

# Rizika odměn a trestů ve výchově

Bc. Marie Ležáková

---

Diplomová práce  
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2009/2010

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Marie LEŽÁKOVÁ, DiS.**  
Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Rizika odměn a trestů ve výchově**

Zásady pro vypracování:

**Studium odborné literatury**  
**Teoretické zpracování tematiky**  
**Příprava metodiky výzkumné části**  
**Sběr dat**  
**Analýza dat**  
**Interpretace dat**  
**Závěrečná zpráva**

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BIDDULPH, S. Tajemství výchovy šťastných dětí. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 136 s. ISBN 80-7367-184-0.**

**CAMPBELL, R. Potřebuji tvou lásku. 1. vyd. Praha: návrat, 1992. 124 s. ISBN 80-85495-11-2.**

**ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.**

**ČAPEK, R. Odměny a tresty ve školní praxi. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0.**

**KOPŘIVA, P. et al. Respektovat a být respektován. 1. vyd. Kroměříž: Spirála, 2005. 282 s. ISBN 80-901873-6-6.**

**MATĚJČEK, Z. Po dobrém, nebo po zlém? 6. vyd. Praha: Portál, 2007. 109 s. ISBN 978-80-7367-270-6.**

**ROGGE, J.-U. Výchova dětí krok za krokem. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 264 s. ISBN 978-80-7367-249-2.**

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jarmila Šťastná**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **12. ledna 2010**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2010**

Ve Zlíně dne 12. ledna 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*vedoucí katedry*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 29.4.2010

.....  
Marek Gaišpárek

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá odměnami a tresty při výchově v rodině, zaměřuje se na jejich možné negativní důsledky. Analyzuje rizika, která dětem v důsledku používání těchto výchovných prostředků rodiči hrozí. Práce dále nastiňuje alternativní metody výchovy, které děti vedou k osvojení si žádoucích postojů. Výzkumná část zjišťuje, zda jsou si rodiče vědomi rizik vyplývajících z používání trestů a odměn ve výchově. Jsou zkoumány postoje a názory rodičů na odměny a tresty. Práce je určena rodičům, budoucím matkám a otcům, pedagogům a vychovatelům, kterým může pomoci k tomu, aby se zamysleli i nad negativními důsledky odměn a trestů.

***Klíčová slova:*** odměny, tresty, pochvaly, rodiče, děti, výchova, rodinná výchova, výchovné prostředky, motivace, manipulace, rizika odměn, pochval a trestů, alternativy odměn, pochval a trestů

## **ABSTRACT**

The thesis deals with rewards and punishments in family education, focusing on their possible negative effects. It analyzes risks caused to children by using these means of education by their parents. The thesis then outlines alternative means of education that promote desirable attitudes. Research in the thesis finds out whether parents are aware of the risks that arise from using punishments and rewards in the education. Subject of the research are attitudes and opinions of parents as regards rewards and punishments. The thesis is intended for parents, potential mothers and fathers, teachers and educators; it aims to help all of them in thinking about negative effects of rewards and punishments.

***Keywords:*** rewards, punishments, praise, parents, children, education, family education, means of education, motivation, manipulation, risks of rewards, praise and punishments, alternatives of rewards, praise and punishments

Děkuji paní Mgr. Jarmile Šťastné za veškerou pomoc, za rady a připomínky při vedení mé diplomové práce. Zároveň patří velké poděkování také všem ostatním, kteří mi jakýmkoliv způsobem pomáhali a podporovali mě.

*„Neptám se, co mi přineseš a co budu mít z toho, když tě ubytuji. Jako hostitel mám radost z toho, že jsi přišel. V mém domě je místo pro nás oba – pro tebe i pro mě. Neptám se, odkud a kam jdeš. Tvou cestu ti nemohu ukázat, ale jsem ochoten tě po ní doprovázet, abys mohl jít jistě. Dokud budeš u mě, chci se o tebe starat a dodávat ti sílu, abys odcházel s radostí v srdci. Když klopýtneš, chci ti dodávat odvahu, aby ses nevzdával. To proto, že vím, že tvá cesta vede nejdříve krajem, kde se já vyznám lépe. Dokud ti budou zvyky tohoto kraje cizí, můžeš se je v klidu učit u mě doma.“*

(Prekopová, Schweizerová, 2008, s. 6)

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 ODMĚNY A TRESTY</b> .....	<b>12</b>
<b>2 ODMĚNY</b> .....	<b>13</b>
2.1    DEFINICE POJMU .....	13
2.2    DRUHY ODMĚN.....	14
2.3    RIZIKA ODMĚN .....	14
2.3.1    Snížení vnitřní motivace .....	15
2.3.2    Závislost na odměnách .....	16
2.3.3    Znehodnocení smyslu činnosti .....	16
2.3.4    Ohrožení morálního vývoje.....	16
2.3.5    Odvádění od kvality .....	17
2.3.6    Ztráta zájmu o učení.....	17
2.3.7    Potlačení tvořivosti.....	18
2.3.8    Potřeba zvyšování dávek odměn .....	18
<b>3 POCHVALY</b> .....	<b>19</b>
3.1    DEFINICE POJMU .....	19
3.2    ZNAKY POCHVALY .....	20
3.3    RIZIKA POCHVAL .....	20
3.3.1    Nepříjemné pocity .....	21
3.3.2    Závislost na pochvale a autoritě .....	21
3.3.3    Zhoršení vztahů a chování.....	22
3.3.4    Pochvala jako překážka autenticity .....	22
3.3.5    Manipulovatelnost a sklon k manipulaci.....	23
3.3.6    Absence významu činnosti.....	23
<b>4 TRESTY</b> .....	<b>25</b>
4.1    DEFINICE POJMU .....	25
4.2    DRUHY TRESTŮ .....	26
4.3    DŮVODY TRESTÁNÍ.....	27
4.4    RIZIKA TRESTŮ .....	28
4.4.1    Nesprávný pohled na moc .....	29
4.4.2    Záměna trestu za nápravu.....	30
4.4.3    Vzbuzování negativních pocitů.....	31
4.4.4    Racionalizace .....	32
4.4.5    Poškození sebeúcty .....	32
4.4.6    Narušení vztahů.....	33
4.4.7    Nepříznivý vliv na chování .....	33
4.4.8    Podpoření nežádoucího chování.....	34
4.4.9    Hledání náhradního uspokojení.....	35
4.4.10    Přetrvání negativních dopadů trestů do dospělosti.....	35



<b>5</b>	<b>VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY V MINULOSTI A SOUČASNOSTI.....</b>	<b>36</b>
<b>6</b>	<b>ALTERNATIVY ODMĚN, POCHVAL A TRESTŮ .....</b>	<b>39</b>
6.1	ALTERNATIVY ODMĚN.....	39
6.1.1	Pozitivní přirozený důsledek.....	39
6.1.2	Dar jako projev přátelství, lásky, zájmu, uznání.....	40
6.1.3	Oslavy.....	40
6.2	ALTERNATIVY POCHVAL.....	41
6.2.1	Povzbuzení.....	41
6.2.2	Zpětná vazba.....	42
6.2.3	Ocenění.....	43
6.2.4	Upozornění na účinek chování na druhého.....	44
6.2.5	Sebehodnocení.....	44
6.3	ALTERNATIVY TRESTŮ.....	44
6.3.1	Přirozené důsledky.....	45
6.3.1.1	Rozdíly mezi tresty a přirozenými důsledky.....	46
6.3.2	Pevné objetí.....	48
6.3.3	Efektivní výchovné postupy a komunikační dovednosti.....	48
6.4	TŘI „C“ MOTIVACE.....	50
<b>II</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>52</b>
<b>7</b>	<b>VÝZKUM.....</b>	<b>53</b>
7.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	53
7.2	CÍL VÝZKUMU.....	53
7.3	VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	53
7.4	METODA VÝZKUMU.....	54
7.5	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	54
7.6	ÚDAJE ZÍSKANÉ POMOCÍ VÝZKUMU A JEJICH ANALÝZA.....	55
7.6.1	Otevřené položky.....	55
7.6.2	Škálové položky.....	56
7.6.2.1	Odměny a pochvaly.....	56
7.6.2.2	Tresty.....	64
7.7	VYHODNOCENÍ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT.....	71
7.7.1	Výpočet průměrných hodnot – odměny.....	73
7.7.2	Výpočet průměrných hodnot – tresty.....	75
7.7.3	Závěry.....	78
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>81</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>84</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>86</b>

## ÚVOD

Zájem věnovat se v diplomové práci právě rizikům odměn a trestů u mě podnítilo seznámení se souborem poznatků o těchto výchovných prostředcích, který ve své knize Respektovat a být respektován předkládají P. Kopřiva a kolektiv (2005). Předtím jsem chápala pochvaly a další odměny ve výchově jako něco vysoce hodnotného, čím se nemá šetřit, co vychovávanému pouze prospívá. Podobně jsem nahlížela na tresty jako na adekvátní nástroj výchovy.

Cílem teoretické části diplomové práce je poukázat na skutečnost, že ovlivňování dětí pomocí odměn a trestů s sebou přináší jistá nebezpečí. Záměrem je dotknout se podstaty i důsledků odměn a trestů, a přispět tím k většímu obecnému povědomí o negativních následcích, které tyto prostředky výchovy způsobují.

V prvních čtyřech kapitolách teoretické části práce jsou samostatně definovány pojmy odměna, pochvala a trest a jsou řešena jejich jednotlivá možná rizika. Pátá kapitola se zabývá proměnami využívání výchovných prostředků v průběhu dějin. Následuje stěžejní oddíl teoretické části, který nabízí vhodné alternativy odměn, pochval a trestů.

Myslím, že značná část rodičů i profesionálních vychovatelů netuší mnoho o rizicích odměn a trestů ve výchově, o tom jak dítě odměnu nebo trest ve skutečnosti interpretuje. Proto se praktická část práce orientuje právě na zjišťování faktů, zda si jsou rodiče vědomi rizik vyplývajících z používání pochval i dalších odměn a trestů ve výchově a jaké postoje či názory na výchovné odměny a tresty zastávají.

Snahou této práce je přimět rodiče, potenciální budoucí matky a otce, pedagogy a ostatní vychovávající osoby zamyslet se nad odměnami i tresty ve výchově, a ne je jenom bezvýhradně přijímat jako nezbytné tradiční výchovné metody s rychlým účinkem.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 ODMĚNY A TRESTY

V dnešní době si mnoho lidí nedokáže výchovu dětí bez používání odměn, pochval a trestů vůbec představit. Rodiče i vychovatelé jsou často přesvědčeni, že tyto výchovné nástroje zastávají pozitivní úlohu při působení na dítě. Je však vliv odměňující a trestající výchovy na dítě tak jednoznačný, jak se snad na první pohled může zdát?

Podle Čápa a Mareše (2001) patří odměny a tresty v současnosti k nejčastěji používaným výchovným prostředkům. Pokud se ovšem výchova redukuje pouze na odměny a tresty, představuje to zúžení s nedozírnými nepříznivými následky. Taková výchova se orientuje na usměrňování dítěte zvenčí, tím pádem komplikuje rozvíjení vnitřní motivace a autoregulace.

Odměny a tresty sice dítě přimějí k tomu, aby udělalo, co se po něm žádá, jejich dlouhodobý pozitivní efekt je ovšem mýtem. Pro vývoj osobnosti dítěte znamenají podstatné riziko. Při výchově pomocí odměn a trestů se nehledají příčiny chování, eventuelně pouze povrchně. Odměny a tresty problémy neřeší, ale zastírají je. Nemohou ani napomoci ke skutečné změně nežádoucího chování, protože nepostihují jeho příčiny, emoce a postoje, které se chování týkají (Nováčková, 2010).

Důvody, proč se odměnám a trestům ve výchově neoprávněně připisuje příznivý dlouhodobý účinek, jsou patrně okamžitý viditelný výsledek a propojení s emocemi. Může nám pak unikat, že součástí výchovy je kromě odměn a trestů i řada jiných postupů (viz kapitolu 6) a že právě jejich pomocí se ve skutečnosti daří žádané cíle výchovy naplňovat. Tyto metody působí „dovnitř“ dítěte, umožňují mu prožívat pozitivní nebo negativní důsledky jeho jednání, zprostředkovávají smysluplnost požadavků, dávají možnost spolurozhodování a výběru. Odrážejí respektující přístup k dítěti (Kopřiva a kol., 2005).

Odměnám, trestům a také pochvalám jako pravděpodobně nejčastějšímu druhu odměn budou samostatně věnovány následující tři kapitoly.

## 2 ODMĚNY

Pro zdravou osobnost není žádným potěšením trestat, trestání navozuje samé negativní zážitky. U odměn a pochval je to ovšem jiné – jde u nich o příjemné situace, pozitivní emoce, a tak jen málokoho napadne je zpochybňovat. Jedinou připomínkou bývá, že přílišné používání odměn a pochval dětem asi prospívat nebude, protože všechno by se mělo dít s mírou. Je třeba si uvědomit, že odměny a pochvaly mají svá rizika. Patří totiž – stejně jako tresty – k prostředkům výchovy založené na mocenském přístupu, byť se jedná o jeho laskavější podobu (Kopřiva a kol., 2005).

Podle Kopřivy a kol. (2005) jsou odměny popudem zvnějšku, který působí jenom na vnější chování dítěte a nedostává se dovnitř. Jestliže ale chybí vnitřní pohnutky, pak navozené chování vydrží, pouze dokud je odměňováno nebo hrozí trest. I Nováčková (2010) je přesvědčená, že změny chování trvají jen tak dlouho, dokud trvá odměna. Pokud ji dítě přestane dostávat, vrací se k předešlému chování.

### 2.1 Definice pojmu

Odměny bývají pojímány různým způsobem, každý si může tento termín vysvětlovat jinak. Zkusme se na uvedený výchovný prostředek podívat očima psychologů a pedagogů.

Nejprve se věnujme **psychologickému pojetí** odměny. Z hlediska tohoto vědního oboru ji vymezují například Čáp a Mareš (2001, s. 253). Podle nich představuje odměna „působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociální skupiny) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které:

- a. vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání,
- b. přináší vychovávanému uspokojení některých jeho potřeb, libost, radost.“

Podobně jako Čáp a Mareš popisuje odměnu psycholog Pavel Hartl (2004, s. 163). Pro něj je odměna „kladný podnět či seskupení podnětů nebo situace schopná vyvolat libost nebo uspokojit potřebu.“

Podle Matějčka (2007) představuje odměna to, co dítě jako odměnu chápe, a ne to, co si rodič jako odměnu vymyslel. Je to velmi příjemný pocit uspokojení, který by jedinec chtěl zakoušet co nejdéle a rád si ho zopakoval.

Mě osobně nejvíce oslovili psychologové Kopřiva a kol. (2005), kteří vysvětlují pojem komplexněji. Odměnu může podle nich představovat cokoli, co je pro odměňovaného žádoucí – věci, peníze, udělení výhod, umožnění příjemné činnosti či něčeho, co je pro člověka jinak těžko dosažitelné. Odměna představuje vnější popud působící jen na vnější chování dítěte, který se nedostává dovnitř. Je charakterizována nerovnocenným vztahem dvou jedinců: jeden o něco usiluje a zároveň má i možnost poskytnout za to druhému odměnu. Tímto ho přiměje udělat něco, co by dotyčný pravděpodobně sám od sebe neudělal a při absenci odměny ani dál dělat nebude.

**Z pedagogického pohledu** je odměna definována Průchou a kol. (2009, s. 179) jako „jedna z forem vnějšího motivačního působení na žáka ve škole i doma, zpravidla s pozitivním účinkem. Záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy.“

## 2.2 Druhy odměn

Čáp a Mareš (2001) uvádějí následující běžné druhy odměn:

- pochvala,
- úsměv,
- projevy sympatie,
- projevy kladného hodnocení,
- projevy kladného emočního vztahu,
- věcný nebo peněžní dárek,
- umožnění činnosti či zážitků, po nichž dítě silně touží (výlet, sportovní utkání, zajímavá společná činnost s dospělým, který má většinou málo volného času apod.).

## 2.3 Rizika odměn

Odměny jsou v současné době většinou považovány za vysoce důležitý „stavební prvek“ utváření osobnosti. Jejich prostřednictvím se rodiče snaží působit na děti tak, aby se rozvíjely žádoucím způsobem a vyrostli z nich dobří lidé, vědomí si vlastních pozitiv i limitů, zodpovědní, kreativní, se zvnitřněnými etickými hodnotami. Protože jsou odměny udělovány i přijímány s libostí, málokdo si uvědomí, že mohou mít na vychovávaného negativní dopad.

Kopřiva a kol. (2005) uvádějí, že rizika s sebou nesou odměny ve významu „uplácení“, aby druhý udělal to, co chceme my. Odměny ve výchově se udělují samozřejmě ve jménu dobra dítěte, ale rizika takových odměn jsou stejná bez ohledu na to, jestli cíl, kterého chceme dosáhnout, je pozitivní, nebo negativní.

Zkusme si v následujícím textu možná rizika odměn objasnit.

### 2.3.1 Snížení vnitřní motivace

Rodiče používají odměny k tomu, aby u dětí zvýšili jejich motivaci. Ovšem Kohn (1995) upozorňuje, že čím více je dítě za činnost, kterou provádí, odměňováno, tím více se jeho zájem o tuto činnost snižuje.

Kopřiva a kol. (2005) tvrdí, že se odměny používají hlavně s manipulativním záměrem, abychom přiměli druhého člověka udělat to, co chceme my. U dítěte se odměny často používají i ve snaze povzbudit zájem o něco, co začalo dělat samo od sebe; a to na základě tradovaného přesvědčení, že když něco odměníme, pak se zájem o to automaticky zvýší. Jenomže kolem stovky pokusů potvrdilo fakt, že odměna vnitřní zájem naopak snižuje.

Uveďme si příklad. Byl proveden pokus, při němž bylo dětem slíbeno, že si budou moct hrát s určitou hračkou, jestliže si nejdříve budou hrát s jistým dítětem, nebo že dostanou sladkost za to, že si s tímto dítětem budou hrát. Ukázalo se, že když děti nemohly čekat žádnou odměnu, hrály si a povídaly s tímto dítětem méně než předtím. Podobně i vysokoškolští studenti, kteří dostali peníze za to, že budou komunikovat s cizincem, s ním po skončení tohoto pokusu komunikovali méně. Jestliže není blízko nikdo, kdo za činnost odmění, motivace ji dělat se snižuje (Kopřiva a kol., 2005).

Také Čáp a Mareš (2001) jsou přesvědčeni o tom, že odměny vnitřní motivaci dítěte snižují. Uvádějí, že nadměrné užívání materiálních odměn, zahrnování dítěte penězi a dary narušuje jeho vývoj a zároveň i jeho vztahy k dospělým. Dítě získává nepřiměřený názor, postoj a návyk: Učíme se, plníme požadavky, pracujeme kvůli odměně, pro vnější efekt. Podporuje se tak vnější motivace, tlumí se však rozvíjení hodnotnější, vnitřní motivace, ve které hraje důležitou roli zvědavost, potřeba činnosti, radost z ní a z osvojení dovedností, zvládnutí překážek a dosažení cíle.

Za zamyšlení jistě stojí poznatek Kohna (1995), podle něhož se mnoha lidem stává, že dělají určitou činnost proto, že je baví, ovšem pouze do té doby, než jim za to někdo zaplatí. Potom už je ani zdaleka nenapadne, aby ji udělali zadarmo.

### 2.3.2 Závislost na odměnách

Před časem mi vyprávěla jedna učitelka mateřské školy, jak ji znepokojuje chování některých dětí, které za provedení nejrůznějších aktivit požadují téměř automaticky odměnu. Například když rozdávala dětem papíry s tím, že budou malovat, se jí jistý chlapec zeptal: *A dáte mi za to bonbon?* Neměla by každého z nás taková věta značně zneklidnit?

Podle Kopřivy a kol. (2005) může být odměna slíbena dopředu za vykonání nějaké jasně definované činnosti, nebo může následovat nečekaně v situaci, kdy druhý člověk něco udělá „sám od sebe“. Cílem je v obou případech, aby se požadované chování opakovalo. Jedinec v budoucnu sice svoje chování zopakuje, ale už bude očekávat další odměnu. Pokud ji nedostane, jeho ochota k dobrovolnému vykonání oné činnosti naopak poklesne, pokud nevyumizí úplně.

Plně souhlasím s tím, že odměny mohou v některých případech paradoxně utlumit nebo zcela odstranit požadované chování dítěte, pokud po jeho zopakování zase nenásledují. Nemusí k tomu ale nutně dojít v každém případě. Jestliže má jedinec ono žádoucí chování již v sobě zakotvené, zvnitřněné, rozumově odůvodněné, pak je bude opakovat nezávisle na odměnách. Záleží na mnoha okolnostech, na racionální a morální vyspělosti dítěte či dospívajícího, na jeho osobnosti.

### 2.3.3 Znehodnocení smyslu činnosti

Pokud rodič nabízí odměnu, jako by předpokládal, že dítě by bez ní danou věc neudělalo. Vysílá tak bezděčně poselství *Ta činnost sama o sobě nemá velkou hodnotu, já ale z jistého důvodu potřebuji, abys ji udělalo, a proto ti nabízím odměnu jako úplatek*. Pokaždé, když rodič nabízí odměnu, snižuje hodnotu a význam činnosti, která má být za tuto odměnu vykonána, např. úklidu, učení, slušného chování apod. (Kopřiva a kol., 2005).

### 2.3.4 Ohrožení morálního vývoje

Děti, které zakusily, že je dospělí mohou pomocí odměny přimět k určité činnosti, zkusí pravděpodobně tento způsob ovlivňování druhých použít k dosahování svých cílů. Vytvá-



řejí si tak návyk kupovat si druhé odměnami, což může přetrvat až do dospělosti. Následkem toho je i přijímání morálky úplatků jako něčeho, co k životu běžně patří. Dále bychom si měli uvědomit, že uspokojování potřeby uznání a úspěchu ani jiných základních lidských potřeb by se nemělo dít za odměnu. Nechtěně se tak dává prostor pro chování, které může ohrožovat morální vývoj dětí, např. pro podvody, poškození soupeře, lhaní apod. Toto chování často není odhaleno a děti tím pádem nemají příležitost uvědomit si, že je nepřijatelné, nedostanou ani možnost záležitost napravit (Kopřiva a kol., 2005).

