

**Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická**

Rodičovská autorita ve výchovné interakci

Bc. Lenka Brožková

**Diplomová práce
2011**

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Lenka BROŽKOVÁ**
Osobní číslo: **H09741**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**
Název tématu: **Rodičovská autorita ve výchovné interakci**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Hlavní záměr: Význam rodičovské autority na utváření chování dětí. Osnova: 1. Vymezení pojmu autorita, typy autority, zdroje autority, rodičovská autorita. 2. Rodičovské styly výchovy a jejich kategorizace. 3. Osobnostní charakteristika dospívajícího a vztah k autoritám. 4. Empirická sonda - odraz autority rodiče v pedagogické interakci. 5. Shrnutí.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

VALIŠOVÁ, Alena - KASÍKOVÁ, Hana. Pedagogika pro učitele : škol-
ský systém v českých zemích, vzdělávací politika a řízení školství, po-
doby vyučování a třídní management, hodnocení ve vyučování, pedago-
gická diagnostika, práce výchovného poradce. 1. vyd. Praha: Grada, 2007.
ISBN 978-80-247-1734-0 VALIŠOVÁ, Alena. Asertivita v prostředí rodiny
a školy : pedagogické a psychologické kontexty v teorii a praxi. 1. vyd.
Praha: ISV, 2002. ISBN 80-86642-03-8 VALIŠOVÁ, Alena. Jak získat,
udržet a neztrácet autoritu. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-
247-2282-5 NOVÁČKOVÁ, Jana. a kol. Respektovat a být respektován. 1.
vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0 CASTER, Thilo.
Schüler im Autoritätskonflikt. Neuwied am Rhein : Luchterhand, 1969.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Alena Vališová, CSc.
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce:

30. dubna 2010

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2011



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.
děkan

L.S.



PhDr. Mgr. Ilona Moravcová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2010

Prohlášení autora

Tuto práci jsem vypracoval samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využil, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byl jsem seznámen s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorského zákona, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla

podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

Lenka Brožková
V Pardubicích, dne 30. 6. 2011

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat paní prof. PhDr. Aleně Vališové CSc. za odborné vedení diplomové práce a poskytnutí cenných rad, které jsem využila při její tvorbě.

Anotace

Hlavním cílem studie je zachytit odraz autority rodiče v chování dítěte. Zaměřovat se budu na uplatňování rodičovské autority v rodině, následně jak je tato autorita vnímána samotným dítětem a jak ovlivňuje rodičovská autorita chování dítěte ve skupině vrstevníků v MŠ Lipoltice.

Samotná práce je rozdělena na dvě části - teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem se zabývala rodičovskou autoritou a jednotlivými výchovnými styly rodičů. Nejprve jsem definovala autoritu jako takovou a její kritéria pro členění a typologii. Výchovné styly, postoje rodičů a uplatňování rodičovské autority mají velký vliv na utváření chování dětí. V práci se zabývám jednotlivými výchovnými styly, jejich členění, jak se utvářejí a následně i jaké mají důsledky. V poslední kapitole jsem definovala osobnost předškoláka, jeho socializaci a vztah předškoláka k autoritám.

Praktická část je koncipována jako šetření, které se skládá se z extenzivního i intenzivního výzkumného vzorku. Intenzivní výzkum lze rozdělit do 5 částí, které jsem aplikovala na 7 vybraných rodinách. Vzniklo 7 případových studií. V jednotlivých studiích jsem charakterizovala rodinnou anamnézu, výchovný postoj rodiče, vnímání pojmu autorita, pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině. Následně proběhl extenzivní výzkum, který měl nejprve ověřit statistickou významnost odpovědí intenzivního vzorku a následně spolu s intenzivním vzorkem potvrdit stanovené výzkumné předpoklady.

Klíčová slova

Autorita, rodičovská autorita, výchovné styly, chování dítěte

Abstract

The main objective of this study is to capture the repercussions of parental authority on childhood behaviour. I will focus on the application of parental authority in the family, then on how this authority is perceived by a child and how parental authority influences the child's behaviour within a group of its peers in the Lipoltice kindergarten.

The work itself is divided into two parts, theoretical and practical. In the theoretical part, I have dealt with parental authority and the particular behavioural styles of parents. First, I defined authority in itself and the criteria for structure and typology. Educational styles, parental attitudes and the application of parental authority have a major influence on shaping the behaviour of children. In this work, I deal with different behavioural styles, their structure, how they are formed and their eventual consequences. In the last chapter, I define a preschooler's personality, its socialization and the relationship of the preschooler to authority.

The practical part is framed as an investigation consisting of extensive and intensive research samples. The intensive research can be divided into 5 parts, which I then applied to seven selected families, thus creating seven case studies. In each case study, I examine the characteristics of family anamnesis, the educational attitudes of a parent, perception of the term "authority", and the different views of parent versus child on authority in the family. Subsequently, extensive research was carried out, which should initially verify the statistical relevance of the intensive sample and then, together with the intensive sample, confirm the stated investigative hypothesis.

Key words

Authority, parental authority, educational styles, childhood behaviour

Osnova

Úvod.....	9
I. Teoretická část	11
1. Vymezení autority	12
1.1. Definice autority	12
1.2. Kriteria členění autority a její typologie	14
1.3. Zdroje autority.....	17
1.4. Rodičovská autorita.....	17
2. Styly rodičovské péče	20
2.1. Členění výchovných stylů.....	20
2.2. Utváření výchovného stylu	22
2.3. Rodičovské styly výchovy a jejich důsledky	23
2.4. Výchovné prostředky	27
3. Osobnostní charakteristika předškoláka a jeho vztah k autoritám	29
3.1. Vývoj poznávacích procesů, verbálních schopností a emoční vývoj.....	29
3.2. Socializace a vztah předškoláka k autoritám	30
3.3. Dětská hra jako dominantní činnost předškoláka.....	31
II. Výzkumná část	34
4. Výzkumná šetření.....	35
4.1. Cíl výzkumného šetření.....	35
4.2. Metodologie	36
4.2.1. Pozorování	37
4.2.2. Projektivní metody	37
4.2.3. Dotazník	39
4.2.4. Analýza osobní dokumentace	39
4.3. Předvýzkum	39
4.4. Charakteristika výzkumného vzorku.....	40
4.5. Struktura analýzy dat intenzivního výzkumu.....	41
4.6. Analýza výsledků intenzivního výzkumu	42
Rodina A	42
Rodina B	44
Rodina C	46
Rodina D	47
Rodina E.....	48
Rodina F.....	50
Rodina G	51
4.7. Interpretace výsledků extenzivního výzkumu a porovnání s intenzivním výzkumem.....	52
Výsledky otázek na základě dotazníku	53
4.8. Ověření výzkumných předpokladů	63
4.9. Shrnutí a diskuze výsledků výzkumu.....	67
5. Závěr	69
6. Použitá literatura:	71
7. Seznam příloh:	74
8. Seznam tabulek	91
9. Seznam grafů.....	91

Úvod

Během mé již šestileté praxe v MŠ Lipoltice jsem se setkala s různým chováním dětí a zároveň i s různými typy rodičů. Každé dítě je ve svých projevech naprosto individuální. Stejnou individualitu zachovávají i rodiče, každý určitě jedná podle svého nejlepšího přesvědčení a aktuálních možností. Jako učitelka jsem častokrát s rodiči řešila výchovné problémy jejich dítěte. Ve většině případů se příčiny ne zrovna vzorného chování dětí objevovaly v rodinném prostředí, v rodičovském postoji vůči dítěti. Nejen v naší mateřské škole, ale i s kolegyněmi z jiných školek jsem rozebírala problémy, kterými se aktuálně zabývaly. Často se stává, že když dítě něco provede, může za to školka, která ale nemůže ovlivnit všechny návyky a chování, jež mají děti naučeny z domova. Mateřská škola může tyto jevy eliminovat, ale ne zcela potlačit. Tyto situace mě přiměly k častému zamyšlení, do jaké míry se promítá chování a autorita rodičů do chování dětí v mateřské škole. Proto jsem si pro svoji diplomovou práci vybrala téma rodičovská autorita ve výchovné interakci.

Při zamyšlení mě napadaly otázky: Jaké výchovné styly rodiče uplatňují? Jak tyto výchovné styly ovlivňují chování dětí? Jak rodiče a děti vnímají rodičovskou autoritu? Jak svou autoritu vnímá rodič a jak s ní při výchově nakládá? Odpovědi na tyto otázky jsem hledala v dostupné literatuře a ve vlastním výzkumu, který probíhal v MŠ Lipoltice a blízkém okolí.

Literatury na toto téma je zdánlivě dostatek, ale při bližším prostudování zjistíme, že jeden autor čerpá z druhého a přinášejí obdobné informace. Další zdánlivou překážkou se ukázal objekt práce jako takový. Při získávání informací si uvědomíme, že do tématu vstupují další dílčí problémy. Autoritu ovlivňují různé aspekty – jde především o prostředí, ve kterém je uplatňována, a o dobové pozadí.

V současné době se tématu autority věnoval projekt Grantové agentury České republiky (č.406/03/1475) s názvem „Relativizace autority a její dopad na současnou mládež“, který probíhal v letech 2003 až 2005. Vznikl především v návaznosti na výsledky grantového úkolu Univerzity Karlovy (85/97/A-PP/FF č. 7085) na téma „Autorita jako pedagogický problém – pojetí autority v pedagogické interakci učitel a žák v období transformace českého školství.“

Informace jsem čerpala ze sborníků, které vycházely jako výstupy výše zmíněných projektů, dále z periodik či internetu. Problematice autority se u nás věnuje nejvíce Alena Vališová, která se podílela na obou grantových projektech, dále Vlastimil Pařízek, Jarmila Skalková či Zdeněk Kolář z pohledu pedagogického a dále např. Petr Sak z hlediska sociologického. Autorita není totiž záležitostí pouze pedagogickou, ale zasahuje do oblasti sociologie, filosofie a psychologie.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části práce se zabývám především rodičovskou autoritou, ale důležité je nejprve definovat autoritu jako takovou, jaké jsou kritéria pro členění a typologie. Neméně důležité jsou i zdroje autority, neboli tři základní činitelé, které ji ovlivňují. V druhé kapitole se pak zabývám jednotlivými výchovnými styly, jak tyto styly můžeme členit, jak se utvářejí a následně jaké mají důsledky. Je zde i podkapitola věnovaná výchovným prostředkům, které mohou jejich autoritativní postavení v rodině ovlivňovat. Třetí kapitola je věnována osobnosti předškoláka, z důvodu výzkumu, který jsem realizovala v předškolním zařízení. U předškolních dětí jsem se zaměřila nejen na vývoj poznávacích procesů, verbálních schopností a emoční vývoj, ale i na socializaci a vztah předškoláka k autoritám. Další podkapitola je věnována dětské hře, která se stává dominantní činností předškoláka a odráží se v ní jednotlivé rodičovské postoje.

Praktická část popisuje výzkumné šetření a jeho výsledky. Šetření bylo rozděleno na dvě části - extenzivní a intenzivní. Pro obě části byl sestaven jeden dotazník pro rodiče, jehož srozumitelnost byla ověřena předvýzkumem. Dotazník byl sestaven z otevřených a polostrukturovaných otázek a doplněn o nedokončené věty, které byly voleny z důvodu spontánního vyjádření rodičů. Další projektivní metodou byla kresba začarované rodiny, tuto kresbu prováděly děti a následně byla tato kresba doplněna o rozhovor, který je nedílnou součástí této metody. U dětí proběhlo i pozorování v přirozených podmínkách mateřské školy. Informace získané těmito metodami byly ještě doplněny analýzou osobní dokumentace, která je v mateřské škole dostupná. Účelem bylo zjistit shodu či doplňující informace k již získaným teoretickým znalostem.

I. Teoretická část

1. Vymezení autority

V této kapitole se budu zabývat otázkami Co je vůbec autorita a jaké má znaky? Jaké můžeme rozlišovat druhy autority? Jaké jsou zdroje autority? Rodičovská autorita?

1.1. Definice autority

Původ slova autorita vychází z latinského slovesa *augere*, neboli zvětšovat, rozšiřovat, podporovat ve vzrůstu, povznášet nebo obohatit. Příbuzné slovo je: *auctoritas*, které se překládá jako určitý podporující vliv, záruka, jistota, spolehlivost nebo vážnost. Další příbuzné latinské slovo je též *auctor*, tedy původce, zakladatel, podpůrce, podporovatel či rádce.

Vymezit pojem autorita nejde zcela jednoznačně. V odborné literatuře se setkáváme s různým pojetím tohoto pojmu a interpretací různými vědními disciplínami. Pro naše potřeby si představíme alespoň několik následujících tvrzení:

Dle Vališové „*v nejobecnějším slova smyslu lze autoritu vymezit jako významnou formu uskutečňování moci, která je založena na více či méně obecném uznání oprávněnosti, legitimacy, vlivu určité osobnosti, instituce nebo skupiny*“¹.

Můžeme také říci, že „*autorita je svou podstatou antropologická konstanta, která spoluutváří pravidla skupinového života, organizační řád skupiny, spolupodmiňuje její biologické přežití, rozvoj jedinců i předávání zkušeností z generace na generaci, je také garantem pozitivních hodnotových struktur, významným předpokladem rozvoje lidských potencií a základem fungování společnosti v tom nejširším slova smyslu*“².

Jinak definuje autoritu Matějček tedy jako „*vzájemný vztah, v němž jeden (zpravidla ten zralejší a vyspělejší – a vůbec nemusí být tělesně silnější nebo bohatší nebo mocnější) poskytuje druhému ochranu, oporu, vedení, přičemž ten druhý*

¹ Vališová, Alena a kol. Autorita jako pedagogický problém. Str. 14

² Vališová, Alena. Jak získat udržet a neztrácet autoritu. Str.18

(a vůbec nemusí být slabší, chudý či bezmocný) tuto ochranu, oporu a vedení přijímá a nabývá tak pocitu životní jistoty.“³

Vždy však můžeme autoritu chápat jako sociální vztah, jako vztah mezi osobami, který tvoří vazbu mezi nositelem autority (tj. člověkem, který působí na okolí svým vlivem) a příjemcem autority (tj. adresátem vlivu, který nositele autority respektuje, uznává a v určité míře přijímá)⁴. Pokud tedy uvažujeme o autoritě jako o vzájemném vztahu mezi nositelem autority a příjemcem, je nutno si uvědomit dva základní aspekty⁵:

Aspekt relativnosti: míra vlivu nositele autority nemusí být stejná v různých směrech svého působení a v různých sociálních skupinách.

Aspekt asymetričnosti: příjemce autority podmiňuje existenci autority tím, že vliv nositele autority uznává, respektuje a přijímá.

Autorita x autoritářství

Současná společnost často nerozlišuje tyto dva pojmy, vykládá si je stejně, i když se pod oběma pojmy nachází něco zcela jiného.

Výše jsem se zmínila, že ve vztahu mezi nositelem a příjemcem autority panuje uznání, respekt a přijímání. Tuto skutečnost však mezi nositelem a příjemcem autoritářství nenajdeme. Autoritářskou osobnost charakterizuje rigidní systém postojů, který je důsledkem přísné výchovy, při které bylo nutno potlačovat všechny projevy agrese a nepřátelství vůči rodičům. Sublimací se pak negativní pocity přenáší na objekty, které jsou slabší a jejich napadání je beztravné. K tomu se pojí naprostá oddanost nadřízenému, silnějšímu jedinci. Autoritářská osobnost má černo-bílé myšlení, nesnáší víceznačnost. A to jak v řeči, tak v mezilidských vztazích.

³ Matějček, Zdeněk, Dytrych Zdeněk. *Jak a proč nás trápí děti.* str. 40.

⁴ Vališová, Alena a kol. *Autorita jako pedagogický problém.* Str. 15

⁵ Vališová, Alena. *Jak získat udržet a neztrácet autoritu.* Str. 23

1.2. Kriteria členění autority a její typologie

Pro lepší náhled do problému je zapotřebí uvést alespoň jednostrannou typologii, která nám poskytne lepší orientaci v problému autority. Možné rozdělení typů autority a kritérií členění dle Vališové⁶.

A. Genetické kritérium dle něhož je možné rozlišovat autoritu přirozenou a získanou.

Autorita přirozená: (vrozená dispozice) vyplývá ze spontánnosti, osobnostních rysů či profesních dovedností nositele, může být umocněna i temperamentními dispozicemi.

Autorita získaná: (naučená, osvojená) podílí se na ní výchova a individuální cílevědomé úsilí, je získána v průběhu činností člověka, čerpá a staví na autoritě přirozené, někdy ji kultivuje, jindy upravuje nebo omezuje.

Člověka s přirozenou autoritou nikdy nepotkáme samotného (i kdyby chtěl), vždy je obklopen lidmi, kteří ho obdivují, uznávají, snaží se k němu dostat, získat jeho pozornost. Není vůbec nutné, aby měl na sobě vhodný společenský oděv, záleží jen na jeho osobité image. Jedinec, který je podřízen takovéto autoritě, dělá přirozeně vše, co takovéto autoritě na očích vidí, většinou bez jakéhokoliv zkoumání, zda je to dobré či nikoli. Je zde i větší šance, že úkoly, které pro autoritu plní, bude vnímat jako jeho vlastní, ne autoritou mu vnucené.

B. Dle sociálního statusu lze rozlišovat autoritu na osobní , poziční a funkční.

Autoritu osobní: představuje přirozený vliv pramenící z individuálních vlastností, schopností a dovedností jedince, z jeho osobního vkladu do sociální situace.

Poziční autorita: znamená míru vlivu, kterou jednotlivec získává díky svému postavení v systému organizace, jde o oficiálně a úředně předaný stupeň vlivu.

⁶ definice nalezneme ve: Vališová, Alena. Jak získat udržet a neztrácet autoritu. Str. 40 či Vališová, Alena; Kasíková, Hana. Pedagogika pro učitele str. 395,;ostatní: vlastní text autora

Funkční autorita: představuje vliv daný ostatními lidmi, očekávaným plněním úkolů, kvalitou výkonu určité sociální role či funkce.

Sociální hledisko přiznává jedinci autoritu na základě jeho sociálního zařazení, sociálních schopností a zaměření. Taková autorita může být velmi dynamická pro daného jedince – člověk může během svého života prožít několik různých úrovní sociální autority. Avšak u tohoto typu autorit by měl být člověk schopen rozpoznat své vlastní i charakterové dispozice, které jej předurčují, nebo uschopňují provádět danou sociální autoritu. Taky přicházejí v úvahu takzvané známosti, které jsou schopny pouze zvýšit sociální autoritu, nikoli však schopnosti v této roli setrvat a existovat.

C. Dle sociální prestiže dělíme autoritu na formální a neformální.

Autorita formální: je mírou vlivu plynoucí z postavení a jemu odpovídající činnosti v organizační hierarchii instituce či podniku, a to bez ohledu na konkrétního jedince a jeho osobnostní vlastnosti.

Neformální autorita: je založená na lidských a odborných charakteristikách jedince, majícího na ostatní přirozený a spontánní vliv.

Neformální autorita je v podstatě založená na stejném principu jako autorita přirozená. Autorita formální je získána na základě sociálního statusu, na základě nadřazeného postavení. Je tedy institucionalizovaná a určená nějakým zákonem, či řádem. Člověk, který je takovéto autoritě podřízen, může mít své názory a svou vůli, ale je pro něho vhodnější, aby ji autoritě podřídil a to bez ohledu na to, zda toto podřízení dává či nedává smysl, a je či není dobré. Člověk, který zastává formální autoritu, je rozeznatelný již pouhým okem – oblečení, titul, všeobecné povědomí apod. (soudce má talár, král svůj hermelín, premiér republiky je pro každého znám do několika dnů) .

D. Dle důsledků chování sociálního okolí se autorita dělí na skutečnou a zdánlivou.

Autorita skutečná - spočívá v tom, že podřízení respektují stanovenou strategii, projevují vstřícnost k pokynům. Aktivita skupin se vyznačuje vytrvalostí a soudržností i v krizových situacích.

Autorita zdánlivá - umožňuje, že ve skupině existují projevy nedůvěry podřízených, neochota ke spolupráci, přes existenci symbolů uznání nemá nositel autority v náročné situaci u spolupracovníků oporu.

To, že má některý vedoucí pracovník či učitel formální autoritu získanou svou pozicí, neznamená ještě, že bude mít autoritu i v praxi. Na omylu, že jsem na vyšším postu, a proto budu mít autoritu, ztroskotal už ne jeden učitel, či vedoucí pracovník.

E. Podle nositele ve vývoji dějinném

Dle tohoto kritéria můžeme rozlišovat autoritu rodičovskou, autoritu silnějších, autoritu starších, autoritu panovníků, autoritu náboženskou, autoritu úřední, autoritu vědeckou atd. Každá z těchto autorit dokáže ovlivnit určitou skupinu lidí a některé dokonce nejen uvnitř skupiny, ale i mimo ni. Příkladem může být vědecká autorita, která svým příkladem může přesáhnout do chodu komunity autority náboženské, nebo úřední.

F. Poslední, v jistém smyslu shrnující členění, specifikuje různé typy osobnostního vkladu

Statutární autorita: bývá ztotožňována s formální autoritou či poziční autoritou.

Charismatická autorita: vyplývá z naší osobnosti, její sílu ovlivňuje vyzařovaná energie, zdravé sebevědomí, komunikativní dovednosti, laskavost i takt.

Odborná autorita: získáváme ji profesními znalostmi a dovednostmi.

Morální autorita: rozvíjíme ji poctivým a odpovědným vztahem k sobě, druhým lidem a ke světu.

1.3. Zdroje autority

Z rozdělení typů autority, které je uvedeno v předešlé kapitole, můžeme vyzdvihnout tři základní činitele, neboli zdroje autority. Jedná se o moc vědění, moc postavení a moc osobního kouzla. Je důležité, aby tyto tři složky byly v rovnováze. Uveďme si tyto složky na příkladu učitelské profese – ze statutu učitele získává jedinec moc postavení, moc vědění získal osvojením si vědomostí z daného oboru, ale pokud nebude mít moc osobního kouzla, bude např. plachý, neprůbojný, či příliš vulgární – autoritu bude mít pouze po formální stránce.

