

Role prarodičů při výchově dětí předškolního věku

Kateřina Fojtíková

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Kateřina Fojtíková**
Osobní číslo: **H21955**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Role prarodičů při výchově dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o problematice úlohy prarodičů v předškolní výchově.

Vymezení terminologie a teoretických východisek zaměřených na zapojení prarodičů v rámci rodiny při výchově dětí předškolního věku.

Příprava metodologie výzkumu, stanovení výzkumných cílů a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s prarodiči dětí předškolního věku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

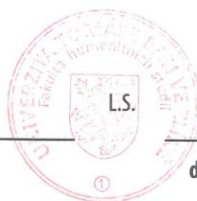
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Boshkova, G., Shastina, E., & Shatunova, O. (2018). The Role of Grandparents in the Child's Personality Formation (on the Material of Children's Literature). *Journal of Social Studies Education Research*, 9(2), 283–294. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/263/256>
- Čepilová, T. (2022). Celoživotní cesta k roli babičky. Počáteční faktory utvářející individuální pojetí role babičky. *Sociální studia*, 19(2), 155–171. <https://doi.org/10.5817/SOC2021-15698>
- Hasmanová Marhánková, J., & Štípková, M. (2018). *Prarodičovství v současné české společnosti*. Sociologické nakladatelství (SLON).
- Plisková, B. (2022). Recyklované rodičovství aneb rodičovství prarodičů vychovávající druhou generaci potomků. *e-Pedagogium*, 22(3), 85–97. <https://doi.org/10.5507/epd.2022.017>
- Vidovičová, L., Galčanová, L., & Petrová Kafková, M. (2015). Význam a obsah prarodičovské role u mladých českých seniorů a senierek. *Sociologický časopis*, 51(5), 761–782. <https://doi.org/10.13060/00380288.2015.51.5.213>

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Barbora Plisková, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2024**
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 10. 4. 2024

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

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

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá rolí prarodičů ve výchově dětí předškolního věku. Cílem práce bylo zjistit, jak svou roli ve výchově předškolních dětí vnímají samotní prarodiče a jak tuto roli naplňují. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část shrnuje poznatky o výchově dítěte v rodině a roli, kterou zde prarodič zastává. Praktická část se zabývá výzkumným šetřením. Jedná se o kvalitativní výzkum, který probíhal formou polostrukturovaného interview s prarodiči dětí předškolního věku. Následuje zpracování výzkumných dat formou otevřeného kódování a také jejich interpretace. Výzkumná zjištění poukazují na roli, kterou prarodiče při výchově dětí předškolního věku, zastávají. Zároveň také odhalují různé faktory a konflikty, které do naplňování této role mohou vstupovat.

Klíčová slova: rodinná výchova, role prarodičů, rodinná dynamika, mezigenerační vztahy, mezigenerační učení

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the role of grandparents in the upbringing of preschool children. The aim of the thesis was to find out how grandparents perceive their role in the upbringing of preschool children and how they fulfill this role. The thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part summarizes the knowledge about child upbringing within the family and the role that grandparents play in it. The practical part deals with research investigation. It is a qualitative study conducted through semi-structured interviews with grandparents of preschool children. This is followed by the processing of research data through open-coding and their interpretation. Research findings highlight the role that grandparents play in the upbringing of preschool-age children. At the same time, they also reveal various factors and conflicts that may arise in fulfilling this role.

Keywords: family upbringing, grandparent's role, family dynamics, intergenerational relationships, intergenerational learning

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucí mé práce paní PhDr. Mgr. Bc. Barboře Pliskové, Ph.D. za její vstřícný přístup, cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Dále děkuji také všem prarodičům, kteří souhlasili se zapojením do mého výzkumu, za jejich čas a ochotu. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za podporu během celého studia.

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 PRARODIČOVSTVÍ V RODINNÉM KONTEXTU.....	13
1.1 RODINA A JEJÍ DEFINICE	13
1.2 RODINNÁ VÝCHOVA	14
1.3 VZTAHY MEZI GENERACEMI	15
1.3.1 Možné konflikty mezi generacemi.....	17
2 PROMĚNY RODINNÉ STRUKTURY A VLIV NA PRARODIČOVSTVÍ.....	19
2.1 PROMĚNY RODINNÉ STRUKTURY	19
2.2 ROLE PRARODIČŮ V SOUČASNÉ RODINĚ	20
2.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ZAPOJENÍ PRARODIČŮ	22
2.4 TYPOLOGIE PRARODIČOVSKÉHO ZAPOJENÍ	24
3 BENEFITY ZAPOJENÍ PRARODIČE DO VÝCHOVY	26
3.1 VÝZNAM ZAPOJENÍ PRARODIČE PRO DÍTĚ	26
3.2 VÝZNAM ZAPOJENÍ PRARODIČE PRO DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	26
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	30
4.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
4.2 POUŽITÉ VÝZKUMNÉ METODY	30
4.3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	31
4.4 ANALÝZA A ZPRACOVÁNÍ DAT	34
5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....	35
5.1 ROLE PODPORUJÍCÍ	35
5.2 ROLE DOPLŇUJÍCÍ	39
5.3 ROLE OBOHACUJÍCÍ	43
6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	48
6.1 DISKUSE	50
6.2 LIMITY VÝZKUMU	52
6.3 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	52
ZÁVĚR	53
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	57
SEZNAM OBRÁZKŮ	58

SEZNAM TABULEK.....	59
SEZNAM PŘÍLOH.....	60

ÚVOD

V současné době se stále více setkáváme s tématem prarodičovství a role prarodičů v rámci rodinné výchovy. V důsledku demografických proměn rodiny, jakými jsou prodlužující se délka života a snižující se porodnost, vznikají vhodné předpoklady pro intenzivní zapojení prarodičů do péče o vnoučata a zároveň také roste význam mezigeneračních vztahů. I přes to, že se roli prarodičů věnuje stále více studií, nelze ji přesně definovat, neboť je podmíněna řadou aspektů, které mohou naplňování této role pozitivně, avšak také negativně ovlivňovat.

Pro učitele mateřské školy je toto téma vhodné zkoumat z několika důvodů. Mateřská škola doplňuje a podporuje rodinnou výchovu. V rámci ní však nelze zapomínat také na prarodiče, kteří jsou velmi často její důležitou a nepostradatelnou součástí, ať v oblasti předávání hodnot, zkušeností nebo také znalostí. Vzhledem k tomu, že mezi učiteli mateřské školy a prarodiči může často docházet k vzájemné interakci, především při vyzvedávání dítěte a podobných situacích, je vhodné, aby učitelům mateřských škol byla specifika této role přiblížena.

Je nutné si uvědomit, že pokud mluvíme o roli prarodiče při výchově dítěte, nebo konkrétně dítěte předškolního věku, nelze její benefity, ač jsou značné, vztahovat pouze k dítěti jako takovému, ale přínosy z prarodičovského zapojení pocítují velmi často rodiče dětí, i samotní prarodiče. V tomto směru je také zajímavé zkoumat, jak jednotlivé generace mezi sebou fungují, komunikují a jaké případné neshody v rámci rodinného fungování řeší.

Zvláště v předškolním věku může být prarodič pro dítě významnou osobou, kdy může dítě v mnohých směrech obohacovat, být mu oporou, důvěrníkem a pomocníkem, často i v přípravě na vstup do základní školy a také osobou, která mu zkrátka poskytuje podněty odlišné od těch, poskytovaných rodiči. Opět však nelze zapomínat na význam prarodičovské podpory i směrem k rodičům, kteří se často věnují pracovním povinnostem za účelem zajištění rodiny.

Cílem bakalářské práce je vedle sumarizování již dostupných poznatků z této oblasti, také zjistit, jak je na tuto roli nahlíženo samotnými prarodiči, jak se do výchovy a vzdělávání svých vnoučat zapojují a jaké jsou jejich zkušenosti s touto rolí.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Část teoretická je rozdělena na 3 hlavní kapitoly, které shrnují poznatky týkající se rodinné výchovy, mezigeneračních vztahů, prarodičovské role a jejího přínosu pro dítě předškolního věku.

V praktické části jsou interpretovány výsledky kvalitativního výzkumu, jež poukazují na roli, kterou prarodiče v rámci rodinné výchovy zastávají. Výzkum proběhl realizací polostrukturovaných rozhovorů s osmi prarodiči dětí předškolního věku, konkrétně ve věku 5-6 let. Součástí je také celkové shrnutí výzkumných zjištění.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PRARODIČOVSTVÍ V RODINNÉM KONTEXTU

První kapitola se zabývá především teoretickým vymezením rodiny a rodinné struktury, což je důležité především z důvodu toho, že právě v rodinném kontextu je role prarodiče naplňována. V rámci rodiny je vymezena také rodinná výchova a její význam. Taktéž jsou zde popsána specifika vztahů mezi jednotlivými generacemi, včetně možných mezigeneračních konfliktů.

1.1 Rodina a její definice

Úplně jasná, ucelená a jednotná definice rodiny nejspíš neexistuje. Řada autorů pojímá rodinu různými způsoby. Na rodinu lze nahlížet z hlediska psychologického, pedagogického, ale také sociologického.

Jandourek (2012) ve svém sociologickém slovníku nahlíží na rodinu jako na „*skupinu osob spojenou manželstvím, pokrevním příbuzenstvím nebo adopcí, které tvoří jednu domácnost a jsou spolu ve vzájemné interakci*“ (s. 909).

Pedagogický pohled na rodinu nám poskytuje Kolář (2012), kdy ji vymezuje jako „*institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, mezi nimiž existují rodičovské, příbuzenské, manželské nebo partnerské vztahy*“ (s. 344). Také ji nazývá jakýmsi společenským subsystémem či společenskou institucí.

Poslední definici, z psychologického hlediska, přináší Hartl a Hartlová (2015), přičemž udávají, že rodina je „*společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí*“ (s. 512).

Z definic plyne, že pokud hovoříme o rodině, jedná se o jakýsi sociální útvar či sociální skupinu, kterou pojí vzájemné vztahy.

Základní formou rodiny je dle Jandourka (2012) rodina **nukleární**, jež se skládá zpravidla z dospělých lidí, obvykle dvou manželů, které nepojí pokrevní pouto, a jejich potomků. Poté předkládá další typ/formu rodiny – rodinu **rozšířenou**. Právě do tohoto typu rodiny řadíme prarodiče.

Rodina plní v ideálním případě řadu funkcí. Procházka (2012) uvádí funkce následující: **biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomickou, socializační, emocionální, ochrannou a domestikační a rekreační, regenerační** a v neposlední řadě také **výchovnou**. Právě poslední zmíněná funkce je dle autora jedním z nejdůležitějších úkolů rodiny.

1.2 Rodinná výchova

Dle Krause (2010) je rodina, co se týká předávání hodnot mezi generacemi, nenahraditelná. Také ji pokládá za nejvýznamnějšího činitele socializace. Socializaci, v užším slova smyslu výchovu potomků, zmiňuje také Majerčíková (2012) jako jednu z funkcí rodiny. Majerčíková (2012) taktéž uvádí, že rodina „vytváří důležité edukační prostředí“ (s. 16), ve kterém se proces výchovy, ale také vzdělávání, uskutečňuje.

Samotnou výchovu pak vymezují Hartl a Hartlová (2015) jako „*záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.*“ (s. 680).

Výchova dítěte je dle Mertina (2021) náročným a zodpovědným úkolem v životě dospělého člověka. Taktéž uvádí, že především rodiče jsou pro dítě poskytovateli výchovného a vzdělávacího prostředí. Rodič je pro dítě ten, kdo mu zprostředkovává smysl života, vztahů či práce. Často se dítě od rodičů učí už jen tím, jak samotní rodiče žijí, jak se chovají apod. Takové sledování rodinného života je pro vývoj dítěte žádoucí. Rodičům však často na výchovu dětí schází čas, neboť jsou příliš zaměstnaní prací, proto mohou výchovou pověřovat také školu, chůvy či prarodiče. Především prarodiče bývají pro dítě zprostředkovateli rodinné historie. Vnouchatům často vypráví o svém dětství či dětství svých dětí. Do výchovy vnouchat by prarodiče měli vstupovat dobrovolně, ne z povinnosti. Jejich výchovné působení by mělo spočívat především v nabízeném čase, předávání zkušeností a dovedností a také pomoci (Mertin, 2021).

V rámci výchovy rozlišujeme určité výchovné styly/přístupy. Dle Jedličky et al. (2018) se pak tyto přístupy často v rámci výchovy střídají. Autoři uvádí následující výchovné styly: *výchova hyperprotektivní, autoritářská, libertinská a demokratická.*

Výchovou **hyperprotektivní** se rozumí taková, kdy se jedná o přílišné ochraňování jedince a také projevování snahy mu co nejvíce usnadnit život. Rodiče se často obávají o zdraví svého dítěte a chrání ho před každým potenciálním zraněním, nemocí ale také starostmi. Takoví rodiče využívají velké množství pochval, dárků a povzbuzování, i v poměrně banálních situacích, za účelem podpory sebevědomí dítěte. Ve výsledku však takovýto přístup působí spíše kontraproduktivně (Jedlička et al., 2018).

Druhým výchovným stylem je výchova **autoritářská** nebo také direktivní, založená především na plnění nejrůznějších příkazů, dodržování zákazů a podřízenosti autoritě. Znakem rodičů, kteří praktikují autoritářskou výchovu, bývá často citová chladnost a neschopnost empatie k citovým potřebám dítěte. Tito lidé mívají mnohem častěji nižší

vzdělání, často se jedná o lidi s primitivní strukturou osobnosti. Poslušnost však nemusí, jak si mohou mnozí myslet, být vynucována pouze bitím, křikem či hrozbami. Autoritářský přístup bývá praktikován také odebíráním či neposkytováním důležitých věcí, zakazováním oblíbených činností apod. (Jedlička et al., 2018).

Výchova **libertinská** nebo také extrémně volná je typem třetím. Rodiče, zastávající tento přístup, nechávají řadu rozhodnutí a řešení různých životních situací na dětech. K potřebám svých dětí bývají empatičtí. Vychovatelé, praktikující libertinský přístup, považují za škodlivé trestání a vyzdvihují především pochvaly, povzbuzování apod. (Jedlička et al., 2018).

Posledním – čtvrtým typem je výchova **demokratická** – směřující k sebevýchově. Hlavními znaky tohoto výchovného stylu jsou: srozumitelná pravidla, vyvážený systém odměn a trestů ale také empatie rodičů směrem k dětem. Rodiče používají vlastního příkladu a také vysvětlování jako výchovných nástrojů. Pochvaly jsou srozumitelně formulovány a převažují nad materiálními odměnami. Tresty takoví rodiče používají méně často a bývají přiměřené (Jedlička et al., 2018).

1.3 Vztahy mezi generacemi

Vztahy mezi generacemi, neboli **mezigenerační vztahy**, označují v podstatě jakékoli vztahy příslušníků různých generací. Nemusí to však být výhradně vztahy v rodině ale také vztahy osob, které nejsou příbuzenského charakteru. Nejčastějšími formami mezigeneračních vztahů jsou však ty rodinné, ať už mezi rodiči a dětmi či prarodiči a vnoučaty (Koželuhová et al., 2023). V souvislosti s mezigeneračními vztahy je vhodné vymezit také pojem **rodinná dynamika**, jíž lze označit „*procesy, kterými členové rodiny ovlivňují myšlenky, pocity a chování ostatních členů rodiny a změny v rodinných vztazích, které tyto procesy přinášejí*“ (APA Dictionary of Psychology, n.d.).

V současné době dochází v důsledku demografických proměn rodiny k vertikalizaci vztahů uvnitř rodiny, což znamená, že počet generací, které se v rodině objevují, roste a zároveň je stále menší počet členů jednotlivých generací. Mezigenerační vztahy jsou tím pádem rozprostřeny mezi více generacemi a také roste jejich význam (Souralová & Žáková, 2020). Na rozdílnost v mezigeneračních vztazích oproti minulosti poukazují také Koželuhová et al. (2023), kdy píší, že podoba mezigeneračních vztahů byla v minulosti jiná, než jak je tomu dnes. V období před industrializací se rodina vyznačovala především soudržností, která vyplývala ze vzájemné závislosti členů rodiny ale také byly stanoveny úkoly a společné cíle,

kteře bylo třeba plnit. V současnosti se ve společném soužití objevuje větší svoboda a také společné soužití více generací již není tak častou záležitostí, jako v minulosti.

V souvislosti s mezigeneračními vztahy se setkáváme také s pojmem **mezigenerační učení**. Tento pojem vymezují Kamanová et al. (2016) jako „*obousměrný proces předávání znalostí, dovedností a zkušeností mezi generacemi vzájemně*“ (s. 44).

Také Suralová a Žáková (2020) tento pojem vymezují a sice, že „*mezigenerační učení je komplexním celoživotním procesem, jedinci se v rámci socializace v rodině učí od narození*“ (s. 145).