### 2.3.5 Odvádění od kvality

Kopřiva a kol. (2005) jsou přesvědčeni, že pokud se za určitou činnost nabídne odměna, množství obvykle vystřídá kvalitu. Odměnami lze přimět druhé k tomu, aby udělali, co chceme. Kvalitu ovšem může zaručit pouze vnitřní chtění, přesvědčení, vnitřní zaangażovanost. Při jednom výzkumu měli devítiletí chlapci říct, jestli jsou dvě kresby obličejů zcela stejné, nebo ne. Jedna skupina chlapců dostávala za správnou odpověď peníze, druhá dostala po každé odpovědi jen zpětnou vazbu, zda byla odpověď správná, či ne. Experimentátoři předpokládali, že chlapci, kterým šlo o peníze, podají lepší výkon. Nakonec ale tato skupina udělala mnohem více chyb. Výše odměny přitom nehrála vůbec žádnou roli.

U lidí, kteří si zvykli být řízeni vnějšími pobídkami – odměnami a tresty – chybí snaha odvést práci co nejlépe, činnost je odbyta co nejrychleji jen do té míry, aby nebylo možné ji prohlásit za nedostatečnou. Tito lidé se na prvním místě ptají: *A co za to budu mít?* (Kopřiva a kol., 2005).

Je dobré si všimnout, že vnější odměny nemají žádnou přirozenou souvislost s chováním, k jehož posílení mají sloužit. Děti se mohou naučit očekávat odměny za pouhé rutinní splnění svých povinností (Cangelosi In Čapek, 2008).

### 2.3.6 Ztráta zájmu o učení

Kopřiva a kol. (2005) uvádějí, že potřeba učit se, dozvídat se, je biologicky hluboce zakotvená. Mylná představa, že děti by se samy od sebe vůbec neučily, vede k tomu, že pedagogové začnou dětem dávat ve jménu udržení a zvýšení motivace hned od prvních dnů ve škole odměny – hvězdičky, razítka, červené puntíky, potom i první jedničky. Za několik týdnů či měsíců se ale z dětí nadšených pro učení stanou sběratelé známek. Učení nepotřebuje odměny ani tresty, potřebuje ale smysluplnost, bezpečné prostředí, patřičný čas, zapo-

jení více smyslů, využití emocí atd. Otázka *Co jsi dneska dostal?* sděluje dítěti, že dostat známku je důležitější než to, co se naučilo, co zvládlo. Jestliže rodiče chtějí svému dítěti pomoci udržet vnitřní motivaci k učení, měli by známky značně ignorovat. Tedy nehubovat dítě za špatnou známku, ani nechválit, neodměňovat za dobrou – chvála je totiž signál, že na známkách hodně záleží. Spíš by měli s dítětem mluvit o tom, co známka vlastně o jeho učení vypovídá, a tomu případně vyjádřit ocenění a uznání: *Vím, že ses na tu písemku včera učila... Zajímalo by mě, jakým způsobem ses to tak dobře naučil...*

### 2.3.7 Potlačení tvořivosti

Nováčková (2010) uvádí, že u odměn bývá předem jasně definováno, za co budou následovat. Když dítě pracuje s vidinou odměny, dělá přesně jen tolik, kolik je pro její získání nezbytné. Podle Kopřivy a kol. (2005) v mnoha případech nedojde k uplatnění vlastního originálního řešení, dítě ani nedá najevo, že něčemu nerozumí, nezeptá se, protože by to ohrozilo získání přislíbené odměny.

Cílem dítěte je být úspěšné tak často a tak rychle, jak to jen lze, a to v některých případech i ne zrovna morálním postupem, což pro něj znamená veliké nebezpečí. Jedinec nechce být úspěšný v dané činnosti, ale v získání odměny. Odměny tak odnaučují tvořivému chování, snaze překonávat sebe sama. Naopak vedou k výběru té nejjednodušší dostačující alternativy. Lidé, kteří jsou závislí na vnější motivaci, si hledají snazší úkoly i v tom případě, kdy se nejedná o získání odměny (Nováčková, 2010).

### 2.3.8 Potřeba zvyšování dávek odměn

Závislost na odměnách se stejně jako jiné závislosti vyznačuje rovněž tím, že je nutné jejich dávky zvyšovat, aby přinesly žádoucí efekt. Pokud bude dítě dostávat odměnu pořád ve stejné výši, je možné, že očekávaného chování či činnosti už u něj rodič nedosáhne (Kopřiva a kol., 2005).

Po shrnutí možných rizik, která vyplývají z používání odměn ve výchově, se nyní blíže podíváme na jeden z jejich druhů, kterým jsou pochvaly.

### 3 POCHVALY

Pochvalám bude věnována samostatná kapitola, jsou totiž ze všech druhů odměn pravděpodobně nejpoužívanější. Inspirací pro vyčlenění pochval do samostatné kapitoly byl navíc text Kopřivy a kol. (2005).

Většinou se pochvala považuje za vítaný a efektivní výchovný prostředek. Existují ovšem jasné skutečnosti, které by nás měly přivést k pochybnostem o „pozitivních“ důsledcích pochval. V jednom výzkumu se například zjistilo, že děti, které byly od svých matek častěji chváleny za to, že se o něco rozdělily s druhými dětmi, byly mimo domov méně štedré než ty děti, jejichž matky je za rozdělání se s jinými nechválily. Ne všechna pozitivní vyjádření jsou dětem prospěšná (Kopřiva a kol., 2005).

A ne všechny pochvaly podle Kohna (2001) škodí. Rodiče by měli přemýšlet o motivech toho, co říkají – zda je to projev skutečného zájmu, nebo touha manipulovat s budoucím chováním dítěte, a o skutečných účincích svých slov: *Pomáhají mé reakce tomu, aby dítě pocítilo, že má svůj život ve svých rukou, nebo jen usiluje o mé pochvaly? Vzbuzují pochvaly v dítěti skutečný zájem o to, co dělá, nebo z činnosti vytvářejí jen něco, co je potřeba vykonat, aby dostalo pohlázení po hlavě?*

#### 3.1 Definice pojmu

Je třeba si vymezit pojem pochvala. Podívejme se na ni nejprve z **pohledu psychologického**. Jako pochvalu chápou Kopřiva a kol. (2005) mocenské, nadřazené, manipulativní využívání nějakého pozitivního vyjádření. Pochvala značí pozitivní vyjádření o chování, vlastnostech nebo činnosti druhého, které zároveň vyjadřuje nevyrovnaný vztah – jeden člověk se cítí v pozici, ve které může hodnotit druhé. Nadřazenost nemusí být dána najevo jenom hodnocením. Pochvalami jakoby jedinec říká, že druhý dělá věci k jeho spokojenosti. O toho druhého člověka, o jeho přání či potřeby ani tak moc nejde. Podstatné je, že druhý dělá věci tak, jak to vyhovuje chválícímu. Tato definice pochvaly mě velmi zaujala: zdá se mi výstižná, nezůstává jen „na povrchu“.

Také chápání pochvaly autorů Dinkmeyera a McKaye (2008) mě upoutalo. Podle nich pochvala představuje druh odměny, jehož základem je soutěžení. Pochvalu dostává ten, kdo vyhrává, kdo je nejlepší. Rodič jí dítěti fakticky říká: *Když uděláš to, co já pokládám za dobré, uznám tě a ocením*. Pochvalou rodiče zkoušejí motivovat dítě vnějšími odměnami

Podle **pojetí pedagogů** Průchy a kol. (2009, s. 206) je pochvala „jedna z nejdůležitějších forem odměny žáka ve škole i v rodině.“

### 3.2 Znaký pochvaly

Pochvaly se vyznačují **neverbálními projevy vyjadřujícími nadřazenost** (např. tón hlasu nebo mimika). Dalším znakem pochvaly je **neoprávněné zobecňování**, pochvala dělá z jedné skutečnosti něco trvalého. Z jednoho nebo několika málo projevů dítěte vyvozujeme unáhleně stálou charakteristiku – šikovný, hodný, statečný, stavitel apod. V neoprávněných zobecněních mají původ laciné fráze – například hodná holčička, šikovný kluk, milé děvče atd. Zobecňování může přecházet do **přehánění**, o kterém obě strany vědí, že je nereálné – například nádherně namalovaný obrázek, úžasné šaty apod. Ten, kdo chválí, mluví často o svojí spokojenosti, kterou mu přichystal druhý svým chováním nebo činností. Jako by tím říkal, že **spokojenost autority** je v celé záležitosti to nejdůležitější: *To jsi mi udělal radost, žes to tak rychle spočítal*. Děti se tímto ale učí, že dělat věci dobře se má hlavně proto, abychom se zavděčili autoritě (Kopřiva a kol., 2005).

### 3.3 Rizika pochval

Každé dítě potřebuje bezpodmínečnou lásku, podporu a povzbuzení. Pochvala se od toho nejen liší, ale je přímo opakem. Většina pochval určených dětem má podobu slovní odměny, a ta působí stejně zhoubně jako ostatní odměny: podněcuje v dítěti pocit kontroly, narušuje vztah mezi dospělým a dítětem i mezi dítětem a jeho vrstevníky a snižuje zájem o úkol samotný (Kohn, 1995).

Podle Kohna (2001) nemusí být samozřejmě každá pochvala vykalkulovanou taktikou, jak ovládat chování dítěte. Někdy rodič dítě chválí jednoduše proto, že má skutečně radost z toho, co udělalo. I takové případy ovšem stojí za to prozkoumat detailně. Místo aby povzbudila sebevědomí dítěte, může pochvala zvýšit jeho závislost na autoritě. Čím častěji rodiče dítě hodnotí, tím více se ono učí spoléhat toto jejich hodnocení, na jejich rozhodnutí, a neučí se samostatnému úsudku.

### 3.3.1 Nepříjemné pocity

Kopřiva a kol. (2005) uvádějí, že příjemné pocity navozené pochvalou se mohou mísit s rozpaky, nejistotou (*Proč to říká?*), s nedůvěrou k chválicímu (*Co tím asi sleduje?*), s nepříjemným pocitem, že přehání. Někdy se člověk po pochvalě stáhne a radši se dál nijak neprojevuje, aby nezkalil dojem. Stažení se nebo zlostná reakce naznačují, že nám není příjemné, když si druhý přisvojuje právo nás hodnotit. Pochvala za triviální věc může značit, že chválicí ani trochu nerozumí tomu, o čem mluví. Můžeme si ji interpretovat tak, že očekávání chválicího k nám nejsou vůbec nijak vysoká.

### 3.3.2 Závislost na pochvale a autoritě

Jednou jsem hlídala pětiletou holčičku. Protože jsme musely čekat, než nám vychladne čaj, a venku byla zima, rozhodly jsme se ho dát zchladnout za okno. Při tom si děvče všimlo, že je na parapetu smetl, a řeklo mi: *Vezmeme si smetáček a lopatku a uklidíme to. Rodiče přijdou a pochválí nás za to. A znovu důrazně zopakovalo: Uklidíme to a oni nás pochválí.* Na tomto příkladu z praxe je jasně vidět uvažování tohoto děvčátka *Pokud udělám to a to, budu pochválená.* Nezaobírá se už tím, že je daná činnost sama o sobě důležitá, že má svůj smysl. Nikdo jí to do té doby nedal najevo. Byla učena tomu, že když jednoduše udělá něco, co druzí považují za žádoucí, bude odměněna pochvalou. Jak by se asi zachovala v podobné situaci v budoucnu, když si teď jejího uklízení rodiče nevšimnou? Co když ji nepochválí?

Podle Kopřivy a kol. (2005) pochvaly působí rizikově zvláště z dlouhodobého hlediska rozvoje osobnosti dítěte, hlavně pokud jsou užívány ve větší míře. Vytvářejí totiž závislost, a to závislost na vnějším hodnocení, na druhých lidech, zejména pak na těch, kdo představují autoritu. Omezuje to vnitřní svobodu. Člověk přijímá představu, že se lidé dělí na ty, kteří jsou nadřízení a mají moc, a na ty, kteří jsou jim podřízeni. Je důležité nepohněvat si mocné, získat jejich přízeň, zavděčit se jim, zalíbit – a pochvala je právě důkazem jejich přízně. Vynucování si pochvaly je varovným příznakem, např. *Byla jsem dnes hodná?*

Nejvíce rozšířená představa o riziku pochval je, že v nadměrném množství způsobují nepřiměřené sebevědomí. Ovšem tento důsledek se objevuje v menší míře, než se obecně předpokládá, a je méně škodlivý než závislost na autoritě. Pochvaly představují riziko hlavně v situacích, kdy se děti učí něčemu novému, co je podstatné umět. Pokud nebude poblíž osoba chválicí za výkon, motivace učit se bude klesat (Kopřiva a kol., 2005).

Návyk na pochvalu dítě odvádí od žádoucí činnosti samotné. Pochvala nepředstavuje motivační prostředek, ale stává se cílem (Čapek, 2008).

### 3.3.3 Zhoršení vztahů a chování

Veřejné pochvaly mohou vést ke zhoršení vztahů s ostatními. Děti staršího školního věku někdy reagují na pochvalu zhoršením svého chování, protože jsou pro ně dobré vrstevnické vztahy důležitější (Kopřiva a kol., 2005). Je to paradox, rodič nebo vychovatel dítě před druhými pochválí ve snaze podpořit jeho správné chování, a účinkem pochvaly je chování zcela opačné. Mělo by se pamatovat na to, že veřejná pochvala může dítě uvádět do středu pro něj nežádoucí pozornosti. Dospívající se může cítit chválou před očima vrstevníků poníženy, zesměšněny – zvláště v období puberty, kdy má na mladého člověka vrstevnická skupina největší vliv, udělá všechno pro to, aby získal právě její uznání, které se ovšem mnohdy zakládá na dodržování jiných než společností vyžadovaných norem a pravidel.

### 3.3.4 Pochvala jako překážka autenticity

Pochvaly podle Dinkmeyera a McKaye (2008) představují, stejně jako tresty, metodu společenské kontroly. Následkem používání chvály ve výchově může dítě dospět k vědomí, že jeho cena závisí na názoru druhých, což může u dítěte způsobit ztrátu sebedůvěry. Jedinec pak zaměřuje svou snahu na získání pochvaly, ne na činnost samotnou.

Výrazy, které jsou při chvále používány, dítěti přiřazují jistou hodnotu (Dinkmeyer, McKay, 2008). Ovšem neměl by být cíl výchovy spíše opačný? Tedy ne dítě hodnotit, ale pomoci mu, aby se dokázalo hodnotit samo? Pokud je pocit vlastní hodnoty dítěte založen na hodnocení zvnějšku, hrozí, že se kvůli němu bude chovat jakkoliv, jen aby se zavděčilo autoritě. Dítě se tím pádem slepě podřizuje, nehledá a nenavrhuje vlastní řešení, ale snaží se dělat všechno tak, jak si myslí, že by chtěli druzí. Není mu poskytnutý prostor pro rozvoj jeho potenciálu.

Mary Budd Rowe z Floridské univerzity zjistila, že studenti, které jejich učitelé chválili nadměrně, měli tendenci více používat při odpovědích tázavou intonaci: *Hm, sedm?* Častěji ustupovali od vlastní navržené odpovědi při projevu nesouhlasu dospělého, nechtěli pracovat na obtížných úkolech a dělit se o své nápady (Kohn, 2001).

Kopřiva a kol. (2005) upozorňují na to, že zobecňující pochvaly, např. šikulka, vzorný žák, se můžou stát nálepkami, a ty zavazují a svazují, nedávají dítěti možnost být tím, kým skutečně je. Dítě je přesvědčené, že nesmí zklamat a nemá právo se chovat jinak, že ve všech situacích musí dostát onomu vnějšímu hodnocení, které se ho pokusilo natrvalo vřadit do určité z kategorií: např. hodné dítě, statečné dítě, milé dítě.

### 3.3.5 Manipulovatelnost a sklon k manipulaci

Lidé závislí na autoritě jsou lehčeji manipulovatelní. Touha být zajedno s autoritami potlačuje jejich kritičnost. Manipulovatelné děti se navíc samy stávají už v dětství manipulátory. Jednou z manipulací může být předstírání neúspěchu: *Mně se to vůbec nepovedlo*. Pochvalou manipulované děti se učí něco dělat proto, aby se zavděčily autoritě, ne pro podstatu věci. Manipulovatelní občané jsou vždycky vysokým rizikem pro humanitu a demokracii (Kopřiva a kol., 2005).

Ne jednou jsem byla svědkem situace, kdy se dítě snažilo při kontaktu s vychovatelem, rodičem nebo vrstevníkem si pochvalu vynutit. S vlastní kresbou přišlo za druhým člověkem s otázkou *To je škaredý obrázek, že?* Za tímto dotazem však byla zřetelně cítit touha po vyvrácení vyřčeného hodnocení vlastního díla. A v každé z těchto sledovaných situací svého cíle dítě dosáhlo. Sklon k manipulaci jistě nepatří k těm vlastnostem, které bychom měli u dětí podporovat, protože osobnosti člověka ani dobrým vztahům s ostatními nepochybně nepříspěvá.

### 3.3.6 Absence významu činnosti

Nebezpečí pochval spočívá i ve skutečnosti, že dítě nevnímá činnost, za kterou je chváleno, jako důležitou nebo zajímavou. Obecně platí fakt: čím víc je dítě lákáno k tomu, aby něco udělalo za odměnu, tím menší je jeho zájem o tuto činnost. V konečném důsledku je totiž chvála nástrojem kontroly. Dítě si z ní vyvozuje, že chválená činnost musí být něco, co by „jen tak“ nikdy nedělalo – jinak by kvůli ní nemuselo být upláceno (Kohn, 1995).

Pochvala podle Kopřivy a kol. (2005) představuje druh odměny – stává se cílem, činnost samotná je až druhořadá. Jestliže chybí autorita, která by udělila pochvalu, a jestliže schází i vnitřní motivace, pak není důvod se chovat správně, dělat něco dobře, nebo dokonce vůbec něco dělat. Z mnoha činností se tak vytrácí přirozený prožitek a radost. Pokud je dítě za určitou činnost hodně chváleno, může cítit pochvalu jako závazek, jakési břemeno, a tuto

činnost může opustit. Zanechání činnosti, v níž je dítě úspěšné, se stane vysvobozením – cítí totiž úzkost, jak by to mohlo dopadnout asi příště, nerado by zklamalo očekávání druhých.

Poté, co jsme se věnovali vysvětlení pochval a z nich vyplývajících možných rizik, zaměříme nyní pozornost na tresty.



## 4 TRESTY

Když hovoří lidé v mém okolí o trestu, v naprosté většině se shodují na tom, že je tento výchovný prostředek při působení na děti nezbytný. Rodiče jsou přesvědčení, že bez jeho používání by si s dětmi vůbec neporadili. Slovy jako *Potřebovali by nařezat!* dávají mnozí – vychovávající i nevychovávající – najevo svůj názor, že za delikvencí a sociálně patologickým jednáním dnešní mládeže stojí právě výchova nevyužívající trestů. Jenže není to v mnoha případech právě naopak? Netkví příčina zrovna v onom takzvaně „nezbytném“ trestajícím způsobu výchovy?

Rizika trestů jsou všeobecně podceňována. Bývají poměrně častým výchovným prostředkem, protože je jejich účinek velmi rychlý, což ale bohužel mnoha lidem brání vidět poškození, která tresty způsobují osobnosti dítěte (Kopřiva a kol., 2005). Tresty nevedou k vnitřní změně chování. Vyvolávají tři hlavní schémata chování: slepou poslušnost, revoltu nebo podrobnější zvažování rizika. Ani jedno z nich ale není žádoucím cílem výchovy (Nováčková, 2010).

### 4.1 Definice pojmu

Pojem trest je definován různými autory odlišně. Podívejme se nejdříve na objasnění tohoto termínu z **psychologického hlediska**.

Hartl (2004, s. 281) vnímá trest jako „záporný podnět vyvolávající nelibost či bolest; může ovšem vzniknout reakce ještě méně žádoucí, jako je strach, odpor k trestající osobě, situaci, místu, nebo agresivní chování vůbec.“

Čáp a Mareš (2001, s. 253) se oproti tomu dívají na trest jako na „působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, popřípadě sociální skupiny) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které:

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

Podle Matějčka (2007) představuje trest to, co dítě jako trest přijímá, a ne to, co si rodiče jako trest pro něj vymysleli. Je to zahanbující, nepříjemný, tísnivý, ponižující pocit, který by jedinec nejraději neprožíval a do budoucna by se mu chtěl naprosto vyhnout.

Zaujal mě přístup k trestům Hartla a Hartlové (2000, s. 628), podle nichž trest znamená „ukončení určité reakce, aniž by nabízel reakci jinou,“ totiž vyjadřuje jeho základní znak – neexistuje možnost výběru, ten, kdo má převahu, určuje pravidla.

Psychologové Kopřiva a kol. (2005, s. 136) uvádějí, že trest představuje „akt zneužití moci jedné osoby vůči druhé.“ Myslím, že toto pojetí vystihuje samotnou podstatu trestu. Jsem přesvědčená, že to, co činí trest trestem, je právě zneužití moci.

Z pohledu **pedagogiky** je trest „jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky“ (Průcha a kol., 2009, s. 316).

## 4.2 Druhy trestů

Rodiče mohou trestat děti různými způsoby. Čáp a Mareš (2001) dělí tresty následovně:

- fyzické tresty,
- psychické trestání, tzn. projevy negativních emocí, negativního emočního vztahu: dospělý se zlobí, vyhrožuje, křičí, mračí se, nemluví s dítětem apod.,
- potrestání zákazem oblíbené činnosti, např. jít za kamarády, sledovat televizi apod.,
- donucení k neoblíbené činnosti, např. úklid, úkoly navíc apod.

Tradičně se předpokládá, že **fyzické tresty** zastrašují, že vyvolávají strach, který dítě dovejde k tomu, aby nepokračovalo v nesprávném způsobu chování. Výzkumy však ukazují, že strach působí jen určitou dobu. Potrestaný jedinec prožívá hlubokou frustraci, zároveň se strachem prožívá ponížení, znehodnocení, ublížení, touhu po pomstě, vztek. Dříve či později vedou tyto silné emoce k agresivním projevům, k násilnému chování, popřípadě přímo k chování delikventnímu. Fyzické trestání přechází někdy až do tělesného týrání dítěte, s vážnými somatickými a psychickými následky. Je součástí značné míry agresivity ve společnosti. Častým a surovým fyzickým trestáním se projevují nepříznivé znaky osobnosti rodičů: tímto způsobem postupují nezralí, bezradní, agresivní, sami silně frustrovaní rodiče (Čáp, Mareš, 2001).

**Psychické trestání**, které značí záporný až zavrhuující postoj rodičů, působí na dítě mnohem destruktivněji než tělesné trestání při kladném emočním vztahu k dítěti. Podle výzkumů se psychicky trestané děti vyznačují až příliš silným svědomím s pocity viny, hříš-

nosti a morální méněcennosti. Soustavně psychicky trestané děti jsou často labilní, případně se u nich objevují psychosomatické obtíže a neurózy (Čáp, Mareš, 2001).