Graf č.1 Tři zdroje autority



zdroj: Vališová, Alena. Jak získat udržet a neztrácet autoritu. Str. 43

1.4. Rodičovská autorita

„Rodičovská autorita pramení z toho, že otec a matka o dítě pečují, že ho podporují, že mu poskytují domov, pocit solidarity, základ bezpečí a jistoty.“⁷

Rodiče jsou zpočátku nejdůležitějšími lidmi pro malé dítě, které by bez jejich péče nepřežilo, nestarají se však jen o jeho materiální zabezpečení, ale stávají se pro dítě průvodcem neznámým světem, který děti díky rodičům poznávají. V prvních letech života je tu matka, nebo i otec jen pro nás, hýčká nás, když brečíme, podá hračku, na kterou nedostaneme, ale zároveň usměřňuje naše chování i radí

⁷Stanislava Kučerová. In Vališová, Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat. str. 75

ve věcech pro dítě neznámých. Podle Peircea „nejjednodušším způsobem, jakým docházíme k přesvědčení, že věci jsou takové nebo onaké, je to, že převezmeme již hotový názor od někoho, komu věříme. Autorita nám řekne, co je pravda a co ne. Malé dítě věří, že ho přinesl čáp, prostě proto, že mu to řekla maminka a jeho maminka má vždy pravdu.“⁸

Autorita rodiče se vyjednává v dialogickém vztahu, který se s vývojem dítěte mění. Dítě uznává rodičovské vedení a samo se cítí rodiči respektováno. Nejpozději v dospívání dětí je však právo rodičů řídit jeho život výrazně zpochybněno.

Ovšem někteří rodiče ztrácejí autoritu již v průběhu jejího získávání. Stává se tak v případě autority založené na utlačování, která v dítěti vyvolává strach a podporuje vznik negativních povahových rysů. Autorita založená na odstupu se vyznačuje nedostatkem času rodičů. Opakem je autorita založená na přehnané lásce a dobrotě, kdy rodiče dítěti neustále prokazují svou pozornost a lásku. Pokud rodiče sází na přehnanou dobrotu, tím, že dětem vše dovolí, autoritu též ztrácí. Nakonec to jsou děti, které v takovém případě začnou rozkazovat. Problém se objevuje i tehdy, když rodiče přes svou vytíženost nemají na děti dostatek času a nejsou schopni dítě přimět k požadované aktivitě jiným způsobem, než že mu za požadovanou aktivitu slíbí odměnu. K tomu přistupuje i vydírání, pokud dítě jejich požadavky nesplní. Pokud ale dítě hru dospělých odhalí, často své rodiče začne vydírat samo – bude poslouchat, učit se, pomáhat pouze za odměnu. Závěrem zmiňme autoritu vybudovanou na nejednotném vztahu rodičů, který je v dnešní době při velké rozvodovosti rozšířeným jevem. Též média snižují autoritu rodiny - čím víc roste úloha televize, tím se zmenšuje role rodiny. Média ničí rodinu zevnitř, narušují vztahy a celkovou integritu rodiny. Čím více času stráví členové rodiny u televize, byť jsou spolu, tráví méně času vzájemnou komunikací. Děti se též setkávají s větším množstvím násilí, než je v životě obvyklé, a mohou získat pocit, že se jedná o běžný jev. Rodiče by zde měli naučit dítě rozeznávat, kdy se jedná o skutečné události a kdy pouze o vymyšlený scénář.

Zdůrazněme, že jakmile dítě vyrůstá ve vztahu, kde nejsou pevně stanovené hranice a pravidla, nezíská samo vládu nad sebou. Takové děti se neumí ovládat a naopak chtějí ovládat vše kolem sebe. Ovšem čím je autorita rodičů pevnější, tím

⁸ Ferjenčík, Ján. Úvod do metodologie psychologického výzkumu. Str. 17

je potřeba méně zákazů, protože autorita sama stačí k tomu, aby pravidla byla respektována.

Manniová navrhuje několik řešení, jak rodině autoritu vrátit. Aby se tak stalo, rodina jako primární instituce výchovy by měla získat zpět svou vážnost a úctu, aby mohla optimálně plnit své poslání. Škola může napomoci tak, že ve vzdělávacích systémech zintenzivní výchovu k rodině, která by měla obsahovat aktuální tématické komplexy, výchovu k rodičovství, mateřství a zodpovědnosti. Hlavní úkol mají ale rodiče. Měl by se změnit jejich autoritativní přístup k dětem. V dnešní době je závažná otázka domácího násilí, která autoritu rodiny též podrývá.⁹

⁹ více v: Manniová, J. Kríza autority rodiny a jej dopady na současnou mládež. In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 175 – 184.

2. Styly rodičovské péče

Na to, jak se chováme a jaké postoje zaujímáme k ostatním lidem, má rozhodující vliv naše rodina. Děti přebírají a osvojují si vzorce chování, s kterým se doma setkaly. V předškolním věku, kdy se utváří osobnost člověka, tráví děti většinu času právě doma. Poměr doby, kterou dítě stráví s rodinou a mimo domov, tedy například ve školce, průměrně činí 5:3. Rozhodující vliv na sociální vývoj dítěte tak má způsob výchovy rodičů.

2.1. Členění výchovných stylů

Stejně tak jako vymezení autority není jednotné, není jednotné ani pojetí výchovných stylů. V publikacích se setkáváme s různým dělením, ať už střídmějším, či obsáhlejším, avšak můžeme mezi těmito děleními najít tři typy, které si jsou obsahově podobné, i když v jejich terminologii se rozdíly objevují. Viz. Tabulka č.1

Tabulka č.1 Porovnání členění výchovných stylů a obdobných konceptů podle autorů

Autor	Výchovný styl		
Oden, Mednick, Cugmas	autoritářský	autoritativní	dovolující
Prophy	autoritářský	autoritativní	laissez-faire
Rys	autoritativní	demokratický	laissez-faire
Đurič ad.	autoritativní	<i>nepopisuje</i>	<i>nepopisuje</i>
Hrabal ad.	s cílem ovládat	dominantní chování se společenským cílem	<i>nepopisuje</i>

Zdroj: Novotný, Petr. Ke kořenům učitelova extrémního pojetí autority: od osobnosti k výchovnému stylu. Str.81. In.: Vališová 1998

Základním a zároveň nejrozšířenějším typem výchovy je autoritativní, někdy nazývaný jako demokratický styl výchovy „Autoritativní vychovatelé jsou nároční vůči dětem v jednání, pevní a přímí, a svou autoritu uplatňují skrze racionální, pružný a komunikativní výkon své role, což znamená, že své požadavky vůči dětem formulují na věcném základě a jsou ochotni o nich diskutovat.“¹⁰

Autoritářský typ, tj. ovládající, vyžadující naprostou poslušnost a snahu pomocí trestu řídit jeho jednání. Nebývá zde prostor ke komunikaci o problému, či k samostatné aktivitě. Na druhé straně se objevuje typ dovolující někdy označovaný jako laissez-faire. Je to velmi volný styl výchovy, ve kterém jsou děti málokdy trestány, ale také méně řízeny a vedeny. Autorita se využívá jen zřídka.

Obsáhlejší a propracovanější dělení nalezneme u Čápa a Mareše, jedná se o model devíti polí způsobu výchovy.

Tabulka č.2 Model devíti polí způsobu výchovy

EMOČNÍ VZTAH	ŘÍZENÍ			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1. výchova, autokratická, tradiční, patriarchální		2. liberální výchova s nezájmem o dítě	3. pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem
záporně kladný	9. výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
kladný	4. výchova přísná a přítom laskavá	5. optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6. laskavá výchova bez požadavků a hranic	7. rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			8. kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Zdroj: Čáp, Jan; Mareš, Jiří. Psychologie pro učitele. Str. 306

¹⁰ Novotný, Petr. Ke kořenům učitelova extrémního pojetí autority: od osobnosti k výchovnému stylu. Str.81. In.: Vališová 1998

Pro naše účely však bude nejlepší dělení stylů péče o děti, které popsaly v roce 1983 Martin a Maccobyová. Tato dělení stejně jako ta předchozí, vycházejí z tří základních typů: autoritativního, autoritářského a shovívavého. Ty jsou doplněny o čtvrtý neméně se vyskytující typ výchovy, a to zanedbávající styl rodičovské péče. Pro názornost uvedeme schéma.

Tabulka č. 3 Styly péče o děti (Maccobyová, Martin, 1983)

	Přijímající, reagující, orientovaný na dítě	Odmítající, nereagující, orientovaný na rodiče
Vyžadující/ovládající	Autoritativní	Autoritářský
Nevyžadující/ neovládající	Shovívavý	Zanedbávající

Zdroj: David, Fontana. Psychologie ve školní praxi. str. 24

2.2. Utváření výchovného stylu

Podstatnou roli v procesu utváření určitého způsobu výchovy hraje samo dítě. Od narození reaguje na chování a požadavky svých rodičů podle vrozených dispozic a tím poskytuje dospělým zpětnou vazbu, kterou může dospělý optimálně vyhodnocovat a díky tomu měnit své postoje, či chování dítěte.

Kromě dětí určuje výchovný styl rodičů i prostředí, ve kterém rodiče vyrůstali, jak se k nim jejich rodiče chovali a tedy jaký styl výchovy oni zažili. Snad každému se při výchově svých dětí přihodí situace, ve které si řekne: „Tak a teď jsem jednala stejně jako moje matka.“ Někteří rodiče přejímají styl svých rodičů zcela automaticky a vůbec by je nenapadlo něco na své výchově měnit. Jiní rodiče, ovšem nespokojení se stylem výchovy svých rodičů, se rozhodnou svůj styl výchovy zcela změnit, což samozřejmě možné je, ale rodiče to stojí velké úsilí, vůli a neustálé sebekontrolování. Když náhodou nebude rodič v kondici (bude unavený, vyčerpaný z práce) a dítě udělá něco nežádoucího, rodič vybuchne, přestane se kontrolovat a jeho reakce se bude tedy přibližovat k chování, kterému se chtěl vyhnout.

Do procesu utváření výchovného stylu mimo jiné vstupují i s rysy osobnosti rodičů, včetně typu temperamentu. Čáp a Mareš uvádějí výzkumné údaje o vztahu mezi rysy osobnosti rodičů a jimi praktikovaným stylem výchovy. Kladný emoční vztah k dítěti je spjat zejména s inteligentností a kulturností rodičů, s jejich přívětivostí a extroverzí. Silné řízení je spjaté zejména s emoční labilitou rodičů a s nedostatkem jejich přívětivosti. Nejsou to vztahy příliš těsné (od 2 do 20% společného rozptylu), ale ukázaly se být statisticky významné.¹¹

Dalším faktorem ovlivňujícím výchovný styl je prostředí, ve kterém rodina žije. V jakých sociokulturních podmínkách vychovávají své dítě, jaký je věk rodičů, jaký je stupeň dosaženého vzdělání rodičů. Ale i na makrosociálních podmínkách, jako jsou názory, postoje, tradice země, lokality, národ a etnické skupiny, sociální vrstvy, doby, kultury.

Díky tomu, že do procesu utváření stylu výchovy vstupuje mnoho činitelů, nemůžeme tvrdit, že existuje pouze takové množství typů výchovy, jaké jsme si uvedli. Jednotlivé styly výchovy se v praxi různě mísí, a proto je někdy těžké výchovný styl klasifikovat. Jednotlivé styly výchovy se mohou v průběhu vývoje dítěte měnit. Ke změnám rodinného způsobu výchovy dochází zejména při takových událostech, jako je vstup dítěte do školy, při rozvodu v rodině, úmrtí v rodině nebo naopak přibytí nového člena rodiny (miminko, nový partner) apod.

2.3. Rodičovské styly výchovy a jejich důsledky

Děti se primárně učí vztah k životu, světu a sobě samým na základě toho, co vidí a zažívají doma. Důležité není jen to, co slyší, ale také to, co vidí, prožívají. Ideální je vyvážené prostředí. Mělo by být dostatečně stabilní a zároveň dynamické, aby mělo pevné, přitom pružné hranice, takové, které dítě chrání a zároveň „pustí“ nové podněty. Dítě potřebuje jak podněty, které již zná a může se tak o ně opřít, tak i nové stimuly. Prostor musí být bezpečný i živý, musí v něm být svoboda a jasná pravidla, všechny důležité emoce i bezpečný způsob jejich zpracování. Takové prostředí umožňuje dítěti vyvážený vývoj. Pokud se totiž prostředí, ve kterém dítě žije, dostává do extrému, může se dostat do extrému i jeho psychika. Dítě pak takové

¹¹ Čáp, Jan, Mareš, Jiří. Psychologie pro učitele. Str. 314

vychýlení může vyrovnávat celý život. Podobně jako příliš uzavřené a rigidní prostředí funguje i extrémně liberální přístup. Ani tam se dítě nemůže rozvíjet vyváženě.¹² Maccobyová a Martin ve svých výzkumech vycházeli z chování rodičů – jak reagují na nepohodu dětí, zda se dětem přizpůsobují, jak vyjadřují svou náklonnost, či jak moc jsou vnímaví k potřebám dětí. Vyčlenili tak styl autoritativní, autoritářský, shovívavý a zanedbávající. Jednotlivé styly výchovy a jejich důsledky v chování dětí nám popisuje ve své knize David Fontana:

Autoritativní rodičovský styl: vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni odpovídající jejich věku a schopnostem. Vřelý, pečující, vyptává se na názory a city dítěte. Rodičovská rozhodnutí bývají dětem zdůvodněna. Dítě je na základě tohoto přístupu nezávislé, sebeprosazující, kamarádské vůči vrstevníkům, spolupracující vůči rodičům, spokojené, usilující o co nejlepší výkon.

Autoritářský rodičovský styl: prosazuje moc a ovládnutí bez vřelosti a bez oboustranné komunikace. Stanoví absolutní nároky. Vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě a tradici a tvrdou práci. Dítě pak má sklon k sociální izolaci. Postrádá spontaneitu. Dívky bývají závislé a bez snahy o vlastní výkon. Chlapci mívají sklon k agresivitě vůči vrstevníkům.

Shovívavý rodičovský styl: od dětí žádá málo. Styl přijímající, reagující a orientovaný na dítě. Dítě se projevuje převládajícím pozitivním a živým citovým laděním, ale zároveň je nezralé, neovládá své impulsy, postrádá přiměřenou společenskou odpovědnost a nedokáže spoléhat na sebe. Má sklon k agresivitě.

Zanedbávající rodičovský styl: příliš zaměstnaný svými činnostmi, nezúčastněný na životě dětí, bez zájmu o to, čím se zabývají. Vyhýbá se oboustranné komunikaci, a málo si všímá názorů nebo citů dítěte. Dítě se projevuje sklonem

¹² více Informatorium, únor 2011, str. 8-11

k náladovosti a nedostatkem soustředění. Je rozmařilý, neovládá své city a impulsy. Nestojí o školní výuku. Často chodí za školu a mívá sklon k používání drog.¹³

Z výše uvedeného můžeme vidět, že přísná výchova a stejně tak příliš volná výchova, bez vedení dítěte k sebekontrolě, je ve svých důsledcích zpravidla zřetelně neúspěšná. Jedna i druhá krajnost zbavuje totiž dítěte životní jistoty a působí tak chronickou frustraci jedné z jeho základních psychických potřeb. Následkem toho je kompenzační zvýšení agresivity dítěte. Zdeněk Matějček, náš přední dětský psycholog, poukazuje kromě výchovných stylů i na nejčastější výchovné postoje rodičů, kterými se u nás odborníci v poradenské praxi zabývají. Mezi tyto nevhodné buď příliš kladné nebo příliš záporné výchovné postoje Matějček¹⁴ zahrnuje *výchovu zavrhuující, zanedbávající, rozmazlující, příliš úzkostnou a protektivní, perfekcionistickou a protekční.*

Výchova zavrhuující: dítě je vědomě nebo i neuvědoměle trestáno, omezováno, utlačováno a zaháněno do postoje vzdoru a protestu, nebo do pasivity a rezignace. Tento postoj se objevuje spíše ve skryté podobě. K nevraživým postojům vůči dítěti dochází nejčastěji tehdy, když dítě již svou pouhou existencí připomíná jednomu nebo oběma rodičům nějaký životní nezdar, hluboké zklamání, ořes či jinou životní nepříjemnost, nebo když pro své tělesné či duševní nedostatky nesplňuje očekávání a rigidně pojaté ideály rodičů.

Výchova zanedbávající: zanedbávání se projevuje buď malém výběrovém rozsahu (např. jen v některých vývojových potřebách), a nebo v celkově velmi hrubém. Děti bývají buď přetěžovány nadměrnými pracovními úkony, častěji bývají ponechány samy sobě. Zvykají si na „volný život“, školu přijímají nejvýš jako nutné zlo, jemuž hledí pokud možno uniknout. Nevytvoří si vědomí povinnosti. Školní prospěch zanedbaných dětí bývá celkově rovnoměrně snížen, takže může budit klamný dojem, jako by šlo o následky sníženého nadání.

¹³ citováno z David, Fontana. Psychologie ve školní praxi. Str. 24

¹⁴ Matějček, Zdeněk. Dítě a rodina v psychologickém poradenství. Str. 60 - 64

Výchova rozmazlující: rodiče na dítěti nezdravě citově lpějí, zbožňují je. Ze strachu, aby se jim dítě neodcizilo a nezkazilo, nedovolují mu postupně se osamostatňovat. Nekladou na něho žádné nároky, odstraňují mu z cesty všechny překážky. Rodiče u dítěte přirozeně brzy ztrácejí autoritu, přitom mu však nedodávají dost jistoty a sebedůvěry pro náročné soužití s druhými dětmi a dospělými.

Výchova příliš úzkostná a příliš projektivní: Rodiče opět na dítěti nezdravě lpějí, ale z důvodu toho, aby si neublížilo. Příliš je ochraňují, brání mu v činnostech, které se jim zdají být nebezpečné. Zbavují je vlastní iniciativy. Dítě se pak snaží tyto situace překonat nebo z nich uniknout. Děje se tak aktivním protestem, agresivním chováním vůči láskyplným omezovatelům (ale někdy i agresivitou nezaměřenou tj. vůči komukoli), mimo dosah omezovatelů se projevují zvýšenou aktivitou. Jiné děti reagují naopak útlumem aktivity a pasivním podřízením, ve středním a starším školním věku se tyto děti nedovedou zapojit do kolektivu, přizpůsobit se novým situacím.

Výchova s přepjatou snahou o dokonalost dítěte (perfekcionismus): Rodiče se přepjatě snaží, aby dítě bylo co nejdokonalejší ve všem, nebo alespoň v oboru, který má z jejich hlediska zvláštní hodnotu. Vidina úspěchu jim nedovoluje realisticky hodnotit možnosti dítěte. Dítě se v některých případech může stávat nástrojem kompenzace vlastní neuspokojenosti. Výsledkem bývá přetěžování dítěte a přílišná stimulace, jež vede k různým obranným postojům.

Výchova protekční: Rodiče se rovněž snaží, aby dítě dosáhlo těch hodnot, jež pokládají pro život za výhodné a významné. Záleží jim však jen na těchto hodnotách, a nikoli na způsobu, jakým se jich dosáhne. Nejde jim o to, aby dítě bylo dokonalé, ale aby se dostalo tam, kde je chtějí mít. Dítěti ve všem pomáhají, pracují za ně, zařizují všechno za ně a uklízejí mu z cesty všechny překážky. Vyžadují, aby se i všichni ostatní podřídili tomuto jejich hlavnímu zájmu. Demokratická představa o stejných právech a povinnostech je jim cizí, zvláště pokud jde o jejich dítě.

2.4. Výchovné prostředky

Když se řekne výchovný prostředek, tak zřejmě téměř všechny napadne odměna a trest. Bez pochyby jsou toto dva nejrozšířenější výchovné prostředky. Ale pokud se výchova redukuje na využívání jen odměn nebo trestů, dochází k zúžení s dalekosáhlými následky.

Odměnu můžeme definovat jako „takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociálních skupin) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které:

1. vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto jednání a chování;
2. přináší vychovávanému uspokojení některých jeho potřeb, libost, radost.

Trest je takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociálních skupin) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které:

1. vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto jednání nebo chování;
2. přináší vychovávanému omezení některých jeho potřeb, nelibost, popřípadě frustraci.“¹⁵

Ve výchově je potřeba zacházet s odměnami i tresty velmi opatrně, můžou mít dalekosáhlé důsledky. U odměn není riziko tak velké, většinou podporují učení včetně sociálního učení. Problém je, pokud se používají jako prostředek pro získání požadovaného způsobu chování. Za nějaký čas si dítě na odměnu zvykne a bez slíbené odměny již nebude chtít požadovaný úkol splnit, navíc častá odměna zevšední. Odměny „emoční“, popřípadě „morální“ (pochvala, projevení sympatií, kladné hodnocení) jsou často efektivnější než materiální odměny. „Naproti tomu účinky trestu lze jen obtížně předvídat. Stejný trest vede u jednoho dítěte k žádoucí nápravě, u druhého jen k poslušnosti jen navenek při skrytém nesouhlasu, třetí dítě reaguje negativisticky a ve zvýšené míře pokračuje v nežádoucím chování, čtvrté

¹⁵ Čáp, Jan, Mareš, Jiří. Psychologie pro učitele. Str.252

upadá do deprese, ztrácí kladné morální hodnocení, jeho činnost a vývoj se dezorientuje.“¹⁶

K elementárním výchovným prostředkům patří kladení požadavků (příkazy, zákazy, kladení pravidel...). Tento výchovný prostředek je důležitý pro rozvoj jedince. Pokud jedinec nedostává dostatek požadavků, jeho osobnost se nevyvíjí, naopak při velkém množství požadavků trpí jeho psychosomatický stav a vývoj. Příznivé jsou středně vysoké požadavky, které korespondují s věkovými indispozicemi jedince a stále se mírně zvyšují. Každé dítě by mělo mít své vlastní úkoly, přiměřené jejich věku, které rodiče budou kontrolovat a budou trvat na jejich plnění. V dítěti tak budou mimo jiné rozvíjet pocit zodpovědnosti. Samozřejmě s kladením výchovných požadavků souvisí nemyslitelně komunikace, kterou můžeme zařadit jako další výchovný prostředek. Nejen při kladení výchovných požadavků, ale i při pochvale a trestu, vždy záleží, jak se daná věta sdělí, jaké má citové zabarvení, intonaci, jaká používají rodiče doprovodná gesta a mimiku. Výchovné požadavky a rozhodnutí by měly být dítěti vždy rozumně zdůvodňovány. Dítě by mělo vědět, proč daný úkol má nebo naopak nemá plnit.

Nejúčinnějším výchovným prostředkem jsou přirozené důsledky. Těch není nikdy dost. Jedná se o důsledek mého jednání, který vyplynul přirozeně na základě mého činu, z kterého vznikla pro mě nějaká výhoda či nevýhoda. Trest nebo odměna přišly přirozeně, samy, nikdo druhý je nemusel ukládat. Např. když si rozbijí oblíbenou hračku, je přirozeným důsledkem to, že tu hračku již nemám. Není důležité žádné další komentování situace, které by přirozený důsledek mohlo zničit.