Z obou definic je patrné, že se jedná o proces, který nelze nazývat jednostranným, ale naopak, generace se učí od sebe navzájem.

Mezigenerační učení je důležitou součástí celoživotního učení. Vyznačuje se kooperací jednotlivých generací za účelem získávání různých zkušeností, dovedností a hodnot. Vzájemné předávání zkušeností přitom může mít podobu záměrnou i nezáměrnou. Dále také v rámci mezigeneračního učení vzniká mezi generacemi větší porozumění a vzájemný respekt (Luka & Eriks, 2012; Rabušicová et al., 2011).

Rabušicová et al. (2011) udávají, že během mezigeneračního učení tak může docházet ve vztahu rodiče a dítěte nebo také prarodiče a vnoučete. Také, že celoživotní a všeživotní učení jsou pro mezigenerační učení nadřazenými pojmy. Rabušicová et al. (2011) taktéž zmiňují, že mezigenerační učení „*se uskutečňuje nejen po celý život, ve všech jeho fázích (celoživotní), ale také ve všech oblastech života, v celé jeho šíři (všeživotní)*“ (s. 34).

Může se odehrávat v rodinném kontextu ale také mimo ni, na pracovišti, ve škole. V kontextu rodinném se mezigeneračním učením myslí především předávání poznatků, zkušeností a hodnot v rámci dané rodiny. Může se odehrávat různými způsoby a během různých společných činností, které se v rodině uskutečňují (Rabušicová et al., 2011).

Suralová a Žáková (2020) udávají 3 kategorie mezigeneračního učení, které vplynuly z jejich výzkumu:

„*1. učení se od lidí, tedy tomu, co se jedinci naučili od konkrétních lidí,*

2. učení se od generací a o generacích,

3. učení se soužitím v třígeneračním soužití“ (s. 145–146).

V první kategorii, **učení se od lidí**, se setkáváme především s učením, které probíhá mezi vnoučaty a prarodiči. Z výzkumu vplynuly dvě podoby kategorie učení se od lidí. První z nich se týká praktických dovedností, které si obě generace vzájemně předávají. Spadá sem například oblast vaření, zahradničení či oblast práce s informačními technologiemi. Druhá

podoba učení se od lidí odráží především situace, během nichž děti od prarodičů přejímají určité vzory jednání (Souralová & Žáková, 2020).

Kategorie druhá – **učení se od generací a o generacích**, nenahlíží na prarodiče z hlediska jejich role, ale spíše z hlediska příslušníků jiné generace. Autorky uvádí, že informátoři, uvedli, že prarodiče, jako vypravěči, často o tématech, spojených s rodinnými tradicemi a geneologií, s ostatními členy mluví. Často tomu tak je i díky zájmu ze strany vnoučat (Souralová & Žáková, 2020).

Poslední kategorií je **učení se soužitím**, které vyplývá z každodenního kontaktu generací. Informátoři vícegnerační soužití pokládali za důležitou součást života. Tím, co si nejčastěji participanti z takového soužití odnáší a co také uvádí, je tolerance a respekt k druhým. Také se učí v některých nutných případech aplikovat postoj odstupu (Souralová & Žáková, 2020). V rámci mezigeneračního soužití se setkáváme také s pojmem **sdílení péče**. To probíhá často formou pomoci s pečováním o nejmladší členy rodiny členy nejstaršími. V třígeneračním soužití je taková pomoc vhodným způsobem ulehčení péče prostřední generaci. To může být poskytováno formou každodenní péče, kdy prarodiče v domácnosti pomáhají s různými záležitostmi, často i drobnostmi. Mohou vypomáhat s přípravou večeře a různými jinými způsoby pomáhat a tím usnadnit pracujícím rodičům také čas, kdy se z práce vrací (Souralová & Žáková, 2020). Pracovní vytíženost rodičů zmiňují ve své studii také Boshkova et al. (2018), kde autorky zmiňují právě ochotu prarodičů vstupovat do výchovy vnoučat, mezitím, co rodiče jsou zaneprázdněni pracovními povinnostmi. Souralová a Žáková (2020) ve výsledcích svého výzkumu taktéž poznamenávají, že pomoc prarodičů může být často předpoklad pro sladování rodinného a pracovního života rodičů a že se tato pomoc může stát klíčovou právě například v situacích, kdy se především matky chystají navrátit na trh práce.

1.3.1 Možné konflikty mezi generacemi

Problémy mezi rodiči a prarodiči mohou nastat v případě, že prarodiče do výchovy a kompetence rodičů příliš zasahují. Prarodiče mohou někdy oplývat pocitem, že jejich zkušenosti s výchovou jsou na vyšší úrovni, než je tomu u rodičů a že také lépe rozumí potřebám dítěte. Též mohou mít často problém s přijetím současné doby a změnami, které přináší (Mertin, 2015).

Problémem mohou být i situace, kdy rodiče dítě často svěřují do péče prarodičů za účelem vlastní úlevy. V případě, že se tak děje velmi často, může se dítě například více upnout na babičku než na vlastní matku, z čehož poté mohou pramenit různé potíže se žárlivostí apod.

Prarodiče mohou v případě potřeby za rodiče občas zaskočit, ale neměli by roli rodiče nahrazovat (Matějček, 2005).

Prarodiče ve výchově bývají často povolnější, což může vést k rozmazlování vnoučat. Děti tak vyhoví v tom, co rodiče neschvalují, často dochází i k podplácení. To může být způsobeno pocity viny, které pramení z chyb ve výchově vlastních dětí nebo také pocitem, že rodiče svým potomkům neposkytují dostatek lásky. Také hanlivé poznámky prarodičů směrem k rodičům mohou být problémem a mohou podryvat autoritu rodičů. Někdy může docházet ke spojenectví mezi prarodiči a vnoučaty, kteří poté vedou boj proti rodičům (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Dle Špaňhelové (2004) by se problémům z obou stran mělo předcházet vzájemnou domluvou mezi rodiči a prarodiči. Pravidla, která si rodiče stanoví, by prarodiče měli respektovat a dodržovat. Jedná se často o pravidla, na která jsou děti zvyklé z domácnosti, kterou s rodiči sdílí. Mertin (2021) doporučuje, aby prarodiče v případě nesouhlasu s některými výchovnými postupy rodičů, neřešili tyto záležitosti před dětmi a nedávali jim to nijak najevo. To samé doporučuje i ze strany rodičů.

2 PROMĚNY RODINNÉ STRUKTURY A VLIV NA PRARODIČOVSTVÍ

V této kapitole se zaměřujeme na to, jaké proměny rodiny lze v současné době zaznamenat a jaký vliv mají tyto proměny na podobu prarodičovské role. Je zde vymezeno postavení prarodičů v současných rodinných modelech a jejich zapojení do výchovy a vzdělávání, včetně faktorů, které mohou podobu a úroveň zapojení ovlivňovat. Taktéž jsou uvedeny typologie prarodičovského zapojení, které vznikly v rámci výzkumů zaměřených na zkoumání role prarodiče a faktorů, které ji ovlivňují.

2.1 Proměny rodinné struktury

Podle Heluse (2015) se v současné době setkáváme především s rodinou nukleární, k jejímuž přechodu z rodiny tradiční (rozšířené) dochází na přelomu 19. a 20. století vlivem průmyslové revoluce. Do té doby převládala forma rodiny rozšířené, kterou charakterizovaly širší příbuzenské vazby, zejména s prarodiči. To poznamenávají také Rabušicová et al. (2016) a sice, že v rodině tradiční se velmi často objevovalo právě vícegenerační soužití. To však netrvalo příliš dlouho, neboť byla v této době typická vysoká úmrtnost ale také střední délka života. Helus (2015) ještě dodává, že znakem takové rodiny bylo uchovávání vztahu k rodině ale také původnímu rodu.

Rodina současná/moderní se, jak už bylo zmíněno, dostává do popředí na přelomu 19. a 20. století. Jandourek (2012) to připisuje hlavně změnám v životním stylu a povolání v důsledku oné průmyslové revoluce. Mnoho lidí v té době opustilo vesnice a přestěhovalo se do měst, především za prací v oblasti průmyslu. To narušilo strukturu tehdejší rodiny v tom smyslu, že zaniklo společné hospodářství a vícegenerační soužití v důsledku stěhování mladých lidí do měst přestávalo platit (Jandourek, 2012).

Dle Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2018) strukturu rodiny ovlivnily také dopady demografických procesů v 19. století v Evropě, mezi něž řadí pokles úmrtnosti a porodnosti. Snížená porodnost měla za následek méně vztahových vazeb v rámci generace, to znamená méně sourozenců, bratranců a sestřenic. Pokles úmrtnosti zase zapříčinil to, že jednotlivé generace společně v životě stráví více času z hlediska životního běhu. V dnešní době také prarodiče stráví delší dobu bez obtížnějších zdravotních komplikací, což vytváří předpoklad pro intenzivní zapojení do výchovy vnoučat. Mohou se také v důsledku prodlužující se délky dožití vnoučatům věnovat po delší dobu života vnoučete a navázat s ním hluboký vztah.

Rabušicová et al. (2016) píše, že v důsledku prodlužujícího se věku dochází také k nárůstu příležitostí pro mezigenerační vztahy. Tento jev je pak i výsledkem toho, že příslušníků prarodičovské generace je stále větší množství. Dle Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2018) se také již od 70. let 20. století v západní Evropě setkáváme s trendem poklesu porodnosti pod hladinu prosté reprodukce. Ve střední a východní Evropě lze tento trend sledovat až kolem 90. let 20. století. To pro vnoučata přináší možnost větší pozornosti a péče ze strany prarodičů, jelikož ji nemusí rozdělovat mezi velké množství vnoučat.

Hasmanová Marhánková a Štípková (2018) taktéž poznamenávají, že v celosvětovém měřítku dochází k nárůstu rodin, které jsou vedeny prarodiči. Této tematice se věnuje studie Choi et al. (2016), kde autorky píše, že v posledním desetiletí byl značně zaznamenán nárůst takového soužití. Autorky jako důvody k převzetí role rodiče prarodičem uvádí například závislost rodičů na návykových látkách, zneužívání dětí, zanedbávání péče o děti, uvěznění rodiče nebo jeho smrt. Plisková (2022) ve své studii, která se věnuje prarodičům v roli rodičů dětí, uvádí, že nejprve často dochází k pomoci ze strany prarodičů, kteří do dysfunkčního prostředí vstupují, aby pomáhali svým potomkům, ať už v oblasti rodičovství či odhalování a napravování problémů. Později však, když problémy neustávají, jsou často prarodiče nuceni nahlásit své dítě v prospěch vnoučete. Řada prarodičů pak chová naději, že dojde ke zlepšení situace a že se rodiče o potomky později začnou starat. V mnoha případech však zájem o děti ze strany rodičů klesá, později jej mohou ztratit úplně (Plisková, 2022).

2.2 Role prarodičů v současné rodině

Dle Rabušicové et al. (2011) nelze roli prarodiče jasně vymezit, neboť tato role nemá jasnou definici, co se jejího obsahu, funkce ani stylu týče. Autorky dokonce uvádí, že se jedná o „*roli bez role*“ (Rabušicová et al., 2011, s. 142).

Hasmanová Marhánková a Štípková (2018) o prarodičovské roli uvádí, že „*lidé se stávají prarodiči a naplňují svou roli různými způsoby v různé fázi života svých vnoučat a odlišně v závislosti na vlastní životní situaci, možnostech a volbách*“ (s. 9).

O roli prarodiče ve výchově píše také Kopecká (2011) a to, že „*je nezastupitelná, poskytuje dítěti jedinečnou zkušenost, pomáhá jeho zakotvení v životě, spoluvytváří rodinnou tradici a je mu vzorem jeho vlastní prarodičovské role a modelem vlastního stáří*“ (s. 308).

Bezesporu se jedná o roli, která je v mnohých směrech odlišná od role rodiče. Lásku dětem prarodiče projevují odlišným způsobem a také jejich úhel pohledu na samotné dítě se od

toho rodičovského liší. Ve vztahu k vnoučatům méně uplatňují kritický postoj a spíše se zaměřují na kladné vlastnosti (Koželuhová et al., 2023).

To, jak je role prarodiče v současnosti vnímána, je dle Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2018) dáno také proměnami společenských představ o roli seniorů/seniorek ve společnosti. To, jak je na roli seniorů nahlíženo, se také vyvíjelo a prošlo určitou proměnou. Laslett (1989) podle Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2018) píše, že v důsledku růstu délky dožití a příznivým ekonomickým podmínkám ve smyslu zajištění seniorů, vzniká tzv. třetí věk. Jedince patřící do této kategorie provází nejen dobrý zdravotní stav, ale také dostatek volného času a nezávislost na trhu práce. Pro tyto lidi se otevírá mnoho nových možností, které poté vedou k naplnění jedné z lidských potřeb – potřeby seberealizace. Nabízí se možnosti jako celoživotní vzdělávání či řada volnočasových aktivit. Takové pojetí stáří a s ním spojený životní styl, mohou však být ve střetu s rolí prarodiče, neboť i přes to, že prarodiče svou roli pokládají za důležitou součást života, nejsou často ochotni stavit své prarodičovské povinnosti před aktivity a návyky, vyplývající z jejich aktivního životního stylu (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018).

Souralová a Žáková (2020) uvádějí tři sub-rolé prarodičů, které se navzájem kříží a doplňují:

„1. prarodiče jako příležitostní pečující,

2. prarodiče jako sladovači,

3. prarodiče jako vychovatelé“ (s. 176).

První uvedenou sub-rolí jsou **prarodiče jako příležitostní pečující**. Pod takovým označením se skrývají především ti prarodiče, kteří rodičům s péčí o děti pomáhají v různé intenzitě. Jedná se zejména o hlídání vnoučat v situacích, kdy se rodiče věnují svým koníčkům, vyráží za zábavou nebo věnují pozornost a péči svým dalším potomkům (Souralová & Žáková, 2020).

Druhá sub-rolé, pod označením **prarodiče jako sladovači**, je oproti první uvedené roli více systematická a není pouze nárazová. Pojem „sladovači“ vychází z možnosti sladování pracovního a soukromého života rodičů, kterou jim prarodiče svou pomocí poskytují. Tito prarodiče rodičům péči o potomky značně usnadňují. O vnoučata pečují také v době, kdy se rodiče nachází v práci. Často se jedná o případ rodičů, kteří zpět do práce nastoupí v době, kdy ještě dítě nenavštěvuje mateřskou školu nebo také v případě nemoci dítěte, které již mateřskou školu navštěvuje (Souralová & Žáková, 2020).

Poslední uvedená sub-rolé se nazývá **prarodiče jako vychovatelé**. Často se jedná o babičky, označované jako „přísné babičky“. Nejedná se tedy o takové, které by své děti rozmazlovaly

a samy sebe vnímají v kontrastu k babičkám, označovaným jako „typické“, neboli těm, jež svá vnučata rozmazlují (Souralová & Žáková, 2020).

Role prarodiče s sebou nese také různá očekávání, která se s jejím naplňováním pojí. Hasmanová Marhánková (2015) se ve své studii věnuje očekáváním, která jsou spojena s rolí babiček v současných českých rodinách. Tato očekávání pramenila ze strany rodičů a byla vyjádřena především ve smyslu norem, které mají babičky dodržovat.

Jednou z uvedených norem byla norma *nezasahování*, kdy od prarodičů bylo požadováno, aby respektovali pravidla stanovená rodiči a také aby se ve výchově stavili spíše do pozadí. Toto očekávání bylo však často v kontrastu s realitou, kdy tyto babičky často o děti intenzivně pečovaly a přebíraly za ně zodpovědnost v nepřítomnosti rodičů. Na druhé straně se však od nich očekávalo, že nebudou výchovný proces nijak zvláště ovlivňovat (Hasmanová Marhánková, 2015).

Další norma se vyznačovala *dostupností*, v tom smyslu, že dobrá babička by měla projevit ochotu s poskytnutím pomoci vždy v případě potřeby. Takovou pomoc matky ve svých výpovědích pokládaly za samozřejmou (Hasmanová Marhánková, 2015).

Posledním uvedeným očekáváním je *aktivita*, kterou by měla ideální babička ve vztahu k vnučatům vykazovat. Čas, který stráví dítě s babičkou, má být v důsledku aktivního využití pro dítě přínosným. Neměl by být zaplněn pouze péčí, ale také zážitky (Hasmanová Marhánková, 2015).

2.3 Faktory ovlivňující zapojení prarodičů

Griggs et al. (2010) uvádí, že „*zapojení může být vnímáno jako kontinuum; na jednom konci nemusí být žádný kontakt, zatímco na druhém je celodenní péče o vnučata*“ (s. 201).