**Trestání dítěte odepřením určitého uspokojení či zákazem oblíbené činnosti** může vést podle Čápa a Mareše (2001) k omezení něčeho, co je pro život dítěte a jeho vývoj podstatné. Pokud např. dojde k potrestání dítěte zákazem činnosti ve sportovním oddílu či v zájmovém kroužku, je tím dítě zbaveno hodnotného způsobu trávení volného času, je mu brána činnost, která pomáhá rozvíjet důležité složky jeho osobnosti, někdy i dítěti kompenzuje školní neúspěch nebo nedostatek kladných emočních vztahů v rodině. Takový trest nejenže hluboce dítě frustruje, ale může mít i negativní vliv na jeho další vývoj.

Čáp a Mareš (2001) upozorňují, že pokud je dítě **nuceno k neoblíbené činnosti**, např. jestliže je mu ukládána práce nebo dodatečné učení za trest, vede to většinou k narušení motivace k takové práci či k učení, tento postup je tedy nevhodný z hlediska vývoje dítěte.

### 4.3 Důvody trestání

Abychom se hlouběji vnořili do problematiky, můžeme se pokusit hledat odpověď na to, co rodiče vůbec k trestání vede. Podle Kopřivy a kol. (2005) nejde zdaleka vždycky pouze o tzv. ušlechtilé, výchovné důvody. Velmi často hrají při trestání roli nezvládnuté emoce, zvyk, bezradnost, mocenské motivy, pohodlnost nebo osobní problémy.

Kopřiva a kol. (2005) uvádějí následující důvody trestání:

- **Výchova:** Pocit zodpovědnosti – chceme dítěti vštípit mravní zásady, chceme, aby dodržovalo povinnosti, dohody, sliby, pravidla. Chceme, aby si uvědomilo hranice. Chceme, aby změnilo svoje chování, napravilo, co způsobilo. Trestáme pro ponaučení, pro výstrahu ostatním. Chceme zabránit dalšímu nechtěnému chování.
- **Tradice:** Zvyk, vzor výchovy převzatý z vlastní rodiny. Přesvědčení, že tresty představují nutnou součást výchovy a my bychom nebyli zodpovědní vychovatelé, kdybychom netrestali. Poslušnost je pro nás výchovná hodnota. Jiní dospělí očekávají, že dítě potrestáme (sociální tlak).
- **Emoce:** Nezvládnutí situace, co se týče emocí. Odreagování osobních negativních emocí, odreagování špatné nálady. Vztek, strach o dítě, o jeho zdraví, bezpečnost. Úmyslná ventilace vlastních emocí.

- **Potvrzení moci:** Uznání autority, chceme prosadit svoji pravdu. Potvrdit si a udržet svoji moc. Motivem je to, že dítě udělalo něco jinak, než mu dospělí nařídili. Pocit nadřazenosti. Pomsta. Uspokojení z utrpení toho druhého.
- **Nevědomost:** Bezradnost, člověk není schopný řešit situaci jiným způsobem. Pocit bezmoci.
- **Časový stres:** Tendence reagovat na nežádoucí chování dítěte, i když je málo času.
- **Pohodlnost:** Trestání představuje rychlé řešení, „krátký proces“. Snaha vychovávat, aniž by to stálo příliš námahy, mít klid.
- **Osobní problémy:** Trestání může fungovat jako odreagování vlastních problémů. Svou roli tu sehrává náladovost, podrážděnost, únava, nesplněná očekávání, potíže v komunikaci.

Mnoho rodičů či pedagogů nebo vychovatelů se jistě dostalo do situace, kdy se trest zdál být nejvhodnějším, nerychlejším, nejjednodušším řešením výchovného problému s dítětem, ovšem mylně. A možná této své reakce následně i litovali. Není totiž vždy jednoduché ovládnout své emoce, není vždy dostatek času, na člověka působí v každé životní situaci rozličné vlivy. Jestliže si rodič nebo jiný vychovávající uvědomí, že udělal něco špatně, a chce to do budoucna změnit, je to první krok k možné nápravě. Dál musí ovšem vědět, jak se může příště při výchově lépe, efektivněji zachovat. Alternativám trestů se bude věnovat podkapitola 6.3.

#### 4.4 Rizika trestů

Kopřiva a kol. (2005) považují tresty za rizikové pro zdravý sociální a duševní vývoj dítěte. Uvádějí, že neexistují žádné správné, přiměřené nebo nutné tresty. Ve své podstatě je totiž jakýkoli trest rizikem.

Trest má rozličné účinky, které závisí na předchozích zkušenostech dítěte, na jeho osobních vlastnostech, na vztahu mezi ním a dospělým, na situaci, klimatu, na souhře mnoha podmínek. Účinky trestů tedy můžeme předvídat jen stěží. U jednoho dítěte vede stejný trest k žádoucí nápravě, u druhého k poslušnosti pouze navenek při skrytém nesouhlasu, třetí dítě reaguje negativisticky a v ještě vyšší míře se chová nežádoucím způsobem, čtvrté se dostává do deprese, ztrácí pozitivní sebehodnocení. Trest vede někdy k úplnému opaku toho, čeho mělo být dosaženo (Čáp, Mareš, 2001).

Podle Čapka (2008) může patřit k negativním následkům nepřiměřených trestů u dětí ztráta spontaneity, strach, posilování únikových tendencí, zvyšování agresivity (vůči vrstevníkům), „zlegalizování“ prvků násilí v sociálních vztazích nebo vyhledávání trestu jako nástroje, který zvyšuje prestiž, či jako prostředku sociálního kontaktu. Tresty mohou vést i ke zvýšení stresu a úzkosti a vyvolávat přecitlivělost, pocity viny či vědomí vlastní nedostatečnosti.

Matějček (2007) je přesvědčený, že příliš silné tresty vedou buď k útlumu, pasivitě, apatii, nebo naopak ke vzpouře, vzdoru či touze po pomstě. Čím jsou děti starší, tím více dochází k této druhé variantě. Je to charakteristické pro období puberty. Nadměrné tresty (a do určité míry i přehnané odměny) nemohou totiž zapadnout do představy spravedlnosti, kterou si dítě s rostoucím věkem vytváří a která bývá v pubertě už jasně vyhraněna. Potom jsou ovšem dítětem přijímány pouze jako projev převahy, násilí, surovosti, msty. A pokud jsou tresty přijímány jako násilí nebo msta, výchovnou situaci jenom zhoršují.

Kyriacou (2004) uvádí, že většina trestů ve skutečnosti znamená pouze krátké nepříjemné období nebo je potrestaný jedinec chápe jen jako určité obtěžování. Ve škole obvykle rovněž typ žáků, kteří bývají trestáni nejčastěji (žáci znechucení, bez úcty k autoritám, hodnotám apod.), je tou skupinou, u níž je nejmenší pravděpodobnost, že bude na trest reagovat lepším chováním v budoucnu.

Ať už se nám zdá důvod trestání opodstatněný, nebo ne, ať už ho vykonáme s rozmyslem, nebo pod vlivem emocí, jsou rizika trestání podle Kopřivy a kol. (2005) pořád stejná. Zkusme se s nimi konkrétně seznámit.

#### 4.4.1 Nesprávný pohled na moc

Na základě poznatků Kopřivy a kol. (2005, s. 124) „největším rizikem trestů je přenášení mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků do vyčerpávající hry kdo s koho.“ Autoři tuto skutečnost demonstrují na příkladu z praxe: V kupé sedí otec se dvěma syny. Staršímu je asi osm, mladšímu pět. Starší provokuje mladšího. Najednou do něj schválně prudce strčí, a mladší chlapec se uhodí do hlavy o stůl pod oknem. Otočí se s pláčem k tatínkovi: *On do mě strčil!* Otcí dojde trpělivost a dá staršímu chlapci pohlavek: *Ty chceš, aby si rozbil hlavu? Nevidíš, že je menší? Mladším dětem se přece neubližuje!* – Zkusme se nad situací zamyslet. Co se o ubližování naučil potrestaný chlapec z onoho pří-

běhu? Slyšel, že se nemá ubližovat, zároveň si ale prožil na vlastní kůži, jak někdo ublížil mu, byť pod zástěrkou dobrých úmyslů.

To, že člověk něco pouze vyslechne, je nejméně účinným způsobem učení, osvojování si něčeho. Výzkumy uvádějí zhruba desetiprocentní účinnost. Mnohem více si člověk pamatuje a osvojuje to, co sám prožil. Výzkumy tu hovoří o asi osmdesátiprocentní účinnosti. Sociální učení nápodobou, doprovázené kladnými či zápornými emocemi, je v životě každého dítěte tím nejefektivnějším učním. Pokud to, co člověk slyší, se neshoduje s tím, co prožívá, učí se mnohem víc z toho, co prožívá. Značná část nežádoucího chování dětí a dospívajících v rodině, ve škole i na veřejnosti je důsledkem uplatňování mocenského modelu výchovy ze strany dospělých a zároveň pokusem dětí obrátit alespoň na chvíli situaci ve svůj prospěch. Jestliže člověk nemá štěstí a nesetká se s partnerským modelem nebo o něho nezačne úmyslně usilovat, odnáší si mocenské pojetí vztahů dál do svého života (Kopřiva a kol., 2005).

#### 4.4.2 Záměna trestu za nápravu

Podle Kopřivy a kol. (2005) předchází trestům často vyhrožování, tedy jinými slovy sdělení, že za jisté chování bude následovat trest, např. zákaz nějaké příjemné činnosti, nebo naopak příkaz k vykonání určité pro dítě nepříjemné činnosti. Výhrůžky však s sebou nesou dvojí skryté poselství:

- Pokud já, jako dítě, nepříjemnost snesu, smím se dál chovat tak, jak se chovám. Není nijak jinak odůvodněno, proč se chovat správně.
- Nežádoucí chování je „zaplaceno“, vyrovnáno trestem. Jestliže jsem coby dítě ochotna přijmout další trest, můžu dělat zase to, co chci.

Je možné, že se některé děti příště zachovají správně, jestliže usoudí, že se jim ono chování nevyplácí. Hlavním motivem jejich „správného chování“ ale bude snaha vyhnout se dalším trestům. Jiné děti se ovšem budou v podobných situacích pořád chovat nevhodně a tresty se naučí přijímat jako výkupné za svoje přestupky. Naučí se tedy přijímat tresty, ale nenaučí se chovat žádoucím způsobem. Tresty, které fungují jako odpustky nebo výměnný obchod, jsou pro morální vývoj dítěte dost nebezpečné – trestem jako by bylo špatné chování vyrovnáno, už není třeba snažit se věc napravit. A právě jedno z rizik je v tom, že dítě nemusí udělat nic, nemusí se omezovat, musí jen chvíli snášet trest. Ale napravit, co jsme udělali špatně, či napravit sebe dá víc námahy, než snášet trest (Kopřiva a kol., 2005).

Podobně se na problematiku dívá i Matějček (2007). Podle něj může trest špatné chování pouze zastavit. Pokud vždycky přijde jen trest a nic víc, když dítě udělá něco nežádoucího, naučí se něco sice nedělat, ale nenaučí se tím dělat to, co je správné. Trest dítě utlumuje.

Také podle Campbell (1992) tresty intenzivně zmírňují pocity viny. Když jsou tresty často opakovány a bývají hodně přísné, neprobouzí se v dítěti patřičný pocit viny, a tak se ani neozývá a nevyvíjí jeho svědomí.

#### 4.4.3 Vzbuzování negativních pocitů

Tresty vyvolávají pocit ponížení, nespravedlnosti, nepřiměřenosti, zlost, vztek, vzdor, averzi až nenávist vůči tomu, kdo trestá, touhu pomstít se, dělat naschvály, bezmoc, smutek, lítost, sebelítost, křivdu, pocit bezvýznamnosti člověka, zmatek, údiv, nechuť komunikovat, ztrátu důvěry, strach ze ztráty lásky rodičů, strach z bolesti, opovržení trestajícím, úlevu, že to má člověk za sebou. Až na pocit úlevy to jsou samé negativní pocity – lidé nikdy neříkají, že jim trest „otevřel oči“ a že po něm cítili skutečnou lítost nad svým přestupkem. Neuvádějí, že se následkem trestu upřímně omluvili, snažili se vysvětlit svoje chování a zodpovědně napravili, co způsobili. Jeden z důvodů, proč trestání není účinné, je fakt, že když jsme v zajetí negativních emocí, nechováme se rozumně. Soustředíme se na výkon trestu, a to, za co byl dán, jde vlastně stranou. Samotné tresty mohou vést maximálně k imitaci správného chování – dítě se chová „jako“ správně, aby mělo pokoj nebo se vyhnulo dalšímu trestu (Kopřiva a kol., 2005).

Trest je nicméně pokaždé zasazen do určitého kontextu. Něco se dělo před trestem, něco po něm, a to mohlo pomoci dítěti uvědomit si, že se zachovalo špatně (např. druhý rodič dá najevo nesouhlas s chováním dítěte jiným než trestajícím způsobem nebo samo dítě prožívá následky svého jednání jako nepříjemné). Právě tyto okolnosti mohou zapříčinit to, že může dojít k žádanému účinku, jenž je ovšem neoprávněně připisován trestu (Kopřiva a kol., 2005).

Jak už bylo napsáno výše, tresty způsobují pocit ponížení; obranou proti tomuto pocitu je tvářit se, že to nevadí – ovšem hněv, který dítě v sobě zadržuje, se projevuje později různými způsoby. Jestliže rodiče běžně používají k vynucování kázně strach a pocity studu, děti mají strach se jim svěřit s tím, co provedly. Naopak děti, které se svých rodičů nebojí a jimž rodiče neubližují, ve svých rodičích vidí vždycky ochránce (Biddulph, 2006).

Podle Kopřivy a kol. (2005) mohou být negativní pocity vyvolané trestem a následné chování dvojího druhu. Na jedné straně vztek, zlost a nenávisť mohou vést k nepřátelskému chování (naschvály, otevřená agrese), na straně druhé pocity křivdy, sebelítosti a strachu směřují naopak ke stažení se, podceňování se, k pasivitě. Ale ani na agresivitu, ani na pasivitu, na roli nepřítele, ani na roli oběti nemůžeme stavět zdravou sebeúctu a uspokojivé vztahy.

#### 4.4.4 Racionalizace

Pocity, které jsme prožívali jako děti, když jsme byli trestaní, mohou být silně potlačené. Potlačování nepříjemných pocitů je součástí racionalizace, která nám pomáhá překonat vnitřní rozpor mezi tím, že ten, kdo nás má rád a koho máme rádi my, nám nějak ubližuje, ubližoval. Příkladem racionalizací trestů jsou věty: *Tresty jsou nezbytné. Tresty byly vždycky součástí výchovy. Škoda každé rány, která padne vedle. Mě trestali taky, a vyrostl ze mě slušný člověk.* To, že dospělí často hodnotí tresty, které jako malí dostávali, jako „spravedlivé a zasloužené“, je právě součástí racionalizace trestů. Myslí tím většinou, že uznávají nesprávnost svého jednání předcházejícího trestu. Toto hodnocení ale přichází s časovým odstupem, ne ve chvíli trestu. „Spravedlivé“ tresty probouzely patrně stejné pocity, jaké byly uvedeny v předchozí části, i ony jsou samozřejmě rizikové (Kopřiva a kol., 2005).

Jedním z důsledků fyzických trestů tedy může být i vědomí dítěte, že je tělesné trestání, čili násilí, v pořádku (Čapek, 2008).

Kopřiva a kol. (2005) jsou přesvědčeni, že zodpovědnost, charakter a svědomí se nebudují pomocí trestů, ale díky postupům, které mají společný základní princip: prožít důsledky určitého nesprávného jednání a snažit se věci napravit. Tímto způsobem můžeme určovat dětem hranice a zprostředkovávat jim normy žádoucího chování.

#### 4.4.5 Poškození sebeúcty

Záporným následkem trestající výchovy je snižování sebevědomí jedince. Používání trestů ve výchovném působení na dítě může zapříčinit jeho upadání do deprese a ztrátu pozitivního sebehodnocení (Sedláčková, 2009). Podobně také Rogge (2007) uvádí, že tresty snižují důstojnost dítěte. Trestání se vylučuje s úctou k němu.



I podle mého názoru je výchova používající tresty útokem na sebevědomí dítěte, dlouhodobá trestající výchova jako projev zneužití moci může napáchat velké škody na jeho osobnosti. Přitom záleží na mnoha faktorech, které ovlivňují míru negativních následků této výchovy na jedinci, jako jsou např. četnost a intenzita trestů, temperament a vnitřní individuální charakteristiky dítěte, jeho pozice v rodině apod. Dítě si následkem trestání nevěří, není si jisté samo sebou, ztrácí autenticitu.

Kopřiva a kol. (2005) se snaží problematiku hlouběji rozebrat. Trestaný člověk si podle nich vyvodí ze situace trestu přibližně toto: *Zřejmě za moc nestojím, když se ke mně chovají tímto způsobem. Kdyby si mě vážili, v žádném případě by si to ke mně nedovolili.* Špatné pocity ze sebe nepramení ani tak z toho, co špatného potrestaný udělal, ale spíše z ponižujícího zacházení od druhých. Tresty zraňují naši sebeúctu, která představuje z psychologického hlediska jádro naší osobnosti. Jedinec s nízkou sebeúctou si neváží sebe a většinou si neváží ani druhých lidí, a tak může druhým i sobě ubližovat.

#### 4.4.6 Narušení vztahů

Vychovávající se často mylně domnívají, že je kázeň vynutitelná tresty. Bití a tělesné tresty však vztahy s rodiči narušují, učí děti, že pokud je někdo větší, může ostatní bít. Tělesné tresty ničí vzájemnou lásku a důvěru (Biddulph, 2006).

Jedinec, kterého lidé opakovaně trestají, si k nim nedokáže uchovat dobrý vztah. Začíná to pocity zklamání a nepochopení a pokračuje až k podlomení nebo úplné ztrátě důvěry. Nedůvěru podporuje také nevypočitatelnost chování trestajícího, kdy jednou trest přijde, podruhé ne, nebo jsou tresty různé podle jeho nálady. Kde schází důvěra, často se stává, že pokud se děti nebo dospívající dostanou do problémů, snaží se je utajit a řešit pomocí vlastních sil, mnohdy ovšem velmi nešťastným způsobem. Poškození vztahů k těm, kdo dítě trestají, se může rozšířit také na jiné další jedince – opravdové či domnělé „spojence“ trestajícího. Tresty s sebou mohou přinášet poselství, že věci jsou důležitější než lidé a vztahy mezi nimi (Kopřiva a kol., 2005).

#### 4.4.7 Nepříznivý vliv na chování

Jestliže je u člověka narušena sebeúcta a vztahy, mohou se u něj podle Kopřivy a kol. (2005) objevit projevy dvojího druhu, pasivní, nebo aktivní povahy. Mezi **projevy pasivního charakteru** patří ustrašené, bojácné chování (známka úzkosti, nejistoty, jejímž pů-

vodcem je zkušenost dítěte s mocenským chováním lidí v jeho okolí); pokles či ztráta iniciativy, vyhýbání se různým činnostem, aby nedošlo k chybě, která by mohla být potrestána; úniky (do světa věcí, fantazie, k hrám drogám); sklon lhát, shazovat vinu na druhé, upravovat skutečnost ve svůj prospěch nebo ji zatajovat (příčinou je strach z očekávaného trestu). **Projevy aktivního charakteru** tvoří tendence zviditelnit se, strhnout na sebe pozornost (jedinec si sám říká o zájem ze strany druhých, který by ho přesvědčil o jeho vlastní hodnotě); snaha dělat problémy, naschvály (motivem je touha po pomstě za tresty, snaha zjistit, jak daleko až se dá zajít, než se dostaví trest); přímé agresivní chování (motivem je jasná touha pomstít se, ublížit druhému).

Dle názoru Matějčka (2007) vedou příliš silné tresty buď k útlumu, pasivitě, apatii, nebo naopak ke vzpouře, vzdoru či touze po pomstě. Čím jsou děti starší, tím více dochází k této druhé variantě. Je to charakteristické pro období puberty. Nadměrné tresty nemohou totiž zapadnout do představy spravedlnosti, kterou si dítě s rostoucím věkem vytváří a která bývá v pubertě už jasně vyhraněna. Potom jsou ovšem dítětem přijímány pouze jako projev převahy, násilí, surovosti, msty. Také Campbell (1992) se zmiňuje o důsledcích trestání v závislosti na čase. Říká, že výchova založená na trestajícím přístupu způsobuje nejprve pasivitu, povolnost, nadměrnou tichost, uzavřenost a snadnou kontrolovatelnost dětí, kterým chybí zdravé a silné citové pouto k rodičům. Postupem času se z nich stávají děti negativní, vzdorovité, sebestředné, stěží kontrolovatelné, necitlivé, neschopné odpouštět, nic nedávající a odmítavé vůči autoritě.

#### 4.4.8 Podpoření nežádoucího chování

Matějček (2007) uvádí, že trest, který rodič uloží, dítě skutečně jako trest chápat může, ale taky nemusí. Věci mohou totiž dospět tak daleko, že se z trestu stane odměna či vyznamenání. Například patra výtržníků má své vlastní normy chování, které jsou v protikladu s normami společensky obecně uznávanými. Trest se může stát důkazem toho, že se jedinec zachoval jako správný člen party. V očích členů skupiny se stává tím větším hrdinou, čím víc porušuje společenské normy chování, tedy např. čím víc ho honí policie, čím víckrát prošel nějakým nápravným řízením, čím víc toho má „za sebou“.

Tím pádem se nástroje nápravy, za kterou rodiče trest považují, stává paradoxně prostředek podporující právě nežádoucí chování dítěte, kterému se chtělo původně zamezit.

Také u deprivovaných dětí může mít trest přesně opačný účinek, než jaký trestající osoba zamýšlela. Podle Hartla a Hartlové (2000) u nich může docházet k fixaci trestaných reakcí, a to například tehdy, pokud trest představuje jedinou pozornost, která je dítěti věnována.

#### **4.4.9 Hledání náhradního uspokojení**

Někteří rodiče hrozí za nežádoucí chování odepřením lásky, což je podle mnohých ten nejhorší trest. Dítě si z toho ale vyvodí, že pokud nechce ztratit jejich lásku, musí potlačit svoji upřímnost a živelnost, přizpůsobit se. Následkem je potom oslabení vlastní vůle, přizpůsobení se požadovanému namísto rozvinutí vlastní identity, neschopnost empatie. Dítě je podněcováno k ústupu a rezignaci, nebo k útoku. Aby uniklo před vnitřním neklidem, začne vyhledávat náhradní uspokojení, např. ve formě závislosti na počítačích, drogách, v chorobné pořádkumilovnosti apod. Tím se stává nesvobodné (Prekop, Hüther, 2008).