¹⁶ Čáp, Jan, Mareš, Jiří. Psychologie pro učitele. Str.254

3. Osobnostní charakteristika předškoláka a jeho vztah k autoritám

Období začíná přibližně kolem třetího roku života dítěte a končí nástupem do základní školy tj. v šesti, nebo v sedmi letech. Je to období, které je Eriksonem označováno jako věk Iniciativy. Jeho hlavní potřebou je aktivita a sebeprosazení jako důsledek této aktivity.

3.1. Vývoj poznávacích procesů, verbálních schopností a emoční vývoj

Předškolní věk je charakteristický diferenciací vztahů ke světu. V jeho poznání dítěti pomáhá představivost, je to fáze fantazijního zpracování informací a intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Myšlení předškolního dítěte je charakteristické egocentrismem, ulpíváním na zjevných znacích a magičností. Dítě interpretuje realitu, tak aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná, i když si občas musí vypomáhat zkreslením či vyloučením některých informací. Tento způsob uvažování uspokojuje jeho potřebu jistoty orientace. Úroveň myšlení ovlivňuje i způsob verbálního vyjadřování a zpracování takto prezentovaných informací. Postupně se diferencuje egocentrická řeč, která slouží jako prostředek uvažování či autoregulace. Významnou neverbální symbolickou funkcí je kresba, která se rozvíjí od fantazijního způsobu zpracování tématu k realistickému pojetí. Důležitá je i symbolická hra, která dítěti umožňuje zvládnout problematické situace přijatelným způsobem. Rozvíjí se porozumění prostoru, času a počtu, orientace v těchto oblastech je ovlivněna zatím omezenou schopností abstrakce. Vytvářejí se všechny složky paměti; rozvoj epizodické paměti pozitivně ovlivňuje schopnost zformulovat vlastní zážitky verbálně. V emoční oblasti je důležitý rozvoj emoční inteligence, porozumění vlastním i komplexnějším emocím a citovým projevům jiných lidí.¹⁷

¹⁷ Vágnerová, Marie. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 2005, str. 201

3.2. Socializace a vztah předškoláka k autoritám

Základní způsoby sociálního chování si dítě osvojuje v rodině. Naučí se zde komunikovat, vnímat projevy jiných lidí a chápat je, vcítit se do jejich nálady, respektovat jejich potřeby, ale i ovládat vlastní emoce, uplatňovat vlastní názory a přesvědčení, používat přijatelné varianty řešení konfliktních situací atd. Naučené sociální dovednosti používá dítě i jinde, v kontaktu s cizími dospělými i s vrstevníky. Pokud by si zafixovalo méně vhodné způsoby chování, bude mít v interakci s cizími lidmi problémy, které budou posilovat jeho nejistotu a sklon k nepřiměřenému reagování.¹⁸

Významným sociálním mezníkem je zařazení do mateřské školy, dítě se tak ocitá v nové sociální skupině, kde musí navazovat nové vztahy, ale již zcela bez rodičů, či jiných příbuzných. Dítě zde vystupuje poprvé jako samostatný jedinec a potvrzuje si tím své kompetence. Dítě se tedy přestává stýkat jen s rodinou, která mu ale stále zajišťuje pocit jistoty a bezpečí. Nově se setkává i s vrstevnickou skupinou, která mu napomáhá k další diferenciaci vztahů a umožňuje rozvíjet prosociální chování. Ovšem pozitivní vliv na rozvoj prosociálního chování má uspokojení dětské potřeby jistoty a bezpečí v rodině. Dítě, které se cítí nejisté a ohrožené, snadněji reaguje asociálně, tento jev můžeme pozorovat ve výzkumné části u rodiny B. Dítě, které se cítilo doma ohrožené duchy pod postelí, jednalo asociálně, matce neustále nadávalo vyhrožovalo, a tyto výhrůžky a nadávky se časem objevily i v mateřské škole. Po vyřešení situace (respektive po zjištění příčiny daného chování odborníkem) se chování dítěte uklidnilo.

Rodiče jsou pro děti emočně významnou autoritou. Dítě přejímá jejich názory a hodnocení. Představují pro ně ideál, jemuž se chce ve všech směrech podobat. Potřeba podobat se někomu do té míry, že se s ním dítě začne ztotožňovat, představuje určitou variantu sociálního učení. Identifikace s objektivně či subjektivně významnou bytostí posiluje pocit jistoty, bezpečí a snižuje pocit ohrožení, ať už vychází z čehokoli. Výsledkem identifikace je nekritické a stereotypní převzetí názorů a postojů, proto morálka dítěte tohoto věku je závislá na názorech a chování dospělých, kteří jsou pro děti nějak významní. Je zde zřejmá potřeba identifikace s názorem autority, i když její postoj nemusí být spojen s aktuální situací, může

¹⁸ Vágnerová, Marie. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 2005, str. 202

vyplývat z dřívějšího hodnocení. Předškolní děti chápou lépe konkrétní aplikaci norem, spojenou s emočním aspektem hodnocení dospělých. V této souvislosti pro ně mají i osobní význam. Předškolní děti mají potřebu řádu, která se projevuje v tlaku na dodržování pravidel. Normy mají význam pro snadnější orientaci v prostředí, zejména sociálním. Jsou důležité i pro rozvoj osobní identity, protože umožňují vymezit obsah žádoucího chování, jehož hodnota musí být opakovaně potvrzována pozitivními reakcemi osobně významných autorit.¹⁹

Jak se hodnoty a pravidla zařazují a uplatňují v hierarchii rodin, uvedla profesorka Vališová na krásném příkladu dvou rodin, kde se dítě v obou rodinách učí nejen rozdílnému zacházení s hodnotami a normami i rozdílnému hodnocení, ale zároveň se také vnímá důležitý kvalitativní rys autority – úcta. Řekněme, že v jedné rodině budou normy chování stanoveny v pořadí – pořádek, čistota, samostatnost, zatímco jinde může být hierarchie zcela opačná. V první rodině stojí nejvýše hierarchie pořádku, je jí přisuzován velký význam a rodina usiluje o její dodržování. Normou jednání se tedy stává, že každý večer musí být dětský pokoj uklizen. Tomuto cíli se musí podřídit třeba osud stavby z dětských kostek, kterou dítě celý den s námahou budovalo. Druhá rodina je orientovaná v první řadě na osobní hodnotu samostatnosti, a proto bude stavba z kostek při úklidu pokoje chráněna. V prvním případě se dítě učí především ctít dané hodnoty, normy a nařízení. Samo se „hry sociálních rolí“ (jakožto vedení dospělým a následování dítětem) účastní pouze jako příjemce, vykonavatel příkazu. Učí se podřízovat autoritě. V případě druhém se dítě z vlastní zkušenosti naučí vážit si druhé strany, ze strany rodičů je respektována jeho práce, jeho rodičí se „autorita stavitele“, a tím je zároveň rozvíjena jeho sebeúcta i smysl pro rovnost vztahů. Cesta k výchově k odpovědnosti je možná složitější, ale z dlouhodobého hlediska spolehlivější.

3.3. Dětská hra jako dominantní činnost předškoláka

Dětská hra, ale i kresba je způsob, jakým dítě vyjadřuje své vlastní interpretace reality, postoje ke světu i k sobě samému.

¹⁹ více o socializaci a autoritách najdeme v: Vágnerová, Marie . Vývojová psychologie I. str. 107-127; Vágnerová, Marie. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 2005, str. 202-236.

Hra slouží předškolnímu dítěti jako prostředek vyrovnání se s realitou, která je pro něho zatěžující. Dítě se musí neustále přizpůsobovat požadavkům okolí, které mnohdy ještě plně nechápe, proto potřebuje a má tak rádo hru, která mu umožňuje, alespoň symbolicky, uspokojit přání, která ve skutečnosti splnit nelze, dovoluje mu se chovat podle svých představ. Ve hře dítěte se promítají skutečnosti, které zažily, citové rozpoložení, ale můžeme ve hře vidět i odraz výchovy rodičů – hru můžeme nazvat „zrcadlem dětského vývoje“. V předškolním věku se též rozvíjí i tématická hra na něco, slouží jako procvičování budoucích rolí, vhodných řešení určitých situací, spolupráci s ostatními, prožití různých sociálních rolí, i těch negativních. Ve hře může být dítě samo dobré i zlé, naučí se vnímat i rozlišovat své vlastnosti, ať už jsou pozitivní či negativní.

Hrou si dítě pomáhá z duševní tísně, vyrovnává se se svými strachy, zmatky, smutky a konflikty. Hra je tedy v tomto období i hlavním prostředkem psychoterapie. Při této léčbě jde vlastně tedy jen o promyšlené, zvláště uzpůsobené použití „přírodního léku“. Děti se rozvíjejí pomocí své hry a hraček, základního sociálního prostředí a vztahů, nepotřebují nic víc. V tomhle směru je velmi cenná určitá střízlivost a skromnost. Když má dítě deset hraček, může si k nim vytvořit vztah a zacházet s nimi tak, jak potřebuje. Ale když má stovky hraček, což není výjimkou, nemůže vnímat, že když si něco rozbije, přijde tak o část své herní reality, protože má dalších deset, které tu rozbitou nahradí. Nevytváří si pocit odpovědnosti.

Hrozbou pro dětskou hru jsou televizní pořady²⁰, ve kterých je mnoho zabíjení a krutostí. Tyto programy jsou pro děti přitažlivé a je bezpečně prokázáno, že podněcují jejich agresivitu. Námitka, že chlapec, který vidí ve filmu násilnosti, tím svou agresivitu „odreaguje“ a bude naopak ve svém jednání mírnější, má pravdu v tom, že skutečně dojde k vybití, ale o to bude větší příští nabití! Zároveň je prokázáno, že agresivitu předškolních dětí, ale i mladších i starších dětí zvyšují přísné, bezcitné tělesné tresty a špatný příklad rodičů, např. jejich hádky případně ve spojení s násilím.

Podobně jako ve hře se dítě realizuje i v kresbě. Pro dítě je kresba hrou a zároveň tím nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme. Stojí za to umět tuto dětskou kresbu, řeč, číst. Dítě mnohdy poví kresbou víc, než by dovedlo, nebo by se odvážilo říct slovy.

²⁰ Říčan. Cesta životem, str. 128

Kresba plní jednu ze základních funkcí hry i jiných fantazií: aspoň částečně, náhražkově splnit dítěti přání, které je ve skutečnosti nesplnitelné. Projevuje se v ní tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe.²¹

²¹ více o dětské hře a kresbě se dozvíme v publikacích Říčan. Cesta životem, str. 127-132; Vágnerová, Marie. Vývojová psychologie I., str.183-190; Dostál, Opravilová. Úvod do předškolní pedagogiky, str. 132-151.

II. Výzkumná část

4. Výzkumná šetření

V teoretické části diplomové práce jsem se zabývala rodičovskou autoritou a jednotlivými výchovnými styly rodičů. Právě tyto výchovné styly, postoje rodičů a uplatňování rodičovské autority mají velký vliv na utváření chování dětí. Samozřejmě velký vliv na utváření chování dítěte má i temperament, prostředí, ve kterém se dítě nachází, emoce, které se dítě učí teprve ovládat a jiné. Ovšem všechny tyto proměnné nejsou cílem mého šetření a nebudu se jimi zabývat, i když styl výchovy rodiče i chování dítěte ovlivňují.

Praktická část je koncipována jako šetření skládající se z extenzivního i intenzivního výzkumného vzorku. Intenzivní výzkum lze rozdělit do 5 částí. V první jsem se zaměřila na analýzu osobních dat a spisů jednotlivých rodin, dle dostupných dokumentů v MŠ. Druhou část jsem věnovala pozorování chování dětí ve vrstevnické skupině při hrách v MŠ. V třetí části jsem s dětmi provedla projektivní kresbu začarované rodiny, s následným volným rozhovorem, ve kterém jsem zjišťovala postoj dětí ke svým rodičům a jak dle jejich názoru rodiče uplatňují svou autoritu. V další části jsem se zaměřila na rodiče, jak oni vnímají a uplatňují svou rodičovskou autoritu. V poslední části šetření proběhla analýza a syntéza získaných informací. Extenzivní výzkum probíhal v mateřské škole Lipoltice a jejím blízkém okolí. Rodičům byl rozdán dotazník, který je shodný pro obě části výzkumu. Tento dotazník byl vyhodnocen, jeho výsledky interpretovány a statisticky zpracovány.

Šetření probíhalo v první polovině roku 2011. Přípravná fáze byla završena předvýzkumem. Sběr dat probíhal v měsících březnu a dubnu roku 2011, poté následovalo vyhodnocení a interpretace dat.

4.1. Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem studie je zachytit odraz autority rodiče v chování dítěte. Zaměřovat se budu na uplatňování rodičovské autority v rodině, následně, jak je tato autorita vnímána samotným dítětem a jak ovlivňuje rodičovská autorita chování dítěte ve skupině vrstevníků v MŠ Lipoltice.

Dílčí cíle

Klasifikovat uplatňování výchovných stylů rodičů, jak používají výchovné prostředky, ale zároveň i jak vnímají rodiče svou autoritu, jak s ní nakládají.

Zachytit chování dítěte v sociální interakci v MŠ – chování dítěte k ostatním dětem, postavení ve skupině vrstevníků.

Analyzovat postoj dítěte k rodičovské autoritě a zároveň sledovat, zda chování dítěte je rodičovskou autoritou ovlivňováno.

Výzkumné předpoklady

Pro šetření pomocí dotazníku byly stanoveny následující výzkumné předpoklady:

Předpoklad č.1 - Odpovědi jednotlivých výzkumných vzorků budou statisticky stejně významné.

Předpoklad č.2 – Rodiče obou skupin uplatňují autoritativní styl výchovy.

Předpoklad č.3 – Rodiče obou skupin v dotazníku uvádějí, že děti jsou spokojené s jejich výchovou.

Předpoklad č.4 - Rodiče budou vidět v chování dětí podobnost s vlastním jednáním.

4.2. Metodologie

Pro šetření budou použity tyto metody:

- Pozorování
- Projektivní metoda č. 1. Kresba začarované rodiny, s následným volným rozhovorem
- Projektivní metoda č. 2. Test nedokončených vět
- Dotazník s polozavřenými a otevřenými otázkami

4.2.1. Pozorování

„Je metoda, která se opírá o pozorování určitých jevů, situací, chování jednotlivců i skupin a jejich vzájemné interakce“²²

Pozorování probíhalo v přirozených podmínkách mateřské školy při spontánních hrách dětí, které se prolínají s různými řízenými činnostmi v průběhu celého pobytu dítěte v MŠ. Hra dítěte je obrazem výchovy v rodině (viz kap. 4.3. Dětská hra jako dominantní činnost předškoláka), proto hlavním cílem pozorování bylo zachytit chování dítěte v sociální interakci v MŠ (tzn. Z projevů jednání dítěte při hře se skupinou vrstevníků). Zaměřovala jsem se především na vzájemné vztahy mezi dětmi a na to, do jaké míry je obsah her přiměřený věku a prostředí, v němž dítě žije.

Při pozorování byl použit záznamový arch pro každé dítě (viz Příloha č.1.).

4.2.2. Projektivní metody

Projektivní metoda přináší obohacení repertoáru výzkumných metod. Boří některé metodologické stereotypy a nutí výzkumníka dívat se na jevy z jiného zorného úhlu. Proto může podnítit vznik nových výzkumných nápadů a interpretací²³.

Projektivní metoda č. 1. Kresba začarované rodiny

Kresba je velmi lehkou a u dětí oblíbenou činností. Přirozeně cílem není nakreslit přesný nebo umělecky hodnotný obrázek. Kresba může mít jednoduchou formu, může to být náčrt, schéma apod. ovšem námět kresby i pokyny pro její zhotovení musí být zadávány velmi přesně. Dítě se vyjadřuje spontánně a do kresby zahrnuje i prvky, které se tradičním zkoušením nedají zjišťovat a odstraňuje problémy, které mají některé děti se slovním vyjadřováním.

²² Pelikán, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Str.208

²³ Gavora, Petr. Výzkumné metody v pedagogice. str. 86

Zadání k testu začarované rodiny zní takto: „Představ si, že by přišel kouzelník a každého z vás by začaroval do nějakého zvířete. A ty musíš vymyslet, které zvíře se na každého člena rodiny asi tak nejlépe hodí – které ho nejlíp vystihuje.“ Děti často volí zvířata dle vlastností, které jim jsou předkládána v různých pohádkách, bajkách, příbězích. Dítě volí zvíře dle toho, jak ono dané zvíře vnímá, proto je důležitý následný rozhovor, kterým si ověříme, jak vlastnosti vkládané kreslící osobou jednotlivým aktérům, tak i jejich vzájemné vztahy a vazby. V neposlední řadě znovu postavení, ale i sebereflexi kreslícího jedince.

Projektivní metoda č. 2. Test nedokončených vět

Jde o písemnou metodu, která je svou volností prostorem pro spontánní vyjádření a jež slouží ke zkoumání mimokognitivních vlastností, sféry postojů, představ, názorů, zájmů, přesvědčení, pochybností, kdy podnět navozuje široké pole možných reakcí a kreací. Prostor pro vyjádření je dán vazbou mezi jednotlivými větami, vzdáleností pro možnost písemného vyjádření a není předem určeno, jak obsáhlá má být doplňující větná vazba. Vyhodnocení této metody je kvalitativní a dává možnost obsáhlejší interpretace. Tazatel může posoudit nejenom myšlenkovou návaznost doplňujícího textu, ale také jeho verbální a stylistickou stránku, vyvolávající určitou míru představivosti a invence. V mém případě tato metoda slouží pouze k intenzivnímu výzkumu.

Touto metodou, stejně tak jako dotazníkem, budeme zjišťovat, jak rodič vnímá autoritu, jak ji uplatňuje ve své rodině, jaký výchovný styl rodič zastává a co se domnívá, že si o jeho autoritě myslí dítě. Tato metoda byla volena hlavně z důvodu možnosti spontánního vyjádření, který dotazník s polouzavřenými otázkami sice částečně také dovoluje, ale jedinec je již ovlivněn předepsanými možnostmi odpovědí. Metoda nedokončených vět sloužila i k potvrzení odpovědí získaných dotazníkem, jelikož odpovědi respondenta z dotazníku mohou být více zkresleny studem či volbou jakoby „nejsprávnější volby odpovědi“.

Nedokončené věty byly součástí dotazníku (viz Příloha č.2.), který jsem předkládala respondentům – rodičům.

4.2.3. Dotazník

Podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají.²⁴ Dotazník byl koncipovaný formou polootevřených otázek, doplněný o otázky otevřené a kombinovaný s nedokončenými větami (viz příloha č.2).

4.2.4. Analýza osobní dokumentace

Jedná se o analýzu osobních dokumentů, které jsou ve škole dostupné. Jsou to Evidenční listy o dítěti, Přihlášky k předškolnímu vzdělávání, Osobní složka dítěte – portfolio. V této osobní složce, resp. portfoliu dítěte, je možno shromažďovat různé informace a podklady, které o dítěti a jeho prospívání vypovídají (např. informace od rodičů dítěte, poznámky o osobních zvláštnotech dítěte, o jeho zálibách či jeho obavách, o jeho silných a slabých stránkách, o důležitých událostech, zvláštních situacích apod., o zdravotních otázkách, o úspěších i neúspěších dítěte, o jeho vzdělávacích pokrocích, o rodinném zázemí, o spolupráci s rodiči).

Tato metoda byla použita z důvodu nastínění základní charakteristiky jednotlivých rodin v intenzivním výzkumu.

4.3. Předvýzkum

Předvýzkum byl proveden, též v Mateřské škole v Lipolticích na přelomu ledna a února roku 2011, abych si ověřila srozumitelnost otázek. Sedmi rodičům, kteří nebyli vybráni do výzkumného vzorku, byly rozdány dotazníky. Tyto dotazníky se ukázaly být jako nedostatečné, některé otázky rodiče pochopili jinak, než jsem předpokládala, proto jsem zvolila jejich přeformulování. Jako nedostatečný se ukázal být i rozsah celého dotazníku. Několik uzavřených otázek jsem nahradila otázkami otevřenými. Navýšen byl i počet nedokončených vět.

²⁴ Pelikán, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Str. 105

4.4. Charakteristika výzkumného vzorku

Intenzivní výzkumný vzorek

Výzkumná šetření pro intenzivní výzkumný vzorek byla provedena v MŠ v Lipolticích. Jedná se o jednotřídní mateřskou školu rodinného typu se smíšeným kolektivem dětí.

Výzkumný vzorek se skládal ze sedmi rodin. Vždy z jednoho dítěte, které je zapsané k předškolnímu vzdělávání v MŠ Lipoltice a jeho jednoho biologického rodiče (převážně toho, který MŠ navštěvuje častěji). Rodiny byly vybrány dle předem stanovených kritérií:

První kritérium: Bylo zapsání dítěte k předškolnímu vzdělávání v MŠ Lipoltice.

Druhé kritérium: Stanovovalo právoplatnost rodiče dítěte. Do výzkumného vzorku mohly být zařazeny jen děti, které mají buď biologického, nebo alespoň adoptivního rodiče (nikoli tedy děti z dětského domova).

Třetí kritérium: Pro výběr rodin byla vývojová úroveň kresby dítěte. Bylo zapotřebí vybrat děti spíše staršího předškolního věku, které budou již schopny namalovat obrázek začarované rodiny.

Čtvrté kritérium: Bralo v potaz adaptaci dítěte na prostředí mateřské školy. Toto kritérium bylo důležité z hlediska pozorování dítěte při hře, aby hra byla opravdu spontánní. Dítě, které není zcela adaptováno, má určité zábrany v chování a neprojevuje se zcela přirozeně.

Podle těchto kritérií jsem vybrala adekvátních devět dětí. Počet dětí byl během výzkumu ovšem zredukován na sedm. U prvního dítěte z důvodu nadměrné nemocnosti, které má velmi oslabenou imunitu, MŠ přestal navštěvovat po dobu výzkumu. Z tohoto důvodu nemohla proběhnout patřičná pozorování. Rodiče však již vyplnili dotazník, který byl použit pro extenzivní část výzkumu. Druhým důvodem byl nesouhlas rodiče se zařazením do výzkumného šetření.

Extenzivní výzkumný vzorek

Do výzkumného vzorku byli zahrnuti rodiče, jejichž děti navštěvují mateřskou školu a rodiče z blízkého okolí, které mají děti v předškolním věku. Ovšem tyto děti navštěvují jiné předškolní zařízení, nebo jsou s rodiči doma. Dotazník byl rozdán 31 rodičům, navrátilo se mi jich vyplněných 28.

Pro hodnocení předpokladů jsem také vyhodnotila kvantitativně dotazníky od rodičů v intenzivním výzkumu, a přidala jsem ho k extenzivnímu výzkumného vzorku. Tímto vzrostl celkový počet dotazníků a tedy i respondentů na 36.