Zapojení prarodičů do výchovy a vzdělávání může ovlivňovat mnoho faktorů. Čepilová (2022) uvádí faktory následující: pohlaví prarodiče, rodinná linie, časoprostor, geografická vzdálenost, osobní přístup prarodičů, věk vnučete a rodinná situace.

Prvním uvedeným faktorem je **pohlaví prarodiče**. Tomuto tématu se věnují Vidovičová et al. (2015). Autorky píší, že se ženy často ujmou prarodičovské role především jako role primární, což je pro ně někdy způsobem vzpomínání na jejich vlastní mateřství. Často svou roli porovnávají s očekáváním o klasické babičce, která o děti pečuje v závislosti na jejich potřebách. Naopak muži – dědečkové naplňování svojí role uskutečňují spíše skrze práci a také prostřednictvím sdílení volného času s vnučetem – například sport (Vidovičová et al., 2015).

Vlivem genderu na prarodičovské zapojení se zabývají také Hasmanová Marhánková a Štípková, kdy uvádí, že právě pohlaví je jedním z nejvýznamnějších faktorů, ovlivňujících zapojení prarodičů. Píší, že ženy – babičky se v mnohem větší míře ujímají role samostatného pečovatele než dědečkové. Také však uvádí, že míra kontaktu s vnoučaty je téměř stejná u obou pohlaví (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Dalším faktorem je **rodinná linie**. Tento faktor ovlivňuje především to, jak často dochází ke kontaktu vnoučete a prarodičů z obou rodinných linií – matčiny i otcovy. Může také dojít k jistým preferencím ze strany vnoučat směrem k prarodičům na základě toho, z jaké jsou strany, zda ze strany matky či otce (Čepilová, 2022).

Třetím uvedeným faktorem je **časoprostor**. To znamená, že to, jak je k roli prarodiče přistupováno a jak se prarodiče zapojují, je podmíněno také geograficky a historicky. Vymezení časoprostoru, jako faktoru, se však mnoho studií nevěnuje (Čepilová, 2022).

Dalším, neméně významným, faktorem je **věk vnoučete**. U malých dětí prarodiče často vstupují do role přímých pečovatelů. S narůstajícím věkem vnoučete je poté prarodič spíše mentorem, který jej podporuje především po emocionální stránce. Také však s přibývajícím věkem může docházet ke konfliktům mezi oběma generacemi a snížení podpory ze strany prarodičů. Postupně se ale vztahy mohou opět měnit k lepšímu. (Dunifon & Bajracharya, 2012) Dle Crosnoa a Eldera (2002) podle Dunifon a Bajracharya (2012) se v době, kdy vnouče dosahuje vysokoškolského věku, často vztah mezi prarodičem a vnoučetem zlepšuje. Jako čtvrtý faktor Čepilová (2022) udává **geografickou vzdálenost** mezi místem bydliště vnoučat a prarodičů. Hasmanová Marhánková a Štípková (2014) ve výsledcích svého výzkumu uvádí, že ochota starat se o vnoučata není podmíněna fyzickou vzdáleností. Fyzická vzdálenost se ale promítá v četnosti poskytované péče.

Pátým faktorem, jež je uveden, je **osobní přístup prarodiče a jeho možnosti**. To souvisí například s tím, jak moc je prarodič ochoten o svá vnoučata pečovat, zda pečuje o vnoučata sám nebo pouze v přítomnosti rodičů, což souvisí i s tím, jak často prarodiče svá vnoučata hlídají (Čepilová, 2022).

Dle Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2018) ovlivňují zapojení prarodičů do péče o vnoučata také **změny v rodinném uspořádání**. Autorky se věnují hlavně dopadům rozvodu na prarodičovskou roli. Rozpad manželství se může značným způsobem promítat do vztahu prarodičů s vnoučaty. Může dojít k omezení kontaktu a také přetváření obsahů role prarodiče, neboť zejména v raném věku dítěte jsou právě rodiče těmi, kdo ovlivňují formování vztahu mezi vnoučaty a prarodiči. Vztah mezi opatrujícím rodičem a prarodičem považují Timonen et al. (2009) za jeden z faktorů, které ovlivňují vztah mezi prarodiči

a vnoučaty, jejichž rodiče prochází rozvodem. Z jejich výzkumu, který se zaměřoval na roli prarodičů v rodinách procházejících rozchodem, vyplynulo, že v některých případech došlo po odloučení rodičů k výraznému omezení kontaktu mezi dětmi a prarodiči. Ale časem, poté, co rodiče vyřešili své spory, se kontakt opět zvýšil.

Také jiné formy rodinného uspořádání se odráží v podobě prarodičovské role. Dle Hogerbruggeho a Dykstry (2009) je intenzita kontaktů lidí, žijících v nesezdaných svazcích, s ostatními členy rodiny, včetně rodičů partnera, menší než je tomu u lidí sezdaných. Nižší míru kontaktu autoři přisuzují především nejistotě ohledně stability takových svazků.

2.4 Typologie prarodičovského zapojení

Existují typologie, které předkládají typy prarodičovského zapojení. Ty se mohou v podání různých autorů lišit. Mueller et al. (2002) podle Dopita (2005) vymezují následujících 5 typů prarodičů.

Prvním uvedeným typem jsou **prarodiče ovlivňující**. Mezi prarodiči tohoto typu a jejich vnoučaty dochází k častému setkávání a sdílení společných zájmů. Jejich vztah se vyznačuje značnou důvěrností. Prarodiče s vnoučaty sdílejí příběhy ze svého dětství, snaží se jim předat řadu dovedností, promlouvat k nim, pomáhat jim s jejich problémy a také se zaměřují na budoucnost. Jejich role se vyznačuje autoritou a disciplínou (Mueller et al., 2002, podle Dopita, 2005).

Dalším typem jsou **prarodiče podporující**. Od prarodičů ovlivňujících se odlišují zejména absencí autoritářského chování a kladení důrazu na disciplínu. Také intenzita kontaktu s dětmi a péče o ně je ve srovnání s prvním uvedeným typem menší (Mueller et al., 2002, podle Dopita, 2005).

Třetí typ, tzv. **pasivní prarodiče**, se vyznačuje malou aktivitou z hlediska zapojení do výchovy vnoučat. Se svými vnoučaty se setkávají zhruba jednou do měsíce. Možnost předání dovedností vnoučatům je poměrně nízká, podobně i možnost podílení se na rozvoji talentu potomků (Mueller et al., 2002, podle Dopita, 2005).

Čtvrtým typem jsou **prarodiče orientovaní na autoritu**. V porovnání s ostatními typy prarodičů se tento typ vymezuje právě jako autorita. Míra interakce je přirovnávána k míře vyskytující se u prarodičů pasivních (Mueller et al., 2002, podle Dopita, 2005).

Pátým a zároveň posledním typem jsou **prarodiče odloučení**. Zapojení do výchovy vnoučat u tohoto typu prarodičů je minimální. Více než polovina těchto prarodičů se se svými vnoučaty neseťká ani jednou za rok (Mueller et al., 2002, podle Dopita, 2005).

Z výsledků kvalitativního výzkumu Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2014), který se věnuje především faktorům, které zapojení prarodičů do péče o vnoučata ovlivňují, vyvstává další typologie prarodičovského zapojení do péče o vnoučata.

Prvním uváděným typem jsou **prarodiče intenzivně pečující**, kteří mají velkou motivaci se do výchovy svých vnoučat zapojovat. Problémem pro ně není ani vzdálenost od bydliště vnoučat. Pečovat o ně se snaží intenzivně – denně či několikrát do týdne (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Dalším typem prarodičů, podle jejich zapojení do výchovy, jsou dle autorek **prarodiče občasné pečující – zblízka**. Vzhledem k blízkosti, ve které tyto prarodiče a vnoučata žijí, mají možnost se o svá vnoučata intenzivně starat, avšak z různých důvodů je jejich zapojení pouze občasné. Může se jednat o důvody typu: zdravotní stav, pracovní a jiné aktivity nebo také nedostatečně projevovaný zájem ohledně pomoci s péčí ze strany rodičů (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Prarodiče občasné pečující – zdaleka, tvoří třetí kategorii, z hlediska zapojení do péče o vnoučata. Jak už název napovídá, těmto prarodičům se do cesty staví fyzická vzdálenost od svých vnoučat, proto se nemohou účastnit častější péče (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Čtvrtou kategorii zastávají **prarodiče nepečující, ale přítomní**, kteří jsou se svými potomky v častém kontaktu, avšak bez přítomnosti rodičů o svá vnoučata nepečují. V životě svých vnoučat pak zastávají alespoň symbolickou funkci (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Pátým a zároveň posledním uvedeným typem jsou **prarodiče nepečující, (téměř) nepřítomní**. Tento typ se do péče nejen nezapojuje, ale zároveň také není v kontaktu se svými dětmi – rodiči dítěte. Role takového prarodiče je v životě vnoučete poté spíše okrajová (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

3 BENEFITY ZAPOJENÍ PRARODIČE DO VÝCHOVY

Tato kapitola se zabývá tím, jaké výhody plynou z interakce mezi prarodiči a dětmi předškolního věku. Nejprve jsou vypsány benefity plynoucí ze zapojení prarodičů pro dítě obecně, následně také pro dítě předškolního věku, včetně popisu vývojových specifik tohoto období. Z důvodu zaměření se na děti navštěvující povinný ročník předškolního vzdělávání, tj. děti ve věku 5-6, jsou více popsána právě specifika tohoto věkového rozpětí.

3.1 Význam zapojení prarodiče pro dítě

Langmeier a Krejčířová (2006) udávají několik kladných vlivů v důsledku zapojení prarodičů, které se vztahují na dítě obecně.

První z nich je socializačního charakteru. Styk s prarodiči pro děti představuje rozšíření okruhu sociálních interakcí. Dítě tím pádem nezažívá pouze vztahy uvnitř nukleární rodiny ale tyto vztahy expandují do širších společenských kruhů. (Langmeier & Krejčířová, 2006) Dítě se také skrze vztah s prarodiči seznamuje s modelem starších lidí. Učí se respektovat jejich potřeby, učí se také být empatické vzhledem k situaci prarodičů. Také si osvojuje znalosti ohledně lidského života a jeho vývoje (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Dalším kladným vlivem, který Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí, je poskytování citových a intelektuálních podnětů dítěti, které jsou často odlišné od těch, poskytovaných rodiči, kteří jsou zatíženi pracovními povinnostmi a péčí o domácnost. Odlišnost od podnětů, poskytovaných rodiči zmiňuje také Mertin (2015), který říká, že prarodiče jsou těmi, kteří rodičovskou výchovu doplňují a nabízí právě jiné podněty, odlišné od těch rodičovských. Boshkova et al. (2018) ve své studii píše, že prarodiče svým vnoučatům často zprostředkovávají historii rodiny ale také tradice. Autorky se zaměřují také na důležitost rodinného čtení, v rámci nějž dochází nejen k posilování vzájemných vztahů, ale také k zprostředkování příkladů kvalitní literatury. Taktéž poznamenávají, že tato činnost může mít terapeutické účinky a působí na výchovu. Langmeier a Krejčířová (2006) pak ještě dodávají, že prarodiče dětem často zprostředkovávají nové prvky her nebo také předávají praktické zkušenosti.

3.2 Význam zapojení prarodiče pro dítě předškolního věku

Období předškolního věku, nebo také předškolní období obecně, se odehrává mezi třetím až šestým či sedmým rokem života. Tato vývojová fáze není však ukončena dosažením konkrétního věku, nýbrž sociálně, a to vstupem dítěte do základní školy. Po celé období je

u dětí velmi rozvinutá představivost, znakem je také intuitivní uvažování a egocentrismus. Také je to období, kdy dochází k jakémusi zpomalení vývoje a jeho harmonizaci. Předškolní období, dle Erica Ericsona věk iniciativy, se vyznačuje také potřebou činnosti, spolupráce a aktivity, jež už je u takto starého dítěte více plánovaná a cílená. Lze také říct, že se jedná o zlatý věk dětské hry a kresby. S hrou a kresbou potom velmi souvisí rozvoj fantazijních představ (Thorová, 2015; Vágnerová & Lisá, 2021).

Období 5-6 let

Období pátého a šestého roku je již typické určitou rozumností, vyrovnaností a také otevřeností vůči lidem. Především důležitými osobami v tomto věku jsou rodiče, vrstevníci ale také například učitelka v mateřské škole (Kořátková, 2014).

Z hlediska kognitivního vývoje se dítě nachází ve stadiu názorového (intuitivního) myšlení. V přechodném stadiu – symbolickém (předpojmovém) dítě užívalo slov jako předpojmů nevázaných na konkrétní předměty, ale předměty individuální. Dítě pěti až šestileté již používá celostní pojmy, vznikající na základě podobností mezi objekty či situacemi. Dítě se opírá především o svůj názor a do popředí vstupuje smyslové vnímání (Langmeier & Krejčířová, 2006; Thorová, 2015).

V rámci socializace je důležité zmínit, že se jedná o proces a ten se dle Langmeiera a Krejčířové (2006) skládá ze tří vývojových aspektů: vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a osvojení sociálních rolí. Právě v rámci vývoje sociální reaktivity dochází k vývoji vztahů k lidem. Dle Vágnerové a Lisé (2021) jsou pro dítě předškolního věku primárními vazebnými osobami většinou rodiče. Dítě si však tvoří vazby také na jiné osoby, například učitelku v mateřské škole, sourozence či prarodiče. Kořátková (2014) také uvádí, že v tomto věku vznikají základy vlastností, které jedinci později umožní fungování ve společnosti.

Emoční prožívání předškoláka se vyznačuje větší stabilitou, než jaká se objevovala v předchozím vývojovém období. To souvisí s rozvojem emoční regulace. Předškolák pěti až šestiletý již své emoce vyjadřuje více přijatelným způsobem. Co se týká emočních prožitků, ty se vyznačují značnou intenzitou a proměnlivostí, přičemž často vyplývají z aktuální situace (Vágnerová & Lisá, 2021).

Vágnerová a Lisá (2021) píší, že u předškoláka již můžeme sledovat větší porozumění jednotlivým emocím, dítě zvládá na základě získaných zkušeností a znalostí odhadnout emoce, které mohou v určitých situacích následovat. To, že se děti zvládají v pocitech

vlastních ale i pocitech druhých lidí orientovat, je důležitým předpokladem pro udržení dobrých vztahů, kdy na základě onoho dobrého orientování se v emocích dokáže dítě lépe vyhodnotit různé sociální situace a vhodným způsobem na ně poté reagovat. Také lze ještě dodat zajímavý poznatek, který píše Denham et al. (2003, podle Vágnerová & Lisá, 2021) a to že, u předškoláků lze docílit zlepšení emočního porozumění čtením pohádek, vyprávěním příběhů či rozhovory s dospělými. Také udávají, že právě uvnitř rodiny dítě získává zkušenosti s pochopením různých emocí, ať už vlastních nebo těch cizích.

Dle Šulové (2019) je v tomto věku pro dítě vztah s prarodiči velmi důležitý. Prarodiče mají na dítě více času než rodiče. Aktivní projevy dítěte zvládají s větší tolerancí, tolerantněji přijímají také prohršky dítěte. Dítěti ochotně zodpovídají nejrůznější dotazy, často se jedná o dotazy, začínající slovem „Proč“. Tím se jejich výchovný vliv odráží i ve vývoji řeči dítěte. Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) může být přínos prarodičovské role znatelný také v přípravě dětí na školu. Často vykazují větší trpělivost, což se poté promítá v motivaci dítěte a zvládání úkolů. Šulová (2019) dále píše, že prarodiče jsou také těmi, kteří dítěti umožňují chápání plynutí života, stárnutí a jevy, které jej provází ale také porozumění nemoci a smrti. Vztah dítěte předškolního věku s prarodičem není však přínosný pouze pro dítě, ale je prospěšný pro obě strany, zejména z hlediska naplňování životních potřeb. Vnouče často prarodičům přináší nový smysl života a poskytuje pocit sounáležitosti. Prarodiče se také v důsledku vzájemného kontaktu s dítětem vrací do vzpomínek a připomínají si tak vlastní dětství.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část bakalářské se zaměřuje na zkoumání role prarodičů při výchově dětí předškolního věku v rámci rodiny. Zkoumá, jak na tuto roli nahlíží samotní prarodiče dítěte předškolního věku, v závislosti na jejich zkušenostech s touto rolí, ale zároveň zkušenostech, které plynou z jejich dosavadního života.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Byl stanoven hlavní cíl výzkumu, na jehož základě byly následně stanoveny také dílčí výzkumné cíle. Na základě výzkumných cílů byly formulovány také výzkumné otázky – hlavní a dílčí.