#### **4.4.10 Přetrvání negativních dopadů trestů do dospělosti**

Pokud se určité chování mnohokrát opakuje, stává se z něj návyk. Tresty mohou podporovat vytvoření určitých tendencí v myšlení a chování, které se můžou stát trvalejšími charakteristikami osobnosti, např.: mocenské chování, přijetí mocenského modelu světa i vztahů a jeho přenos do výchovy dětí, partnerských a pracovních vztahů; lhaní, podvádění; přijetí role oběti, nebo nepřítele; návyk bez přestání bojovat, být v opozici, nebo na druhé straně nechat sebou manipulovat (obojí značí závislost na autoritě); vyhýbání se zodpovědnosti, nízká schopnost řídit se svým svědomím; přijímání trestů jako „odpuštění“, aniž by jedinec změnil chování (Kopřiva a kol., 2005).

Jestliže byl člověk v dětství často trestán, zvláště nadměrně, nepředvídatelně a nesmyslně, může to v něm zanechat po celý život jednak přesvědčení, že trest přijde znovu, jednak pocit, že dělá něco špatně, nebo ustavičné hledání, za co by si trest zasloužil (Praško, 2007).

Dříve než se podíváme na to, jaké alternativy se odměnám, pochvalám a trestům nabízejí, zaměříme se ještě na používání zmíněných výchovných prostředků v dějinách.

## 5 VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY V MINULOSTI A SOUČASNOSTI

Tělesné tresty (někdy i velmi kruté) byly odedávna v rodinách pokládány za opodstatněný a mnohdy i nezbytný výchovný prostředek. Ve starověkém Římě označovalo „*patria potestas*“ právo otce zacházet s dítětem dle libosti jako se svým majetkem. Často byly děti zabíjeny hned po narození, když nebyly žádoucí. Nový pohled na dítě vneslo do Evropy až křesťanství, které spatřovalo v dítěti samostatnou lidskou bytost, na niž se vztahovalo příkazání „*Nezabiješ!*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Ve středověku rodina nebyla místem citového zázemí ani kultivace emocionality dítěte. Ke změně postavení dítěte došlo zhruba od 15. století, kdy se pod vlivem humanismu a renesance změnil pohled na dítě a jeho dětství. Rodiče se svými dětmi začali zabývat, objevil se fenomén mazlení se s dítětem, byl kladen důraz na svobodný rozvoj jedince (Vaníčková, 2004).

Vaníčková (2004) uvádí, že se významný příliv citovosti do života rodiny při současném důrazu na autoritu otce a kázeň dětí objevil v 19. století. Langmeier a Krejčířová (2006) se zmiňují, že zákony na ochranu dětí, poprvé zavedené v mnoha zemích na přelomu 19. a 20. století, nebyly dlouho dostatečně využívány. Pokud se pohmožděninami a třeba tržnými ranami prokázalo, že bylo dítě bito, bralo se většinou užívání tělesných trestů jako právo rodičů.

Zkusme se nyní věnovat pedagogickým názorům a praktikám, jak je od poloviny 19. století líčily knihy o výchově dětí, psané v češtině nebo do češtiny přeložené. Ve druhé polovině 19. století byla zdůrazňována nutnost téměř slepé poslušnosti dětí. Děti měly být přivýkány poslušnosti co nejdříve, už tehdy, kdy ještě nerozumějí významu příkazů a zákazů, a i v dospělosti měly své rodiče poslouchat. I nepatrné projevy neposlušnosti měly být potrestány. Na počátku 20. století se od vyžadování slepé poslušnosti již ustupuje – má být spíše založená na porozumění důvodům. Používání násilí ve výchově je odsuzováno, nebo se alespoň omezuje jen na míru nezbytně nutnou. Od 20. do 50. let minulého století se nezdůrazňuje tolik podřizování se rodiči jako mocnějšímu člověku, ale je vyžadováno důsledné podřízení se neoblomným pravidlům. Rodič měl určit pravidla a důsledně je od dítěte vyžadovat. Až na začátku 50. let se u nás začíná zdůrazňovat, že jakékoliv násilí ve výchově je škodlivé. Rodičům se doporučovalo, aby byli spíše shovívaví než přísní. Měli se

snažit pochopit, že dítě není s to splnit všechny rozkazy dospělého, a tak jej nesmějí trestat za každou neposlušnost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Označení 20. století za století dítěte, které poprvé použila americká sociální pracovníce Florence Kelley, má svoje odůvodnění v přijetí tří zásadních právních dokumentů na ochranu dětí (Deklarace práv dítěte, Charta práv dítěte, Úmluva o právech dítěte), ale hlavně v tom, co jejich přijetí umožnilo. Tím bylo oslabování důrazu na bezmeznou poslušnost vůči autoritám, zdůrazňování přirozené výchovy založené na rozumu, demokratizace rodinného života, zdůrazňování emocionality a zvyšování citlivosti k násilí a bezpráví vůči dětem (Vaníčková, 2004).

V dnešní době mnoho rodičů tělesné tresty stále používá. Podle Čápa a Mareše (2001) je fyzické trestání otevřeným problémem, přestože mezinárodní Úmluva o právech dítěte tělesné i psychické násilí zakazuje. Někteří rodiče dokonce používání fyzických trestů racionalizují, zdůvodňují to snahou dobře dítě vychovat.

Současná výchova je charakteristická zájmem rodičů o rozvoj dítěte v co nejvyšší míře. Tomuto cíli se podřizují nejrůznější výchovné styly a metody. Rodiče se snaží uspokojovat potřeby dětí, dát jim co nejvíce. Oproti tomu děti mnohdy své rodiče ani učitele nerespektují. Zvýšilo se povědomí dětí o vlastních právech: ty, které se cítí být jakkoliv ohrožené, mají možnost svou situaci okamžitě řešit např. prostřednictvím linek důvěry. Ne všechny děti jsou vedeny k tomu, že jejich práva končí tam, kde začínají práva druhého člověka, k akceptaci ostatních lidí, a to je citelnou bolestí soudobé výchovy.

V současnosti mají děti tendenci považovat odměny za svoje přirozené právo. Jsou často ochotné udělat něco jenom tehdy, pokud se jim odměna zdá úměrná námaze. Ani tresty už nemají takový účinek, jaký měli kdysi. Dítě je přesvědčeno, že jestliže mají dospělí právo jej trestat, má ono právo trestat dospělé (Dinkmeyer, McKay, 2008).

Za zmínku v rámci této kapitoly stojí návrh bývalé české ministryně pro lidská práva Džamily Stehlíkové, který se snažila prosadit na začátku roku 2008, podle něhož měl vzniknout zákon zakazující fyzické tresty na dětech. Zákon měl zapovídat jakékoli fyzické tresty dětí, tedy i v rodině. Snahou Stehlíkové tehdy bylo zamezit týrání dětí, které tvoří čtvrtinu tělesných trestů. Podle mého názoru by zákaz fyzických trestů mnoho nevyřešil. Známé přísloví říká: Kdo chce psa bít, hůl si vždycky najde. Pokud by byly tělesné tresty zakázány, rodiče či vychovatelé, kteří jsou jejich bezpodmínečnými zastánci, by děti tajně bili

pořád, navíc by k trestání přistupovali mnohem rafinovaněji, aby se na ně nepřišlo. Jiní by místo fyzických trestů začali používat psychické, které rovněž dlouhodobě negativně působí na osobnost. Žádný zákaz neovlivní vnitřní přesvědčení a postoje rodičů ani vychovatelů, které určují jejich přístup k dětem. Vnější motivace bývá vždycky chabá. Je třeba působit „dovnitř“ člověka: snažit se podávat důležité informace, ozřejmit možnost volit ve výchově dítěti neublížující alternativy trestů, poukazovat na příklady dobré praxe, a pozitivně tím ovlivňovat vnímání a názory vychovávajících, aby oni sami poznali, pochopili, vnitřně přijali a následně aplikovali vhodné výchovné metody.

## 6 ALTERNATIVY ODMĚN, POCHVAL A TRESTŮ

Jestliže se zabýváme nebezpečími, která v sobě skrývá používání odměn, pochval a trestů při výchově dětí, je nepochybně na místě předložit odlišné varianty působení na děti, které je povedou k žádoucímu chování, aniž by na nich zanechaly negativní následky.

Jednu z alternativ k systému odměn a trestů představují přirozené a logické důsledky, jejichž podstatou je podle Dinkmeyera a McKaye (2008) dávat dětem od věku, kdy jsou toho schopné, možnost rozhodovat se v určitých mezích a nést důsledky vlastních rozhodnutí. Tím se rozvíjí osobní disciplína každého člověka. Metodě přirozených důsledků se budeme věnovat v dalším textu (viz podkapitoly 6.1.1 a 6.3.1).

### 6.1 Alternativy odměn

Co tedy namísto odměn, když není vhodné je při výchově používat? Podle Kopřivy a kol.(2005) je dobré vytvořit takové podmínky, aby děti měly možnost prožívat přirozené pozitivní důsledky vlastních činností a vlastního chování. Odměny představují náhražku smysluplnosti. Místo příslibu odměny dětem pomůže, když jim zprostředkujeme smysl dané činnosti nebo chování a poskytneme prostor pro spoluúčast na rozhodování. Děti pak namísto vnější odměny „odmění“ samy sebe tím, že mohly být aktivní, a hlavně tím, že vidí, k čemu byla jejich aktivita prospěšná.

#### 6.1.1 Pozitivní přirozený důsledek

Jedním způsobem, jak přiblížit dítěti smysluplnost nějakého jednání, je poukázat na vztah příčiny a důsledku. Pokud nazýváme v běžném hovoru přirozené důsledky odměnami, je to pro děti hodně matoucí, ale zároveň to působí i neblaze na jejich vývoj. Například běžnou reakcí na dítě, které rychle a samo zvládlo večerní hygienu a převlečení do pyžama, by mohlo být: *Vidíš, jak jsi šikovná. Za odměnu ti přečtu místo jedné dvě pohádky.* Místo pochopení řádu se dítě může učit vypočítavosti, *Když to příště zvládnu ještě rychleji, budu si moci říct o tři pohádky.* Správná reakce však popíše přirozenou spojitost mezi rychlým zvládnutím povinností a ušetřeným časem, např. *Rychle jsi se umyla a převlékla. To znamená, že máme dost času, než půjdeš spát. Chceš si teď ještě chvilku hrát a pak přečíst pohádku, nebo si přečteme dvě pohádky? Nebo chceš dělat něco jiného?* Druhá reakce umožnila dítěti ujasnit si vztah mezi vlastní aktivitou a časem. Protože dospělý opouští

mocenskou pozici a dává dítěti na výběr, umožňuje mu rozhodnout se, co samo udělá s ušetřeným časem. – Pokud nazýváme pozitivní přirozený důsledek odměnou, dítě to tak bude vnímat a bude podle toho jednat. Bude se učit, jak se zavděčit dospělému, aby dostalo odměnu, ne jak samo sebe řídit, aby se dostavily pozitivní přirozené důsledky (Kopřiva a kol., 2005).

### 6.1.2 Dar jako projev přátelství, lásky, zájmu, uznání

Kopřiva a kol. (2005) upozorňují, že dary mají vyjadřovat vzájemný kladný vztah mezi lidmi. Nejsou ničím podmíněny, buď patří ke společenským zvyklostem, nebo jsou dávány z přátelství či z lásky, a ne za odměnu. I z dárku se ale může stát odměna, a to tím, jak se o něm mluví. Je rozdíl, jestli otec, který se vrací ze služební cesty a ptá se doma ženy, jestli byly děti hodné, po kladné odpovědi dá dětem sladkosti se slovy *Když jste byly tak hodné, zasloužíte si čokoládu. Tu máte každý jednu*, nebo řekne třeba *Jsem moc rád, že jsem zase s vámi doma. Děti, myslel jsem na vás a dovezl vám něco dobrého*. Ani dárky k narozeninám nebo svátkům, na Vánoce nebo Mikuláše by se neměly spojovat s dobrým nebo špatným chováním dětí. Dar by neměl být dopředu navozeným úplatkem, kvůli kterému by se něco udělalo, ani by neměl být dáván s cílem, aby se činnost zopakovala. Jestliže jsou splněny tyto podmínky, teprve pak jde o dar jako výraz uznání, což je ocenění, které má formu věci (květiny apod.) nebo oceňujícího chování (např. potlesk).

Vzpomínám, když jsem byla menší, jeden můj příbuzný mi pokaždé k svátku nebo narozeninám dával dárek se slovy *Tady něco ode mě máš. Ale pomáhej mamince!* Vždycky jsem měla sto chutí si od něj nic nevzít, ale bála jsem se, že bych ho tím urazila. Ten člověk si ode mě chtěl svým dárkem kupovat moji poslušnost, pracovitost. A to mě ponižovalo. Pravidelně mi to kazilo sváteční náladu.

### 6.1.3 Oslavy

Například za vysvědčení ani za známky během roku by podle Kopřivy a kol. (2005) dítě nemělo dostávat žádné odměny. Ty mu totiž sdělují, že učení není svěřeno do jeho zodpovědnosti, ale že dospělí všechno řídí a kontrolují, a povinností dítěte je dělat hlavně to, co se po něm chce. Proto když skončí školní rok nebo se podaří věc, která dala dost práce, je dobré to společně oslavit. Oslavy (slavnostní večeře, společný výlet, návštěva kina apod.)



posilují soudržnost rodiny a sdělují dítěti, že rodině na něm i na tom, co dělá, záleží. Ocenění a uznání můžeme dát dítěti najevo samozřejmě i slovy (viz podkapitulu 6.2.3).

## 6.2 Alternativy pochval

Na to, co se podařilo, co je v pořádku, bychom každopádně měli reagovat. Co tedy namísto pochval? Namísto nich můžeme využít komunikační dovednosti zpětnou vazbu a ocenění. Zmíněné postupy zrcadlí partnerský, rovnocenný vztah. Často postačí všimnout si a popsat to *Vidím, že sis obalil knížky a vylepšil to obrázky*. Tím vyjadřujeme zájem a respekt. Navíc můžeme přidat vyjádření pozitivního vztahu či emocí (Kopřiva a kol., 2005).

### 6.2.1 Povzbuzení

Jednou z možností, jak dát dítěti jinak než pochvalami najevo, že se zachovalo správně, je povzbuzení. To dává dítěti pocit uznání, a tím zdvojnásobuje jeho zájem o činnost (Kohn, 1995). Podle Dinkmeyera a McKaye (2008) se může na první pohled zdát, že jsou pochvaly totéž co povzbuzení. Příčinou je skutečnost, že se obojí zaměřuje na pozitivní chování. Je však mezi nimi významný rozdíl. Slova pochvaly se zaměřují na vnější hodnocení a sebechválu. Když rodič chválí dítě, učí je tím srovnávat se s ostatními a pracovat jen pro svůj osobní zisk. Oproti tomu povzbuzení se orientuje na vnitřní hodnocení a vnímání prospěšnosti pro druhé lidi. Povzbuzující rodiče učí děti, aby přijímaly svoji vlastní nedokonalost, důvěřovaly si a cítily se užitečné díky tomu, že dělají něco pro ostatní.

Podle Kopřivy a kol. (2005) je podstatou povzbuzení připustit náročnost nějaké činnosti či učení, a až pak povzbudit k pokračování. Tento postup se doporučuje používat až tehdy, když má dítě s něčím problémy: dopředu se raději o náročnosti či jednoduchosti činnosti rodič vyjadřovat nemá. Uveďme si příklad. *Naučit se správně násobilku dá dost práce a člověk to nebude umět okamžitě. Ale dá se to naučit. Zkusíš to sama, nebo chceš, aby ti někdo dával příklady na procvičení?*

Povzbuzení se dostává za snahu či zlepšení. Zaměřuje se na schopnosti dítěte, kterými je prospěšné ostatním, na to, co dokázalo. Povzbuzující rodič nesrovnává dítě s ostatními, ale jde mu především o to, aby samo sebe přijímalo pozitivně, aby získalo pocit vlastní ceny a rostla v něm odvaha čelit i náročným úkolům. Jde o vnitřní motivaci. Povzbuzení působí narozdíl od pochvaly, i když se dítěti nedaří a je neúspěšné (Dinkmeyer, McKay, 2008).

Ukažme si na konkrétních případech, čím se podle Dinkmeyera a McKaye (2008) liší povzbuzení od pochvaly. Pokud dítě od rodičů slyší *Ty jsi takový hodný kluk!* může to v něm vyvolat nejistotu, zda jej přijímají, i když nedělá, co chtějí. Naopak povzbuzení by mělo **zdůraznit užitečnost toho, čím dítě přispělo**. Hodnocení situace rodičem (např. *To jsi udělal výborně!*) není důležitější než hodnocení dítětem. Při povzbuzení může rodič dítěti naopak **pomoci ke zdravému sebehodnocení** tím, že mu **sdělí, jak oceňuje jeho pomoc**. Slova pochvaly *Jsem na tebe moc pyšný!* mohou v dítěti vyvolat přesvědčení, že rodič díky dítěti stoupl v očích okolí nebo rodiče potěšilo, protože udělalo, co on chtěl. Pochvalný výrok *To je skvělé, žeš dostal jedničku!* dítěti naznačuje, že je pro rodiče cenné, pouze když dostane jedničku. Povzbuzení se naopak zaměřuje na **pocit dítěte v souvislosti s jeho dobrým výkonem**: *Sleduji, že máš z té jedničky doopravdy radost*.

Povzbuzení podporuje v dítěti pocit sebedůvěry a vlastní hodnoty. Povzbuzující rodič používá při řešení problémů metody založené na respektu k dítěti, tedy naslouchání, já-výrok (viz podkapitulu 6.2.3) a přirozené logické důsledky (viz podkapitulu 6.1.1). Povzbuzení spočívá ve stanovení rozumných cílů (krok za krokem) a schopnosti přijímat snahu a úspěchy dítěte stejně tak jako neúspěchy (Dinkmeyer, McKay, 2008).

## 6.2.2 Zpětná vazba

Pokaždé, když něco děláme nebo se nějak chováme, to má jisté důsledky a my potřebujeme zjistit jaké. Potřebujeme informace o průběhu a výsledku, protože na nich záleží, jestli a jak bude naše činnost či chování pokračovat. Tato informace se nazývá zpětná vazba. Udává, že je něco správně a my můžeme podle okolností v tomto směru pokračovat, skončit, opakovat to. Nebo že něco správně není, a tehdy měníme postup, hledáme souvislosti, příčiny, něco přerušíme či ukončíme, už neopakujeme nebo opakujeme s nějakými úpravami. Zpětnou vazbu si můžeme odvodit z průběhu nebo výsledku činnosti samotné, můžeme ji dostat od člověka, který o dané činnosti něco ví, nebo si ji můžeme odečíst z reakcí druhých lidí na naše chování či slova. Zpětná vazba se zaměřuje na chování a činnost, ale nehodnotí klady či zápory a trvalé vlastnosti osob. Zpětnou vazbou se nedávají najevo pozitivní nebo negativní vztahy mezi dotýčenými osobami (Kopřiva a kol., 2005).

Podle Kopřivy a kol. (2005) vypovídá pozitivní zpětná vazba o výsledku, je při ní uváděna řada objektivních faktů, např. *Tvoje úvaha je napsána přehledně, myšlenky se v ní neopakují, je rozčleněna do odstavců podle toho, co k sobě patří*. Mezi zpětnou vazbou a hodno-

cením druhého je rozdíl v účelu. Kopřiva a kol. (2005) uvádějí, že zpětná vazba slouží tomu, kdo něco dělá, nějak jedná – jsou to informace pro něj, pro jeho příští rozhodování. Kdežto hodnocení slouží tomu člověku, který hodnotí – slouží dosažení jeho cílů, rozhodování o druhých, upevňování dominantní pozice.

### 6.2.3 Ocenění

Ocenění je podle Kopřivy a kol. (2005) komunikační dovednost, pomocí níž člověk vyjadřuje uznání druhému, respektující postoj k němu, ať už druhého má rád, nebo ne. Pro děti je významné při budování sebeúcty. Ocenění můžeme vyjadřovat neverbálně, a to tónem hlasu, úsměvem, mimikou neobsahující nadřazenost. Při verbálním ocenění jsou podstatou popis nebo informace, měl by to být výrok „šitý na míru“ dotyčnému člověku a situaci. Můžeme si uvést příklad. *Vidím, že jsi už obutá. Pravá i levá botka jsou správně a papučky jsou taky na svém místě. – Musíš mít dobrý pocit z toho, že jsi odolal chuti sníst tu čokoládu celou. – Ta skladba byla zahrána čistě, procítěně. Musela jsi věnovat dost času cvičení.*

Ocenění můžeme dát najevo podle Kopřivy a kol. (2005) prostřednictvím následujících komunikačních dovedností:

#### - **Já-výrok**

Někdy se stává, že i když rodič výtvar, který mu dítě předkládá k hodnocení, popíše, dítě stále naléhá *Je to pěkné?* V tom případě je dobré dítě podpořit v sebehodnocení: *A co si myslíš Ty? Tobě se to líbí?* Jestliže i přesto vyžaduje hodnocení rodiče, je potřeba vyjádřit pouze svůj názor, např. pomocí já-výroku: *Líbí se mi na tom... Já si myslím, že...* Je důležité vyhnout se hodnotícím soudům, jako *Ano, je to pěkné.*

#### - **Empatická reakce**

Pokud rodič mluví o pocitech, např. o radosti, spokojenosti, hrdosti, nejprve by měl hovořit o pocitech dítěte, tedy využít tzv. empatickou reakci: *Máš asi velikou radost, že jsi už dokázala přeplavat celý bazén. – Musíš být na sebe pyšný, že jsi překonal svůj strach.*

#### - **Poděkování**

Také poděkováním může rodič vyjádřit dítěti ocenění. *Bylo na tobě poznat, žeš přišla unavená. Přesto jsi šla s bráškou na vycházku, když jsem nemohla. Děkuji, pomohlo mi to.*

#### - **Souhrnné pojmenování chování**

Místo pochvaly (např. *Ty jsi ale statečná holčička*) je vhodné popsat chování dítěte a pojmenovat jeho dovednost: *Bylo vidět, že jsi měla ze zubaře strach, ale překonala jsi ho a nechala si ten zub ošetřit. Tomu říkám statečné chování.* Pro pochvaly je charakteristické používání přídavných jmen (např. šikovný, hodný, odvážný, hezká), oproti tomu pro souhrnné pojmenování chování jsou typická podstatná jména či příslovce: *Projevil jsi odvahu. Zachovala ses statečně.*

#### 6.2.4 Upozornění na účinek chování na druhého

Pokud dítě projeví nějakým svým skutkem pozornost či štědrost vůči druhému, může ho rodič nenápadně upozornit na to, jak toto chování na druhého působí: *Podívej, jak se Anička tváří! Vypadá to, že je šťastná, že ses s ní rozdělil o čokoládu.* Tato věta se zcela liší od pochvaly, která zdůrazňuje to, co si o štědrosti dítěte myslí rodič (Kohn, 2001).