4.5. Struktura analýzy dat intenzivního výzkumu

Jednotlivé údaje z rozhovorů, pozorování z nedokončených vět a otevřených otázek u dotazníku byly vyhodnocovány pomocí otevřeného kódování. Kódování představuje operace, kdy jsou získané údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem²⁵. Jednotlivé údaje byly rozebrány na menší jednotky, které byly pojmenovány a zaznamenány pomocí značek, kde se opětovně najdou. Otevřené kódování bylo provedeno na veškerém získaném materiálu, ale další analytický postup jsem držela v rámci jednotlivých případů²⁶. Získaná data od respondentů byla tedy rozdělena dle obsahu na 4 oblasti, v každé oblasti byla data vyhodnocena a popsána, vzniklo tak 7 případových studií.

A. Rodinná anamnéza

V této části budu v krátkosti představovat pozorovanou rodinu a její následné zhodnocení. Data pro rodinnou anamnézu byla získána studiem jednotlivých dokumentů dostupných v MŠ Lipoltice.

²⁵ více popsáno v Švaříček, Roman, Šedřová, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry. Str. 211 - 247 .

²⁶ Jedná se o tématické kódování. Více o tématickém kódování najdeme opět ve Švaříček, Roman, Šedřová, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry. Str. 229 – 231.

B. Výchovný postoj rodiče

V tomto bodě budu zjišťovat jaký výchovný styl rodiče preferují, jejich postoj k výchově a uplatňování výchovných požadavků. Této oblasti se týkají všechny testové otázky z dotazníku, které jsou doplněné o otázky otevřené a nedokončené věty. Tato data budou porovnána s daty, která získám pozorováním dítěte při hrách, kde bylo zjišťováno, jak se dítě chová k ostatním vrstevníkům, jak s nimi komunikuje, rozdává úkoly, jak používá vysvětlování, nebo naopak výhrůžky vůči ostatním, jak ovládá svou agresi. Zde se především hledala shoda, nebo naopak odlišnosti v chování dítěte a rodiče.

C. Vnímání pojmu autorita

Co si rodiče pod pojmem autorita představují, autorita x autoritářství.

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Jak rodiče uplatňují autoritu ve své rodině, zda si myslí rodiče, že jsou autoritou pro své dítě, co se domnívají, že si dítě myslí o rodičích a jejich autoritě, jak dítě vnímá rodičovskou autoritu. V této části dojde ke konfrontaci toho, co si myslí o rodiči dítě a co se rodič domnívá, že si o něm dítě může myslet. Analyzovala se data získaná od rodičů formou dotazníku a nedokončených vět, a zároveň byla analyzována i data od dětí z kresby rodiny a následného rozhovoru.

4.6. Analýza výsledků intenzivního výzkumu

Rodina A

A. Rodinná anamnéza

Do šetření byli z této rodiny zahrnuti syn s matkou. Chlapec je jedináček a je mu sedm let. MŠ navštěvuje z důvodu odložení školní docházky. Rodiče tohoto dítěte spolu nežijí a dítě mají ve střídavé péči, dítě žije střídavě měsíc zde a měsíc u otce na druhém konci republiky. Oba rodiče žijí ve společné domácnosti se svým rodičem, tedy prarodičem dítěte. Nové partnery mají oba rodiče pouze krátce

a ve společné domácnosti s nimi zatím nežijí, ale často se navštěvují. Přítel matky má se synem velmi dobrý vztah, a i syn o něm mluví jen kladně. Důvodem odložení školní docházky bylo právě zmiňované odloučení matky a otce. Chlapec si dle rozhovoru s matkou potřeboval zvyknout na novou situaci v rodině, se kterou se těžko vyrovnával, a zátěž školy proto odložili.

B. Výchovný postoj rodiče

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že matka uplatňuje autoritativní styl výchovy, ale ne zcela jednoznačně, v některých situacích zřejmě sklouzává k autoritářského stylu výchovy. Můžeme to vidět na odpovědi na otázce č. 16. Jakou výchovu svého dítěte považuje za ideální – *„hlavně komunikovat, vše vysvětlit, projevovat hodně city. Ale také, když je to nutné zvýšit hlas i použít ruku na zadek“*.

A dle nedokončené věty č. 20 nejdůležitější je, aby *„si dítě uvědomilo, že vy jste ten, kdo je výš, ale bez násilí a s hodně city.“*

V dotazníku matka často uvádí, že ve své výchově užívá vysvětlování, domluvu a dohodu s dítětem. To se také projevuje na chování dítěte, které je v kolektivu nekonfliktní. Chlapec v kolektivu často užívá vysvětlování při různých situacích, je schopen domluvy. Při sporech o hračku vymyslí řešení dané situace. Nechodí žalovat, své problémy si vyřeší sám, ne násilím, ale komunikací. V kolektivu je oblíbený.

C. Vnímání pojmu autorita

V nedokončených větách matka uvádí: Pod pojmem autorita si představuje *„Vzhlížení k rodiči s úctou, bez strachu“*

„Pro své dítě matka autoritou je, protože vždy dosáhne toho, co po něm chce. Je to bez odmlouvání a vzdoru.“

Mezi pojmy autoritářská a autoritativní vidí rozdíly: *„autoritářská – rodič je tzv. generál a své dítě bere jako vojáka. Autoritativní – rodič se snaží být určitým nenásilným způsobem vzorem svému dítěti.“* V tomto duchu se snaží matka dítě vychovávat.

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Matka se domnívá, „že dítě si o ní myslí, že je jeho hodná maminka“. Myslí, že pro své dítě autoritou je. Uvádí: „že stejné způsoby výchovy jako ona používá na syna, užívá syn na své sestřenici.“

Dítě namalovalo maminku jako kočičku a tatínka jako pejška. Z toho se domnívám, že žádný z rodičů není dominantní. Kočička s pejskem v jeho podání nejsou konfliktní, ale spíše vidíme podobu z pohádky O pejskovi a kočičce z pohádky. Z rozhovorů vyplynulo, že má oba rodiče stejně rádo a že se k němu chovají oba stejně. Pouze maminka mu zakazuje jíst pozdě večer. Nejvíce na něho křičí otcova matka, kterou moc rád nemá. Maminka uvedla, že otec si dítě „kupuje“, když je u něho. Což dítě nějak nevnímá, jen uvedlo: „S tatínkem víc jezdím na výlety. Ale někdy je až do noci v práci. Další den si více hrajeme“. Možná se pak snaží dítěti vynahradiť čas, který, díky práci, nemůže být s ním, ale to je vlastní spekulace. Dítě nevnímá, že by si ho tatínek „nějak kupoval“, ani, že by ho měl víc radši.

Rodina B

A. Rodinná anamnéza

Do šetření byli z této rodiny zahrnuti starší syn (5 let) a matka. MŠ navštěvuje i mladší syn (3 roky). Celá rodina se do obce přestěhovala před dvěma lety, kdy zároveň začal starší syn navštěvovat MŠ. Rodiče žijí spolu v manželství. Adaptace dítěte byla poměrně těžká, hodně brečel, trvalo mu dlouho, než si na prostředí školky a odloučení od matky zvykl. Během školního roku si na školku zvykl, začal si hrát, našel si kamarády. Ve školce se jevil jako každé jiné dítě, jako klidnější introvert. Matka si již během prvního školního roku stěžovala na chování staršího syna – nechtěl doma jíst, matce nadával, vyhrožoval – dost nedětským způsobem. Po letních prázdninách nastoupil do školky i jeho bratr, který nebyl pro školku zralý, a proto byl jeho nástup podmíněn dovršením třetího roku. Starší syn se začal ve školce chovat dost nevhodným způsobem, ubližoval dětem, ale vždy tak, abychom si toho my učitelky nevšimly, vybral si vždy okamžik, kdy se např. řešilo něco s jiným dítětem a jeho jsme si nevšimaly. Po mnoha konzultacích s maminkou proběhlo vyšetření na kineziologii, kde se ukázalo, že dítě se bojí duchů pod postelí, které jsou v novém baráčku. S matkou duchy pod postelí denně vysávají

a chování syna se rapidně zlepšilo. Dítě je od návštěvy na kineziologii veselé, mnohem více se zapojuje do her, činností, je mnohem více upovídanější, kamarádké.

B. Výchovný postoj rodiče

Maminka jako svůj styl výchovy uvádí autoritativní styl výchovy. Ve výchově nevhodně využívá trestů, odměn, výhrůžek, což je vidět i na synovi, který když se mu něco nelíbí, je ve vyhrožování obratný, nemá daleko k ráně i nadávkám. Doma dítě na požadavky a zákazy reaguje vztekem, výstupy a scénami. Maminka si uvědomuje, že nejvíce problémů ve výchově dítěte jí dělají základní denní činnosti a povinnosti. Syn často odmítá plnit své základní povinnosti jako např. uklízení hraček, ticho při spánku po obědě a nevhodné chování při jídle. Splnění určité povinnosti, či požadavku předchází hysterie dítěte.

C. Vnímání pojmu autorita

Pod pojmem autorita si matka představuje důslednost. Domnívá se, že pro své děti autoritou není, protože je velmi mírná. Pod autoritativní výchovou si představuje: „*dítě ví, že má rodiče poslechnout, má své mantinely.*“ Autoritářský styl výchovy nerozebrala. Větší autoritu v rodině má otec, je přísnější a důslednější.

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Chlapec nakreslil tři zvířata, která vypadají stejně, ale liší se ve velikosti. Z nakreslení velikosti zvířat můžeme vidět jeho postavení členů rodiny. Kdy otec je největší a mladší bratr nejmenší. Také můžeme pozorovat, že mladší bratr více tíhne k matce. Matka hodnotí negativně nejen svou autoritu, ale i celkovou výchovu. Domnívá se, že děti nejsou spokojené s její výchovou. Mají stále připomínky k její výchově – „*prý je zlá*“. Z rozhovoru s chlapcem nevyplývalo, že by maminku neměl rád, nebo že by byla nějak zlá. Syn má oba rodiče stejně rád a nic by na nich neměnil. Více informací se mi ovšem nepodařilo získat. Z rozhovoru bylo patrné, že mu tento rozhovor není příjemný a chtěl se bavit o něčem jiném.

Rodina C

A. Rodinná anamnéza

Tato pětičlenná rodina se skládá z matky, otce, dvou synů (27 a 19 let) a jedné dcery (7 let). Do šetření byly vzaty z této rodiny dcera s matkou. Rodina žije v současné době v rodinném domě v obci. Před narozením dcery žili v bytě na malém městě. Ze školky dceru v současné době vyzvedává skoro pravidelně mladší bratr. Dcera tráví hodně času i u prarodičů, kde je vždy dva dny v týdnu, v těchto dnech nenavštěvuje mateřskou školu. Holčička je veselá, klidná, velmi zvědavá. V loňském školním roce nenastoupila do ZŠ, protože pro vstup do školy nebyla vyzrálá.

B. Výchovní postoj rodiče

Postoje, které matka uváděla v dotazníku, se vztahují k výchovným postupům, které uplatňuje na dceři. Se syny maminka jednala jinak, jak uvádí, bylo to proto, že žili v malém bytě a mladší syn byl hyperaktivní. Děti nemohly dostat takovou volnost, jakou má nyní dcera, protože by se jí dítě klidně zabilo, a proto se k němu chovala matka jiným způsobem. Když se za svou výchovou ohlédla zpětně, v ledasčem by se ale nyní chovala jinak. Výchovu dcery si nyní velmi užívá a dceru uvedla za bezproblémovou. Dceru vychovávají v autoritativním stylu výchovy, v klidu, bez hádek, používají vysvětlování a domluvu. Za negativní považují časté používání odměn a to i v situacích, kdy po dítěti něco chtějí. Dcera se však v kolektivu chová nekonfliktně. Snaží se s dětmi na všem domluvit, je ochránářská.

C. Vnímání pojmu autorita

Pod pojmem autorita si maminka představuje člověka, na kterého se může spolehnout, vzor, který ji imponuje. To samé uvedla i k autoritativní výchově, na rozdíl od autoritářské, kterou si představuje jako nekompromisní, vnucující svůj názor. Autoritou pro své dítě je, protože se na ni může dítě vždy spolehnout.

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Porovnání s matkou – dítě maminku nakreslilo jako koníka. Matějček toto přirovnání uvádí jako symbol vznešenosti, elegance, něco žensky ladného, krásného²⁷. I matka uvádí, že dítě ji napodobuje v oblékání a chce být jako ona. Krom oblékání napodobuje dcera matku i při řešení určitých situací. Otce namalovalo dítě jako hrocha, při rozhovoru dcera nevěděla, proč ho tak namalovala, jen jí tatínek hrocha připomíná vzhledem. Maminka je postavou velmi drobná, malá, štíhlá, je i poměrně hezká. Tatínek je naopak kus chlapa, oproti mamince velký, silnější, nosí plnovous – dítě zřejmě chtělo vyjádřit nepoměr mezi postavami rodičů. Oba rodiče má stejně ráda. Trochu si holčička povzdechla, že by mohli být rodiče víc doma, což uvádí matka i v dotazníku, že si doma dcera stěžuje na jejich pracovní dobu a matka si uvědomuje, že na výchovu svého dítěte nemá dostatek času. Jako tygra nakreslila mladšího bratra, kterého uvedla, že nemá ráda, protože je na ni zlý. Druhého bratra nakreslila jako ptáčka. Tento bratr se před nedávnem od rodiny odstěhoval. Mimochodem holčičku to velice mrzí, tohoto bratra měla ráda. Sama sebe nakreslila jako koťátko. Na obrázku se - jako jediná - vymalovala. Vtom můžeme spatřit snahu být krásná jako matka a mít možnost jako ona se malovat.

Rodina D

A. Rodinná anamnéza

Tato rodina má pouze jedno dítě, pětiletou holčičku. Do šetření byla s dcerou (5 let) zahrnuta matka. Rodiče jsou rozvedeni. Dítě je v péči matky a společně žijí v bytě s babičkou dítěte. U otce tráví dítě víkend jednou za čtrnáct dní, druhý víkend tráví většinou u tety. Otec žije v domě u své matky společně se svou novou přítelkyní. Tato paní se na výchově dcery též podílí, pokud nemá čas matka ani otec, hlídá dítě ona např. o víkendech, prázdninách nebo při nemoci dítěte. Holčička je také velice veselá, příjemná, ale vždy musí být po jejím, pokud tomu tak není, vzteká se. Dcera chodí do mateřské školy již třetí rok a občas stále brečí při odchodu matky ze školky. Pobyt matky ve školce neprodlužujeme, holčička přestává brečet do minuty odchodu matky. Ze školky často opět odchází s brekem a nechce jít domů.

²⁷ Matějček, Zdeněk. Radosti a strasti prarodičů. Str.56

B. Výchovný postoj rodiče

Maminka se snaží o autoritativní výchovu, používá domluvu, vysvětlování, dítěti stanovuje hranice, ale díky své malé důslednosti sklouzává k hranici liberální výchovy. Než matka dítě k něčemu přesvědčí, tak to trvá, dcera většinou reaguje na matčiny požadavky a zákazy pláčem. Dcera umí matčiny nízké důslednosti využívat, ví, že vytrvalým vztekem a brekem docílí svého. V kolektivu dětí se dívka neumí prosadit, hraje si tak, jak po ní chtějí ostatní, když jí někdo sebere hračku, nebo jí řekne něco negativního, rozbrečí se a neví, jak má situaci řešit.

C. Vnímání pojmu autorita

Pod pojmem autorita si matka představuje vedení. Mezi pojmy autoritářská a autoritativní výchova nevidí rozdíly.

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Matka uvádí, že větší autoritu u dítěte má matka, z důvodu toho, že dítě bydlí s ní. A zároveň se matka domnívá, že pro své dítě autoritou je. Dítě ale nevnímá maminku jako větší autoritu, má rodiče postavené na stejné úrovni. Přísní jsou stejně a na rodičích by nic neměnila. Holčička namalovala maminku jako žirafu a tatínka jako zeburu, vysvětlení toho, proč to tak je, jsem nezjistila, jen se jí prostě tato dvě zvířata moc líbí. Do kresby zahrnula jen maminku a tatínka, žádnou jinou osobu nenamalovala.

Rodina E

A. Rodinná anamnéza

Rodina E se skládá z pěti členů, matky, otce, dvou dcer (8 a 6 let) a syna (4 roky). Původně žili v Praze. Na vesnici se celá rodina přestěhovala před třemi roky. Do výzkumu je zahrnuta mladší dcera (6 let) s matkou.

B. Výchovný postoj rodiče

Tato maminka se pohybuje mezi jednotlivými výchovnými styly. Někdy je na děti přísná, má pocit, že ona je ten, kdo se má poslouchat a děti musí poslechnout za každou cenu. Někdy je zas pro změnu velmi mírná. Snaží se stanovit dětem hranice, kterých by se měli držet jak děti tak rodiče, ovšem uvádí, že největší problém jí dělá důslednost při svých požadavcích. Děti často reagují vytrvalým brekem a vztekem. Rodiče se snaží neustupovat, ale uvádí, že se většinou rozčílí.

C. Vnímání pojmu autorita

Pod pojmem autoritářská výchova si maminka představuje výchovu, která: *„nepřipouští žádné připomínky“*. K autoritativní výchově uvedla: *„rodič představuje někoho, s kým se nediskutuje“*.

Pod pojmem autorita si představuje: *„někoho, kdo se poslouchá“*. Na nedokončenou větu, zda matka je pro dítě autoritou, odpovídá: *„spíše jsem, protože zatím poslechnou můj názor“*. Ale zároveň si myslí, že větší autoritu u dětí má otec, protože s dětmi není tak často jako já (matka).

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Holčička maminku namalovala jako koníka, ovšem tatínka jako prasátko.

Z následného rozhovoru nevyplýnul důvod, proč by tatínka namalovala jako prasátko.

Raději má maminku i přes to, že maminka je přísnější a víc křičí. Jako důvod proč má radši maminku uvedla, cituji: Respondent: *„protože ta nás vždycky probudí“* Tazatel: *„a tatínek vás nebudí?“* R: *„taky, ale jde hned k počítači“* T: *„a mamka ta hned neodchází, ta je s vámi“* R: *„jo“*. Na otázku, zda by na mamce nebo na tatkovu chtěla něco změnit, odpovídá, že *jo, na tatkovu, protože si s ní a s bratrem nechce hrát*. Kdežto maminka se domnívá, že děti jsou spokojené s jejich výchovou, protože jim vycházejí docela vstříc a snaží se je hodně chválit.

Rodina F

A. Rodinná anamnéza

Tato rodina je tříčlenná. Skládá se z matky, otce a syna. Celá rodina bydlí u prarodiče, v domě kromě nich a dědečka bydlí ještě bratr otce (strýc syna). Do šetření byli z této rodiny zařazeni syn (6 let) s matkou. Rodina si předělává dům, do kterého se plánují přestěhovat. Chlapec je velmi živé dítě, chvíli neposedí, ale u kreslení vydrží velmi dlouho.

B. Výchovný postoj rodiče

Dle zvolené odpovědi používá matka autoritativní styl výchovy, uvědomuje si, že důslednost ve výchově je důležitá. Zdůvodnění výchovného požadavku považuje za důležité. Používá vysvětlování. Tento přístup se odráží i v kolektivu. Syn má jen zřídka problémy s kamarády, s půjčováním hraček, dokáže se domluvit a vymyslet nové řešení dané situace. Chlapec těžko zvládá situace, které mu nejdou, když se mu něco nedaří, činnost končí brekem, vztekem a vzdorem k dané činnosti.

C. Vnímání pojmu autorita

Matka se domnívá, že pro své dítě autoritou je. Pod tímto pojmem si představuje respekt. Z pozorování vyplynulo, že dítě z rodičů respekt opravdu má. Autoritu v rodině mají oba rodiče stejnou.

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Dítě začarovalo celou rodinu do tygrů. Syn do začarované rodiny namaloval i strýce s dědou i všechna zvířata, která doma mají. Zvířátka nakreslil na druhou stranu jako lvy a lvici. Tatínek, děda i strejda jsou tygři, maminka tygřice, jako tygra nakreslilo dítě i sebe, jen je menší než ostatní tygři, ale všichni tygři vypadají úplně stejně. Tatínka nakreslil jako prvního a doprostřed, druhou kreslil maminku a pod ně namaloval sebe, pak pokračoval v dědečkovi a strýcovi. Následně pak uvedl,

že to jsou všechno hodní tygři. Tatínek je dost přísný, pořád mu něco zakazuje (televizi, musí stát v koutě...). Maminka je taky přísná, ale jen když jde o kolo. Učí ho jezdit na kole. Na mamince by rád změnil, aby ho přestala učit jezdit na kole. Syn je dost nemotorný, neohrabaný, s hrubou motorikou má potíže. Jízda na kole pro něho musí být dost obtížná. Říká: „*naposledy, když jsem se musel učit na kole, tak jsem hned spadnul a bota mi visela na řidítkách*“. Po tatínkovi by chtěl, aby nebyl tak přísný, aby mu pořád něco nezakazoval. Oba rodiče má stejně rád, říká: „*že jinak jsou moc hodní, ale nejhodnější je děda*“. Matka se domnívá, že dítě je s jejich výchovou spokojeno, že si o ní myslí, že je hodná a dítě si rodičům nestěžuje, nemá připomínky k jejich chování či výchově.

Rodina G

A. Rodinná anamnéza

Tato rodina je pětičlenná. Skládá se z matky, která je na rodičovské dovolené, z otce a třech synů (4 měsíce, 5 let a 9 let). Rodina bydlí sama na vsi v rodinném domku. Rodiče se dětem hodně věnují, často jezdí na výlety, dovolené k babičkám. Do výzkumu byli zařazeni syn (5 let) a matka. Toto dítě je velmi veselé, kamarádké, nekonfliktní. Než šla maminka na mateřskou, byl chlapec hodně u babičky a často si stěžoval, že by chtěl, aby pro něho přišla do školky maminka nebo tatínek, stýskalo se mu po nich. To stejné uváděla i maminka. Teď je ráda, že je doma, že si děti mnohem více užije.

B. Výchovný postoj rodiče

Rodiče zastávají autoritativní, demokratickou výchovu. Hodně s dětmi komunikují, vyslechnou si jejich názory a vysvětlují jim a zdůvodňují své požadavky. Syn se v kolektivu chová obdobně. Hodně s dětmi komunikuje, dokáže řešit problémy, vymyslet řešení.

C. Vnímání pojmu autorita

Maminka vnímá autoritářskou výchovu jako *příliš přísnou, s vysokými nároky na dítě a nerespektování názoru dítěte*. Autoritativní výchovu vidí jako *výchovu*

vlastním příkladem. Pod pojmem autorita si představuje člověka, jehož rozhodnutí ostatní následují. Autoritou jsou v rodině oba. S manželem se 100% shodují při výchově syna a oba na něj působí vlastním příkladem.