Hlavní cíl výzkumu:

Zjistit, jaká je role prarodiče při výchově dětí předškolního věku.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit, jak prarodiče na svou roli při výchově dětí předškolního věku nahlíží.
2. Zjistit, jak se prarodiče do výchovy a vzdělávání svých vnoučat zapojují.
3. Odhalit, jak vnímají prarodiče svůj přínos do výchovy.
4. Zjistit, jaké konflikty v rámci rodinné výchovy prarodiče řeší.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaká je role prarodiče při výchově dětí předškolního věku?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jak prarodiče na svou roli při výchově dětí předškolního věku nahlíží?
2. Jak se prarodiče do výchovy a vzdělávání svých vnoučat zapojují?
3. Jak vnímají prarodiče svůj přínos do výchovy?
4. Jaké konflikty v rámci rodinné výchovy prarodiče řeší?

4.2 Použité výzkumné metody

Pro tuto práci byl zvolen kvalitativní výzkumný design. Byla vybrána metoda polostrukturovaného interview, jež proběhlo s prarodiči dětí předškolního věku. Předem byla připravena struktura otevřených otázek, jež vyplynuly z dílčích výzkumných otázek.

Jejich pořadí se však v průběhu rozhovorů často měnilo. Také během každého rozhovoru vyplynuly i další otázky v závislosti na jeho průběhu a odpovědích participantů.

Rozhovor obecně je dle Švaříčka a Šedové (2018) metodou, která je v kvalitativním výzkumu využívána nejvíce. Polostrukturovaný rozhovor se odvíjí od předem připravené struktury otázek. Jak ale poznamenávají Skutil et al. (2011), tazatel podle připravené struktury otázek sice postupuje, ale v průběhu může reagovat a přidat otázky další.

4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor se skládal z osmi prarodičů (čtyř žen a čtyř mužů) dětí předškolního věku (5-6 let) ze Zlínského kraje. Záměrně byli vybráni muži i ženy, neboť faktor pohlaví se v tom, jak je role prarodiče naplňována, může promítat. Dále bylo za cíl najít participanty různého věku, což je také faktor, který může podobu role prarodiče ovlivňovat.

První participanty byli osloveni na základě známosti. Další byli hledáni za použití metody sněhové koule, tzn., že kontakty na další vhodné participanty byly poskytnuty těmi prvními. Snahou bylo najít 8 prarodičů z osmi odlišných rodin tak, aby se nejednalo o manželské páry. V jednom případě, kdy mi bohužel jedna participantka účast ve výzkumu odřekla, jsem však požádala jednoho z participantů, zda by se zúčastnila jeho manželka, která souhlasila. Také se zde objevil jeden případ neúplné rodiny. Při výběru participantů však kritérium odlišnosti rodinného uspořádání zohledněno nebylo.

Všechny prarodiče jsem předem kontaktovala telefonicky, sdělila jim základní informace o výzkumu a domluvila si s nimi datum a místo konání rozhovoru. Všechny rozhovory proběhly formou osobního setkání, v některých případech v domácnostech participantů, jindy v místě jejich zaměstnání.

Před realizací každého rozhovoru jsem prarodičům vysvětlila informace, týkající se výzkumu a zároveň jim poskytla k přečtení informovaný souhlas. Byla vždy také zdůrazněna anonymita. Následně, před začátkem každého rozhovoru, jsem spustila nahrávání na diktafon, za účelem pozdějšího přepsání do písemné podoby. Diktafon však později participanty vůbec nevnímali a při rozhovorech tak panovala příjemná atmosféra. Každé interview trvalo v rozmezí 20–60 minut.

Charakteristika participantů

P1

V případě participanta č. 1 se jednalo o ženu ve věku 62 let. Žena stále ještě pracuje. Je babičkou dvou vnoučat, přičemž jedno je ve věku 7 a druhé ve věku předškolním – 6 let. Žena s vnoučaty nesdílí společnou domácnost. V důsledku větší geografické vzdálenosti od místa bydliště vnoučat není s vnoučaty v kontaktu příliš často.

P2

Další participant je opět žena ve věku 62 let. Tato žena taktéž ještě nedosáhla důchodového věku a stále pracuje. Celkem má 4 vnoučata, přičemž dvě (včetně šestileté vnučky) s ní bydlí ve společné domácnosti. Další dvě vnoučata stejné bydliště nesdílí. Do výchovy šestileté vnučky se v důsledku společného soužití zapojuje denně, avšak s ohledem na její pracovní podmínky.

P3

Participant, označený jako P3, je muž. Jedná se o dědečka ve věku 69 let, který již nepracuje. Celkem má 4 vnoučata ve věku 1, 3, 6 a 8 let. S žádným z vnoučat nebydlí ve společné domácnosti, ale dvě vnoučata (včetně šestiletého vnuka) bydlí ve stejném městě, tudíž se zapojuje několikrát do týdne.

P4

Čtvrtým participantem je dědeček ve věku důchodovém – 69 let. Muž má celkem 5 vnoučat, s žádným ale nebydlí ve stejné domácnosti. Dítě v předškolním věku (6 let) bydlí ve stejné vesnici, proto zapojení probíhá téměř denně.

P5

V případě dalšího participanta se jednalo o ženu ve věku 56 let. Žena stále ještě pracuje. Má jedno vnouče – vnuka ve věku 5 let. S vnukem nesdílí společnou domácnost, ale bydlí ve stejném městě. Její zapojení probíhá téměř každý den z důvodu pracovního vytížení dcery – matky dítěte. Opět však záleží na pracovních podmínkách samotné participantky.

P6

Šestáým participantem je muž ve věku 63 let, který stále ještě pracuje. Je dědečkem celkem 4 vnoučat ve věku půl roku, 3 roky, 6 a 8 let. Poslední dvě z uvedených vnoučat bydlí

s mužem ve společné domácnosti. Z tohoto důvodu probíhá jeho zapojení do výchovy šestileté vnučky každý den.

P7

Předposlední participant je opět muž, tentokrát ve věku 66 let. Muž již dosáhl důchodového věku a nepracuje. Je dědečkem 7 vnučat ve věkovém rozmezí 2 až 11 let. V případě předškolního vnučete se jedná o chlapce ve věku 6 let. Dědeček s žádným z vnučat nežije ve společné domácnosti, ale bydlí ve stejné vesnici. Uvádí, že zapojení probíhá několikrát do týdne, na základě potřeb rodičů.

P8

Poslední, osmý participant je žena. Žena je ve věku 56 let a ještě dochází do zaměstnání. Celkem má 4 vnučata, přičemž s vnučkou ve věku 6 let sdílí společnou domácnost. V důsledku společného soužití je s vnučetem v kontaktu denně.

Participant	Pohlaví	Věk	Ekonomická aktivita	Počet vnučat	Fyzická vzdálenost
P1	žena	62	Ano	2 (včetně šestiletého vnuka)	Nad 50 km
P2	žena	62	Ano	4 (včetně šestileté vnučky)	Stejná domácnost
P3	muž	69	Ne	4 (včetně šestiletého vnuka)	Stejně město
P4	muž	69	Ne	5 (včetně šestiletého vnuka)	Stejně město
P5	žena	56	Ano	1 – pětiletý vnuk	Stejně město

P6	muž	63	Ano	4 (včetně šestileté vnučky)	Stejná domácnost
P7	muž	66	Ne	7 (včetně šestiletého vnuka)	Stejná vesnice
P8	žena	56	Ano	4 (včetně šestileté vnučky)	Stejná domácnost

Tab. 1 – Přehled participantů

4.4 Analýza a zpracování dat

Po realizaci každého rozhovoru byla sesbíraná data vždy po zaznamenání na diktafon přepsána do písemné podoby za účelem následné analýzy. Ta proběhla formou otevřeného kódování. Jednotlivým úsekům textu byly přiřazeny kódy. Ty byly následně seskupeny do kategorií, jež vznikly celkem tři. Jednotlivé kategorie byly poté ještě rozděleny na subkategorie. Kategorie i subkategorie jsou ve formě diagramu a poté následné interpretace zpracovány v následující kapitole.

5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Tato kapitola se zabývá interpretací získaných dat z realizovaných rozhovorů. Z rozhovorů vzešly 3 hlavní kategorie, které se dále dělí také na subkategorie. Jednotlivé kategorie vyjadřují role, které prarodiče v kontextu rodinné výchovy zastávají. Zároveň mezi kategoriemi existuje provázanost, protože se tyto role vzájemně kříží a jedna s druhou úzce souvisí. Kategorie a subkategorie jsou zpracovány do diagramu uvedeného níže a následně jsou v podkapitolách jednotlivě rozepsány a doplněny o výpovědi participantů.



Obr. 1 – Diagram kategorií a subkategorií

5.1 Role podporující

První kategorie, jež vyjadřuje roli, kterou prarodiče při výchově dětí předškolního věku zastupují, nese název „podporující“, neboť z výpovědí všech participantů vyplynulo to, že prarodič je v kontextu rodinné výchovy důležitým zdrojem podpory, zejména pro pracující rodiče. V řadě případů byla pro rodiče právě podpora ze strany prarodičů nezbytným předpokladem pro úspěšné sladování rodinného a pracovního života. Nejedná se však o výpomoc pouze z důvodu zaměstnanosti rodičů, ale také v případech nemoci či věnování se vlastním zálibám. Ve většině případů bylo cítit, že prarodiče pokládají pomoc rodičům za samozřejmost a nepovažují ji za problém. Objevil se ale také výrok, že by pomoc mohla být i menší.

Prarodič jistotou rodičů

Řada participantů zmiňovala, že je pro rodiče jistotou, kdykoli potřebují a také, že mezi nimi funguje v tomto směru efektivní komunikace, týkající se především informací o vyzvedávání dítěte z mateřské školy či kroužků, informace o předávání dítěte apod. Prarodiče tedy vnímají svou pomoc směrem k rodičům jako velmi důležitou, často až nezbytnou, což vyjadřují následující výroky. Nezbytnost své pomoci ve výchově v důsledku pracovního vytížení matky dítěte uvádí P5: „*Ale prostě musím ho hlídat, protože dcera dělá tady vedle a dělá taky dvanáctky, takže v podstatě 16 dní je u ní a 16 dní je u mě.*“ Participantka zároveň zdůrazňuje i to, že její výpomoc se pro její dceru stává skutečným předpokladem pro to, aby mohla práci takového typu vykonávat. Její výrok zněl: „*Kdybych nehlídala, nemohla by tuto práci vůbec dělat. Ona by dvanáctky nemohla dělat. Ona je samoživitelka, takže o to je to ještě ztížené. Ona sice má přítele, ale jako...*“ Podobné situaci je vystavena také babička (P2), která zároveň uvádí, že výchovu musí zvládat společně s dcerou, protože otec dětí se kvůli náročné práci příliš nezapojuje: „*Když jeden je pořád v práci, tak musí aj babička fungovat. A manžel mně umřel, měl 43 roků a potom jsem se starala o jeho rodiče a vím, co to je zůstat sama. A kdyby ta dcera zůstala na ně sama, tak nemůže chodit ani do práce. Takže snad jsem důležitá. Ale jo, dcera pravila, že beze mě by to nezvládla.*“ Důležitost podpory v tomto směru zdůrazňují i další participanté. Například P4 uvádí: „*Protože jako když ta mamka chodí do práce, ona dělá ve školce, tak někdo se o ty děcka musí i starat, protože syn je v práci do večera, ten jezdí až večer domů a ona, když má odpolední, tak chodí domů v pět, o půl šesté a někdo s těma děčkama musí být, tak jich dovedou sem a staráme se my o ně.*“ Že je jistotou pro rodiče, zdůrazňuje také dědeček (P7), kdy na otázku, zda vnímá přínos svého zapojení také pro rodiče, odpovídá: „*Spíš v tom jako, že se mohou spolehnout, když budou potřebovat kdykoli.*“

Situace, které si vyžadují pomoc ze strany prarodičů, však nelze zužovat pouze na pracovní povinnosti rodičů, ale také, jak už bylo zmíněno, pomáhají prarodiče často i v případech nemoci či v situacích, kdy rodiče vyráží za zábavou a věnují se koníčkům a seberozvoji. P3 na otázku, jak často se do výchovy svého vnoučete zapojuje, odpovídá: „*Někdy pro něj jdeme, někdy si ho vezmeme k sobě, zas záleží na těch rodičích, jak potřebují. I třeba dcera se teď učí angličtinu, tak třeba jej vyzvedáváme.*“ Důležitost podpory prarodičů se dále objevovala v případech, kdy rodiče dítěte například onemocněli. To potvrzuje výrok babičky (P8), která zároveň uvádí i konkrétní formu pomoci: „*Protože dcera teď byla tak jako trošku víc nemocná jo. Tak jako: „Vyzvedni děti.“ Přišly, úkoly jsme udělali. Nebo jako jídlo – to je samozřejmé. Večer umýt, do postele.*“ Obecnější, avšak neméně důležitý přínos pro rodiče

nám podává výpověď dědečka (P6): „*Takže můj přínos pro rodiče je ten, že si fyzicky, ale i psychicky odpočinou.*“

Aspektem, který se při poskytování podpory ukázal jako důležitým, byla komunikace. V řadě rodin dotazovaných prarodičů již v tomto směru fungovala efektivní komunikace, kdy rodiče a prarodiče mají určitý systém v tom, jak často a jakým způsobem se pomoc uskutečňuje. Někde naopak žádný zavedený systém nefungoval a prarodiče zmiňovali spíše pomoc, která vyplývala z aktuálních potřeb rodičů a byla řešena tak, jak to zrovna vyžadovala situace. Právě zkušenost se zavedeným fungujícím systémem uvádí jedna z babiček (P5): *Jo my to máme prostě už díky těm směnám tak nastavené, že prostě při předávání si řekneme, kdo zavede, kdo vyzvedne a prostě takové ty základní věci ohledně té docházky do té školy.*“ Jistý fungující systém vyplývá i z výpovědi jednoho z dědečků (P4), který uvádí: *„My ho vyzvedneme třeba v jednu hodinu a on je tady třeba do pěti, do šesti a mamka až jede z práce, tak si ho tady zas vyzvedne.“* Ostatní prarodiče buď pravidelnost či řád v tomto směru nezdůraznili vůbec, nebo zdůraznili jejich absenci. To popisuje výrok dědečků (P7): *„Tož to není pravidelné jakoby. Třeba buď zajedu tam nebo třeba... A tak to není úplně vyložené, že bychom to měli jako úplně dané, že by to bylo pravidelné něco.“* a taky P6: *„To není jakože bychom to měli naplánované.“*

(Pře)míra zapojení

Pro většinu prarodičů nepředstavovala jejich pomoc problém. Například dědeček (P4), který zmiňoval, že z důvodu zaměstnanosti rodičů u nich tráví vnučata podstatnou část každého dne, zároveň dodává: *A tak my jsme rádi, že tady jsou.*“ Babička (P1) zdůrazňuje, že rodiče mají často také různé požadavky, které však z její výpovědi nepředstavují pro prarodiče problém: *„Mně připadá, že sem tam delegují, jo, ale ne nuceně, ale jako ve svobodě rozhodnutí delegují svoje požadavky nebo potřeby u toho dítěte na prarodiče.“* S trošku odlišným názorem se setkáváme u babičky (P5), která svou podporu pro rodiče vnímá jako důležitou, avšak zdůrazňuje, že by nemusela být tak častá. P5 uvádí: *„Takže pomoc ano, ale možná by měla být i menší, že by nemusela být až tak půl na půl. Jako trochu je to aj mrzí, že když přijde z práce třeba o půl šesté večer nebo o půl deváté večer podle směn, tak taky to není fajn jo.“*