#### 6.2.5 Sebehodnocení

Podle Kopřivy a kol. (2005) je alternativou k závislosti na hodnocení autoritou sebehodnocení, tedy realistický pohled člověka na to, jaký je a co dělá, schopnost porovnávat vlastní chování či výkony s dostupnými kritérii a vyvodit z toho závěry. Lidé, kteří jsou závislí na pochvalách a odměnách, čekají, až jim dá autorita najevo, jestli je něco dobře, nebo ne. Jestliže se děti naučí sebehodnocení, je to pro ně velký vklad do budoucna. Budou spokojené, hrdé, když něco udělají dobře. Když zpozorují dobrý výsledek, nebudou potřebovat obdiv od ostatních, bude jim to samotné stačit. Takto se děti učí zaměřovat pozornost na činnost, mít z ní radost, nečekat, co na to řekne okolí. Vytváří se tak návyk poctivé, dobré práce. Pro děti je daleko cennější, když zařídíme věci tak, aby se mohly samy pochválit – *Tohle jsem zvládla* – a cítit úspěšné, než když je sami pochválíme.

### 6.3 Alternativy trestů

Výše v textu jsme se dozvěděli, že používání trestů ve výchově s sebou nese rizika. Podle Kopřivy a kol. (2005) ovšem tato skutečnost neznamená, že máme nesprávné chování ať už dítěte, či dospělého opomíjet. Jestliže dojde k překročení psaných i nepsaných norem dobrého chování, k porušení pravidel a dohod, k ubližování, je nutné reagovat. Vystává tedy otázka *Jakým jiným způsobem, když ne tresty, máme určovat hranice a jak postupovat při*

*utváření správných norem chování nebo při porušování těchto norem? Existují vůbec alternativy trestů?*

Kopřiva a kol. (2005) navrhnou místo trestů nechat v přiměřené míře dopadnout důsledky nesprávného jednání. Alternativy k trestání spočívají v tom, že někdo, kdo se zachoval nežádoucím způsobem, je vystaven přirozeným nebo logickým důsledkům vlastního jednání. Dospělí by měli hlídat, aby tyto důsledky dopadly v takové podobě a míře, aby zvýšily kompetentnost dětí samostatně a efektivně zvládat podobné situace v budoucnu či jim předcházet.

Také Čáp a Mareš (2001) jsou zastánci používání metody přirozených následků namísto trestání. Chápu ji také jako postup, kdy po nežádoucím činu nebo chování následuje něco, co dítě může pochopit jako přirozený a nežádoucí následek tohoto činu nebo chování, a ne jako projev libovůle vychovatele. Dinkmeyer a McKay (2008) touto metodou rozumí možnost rozhodovat se v určitých mezích a nést důsledky vlastních rozhodnutí. Tím se rozvíjí osobní disciplína každého člověka.

### **6.3.1 Přirozené důsledky**

Přirozené důsledky jsou v užším smyslu takové důsledky nesprávného jednání, které přicházejí samy od sebe, bez zásahu další osoby. V širším významu představují určité druhy reakcí a zásahů, které můžeme použít vzhledem k někomu, kdo se zachoval nesprávně. Cílem je pomoci dotyčnému uvědomit si nesprávnost chování a negativní dopady na druhé a také pomoci při nápravě. Smyslem je zprostředkovat dítěti porozumění přirozeným zákonitostem, podle kterých funguje svět a společnost (Kopřiva a kol., 2005).

Hrozby trestem mohou na krátkou dobu ukončit určitou situaci, *Pokud hned nepřestaneš, rozzlobím se!* nebo vyvodit jisté důsledky: *Pokud si neuděláš domácí úkol, nebudeš se dívat na televizi.* Je to ale úspěch pouze nakrátko. Tresty totiž neukazují dětem jinou možnost, jak by příště mohly zkusit vyřešit své nežádoucí chování odlišným způsobem – především samostatněji (Rogge, 2005). Mnohem více se děti učí pomocí důsledků. Je nezbytné, aby cítily, jaké přirozené následky z jejich nepřiměřeného chování nebo porušování dohodnutých pravidel vyplývají. Jedině tímto způsobem mohou samostatně měnit svoje jednání (Rogge, 2007).

Principem metody přirozených důsledků je *Něco jsi udělal špatně – udělej to znovu a lépe*. Zmíněná metoda pomáhá dítěti pochopit, co udělalo, jaký dosah má jeho chování a že je opodstatněné přispět k odčinění toho, co způsobilo. Dítě svým emočním zážitkem, pochopením i činnostmi prožívá význam narušených hodnot. Logicky, přirozenou cestou se učí správnému chování a jednání (Čáp, Mareš, 2001).

Jak může rodič přirozeně reagovat, a zprostředkovat tak porozumění tomu, co se stalo a je potřebné udělat?

- Vyjadřovat, co prožívá v souvislosti s nesprávným chováním.
- Ptát se, jak by dítě chtělo situaci řešit a co by mu s tím pomohlo, vyjadřovat svá očekávání, jak by se měla situace teď i do budoucna řešit.
- Poskytovat informace a možnost volby, jak věci napravit (Kopřiva a kol., 2005).

### **6.3.1.1 Rozdíly mezi tresty a přirozenými důsledky**

V čem se liší tresty od přirozených důsledků nesprávného chování? Kopřiva a kol. (2005) uvádějí, že tresty většinou nijak nesouvisejí s proviněním, jsou uměle vytvořené. Např. malé dítě rozlije čaj, matka mu dá pohavek a utře to sama. Kdežto přirozené důsledky logicky vyplývají z nesprávného chování. Nemusíme je vymýšlet, ale musíme se je naučit vidět a vhodnými slovy pomoci dítěti, aby je vidělo také a dokázalo účinně reagovat. Ve zmíněné situaci matka může říct *Teď je potřeba čaj rychle utřít, než steče až na zem a polepí podlahu. Hadr je ve dřezu. Zvládneš to sám, nebo to uklidíme spolu?*

### **Vzájemný vztah zainteresovaných osob**

Používáním trestů se stavíme do mocenské pozice. Děje se tak i tehdy, když nařídíme dítěti, aby se chovalo správně, aby napravilo svůj přestupek. Použití příkazu, jako mocenského nástroje, vytváří z nápravy trest. Mocenský postoj může signalizovat i tón hlasu – nadřazený, arogantní, přehnaně hněvivý (Kopřiva a kol., 2005).

„Aby děti porozuměly řádu a vnitřně jej přijaly, nesmí se cítit ohroženy chováním těch, kteří jim řád zprostředkovávají“ (Kopřiva a kol., 2005, s. 137). Používáme k tomu podle autorů partnerský přístup a patriční dovednosti: vyjádření očekávání, informace, návrh.

Myslím, že je obzvlášť důležité si uvědomit, že ke zvnitřnění řádu u dětí nedojde uplatňováním nejrůznějších mocenských praktik vůči nim. Pamatuji si ze svého dětství několik situací, kdy jsem byla fyzicky potrestaná. Dobře si vzpomínám, jak jsem se po trestu zlobi-

la na toho, kdo mě potrestal, byla jsem plná hněvu, sebelítosti a ukřivděnosti – nezabývala jsem se ničím jiným, a už vůbec ne uznáním své viny nebo předsevzetím do budoucna, že se budu chovat lépe. A když jsem někdy začala slibovat, že určitý přestupek už víckrát neudělám, bylo to pouze ze strachu z dalšího možného potrestání, ne z uvědomění si toho, že co dělám, není správné.

### **Mechanismus účinku**

„Tresty zastavují, ale nebudují“ (Matějček in Kopřiva a kol., 2005, s. 137). Podle Kopřivy a kol. (2005) můžeme člověka trestem přimět, aby udělal, co chceme, nebo aby nedělal, co nechceme. Mechanismus, pomocí něhož toho dosáhneme, ovšem není založen na osvojování morálních hodnot, ale na strachu. Jedním z hlavních úkolů výchovy je naučit děti dělat správné věci proto, že pochopily, že jsou správné, a ne proto, že mají strach z trestu. Porozumět zákonitostem, podle nichž funguje lidská společnost, se dítě učí pomocí prožití přirozených důsledků určitého chování. Podstatný je mentální návyk: Překročil jsem určité hranice – co můžu udělat, abych to napravil? Ne: Překročil jsem určité hranice – co můžu udělat, abych se vyhnul trestu?

### **Zaměření negativních emocí**

Energie negativních emocí vyvolaných tresty je zacílena zvláště na trestajícího (nepřátelské chování nebo myšlenky). Zároveň ji potrestaný využívá k tomu, aby se příště trestu vyhnul, aby nebyl chycen. Oproti tomu v situaci, kdy na člověka dopadnou přirozené důsledky nesprávného chování, může se zlobit jedině sám na sebe. Energii negativních emocí může mnohem snáze využít k nápravě a pozitivní změně i k prevenci (Kopřiva a kol., 2005).

### **Délka trvání účinku**

Podle Kopřivy a kol. (2005) účinkují tresty oproti přirozeným důsledkům pouze krátkodobě, jen do té doby, pokud trvá hrozba. Účinek trestů závisí na přítomnosti trestající autority. Jakmile ovšem hrozba pomine, vše se vrací do starých kolejí. Úspěšnost výchovy můžeme poznat podle toho, jak se děti chovají v naší nepřítomnosti. Tresty se zaměřují na minulost. Představují odplatu za něco, co se už stalo hledá se viník. Naproti tomu se přirozené důsledky zaměřují na přítomnost či budoucnost, cílem je dát věci do pořádku a stávat se kompetentnější. Zdůrazňuje se řešení (Kopřiva a kol., 2005).

### 6.3.2 Pevné objetí

U rodičů, vychovatelů nebo mladých lidí, kteří se rodiči stanou až v budoucnu, se často setkáváme, co se týče tělesných trestů, s názorem, že při výchově je u malých dětí plácnutí jako trest za nevhodné chování zcela na místě. Vysvětlovat něco batoleti nemá smysl, protože to nemůže chápat, a tím pádem je prý usměrnění dítěte uhozením či plácnutím namístě, je důležité, ba dokonce nevyhnutelné.

Já se přikláním k Prekopové a Schweizerové (2008), které navrhují reagovat na nežádoucí chování malých dětí jinak. Plácnutí si totiž malé dítě vykládá jako odmítnutí, ostrčení. Každopádně ho prožívá jako něco bolestného. Pokud tedy dítě nerespektuje jednoznačné „ne“ (které má pro něj znamenat zákaz, a ne že mu hrozí trest), je nutné mu vyslat další signál: dotyk. Rodič má vyjádřit „ne“ nejenom slovně, ale i pomocí těla. Když bylo dítěti už dvakrát řečeno jasné „ne“, má ho vzít rodič za ramena, zatřást s ním a chvíli ho podržet v náruči.

Podobný názor zastává Vaníčková (2004), říká, že když se například v rukou malého dítěte, třeba i kojence, objeví něco nebezpečného nebo se dítě plete pod nohama a snaží se upoutat pozornost, může rodič místo plácnutí dítě prudce uchopit s důrazným „ne“. A situaci tím nevyhrotí, tak jak by tomu bylo u plácnutí.

### 6.3.3 Efektivní výchovné postupy a komunikační dovednosti

Kopřiva a kol. (2005) navrhují pro případy, kdy je nutné reagovat na nesprávné chování, strategii, která sestává ze tří kroků. Není třeba vždy použít všechny kroky, ovšem bez kroku číslo 2 se vychovávající neobejde. Zabývají se současně také potřebnými dovednostmi.

#### 1. krok: Věnovat se svým emocím či emocím druhého

Důvodem trestání bývají často nezvládnuté emoce rodičů. Pokud nechtějí trestat, je prvním krokem zvládnutí svých emocí. Je nezbytné rozumět svým emocím a dokázat je dávat najevo neútočným způsobem pomocí já-výroku. Dítěti může pomoci empatická reakce.

- **Já-výroky.** Pomáhají oběma zúčastněným stranám pouze tehdy, když jich není příliš mnoho. Uveďme si příklad: *Zlobím se, že jsem musela čekat. Chtěla bych, aby se naše dohody dodržovaly nebo abychom si aspoň zavolali, že to nestíháme.*
- **Empatická reakce.** Někdy potřebuje emocionální pomoc spíš dítě. Příklad empatické reakce: *Asi ses pořádně vylekal, když jsi nenašel ty peníze.*



- **Neřešit věci hned.** Matka může použít například tento já-výrok: *Teď jsem tak naštvaná, že už nebudu raději nic říkat! Až se oba dva uklidníme, zkusíme najít nějaké řešení.* Toto vyjádření značí respekt k sobě i druhému. Získá se tak čas na zklidnění emocí.

## 2. krok: Přizvat druhou stranu ke spolupráci a vést k nápravě

Toto je zásadní část celého postupu. Cesta k tomu, aby se děti staly zodpovědnými, vede pouze přes jejich spoluúčast na rozhodování o věcech, které se jich týkají. K tomu jsou potřebné následující dovednosti:

- **Popis problému a výzva ke spoluúčasti na jeho řešení:** *Tak, už jsme si řekli, co se mezi vámi stalo. Co by vám pomohlo, abyste se zase usmířili?*
- **Informace:** *Pokud někomu ublížíme a chceme se s ním usmířit, pomůžte, když se omlouvíme.*
- **Výběr:** *Domluvíte se teď už sami, nebo chcete, abych byla u toho?*
- **Očekávání:** *Budu ráda, když mi do oběda přijdete říct, jak jste se spolu domluvili.*

Rozčilování se, kázání, vymýšlení a uskutečňování „kázeňských opatření“ zabírá rodičům čas. Jestliže ovšem vyzvou děti, aby ony samy hledaly řešení, je to čas dětí.

## 3. krok: Provést opatření

Jestliže jsme se důkladně snažili řešit problém za spoluúčasti dítěte, a přesto nebylo dosaženo dohody přijatelné pro obě dvě strany, pak můžeme převzít iniciativu my. Budeme „provádět opatření“, tedy hledat řešení, které by dál nezhoršovalo situaci nebo pomocí něhož chráníme sebe a svoje oprávněné potřeby a zájmy. Není to ovšem krycí název pro udělení trestu! I v takových situacích je totiž možné zachovat partnerský model komunikace a použít přiměřené dovednosti.

- **Dát na výběr.** Věty, prostřednictvím nichž dávají rodiče na výběr, by měly začínat informací o přijatelném chování. Následuje informace o jiné možnosti vhodného chování, nebo přirozený důsledek, např.: *Můžeš si hrát s ostatními a dodržovat pravidla, na kterých jsme se dohodli (informace o přijatelném chování), anebo být sama v pokoji (další varianta přijatelného chování). Jak se rozhodneš? – Můžeš si půjčovat moje céděčka, ale dávat je zpátky do obalu a vracet na své místo (informace o přijatelném chování). Anebo bych si je musela zamknout (přirozený důsledek).* Je zde podstatná pečlivá volba slov a zvláště tónu, jakým jsou pronášena. Informace s nabídnutím výběru není hroz-

bou. Hrozba by zněla: *Když si nebudeš s ostatními hezky hrát, půjdeš do svého pokoje.*  
– *Když nebudeš vracet céděčka do obalu, tak si je nebudeš moct půjčovat!*

- **Provést opatření a informovat.** Matka odvede dítě za ruku: *Bude lepší, když teď budeš v chvíli sama v pokoji.* – *Zamknula jsem si svoje céděčka do skříně. Ráda bych našla svoje věci na svém místě, když je potřebuji.* Pokud je to nezbytné, je možné použít fyzickou převahu dospělého. Musíme však rozlišovat mezi fyzickým trestem jako zneužitím moci a adekvátním uplatněním fyzické převahy. Otec může například od sebe odtrhnout dvě děti, které se kopou, třeba se slovy: *Dost, už žádné kopání!* Jeho záměrem není uplatnit svou moc, ale vytvořit podmínky pro efektivnější řešení konfliktu.
- **Dát šanci.** Když dítě udělalo chybu a dopadly na něj následky, bude mít větší motivaci chovat se správně, jestliže ví, že mu druzí dávají šanci a je naděje dát vztahy a věci do pořádku: *Až si budeš jistá, že budeš dodržovat naše pravidla, můžeš přijít a zapojit se do hraní. Záleží to na tobě.* – *Za týden si můžeme spolu promluvit, jestli si zase můžeš půjčovat má céděčka.*

Co se týče umožnění výběru, také Kohn (2001) vyjadřuje názor, že je velmi důležité a potřebné zapojit dítě do procesu rozhodování. Pokud dělá něco, co druhým vadí, spíše než úplatky odměnami nebo výhrůžky dítěti pomůže, když si s ním rodič sedne a bude se ptát: *Co si myslíš, že můžeme udělat, abychom tento problém vyřešili?* Rodič mu tak pomůže naučit se řešit problémy a dává mu najevo, že jeho nápady a pocity jsou důležité.

## 6.4 Tři „C“ motivace

Autor knihy *Punished by Rewards* (Trestání odměnami) Alfie Kohn (1995) je přesvědčený, že ve školách není potřeba motivovat studenty pomocí odměn a trestů, pokud jsou splněna tzv. tři „C“ motivace. Myslím, že se tato jeho teorie dá aplikovat i na prostředí rodiny. Kohnovo první „C“ je **obsah** (content): je důležité studentům předkládat k učení zajímavé věci, a ne nesmysly, kterými by se bez uplácení nezabývali. V rodině se „obsah“ podle mého názoru týká smysluplnosti – základním úkolem rodičů je pomoci dítěti vidět v nutných, třeba i ne zrovna příjemných činnostech význam. Druhým „C“ je **společenství** (community): dítě potřebuje pocít bezpečného prostředí, ve kterém může beze strachu poprosit o pomoc, kde projevuje jeden o druhého zájem a kde není nutné dítětem manipulovat, aby se dokázalo podělit a nebylo lakomé. Poslední „C“ představuje **výběr** (choice): jeho pomocí

dítě přemýšlí o tom, co, s kým, jak a proč dělá. Správně se rozhodovat se dítě nenaučí tím, že bude dodržovat pravidla, ale právě tím, že bude rozhodovat.

V teoretické části bylo pojednáno o tom, co odměna a trest představují, o jejich místě ve výchově v průběhu dějin, byla zvažována jejich eventuální rizika a nabídnuty možnosti, jak jinak lze vést děti k žádoucímu chování. Domnívám se, že ne každá odměna a ne každý trest musí nutně na dítě působit negativně. Záleží na tom, co jimi rodič sleduje, jestli má o dítě opravdový zájem, zájem o jeho dobro, nebo je jeho hlavním cílem dítětem manipulovat, je třeba hledět také na to, jak zvolené výchovné metody na dítě ve skutečnosti působí, ne jen na to, s jakým úmyslem jsou používány. V každém případě je potřeba na rizika odměn a trestů poukazovat, abychom se vyhnuli jejich případným nežádoucím vlivům na osobnost dítěte.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 7 VÝZKUM

V praktické části diplomové práce jsem se rozhodla zkoumat postoje rodičů k odměnám, pochvalám a trestům ve výchově v rodině. Záměrem je pomocí dotazníkové metody zjistit názory rodičů na tyto výchovné nástroje, ověřit, zda si jsou vědomi jejich možných negativních následků. V praktické části jsem postupovala podle metodologů Chrásky (2007) a Gavory (2000).

### 7.1 Výzkumný problém

Odměny a tresty jsou odedávna přejímány jako tradiční, léty ověřené výchovné metody. Rodiče je tak při výchově často používají zcela automaticky – jako něco, co odjakživa bylo, je a bude. Možná někteří z nich o těchto výchovných metodách nikdy ani nezapochybovali, nepřemýšleli, neptali se, zda by mohli na své dítě působit i jiným způsobem. Tyto úvahy mě vedly k formulaci popisného výzkumného problému: Většina rodičů nevidí v trestající a odměňující výchově rizika.

### 7.2 Cíl výzkumu

Na základě výzkumného problému byl stanoven cíl výzkumu, kterým je pomocí explorativní metody dotazníku zjistit, jestli si jsou rodiče vědomi rizik vyplývajících z používání odměn a trestů ve výchově. Záměrem bylo získat údaje o postojích a názorech rodičů na odměny a tresty ve výchově.

### 7.3 Výzkumné otázky

Byly formulovány tyto výzkumné otázky:

- Je většina rodičů přesvědčena, že se bude dítě díky odměnám za žádoucí chování chovat správně i v nepřítomnosti rodičů nebo jiné autority?
- Pro jaké procento rodičů je odměna vhodný nástroj pro podpoření dobrého chování?
- Považuje většina rodičů používání trestů při výchově za nezbytné?
- Jaké procento rodičů je přesvědčeno o tom, že jsou tresty vhodným výchovným prostředkem?

## 7.4 Metoda výzkumu

Pro účely výzkumu jsem jako metodu zjišťování dat vytvořila a následně v tištěné podobě aplikovala dotazník, opatřený vysvětlujícím komentářem. Právě tuto metodu jsem vybrala kvůli faktu, že umožňuje sbírání údajů v poměrně krátkém období od velkého počtu respondentů. Odpovídání prostřednictvím dotazníku bylo anonymní, respondenti se tím pádem nemuseli obávat, že by snad některé jejich sdělení mohlo být použito proti nim. Údaje získané prostřednictvím dotazníku jsem vyhodnocovala formou čárkovací metody.

Dotazník tvořily čtyři otevřené položky zjišťující pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání a počet dětí respondentů, a dvaatřicet škálových položek rozdělených do dvou stejně rozsáhlých částí (viz přílohu P II). První část dotazníku se skládala z šestnácti tvrzení týkajících se odměn a pochval, druhá část z dalších šestnácti výroků vztahujících se k trestům. Všechny výroky byly inspirovány poznatky shromážděnými v teoretické části práce. Polovina všech tvrzení u první části dotazníku byla účelově sestavena z výroků, s nimiž by měl člověk vědomý si rizik vyplývajících z používání odměn a pochval ve výchově souhlasit, druhá polovina tvrzení byla takových, s nimiž by tento jedinec souhlasit neměl. Podobně u oddílu věnovanému trestům se objevilo sedm výroků, s nimiž se od rodiče usilujícího o výchovu neohrožující dítě očekává souhlas, a devět, s nimiž se souhlas naopak neočekává. Takto byla tvrzení sestavena záměrně, aby vedla respondenty k přemýšlení a nenaváděla je k jednostranně zaměřeným odpovědím.