D. Pohled rodiče versus dítěte na autoritu v rodině

Dítě nakreslilo první maminku jako medvídku. Dítě je dost mazlivé, myslím si, že medvídek v tomto případě symbolizuje něco hebkého, mazlivého, spíše plyšového medvídku na mazlení. I maminka v dotazníku uvádí, že syn z ničeho nic přijde a obejmě ji a řekne jí, že ji má moc rád. Tatínka nakreslilo jako lva a všechny syny taky jako lvy, zřejmě se s tatínkem ztotožňují, všichni kluci v rodině jsou lvi a maminka se vymyká. Zvláštní je, že jsou všichni stejně velcí.

Syn následně uvádí, že má rád všechny v rodině stejně, ale nejvíc mladšího brášku (novorozeně). Rodiče se zlobí a křičí jen, když kluci něco provedou, nic by na rodičích neměnil. Stejný pocit má i maminka. Domnívá se, že kluci jsou s jejich výchovou spokojeni, že by na nich nic neměnili.

4.7. Interpretace výsledků extenzivního výzkumu a porovnání s intenzivním výzkumem

V této části se budu zabývat vyhodnocením a interpretací dat získaných dotazníkovým šetřením. Intenzivním šetřením v mateřské škole jsem získala 8 dotazníků, extenzivním šetřením jsem získala 28 dotazníků. Respondenty tedy můžeme rozdělit na dvě skupiny: respondenty intenzivního výzkumného vzorku a respondenty extenzivního výzkumného vzorku. Celkem jsem získala 36 dotazníků. Rodiče 8 dětí z mateřské školy odpovídali na dotazníky přímo v mateřské škole. Ostatní dotazníky byly rozdány mimo školu, přičemž 12 respondentů vyplňovalo dotazník za mé přítomnosti, ostatních 16 vyplňovalo dotazník bez mé přítomnosti, dotazník si ode mne převzali a druhý den mi ho přinesli zpět.

Tyto dotazníky byly statisticky zpracovány, ale pro velký rozsah dotazníku, byly vyhodnoceny jen otázky polootevřené a otevřené, nedokončené věty byly ponechány jako základ pro kvalitativní analýzu²⁸.

Ve vyhodnocování uvádím *kurzívou* odpovědi respondentů. Ne vždy se jedná o přesný přepis, někdy bylo nutné věty upravit, ovšem se zachováním původní výpovědní hodnoty.

Výsledky otázek na základě dotazníku

Otázka č.1. Přání(m) svého dítěte:

Celkem 33 rodičů volilo možnost: „*c) Se snažím vyhovět pokud je reálné a k jeho splnění nestojí žádné překážky*“, 3 rodiče zvolili možnost *d) jiná odpověď...*, která zněla téměř podobně ve všech třech případech: „*S dítětem jeho přání prodiskutují a následně odůvodní a vysvětlí své rozhodnutí*“.

Otázka č.2. Pokud byste měla neomezené finanční možnosti:

Na tuto otázku odpovídalo nejvíce rodičů opět možnost *c) Koupím dítěti, i co chce, pokud to uznám za vhodné v dané situaci (např. chování dítěte, častost nakupování dárků...)*. Dva rodiče uvedli možnost *a) že by dítěti koupili vše, co chce* a 3 rodiče uvedli *d) jiná odpověď*, kdy odpovědi opět zněly stejně, a to tak: „*že neví, jak by se v dané situaci chovali*“.

Obě první otázky se týkají přání dětí a toho, jak se k těmto přáním staví rodiče. Obě byly polozavřené a rodiče měli na výběr ze čtyř odpovědí. Z těchto odpovědí vyplynulo, že rodiče o přáních svých dětí přemýšlejí. Nesnaží se za každou cenu svým dětem vyhovět, ale zároveň dětem naslouchají a pokud je to možné, tak i vyhoví.

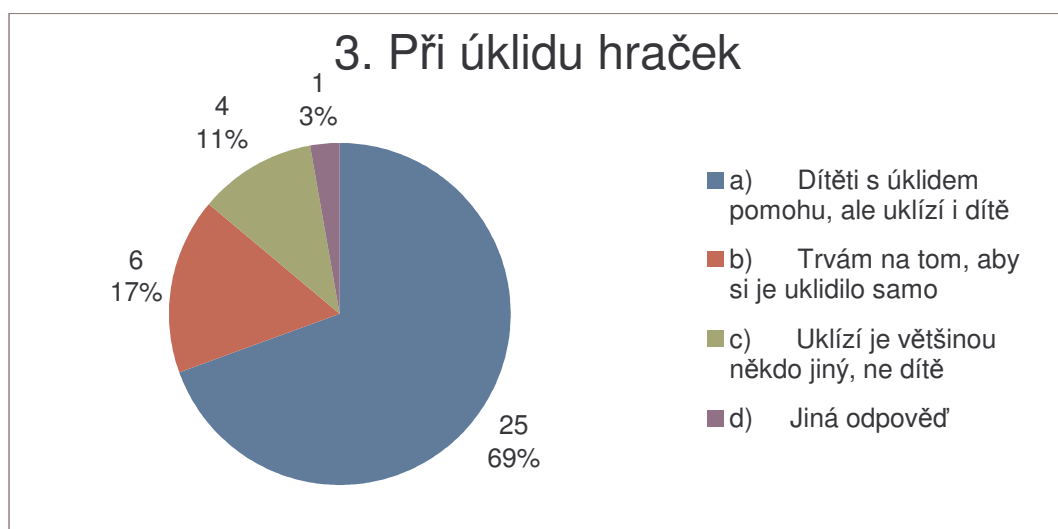
²⁸ toto možné dělení dotazníku nalezneme v publikaci: Pelikán, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Str. 240

Otázka č.3. Při úklidu hraček:

Zde respondenti využili všechny možné odpovědi. Nejčastěji se objevovala odpověď a) *Dítěti s úklidem pomohu, ale uklízí i dítě*, a to ve 25 případech. 6 rodičů uvedlo, že trvá na tom, aby si je uklidilo samo. Ve čtyřech rodinách uklízí *hračky většinou někdo jiný, ne dítě*, což byla odpověď c). Jednou byla zaškrtnutá možnost d) *Jiná odpověď* s interpretací „záleží na dané situaci“.

Procentuelní vyjádření odpovědí si můžeme prohlédnout v Grafu č.2.

Graf č.2.



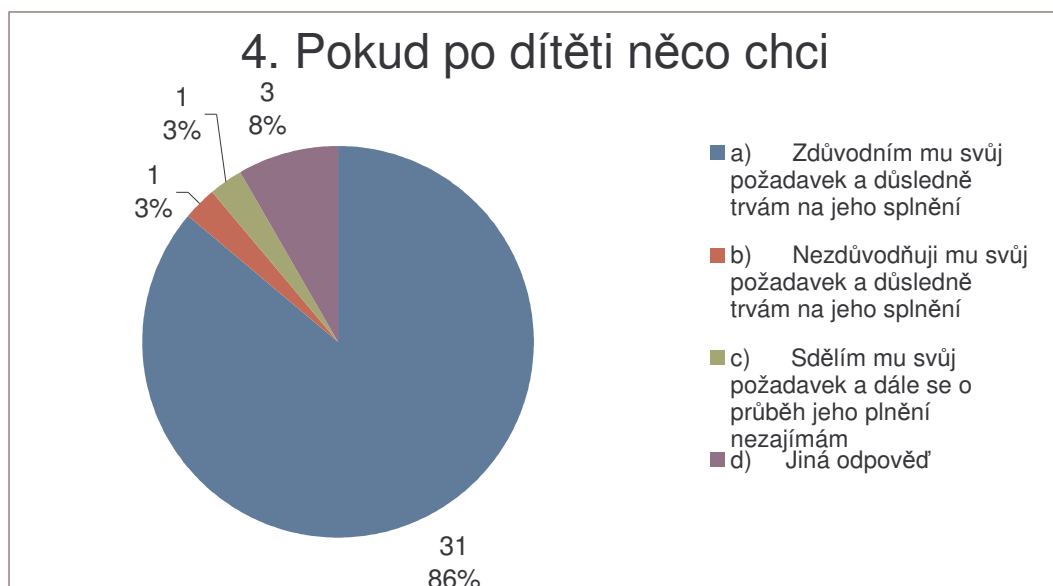
Zdroj: Vlastní výzkum

Nejpočetněji byla tedy zastoupena odpověď, kdy dítěti pomohou, ale musí uklízet také. Hraniční odpovědi, kdy rodiče trvají na tom, aby zásadně uklízelo samo dítě a naopak, kdy liberálně uklidí někdo jiný, byly zastoupeny v téměř stejné míře.

Otázka č.4. Pokud po dítěti něco chci.

Touto otázkou jsem sledovala, zda rodiče budou odůvodňovat své požadavky. 31 dotazovaných odpovědělo: a) *Zdůvodním mu svůj požadavek a důsledně trvám na jeho splnění*“. Tři respondenti uvedli možnost d) *Jiná odpověď* a zmiňovali především, „že záleží na typu požadavku a dle toho jednají.“ Možnost b) a c) zaškrtil vždy jeden z respondentů. Výsledky Otázky č. 4. můžeme vidět v Grafu č. 3.

Graf č.3.

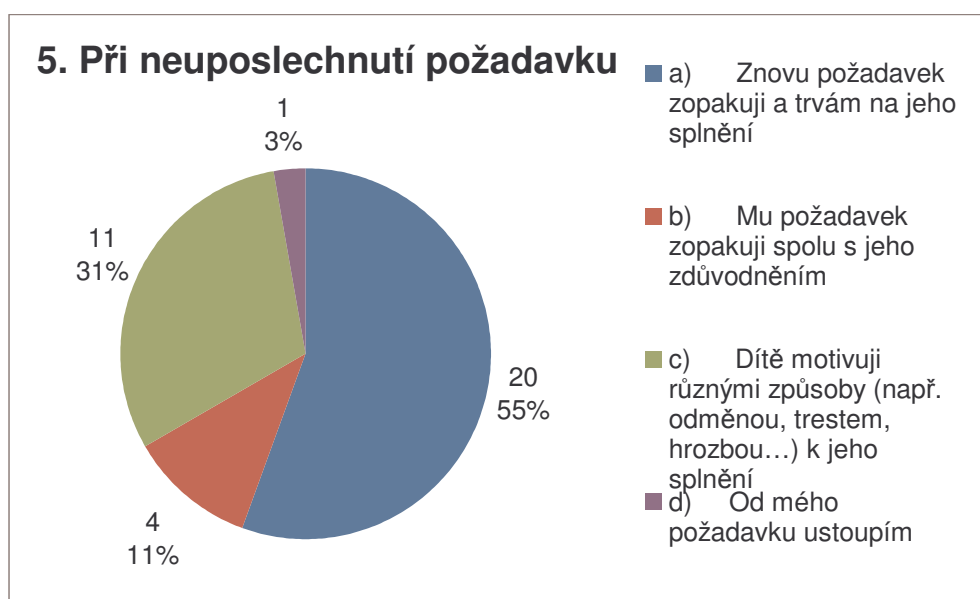


Zdroj: Vlastní výzkum

Otázka č.5. Při neuposlechnutí požadavku.

Zde jsem se zaměřila opět na výchovné požadavky, konkrétně na jednání rodičů, v případě, že dítě neuposlechne hned na první výzvu. Výsledky procentuelně vyjádřených četností odpovědí uvádím v Grafu č.4.

Graf č.4.



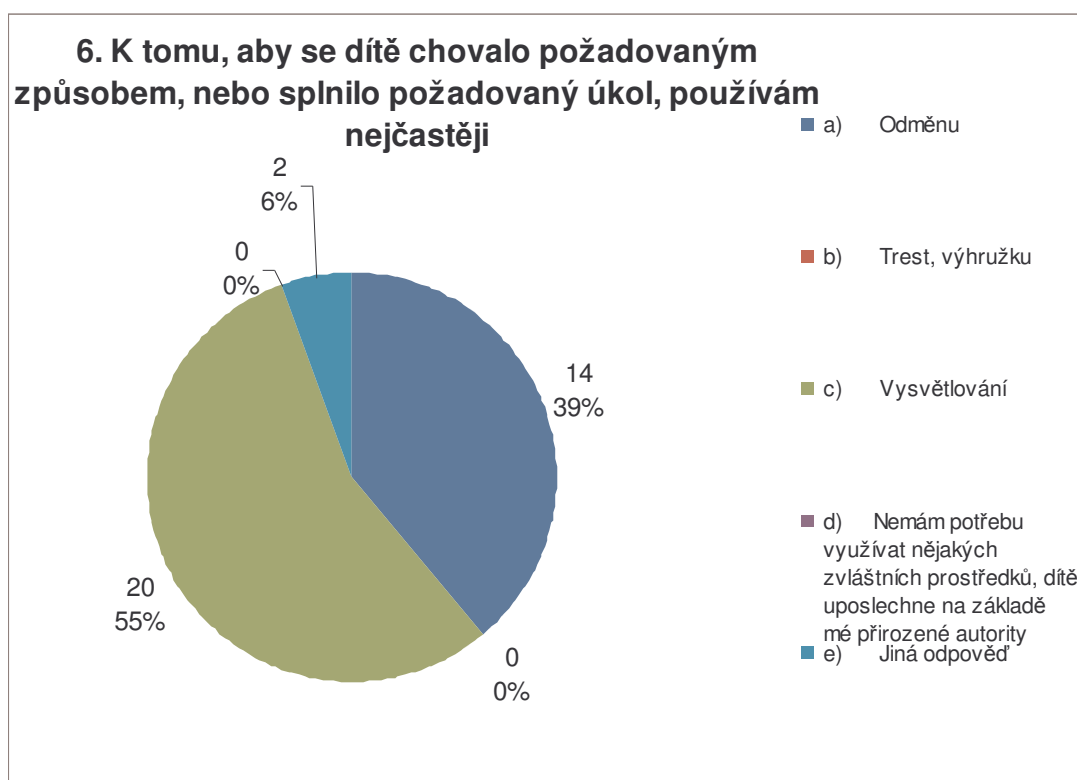
Zdroj: Vlastní výzkum

Můžeme si povšimnout, že ve srovnání s otázkou č.4, zde již není odůvodňování výchovného požadavku zcela jednoznačné. Možnou příčinou je, že odůvodňování výchovného požadavku považují rodiče za podstatné při prvním uložení a následně pak trvají jen na jeho splnění, popřípadě volí jinou metodu, kdy děti motivují různými způsoby, které z hlediska odborné literatury nejsou dlouhodobě příliš efektivní.

Otázka č. 6. K tomu, aby se dítě chovalo požadovaným způsobem, nebo splnilo požadovaný úkol, používám nejčastěji.

Tato otázka vychází z předchozí Otázky č. 5., některé se již začaly objevovat odpovědi týkající se výchovných prostředků. Ovšem byly dost všeobecné a nespecifikované. Proto v dotazníku navazovala tato otázka, která již alespoň částečně specifikovala jednotlivé výchovné prostředky. Výsledky jsou zobrazeny v Grafu č. 5.

Graf. č. 5.



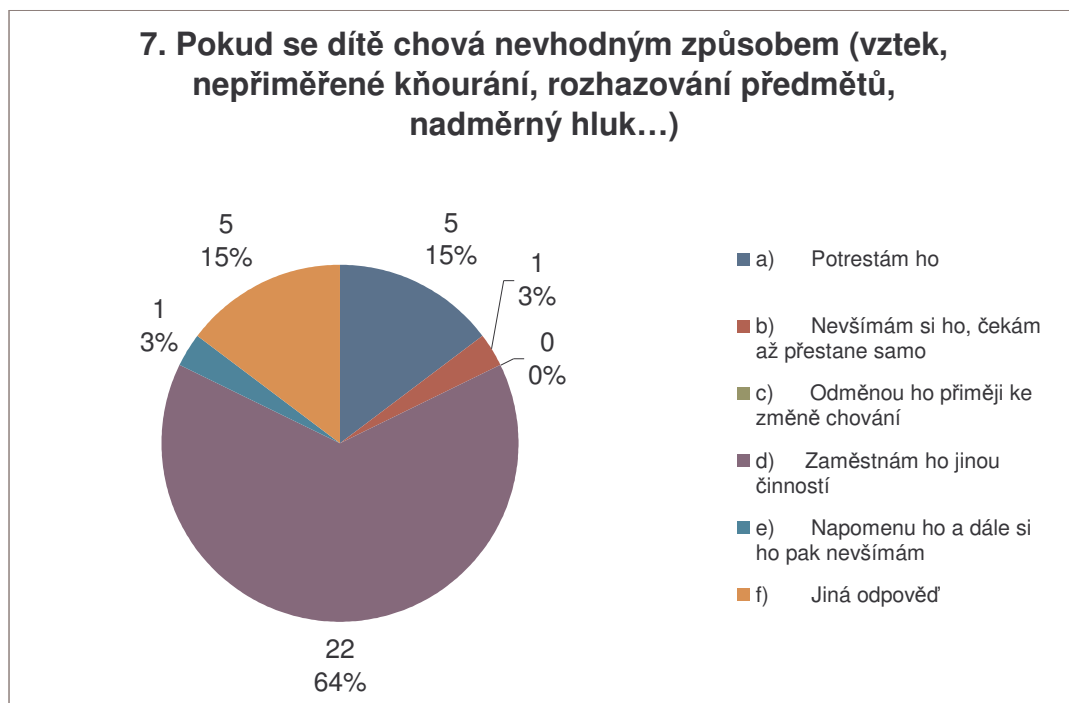
Zdroj: Vlastní výzkum

Jako nejčastěji užívaným výchovným prostředkem v této otázce vyšla možnost c) *Vysvětlování*, které zvolilo 20 dotazovaných respondentů, 14 respondentů zvolilo možnost a) *Odměnu*. Zajímavé je, že žádný z rodičů neuvedl trest. Pokud rodiče uvedli možnost d) *Jiná odpověď...* jednalo se v jejich odpovědích o kombinaci možností a) a c), neboli nejprve vysvětlí co je po dítěti žádáno a následně i slíbí odměnu.

Otázka č. 7. Pokud se dítě chová nevhodným způsobem (vzteky, nepřiměřené kňourání, rozhazování předmětů, nadměrný hluk...).

Opět se zde zabýváme užíváním výchovných prostředků. Zde se nám poprvé objevuje užívání trestu, a to jako následek nesprávného chování. Trestu či výhrůžky ke splnění požadovaného úkolu rodiče nepoužívají (Otázka č. 6.). Zde se nám trest již v 5 případech objevil. Nikdo zde neuvedl odměnu. Pokud se dítě chová nevhodným způsobem, užívají rodiče v 64% c) *Zaměstnám ho jinou činností*. Četnost ostatních odpovědí si můžeme prohlédnout na Grafu č.6.

Graf č.6.



Zdroj: Vlastní výzkum

Otázka č. 8. Zaškrtněte styl výchovy, který si myslíte, že se podobá nejvíce vaší výchově.

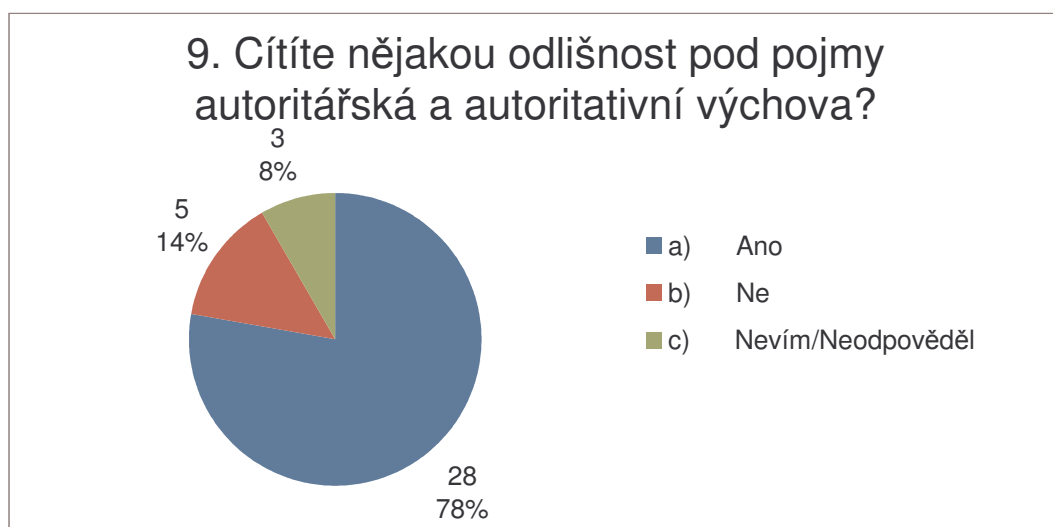
Zde byly uvedeny jednotlivé výchovné styly dle Maccobyové a Martina. Rodiče ve 100% vybrali autoritativní styl výchovy, který byl popsán v možnosti:
a) Rodič vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni odpovídající jejich věku a schopnostem. Vřelý, pečující, vyznívá se na názory a city dítěte. Rodičovská rozhodnutí bývají dětem zdůvodněna.

Zajímavé je, že všichni respondenti uvedli tento styl výchovy, ale ne všichni považují zdůvodňování rodičovských rozhodnutí za důležité. Zdůvodňováním výchovných prostředků se zabývaly otázky č.4 a č.5., ovšem 100% se již u žádné jiné odpovědi neobjevilo. Touto otázkou se podrobněji zabývám při hodnocení výzkumného předpokladů č. 2. v kapitole.

Otázka č. 9. Co si představíte pod pojmy autoritářská a autoritativní výchova? Cítíte nějakou odlišnost?

Tato otázka byla volena z důvodu zmapování, vnímání rozdílu mezi oběma pojmy, které jsou odlišné, ale ne všichni v nich rozdíl spatřují. Což se potvrdilo i tímto šetřením, které je uvedeno v Grafu č. 7.

Graf č.7.