Zároveň se také ale setkáváme s faktory, které mohou pomoc ze strany prarodičů znesnadňovat. Jako nejvýraznější faktor v tomto směru se jeví zaměstnanost prarodičů. Většina dotazovaných stále ještě nedosáhla důchodového věku, tudíž se jednalo o lidi pracující. To zdůrazňovali jako hlavní příčinu toho, že se nemohou často zapojit, tak jak by

chtěli, to znamená více. Zároveň ale z jejich výpovědí vyplynulo, že často ani nemají jinou možnost s ohledem na potřeby rodičů. P2 na otázku, jak často se do výchovy zapojuje, odpověděla: „*Tak když jsem doma, protože mám v práci dvanáctky a třeba jich mám tři, takže přijdu za tři dny.*“ Další babička také pracuje dvanáctihodinové směny. Z její výpovědi je patrné, že práce je opravdu zásadním faktorem, který se odráží v podobě jejího zapojení. Její dcera pracuje ve stejném zařízení a má stejně dlouhou pracovní dobu, tudíž se ve výchově rovnocenně střídají. Na dotaz, jaké faktory ovlivňují zapojení do výchovy, tedy uvádí svou i dceřinu pracovní povinnost. Výrok P5 tedy zněl: „*No tak to, že pracuju. Je složitější, když třeba onemocní a když nemůže do té školy. Ted'ka třeba když máme stejné směny. Nám třeba v práci nevychází vstříc, aby nám dali opačné směny a když máme stejné směny, což se stává pravidelně pět, šest, sedm směn máme stejných, tak tam nastává problém, že ho nemá kdo zavézt.*“ Faktor zaměstnanosti zmiňuje také další babička, která ve své výpovědi vyjadřuje i jiný problém, než jen nedostatek času – únavu v důsledku zaměstnání (P8): „*To mně strašně vadí ta práce. Je fakt, že přijdu z práce a už jsem taková unavenější. Ale zase jak jsem říkala, když aj nemůžu a přijde, že něco chce, tak já jdu. Ale bylo by to mnohem, mnohem lepší, určitě. Má to velký vliv.*“ S podobným problémem se potýká i výše zmiňovaná babička (P5): „*Je to náročné hlavně v tom směru, když já su po noční a on byl třeba ted'ka nemocný. Takže já přijdu po noční a musím ho zrovna hlídat, takže já nespím.*“ Jako další významný faktor z hlediska míry podpory se během výzkumu ukázala fyzická vzdálenost. Většina dotazovaných prarodičů bydlí v poměrně blízké vzdálenosti ve vztahu k bydlišti vnoučete, v řadě případů dokonce ve společné domácnosti. Jednu z participantek však od svého vnoučete odděluje větší fyzická vzdálenost, což také ve své výpovědi uvedla jako faktor, který se do míry zapojení promítá, i ve spojení s povinností plnění povinné předškolní docházky dítěte. P1 uvádí: „*No, právě to je to, že to zapojení bylo dřív, než byl předškolákem, větší než ted', když je předškolák a musí chodit povinně do školky, tak už ho tady nemáme. Tak jsme si pro něj zajeli a byl u nás týden, čtrnáct dní a už to bylo něco jiného. Ted' jedině, když jsou prázdniny anebo když je nemocný.*“ Naopak ostatním prarodičům i přes to, že s vnoučetem například všichni nesdílí společnou domácnost, umožňuje častější zapojení právě skutečnost, že bydlí například ve stejném městě či vesnici jako jejich vnouče. P4 na otázku, jak často se do výchovy zapojuje, uvádí: „*No, tak furt. Furt se něco děje. Jsem s nimi skoro každý den.*“ Jedná se o dědečka, který se svým vnukem nesdílí domácnost, ale bydlí ve stejné vsi. Zároveň také dodává to, co bylo již zmíněno výše a tím je konkrétní podpora, kterou rodičům dítěte i se svou manželkou poskytují: „*Protože vlastně on když chodí tady do školy, tak my ho chodíme vyzvedávat každý den. Někdy jeho*

mamka ho brává ze školky, když má ranní a když má odpolední, tak ho bráváme my.“ Společné soužití se pak promítá v četnosti zapojení babičky (P8), která uvádí: „Ted'ka, jelikož bydlí u nás, tak jsme spolu každý den. Každý den.“ Zároveň taky udává konkrétní způsoby, jak s vnoučetem tráví společný čas (P8): „Každý den se spolu mazlíme, moderní doba jo, takže i televize, nebo nějaké hry – Člověče nezlob se hrajeme.“ Stejně tomu tak je u dědečka (P6), který četnost zapojení ve vztahu ke společnému soužití popisuje takto: „Denně, tak protože oni žijí s náma. Tak to je denně. Spolu něco řešíme. Denně bud' si píšeme nebo ted'ka si malujeme, Člověče nezlob se hrajeme, což je úplně perfektní.“

Faktor, který se však v míře zapojení a poskytované podpory neprojevil, byl faktor genderu. Z rozhovorů plyne, že se v podobné míře zapojují dotazovaní muži i ženy. Faktor pohlaví se spíše projevil v charakteru trávení času s vnoučaty, což bude popsáno ve třetí kategorii s názvem „Role obohacující“.

5.2 Role doplňující

Tato kategorie vznikla zobecněním závěrů, které se týkaly otázek výchovy jako takové. Z výpovědí všech participantů je zřejmé, že ačkoli svou roli ve výchově vnímají jako důležitou, necítí se být osobami, které by do ní mohly výrazně zasahovat. Zároveň řada prarodičů uvedla, že se jedná o roli odlišnou od role rodiče, z čehož také určitá doplňkovost plyne. V tomto smyslu o své roli dědečka hovoří P6: „A to jsem chtěl říct na začátku, že role dědečka je výborná v tom, že já se s vnukama pouze hraju. Když se mi pokazí, tak ho dám zpátky do servisu. Oni ho zeservisují a pak mi ho zase vrátí zdravého, čistého, oblečeného.“ Rozdílnost role popisovali i jiní participanté. Například P5 vnímá tuto odlišnost následovně: „Už nemáte ty povinnosti jakože ty hlídací. Jako zodpovídáte za něj, ale svým způsobem můžete ho vrátit. Už to není jenom na vás.“ P8 se nad rozdílností rolí zamýšlí takto: „I když máte svoje děti vlastní, máte je ráda, milujete je, ale ta další generace prostě je úplně něco jiného.“ S rolí rodiče porovnává svou současnou roli prarodiče také již zmiňovaný dědeček (P6), který zároveň vyjadřuje i větší časové možnosti v porovnání se zkušeností s rolí rodiče: „Protože když jsem měl vlastní děti a ty mně dávaly náklonnost a tu lásku, tak jsem to nevnímal, protože jsem měl milion povinností – stávil jsem dům, studoval jsem, chodil jsem do práce. Jo, prostě na ty děti nebylo tolik času, až na ty vnoučata.“

(Ne)zasahování do výchovy a vzdělávání

Předchozí kategorie vypovídala o podpoře, kterou prarodiče poskytují zaměstnaným rodičům a která je dle samotných prarodičů významným aspektem rodinného fungování. V oblasti samotné výchovy se však často považovali za spíše „podpůrný program“ či

doplňující roli, v rámci níž nemají příliš oprávnění do mnohých věcí zasahovat. Toto tvrzení přímo vyjadřuje jeden z participantů (P3): „*Ale jako ty děti jsou jejich že, my jsme spíš podpůrný program.*“ Doplnkovost role zaznívá i z výroku dědečka – P7: „*Ale já zas bych to tak nepřeceňoval nějaký vliv. To bych ani skoro nechtěl říct, že by to byl vliv, protože zas tak často s nimi nejsem.*“ Podobný pohled přináší i P6: „*Role dědečka není od toho, aby děcko vychovával. Já ho můžu usměrňovat.*“

Zároveň někteří prarodiče jasně vyjádřili, že se nezapojují ani do vzdělávacích aktivit, protože cítí, že tato oblast je spíše záležitostí rodičů. Jeden z dědečků (P7) na otázku, zda se do vzdělávání zapojuje odpověděl: „*To asi ne. To už nechávám na rodičích.*“ Podobný přístup ke vzdělávacím aktivitám má také jedna z babiček (P8): „*Víte co, toto určitě ne, to jako rodiče.*“

(Ne)shody ve výchově

V řadě případů panovaly shody, jinde se naopak objevily také protichůdné názory na výchovu a výchovný styl. Dalo by se říct, že v rámci zachování rodinné pohody prarodiče raději do žádných větších konfliktů s rodiči svých vnoučat nevstupují, neboť se obávají, že by takové situace mohly jejich kontakt s vnoučaty ohrozit.

V mnohých výpovědích se objevuje rozdíl ve stylu výchovy prarodičů a rodičů. V některých případech toto bylo vnímáno jako problém, jinde naopak panoval soulad i za těchto podmínek. Například jedna babička (P1) popisuje rozdíl mezi výchovným stylem rodičů a prarodičů následovně: „*Jo jako, fakt se liší stupeň výchovy rodiče a prarodiče, že my jsme takoví volnější v tom jako, v té výchově, že prostě na nich striktně netrváme, že to musí takto být jo.*“ S podobným tvrzením se setkáváme i u další babičky (P5): „*Akorát říkám, že na něj už jsem taková, že mu cokoliv prominu. Jakože, je to trošičku fakt jako jinší, že ta výchova by byla stejná, ale jako prostě nad ledasčím přihmouřím oko už prostě, že už je to takové jinší.*“ Volnější výchovný styl zmiňuje i dědeček (P7), který říká: „*Ale já to říkám, jak to ta babička říkala, že ona je nebude rozmazlovat, tak já říkám, že rodiče mají vychovávat a prarodiče rozmazlovat. No ale tak jako jistě, není to pokaždé jo. Tak nějaký ten řád a respekt by měl být no.*“ Zároveň ale dodává, že stále musí platit nějaký určitý řád a dodržování pravidel.

Více než polovina participantů však i navzdory těmto odlišnostem nevnímá nějaké výrazné neshody s rodiči ve výchově. Například na otázku neshod ve výchově odpovídá babička P2: „*Nee, my to vychováváme stejně. Takže jako ale v pohodě.*“ Další babička (P5) na otázku, zda existují nějaké neshody ve výchovných postupech odpovídá: „*Ani ne. Já když něco, tak to řeknu zrovna dceři a ona mi to schválí.*“ Následně však dodává, že i když se někdy názory

jednotlivých generací mohou lišit, je vyžadována absence konfliktů z důvodu závislosti rodičů na pomoci prarodičů. Její další výrok zní: „*I když třeba nemáme, něco se mi nelíbí, tak já jí to řeknu, ať už si to přebere jako. Takže jako my se dohodneme, protože ona to potřebuje to hlídání, takže tam je i to, že my to vlastně jinak ani nemůžeme dělat.*“ Tvrzení, že ve výchově nepanují žádné neshody, nám podávají tři z participantů mužů – P3, P4 a P7. P3 k neshodám stručně uvádí: „*To ne. Tak to jakoby jsem nepocítil. Ne, ne.*“ S podobně stručnou odpovědí se setkáváme i u P4: „*Ne, vůbec. Ne, tak to jako také problémy nemáme vůbec.*“ a P7: „*To ne. Tak oni jsou v pohodě. O nich se dá těžko jako říkat, že by něco nařizovali nebo tak jo.*“ V případě těchto participantů také zaznělo, že mezi nimi a rodiči panuje důvěra, která plyne primárně z dobrých vztahů uvnitř rodiny.

S opačnými zkušenostmi přichází druhá část dotazovaných prarodičů. Ti již nějaké neshody zmiňovali, v některých případech zazněly i konkrétní důvody těchto konfliktů. Zmíněné neshody se v jednotlivých případech lišily stupněm vážnosti. Například P1 uvádí, že neshody v jejich případě vzniknou někdy i nevědomě, ale ve výsledku se nejedná o žádné vážnější konflikty: „*No, tak pokud udělám něco nevědomky, o čem nevím, že se jí to nelíbí o oni mně to řeknou, tak jako řeknu: „Promiň, mělas mi to říct.“ Jo, takže nic, jako v pohodě, zeptáme se jich, co, jak, vždycky, co by chtěli, jak to vidí, co máme řešit, probírat a jinak nám dávají svobodu.*“ Větší neshody ve výchově se objevují mezi jednou z babiček (P8) a její dcerou, kdy udává konkrétní příklady nesouladů: „*Já nevím, řeknu třeba něco, i drobnost. Děti jdou ven a já řeknu: „Ty nemáš ještě jednu bundu?“ a dcera řekne: „Mami, nestarej se. Já vím, co mám dělat.“ Nebo třeba říkám: „Máš už velmi dlouhé vlasy, chtělo by to oštíhat.“ A dcera řekne: „Nestarej se, já vím, co mám dělat.“ Zároveň však dodává, že se jedná o běžné výroky, které nemají za cíl vyvolávat hádky a které nemají žádný negativní podtext. To její dcera však vnímá jinak. Dědeček (P6) taktéž vnímá nesoulad ve výchovných postupech, kdy uvádí: „*Ta mladší generace si myslí, že děti vychovávají správně. Že co rozhodli oni, tak nebudou o tom diskutovat, protože rodiče rozhodli.*“ Také udává konkrétní příklad, na kterém lze pozorovat z čeho tyto neshody nejčastěji plynou: „*Tedka je dost takových rodičů a nebudu chodit daleko, že ten rodič se v něčem zhlédne – ve sportu, ve vědě a nutí to dítě, aby ono to dělalo. Protože on to nedokázal, ale ono to bude dělat. A to je z vlastní zkušenosti – „Baví tě to? Ne.“ Jo: „Mě to nebaví, já bych chtěla chodit někde jinde.“ Přijdu za rodičema, vnuk strašně krásně maluje: „Dejte ho na lidovku, do kreslení. Ne, bude hrát tenis.“ Protože maminka sleduje tenis furt.“ Dědeček zároveň vyjadřuje, že s tímto výchovným stylem zásadně nesouhlasí a že tím, co on pokládá za**

správné, je nenásilný styl výchovy, v rámci nějž považuje za vhodné dávat dětem možnost volby.

(Ne)řešení neshod

V rámci rozhovorů byli participanti také dotazováni, jak případné neshody řeší. V některých případech se objevily pokusy o komunikaci. Mnohem častěji se však objevovala norma nezasahování s cílem nenarušovat rodinnou pohodu. Z výpovědí některých participantů pak vyplynulo obojí – snaha komunikovat, ale zároveň nepouštět se do žádných větších konfliktů. P1 uvádí následující výrok: *„Pokud si něco nepřejí, tak to nemá cenu vůbec do té oblasti nebo do toho jít, protože je to špatně, protože by to stálo zbytečně rozhádání celé rodiny. Oni vyloženě řekli: „Toto si nepřejeme, toto si nepřejeme...“ Nicméně ale také doporučuje, aby se právě efektivní komunikací problémům předcházelo: „Tak vlastně, no, co bych doporučila... Možná otevřenější komunikaci s rodiči, abychom byli jednotní v postupech, aby neřekla babička něco a doma v rodině řekli pravý opak nebo to jinak vysvětlili, prostě abychom si dokázali o tom povykládat, co jsme prožili u nás, když oni odejdou od nás a aby se nám to nehádalo mezi sebou.“* Norma nezasahování se ještě výrazněji projevuje v odpovědi další babičky (P5): *„Nezasahovat rodičům do toho. Jako prostě když prostě dcera řekne, že to bude tak, tak to tak prostě musí být. Nemůžu si ho přivlastňovat, není to moje dítě. Já su jenom ta babička prostě. Jakože když dcera řekne, budu se mu já věnovat v tomto, tak já se jí do toho nepletu. Prostě, to co si ona určí, to já dodržuju a prostě potom to funguje.“* Od zasahování do výchovy se drží stranou také další babička (P8): *„Tak to nemůžu. Jako jestli nějak chci vstupovat do výchovy, tak jenom tak zpozdolna, nenápadně. Já nemůžu jít proti rodičům. To asi není nikdy vhodné jít proti rodičům. Ač se mně tisíc věcí nelíbí, tak jako před dětma určitě ne.“* Taktéž ale vyjadřuje snahu alespoň o věcech komunikovat, i když stále s odstupem, aby nebyly narušeny rodinné vztahy: *„Ale jako kolikrát řeknu dceři, mimo děti: „Toto a toto se mi třeba nelíbí.“ Ted' je otázka druhá, jak to vezme. Ale nedělám to často, protože jak jsem říkala, ti rodiče prostě, jsou to jejich děti a oni mají na ně nárok. A dělám to v zájmu těch dětí, abych s nimi byla, aby byl klid.“* Oprávnění vměšovat se nějak výrazně do výchovy nepocituje ani dědeček (P6), který zároveň navrhuje, jakým způsobem problémy řešit: *„Tady zas udělat nějaký kompromis a nějak respektovat, aj dědeček musí respektovat ty rodiče. Nesmím přijít a podrážet je ty rodiče.“*

5.3 Role obohacující

Poslední kategorie nese název „Role obohacující“, jelikož právě vzájemné obohacování se ve výpovědích participantů objevilo. Prarodiče jsou bezpochyby těmi, kteří svým vnoučatům jedinečným způsobem předávají nejrůznější hodnoty, zkušenosti, ale také normy chování. Z výzkumu však vyplynulo, že nejen děti jsou příjemci obohacujících zkušeností, ale také prarodiče jsou obohacováni svými vnoučaty. Toto obohacení je nejčastěji, dle výpovědi participantů, emocionálního charakteru.