Po zodpovězení otevřených otázek se respondenti dostali k jednotlivým škálovým položkám dotazníku s numerickou posuzovací škálou – zmiňuje ji Chráska (2007) – která byla složená z řady čísel v hodnotách 1 – 5. Každé číslo odpovídalo různé míře souhlasu s daným tvrzením, 1 naprosto souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 spíše nesouhlasím, 4 naprosto nesouhlasím a 5 nemám vyhraněný názor.

Jako zvolenou odpověď mohli respondenti u každého tvrzení označit vždy pouze jedno z pěti čísel. Pokud měli potřebu se k dotazníku vyjádřit, mohli svůj podnět ke konkrétní položce dopsat.

## 7.5 Výzkumný vzorek

Pro výzkum jsem zvolila dostupný, záměrný výběr respondentů. Dotazníky jsem měla možnost rozdat s pomocí druhé osoby prostřednictvím dětí prvního až osmého ročníku

jedné ze základních škol v Holešově jejich rodičům. Druhou část dotazníků jsem zprostředkovaně distribuovala mezi pracovníky jisté organizace na Kroměřížsku a jejich známé.

Respondenti nebyli omezeni věkem ani pohlavím ani dosaženým vzděláním či čímkoliv jiným, byla stanovena jedna podmínka: být rodičem dvou a více dětí. Dotazník byl určený právě těmto rodičům, protože mají zkušeností s výchovou dětí mnohem více než rodiče jedináčků.

Dohromady bylo rozdáno 190 dotazníků, vyplněných se vrátilo 122. Návratnost tedy činila 64 %. Z počtu 122 dotazníků odpovídalo požadavku na minimální počet dětí 116. Dotazníky získané od rodičů školáků tvořily většinu – bylo jich 86, od pracovníků zmíněné organizace a jejich známých se vybralo dotazníků 30.

## 7.6 Údaje získané pomocí výzkumu a jejich analýza

V této části práce je vyhrazeno místo pro zveřejnění dat zjištěných prostřednictvím dotazníků.

### 7.6.1 Otevřené položky

V první části dotazníku respondenti udávali své pohlaví, věk, vzdělání a počet dětí.

**Pohlaví:** Z celkového počtu 116 respondentů bylo 82 žen a 34 mužů. Nízký počet zúčastněných mužů lze podle mého názoru chápat tak, že otázkami výchovy se zabývají mnohem častěji matky než otcové.

**Věk:** Respondenty jsem roztrídila do čtyř kategorií podle věku (viz Tab. 1). Dotazník vyplňovalo 6 rodičů ve věku do 30 let, 68 bylo ve věku mezi 31 a 40 lety, 31 respondentům bylo mezi 41 a 50 lety, 51 a víc let mělo 11 rodičů. Převaha respondentů v kategorii 31 až 40 let byla způsobena tím, že většina dotazníků byla distribuována rodičům prostřednictvím jejich dětí na základní škole.

Věk	Ženy	Muži	Celkem
do 30	6	0	6
31 – 40	46	22	68
41 – 50	23	8	31
51 a víc	7	4	11

Tab. 1 Věkové rozložení respondentů

**Vzdělání:** Z celkového počtu 116 respondentů dosáhlo jako nejvyšší vzdělání základní 5 žen, vyučených bylo 44, z toho 29 žen a 15 mužů, středoškolského vzdělání dosáhlo 53 rodičů, z toho 41 žen a 12 mužů, vyššího odborného 1 žena a vysokého 13 respondentů, z toho 6 žen a 7 mužů (viz Tab. 2).

Vzdělání	Ženy	Muži	Celkem
ZŠ	5	0	5
SOU	29	15	44
SŠ	41	12	53
VOŠ	1	0	1
VŠ	6	7	13

Tab. 2 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

**Počet dětí:** Všechny respondenty jsem rozdělila podle počtu dětí do dvou kategorií, a to na rodiče se dvěma dětmi a rodiče se třemi a více dětmi. Dvě děti mělo 78 rodičů, tři a více dětí 38 (viz Tab. 3). Trend mít pouze jedno až dvě děti v současné populaci převládá, což vysvětluje nižší počet respondentů s třemi a více dětmi.

Počet dětí	Ženy	Muži	Celkem
2	57	21	78
3 a více	25	13	38

Tab. 3 Počet dětí respondentů

## 7.6.2 Škálové položky

V druhé části dotazníku se respondenti rozhodovali pro míru svého souhlasu s jednotlivými tvrzeními. Pokaždé uvedu konkrétní znění položky v dotazníku a pod ním znázorním v tabulce četnosti voleb míry souhlasu respondentů s tvrzením. Případné volné připomínky respondentů k položkám budou vypsány pod odpovídající tabulky.

### 7.6.2.1 Odměny a pochvaly

#### 1. Za jakékoliv dobré chování, dobrý výsledek má být dítě pochváleno.

S pochvalami za dobré chování či výsledek souhlasilo 92,2 % respondentů, z toho naprostý souhlas projevilo 64,7 %. Nesouhlasilo 6,9 %, z toho naprosto nesouhlasilo 0,9 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 4).



Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	75	0,647	64,7
<b>Spíše souhlasím</b>	32	0,275	27,5
<b>Spíše nesouhlasím</b>	7	0,060	6,0
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	1	0,009	0,9
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 4 Četnost odpovědí na otázku č. 1 – Odměny a pochvaly

**2. Díky odměnám za správné chování bude dítě jednat žádoucím způsobem i v nepřítomnosti rodičů či jiné autority.**

O tom, že se díky odměnám bude dítě chovat správně i v nepřítomnosti autority, bylo přesvědčeno 66,4 % respondentů, z toho plně 14,7 %. S výrokem jich nesouhlasilo celkem 29,3 %, naprosto nesouhlasilo 6,9 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 5).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	17	0,147	14,7
<b>Spíše souhlasím</b>	60	0,517	51,7
<b>Spíše nesouhlasím</b>	26	0,224	22,4
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	8	0,069	6,9
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	3	0,026	2,6
<b>Bez odpovědi</b>	2	0,017	1,7
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 5 Četnost odpovědí na otázku č. 2 – Odměny a pochvaly

**3. Čím více se využívají při výchově odměny, tím více se na nich dítě stává závislé.**

Dohromady 73,4 % respondentů souhlasilo s tím, že s rostoucím udělováním odměn roste i závislost dítěte na nich, z čehož 32,9 % souhlasilo naprosto. 21,5 % respondentů s tvrzením nesouhlasilo, z nich 6 % nesouhlasilo zcela. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 6).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	38	0,329	32,9
<b>Spíše souhlasím</b>	47	0,405	40,5
<b>Spíše nesouhlasím</b>	18	0,155	15,5
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	7	0,060	6,0
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	4	0,034	3,4
<b>Bez odpovědi</b>	2	0,017	1,7
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 6 Četnost odpovědí na otázku č. 3 – Odměny a pochvaly

**4. Pokud je dítě za činnost odměněno nebo je mu slíbena odměna, podá kvalitnější výkon. Tedy: odměna zvyšuje kvalitu práce.**

Podle 71,5 % respondentů zvyšuje odměna kvalitu práce, z nich 25,9 % o tom bylo přesvědčeno naprosto. Celkem 25 % rodičů s výrokem nesouhlasilo, z toho naprosto nesouhlasilo 5,2 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 7).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	30	0,259	25,9
<b>Spíše souhlasím</b>	53	0,456	45,6
<b>Spíše nesouhlasím</b>	23	0,198	19,8
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	6	0,052	5,2
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	3	0,026	2,6
<b>Bez odpovědi</b>	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 7 Četnost odpovědí na otázku č. 4 – Odměny a pochvaly

**5. Odměna, která má dítě „uplatit“, aby něco udělalo, může učit dítě dosahovat svých cílů pomocí ovlivňování druhých, „uplácením“.**

Celkem 59,5 % respondentů souhlasilo s tím, že se dítě může učit odměnou jako „úplatkem“ taktéž „uplácet“ druhé, z nich naprosto souhlasilo 25 %. S výrokem nesouhlasilo 28,4 % rodičů, z nichž naprosto nesouhlasilo 7,8 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 8).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	29	0,250	25,0
<b>Spíše souhlasím</b>	40	0,345	34,5
<b>Spíše nesouhlasím</b>	24	0,206	20,6
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	9	0,078	7,8
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	11	0,095	9,5
<b>Bez odpovědi</b>	3	0,026	2,6
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 8 Četnost odpovědí na otázku č. 5 – Odměny a pochvaly

Jeden respondent napsal: „Záleží na věku dítěte.“

## 6. Pochválení dítěte na veřejnosti nemůže nijak uškodit jeho vztahům s ostatními.

To, že veřejná pochvala nemůže škodit vztahům dítěte s druhými, si myslelo 77,6 % rodičů, z toho polovina byla o tom přesvědčena zcela. O opaku bylo přesvědčeno 18,1 % respondentů, z toho 2,6 % naprosto. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 9).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	45	0,388	38,8
<b>Spíše souhlasím</b>	45	0,388	38,8
<b>Spíše nesouhlasím</b>	18	0,155	15,5
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	3	0,026	2,6
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	5	0,043	4,3
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 9 Četnost odpovědí na otázku č. 6 – Odměny a pochvaly

Jeden respondent dodal: „Může vyvolat závist.“

## 7. Pokud rodiče po dítěti chtějí, aby něco udělalo, je dobré mu slíbit předem odměnu.

Slíbení odměny dítěti předem za vykonání určité činnosti považovalo za vhodné 6 % respondentů. Celkem 91,4 % rodičů s tímto nesouhlasilo, a z nich zcela nesouhlasilo 49,1 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 10).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	0	0,000	0,0
<b>Spíše souhlasím</b>	7	0,060	6,0
<b>Spíše nesouhlasím</b>	49	0,423	42,3
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	57	0,491	49,1
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	3	0,026	2,6
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 10 Četnost odpovědí na otázku č. 7 – Odměny a pochvaly

### 8. Pochvalami rodiče u dítěte vytvářejí závislost na vnějším hodnocení, na autoritě.

S tím, že pochvalami vytvářejí rodiče u dětí závislost na vnějším hodnocení, souhlasilo 37,8 % respondentů, z nich naprosto 10,3 %. S tvrzením nesouhlasilo 44,1 % respondentů, z těchto nesouhlasilo zcela 7,8 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 11).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	12	0,103	10,3
<b>Spíše souhlasím</b>	32	0,275	27,5
<b>Spíše nesouhlasím</b>	42	0,363	36,3
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	9	0,078	7,8
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	21	0,181	18,1
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 11 Četnost odpovědí na otázku č. 8 – Odměny a pochvaly

### 9. Děti mohou následkem pochval dospět k přesvědčení, že mají hodnotu jen tehdy, pokud dělají, co chtějí druzí lidé.

S výrokem, že se děti mohou následkem pochval cítit hodnotné pouze tehdy, když dělají, co chtějí ostatní, souhlasilo 24,7 % respondentů, z nich naprosto 4,3 %. Nesouhlas projeвило 66,5 % rodičů, z toho naprostý 30,2 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 12).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	5	0,043	4,3
Spíše souhlasím	24	0,206	20,6
Spíše nesouhlasím	42	0,363	36,3
Naprosto nesouhlasím	35	0,302	30,2
Nemám vyhraněný názor	10	0,086	8,6
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 12 Četnost odpovědí na otázku č. 9 – Odměny a pochvaly

### 10. Nadměrné používání pochval může způsobit nepřiměřené sebevědomí.

Celkem 57,9 % rodičů bylo přesvědčeno, že nadměrné pochvaly mohou u dětí způsobit nepřiměřené sebevědomí, z nich naprosto o tom bylo přesvědčených 25 %. Rodičů, kteří nesouhlasili, bylo 38,7 %, z nich nesouhlasilo zcela 9,5 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 13).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	29	0,250	25,0
Spíše souhlasím	38	0,329	32,9
Spíše nesouhlasím	34	0,292	29,2
Naprosto nesouhlasím	11	0,095	9,5
Nemám vyhraněný názor	4	0,034	3,4
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 13 Četnost odpovědí na otázku č. 10 – Odměny a pochvaly

### 11. Děti vychovávané prostřednictvím pochval bývají lehčeji manipulovatelné.

O snazší manipulovatelnosti dětí následkem pochval bylo přesvědčeno 38,8 % rodičů, z toho naprosto 8,6 %. S tímto tvrzením nesouhlasilo 50,9 % respondentů, z nich nesouhlasilo zcela 16,4 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 14).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	10	0,086	8,6
Spíše souhlasím	35	0,302	30,2
Spíše nesouhlasím	40	0,345	34,5
Naprosto nesouhlasím	19	0,164	16,4
Nemám vyhraněný názor	12	0,103	10,3
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 14 Četnost odpovědí na otázku č. 11 – Odměny a pochvaly

**12. Odměnou dává rodič dítěti najevo, že činnost, kterou po dítěti požaduje, nemá sama o sobě význam.**

O tom, že odměna sděluje dítěti nesmyslnost činnosti, bylo přesvědčeno 12 % respondentů, z nich 1,7 % naprosto. Opak si myslelo 79,4 % rodičů, z nich 42,3 % o tom bylo přesvědčeno naprosto. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 15).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	2	0,017	1,7
<b>Spíše souhlasím</b>	12	0,103	10,3
<b>Spíše nesouhlasím</b>	43	0,371	37,1
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	49	0,423	42,3
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	6	0,052	5,2
<b>Bez odpovědi</b>	4	0,034	3,4
<b>Σ</b>	116	1,000	100

*Tab. 15 Četnost odpovědí na otázku č. 12 – Odměny a pochvaly*

**13. Pokud dítě udělá samo od sebe něco dobrého, je potřeba jej za to něčím odměnit, aby se v něm chování upevnilo.**

S odměnou za samovolné vykonání dobré věci dítětem souhlasilo 60,4 % rodičů, z nich souhlasilo zcela 27,5 %. S tvrzením nesouhlasilo 37 % rodičů, z nich zcela nesouhlasilo 11,2 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 16).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	32	0,275	27,5
<b>Spíše souhlasím</b>	38	0,329	32,9
<b>Spíše nesouhlasím</b>	30	0,258	25,8
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	13	0,112	11,2
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	1	0,009	0,9
<b>Bez odpovědi</b>	2	0,017	1,7
<b>Σ</b>	116	1,000	100

*Tab. 16 Četnost odpovědí na otázku č. 13 – Odměny a pochvaly*

**14. Pokud rodič dítě odmění za určitou činnost, zvýší tím u dítěte vnitřní zájem o tuto činnost.**

O tom, že odměna zvyšuje vnitřní zájem dítěte o činnost, bylo přesvědčeno 60,4 % respondentů, z nich naprosto 19 %. Nesouhlasilo 28,4 % rodičů, z nich nesouhlasilo zcela 6 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 17).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	22	0,190	19,0
<b>Spíše souhlasím</b>	48	0,414	41,4
<b>Spíše nesouhlasím</b>	26	0,224	22,4
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	7	0,060	6,0
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	10	0,086	8,6
<b>Bez odpovědi</b>	3	0,026	2,6
<b>Σ</b>	116	1,000	100

*Tab. 17 Četnost odpovědí na otázku č. 14 – Odměny a pochvaly*

**15. Pochvaly učí děti, že dělat věci dobře máme především proto, abychom se zavděčili autoritě.**

Podle 19 % respondentů jsou děti pochvalami učeny dělat věci dobře proto, aby se zavděčily autoritě, z nich 4,3 % o tom bylo přesvědčených zcela. S tvrzením nesouhlasilo 70,7 % rodičů, z nich naprosto nesouhlasilo 32,9 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 18).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	5	0,043	4,3
<b>Spíše souhlasím</b>	17	0,147	14,7
<b>Spíše nesouhlasím</b>	44	0,378	37,8
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	38	0,329	32,9
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	11	0,094	9,4
<b>Bez odpovědi</b>	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

*Tab. 18 Četnost odpovědí na otázku č. 15 – Odměny a pochvaly*

**16. Za dobré známky ve škole by mělo dítě dostávat peníze.**

S penězi dětem za dobré známky ve škole souhlasilo 3,4 % rodičů, polovina z nich souhlasila naprosto. 88,8 % bylo proti, z nich zcela nesouhlasilo 58,6 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 19).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	2	0,017	1,7
Spíše souhlasím	2	0,017	1,7
Spíše nesouhlasím	35	0,302	30,2
Naprosto nesouhlasím	68	0,586	58,6
Nemám vyhraněný názor	9	0,078	7,8
$\Sigma$	116	1,000	100

Tab. 19 Četnost odpovědí na otázku č. 16 – Odměny a pochvaly

**7.6.2.2 Tresty****1. Tresty představují nutnou součást dobré výchovy.**

Celkem 67,2 % rodičů souhlasilo s tím, že jsou tresty při výchově nezbytné, z nich 20,7 % souhlasilo naprosto. S tvrzením nesouhlasilo 30,2 rodičů, z čehož 6,9 % nesouhlasilo zcela. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 20).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	24	0,207	20,7
Spíše souhlasím	54	0,465	46,5
Spíše nesouhlasím	27	0,233	23,3
Naprosto nesouhlasím	8	0,069	6,9
Nemám vyhraněný názor	2	0,017	1,7
Bez odpovědi	1	0,009	0,9
$\Sigma$	116	1,000	100

Tab. 20 Četnost odpovědí na otázku č. 1 – Tresty

**2. Rodiče, kteří děti nijak netrestají, jsou ve výchově nezodpovědní.**

S tím, že odmítáním trestů při výchově se stávají rodiče nezodpovědnými, souhlasilo 38 % rodičů, z nich 14,7 % zcela. Nesouhlasilo 54,2 %, z toho 12,8 % naprosto. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 21).



Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	17	0,147	14,7
Spíše souhlasím	27	0,233	23,3
Spíše nesouhlasím	48	0,414	41,4
Naprosto nesouhlasím	15	0,128	12,8
Nemám vyhraněný názor	8	0,069	6,9
Bez odpovědi	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 21 Četnost odpovědí na otázku č. 2 – Tresty

### 3. Bez tělesných trestů se rodiče při dobré výchově neobejdou.

O tom, že tělesné tresty jsou nutné, bylo přesvědčeno 25 % respondentů, z toho 4,3 % zcela. Nesouhlasilo 69,8 % rodičů, z nich nesouhlasilo naprosto 27,6 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 22).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	5	0,043	4,3
Spíše souhlasím	24	0,207	20,7
Spíše nesouhlasím	49	0,422	42,2
Naprosto nesouhlasím	32	0,276	27,6
Nemám vyhraněný názor	5	0,043	4,3
Bez odpovědi	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 22 Četnost odpovědí na otázku č. 3 – Tresty

### 4. Tresty tlumí u dítěte pocity viny, brzdí tedy rozvoj jeho svědomí.

Celkem 25 % rodičů bylo přesvědčeno, že tresty tlumí pocity viny dítěte, z nich 9,5 % bylo přesvědčeno zcela. S výrokem nesouhlasilo 63,8 % rodičů, z nich 19,8 % naprosto. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 23).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	11	0,095	9,5
Spíše souhlasím	18	0,155	15,5
Spíše nesouhlasím	51	0,440	44,0
Naprosto nesouhlasím	23	0,198	19,8
Nemám vyhraněný názor	13	0,112	11,2
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 23 Četnost odpovědí na otázku č. 4 – Tresty

### 5. Trestem dává rodič dítěti najevo, že ten, kdo má moc, si může dělat, co chce.

S tím, že trestem je dítěti dáváno najevo, že kdo má moc, si může dělat co chce, souhlasilo 9,4 % respondentů, z nich souhlasilo zcela 3,4 %. S tvrzením nesouhlasilo 83,7 %, z nich nesouhlasilo zcela 54,4 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 24).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	4	0,034	3,4
<b>Spíše souhlasím</b>	7	0,060	6,0
<b>Spíše nesouhlasím</b>	34	0,293	29,3
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	63	0,544	54,4
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	5	0,043	4,3
<b>Bez odpovědi</b>	3	0,026	2,6
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 24 Četnost odpovědí na otázku č. 5 – Tresty

### 6. Trest je vhodný způsob, jak dát dítěti zřetelně najevo, že se chovalo špatně nebo neudělalo, co udělat mělo.

S tím, že trest je vhodný nástroj výchovy, souhlasilo 72,3 % rodičů, z nich zcela 33,5 %. S výrokem nesouhlasilo 24,2 % rodičů, z nich nesouhlasilo naprosto 5,2 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 25).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	39	0,335	33,5
<b>Spíše souhlasím</b>	45	0,388	38,8
<b>Spíše nesouhlasím</b>	22	0,190	19,0
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	6	0,052	5,2
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	3	0,026	2,6
<b>Bez odpovědi</b>	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 25 Četnost odpovědí na otázku č. 6 – Tresty

### 7. Tresty mohou snižovat sebevědomí dítěte.

Podle 57 % respondentů tresty mohou snižovat sebevědomí dítěte, zcela o tom z nich bylo přesvědčeno 21,6 %. S výrokem nesouhlasilo 37,9 % rodičů, z nich naprosto 12,1 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 26).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	25	0,216	21,6
Spíše souhlasím	41	0,354	35,4
Spíše nesouhlasím	30	0,258	25,8
Naprosto nesouhlasím	14	0,121	12,1
Nemám vyhraněný názor	4	0,034	3,4
Bez odpovědi	2	0,017	1,7
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 26 Četnost odpovědí na otázku č. 7 – Tresty

Jeden respondent dodal: „*Mohou, ale nemusí záležet na jejich používání.*“ Tři respondenti cítili potřebu doplnit k výroku slovo „*nepřiměřené*“ (*tresty*).