Zdroj: Vlastní výzkum

Z grafu vidíme, že 22% respondentů uvedlo, že v pojmech buď rozdíl nevidí a nebo, že neví, jaký je mezi nimi rozdíl. Zbýlých 78 % respondentů uvedlo, že rozdíl v pojmech vidí, ale ne všichni pak rozdíl rozepsali. Z těch, co uvedli rozdíl, se nejčastěji objevovaly následující odpovědi:

Pod pojmem autoritativní výchova si rodiče představovali: *výchovu příkladem, kdy rodič má být dětem příkladem, vzorem; s komunikací; spolupráce rodiče a dítěte; reálné požadavky na dítě.*

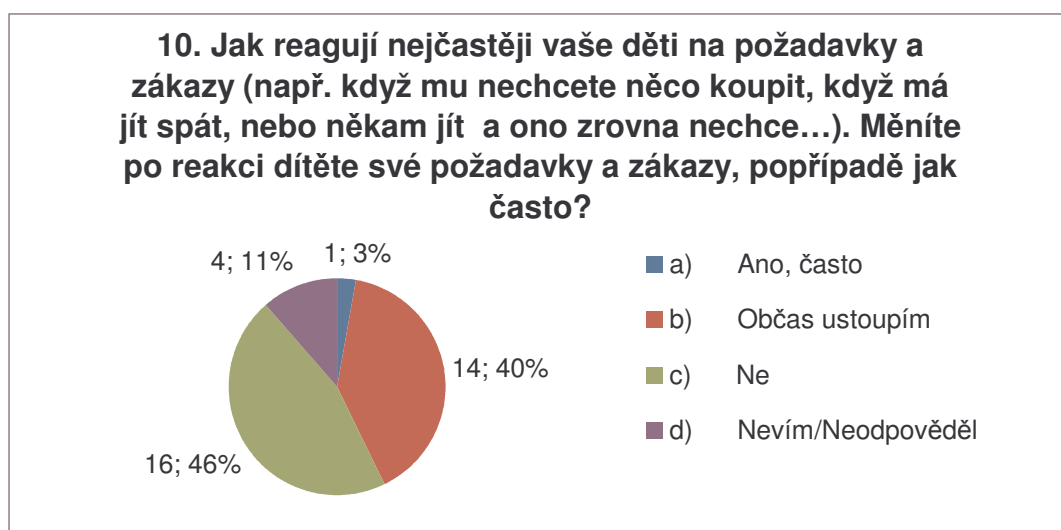
Pod pojmem autoritářská výchova se objevovaly odpovědi: *velmi přísná; moc nad dítětem za každou cenu; bez komunikace; dítě viděno podřadně; max. poslušnost, bez vysvětlování; vysoké nároky na dítě, bez zohlednění jeho možností.*

Otázka č. 10. Jak reagují nejčastěji vaše děti na požadavky a zákazy (např. když mu nechcete něco koupit, když má jít spát, nebo někam jít a ono zrovna nechce...). Měníte po reakci dítěte své požadavky a zákazy, popřípadě jak často?

Tato i následující otázky byly voleny z důvodu zamyšlení se rodičů nad tím, jak je vnímají jejich děti a jak děti reagují na jejich jednání.

Četnostmi byly vyjádřeny jen odpovědi, zda rodiče mění po reakci dítěte své požadavky. Tyto četnosti si můžeme prohlédnout v Grafu č.8.

Graf č.8.



Zdroj: Vlastní výzkum

Zde mě překvapil poměrně vyrovnaný počet odpovědí, kdy 16 rodičů odpovědělo, že i po reakci dítěte nemění své příkazy a 14 rodičů odpovědělo, že občas své požadavky změní. Ale pouze jeden respondent uvedl, že často své odpovědi mění. Jako reakce dítěte na zázaky a příkazy rodičů se nejčastěji objevovaly odpovědi: *že dítě poslechne, nebo že je lítostivé, odmlouvá, vzteká se či se uráží.*

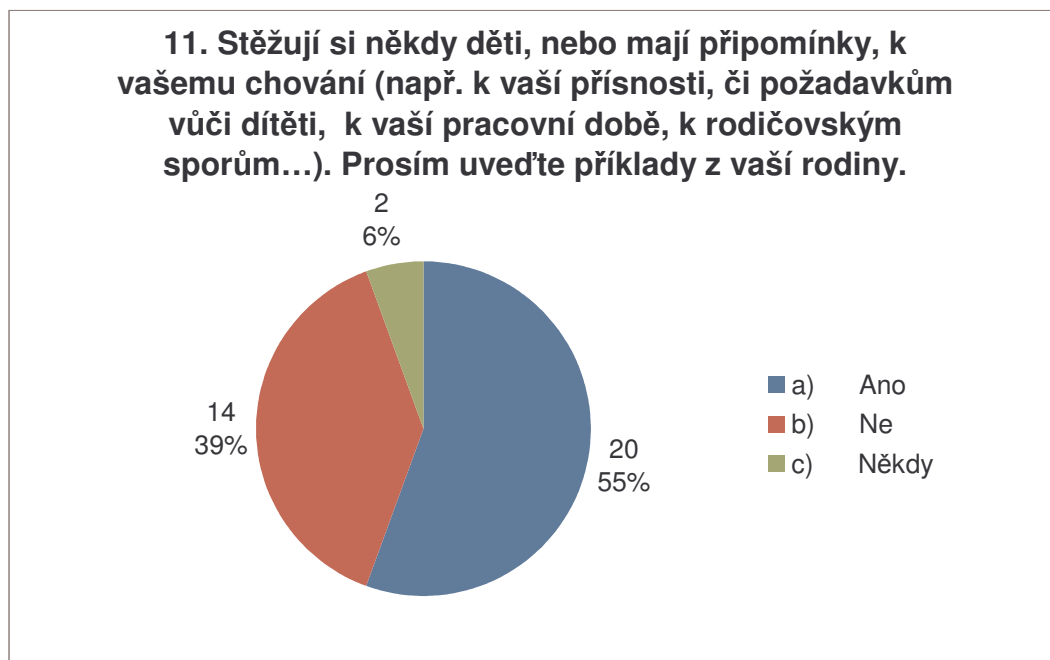
Otázka č. 11. Stěžují si někdy děti, nebo mají připomínky k vašemu chování (např. k vaší přítomnosti, či požadavkům vůči dítěti, k vaší pracovní době, k rodičovským sporům...). Prosím, uveďte příklady z vaší rodiny.

U této otázky téměř dvě třetiny rodičů uvedlo, že již děti tohoto věku si stěžují nebo mají připomínky k jejich chování. 22 rodičů napsalo, že děti si často, či občas stěžují na různé věci, ale nejčastějším příkladem připomínek byla *pracovní doba rodičů. Děti chtějí, aby s nimi trávili více volného času a více si s nimi hráli.* Stěžování na pracovní dobu a s tím související volný čas, který mohou rodiče trávit s dětmi, jsem pozorovala i u individuálních rozhovorů s dětmi při pozorování v intenzivním výzkumu. 14 respondentů konstatovalo, že děti nemají připomínky k jejich chování.

Při vyplňování dotazníku rodiči jsem si neuvědomila, že rodiče mohou mít kromě předškolních dětí doma i děti staršího věku, mělo tedy v otázce být uvedeno,

kterých dětí se ta otázka týká. I přesto, že v otázce věk dětí specifikován není, můžeme předpokládat, že rodiče odpovídali dle toho, jak si stěžují jejich předškolní děti, protože toto specifikum jim bylo sděleno ústně, při předávání dotazníku.

Graf č.9

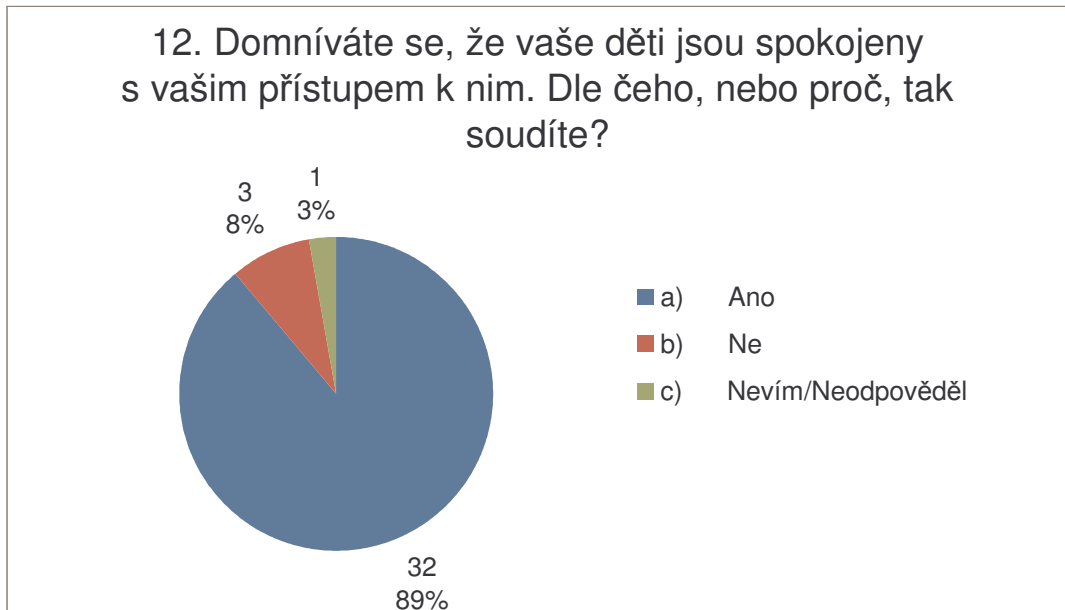


Zdroj: Vlastní výzkum

Otázka č. 12. Domníváte se, že vaše děti jsou spokojeny s vaším přístupem k nim. Dle čeho, nebo proč, tak soudíte?

I přesto, že přes 60% rodičů uvádí, že si děti stěžují na jejich výchovu, nebo mají připomínky k jejich chování, jak je patrné z Otázky č. 11, tak se 89% rodičů domnívá, že děti jsou spokojeny s jejich přístupem k nim, jak ukazuje Graf č. 10. Je pravda, že když si dítě stěžuje jen na pracovní dobu rodiče, nemusí být nutně nespokojené i s celkovým přístupem rodiče. Rodiče měli uvést dle čeho soudí. Často uváděli: „nemáme společné konflikty, děti jsou spokojené, mají společně s rodiči hodně společných aktivit, jezdí často na výlety...“

Graf č.10.

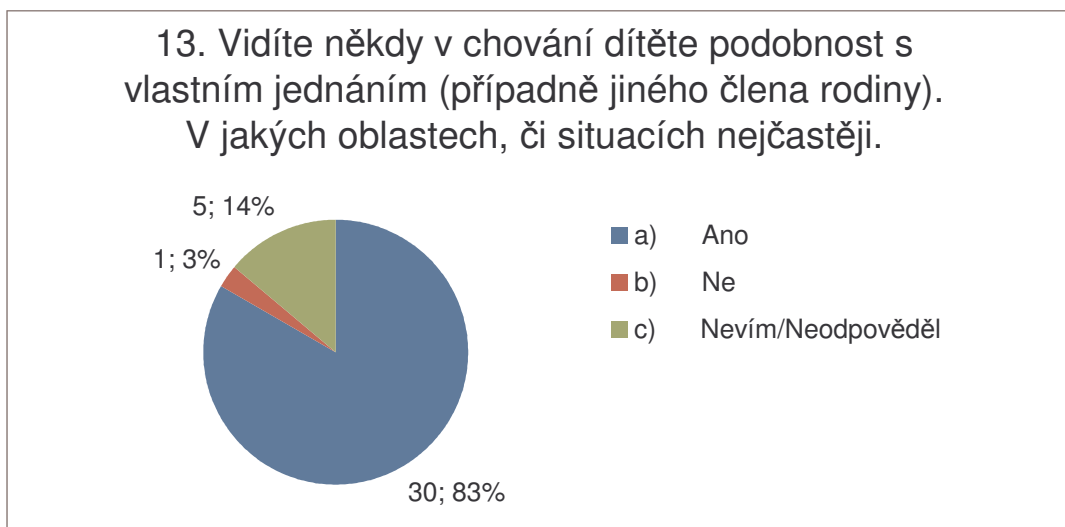


Zdroj: Vlastní výzkum

Otázka č. 13. Vidíte někdy v chování dítěte podobnost s vlastním jednáním (případně jiného člena rodiny). V jakých oblastech, či situacích nejčastěji.

Protože se ve výzkumu zabývám odrazem rodičovské autority v chování dítěte, zastupuje tato otázka právě zmíněný odraz v chování dítěte, kdy se nad tímto jevem měli zamyslet rodiče a vyjádřit situace, kdy se dítě chová podobně jako oni. 83% respondentů uvedlo, že vidí podobnost s vlastním jednáním. Děti napodobují rodiče *v řeči, v oblékání, gestech, povahových vlastnostech, často se objevovaly odpovědi, že ve vzteku a v různých situacích.*

Graf č. 11.



Zdroj: Vlastní výzkum

4.8. Ověření výzkumných předpokladů

Výzkumný předpoklad č.1.:

Odpovědi jednotlivých výzkumných vzorků budou statisticky stejně významné.

K porovnání, zda Odpovědi jednotlivých výzkumných vzorků budou statisticky stejně významné, se v praxi používá t-test. Před provedením t-testu by mělo být prověřeno, že oba výzkumné vzorky mají stejný rozptyl. K tomu mi posloužil F-test dobré shody, ve kterém jsem zjistila, že oba výzkumné vzorky mají shodný rozptyl a proto jsem mohla pokračovat t-testem. Tímto testem jsem ověřila, že odpovědi respondentů menšího (intenzivního) výzkumného vzorku se statisticky významně neliší od odpovědí většího (extenzivního) vzorku. Abych však vůbec mohla toto testování provést, musela být nejprve data z dotazníku převedena do tabulky četností. Tyto četnosti jsem dále vyjádřila procentuálně, a pak až byly porovnávány tyto procentuálně vyjádřené četnosti (viz. tabulka četností Příloha č.3).

Výpočty F- testu a T-testu

Tabulka č.4. Hodnoty průměru, rozptylu a počtu

	Ext. Vzorek (28 resp.)	Int. vzorek (8 resp)
průměr	25,28%	25,49%
rozptyl	0,099686	0,17377
počet	51	51

Zdroj: Vlastní zpracování

F-test

Tabulka č.5. F-test

TK:f	0,573666
KH d	0,570791
KH h	1,751953
alfa	0,05
F-test	0,773391

Zdroj: Vlastní zpracování

Testovací kritérium je mezi hodnotami KHd a KHh, a proto potvrzujeme nulovou hypotézu. $(KHd = 0,570791) < (TK:f = 0,573666) > (KHh = 1,751953)$

H₀: rozptyl intenzivního výzkumného vzorku = rozptylu extenzivního výzkumného vzorku.

Výsledek je větší než alfa, proto přijímáme nulovou hypotézu.

T-test

Tabulka č.6 T-test

společný rozptyl	0,136728
TK:t	-0,02869
KH	2,009574
T-test	0,972721

Zdroj: Vlastní zpracování

$(TK = -0,02869) < (KH = 2,009574)$

Protože testovací kritérium je menší než kritická hodnota, přijmeme hypotézu H_0 , že odpovědi respondentů menšího (intenzivního) výzkumného vzoru se statisticky významně neliší od odpovědí většího (extenzivního) vzorku.

Výzkumný předpoklad č.1 se pro dané výzkumné vzorky potvrzuje.

Výzkumný předpoklad č.2.:

Rodiče obou skupin uplatňují autoritativní styl výchovy.

Na interpretaci toho předpokladu použijí výsledky výzkumu z dotazníku, kdy jsem se na výchovný styl rodiče ptala v Otázce č. 8. „*Zaškrtněte styl výchovy, který si myslíte, že se podobá nejvíce vaší výchově*“. Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti stejně, a to: „*Rodič vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni odpovídající jejich věku a schopnostem. Vřelý, pečující, vyptává se na názory a city dítěte. Rodičovská rozhodnutí bývají dětem zdůvodněna*“.

Protože 100% respondentů uvedlo stejný styl výchovy, v tomto případě odpověď a) (autoritativní styl výchovy), nepovažuji statistické testování za důležité.

Výzkumný předpoklad č.2 se potvrzuje.

Výzkumný předpoklad č.3.:

Rodiče obou skupin v dotazníku uvádějí, že děti jsou spokojené s jejich výchovou.

Opět pro zjištění výsledku tohoto výzkumného předpokladu použijeme data získaná z dotazníku, kdy se tímto předpokladem zabývala Otázka č.11. „*Stěžují si někdy děti, nebo mají připomínky k vašemu chování (např. k vaší příslosti, či požadavkům vůči dítěti, k vaší pracovní době, k rodičovským sporům ..) Prosím, uveďte příklady z vaší rodiny*.“ Zde 55% rodičů uvádělo, že děti mají připomínky k jejich chování, u 39% dotazovaných respondentů děti nemají připomínky a u 6% rodičů mají děti připomínky k jejich chování jen někdy (graf č.4). Nejčastější příklady připomínek z rodiny, které se v dotazníku objevovaly, byly. *Dlouhá pracovní doba rodičů a připomínky k trávení volného času. Děti by chtěly více trávit s rodiči volný čas.*

Ověření výzkumného předpokladu č.3 - Děti předškolního věku budou nejčastěji, dle úvah rodičů, spokojené s jejich výchovou. **Výzkumný předpoklad č.3 se zamítá**, protože většina rodičů, tedy 55% uvedlo, že děti mají připomínky k jejich chování.

Četnosti odpovědí jednotlivých výzkumných vzorků ještě otestujeme kontingenčními tabulkami, abychom se ujistili, že odpovědi obou výzkumných vzorků jsou statisticky stejně významné (viz. Příloha č. 4.). Kontingenčními tabulkami bylo otestováno, že odpovědi nejsou závislé na tom, jestli odpovídá extenzivní nebo intenzivní vzorek. Zamítnutí výzkumného předpokladu můžeme potvrdit.

Výzkumný předpoklad č.4.:

Rodiče budou vidět v chování dětí podobnost s vlastním jednáním.

Na tento výzkumný předpoklad odpovídá dotazníková otázka č.13. „*Vidíte někdy v chování dítěte podobnost s vlastním jednáním (případně jiného člena rodiny). V jakých oblastech, či situacích nejčastěji.*“ Četnost odpovědí můžeme opět vidět na Grafu č. 5. Velké procento rodičů 83% uvádí, že vidí podobnost v chování dítěte a jiného člena rodiny. Nejčastěji vidí podobnosti ve vzteku při různých situacích, dále v gestech a povahových vlastnostech.

Ověření výzkumného předpokladu č.4 - Rodiče budou vidět v chování dětí podobnost s vlastním jednáním. Jelikož rodiče v 83% odpověděli, že vidí podobnost v chování dítěte a jiného člena rodiny, **výzkumný předpoklad č.4 se potvrzuje.**

Toto tvrzení jsem ještě otestovala kontingenčními tabulkami, kde jsem pracovala s četnostmi odpovědí jednotlivých výzkumných vzorků. Kontingenčními tabulkami bylo otestováno, že odpovědi nejsou závislé na tom, jestli odpovídá extenzivní nebo intenzivní vzorek. Proto můžeme Výzkumný předpoklad č.4 potvrdit. Výpočet a výsledek můžeme vidět v Příloze č. 5.

4.9. Shrnutí a diskuze výsledků výzkumu

V rámci praktické části jsem provedla dva výzkumy. V intenzivním výzkumu jsem pracovala se čtyřmi výzkumnými metodami. Analýzou osobní dokumentace jsem zjišťovala základní údaje o rodině, informace a podklady, které vypovídají o prospívání a vývoji dítěte. Další výzkumnou metodou bylo pozorování, ve kterém jsem se zaměřila na chování dítěte ve vrstevnické skupině. Jak děti vnímají autoritu v rodině jsem zjišťovala projektivní metodou, kresbou začarované rodiny. Tato metoda vyžaduje následný rozhovor, ve kterém děti interpretovaly svou kresbu, přičemž jsem zjišťovala důvody jejich kresby a jak vnímají autoritu v rodině. Kresba sloužila jako podklad pro rozhovor, který byl pro můj výzkum důležitější. Rozhovor byl monitorován diktafonem. Kresbou jsem monitorovala aktuální psychický stav dítěte, zda aktuálně nedochází k nějaké psychické deprivaci. Všechny rodiny se z kreseb dětí jeví jako harmonické. Neobjevily se žádné znaky, které by naznačovaly nějakou dysfunkci v rodině (kresby začarované rodiny jsou přiloženy v Přílohách č.6A – 6G). Poslední použitou metodou byl dotazník pro rodiče dětí, které byly do výzkumu zahrnuty. Dotazník se skládal ze dvou částí: polootevřených a otevřených otázek a nedokončených vět, které byly voleny z důvodu spontánního vyjádření. První část dotazníku byla použita i v extenzivním výzkumu.

Do intenzivního výzkumu byly mimo jiné zahrnuty dvě rodiny, kde rodiče spolu nežijí, jsou rozvedeni a obě tyto děti žijí ve společné domácnosti s maminkou a babičkou. Očekávala jsem tedy, že se v kresbě těchto dětí objeví buď babička, nebo nový partner rodičů, ale není tomu tak. Tyto děti mají již v tomto věku velmi jasno, kdo patří do jejich nejbližší rodiny. Na rozdíl od ostatních dětí, které nemají rodiče rozvedené, a pokud žijí ve společné domácnosti s prarodiči, nakreslí do své rodiny i prarodiče. Druhým rozdílem, kterého jsem si všimla bylo, že tyto dvě děti měly nakresleny jen rodiče a ne sebe, většina ostatních dětí nakreslila na obrázcích i sebe. Ovšem toto nebylo předmětem zkoumání a nelze to brát jako obecně platné tvrzení. Je to jen zjištění, které vyšlo na základě porovnání kresby začarované rodiny výzkumného vzorku a ostatních dětí ve třídě.

Dále jsem se v intenzivním výzkumu zabývala uplatňováním rodičovské autority v rodině, jak je tato autorita vnímána samotným dítětem a jak ovlivňuje rodičovská autorita chování dítěte ve skupině vrstevníků v MŠ Lipoltice. Ze sedmi

případových studií vyplývá, že rodiče nejčastěji uplatňují autoritativní styl výchovy, což se potvrdilo i v extenzivním výzkumu. Ovšem často rodiče uváděli, že disponují malou důsledností, s čímž by mohly souviset hysterické scény dětí – tyto dva faktory se objevovaly vždy současně. Při porovnání dotazníku s chováním dítěte vyplynulo, že děti, s kterými rodiče více komunikují a snaží se jim své výchovné rozhodnutí zdůvodňovat, přičemž dávají prostor pro názor dítěte, se chovají ve skupině vrstevníků podobně. Tyto děti nejsou konfliktní, spor o hračku dokáží vyřešit komunikací, nepoužívají agresí a když, tak jen jako prvek sebeobrany. Jsou v kolektivu často vyhledávanými společníky.