Emocionální obohacení

Z výzkumu vyplynulo, že emocionální podpora ze strany prarodiče je pro dítě předškolního věku ve vzájemném vztahu velmi důležitá, neboť láska poskytovaná od prarodičů se od té rodičovské mnohdy liší. Děti se také, jak vyplynulo z rozhovorů, prarodiči častěji svěřují ve srovnání s rodiči. P1 v tomto smyslu uvádí: *„Jako to, co on třeba řekne víc nám než rodičům a vlastně rozebírat různé situace, které mají ve školce, aj v rodině, i na pískovišti s dětmi.“* Emocionální opora vyplývá také z výpovědi dalšího participanta (P6), který vyjadřuje odlišnost zázemí poskytovaného rodiči a prarodiči: *„Já mu dám také to zázemí klidu a pohody. Že nemusí u mě dělat nějaké výkony, co musí dělat ve škole, doma.“* Útočištěm se pro vnoučata stává i babička (P8): *„Jako když mají nějaké trápení a s rodičem o tom nemůžou mluvit třeba. Ale tak to asi je vždycky. Nebo co vím ve většině, že se svěřují dědovi, babičce, rodičům ne.“*

Teď se ale zaměříme na opačný proces, kdy, jak z rozhovorů vyplynulo, i vnouče představuje pro prarodiče určitou emoční podporu. Ve vztahu dítě-prarodič se v obecnější rovině objevovalo právě obohacení ve smyslu nové životní naděje pro prarodiče v důsledku sdílení života s vnoučaty. Velká část participantů vyjadřuje emocionální naplnění, které jim role prarodiče přináší. Jeden z dědečků (P6) to vyjadřuje tímto způsobem: *„A oni mi to vracejí ne stonásobně, ale tisícinásobně zpátky. Když přijedou a tak mě políbí a řeknou: „Dědečku“. Nic jiného není krásnějšího než toto. Jo, takže to je nádherné. To je... Já nechci říkat, aby to nebylo takové klišé, že to je smysl života. Ale ono to je smysl života.“* P1 v tomto smyslu uvádí: *„Prostě je to něco, na co se člověk těší, že zase bude s těma vnoučatama, že zas něco spolu podnikneme, půjdeme tam, prostě ta radost a takové to nadšení těch dětí, že k nám rádi jezdí a chtějí s námi být, tak je to to, co je nejvíc na tom.“* Další výpověď taktéž odráží pozitivní odraz této role. Babička (P8) uvádí, že *„je to velké štěstí se toho dožít. Takže to, že jste se vůbec toho dožili, že jste tou babičkou, to je něco úžasné.“* Pozitivně vnímá svou roli také další babička (P5): *„Ano, je to takové nabití. Je to jako prostě, jak bych to*

řekla... *Je to radost, hrozná radost, jo štěstí je to, protože vstoupí vám takový človíček do života a je to něco nádherného.*“ Tato participantka zároveň vyjadřuje, že role babičky je pro ni v životě novou nadějí i ve spojitosti se zdravotními obtížemi, kterými trpí: *„Vlastně jak jsem měla tu boreliózu, tak jsem říkala, že kdyby nebylo jeho, tak já už tady nejsu. To prostě člověka úplně povzbuzuje, prostě úplně takový pocit, že prostě, že jste důležitý pro to dítě, že vás má rád.*“ Se zdravotními obtížemi se potýkala také další babička (P2). I pro ni vnoučata představují novou naději v životě: *„Tak drží mě nad zemí. Už jsem měla dvakrát mrtvičku... vlastně třikrát. No, tu jsem měla před dvuma rokama. Tak říkám, že ještě to musím dát. Však ještě musím pro ně žít pro ty děcka tady.*“

Normy chování a hodnoty

Jako to, co je dle prarodičů nejzásadnější v předškolním věku dětem předávat, se ukázaly základy slušného chování, které považují zvláště v současné společnosti za chybějící. Předávání těchto norem se jeví jako důležité pro většinu z dotazovaných prarodičů. Babička (P1) považuje za důležité *„vysvětlování, co se může, co se nemůže, jak se na to podívat, aby se neublížilo kamarádům nebo něco, prostě, aby to nebyl tvrdý příkaz, že se to takto musí, ale vysvětlit podstatu, proč to tak musí být, proč to už tak od dřívějšíka je, že to není výmysl babičky, maminky, ale je to prostě dané tou společností, téma normama.*“ Zároveň z její odpovědi vyznívá i způsob, jakým si myslí, že je vhodné tyto normy dětem zprostředkovávat. Konkrétněji se vyjadřuje další babička (P2), která vyjadřuje důležitost uctivého chování směrem ke starším lidem: *„A hlavně, aby se chovaly slušně aj k těm starším lidem, protože dneska jdete po ulici, ani děcko vás nepozdraví, jenom hledí do mobilu a to je blbě. Takže, aby se slušně chovaly no ty děcka.*“ Další participant, tentokrát dědeček, přináší podobný pohled (P4): *„Tak jako, aby byli slušní a měli úctu aj ke starším a ke komukoliv jinému. A taky, aby se nehádali a nebili mezi sebou, takže aby byli slušně vychovaní.*“

Několik participantů pak zmiňuje, že normy slušného chování se u dětí snaží posílit i v rámci předávání náboženských hodnot. S tímto tvrzením se setkáváme u tří z osmi participantů. Že se snaží u vnoučete posílit nomy chování i v rámci křesťanství, vyjadřuje jeden z dědečků (P3) následovně: *„Zdá se nám, že je drzý trošku, takže se ho snažíme naučit slušnějšímu chování. Ne násilně, ale tak jakože i v rámci křesťanství, ale to je moc nebaví.*“ Zároveň však zdůrazňuje, že se tyto hodnoty snaží předávat vnoučeti nenásilnou formou. Také babička (P2) udává, že se se svými vnoučaty modlí, což pokládá za důležité v rámci formování jejich osobnosti: *„A učím je i modlitbičky, aby se modlili a to, co dřív bylo, aby bylo aj teď. Aby to pokračovalo dál a aby se stali hodnými lidmi.*“ V rámci předávání hodnot

a norem chování vnučeti pocítuje důležitost upevňování křesťanských zvyků ještě jedna babička (P5): „*Vedeme ho třeba k náboženství, že třeba se každý večer modlíme jo.*“

Někteří prarodiče také zmiňovali, že přínos ve výchově svých vnučat předškolního věku vnímají už i v tom, že si dítě v důsledku interakce s prarodiči vytváří obrázek o starí a starém člověku a učí se úctě ke starším lidem. Tuto skutečnost zmiňovali tři z osmi dotazovaných prarodičů. Na otázku, jak vnímá svůj přínos ve výchově svého vnučete předškolního věku, odpověděla jedna z babiček (P5) takto: „*Tak určitě kladně, protože to děcko vnímá i ty staré lidi jako pozitivně. Jakože se k nim slušně učí chovat jo a prostě máme třeba ještě moji maminku, která má 86 roků, takže tam za ní jezdíme s malým a on ju vždycky obejmě a jakože se k ní strašně hezky chová jo.*“ Další babička (P8) v tomto smyslu hovoří následovně: „*Já si myslím, že už jenom to, že jako mají vůbec nějaký vzor babičky, dědy. Jakože jenom toto už.*“ Podobnou zkušenost popisuje i jeden z dědečků, kdy z jeho výpovědi je patrné, že svým přístupem se také snaží u své vnučky budovat úctu ke starším lidem. P6 uvádí: „*Já mám maminku, která má 91 let, takže potřebuje přebalit, umýt. A ta šestiletá vnučka ona je schopná to udělat sama. Dokáže ju obléct, dokáže jí nachystat jídlo, protože je součást, já ji k tomu беру.*“

Volný čas, praktické zkušenosti a příprava na školu

Volnočasové aktivity představují další subkategorii, neboť všichni prarodiče je v rámci svého zapojení zmiňovali. V rozhovorech zazněly nejrůznější způsoby, jakými prarodiče společně s vnučaty tráví společný čas a také uváděli konkrétní aktivity. Objevovaly se aktivity spíše zážitkového charakteru (výlety, sportovní aktivity apod.), ale také činnosti praktického rázu (vaření, zahradničení apod.), v rámci nichž se prarodiče snaží předávat svým vnučatům dovednosti potřebné pro život. Způsob, jakým prarodiče tráví s vnučaty čas, byl ovlivněn jak pohlavím prarodičů, ale také pohlavím samotných vnučat.

Z aktivit, které byly nejčastěji zmiňovány, převažovaly různé sportovní činnosti, výlety, ale také společné hry v domácnosti, kreslení apod. V některých případech zaznělo také vzdělávání, do něhož se někteří prarodiče dle výpovědí také zapojují. První oblast – sportovní činnosti a výlety zmiňuje šest z osmi dotazovaných prarodičů (P1, P3, P5, P6, P7, P8). Zvlášť zajímavé byly některé výpovědi. Jedna z babiček (P5) uvádí, že se vnukovi věnuje opravdu maximálně a že se mu snaží zprostředkovat co nejvíce zážitků, ať už sportovních či jiných: „*My s ním chodíme lyžovat, my s ním chodíme bruslit, my s ním jezdíme na kole, my s ním jezdíme na koloběžce. My ho taháme po skalách, po lese, prostě všude. Jako hodně se mu věnujeme, fakt hodně.*“ Zároveň uvádí, v čem dle ní tkví význam takového bohatého zprostředkování zážitků: „*Ono si všechno pamatuje. Ono ví, kde jsme byli,*

co jsme dělali a že ty zážitky v něm zůstanou.“ Zkušenost s výlety popisuje i další participantka (P8): „A vlastně jezdíme s nima, bereme si v létě týden dovolenou a celý týden se jim věnujeme.“

Z úst dědečků pak zaznívaly především aktivity sportovního rázu. P7 uvedl: *„Nebo na koupaliště v létě třeba chodíme, tak plavem spolu.“* Sportovním aktivitám se s vnukem věnuje i další dědeček (P3): *„Naposledy jsme měli takovou aktivitu, když byla týden zima, tak jsem napustil bazén, který jsem chtěl vyhodit, tak jsme udělali kluziště a hráli jsme hokej.“*

V rámci předávání praktických zkušeností babičky nejčastěji uváděly zapojení vnoučat do činností v domácnosti, jakými jsou: vaření, pečení či uklízení. Záleží také ovšem na pohlaví dítěte, jež může také často determinovat charakter a podobu společných činností. Předávání zkušeností v oblasti vaření popisuje jedna z dotazovaných babiček (P2) takto: *„Jo, nudle děláme na strojku, na mlýnku. Nebo krájí maso nebo cokoliv dělají.“* Podobnou zkušenost popisuje i babička (P8): *„Třeba ta vnučka zase ale přijde a zas třeba v kuchyni jo. Já jí dovolím, co tam mně chce pomoci, cokoliv. Válime těsta, ať je to tam zařapané... Anebo udělá koláček ve tvaru hrušky jo, tak ju pochválím, že to má krásné, takže... Jo, vánočky jsme dělaly na Vánoce.“* Babičky chlapců uvádí spíše činnosti sportovního rázu, zmiňované výše, neboť v oblasti manuálních činností mohou vnuci tíhnout spíše k dědečkům, na což odkazuje ve své výpovědi jedna z babiček (P1): *„Spíš ti kluci táhnou za dědečkama, než za babičkou, protože tam se jedná o tu práci, třeba s nástroji a různé takové ty chlapské práce.“* Že svým vnoučatům, nehledě na jejich pohlaví, předávají dědečkové praktické zkušenosti, dokazují jejich bohaté výpovědi, kde všichni z dotazovaných mužů zmiňují činnosti nejrozličnějšího zaměření. Často se jednalo o práci s nástroji, péči o zahradu apod. Dědeček (P3) udává konkrétní příklad, jakým předává svému vnoučeti praktické zkušenosti: *„On tento předškolák má rád hodně manuální práci na rozdíl od toho staršího. Tak tento, když bych ho chtěl jako hodně zabavit, tak ho vezmu na zahradu a budeme natírat stromky a když se něco betonuje, tak on rád pracuje s lopatou.“* Podobně je tomu tak i u dědečka (P4), který vyjadřuje zapojení do činností podobného charakteru takto: *„Nebo když něco děláme, třeba i zednické práce, tak mají i své nářadí.“* Jiný příklad udává také další z dědečků (P6): *„Dělal jsem zahradu, ořezával jsem stromy. Mám drtičku, do které se dávají ty větve. Tak jsem přišel. Včetně té šestileté holky, která přišla a vytahovala ty krásné proutky a dávala to do ní.“* I poslední dotazovaný dědeček (P7) se se svým vnoučetem věnuje podobné činnosti: *„Třeba ty proutky ještě chodíme spolu řezat. Byli jsme třeba loni chystat dřevo, takže tam třeba nám pomáhal.“*

V kategorii s názvem „Role doplňující“ zaznělo, že řada prarodičů přenechává vzdělávání v rámci přípravy na školu spíše na rodičích dítěte a že v tomto směru se příliš neangažují. Jiní naopak uvedli, že se i do takových činností zapojují. Především se jednalo o aktivity spojené s počátečním osvojováním jazyka a předmatematických dovedností. Častěji se v tomto ohledu angažovaly ženy než muži. Babička (P2) uvádí: *„Ale třeba do té školy ona má takový veliký sešit a to má jak písanku, tož to spolu třeba děláme ty písma.“* Do vzdělávání se poměrně dost zapojuje další babička (P5): *„My ho učíme všechno. Já jsem ho naučila i R, Ř. Prostě takové ty běžné věci, co to děcko potřebuje – čárky, obloučky.“* Činností podobného typu se se svým vnukem věnuje i další babička (P1), kdy její slova zněla: *„A vlastně máme pracovní listy, takže učí se počítat, vysvětlujeme... A do stovky už napočítá, prostě on se chytá, i té sestry, i vlastně s náma – různé vymalovánky, různé ty tvary si jako kreslíme a vysvětlujeme a co je odčítání, co je násobení a tak dále.“* Zároveň také dodává, že v rámci přípravy na školu se snaží vnoučeti předat i zkušenosti týkající se sebeobsluhy a oblékání: *„Ale není to jenom třeba o tom učení, ale také oblékání, vyslákání, chování, jo, stolování, to je důležité, takže se už učíme u stolu pořádně jíst příborem a tak no.“* Základy sebeobsluhy, konkrétně stolování, se snaží předat svému vnukovi i babička (P5), která uvádí: *„Nebo třeba jíme u stolu jako všichni, že si prostě musí sednout v kuchyni, žádné u televize nebo tak.“*

Podstatně méně se do vzdělávání zapojují dotazovaní muži – dědečkové. Jeden dědeček (P3) v tomto smyslu uvedl: *„Takže spíš se rozvíjí tím kreslením, že si něco nakreslí. Takto přímo jakože školní věci asi ne.“* Pouze jeden z dědečků (P6) uvádí, že se do vzdělávání cíleně zapojuje, kdy na otázku, zda tak činí odpovídá: *„To musíme. My si malujeme, kdo namaluje nejkrásnější čtvereček, kdo namaluje nejkrásnější trojúhelník, kolečko, jo. Já jí napíšu, jak se jmenuje, ona si to pod tím píše znova.“*

6 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Tato kapitola se zaměřuje na shrnutí výsledných zjištění realizovaného výzkumu. Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaká je role prarodiče při výchově dětí předškolního věku. Snahou bude v návaznosti na výsledná zjištění odpovědět na stanovené výzkumné otázky, které z hlavního cíle výzkumu vyplývají.

VO1: **Jak prarodiče na svou roli při výchově dětí předškolního věku nahlíží?**

Z výzkumu vyplynulo, že prarodiče vnímají svou roli v životě velmi pozitivně. Často hovořili o tom, že s příchodem této role se v jejich životě objevila nová naděje a jejich život dostal jiný rozměr, mnohdy i v důsledku ubývajících sil a zdravotních komplikací, kdy právě vnoučata pro ně představovaly zdroj motivace do dalších let. Taktéž všichni účastníci vnímali, že jsou důležitým článkem rodinné výchovy. Význam role vnímali mnozí už jen v tom, že svým vnoučatům poskytují vzor stáří, ale také konkrétně vzor prarodičovství. Z úst některých prarodičů zaznělo také to, že jejich role s sebou nese jiná specifika než role rodičovská. Odlišnosti vnímají především ve výchovném stylu ale také v zodpovědnosti za dítě, kterou jistě ve vztahu ke svým vnoučatům pociťují, ale primárními vychovateli jsou přesto stále rodiče, kteří za dítě zodpovídají mnohem více.

VO2: **Jak se prarodiče do výchovy a vzdělávání svých vnoučat zapojují?**

V rámci rozhovorů se ukázalo, že zapojení prarodičů do výchovy a vzdělávání se může mnohdy u každého jedince lišit v závislosti na determinantech, které toto zapojení ovlivňují. Jedním z faktorů je věk prarodičů, který určuje i to, zda tito lidé stále ještě pracují či zda jsou již v důchodu. Tento faktor se ukázal jako jeden z hlavních, avšak nelze jej považovat za klíčový, neboť byl nejčastěji kombinován také s faktorem geografické vzdálenosti bydliště vnoučat a prarodičů. Nejvíce se zapojovali prarodiče, kteří s vnoučaty sdílí společnou domácnost nebo alespoň žijí ve stejném městě/vesnici. Zde se jednalo často o zapojení každodenní. V případě větší fyzické vzdálenosti již zapojení tak časté nebylo. Do výchovy a vzdělávání se s ohledem na zmiňované faktory zapojovali dotazovaní prarodiče různě. Často se jednalo o hlídání v nepřítomnosti rodičů doplněné o nejrůznější aktivity. Prarodiče zmiňovali aktivity herního, sportovního, praktického a často i vzdělávacího rázu. V rámci některých šlo spíše o formu zábavy, jako jeden ze způsobů trávení času s vnoučaty, v jiných případech o záměrné předávání znalostí v rámci přípravy na školu. Někdy šlo také o spojení obou – zábavy a vzdělávání, například formou společenských her. Častými aktivitami, které

prarodiče uvedli jako způsob jejich zapojení, byly také nejrůznější sportovní aktivity a výlety.