### 8. Mírný fyzický trest, např. plácnutí či pohlavek, nemůže dítěti nijak uškodit.

Mírný fyzický trest bralo jako neškodlivý 77,6 % respondentů, z nich 42,2 % o tom bylo přesvědčeno zcela. Nesouhlasilo 19 % rodičů, z nich nesouhlasilo zcela 5,2 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 27).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	49	0,422	42,2
Spíše souhlasím	41	0,354	35,4
Spíše nesouhlasím	16	0,138	13,8
Naprosto nesouhlasím	6	0,052	5,2
Nemám vyhraněný názor	4	0,034	3,4
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 27 Četnost odpovědí na otázku č. 8 – Tresty

Jeden respondent uvedl: „*Poslední dobou je moderní dětem ustupovat, a není to dobře! Pak si neváží ani rodičů!*“

### 9. Tresty rozpoutávají mezi dítětem a rodičem nekončící boj o moc („kdo s koho“).

Tresty považovalo za příčinu boje o moc mezi rodiči a dětmi 28,4 % respondentů, z nich 9,5 % o tom bylo přesvědčeno zcela. S tvrzením nesouhlasilo 67,3 % rodičů, z nich nesouhlasilo zcela 31 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 28).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	11	0,095	9,5
Spíše souhlasím	22	0,189	18,9
Spíše nesouhlasím	42	0,363	36,3
Naprosto nesouhlasím	36	0,310	31,0
Nemám vyhraněný názor	4	0,034	3,4
Bez odpovědi	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 28 Četnost odpovědí na otázku č. 9 – Tresty

### 10. Tresty mohou způsobit agresivitu a vzdorovitost dětí.

O tom, že tresty mohou způsobit agresivitu a vzdorovitost dětí, bylo přesvědčeno 52,6 % rodičů, z nich naprosto 16,3 %. S výrokem nesouhlasilo 43,9 % rodičů, z nich zcela nesouhlasilo 9,5 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 29).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprosto souhlasím	19	0,163	16,3
Spíše souhlasím	42	0,363	36,3
Spíše nesouhlasím	40	0,344	34,4
Naprosto nesouhlasím	11	0,095	9,5
Nemám vyhraněný názor	3	0,026	2,6
Bez odpovědi	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 29 Četnost odpovědí na otázku č. 10 – Tresty

### 11. Trestem dává rodič dítěti najevo, že mu na něm záleží.

Celkem 48,3 % rodičů bylo přesvědčeno, že trestem dává rodič dítěti najevo svůj zájem o něj, z nich naprosto o tom bylo přesvědčeno 11,2 % rodičů. S tvrzením nesouhlasilo 39,7 % rodičů, z nich zcela 13,8 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 30).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	13	0,112	11,2
<b>Spíše souhlasím</b>	43	0,371	37,1
<b>Spíše nesouhlasím</b>	30	0,259	25,9
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	16	0,138	13,8
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	10	0,086	8,6
<b>Bez odpovědi</b>	4	0,034	3,4
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 30 Četnost odpovědí na otázku č. 11 – Tresty

### 12. Fyzické tresty učí dítě, že je násilí v mezilidských vztazích v pořádku.

O tom, že fyzické tresty dítě učí, že je násilí mezi lidmi v pořádku, bylo přesvědčeno 26,7 % rodičů, z nich 12, 9 % o tom bylo přesvědčeno zcela. S výrokem nesouhlasilo 69,9 % respondentů, z nich naprosto nesouhlasilo 44,9 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 31).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	15	0,129	12,9
<b>Spíše souhlasím</b>	16	0,138	13,8
<b>Spíše nesouhlasím</b>	29	0,250	25,0
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	52	0,449	44,9
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	2	0,017	1,7
<b>Bez odpovědi</b>	2	0,017	1,7
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 31 Četnost odpovědí na otázku č. 12 – Tresty

### 13. Rodiče vedou pomocí trestů dítě k zodpovědnému chování v budoucnu.

Celkem 56,9 % respondentů souhlasilo s tím, že tresty vedou dítě k zodpovědnému chování, z nich zcela s tím souhlasilo 16,4 %. Nesouhlas s tvrzením projevilo 34,5 % respondentů, z nich naprostý 15,6 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 32).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	19	0,164	16,4
<b>Spíše souhlasím</b>	47	0,405	40,5
<b>Spíše nesouhlasím</b>	22	0,189	18,9
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	18	0,156	15,6
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	5	0,043	4,3
<b>Bez odpovědi</b>	5	0,043	4,3
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 32 Četnost odpovědí na otázku č. 13 – Tresty

Jeden respondent uvedl: „*Spíše souhlasím, ale jen přiměřený k prohřešku dítěte.*“

#### 14. Pokud je jakýkoli fyzický trest rodičem dobře míněný, nemůže dítěti nijak ublížit.

O tom, že dobře míněný fyzický trest dítěti nemůže ublížit, bylo přesvědčeno 52,8 % respondentů, z nich zcela 20,7 %. S tvrzením nesouhlasilo 40,5 % respondentů, z nich nesouhlasilo zcela 16,4 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 33).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
<b>Naprosto souhlasím</b>	24	0,207	20,7
<b>Spíše souhlasím</b>	37	0,319	31,9
<b>Spíše nesouhlasím</b>	28	0,241	24,1
<b>Naprosto nesouhlasím</b>	19	0,164	16,4
<b>Nemám vyhraněný názor</b>	6	0,052	5,2
<b>Bez odpovědi</b>	2	0,017	1,7
<b>Σ</b>	116	1,000	100,1

Tab. 33 Četnost odpovědí na otázku č. 14 – Tresty

#### 15. Jestliže rodiče nepoužívají tresty, vyrůstají z jejich dětí lidé, jejichž chování je pro společnost nežádoucí, nebo dokonce nebezpečné.

S výrokem, že pokud rodiče nepoužívají tresty, vychovávají z dětí lidi, jejichž chování je nežádoucí nebo nebezpečné, souhlasilo 34,5 %, z nich naprosto 8,6 %. Nesouhlasilo 58,6 %, z nich nesouhlasilo naprosto 24,1 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 34).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprostou souhlasím	10	0,086	8,6
Spíše souhlasím	30	0,259	25,9
Spíše nesouhlasím	40	0,345	34,5
Naprostou nesouhlasím	28	0,241	24,1
Nemám vyhraněný názor	7	0,060	6,0
Bez odpovědi	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 34 Četnost odpovědí na otázku č. 15 – Tresty

**16. Tresty za špatné chování mohou dítě paradoxně učit chovat se nesprávně, protože je mu díky špatnému chování věnována ze strany rodičů pozornost – byť formou trestu.**

Přesvědčeno o tom, že tresty mohou dítě učit chovat se nesprávně, bylo 31,9 % respondentů, z nich přesvědčeno zcela bylo 8,6 %. Nesouhlas projevilo 55,2 % rodičů, z toho naprostý 14,7 %. Počet voleb jednotlivých odpovědí je uveden v tabulce (Tab. 35).

Odpověď	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost v %
Naprostou souhlasím	10	0,086	8,6
Spíše souhlasím	27	0,233	23,3
Spíše nesouhlasím	47	0,405	40,5
Naprostou nesouhlasím	17	0,147	14,7
Nemám vyhraněný názor	14	0,120	12,0
Bez odpovědi	1	0,009	0,9
<b>Σ</b>	116	1,000	100

Tab. 35 Četnost odpovědí na otázku č. 16 – Tresty

Jeden respondent cítil potřebu k výroku doplnit: „Ke každé osobě je nutné individuálně přistupovat, nejsme podle šablony.“

Tematiku, jíž se dotazník zabíral, shrnul jeden respondent do komentáře: „Je to o povahách a o projevení lásky, pozornosti dítěti, důslednosti, trpělivosti, vysvětlování. Vždy rodič udělá nějakou chybu, byť láskou či nevšímavostí. Pořád se učíme.“

## 7.7 Vyhodnocení výzkumu a interpretace dat

Jsou si tedy rodiče, kteří se zapojili do výzkumu, vědomi rizik vyplývajících z používání odměn a trestů ve výchově?

Abych zjistila, zda rodiče o rizicích odměn a trestů ve výchově ví, rozčlenila jsem položky dotazníku na pozitivní výroky a negativní výroky. **Pozitivní výrok** je takový, s kterým člověk vědomý si rizikovosti výchovných odměn a trestů souhlasí. **Negativní výrok** je naopak takový, s nímž nesouhlasí, s nímž se neztotožňuje, protože ví, že postojem obsaženým v tvrzení je ovlivňováno takové chování rodiče při výchově, které může na dítě působit negativně.

U první části dotazníku, týkající se odměn a pochval, byly určeny jako pozitivní výroky položky 3, 5, 8, 9, 10, 11, 12 a 15. Negativní výroky představovaly položky 1, 2, 4, 6, 7, 13, 14 a 16.

Podobně jsem postupovala u druhé části, která se vztahovala k trestům. Za pozitivní výrok jsem označila položky 4, 5, 7, 9, 10, 12 a 16, za negativní 1, 2, 3, 6, 8, 11, 13, 14 a 15.

Jak uvádí Gavora (2000), volbám u všech tvrzení jsem přisoudila koeficienty. U pozitivních výroků jsem přiřadila jednotlivým volbám koeficienty, přičemž volbě 1 (naprosto souhlasím) koeficient 5, volbě 2 (spíše souhlasím) koeficient 4, volbě 3 (spíše nesouhlasím) koeficient 2, volbě 4 (naprosto nesouhlasím) koeficient 1 a volbě 5 (nemám vyhraněný názor) koeficient 3.

Negativním výročkům byly určeny u jednotlivých voleb koeficienty naopak. Volba 1 (naprosto souhlasím) dostala koeficient 1, volba 2 (spíše souhlasím) koeficient 2, volba 3 (spíše nesouhlasím) koeficient 4, volba 4 (naprosto nesouhlasím) koeficient 5 a volba 5 (nemám vyhraněný názor) koeficient 3.

Jednotlivé položky dotazníku jsem samostatně vyhodnotila. Vždy jsem u položky vynásobila počet voleb u dané polohy na škále s určeným koeficientem, číselné hodnoty získané na všech pěti polohách škály sečetla a vydělila počtem respondentů. Zjistila jsem tak po zaokrouhlení průměrné hodnocení výroků.

Pro zjištění toho, zda si jsou respondenti vědomi uvedených možných negativních následků odměn i trestů, na základě vyhodnocení souhlasu či nesouhlasu s výroky, jsem utvořila tři kategorie pro průměrné hodnoty:

**5,0 – 3,5** znalost rizik odměn a trestů,

**3,4 – 2,6** nejistota ohledně rizik odměn a trestů,

**2,5 – 1,0** neznalost rizik odměn a trestů.



### 7.7.1 Výpočet průměrných hodnot – odměny

#### 1. Za jakékoliv dobré chování, dobrý výsledek má být dítě pochváleno.

Výpočet průměrné hodnoty:  $75 + 64 + 28 + 5 + 3 = 175$   $175 : 116 = 1,5$

Respondenti projevili nevědomost ohledně rizik pochval.

#### 2. Díky odměnám za správné chování bude dítě jednat žádoucím způsobem i v nepřítomnosti rodičů či jiné autority.

Výpočet průměrné hodnoty:  $17 + 120 + 104 + 40 + 9 = 290$   $290 : 114 = 2,5$

Respondenti projevili neznalost následku odměn. Přikláněli se k výroku, že odměny podporují žádoucí chování dětí v nepřítomnosti rodičů a autority.

#### 3. Čím více se využívají při výchově odměny, tím více se na nich dítě stává závislé.

Výpočet průměrné hodnoty:  $190 + 188 + 36 + 7 + 12 = 433$   $433 : 114 = 3,8$

Rodiče si uvědomovali možnost růstu závislosti dítěte na odměnách, čímž dali najevo svou znalost.

#### 4. Pokud je dítě za činnost odměněno nebo je mu slíbena odměna, podá kvalitnější výkon. Tedy: odměna zvyšuje kvalitu práce.

Výpočet průměrné hodnoty:  $30 + 106 + 92 + 30 + 9 = 267$   $267 : 115 = 2,3$

Respondenti projevili svou neznalost, byli mylně přesvědčeni, že odměna zvyšuje kvalitu práce.

#### 5. Odměna, která má dítě „uplatit“, aby něco udělalo, může učit dítě dosahovat svých cílů pomocí ovlivňování druhých, „uplácením“.

Výpočet průměrné hodnoty:  $145 + 160 + 48 + 9 + 33 = 395$   $395 : 113 = 3,5$

Respondenti si uvědomovali, že se dítě může pomocí odměn naučit „uplácet“. Tím projevili svou znalost.

#### 6. Pochválení dítěte na veřejnosti nemůže nijak uškodit jeho vztahům s ostatními.

Výpočet průměrné hodnoty:  $45 + 90 + 72 + 15 + 15 = 237$   $237 : 116 = 2,0$

Respondenti byli přesvědčeni, že veřejná pochvala nemůže dítěti uškodit, čímž dali najevo svoji neznalost rizika veřejné pochvaly.

**7. Pokud rodiče po dítěti chtějí, aby něco udělalo, je dobré mu slíbit předem odměnu.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $0 + 14 + 196 + 285 + 9 = 504$   $504 : 116 = 4,3$

Rodiče nesouhlasili se slibováním odměn dítěti dopředu, tím se prokázalo, že si jsou vědomi nevhodnosti takto použité odměny.

**8. Pochvalami rodiče u dítěte vytvářejí závislost na vnějším hodnocení, na autoritě.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $60 + 128 + 84 + 9 + 63 = 344$   $344 : 116 = 3,0$

Respondenti si nebyli jistí ohledně rizika pochval, skrývajících se v utváření závislosti na vnějším hodnocení.

**9. Děti mohou následkem pochval dospět k přesvědčení, že mají hodnotu jen tehdy, pokud dělají, co chtějí druzí lidé.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $25 + 96 + 84 + 35 + 30 = 270$   $270 : 116 = 2,3$

Respondenti projeví svou neznalost, neuvědomovali si, že mohou dětem pochvaly škodit v sebehodnocení, podporováním snahy zavděčit se.

**10. Nadměrné používání pochval může způsobit nepřiměřené sebevědomí.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $145 + 152 + 68 + 11 + 12 = 388$   $388 : 116 = 3,3$

Respondenti si pochybovali o tom, zda může nadměrné používání pochval negativně ovlivnit sebevědomí.

**11. Děti vychovávané prostřednictvím pochval bývají lehčeji manipulovatelné.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $50 + 140 + 80 + 19 + 36 = 325$   $325 : 116 = 2,8$

Rodiče si nebyli jistí, jestli se dítě může stát následkem pochval lehčeji manipulovatelné.

**12. Odměnou dává rodič dítěti najevo, že činnost, kterou po dítěti požaduje, nemá sama o sobě význam.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $10 + 48 + 86 + 49 + 18 = 211$   $211 : 112 = 1,9$

Respondenti dali najevo svou neznalost. Domnívali, že odměna nemůže dávat dítěti najevo bezvýznamnost činnosti.

**13. Pokud dítě udělá samo od sebe něco dobrého, je potřeba jej za to něčím odměnit, aby se v něm chování upevnilo.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $32 + 76 + 120 + 65 + 6 = 299$   $299 : 114 = 2,6$

Respondenti dali najevo svoji nejistotu ohledně toho, zda je vhodné upevňovat samovolné dobré chování dítěte odměnami.

**14. Pokud rodič dítě odmění za určitou činnost, zvýší tím u dítěte vnitřní zájem o tuto činnost.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $22 + 96 + 104 + 35 + 30 = 287$   $287 : 113 = 2,5$

Rodiče projevili svoji neznalost – mylně se přikláněli k tomu, že odměny zvyšují vnitřní zájem o činnost.

**15. Pochvaly učí děti, že dělat věci dobře máme především proto, abychom se zavděčili autoritě.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $25 + 68 + 88 + 38 + 33 = 252$   $252 : 115 = 2,2$

Respondenti projevili svoji neznalost. Neuvědomovali si, že pochvalami se děti učí zavděčovat se autoritě.

**16. Za dobré známky ve škole by mělo dítě dostávat peníze.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $2 + 4 + 140 + 340 + 27 = 513$   $513 : 116 = 4,4$

Respondenti si uvědomovali, že není vhodné dávat dítěti peníze za dobré známky. Projevili tím svoji znalost rizika takové odměny.

Graf znázorňující jednotlivé průměrné hodnoty, kterých respondenti prostřednictvím svých voleb v položkách týkajících se odměn dosáhli, je zobrazen v příloze P III.

### 7.7.2 Výpočet průměrných hodnot – tresty

**1. Tresty představují nutnou součást dobré výchovy.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $24 + 108 + 108 + 40 + 6 = 286$   $286 : 115 = 2,5$

Respondenti projevili svoji neznalost, domnívali se, že jsou tresty nutnou součástí dobré výchovy.

**2. Rodiče, kteří děti nijak netrestají, jsou ve výchově nezodpovědní.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $17 + 54 + 192 + 75 + 24 = 362$   $362 : 115 = 3,1$

Rodiče si nebyli jistí, zda rodiče, kteří nepoužívají tresty, jsou ve výchově nezodpovědní.

**3. Bez tělesných trestů se rodiče při dobré výchově neobejdou.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $5 + 48 + 196 + 160 + 15 = 424$   $424 : 115 = 3,7$

Respondenti projevili svoji znalost problematiky. Dali najevo názor, že se rodiče bez tělesných trestů při dobré výchově obejdou.

**4. Tresty tlumí u dítěte pocity viny, brzdí tedy rozvoj jeho svědomí.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $55 + 96 + 102 + 22 + 39 = 315$   $315 : 116 = 2,7$

Rodiče projevili svoje pochybnosti o vlivu trestů na svědomí dítěte.

**5. Trestem dává rodič dítěti najevo, že ten, kdo má moc, si může dělat, co chce.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $20 + 28 + 68 + 63 + 15 = 194$   $194 : 113 = 1,7$

Respondenti dali najevo svoji nevědomost – nesouhlasili s tím, že trest dává dítěti najevo to, že kdo má moc, může dělat cokoliv.

**6. Trest je vhodný způsob, jak dát dítěti zřetelně najevo, že se zachovalo špatně nebo neudělalo, co udělat mělo.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $39 + 90 + 88 + 30 + 9 = 256$   $256 : 115 = 2,2$

Rodiče souhlasili s tím, že je trest vhodný způsob, jak dát dítěti najevo nesprávnost chování. Tím projevili svůj pozitivní přístup k trestům a neznalost jejich rizik.

**7. Tresty mohou snižovat sebevědomí dítěte.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $125 + 164 + 60 + 14 + 12 = 375$   $375 : 114 = 3,3$

Respondenti projevili pochybnosti o tom, zda tresty snižují sebevědomí dítěte.

**8. Mírný fyzický trest, např. plácnutí či pohlavek, nemůže dítěti nijak uškodit.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $49 + 82 + 64 + 30 + 12 = 237$   $237 : 116 = 2,0$

Rodiče dali najevo svoji neznalost rizik, která plynou i z mírných fyzických trestů.

**9. Tresty rozpoutávají mezi dítětem a rodičem nekončící boj o moc („kdo s koho“).**

Výpočet průměrné hodnoty:  $55 + 88 + 84 + 36 + 12 = 275$   $275 : 115 = 2,4$

Respondenti si nebyli jistí, zda se trestem rozdmýchává mezi rodiči a dítětem boj o moc.

**10. Tresty mohou způsobit agresivitu a vzdorovitost dětí.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $95 + 168 + 80 + 11 + 9 = 363$   $363 : 115 = 3,2$

Rodiče projevili svoje pochybnosti o negativním vlivu trestů na agresivitu a vzdorovitost dětí.

**11. Trestem dává rodič dítěti najevo, že mu na něm záleží.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $13 + 86 + 120 + 80 + 30 = 329$   $329 : 112 = 2,9$

Respondenti si nebyli zcela jistí, zda dává trestem rodič dítěti najevo, že mu na něm záleží.

**12. Fyzické tresty učí dítě, že je násilí v mezilidských vztazích v pořádku.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $75 + 64 + 58 + 52 + 6 = 255$   $255 : 114 = 2,2$

Respondenti nesouhlasili s tím, že fyzické tresty učí toleranci vůči násilí v mezilidských vztazích. Tím projevili svoji neznalost.

**13. Rodiče vedou pomocí trestů dítě k zodpovědnému chování v budoucnu.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $19 + 94 + 88 + 90 + 15 = 306$   $306 : 111 = 2,8$

Respondenti si nebyli jistí, zda vedou tresty děti k zodpovědnému chování do budoucna.

**14. Pokud je jakýkoli fyzický trest rodičem dobře míněný, nemůže dítěti nijak ublížit.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $24 + 74 + 112 + 95 + 18 = 323$   $323 : 114 = 2,8$

Respondenti projevili pochybnosti o tom, zda jakýkoli dobře míněný fyzický trest dítěti nemůže ublížit.

**15. Jestliže rodiče nepoužívají tresty, vyrůstají z jejich dětí lidé, jejichž chování je pro společnost nežádoucí, nebo dokonce nebezpečné.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $10 + 60 + 160 + 140 + 21 = 391$   $391 : 115 = 3,4$

Respondenti si nebyli jistí, zda mohou rodiče vychovávat špatně tím, že nepoužívají tresty.

**16. Tresty za špatné chování mohou dítě paradoxně učit chovat se nesprávně, protože je mu díky špatnému chování věnována ze strany rodičů pozornost – byť formou trestu.**

Výpočet průměrné hodnoty:  $50 + 108 + 94 + 17 + 42 = 311$

$311 : 115 = 2,7$

Rodiče projevili svoji nejistotu. Pochybovali, zda mohou tresty za špatné chování učit dítě chovat se nesprávně.

Graf zobrazující jednotlivé průměrné hodnoty, kterých respondenti prostřednictvím svých voleb v položkách týkajících se trestů dosáhli, je znázorněn v příloze P IV.

### 7.7.3 Závěry

Z postojů k výrokům šestnácti položek dotazníku věnovaným odměnám lze vyvodit, že si respondenti většinou nebyli vědomi rizik, která odměny přinášejí. Pouze ve třech oblastech projevili svoji znalost možných negativních následků odměn, a to že mohou způsobovat závislost, že se díky nim dítě může naučit „uplácet“ druhé, aby dělali, co ono chce (není vhodné dětem odměny slibovat dopředu) a že není dobré dávat dětem za dobré známky peníze. V dalších oblastech byli nejistí nebo neznalí, co se týče působení odměn na vztahy, sebevědomí, chování v nepřítomnosti autority, zájem o činnost, kvalitu práce a manipulovatelnost dítěte.

Z postojů k šestnácti tvrzením v dotazníku týkajícím se trestů lze vyvodit, že si respondenti většinou neuvědomovali rizika, která z používání trestů vyplývají. Pouze u jedné položky dotazníku projevili znalost možných negativních následků tělesných trestů – uvedli, že se výchova bez tělesných trestů obejde. Na druhé straně ovšem s mírnými fyzickými tresty souhlasili. U dalších položek dotazníku si nebyli jistí nebo projevili svoji neznalost. Neuvědomovali si negativní vliv trestů na rozvoj svědomí, sebevědomí, agresivitu, vnímání moci, zodpovědné chování, zvyšování tolerance vůči fyzickému násilí. Nebyli si jistí, zda mohou tresty učit dítě chovat se nesprávně. Respondenti považovali tresty za nutnou a vhodnou součást výchovy.