Extenzivní výzkum byl zaměřen na rozsáhlejší vzorek, konkrétně na 28 respondentů, kteří odpovídali na první část dotazníku jako respondenti v intenzivním výzkumu. Proto sem mohly být opětovně použity i dotazníky z intenzivního výzkumného vzorku. Na základě těchto dvou vzorků proběhlo první porovnání a ověření prvního výzkumného předpokladu: Odpovědi jednotlivých výzkumných vzorků budou statisticky stejně významné. Tento předpoklad byl na základě použitých statistických testů přijat. Druhý výzkumný předpoklad, že rodiče obou skupin uplatňují autoritativní styl výchovy, se také potvrdil. Potvrdil se i čtvrtý předpoklad, který se zabýval podobností chování rodiče a dítěte. Rodiče vidí v chování dítěte podobnost s vlastním jednáním. Záměrně byl vynechaný třetí předpoklad, který se nepotvrdil. Čekala jsem, že děti předškolního věku ještě nebudou dost kritičtí k chování svých rodičů. Toto mé tvrzení však bylo dotazníkovým šetřením vyvráceno. Už i děti předškolního věku dokáží kritizovat chování rodičů. Jako nejčastější odpovědi se objevovaly kritiky pracovní doby rodičů, a s tím související více trávení volného času s dětmi. Stejně odpovědi se objevovaly i při rozhovorech s dětmi. Buď by děti na rodičích nic neměnily, a nebo si stěžovaly právě na zmiňovanou pracovní dobu, a aby si s nimi rodiče víc hráli. Jen v jednom případě by syn změnil přísnost rodiče.

5. Závěr

Hlavním cílem studie bylo zachytit odraz autority rodiče v chování dítěte. Zaměřovala jsem se na uplatňování rodičovské autority v rodině, jak je tato autorita vnímána rodičem a samotným dítětem a jak ovlivňuje rodičovská autorita chování dítěte ve skupině vrstevníků v MŠ Lipoltice. Na základě těchto cílů jsem zabývala v teoretické části nejprve definováním autority obecně. V tomto bodu jsem převážně vycházela z publikace profesorky Vališové. Blíže jsem se na autoritu podívala v typologii, zdrojích autority a rodičovské autoritě. Ta je podle mého názoru nejdůležitější, i když v práci nezabírá takový obsah, jako například typologie, která je náročnější na rozsah a seznámení s danou problematikou. V druhé kapitole teoretické části se zabývám jednotlivými výchovnými styly, jejichž rozdělení jsem použila i v praktické části, přesněji v Dotazníku pojetí výchovy rodiče. V této kapitole jsem se také zabývala utvářením výchovného stylu, důsledky jednotlivých výchovných stylů a výchovnými prostředky. V třetí kapitole jsem studovala osobnost předškoláka a jeho charakteristiku. Blíže jsem se zaměřila na socializaci a vztah předškoláka k autoritám a dětskou hru, která je pro toto období dominantní. Celá teoretická část sloužila jako teoretický podklad pro sestavení dotazníku. Vycházela jsem především z typologie výchovných stylů, z výchovných prostředků a z kapitoly o autoritě komplexně. Na základě teoretické části jsem také stanovila některé výzkumné předpoklady, které jsem blíže rozebrala v praktické části.

Praktická část je koncipována jako šetření skládající se z extenzivního i intenzivního výzkumného vzorku. Pro dané výzkumy byly použity různé metody: pozorování, dotazník, analýza osobní dokumentace, projektivní metody. Analýzou osobní dokumentace jsem zjišťovala záznamy dítěte od nástupu do mateřské školy až do konání šetření. Tato metoda se může jevit jako neobjektivnější z pohledu toho, že do záznamových archů v mateřské škole zapisují různí pedagogové. Proto není tak subjektivní jako např. metody pozorování a projektivní kresby. Přesto si myslím, že právě neobjektivnější metodou se v mém šetření stalo vyhodnocování projektivní kresby dětí, přesněji Kresba začarované rodiny. Zde si nejsem jistá, zda se mi povedlo zachovat jistý objektivní nadhled při hodnocení. Jedním z důvodů

subjektivního hodnocení může být velmi častý kontakt s dětmi a jejich tvorbou a také následným rozhovorem o interpretaci kresby. Dalším subjektivním faktorem při hodnocení může být i fakt, že dobře znám rodiny. Tato skutečnost se může projevit na celkové interpretaci kresby jak pozitivně, tak ale i záporně. Člověk, který danou rodinu nezná, by tu kresbu možná interpretoval jinak než já. Zná totiž rodinu i projevy dítěte. V tomto závěru nebudu konstatovat všechny výsledky, které mi vyšly v praktické části, jelikož jejich bližší interpretace je v předchozí kapitole 4.6. Shrnutí a diskuze výsledků výzkumu.

Dané šetření mohu použít i pro budoucí praxi v mateřské škole. Díky výzkumu se rodiče i děti otevřeli a začali se mnou více komunikovat o rodinných problémech, které je momentálně trápí. Rodiče dotazník hodnotili kladně, především z důvodu zamyšlení nad svou výchovou. Někteří rodiče si po vyplnění dotazníku uvědomili, že by některé věci mohli konat jinak. Z řad respondentů měla část matek potřebu rozebrat své odpovědi a zároveň prokonzultovat své výchovné metody. Pro mě bylo největším přínosem studium odborné literatury pro hodnocení kresby začarované rodiny. Po hodnocení kreseb jsem se začala více zamýšlet nad výtvarnými pracemi dětí v mateřské škole. Další přínos vidím v potvrzení mého předsudku o tom, že chování dětí je velmi ovlivňováno rodinným prostředím. Tím je myšleno, jak rodiče spolu komunikují, jaké postoje zaujímají vůči dítěti, jak mají sjednocenou svoji výchovu, zda je rodina harmonická apod.

Protože jsem se ve svém pozorování zaměřila pouze na několik rodin, které navštěvují MŠ v Lipolticích, či na rodiny s předškolními dětmi v mém okolí, a tyto rodiny tvoří poměrně malý vzorek studia, proto se mé názory nedají zobecňovat.

6. Použitá literatura:

- BIDDULPH, Steve. Tajemství výchovy šťastných dětí. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. 136 s. ISBN 80-7178-334-X;
- CASTNER, Thilo. *Schüler im Autoritätskonflikt: eine empirische Untersuchung zu der Frage "Was halten Schüler von der älteren Generation ?"* Neuwied am Rhein : Luchterhand, 1969. 130 s.;
- ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X;
- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 255 s. ISBN 80-7178-367-6;
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Vyd. 1. Praha : Portál, 1997. 383 s. ISBN 80-7178-063-4;
- GAVORA, Petr. *Výzkumné metody v pedagogice: Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. 131 s. ISBN 80-85931-15-X;
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. et al. *Předškolní a primární pedagogika = Předškolná a elementárna pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 456 s. ISBN 80-7178-585-7;
- KOPŘIVA, Pavel. et al. *Respektovat a být respektován*. Vyd. 1. Kroměříž: Spirála, 2008. 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0;
- KUCHARSKÁ, Anna, MÁJOVÁ, Ludmila. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2005. 96 s. ISBN 80-7290-217-2;
- LANGMEIER, Josef – KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová Psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. 344s. ISBN 80-7169-195-X;
- MANNIOVÁ, J. *Krize autority rodiny a jej dopady na současnou mládež*. In *Relativizace autority a její dopady na současnou mládež*. Praha: ISV, 2005, str. 175 – 184. ISBN 80-86642-43-7;
- MATĚJČEK, Zdeněk, DYTRYCH, Zdeněk. *Jak a proč nás trápí děti*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1997. 192 s. ISBN 80-7169-587-4;
- MATĚJČEK, Zdeněk, DYTRYCH, Zdeněk. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2002. 128 s. ISBN 80-247-0332-7;

- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. ISBN 80-04-25236-2;
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Podobným, nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech*. Vyd. 4. Praha: Portál, 1997. 109 s. ISBN 8é-7178-138-X;
- MATĚJČEK, Zdeněk; DYTRYCH, Zdeněk. *Radosti a strasti prarodičů aneb když máme vnoučata*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1997. 144 s. ISBN 80-7169-455-X;
- NOVÁK, Tomáš. *Codítě sděluje, když nakreslí svou rodinu*. Vyd. 1. Olomouc: Rubico, 2004. 48 s. ISBN 80-7346-037-8;
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007. 270 s. ISBN 978- 80-7184-569-0;
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7;
- SALADIN-GRIZIVATZ, C. *Rodičovská autorita*. Praha: Portál, 2002. 98 s. ISBN 80-7178-676-4;
- ŠKRDLÍKOVÁ, Petra, LACINOVÁ, Lenka. *Dost dobří rodiče: aneb Drobné chyby ve výchově dovoleny*. Vyd.1. Praha: Portál, 2008, 157 s. ISBN 978-80-7367-442-7;
- ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Vyd.1. Praha: Portál: 2007. 377 s. ISBN 978-807367-313-0
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 80-246-0956-8;
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolonum, 1997. 353 s. ISBN80-7184-317-2;
- VALIŠOVÁ, Alena et al. *Autorita jako pedagogický problém*. Vyd.1 Praha: Karolinum, 1998. 135 s. ISBN 80-7184-624-4;
- VALIŠOVÁ, Alena, ŠUBRT, Richard. *Jak získat a neztratit autoritu aneb proč má maminka vždycky pravdu*. Vyd.1. Praha: ISV, 2004. 118 s. ISBN 80-86642-29-1;
- VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v prostředí rodiny a školy : pedagogické a psychologické kontexty v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2002. 326 s. ISBN 80-86642-03-8;

- VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v rodině a ve škole, aneb, Zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli*. Vyd.3. Jinočany : H & H, 1998. 181 s. ISBN 80-86022-41-2;
- VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Vyd.1. Praha : Karolinum, 1999. 185 s. ISBN 80-7184-857-3;
- VALIŠOVÁ, Alena. *Jak získat udržet a neztrácet autoritu*. Vyd.1 Praha: Grada, 2008. 141 s. ISBN 978-80-247-2282-5;
- VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. Vyd.2. Praha: Grada, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9;
- WILDOVÁ, Rebeca. *Svoboda a hranice, láska a respekt: co od nás děti potřebují*. Vyd. 1. Praha: DharmaGaia, 2010. 195 s. ISBN 978-807436-005-3;

7. Seznam příloh:

Příloha č. 1. Pozorovací arch.....	75
Příloha č. 2. Dotazník pojetí výchovy rodiče	77
Příloha č. 3. Tabulka četnosti.....	82
Příloha č. 4. Kontingenční tabulka k Výzkumnému předpokladu č.3 .	83
Příloha č. 5. Kontingenční tabulka k Výzkumnému předpokladu č.4 .	83
Příloha č. 6A. Kresba začarované rodiny A	84
Příloha č. 6B. Kresba začarované rodiny B.....	85
Příloha č. 6C. Kresba začarované rodiny C	86
Příloha č. 6D. Kresba začarované rodiny D	87
Příloha č. 6E. Kresba začarované rodiny E.....	88
Příloha č. 6F. Kresba začarované rodiny F	89
Příloha č. 6G. Kresba začarované rodiny G	90

Příloha č. 1. – Pozorovací arch

Jméno pozorovaného:

Jméno pozorovatele:

Datum provedení pozorování:

Pozorované oblasti:

chování ve vrstevnické skupině, vzájemné vztahy s ostatními:

jaká je spolupráce s ostatními dětmi:

spolupracuje - snaží se druhým pomáhat, bere ohled na druhé	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
spolupracuje, ale nechává sebou manipulovat	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
spolupracuje, ale je ve skupině dominantní	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
není schopen spolupráce, potřebuje pracovat individuálně	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

jakou volí hru, kamarády:

hraje si samostatně	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
vyžaduje x nevyžaduje při hře přítomnost dospělého	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
zvolí si hru sám	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
při výběru hry potřebuje pomoc vrstevníka x dospělého	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
vnáší do hry agresivní prvky	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

jak s kamarády hovoří:

přátelsky, vstřícně, upřímně	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
vulgárně	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
panovačně	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

jak často vznikají spory o hračku s tímto dítětem:

<i>několikrát za den</i>	<i>denně</i>	<i>občas</i>	<i>nevznikají</i>
--------------------------	--------------	--------------	-------------------

rozdělování vedoucích a žádoucích hravých úloh:

je ten, kdo role rozděluje	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
nechává sebou manipulovat	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
určí roli pouze sobě a nechá prostor ostatním	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

prosazování vlastního požadavku, názoru:

prosazuje svůj požadavek za každou	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
řeší situaci	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
nechává sebou manipulovat	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
neví co má dělat, přijde	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

přizpůsobení se ostatním:

přizpůsobí se hned bez jakéhokoliv vysvětlování	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
přizpůsobí se, ale po přemlouvání, či vysvětlení daného jevu	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
nepřizpůsobí se – musí být vždy po jeho	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

jak řeší vzniklé spory :

žalování	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
rozbrečí se a není schopen řešení	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
agresí	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
rozumně, v klidu – snaží se domluvit	<i>vždy</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

projevy agrese:

verbální agrese	<i>častá</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
postrkování a přetahování	<i>časté</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>
úderý do těla	<i>časté</i>	<i>někdy</i>	<i>vůbec</i>

Příloha č. 2. Dotazník pojetí výchovy rodiče

Vážení rodiče

chtěla bych Vás požádat o spolupráci na vyplňování tohoto dotazníku, jehož výsledky bych chtěla zahrnout do praktické části mé magisterské práce s názvem Rodičovská autorita ve výchovné interakci. Vaše odpovědi budou porovnány s výsledky pozorování chování vašich dětí při hrách v MŠ a s výsledky kresby rodiny vašich dětí. Toto porovnání provedu ve spolupráci s psychologem, jelikož sama nemám dostatečné kompetence. Tento dotazník není zcela anonymní, je označen značkou vašeho dítěte, aby bylo možné porovnat ho s výsledky šetření vašeho dítěte. Výsledky tohoto šetření jsou určeny jen pro účely mé diplomové práce, ve které nebude nikdo jmenován. Do výsledků šetření nebude nahlížet nikdo jiný než já a psycholog.

Předkládám Vám dotazník s polozavřenými i otevřenými otázkami a řadou nedokončených vět, které se týkají autority rodiče. Na základě vlastních zkušeností, je doplňte tak, aby výstižně charakterizovaly Váš osobní názor na výchovu. U testových otázek s odpověďmi a) b) c)... zaškrtněte, prosím, jednu, která je nejbližší k vašemu názoru, u ostatních otázek a nedokončených vět Vás prosím o jejich doplnění. Prosím Vás o takové odpovědi, které skutečně vystihují Váš názor, jsou stručné a pravdivé.

Značka dítěte:

datum:

1. Přání(m) svého dítěte

- a) Se snažím za každou cenu vyhovět
- b) Neposlouchám, abych jim nemusel(a) vyhovět
- c) Se snažím vyhovět pokud je reálné a k jeho splnění nestojí žádné překážky
- d) Jiná odpověď, jaká

2. Pokud byste měla neomezené finanční možnosti
- Koupíte dítěti vše, co chce
 - Koupíte dítěti jen to, co nezbytně potřebuje
 - Koupím dítěti co chce, pokud to uznám za vhodné v dané situaci (např. chování dítěte, časté nakupování dárků...)
 - Jiná odpověď, jaká
3. Při úklidu hraček
- Dítěti úklidem pomohu, ale uklízí i dítě
 - Trvám na tom, aby si je uklidilo samo
 - Uklízí je většinou někdo jiný, ne dítě
 - Jiná odpověď, jaká
4. Pokud po dítěti něco chci
- Zdůvodním mu svůj požadavek a důsledně trvám na jeho splnění
 - Nezdůvodňuji mu svůj požadavek a důsledně trvám na jeho splnění
 - Sdělím mu svůj požadavek a dále se o průběh jeho plnění nezajímám
 - Jiná odpověď, jaká
5. Při neuposlechnutí požadavku
- Znovu požadavek zopakuji a trvám na jeho splnění
 - Požadavek mu zopakuji spolu s jeho zdůvodněním
 - Dítě motivuji různými způsoby (např. odměnou, trestem, ...) k jeho splnění
 - Od mého požadavku ustoupím
 - Jiná odpověď, jaká
6. K tomu, aby se dítě chovalo požadovaným způsobem, nebo splnilo požadovaný úkol, používám nejčastěji
- Odměnu
 - Trest, výhružku
 - Vysvětlování
 - Nemám potřebu využívat nějakých zvláštních prostředků, dítě uposlechne na základě mé přirozené autority
 - Jiná odpověď, jaká

7. Pokud se dítě chová nevhodným způsobem (vztek, nepřiměřené kňourání, rozhazování předmětů, nadměrný hluk...)

- a) Potrestám ho
- b) Nevšímám si ho, čekám až přestane samo
- c) Odměnou ho přiměji ke změně chování
- d) Zaměstnám ho jinou činností
- e) Napomenu ho a dále si ho pak nevšímám
- f) Jiná odpověď, jaká

8. Zaškrtněte styl výchovy, který si myslíte, že se podobá nejvíce vaší výchově

- a) Rodič vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni odpovídající jejich věku a schopnostem. Vřelý, pečující, vyznívá se na názory a city dítěte. Rodičovská rozhodnutí bývají dětem zdůvodněna.
- b) Rodič prosazuje moc a ovládnutí bez vřelosti a bez oboustranné komunikace. Stanoví absolutní nároky. Vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě a tradici a tvrdou práci.
- c) Rodič od dětí žádá málo. Styl přijímající, reagující a orientovaný na dítě.
- d) Rodič je příliš zaměstnaný svými činnostmi, nezúčastněný na životě dětí, bez zájmu o to, čím se zabývají. Vyhýbá se oboustranné komunikaci, málo si všímá názorů nebo citů dítěte.

9. Co si představíte pod pojmy autoritářská a autoritativní výchova? Cítíte nějakou odlišnost?

10. Jak reagují nejčastěji vaše děti na požadavky a zákazy (např. když mu nechcete něco koupit, když má jít spát, nebo někam jít a ono zrovna nechce...). Měníte po reakci dítěte své požadavky a zákazy, popřípadě jak často?

11. Stěžují si někdy děti, nebo mají připomínky k vašemu chování (např. k vaší přísnosti, či požadavkům vůči dítěti, k vaší pracovní době, k rodičovským sporům...). Prosím, uveďte příklady z vaší rodiny.

12. Domníváte se, že vaše děti jsou spokojeny s vaším přístupem k nim. Dle čeho, nebo proč tak soudíte?

13. Vidíte někdy v chování dítěte podobnost s vlastním jednáním (případně jiného člena rodiny). V jakých oblastech či situacích nejčastěji.

Prosím doplňte větu

14. Pod pojmem autorita si představuji

15. Já pro své dítě autoritou

,protože

16. Za ideální výchovu svého dítěte považuji

17. Má ideální představa výchovy se s realitou

18. Domnívám se, že při výchově mého dítěte se mi nejvíce daří

19. Občas si uvědomuji, že nejvíce problémů ve výchově mého dítěte mi dělá

20. Na základě vlastních zkušeností bych řekl(a) rodiči, který začíná s výchovou:

Myslím si, že nejdůležitější je, aby si

21. Myslím si, že větší autoritu v naší rodině má u dítěte

,protože

22. Mám dojem, že mé dítě si o mně zřejmě myslí
23. Než dítě k něčemu přesvědčím, tak
24. Zdůvodnění svého výchovného rozhodnutí považuji
25. Nejvíce času s dítětem v mé rodině tráví
- v poměru

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování neobvyklého dotazníku. Možná, že jste zapomněli na něco důležitého. Když chcete, poznamenejte to zde:

Děkuji
Brožková Lenka

Příloha č. 3. Tabulka četnosti

Příloha č. 3. Tabulka četnosti	Ext. vzor.: 28 resp.	Int. vzor.: 28 resp.	Celkem	Ext. vzor.: 28 resp.	Int. vzor.: 28 resp.	celkem
1. Přání(m) svého dítěte						
a) Se snažím za každou cenu vyhovět	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
b) Neposlouchám, abych jim nemusel(a) vyhovět	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
c) Se snažím vyhovět pokud je reálné a k jeho splnění nestojí žádné překážky	26	7	33	92,86%	87,50%	91,67%
d) Jiná odpověď	2	1	3	7,14%	12,50%	8,33%
2. Pokud byste měla neomezené finanční možnosti						
a) Koupíte dítěti vše co chce	2	0	2	7,14%	0,00%	5,56%
b) Koupíte dítěti jen to co nezbytně potřebuje	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
c) Koupím dítěti co chce, pokud to uznám za vhodné v dané situaci (např. chování dítěte, častost nakupování dárků...)	24	7	31	85,71%	87,50%	86,11%
d) Jiná odpověď	2	1	3	7,14%	12,50%	8,33%
3. Při uklídání hraček						
a) Dítěti uklídem pomohu, ale uklízí i dítě	20	5	25	71,43%	62,50%	69,44%
b) Trvám na tom, aby si je uklídlo samo	4	2	6	14,29%	25,00%	16,67%
c) Uklízí je většinou někdo jiný, ne dítě	3	1	4	10,71%	12,50%	11,11%
d) Jiná odpověď	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
4. Pokud po dítěti něco chci						
a) Zdůvodním mu svůj požadavek a důsledně trvám na jeho splnění	24	7	31	85,71%	87,50%	86,11%
b) Nezdůvodňuji mu svůj požadavek a důsledně trvám na jeho splnění	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
c) Sdělím mu svůj požadavek a dále se o průběh jeho plnění nezajímám	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
d) Jiná odpověď	2	1	3	7,14%	12,50%	8,33%
5. Při neuposlechnutí požadavku						
a) Znovu požadavek zopakuji a trvám na jeho splnění	16	4	20	57,14%	50,00%	55,56%
b) Mu požadavek zopakuji spolu s jeho zdůvodněním	2	2	4	7,14%	25,00%	11,11%
c) Dítě motivuji různými způsoby (např. odměnou, trestem, ...) k jeho splnění	9	2	11	32,14%	25,00%	30,56%
d) Od mého požadavku ustoupím	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
6. K tomu, aby se dítě chovalo požadovaným způsobem, nebo splnilo požadovaný úkol, používám nejčastěji						
a) Odměnu	11	3	14	39,29%	37,50%	38,89%
b) Trest, výhrůžku	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
c) Vysvětlování	16	4	20	57,14%	50,00%	55,56%
d) Nemám potřebu využívat nějakých zvláštních prostředků, dítě uposlechne na základě mé přirozené autority	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
e) Jiná odpověď	1	1	2	3,57%	12,50%	6,00%
7. Pokud se dítě chová nevhodným způsobem (vzteky, nepřiměřené kňourání, rozhazování předmětů, nadměrný hluk...)						
a) Potrestám ho	3	2	5	10,71%	25,00%	13,89%
b) Nevšímám si ho, čekám až přestane samo	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
c) Odměnou ho přiměji ke změně chování	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
d) Zaměstnám ho jinou činností	17	5	22	60,71%	62,50%	64,00%
e) Napomenu ho a dále si ho pak nevšímám	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
f) Jiná odpověď	4	1	5	14,29%	12,50%	13,89%
8. Zaškrtněte styl výchovy, který si myslíte, že se podobá nejvíce vaší výchově						
a) Rodič vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni odpovídající jejich věku a schopnostem. Vřelý, pečující, vyznívá se na názory a city dítěte. Rodičovská rozhodnutí bývají dětem zdůvodněna.	28	8	36	100,00%	100,00%	100,00%
b) Rodič prosazuje moc a ovládnutí bez vřelosti a bez oboustranné komunikace. Stanoví absolutní nároky. Vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě a tradici a tvrdou práci.	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
c) Rodič od dětí žádá málo. Styl přijímající, reagující a orientovaný na dítě.	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
d) Rodič je příliš zaměstnaný svými činnostmi, nezúčastněný na životě dětí, bez zájmu o to, čím se zabývají. Vyhýbá se oboustranné komunikaci, a málo si všímá názorů nebo citů dítěte.	0	0	0	0,00%	0,00%	0,00%
9. Cítíte nějakou odlišnost pod pojmy autoritářská a autoritativní výchova?						
a) Ano	23	5	28	82,14%	62,50%	77,78%
b) Ne	3	2	5	10,71%	25,00%	13,89%
c) Nevím/Neodpověděl	2	1	3	7,14%	12,50%	8,33%
10. Jak reagují nejčastěji vaše děti na požadavky a zákazy (např. když mu nechcete něco koupit, když má jít spát, nebo někam jít a ono zrovna nechce...). Měníte po reakci dítěte své požadavky a zákazy, popřípadě jak často?						
a) Ano, často	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
b) Občas ustoupím	11	3	14	39,29%	37,50%	38,89%
c) Ne	12	4	16	42,86%	50,00%	44,44%
d) Nevím/Neodpověděl	3	1	4	10,71%	12,50%	11,11%
11. Stěžují si někdy děti, nebo mají připomínky, k vašemu chování (např. k vaší přsnosti, či požadavkům vůči dítěti, k vaší pracovní době, k rodičovským sporům...). Prosím uveďte příklady z vaší rodiny.						
a) Ano	16	4	20	57,14%	50,00%	55,56%
b) Ne	11	3	14	39,29%	37,50%	38,89%
c) Někdy	1	1	2	3,57%	12,50%	5,56%
12. Domníváte se, že vaše děti jsou spokojeny s vaším přístupem k nim. Dle čeho, nebo proč, tak soudíte?						
a) Ano	25	7	32	89,29%	87,50%	88,89%
b) Ne	2	1	3	7,14%	12,50%	8,33%
c) Nevím/Neodpověděl	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
13. Vidíte někdy v chování dítěte podobnost s vlastním jednáním (případně jiného člena rodiny). V jakých oblastech, či situacích nejčastěji.						
a) Ano	23	7	30	82,14%	87,50%	83,33%
b) Ne	1	0	1	3,57%	0,00%	2,78%
c) Nevím/Neodpověděl	4	1	5	14,29%	12,50%	13,89%