VO3: Jak vnímají prarodiče svůj přínos do výchovy?

Dotazovaní prarodiče svůj přínos do výchovy svého vnučete předškolního věku mnohdy chápou ve dvou rovinách – ve vztahu k dítěti a ve vztahu k rodičům dítěte. Řada z dotazovaných uvedla, že vnímá význam své role právě v poskytování podpory rodičům, kteří jsou zatíženi pracovními povinnostmi a sami, bez pomoci prarodičů, by se v mnohých případech neobešli. Objevil se také případ, kdy právě podpora prarodiče se stává skutečným předpokladem pro sladování pracovního života rodiče a péči o dítě. V tomto směru prarodiče tedy chápou svou roli jako opravdu významnou.

Ve vztahu k vnučatům poté vnímali nejčastěji přínos především v předávání norem slušného chování. Z rozhovorů vyplynulo, že tuto oblast považují účastníci za zvláště důležitou v současné společnosti, kde dle nich často normy chování absentují. Sebe pak pokládají za ty, kteří se snaží svým vnučatům tyto základy chování předávat, často i ruku v ruce s křesťanskými hodnotami. Dále také několik účastníků uvedlo, že přínos vnímají už jen v tom, že svým vnučatům poskytují vzor stáří, ale také prarodičovství jako takového. Tato oblast se pojí i s oblastí zmiňovaných norem chování, kdy řada dotazovaných pokládala za důležité to, že děti učí chovat úctu ke starším lidem.

VO4: Jaké konflikty v rámci rodinné výchovy prarodiče řeší?

V rámci výzkumu se vynořily také nejrůznější problémy/konflikty/neshody mezi prarodiči a rodiči dětí, se kterými se prarodiče v rámci vstupování do výchovy potýkají. Neshody, které byly v rámci rozhovorů zmíněny, plynuly nejčastěji z odlišného výchovného stylu prarodičů a rodičů. Prarodiče sami uznali, že jsou často ve výchově benevolentnější a občas se uchylují i k rozmazlování. Ne ve všech případech toto představovalo problém, ale asi polovina dotazovaných zmiňovala, že právě odlišnost výchovných stylů je původcem neshod. V návaznosti na to účastníci uváděli, že kámen úrazu nastává v momentech, kdy se snaží rodičům v oblasti výchovy předat své rady a zkušenosti. To někteří rodiče však neradi přijímají a spíše od prarodičů očekávají, že do výchovných záležitostí nebudou nijak výrazněji zasahovat. To, že se v těchto případech nemohou úplně angažovat, si uvědomují sami prarodiče, neboť z jejich slov je patrné, že sami sebe nepovažují za osoby způsobilé a především oprávněné, protože největší právo na děti je přisuzováno bez výhrad rodičům.

Konflikty se poté prarodiče nejčastěji snaží řešit komunikací s rodiči dětí, avšak zároveň zdůrazňují, že pokud rodič s něčím nesouhlasí, není vhodné se pouštět do větších sporů. To nepovažovali participanti za vhodné především v souvislosti s narušením rodinných vztahů, jemuž se tedy spíše snažili vyvarovat. Narušení vztahů by totiž mohlo znamenat také změnu v četnosti kontaktu s jejich vnoučaty.

6.1 Diskuse

V rámci výzkumu bylo primárním cílem odhalit, jaká je role prarodičů při výchově dětí předškolního věku. Role byla zkoumána z perspektivy samotných prarodičů v rámci realizace polostrukturovaných rozhovorů. Jak z výzkumných zjištění vyplývá, jedná se o roli významnou a nenahraditelnou v životě dítěte předškolního věku, ale také v životě dítěte obecně. Přínos role však nelze zúžit pouze na přínos pro dítě. Prarodičovství přináší důležitou hodnotu také pro rodiče dětí, zejména ve smyslu podpory a ulehčení péče ve chvílích, kdy se rodiče z nějakého důvodu o své děti starat nemohou. Těmito důvody, jak z výzkumu vyplynulo, byla nejčastěji pracovní aktivita rodičů. Jaké faktory se však v těchto procesech odrážejí?

Podoba zapojení prarodičů se může v mnohých případech lišit, což je podmíněno řadou faktorů, které do toho vstupují. Ty, které se ukázaly jako nejčastěji se opakující, byly věk a s ním spojená ekonomická aktivita, fyzická vzdálenost a také pohlaví prarodičů. Věk však, jak odhalují data, není až tak zásadním faktorem co se do ochoty v rámci zapojení promítá. Spíše se může promítat v četnosti poskytované péče, ale také v tom, že prarodiče mohou být v důsledku kombinace pracovních povinností a péče o vnoučata unavenější. To ve svém kvalitativním výzkumu zmiňuje také Čepilová (2022). Faktor fyzické vzdálenosti, mimo ostatní faktory, zmiňují ve svém, tentokrát kvantitativním, výzkumu také Hasmanová Marhánková a Štípková (2014), jejichž výzkumná zjištění právě na různé determinanty poukazují. V tom, že se ochota pečovat o vnoučata s fyzickou vzdáleností nemění, ale četnost péče ano, se shodují s autorkami také ve svých výzkumných zjištěních. Kromě věku zkoumaly autorky v rámci zapojení také faktor genderu prarodičů. I v tomto aspektu se naše výsledky shodují, neboť, jak uvádí také autorky, pohlaví nehraje až takovou roli v četnosti zapojení, ale spíše v jeho podobě a konkrétních realizovaných aktivitách. Faktor, který se v četnosti, ani podobě zapojení v rámci výzkumu jako podstatný neobjevil, byl zdravotní stav prarodičů. I přes některé zmiňované zdravotní potíže, tento faktor nehrál v četnosti, ani podobě zapojení roli, čímž se mé výsledky odlišují od výzkumných zjištění Michlíčkové

a Španielové (2016), které naopak tento faktor uváděly jako významný z hlediska poskytované podpory.

Kde však prarodiče vnímali svůj přínos, kromě podpory rodičů dítěte, jako velmi cenný, tak v oblasti předávání různých zkušeností, dovedností ale také norem chování a hodnot svým vnoučatům. Bez ohledu na pohlaví lze říct, že prarodiče za to, co by měli primárně svým předškolním vnoučatům předávat, považují normy slušného chování a s nimi spojené vštěpování hodnot. V tom viděli svůj primární přínos.

Také lze konstatovat, že prarodiče často svým vnoučatům nabízí obohacující činnosti, v rámci nichž se děti učí nejrůznějším, často praktickým dovednostem, ale bezpochyby sem patří také výlety a podobné akce. Tato oblast se jeví ve srovnání s úrovní zapojení jako mnohem více determinována právě pohlavím prarodiče. Babičky mnohem častěji naplňují svou roli poskytováním primární péče. S vnoučaty dále mnohem častěji podnikají různé výlety, nebo v rámci domácnosti zapojují děti do aktivit jakými jsou vaření, pečení či příprava na školu. U dědečků se poté spíše setkáváme s aktivitami sportovnějšiho rázu, ale také činnostmi jako je například práce s náradím a dále také s různými herními činnostmi. Podobné výsledky, bereme-li v potaz otázku pohlaví prarodiče ve způsobu trávení času s vnoučetem, přináší i kvantitativní výzkumy Vidovićové et al. (2015) a Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2014). Nelze však zapomínat na aspekt, kterým je pohlaví vnoučete. To se ve formě společných činností, spolu s genderem prarodiče, taktéž odráží.

V rámci vzdělávacích aktivit se na základě výzkumu více zapojují ženy – babičky, které vnímají přípravu na školu v předškolním období jako důležitou i ze strany prarodiče. V rámci kontaktu prarodičů s mateřskou školou se pak nejvíce objevovalo právě předávání dítěte ve škole a následné vyzvedávání. Prarodiče žádné konkrétnější aktivity v souvislosti v mateřskou školou neuváděli, tudíž lze odhadovat, že právě doprovod dětí prarodiči do školy a ze školy se stává nejčastější formou kontaktu s touto institucí.

Také se vynořil další aspekt prarodičovské role a tím je vedle její významnosti zároveň i její doplňkovost. Ačkoli jsou prarodiče v rámci rodiny významnými osobami, jak z výzkumu vyplývá, existují také určitá očekávání od rodičů směrem k prarodičům, která se týkají především přílišného nezasahování do výchovných záležitostí. Tuto skutečnost si uvědomují sami prarodiče, avšak bývá podpořena ještě zmiňovanými rodičovskými očekáváními. Ti v mnohých případech očekávají právě jednak pomoc a aktivní zapojení prarodičů, jednak ale nepřebírání výchovných kompetencí, které náleží výhradně rodičům dětí. S tím se shodují s Hasmanovou Marhánkovou (2015), která se ve svém výzkumu zabývala právě normativním očekáváním, spojeným s rolí babiček v českých rodinách. Autorka právě

normu nezasahování zmiňuje jako jedno z očekávání kladené na prarodiče ze strany rodičů a taktéž píše, že dle rodičů jsou prarodiče spíše osobami, které by měly ustupovat více do pozadí a respektovat pravidla stanovená rodiči.

6.2 Limity výzkumu

Přínos výzkumu lze pozorovat především v tom, že je zaměřen na téma, které prozatím nebylo mnoha autory zkoumáno a jehož význam roste. Zároveň také učitelkám mateřských škol poskytuje vhled do rodinných kontextů, ve kterých jsou děti, navštěvující mateřskou školu, vychovávány.

Výzkum však s sebou nese kromě přínosů také několik limitů. Jedním z limitů práce, které vnímám, je má nedostatečná zkušenost s výzkumem. V důsledku toho bylo pro mě zpočátku náročné vést rozhovory a reagovat v průběhu adekvátně na odpovědi participantů. S dalšími rozhovory se však schopnost klást otázky a reagovat zlepšovala.

Taktéž by se za limit dal považovat výběr participantů. I přes snahu najít participanty tak, aby se co nejvíce lišili věkem a fyzickou vzdáleností, které je dělí od bydliště vnoučat, se nepodařilo najít participanty tak, aby je šlo dle těchto faktorů rozdělit rovným dílem – na dvě poloviny. Obtížné však bylo v první řadě najít takové prarodiče, kteří by měli vnouče konkrétně ve věku 5-6 let, což bylo primárním kritériem. Hned poté také následovalo kritérium pohlaví tak, aby byli rovným dílem zastoupeni muži i ženy. Až poté jsem se snažila přihlížet i na ostatní stanovená kritéria. Také se v případě participantů objevil jeden manželský pár (kvůli zmiňované nutnosti hledat nového participanta z důvodu zrušení účasti ve výzkumu), což mohlo u těchto participantů přinést podobné odpovědi.

6.3 Doporučení pro praxi

V závislosti na výzkumných zjištěních lze ještě v závěru uvést několik praktických doporučení pro učitele mateřských škol. V rámci výzkumu bylo zjištěno, že prarodiče, ač v kontextu rodinné výchovy, jež je doplňována předškolním vzděláváním, zastupují velmi významnou a nenahraditelnou roli, do procesů v mateřské škole se příliš nezapojují. Spíše jejich kontakt s touto institucí probíhá formou vyzvedávání dětí z mateřské školy apod. Jak výzkumná zjištění také ukazují, prarodiče svým vnoučatům předávají mnoho zkušeností, hodnot, ale také znalostí v rámci přípravy na školu. Bylo by proto vhodné, aby i ve spolupráci se školou měli prarodiče vyšší postavení a bylo pro jejich účast na vzdělávacích procesech v mateřské škole vytvářeno více příležitostí.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala rolí prarodičů při výchově dětí předškolního věku. Konkrétně bylo cílem zjistit, jak na tuto roli nahlíží samotní prarodiče i v souvislosti s jejich zkušenostmi s touto rolí.

V teoretické části, konkrétněji ve třech kapitolách, do kterých byla rozvržena, byly shrnuty poznatky týkající se role prarodičů v rodinách. Předmětem vymezení se stala samotná rodina, výchova uvnitř rodiny a také mezigenerační vztahy. Dále již byly popsány aspekty role prarodičů, včetně faktorů, které její podobu ovlivňují a také benefity, které s sebou zapojení prarodičů do výchovy a vzdělávání, obzvláště v předškolním věku, nese.

Praktická část se zabývala kvalitativním výzkumem, v rámci kterého bylo za cíl zjistit, jaká je role prarodičů při výchově dětí předškolního věku. Výzkum byl realizován prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s osmi prarodiči dětí ve věku 5-6 let, které byly sestaveny na základě stanovených výzkumných cílů a otázek. Následně byla zjištěná data zpracována pomocí otevřeného kódování. Poznatky byly shrnuty do tří kategorií a následovalo také jejich celkové vyhodnocení a shrnutí.

Výzkum přinesl řadu zjištění, která se týkala role, již prarodič v rámci rodinné výchovy předškolního dítěte zastává. S jistotou lze říct, že se jedná o roli, jejíž význam roste, i v důsledku demografických proměn rodiny. Sami prarodiče tuto roli vnímají velmi pozitivně a uvědomují si její přínosy. Z výzkumu vyplývá, že benefity této role zaznamenávají jak děti, jejich rodiče, tak samotní prarodiče. Z toho plyne, že se jedná o roli multidimenzionální/všestrannou, která zároveň pro aspekty, které ji determinují, nemá jasnou definici a obsah. Taktéž je z výsledků výzkumu patrné, že tato role s sebou často může nést i různá úskalí. Ta se nejčastěji projevují v interakci s rodiči dětí, v rámci níž může docházet i neshodám a konfliktům. Ty ve většině případů plynou z odlišností ve výchovných postupech. Prarodiče v tomto směru ale příliš výrazně nezasahují, neboť nejsou primárními vychovateli svých vnoučat a větší právo na děti mají jejich rodiče. I přes tyto negativní aspekty spojené s rolí prarodiče se jedná o roli nenahraditelnou, v předškolním věku pro dítě významnou, která mu poskytuje jinou a jedinečnou formu péče, podpory a také směřování v životě.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. American Psychological Association. (n.d.). Intrafamily dynamics. In *APA dictionary of psychology*. <https://dictionary.apa.org/intrafamily-dynamics>
2. Boshkova, G., Shastina, E., & Shatunova, O. (2018). The Role of Grandparents in the Child's Personality Formation (on the Material of Children's Literature). *Journal of Social Studies Education Research*, 9(2), 283–294. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/263/256>
3. Čepilová, T. (2022). Celoživotní cesta k roli babičky. Počáteční faktory utvářející individuální pojetí role babičky. *Sociální studia*, 19(2), 155–171. <https://doi.org/10.5817/SOC2021-15698>
4. Choi, M., Sprang, G., & Eslinger, J. G. (2016). Grandparents Raising Grandchildren. *Family & Community Health*, 39(2), 120–128. <https://doi.org/10.1097/FCH.0000000000000097>
5. Dopita, M. (2005). Věk: stáří – role: prarodič. In D. Sýkorová, D. Šimek, & M. Dvořáková (Eds.), *Třetí věk trojí optikou* (s. 33–42). Sociologica – Andragogica.
6. Dunifon, R., & Bajracharya, A. (2012). The role of grandparents in the lives of youth. *Journal of Family Issues*, 33(9), 1168–1194. <https://doi.org/10.1177/0192513x12444271>
7. Griggs, J., Tan, J., Buchanan, A., Attar-Schwartz, S., & Flouri, E. (2010). ‘They’ve always been there for me’: Grandparental Involvement and Child Well-Being. *Children & Society*, 24(3), 200–214. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2009.00215.x>
8. Hartl, P. & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník* (3., aktualizované vydání). Portál.
9. Hasmanová Marhánková, J. (2015). „Být dobrou babičkou“ – normativní očekávání spojená s rolí babičky v současné české rodině. *Sociologický časopis*, 51(5), 737–760. <https://doi.org/10.13060/00380288.2015.51.5.212>
10. Hasmanová Marhánková, J., & Štípková, M. (2018). *Prarodičovství v současné české společnosti*. Sociologické nakladatelství (SLON).