V podkapitole 7.3 byly uvedeny čtyři výzkumné otázky. Zde je vyhrazen prostor pro jejich zodpovězení.

- **Je většina rodičů přesvědčena, že se bude dítě díky odměnám za žádoucí chování chovat správně i v nepřítomnosti rodičů nebo jiné autority?**

Většina rodičů o tom byla skutečně přesvědčena, přesně 67 % respondentů (nesouhlasilo 34 % respondentů). Rodiče si neuvědomovali, že odměny působí pouze jako vnější motivátory – a pokud chybí vnitřní zájem, není v nepřítomnosti autority pro dítě důvod chovat se žádoucím způsobem.

- **Pro jaké procento rodičů je odměna vhodný nástroj pro podpoření dobrého chování?**

S odměnou předem za vykonání nějaké činnosti nesouhlasilo 91,4 % respondentů. Toto vysoké procento mě velmi mile překvapilo. Ovšem s odměnou za to, když dítě udělá něco dobrého samo od sebe, souhlasilo 60,4 % respondentů. Nebyli si zřejmě vědomi toho, že po získání odměny už může dítě za onu činnost odměnu očekávat pořád.

- **Považuje většina rodičů používání trestů při výchově za nezbytné?**

Celkem 67,2 % respondentů, tedy většina, bylo toho názoru, že tresty představují nutnou součást dobré výchovy. Tělesné tresty považovala za nezbytné čtvrtina respondentů, tj. 25 %. S tvrzením, že pokud rodiče nepoužívají tresty, vychovají z dětí lidi, jejichž chování je pro společnost nežádoucí nebo nebezpečné, souhlasilo 34,5 % respondentů.

- **Jaké procento rodičů je přesvědčeno o tom, že jsou tresty vhodným výchovným prostředkem?**

Za vhodný nástroj výchovy považovalo trest 72,3 % rodičů. Mírný fyzický trest bralo jako neškodlivý 77,6 % respondentů. O tom, že dobře míněný fyzický trest nemůže dítěti nijak ublížit, bylo přesvědčeno 52,8 %, což bychom podle mého názoru neměli přehlédnout. Jestliže má rodič dobrý úmysl, ještě to neznamená, že jakýkoliv způsob výchovy mu pomůže působit na dítě tak, aby z něj vyrostla plně rozvinutá osobnost.

## ZÁVĚR

Cílem teoretické části práce bylo popsat odměny a tresty jako prostředky výchovy v rodině, zmapovat jejich eventuální negativní následky na osobnost dítěte a nabídnout jiné možnosti efektivního výchovného působení. Tohoto záměru bylo dosaženo.

Cíl praktické části, kterým bylo zjistit, jestli si jsou rodiče vědomi rizik vyplývajících z používání odměn a trestů ve výchově a získat informace o postojích a názorech rodičů na výchovné odměny a tresty, se podařilo naplnit díky realizaci dotazníkového šetření. O čem vypovídají zjištěné skutečnosti v souvislosti s odměnami a tresty? Většina rodičů, kteří se do něj zapojili, projevila v mnoha oblastech nedostatečné povědomí o rizicích těchto výchovných metod. Mnohý z rodičů ani netuší, že tresty a odměny mohou dítě ovlivňovat v různých oblastech nepříznivým způsobem, že nemusejí mít pokaždé tak jednoznačný účinek, jak jednoznačný je úmysl, s nimiž jsou udělovány.

Vzhledem k tomu, že se výchova pomocí odměn a trestů přenáší z generace na generaci a bývá v mnoha případech rodiči bezvýhradně přijímána, vidím velkou potřebu o rizicích odměn a trestů veřejně informovat. Aby mohli rodiče uchránit děti před nebezpečími, která v sobě odměny a tresty skrývají, musí v první řadě vědět, že je možné vychovávat i prostřednictvím jiných výchovných nástrojů. Je ovšem nutné je znát, umět a chtít aplikovat. Tomu by mohlo napomoci předávání znalostí a zkušeností rodičům a dalším osobám např. rodiči, studenty, vychovateli či pedagogy, kteří se problematikou již zabývali, nebo mediální zveřejňování otázek souvisejících s odměnami a tresty, jejich diskutování a nabízení jiných účinných výchovných metod.

Domnívám se, že je potřeba se rizikům odměn a trestů a jejich alternativám věnovat nejen teoreticky, ale zvláště formou praktických cvičení zejména ve školách, kde se na své povolání připravují budoucí vychovatelé a pedagogové. Na nácvik praktických dovedností v rámci výuky by měla navazovat společná reflexe. Nejdůležitější je ovšem důsledné uplatňování nabytých znalostí, zkušeností a dovedností v praktickém životě.

Potěšilo by mě, kdyby tato diplomová práce přispěla právě k větší informovanosti a podněcení vnitřního zájmu o předloženou problematiku u potenciálních čtenářů – ať už rodičů nebo teprve budoucích matek a otců, u pedagogů či vychovatelů.



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ**

- [1] BIDDULPH, S. *Tajemství výchovy šťastných dětí*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 136 s. ISBN 80-7367-184-0.
- [2] CAMPBELL, R. *Potřebuji tvou lásku*. 1. vyd. Praha: návrat, 1992. 124 s. ISBN 80-85495-11-2.
- [3] ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV - nakladatelství, 1996. 302 s. ISBN 80-85866-15-3.
- [4] ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.
- [5] ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0.
- [6] DINKMEYER, D., MCKAY, G. D. *Efektivní rodičovství krok za krokem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. 144 s. ISBN 978-80-7367-445-8.
- [7] GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [8] HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.
- [9] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- [10] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 776 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [11] CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [12] KOHN, A. Five Reasons to Stop Saying "Good Job!" *Young Children* [online]. 2001[cit. 2010-03-04]. Dostupné z <<http://www.alfiekohn.org/parenting/gj.htm>>.
- [13] KOHN, A. Punished by Rewards? *Educational leadership* [online]. 1995 [cit. 2010-03-12]. Dostupné z <<http://www.alfiekohn.org/teaching/pbracwak.htm>>.

- [14] KOPŘIVA, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. 1. vyd. Kroměříž: Spirála, 2005. 282 s. ISBN 80-901873-6-6.
- [15] KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. 155 s. ISBN 80-7178-965-8.
- [16] LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- [17] LANIADO, N. *Děti a peníze*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 118 s. ISBN 80-7178-671-3.
- [18] MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* 6. vyd. Praha: Portál, 2007. 109 s. ISBN 978-80-7367-270-6.
- [19] MORRISH, R. *12 klíčů k důsledné výchově*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 135 s. ISBN 978-80-7367-557-8.
- [20] NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*. 1. vyd. Praha: Vodnář, 1995. 397 s. ISBN 80-85255-74-X.
- [21] NOVÁČKOVÁ, J. Tresty a odměny. *Magazín zdraví* [online]. 2010 [cit. 2010-03-20]. Dostupné z <<http://www.magazinzdravi.cz/clanky/tresty-a-odmeny-1249.html>>.
- [22] PRAŠKO, J. *Jak vybudovat a posílit sebedůvěru*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 256 s. ISBN 978-80-247-1352-6.
- [23] PREKOP, J., HÜTHER, G. *Odhalte poklad u svého dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008. 96 s. ISBN 978-80-247-2070-8.
- [24] PREKOPOVÁ, J. *Malý tyran*. 5. vyd. Praha: Portál, 2007. 156 s. ISBN 978-80-7367-271-3.
- [25] PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, CH. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7367-495-3.
- [26] PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-73-67-647-6.
- [27] ROGGE, J.-U. *Rodiče určují hranice*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 184 s. ISBN 80-7178-990-9.

- [28] ROGGE, J.-U. *Výchova dětí krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 264 s. ISBN 978-80-7367-249-2.
- [29] SEDLÁČKOVÁ, D. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 123 s. ISBN 978-80-247-2685-4.
- [30] SCHMIDBAUER, W. *Psychologie. Lexikon základních pojmů*. 1. vyd. Praha: Naše vojsko, 1994. 203 s. ISBN 80-206-0459-6.
- [31] VANÍČKOVÁ, E. *Tělesné tresty dětí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2004. 116 s. ISBN 80-247-0814-0.

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tab. 1 Věkové rozložení respondentů .....</i>	<i>55</i>
<i>Tab. 2 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů .....</i>	<i>56</i>
<i>Tab. 3 Počet dětí respondentů .....</i>	<i>56</i>
<i>Tab. 4 Četnost odpovědí na otázku č. 1 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>57</i>
<i>Tab. 5 Četnost odpovědí na otázku č. 2 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>57</i>
<i>Tab. 6 Četnost odpovědí na otázku č. 3 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>58</i>
<i>Tab. 7 Četnost odpovědí na otázku č. 4 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>58</i>
<i>Tab. 8 Četnost odpovědí na otázku č. 5 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>59</i>
<i>Tab. 9 Četnost odpovědí na otázku č. 6 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>59</i>
<i>Tab. 10 Četnost odpovědí na otázku č. 7 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>60</i>
<i>Tab. 11 Četnost odpovědí na otázku č. 8 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>60</i>
<i>Tab. 12 Četnost odpovědí na otázku č. 9 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>61</i>
<i>Tab. 13 Četnost odpovědí na otázku č. 10 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>61</i>
<i>Tab. 14 Četnost odpovědí na otázku č. 11 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>61</i>
<i>Tab. 15 Četnost odpovědí na otázku č. 12 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>62</i>
<i>Tab. 16 Četnost odpovědí na otázku č. 13 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>62</i>
<i>Tab. 17 Četnost odpovědí na otázku č. 14 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>63</i>
<i>Tab. 18 Četnost odpovědí na otázku č. 15 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>63</i>
<i>Tab. 19 Četnost odpovědí na otázku č. 16 – Odměny a pochvaly .....</i>	<i>64</i>
<i>Tab. 20 Četnost odpovědí na otázku č. 1 – Tresty .....</i>	<i>64</i>
<i>Tab. 21 Četnost odpovědí na otázku č. 2 – Tresty .....</i>	<i>65</i>
<i>Tab. 22 Četnost odpovědí na otázku č. 3 – Tresty .....</i>	<i>65</i>
<i>Tab. 23 Četnost odpovědí na otázku č. 4 – Tresty .....</i>	<i>65</i>
<i>Tab. 24 Četnost odpovědí na otázku č. 5 – Tresty .....</i>	<i>66</i>
<i>Tab. 25 Četnost odpovědí na otázku č. 6 – Tresty .....</i>	<i>66</i>
<i>Tab. 26 Četnost odpovědí na otázku č. 7 – Tresty .....</i>	<i>67</i>
<i>Tab. 27 Četnost odpovědí na otázku č. 8 – Tresty .....</i>	<i>67</i>
<i>Tab. 28 Četnost odpovědí na otázku č. 9 – Tresty .....</i>	<i>68</i>
<i>Tab. 29 Četnost odpovědí na otázku č. 10 – Tresty .....</i>	<i>68</i>
<i>Tab. 30 Četnost odpovědí na otázku č. 11 – Tresty .....</i>	<i>69</i>
<i>Tab. 31 Četnost odpovědí na otázku č. 12 – Tresty .....</i>	<i>69</i>

---

<i>Tab. 32 Četnost odpovědí na otázku č. 13 – Tresty .....</i>	<i>70</i>
<i>Tab. 33 Četnost odpovědí na otázku č. 14 – Tresty .....</i>	<i>70</i>
<i>Tab. 34 Četnost odpovědí na otázku č. 15 – Tresty .....</i>	<i>71</i>
<i>Tab. 35 Četnost odpovědí na otázku č. 16 – Tresty .....</i>	<i>71</i>

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Rejstřík pojmů

Příloha P II: Dotazník pro rodiče

Příloha P III: Graf průměrných hodnot – odměny

Příloha P IV: Graf průměrných hodnot – tresty

## **PŘÍLOHA P I: REJSTŘÍK POJMŮ**

**Autenticita** (opravdovost) je „shoda výroků člověka s jeho jednáním a vnitřními pocity“ (Schmidbauer, 1994, s. 99). Pokud se autenticita ztrácí, chová se, cítí a myslí jedinec tak, jak se chovat, cítit a myslet má, jak od něj lidé očekávají (Nakonečný, 1995).

**Autoregulace** představuje „schopnost člověka řídit své jednání; vědomé úsilí o dosažení stanoveného cíle“ (Hartl, 2004, s. 28).

**Motivace** je „proces usměrňování, udržování a energetizace chování, který vychází z biologických zdrojů“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 328).

## PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO RODIČE

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o pravdivé vyplnění tohoto dotazníku zaměřujícího se na používání odměn a trestů ve výchově. Cílem je zjistit postoje a názory ke zmíněné problematice, které zastávají rodiče dvou a více dětí. Informace, které díky Vaší ochotě získám, použiji pro svou diplomovou práci. Dotazník je zcela anonymní, zodpovězení otázek Vám nezabere snad více než 20 minut, proto prosím o zvážení Vašich postojů k daným výroky a o jeho pravdivé a kompletní vyplnění.

**Dotazník vyplňte následovně:**

V první části dotazníku vyplňte, prosím, údaje o Vašem pohlaví, věku, nejvyšším dosaženém vzdělání a počtu dětí.

Druhá část nabízí výroky týkající se odměn a trestů. U jednotlivých tvrzení je k výběru pět možných odpovědí. Podle toho, do jaké míry s výrokem souhlasíte, označte vždy pouze jedno z čísel, přičemž každé z nich má svůj význam:

**1 = naprosto souhlasím**

**2 = spíše souhlasím**

**3 = spíše nesouhlasím**

**4 = naprosto nesouhlasím**

**5 = nemám vyhraněný názor**

V případě, že budete cítit potřebu k jednotlivým otázkám dotazníku poznačit vlastní podnět, můžete jej připsat pod patřičný dotaz. Předem Vám děkuji za spolupráci.

Marie Ležáková  
studentka sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně

### DOTAZNÍK

Vaše pohlaví: .....

Váš věk: .....

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání: .....

Počet Vašich dětí: .....

#### Odměny a pochvaly

1	2	3	4	5	
naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	naprosto nesouhlasím	nemám vyhraněný názor	
1. Za jakékoliv dobré chování, dobrý výsledek má být dítě pochváleno.	1	2	3	4	5
2. Díky odměnám za správné chování bude dítě jednat žádoucím způsobem i v nepřítomnosti rodičů či jiné autority.	1	2	3	4	5
3. Čím více se využívají při výchově odměny, tím více se na nich dítě stává závislé.	1	2	3	4	5
4. Pokud je dítě za činnost odměněno nebo je mu slíbena odměna, podá kvalitnější výkon. Tedy: odměna zvyšuje kvalitu práce.	1	2	3	4	5
5. Odměna, která má dítě „uplatit“, aby něco udělalo, může učit dítě dosahovat svých cílů pomocí ovlivňování druhých, „uplácením“.	1	2	3	4	5
6. Pochválení dítěte na veřejnosti nemůže nijak uškodit jeho vztahům s ostatními.	1	2	3	4	5
7. Pokud rodiče po dítěti chtějí, aby něco udělalo, je dobré mu slíbit předem odměnu.	1	2	3	4	5
8. Pochvalami rodiče u dítěte vytvářejí závislost na vnějším hodnocení, na autoritě.	1	2	3	4	5
9. Děti mohou následkem pochval dospět k přesvědčení, že mají hodnotu jen tehdy, pokud dělají, co chtějí druhí lidé.	1	2	3	4	5

Otočte, prosím, na druhou stranu.



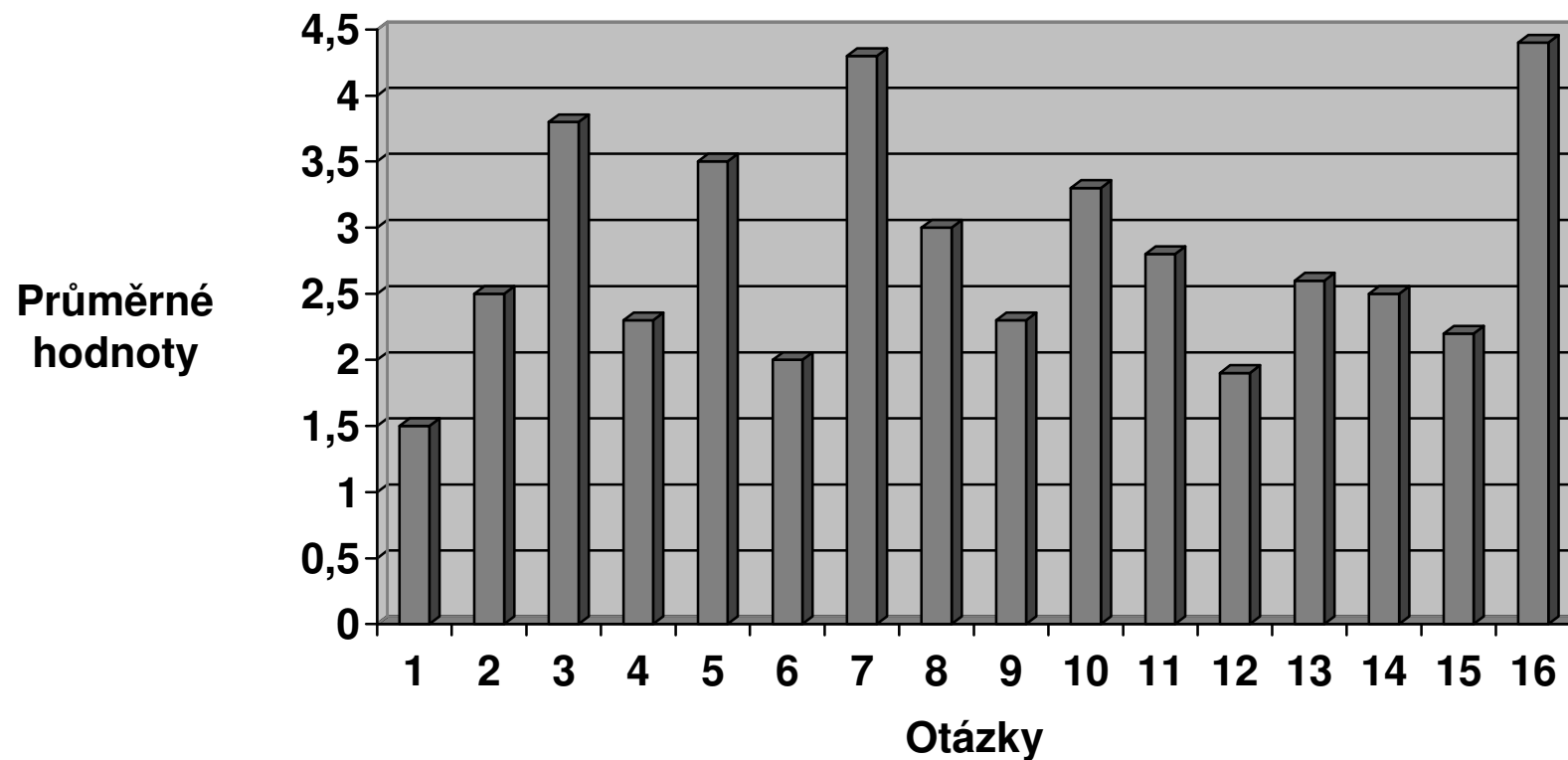
10. Nadměrné používání pochval může způsobit nepřiměřené sebevědomí.	1	2	3	4	5
11. Děti vychovávané prostřednictvím pochval bývají lehčeji manipulovatelné.	1	2	3	4	5
12. Odměnou dává rodič dítěti najevo, že činnost, kterou po dítěti požaduje, nemá sama o sobě význam.	1	2	3	4	5
13. Pokud dítě udělá samo od sebe něco dobrého, je potřeba jej za to něčím odměnit, aby se v něm chování upevnilo.	1	2	3	4	5
14. Pokud rodič dítě odmění za určitou činnost, zvýší tím u dítěte vnitřní zájem o tuto činnost.	1	2	3	4	5
15. Pochvaly učí děti, že dělat věci dobře máme především proto, abychom se zavděčili autoritě.	1	2	3	4	5
16. Za dobré známky ve škole by mělo dítě dostávat peníze.	1	2	3	4	5

### Tresty

	1	2	3	4	5
	naprosto souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	naprosto nesouhlasím	nemám vyhraněný názor
1. Tresty představují nutnou součást dobré výchovy.	1	2	3	4	5
2. Rodiče, kteří děti nijak netrestají, jsou ve výchově nezodpovědní.	1	2	3	4	5
3. Bez tělesných trestů se rodiče při dobré výchově neobejdou.	1	2	3	4	5
4. Tresty tlumí u dítěte pocity viny, brzdí tedy rozvoj jeho svědomí.	1	2	3	4	5
5. Trestem dává rodič dítěti najevo, že ten, kdo má moc, si může dělat, co chce.	1	2	3	4	5
6. Trest je vhodný způsob, jak dát dítěti zřetelně najevo, že se zachovalo špatně nebo neudělalo, co udělat mělo.	1	2	3	4	5
7. Tresty mohou snižovat sebevědomí dítěte.	1	2	3	4	5
8. Mírný fyzický trest, např. plácnutí či pohlavek, nemůže dítěti nijak uškodit.	1	2	3	4	5
9. Tresty rozpoutávají mezi dítětem a rodičem nekončící boj o moc („kdo s koho“).	1	2	3	4	5
10. Tresty mohou způsobit agresivitu a vzdorovitost dětí.	1	2	3	4	5
11. Trestem dává rodič dítěti najevo, že mu na něm záleží.	1	2	3	4	5
12. Fyzické tresty učí dítě, že je násilí v mezilidských vztazích v pořádku.	1	2	3	4	5
13. Rodiče vedou pomocí trestů dítě k zodpovědnému chování v budoucnu.	1	2	3	4	5
14. Pokud je jakýkoli fyzický trest rodičem dobře míněný, nemůže dítěti nijak ublížit.	1	2	3	4	5
15. Jestliže rodiče nepoužívají tresty, vyrůstají z jejich dětí lidé, jejichž chování je pro společnost nežádoucí, nebo dokonce nebezpečné.	1	2	3	4	5
16. Tresty za špatné chování mohou dítě paradoxně učit chovat se nesprávně, protože je mu díky špatnému chování věnována ze strany rodičů pozornost – byť formou trestu.	1	2	3	4	5

## PŘÍLOHA P III: GRAF PRŮMĚRNÝCH HODNOT – ODMĚNY

### Graf průměrných hodnot - odměny



## PŘÍLOHA P IV: GRAF PRŮMĚRNÝCH HODNOT – TRESTY

### Graf průměrných hodnot - tresty