Příloha č. 4 a č. 5. Kontingenční tabulka k výzkumným předpokladům č. 3. a č. 4

Příloha č. 4. Otázka č. 11. Stěžují si někdy děti, nebo mají připomínky, k vašemu chování ...

odpověď	extenzivní vzorek		intenzivní vzorek		porozorovaná četnost			očekávaná četnost			výpočet		
	četnost	procento	četnost	procento	ext.vzor.	int.vzor.	celkem	odpověď	ext.vzor.	int.vzor.	odpověď	děti	rodiče
ano	16	57%	4	50%	16	4	20	ano	15,55556	4,44444	ano	0,072698	0,044444
ne	11	39%	3	38%	11	3	14	ne	10,88889	3,11111	ne	0,001134	0,003968
někdy	1	4%	1	13%	1	1	2	někdy	1,55556	0,44444	někdy	0,198413	0,694444
celkem	28	100%	8	9%	28	8	36	celkem	28	8			

alfa 0,05
TK 0,9551
KH 3,84146

TK<KH, nulovou hypotézu přijímáme, tzn. Odpovědi nejsou závisle na tom, zda odpovídá extenzivní nebo intenzivní vzorek

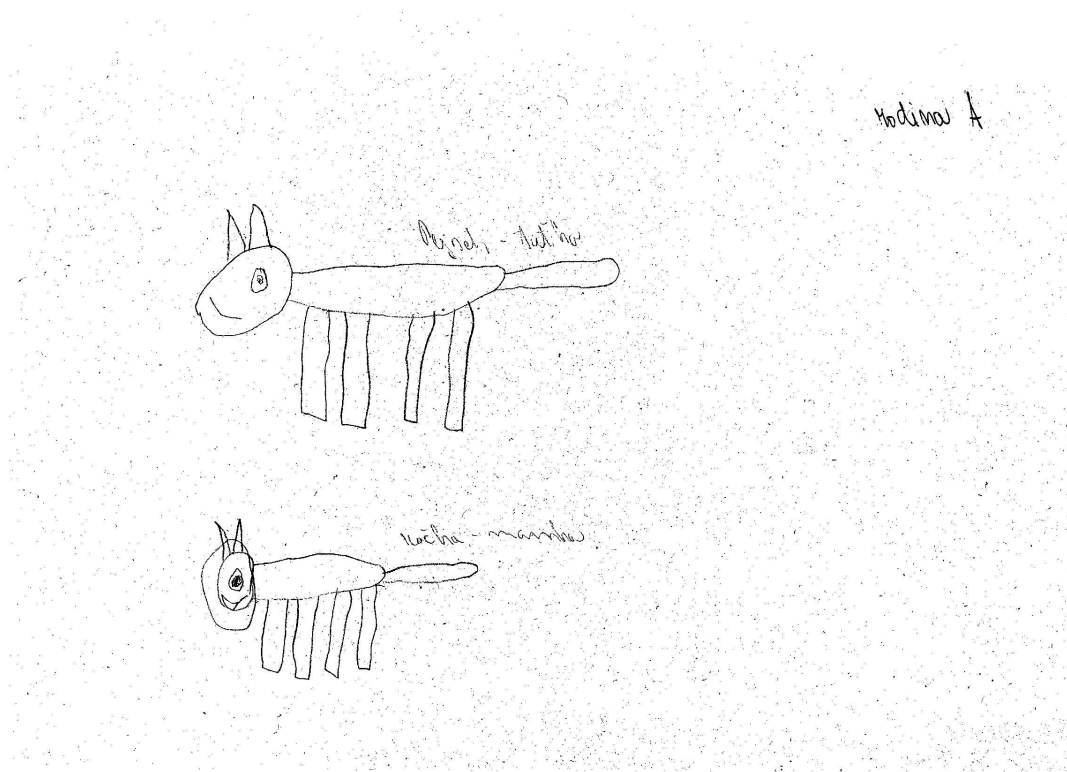
Příloha č. 5. Otázka č. 13. Vidíte někdy v chování dítěte podobnost s vlastním jedním (případně jiného člena rodiny).

odpověď	extenzivní vzorek		intenzivní vzorek		porozorovaná četnost			očekávaná četnost			výpočet		
	četnost	procento	četnost	procento	ext.vzor.	int.vzor.	celkem	odpověď	ext.vzor.	int.vzor.	odpověď	děti	rodiče
ano	23	82%	7	88%	23	7	30	ano	23,33333	6,66667	ano	0,004762	0,016667
ne	1	4%	0	0%	1	0	1	ne	0,77778	0,22222	ne	0,063492	0,22222
někdy	4	14%	1	13%	4	1	5	někdy	3,88889	1,11111	někdy	0,003175	0,01111
celkem	28	100%	8	9%	28	8	36	celkem	28	8			

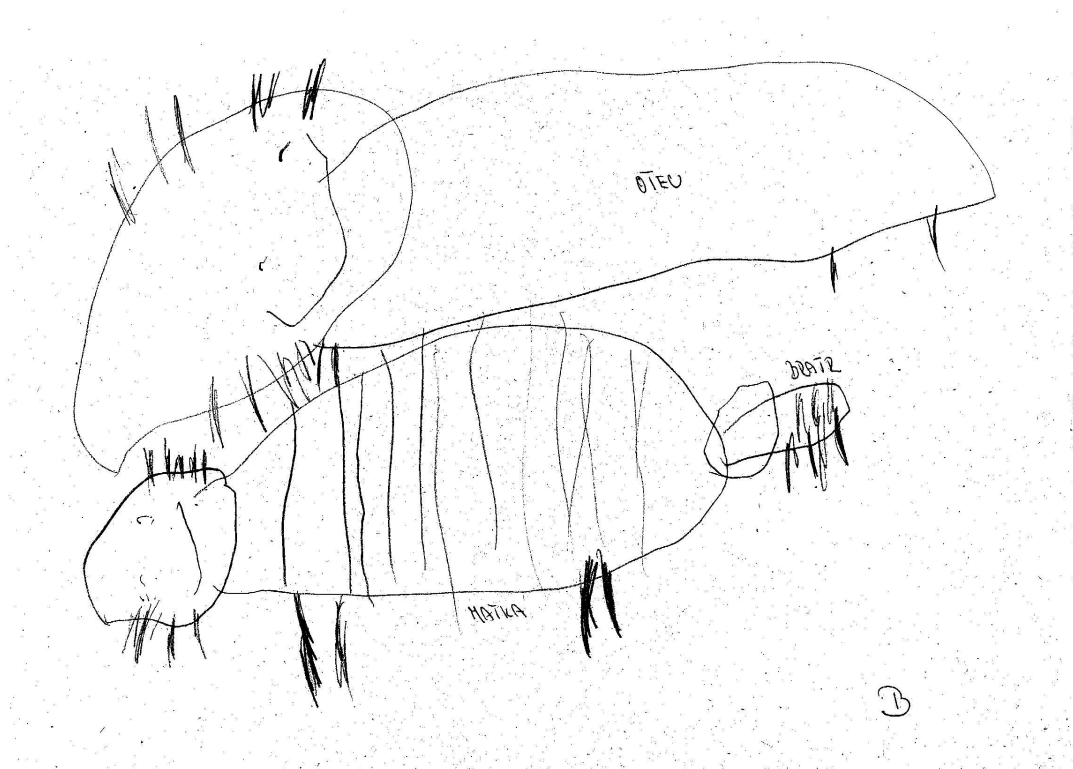
alfa 0,05
TK 0,32143
KH 3,84146

TK<KH, nulovou hypotézu přijímáme, tzn. Odpovědi nejsou závisle na tom, zda odpovídá extenzivní nebo intenzivní vzorek

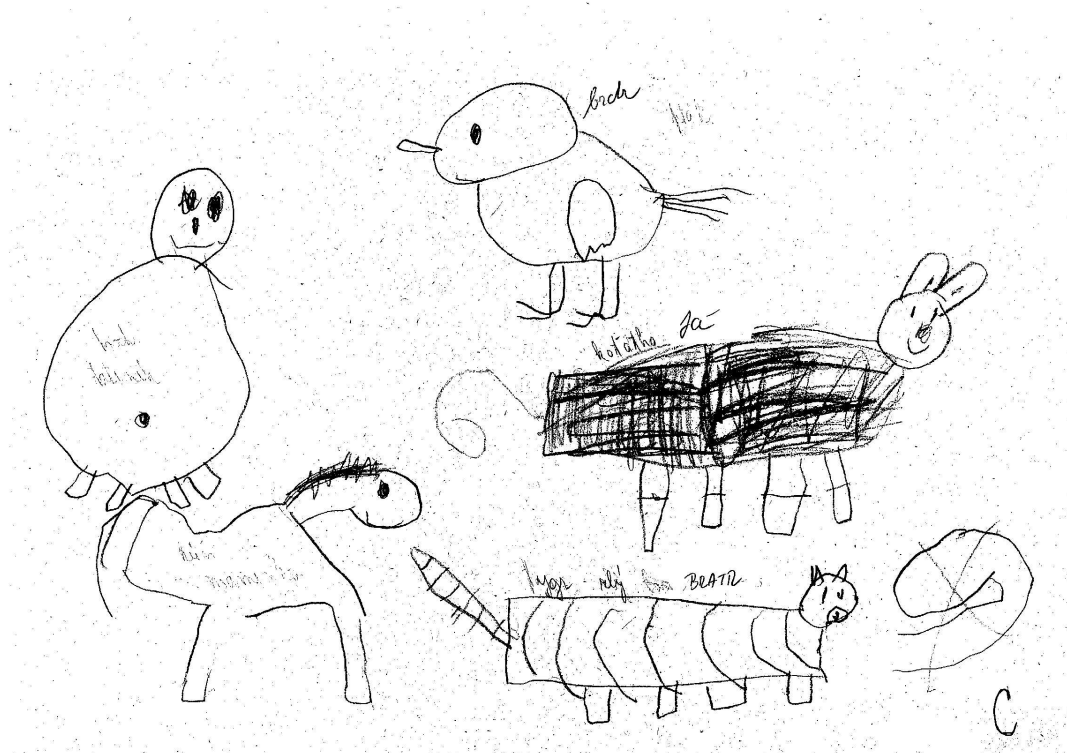
Příloha č. 6A. Začarovaná rodina A



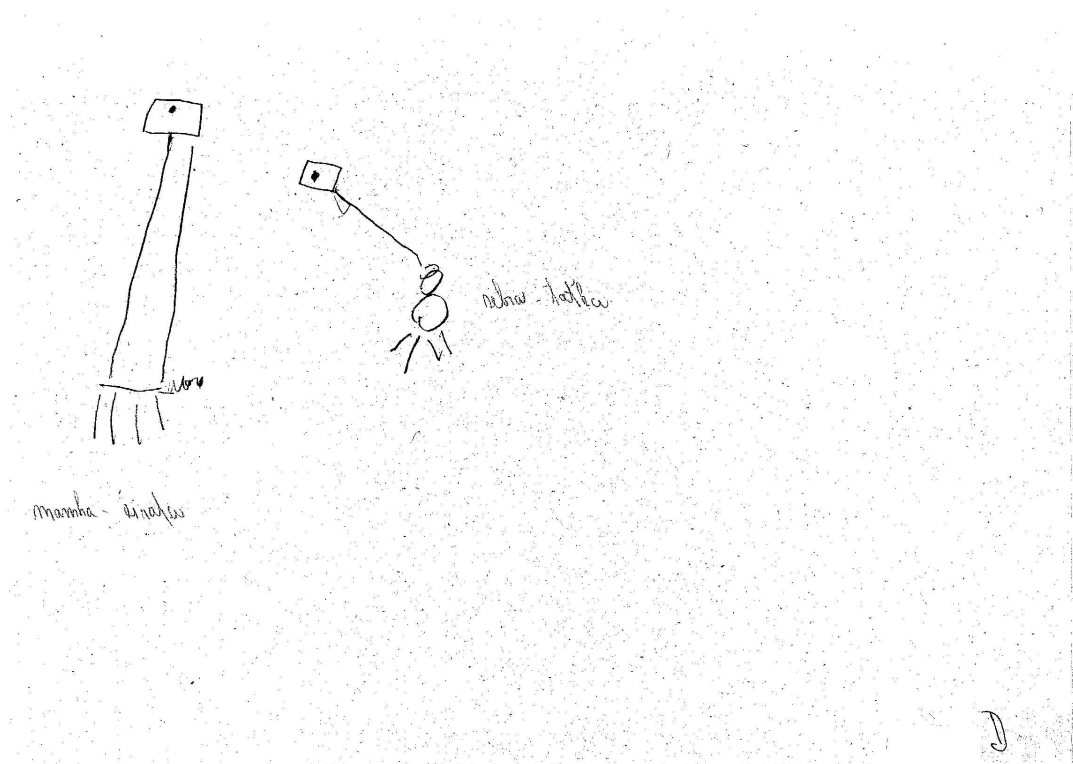
Příloha č. 6B. Začarovaná rodina B



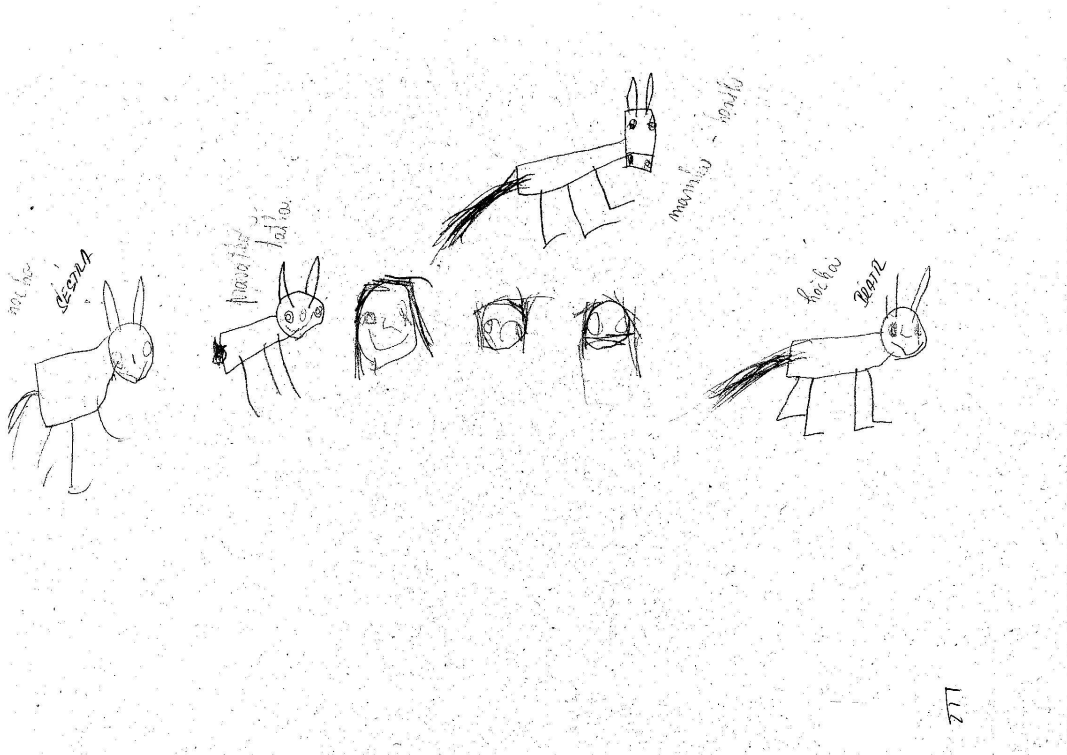
Příloha č. 6C. Začarovaná rodina C



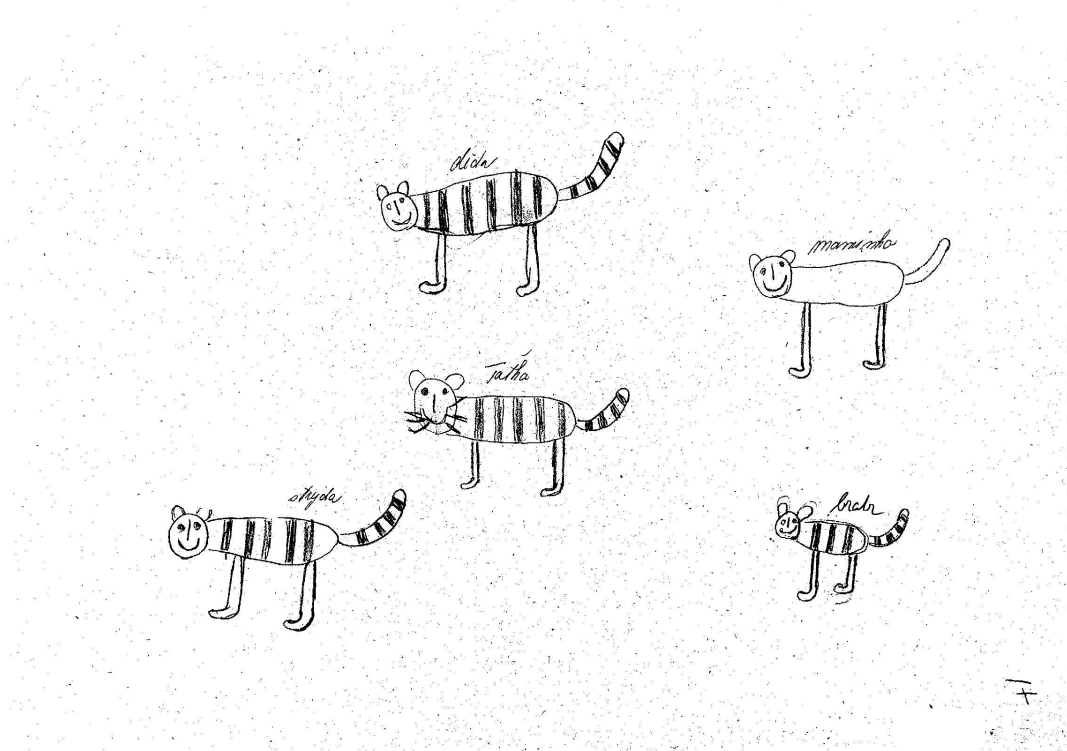
Příloha č. 6D. Začarovaná rodina D



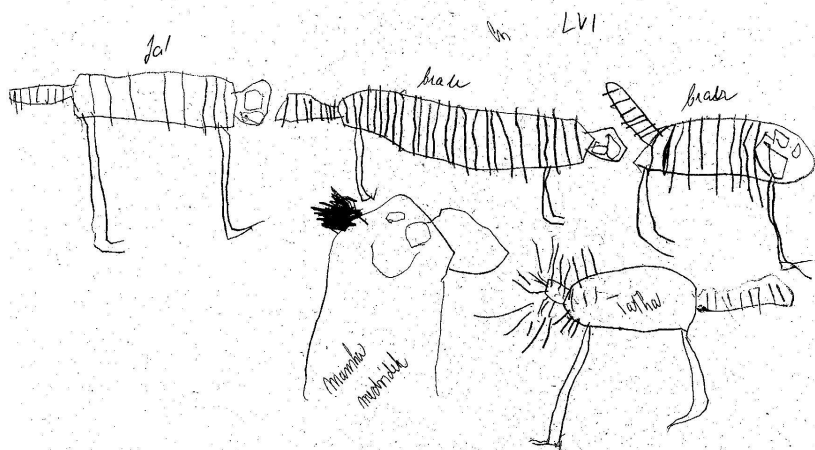
Příloha č. 6E. Začarovaná rodina E



Příloha č. 6F. Začarovaná rodina F



Příloha č. 6G. Začarovaná rodina G



6

8. Seznam tabulek

Tabulka č. 1. Porovnání členění výchovných stylů a obdobných konceptů podle autorů	20
Tabulka č. 2. Model devíti polí způsobu výchovy	21
Tabulka č. 3. Styly péče o děti.....	22
Tabulka č. 4. Hodnoty průměry, rozptylu a počtu	63
Tabulka č. 5. F - Test	64
Tabulka č. 6. T - Test	64

9. Seznam grafů

Graf č. 1.....	17
Graf č. 2.....	54
Graf č. 3.....	55
Graf č. 4.....	55
Graf č. 5.....	56
Graf č. 6.....	57
Graf č. 7.....	58
Graf č. 8.....	60
Graf č. 9.....	61
Graf č. 10.....	62
Graf č. 11.....	62