11. Hasmanová Marhánková, J. & Štípková, M. (2014). Typologie prarodičovství v české společnosti – faktory ovlivňující zapojení prarodičů do péče o vnoučata. *Naše společnost* 12(1), 15–26. <https://doi.org/10.13060/1214438X.2014.1.12.92>
12. Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy* (2., přepracované a doplněné vydání). Grada.
13. Hogerbrugge, M., & Dykstra, P. A. (2009). The family ties of unmarried cohabiting and married persons in the Netherlands. *Journal of Marriage and Family*, 71(1), 135–145. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2008.00585>
14. Jandourek, J. (2012). *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Grada.
15. Kamanová, L., Pevná, K., & Rabušicová, M. (2016). O mezigeneračním učení a mezigeneračních programech v knihovnách. *ProInflow*, 8(2). <https://doi.org/10.5817/ProIn2016-2-5>
16. Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada.
17. Kopecká, I. (2011). *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. Grada.
18. Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.
19. Koželuhová, E., Koželuh, O., & Šujancová, M. (2023). *Děti a seniori v mateřské škole: rozvoj mezigeneračních vztahů*. Portál.
20. Kraus, B. (2014). *Základy sociální pedagogiky* (2. vyd.). Portál.
21. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Grada.
22. Luka, I., & Erics, N. J. (2012). Intergenerational learning as a means of increasing social capital within the lifelong learning context. *UNEECC Forum*, 5, 74–87. https://www.researchgate.net/publication/280578878_Intergenerational_learning_a_s_a_means_of_increasing_social_capital_within_the_lifelong_learning_context
23. Majerčíková, J. (2012). *Rodina s predškolákom: výskum rodín s det'mi predškolského veku*. Univerzita Komenského v Bratislave.
24. Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Grada.
25. Mertin, V. (2021). *Výchovné maličkosti*. Wolters Kluwer.

26. Mertin, V. (2015). *Ze zkušeností dětského psychologa*. Wolters Kluwer.
27. Michlíčková, E., & Španielová, M. (2016). The Parent and Grandparent Roles from the Perspective of Contemporary Czech Grandparents. *Studia Paedagogica*, 21(2), 131–145. <http://dx.doi.org/10.5817/SP2016-2-9>
28. Plisková, B. (2022). Recyklované rodičovství aneb rodičovství prarodičů vychovávajících druhou generaci potomků. *e-Pedagogium*, 22(3), 85–97. <https://doi.org/10.5507/epd.2022.017>
29. Procházka, M. (2012). *Sociální pedagogika*. Grada.
30. Rabušicová, M., Brücknerová, K., Kamanová, L., Novotný, P., Pevná, K., & Vařejková, Z. (2016). *Mezigenerační učení: teorie, výzkum, praxe*. Masarykova univerzita.
31. Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2011). *O mezigeneračním učení*. Masarykova univerzita.
32. Skutil, M. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Portál.
33. Souralová, A., & Žáková, M. (2020). *Pod jednou střechou: třígenerační soužití v české společnosti*. Centrum pro studium demokracie a kultury.
34. Špaňhelová, I. (2004). *Dítě v předškolním období*. Mladá fronta.
35. Šulová, L. (2019). *Raný psychický vývoj dítěte* (3. vyd.). Karolinum.
36. Švaříček, R., & Šeďová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Portál.
37. Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.
38. Timonen, V., Doyle, M., & Dwyer, C. O. (2009). *The Role of Grandparents in Divorced and Separated Families*. Trinity College Dublin.
39. Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vydání třetí, přepracované a doplněné). Karolinum.
40. Vidovičová, L., Galčanová, L., & Petrová Kafková, M. (2015). Význam a obsah prarodičovské role u mladých českých seniorů a senierek. *Sociologický časopis*, 51(5), 761–782. <https://doi.org/10.13060/00380288.2015.51.5.213>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod a podobně

č číslo

obr obrázek

s strana

tab tabulka

tj to je

tzv takzvaný

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 – Diagram kategorií a subkategorií **Chyba! Záložka není definována.**

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Přehled participantů **Chyba! Záložka není definována.**

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka otázek k rozhovoru

Příloha P II: Ukázka rozhovoru

Příloha P III: Informovaný souhlas

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA OTÁZEK K ROZHOVORU

1. Jak vnímáte v životě svou roli babičky/dědečka?
2. Co si myslíte, že je v této roli při výchově dítěte předškolního věku zásadní?
3. Do jakých konkrétních aktivit s Vaším vnoučetem se zapojujete a jak často?
4. Jak uplatňujete ve výchově vnoučete své životní zkušenosti?
5. Co byste pro výchovu předškolního dítěte doporučil/a?
6. Jak hodnotíte svůj přínos ve výchově Vašeho vnoučete předškolního věku?
7. Dochází k nějakým neshodám ve výchově mezi Vámi a rodiči Vašeho vnoučete?
K jakým?
8. Jak tyto situace obvykle řešíte?

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA ROZHOVORU

T: Jak vnímáte v životě roli dědečka?

P: Tak někdy si člověk říká, jak jste se ptala, jestli chodím ještě do práce, tak je to takové... zájem těch dětí je veliký, ale někdy ten člověk, když se jim musí věnovat, tak si říká: „Jestli jsem radši neměl ještě chodit do té práce.“ (smích) Je to příjemná práce, ale je to od rána do večera, pokud je máme na hlídání, tak v tomto věku pořád vyžaduje... i ten osmiletý vlastně: „Pojď si hrát.“ A když je nechám jakože samotné, tak vymýšlejí hlouposti. Takže co nejvíc se jim věnovat. Jako nemám s tím problém. Ta role ono to jednou přijít muselo, ale necítím se na to, že bych byl nějaký dědeček s hůlkou. Snažím se je zabavit jinak. Pořád něco vymýšlíme na zahradě. Oni rádi sportují, takže veškeré sportovní aktivity. Sám také hraju volejbal, takže do tělocvičny chodím. Naposledy jsme měli takovou aktivitu, když byla týden zima, tak jsem napustil bazén, který jsem chtěla vyhodit, tak jsme udělali kluziště a hráli jsme hokej. Máme docela velkou zahradu, kde jsou nejradši. Ale když je venku škaredě, tak musíme být doma a tam se jim věnovat. Baví je karetní hry, stolní hry, ale taky vymýšlení – hra na poklad a pořád mají ty aktivity, pokémony, ninjago, lego je baví, to se vyhraju i já. Ta tříletá zas skládá puzzle a to mě taky baví a ty ostatní taky. Ani se nesnažíme jim nějak pouštět televizi nebo jim dat mobil a hrej si. Se bráníme tomu. Někdy se tomu neubrání člověk, taková je asi doba. Já hraju, i hudebně, takže pořád je člověk tak jako v běhu. Není to taková ta babičkovská, dědečkovská role, jenom je hlídat jakoby, ale spíš být s nimi, zapojit je do činností a oni to i vyžadují.

T: Takže vy vycházíte i z toho, co máte sám rád a tomu přizpůsobujete aktivity?

P: No jakože spíš když se chytanou na to a když cítím, že tu činnost mají rádi, tak se snažíme s tím pracovat.

T: Vy jste zmiňoval hlavně sportovní činnosti a hry, takže těm se nejčastěji věnujete?

P: Ano, sportovní činnosti hlavně. Také malování má tento předškolák má rád. Vymýšlí taky různé bunkry, to má babička vždycky radost, když povytahuje veškeré deky. Teď je máme hlídat o víkendu a přemýšlíme, že bychom nejraději někam jeli, ale nevíme, jaké bude počasí... Pořídil jsem i branku, takže budu se snažit jít s nimi i ven, ale zapojit taky tu tříletou, nemůžu je odseparovat. Musela by si babička vzít tu tříletou a já toho předškoláka. Jinak na chodbě hokej hrajem, s tím se dá zabavit. Nemůžeme použít ale ostrý puk, protože to bychom něco rozmlátili. Ale někdy zlobí... jakože nesnažím se je teda vychovávat, to ani nejde, na to mají rodiče. My jsme spíš na to rozmazlování se říká prý. Někdy jako je to takové, že by člověk jim dal na zadek ale držím se.

T: Věnujete se také nějakým vzdělávacím aktivitám v rámci přípravy na školu?

P: To spíš to malování, ale když jsem se na to ptal, tak jakože co mají nebo, jak se učí, tak oni se neučí. Oni poznávají čísla jakože do deseti počítat. Když třeba najde číslo čtyři nula nula, tak se ptá, co to je jo. Takže spíš se rozvíjí tím kreslením, že si něco nakreslí. Má pár obrázků, co má takové jakože zdařilé na ten věk, že už to dává smysl na rozdíl třeba od té tříleté, ale tady už jsou to postavy. On chodí ještě sportovat jako fotbal, tak ho hlídáme a dovedeme ho tam do tělocvičny a pak jsme s ním tam. Má rád, když tam se člověk na něj dívá. Takto přímo jakože školní věci asi ne.

T: A když jste říkal, že ty aktivity děláte se všemi vnoučaty, že je nemůžete oddělit, myslíte, že to ovlivňuje potom podobu tohoto zapojení?

P: Ovlivňuje no. Musíme zvolit činnost takovou, aby se mohly zúčastnit všechny, ale když jsou ti chlapci sami, tak je to v pohodě. Ale třeba když je hlídáme, tak nejsou vždycky spolu. Někdy si tu tříletou vezme ta babička a já jsem s těmi chlapci.

T: A jak často se do výchovy zapojujete?

P: Tak on právě ten předškolák on vlastně půjde teď do školy, takže on jde na 8 do školy, někdy pro něj jdeme, někdy si ho vezmeme k sobě, zas záleží na těch rodičích, jak potřebují. I třeba dcera se teď učí angličtinu, tak třeba jej vyzvedáváme, tak přes ten týden to ale není takové. On má ty svoje aktivity, v 7 má třeba ten fotbal, takže tu bývá po škole, vezmu ho sem, tak se zabavíme a dovedu ho do tělocvičny. A jinak vesměs ty víkendy. Ten starší vnuk žije pryč, takže on když přijede sem, tak by ho chtěl vidět, což jim vydrží tak 20-30 minut a pak už je to na bitku. On tento předškolák má rád hodně manuální práci na rozdíl od toho staršího, tak tento, když bych ho chtěl jako hodně zabavit, tak ho vezmu na zahradu a budeme natírat stromky a když se něco betonuje, tak on rád pracuje s lopatou. Nebo do sklepa, přiložit, to ho baví takové ty manuální práce. Ten druhý ten je spíš zas na ty hry. To zas toho to nebaví, tak musíme hledat nějaké společné hry, jako to hledání pokladu a třeba na zahradě jim udělám takové skryše a musí něco plnit nějaké úkoly a ty je vedou až k cíli.

T: Takže upřednostňujete tyto aktivity například před sledováním televize nebo mobilu?

P: Ano. Televizi mají třeba k dispozici, ale toto ani samozřejmě rodiče nechtějí, abychom se jich jako by zbavovali, ale aby tady byli a něco jsme pro ně vymysleli. A to vymyšlení je takové, že rodiče říkají, že ať nenastavuju laťku vysoko, protože ten starší s tím jezdíme každý měsíc do Brna a to už mně aj zakázali s ním jezdit, že kazím morálku. (smích)

T: Takže ti rodiče mají od Vás také určitá očekávání?

P: Tak ony ty děcka se těší tady že. Jako očekávání určitě mají že. Ale jako ty děti jsou jejich že, my jsme spíš podpůrný program.

T: A když jsme u těch rodičů, dochází někdy k nějakým neshodám ve výchově právě mezi Vámi a rodiči?

P: To ne. Tak to jakoby jsem nepocítil. Ne, ne.

T: A nastavovali jste si třeba předem nějaká pravidla pro tu výchovu?

P: Ne, já myslím, že tam je důvěra. Že spíš oni povolí těm dětem víc než my, třeba i ten mobil. Protože oni jsou s nimi denně, takže když dcera je na mateřské a ty děti vyžadují tu péči, tak oni jsou někdy i radši, když jim můžou dát tady ty mobily.

T: Jak byste zhodnotil svůj přínos ve výchově Vašeho vnoučete předškolního věku?

P: Tak určitě to dítě si zapamatuje, co jsme dělali, jak se chováme. Že to, co se dozví tady, nebo tady uděláme, že je tam i vidět vliv, že ta menší se v něm vzhlíží. Zdá se nám, že je drzý trošku, takže se ho snažíme naučit slušnějším chování. Ne násilně, ale tak jakože i v rámci křesťanství, ale to je moc nebaví. (smích) Vydrží pět minut a pak už ne.

T: Takže svůj přínos vidíte hlavně v předávání nějakých norem chování a hodnot?

P: Ano, tak. Nebo to co děláme jakože ten sport, tak s tím se mohou jakoby učit že.

T: A jakým způsobem v té výchově uplatňujete své životní zkušenosti?

P: Tak jako v tomto věku si moc nepamatuju. Ale tak třeba, když jsme vzpomněli ten kostel, tak si vybavuju, když jsem jezdil na prázdniny k babičce a ta měla kostela přes cestu, tak jsme tam byli pečení vaření. Já jsem ale z tama utíkal, se mi to nelíbilo. Tak se to nesnažím jakože tady nějak nutit. I s farářem po takovém hovoru, který říkal, že to raději nechat být, tak se toho držím, že si má člověk najít tu svoji cestu. Tak to nechávám být a netlačím na to, protože to mám v paměti, že se mi to nelíbilo. A doteď si to pamatuju a nechtěl bych v tom pokračovat. Ale víc si člověk takto nepamatuje.

T: Máte nějaké doporučení pro výchovu předškolního dítěte?

P: Musí se zabavit. Třeba vymyslet nějaké aktivity, protože on to nevymyslí a to, co vymyslí, tak na to asi moc nechcete přistoupit. Takže hledat z toho, co mu nabídnete, čeho se chytne a v tom zůstat a on to pak třeba rozvine že. A my se musíme přizpůsobit té hře. Nebo snažím se mu i dávat nějaké takové rady, ale on to stejně nepochopí. Spíš taková škola hrou.

T: Mohl byste ještě na závěr zhodnotit roli dědečka ve výchově dítěte předškolního věku?

P: Tak určitě ta výchova je užitečná. Ti rodiče také nestíhají všechno, takže my jsme taková doplňující role v jejich životě. Jsme lidé, ke kterým by se měli těšit, protože je to zase jiné než doma. Oni tu chodí od začátku, takže to prostředí znají. Takže takový i ten přínos, že oni

bydlí na činžáku a tady když mohou přijít, tak je to pro ně dobré. Ale není to tak, že by je tady vysadili u dveří a tady je máte a já jedu pryč. Ale od té chvíle už je člověk s nimi a musí vycítit vlastně, čím je zabavit, aby je nezklamal, ale někdy to skončí i u té televize. Cítím na nich, že tam můžeme dělat kolikrát jednu věc pořád dokola a to, co se jim líbí, to by chtěli pořád. Třeba ta honba za pokladem, to si namalujeme plány, co kde bude, jaké sopky, kudy půjdeme, přes vodu. Mám radši, když si to malují sami, ale teď je maluju sám, tak jim tam dám ty překážky a jdeme po celém baráku a hledáme poklad. Tam je třeba Pokémon kartička a to oni sbírají. Docela mám strach jakože ohledně takových vlivů kamarádů na té škole, zneužití, drogy a tak. U nás tady nikdo nekouřil a tak, takže... No tak toto by jim člověk chtěl dát, aby si to tak uvědomili, ale nevím, jestli to ovlivníme. Tak ale zatím ještě můžeme, takže nás to tak neláme. Zdraví jsme a ještě můžeme i fyzicky takto předávat těm dětem, těm vnukům.

PŘÍLOHA P III: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS S účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

Vážení participanti, vážené participantky,

Chtěla bych Vám velmi poděkovat, že jste souhlasili se zapojením do mého výzkumného šetření, které realizuji v rámci své bakalářské práce s názvem „*Role prarodičů při výchově dětí předškolního věku*“. Jmenuji se Kateřina Fojtíková a studuji 3. ročník oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Cílem výzkumu je zjistit, jaká je role prarodičů při výchově dětí předškolního věku.

Výzkum bude realizován prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru, který bude trvat zhruba 20 minut. Rozhovor bude nahráván na diktafon a jeho výsledky budou využity pouze pro výzkumné účely a zjištěné údaje budou zpracovány v souladu s GDPR. Vaše identita zůstane v anonymitě.

Svým podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem seznámen/a s informacemi o záměru a průběhu výzkumného šetření.
- Souhlasím s nahráváním rozhovoru, za účelem následného zpracování dat.
Zvukový záznam nebude nikde zveřejněn a po obhájení bakalářské práce bude smazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, že z důvodu zajištění anonymity nebude možné identifikovat mou osobu a nebudou zveřejněny mé osobní údaje.
- Zním své právo na ukončení účasti ve výzkumu a vymazání všech odpovědí.
- Souhlasím se zveřejněním anonymizovaných výsledků výzkumu.

V..... dne.....

Podpis.....