

Sebevzdělávání rodičů v oblasti výchovy a jeho dopady na edukační proces

Lucie Dubínová

Bakalářská práce
2011



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie DUBÍNOVÁ**
Osobní číslo: **H080164**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Sebevzdělávání rodičů v oblasti výchovy a jeho dopady na edukační proces**

Zásady pro vypracování:

Analýza literárních pramenů a zpracování teoretických východisek
Příprava výzkumu, výběr a charakteristika výzkumného souboru
Provedení smíšeného výzkumu
Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu
Přijetí odpovídajících závěrů
Doporučení pro praxi

Rozsah bakalářské práce: *71 STRAN*

Rozsah příloh: *6 STRAN*

Forma zpracování bakalářské práce: *tištěná/elektronická*

Seznam odborné literatury:

DUNOVSKÝ, J., a kol. Sociální pediatrie vybrané kapitoly. Praha: Grada, 1999. ISBN 80-7169-254-9.

HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.

HODKINSON, T. Líný rodič. Brno: JOTA, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7217-665-6.

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. Respektovat a být respektován. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

MATĚJČEK, Z. Rodiče a děti. Praha: AVICENUM, 1986.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Martina Růžičková**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **25. ledna 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **6. května 2011**

Ve Zlíně dne 25. ledna 2011

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

L.S.

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 4.5.2017

..... Klára Jurová

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;

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

(2) *Dizertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dní před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení 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 užití 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Práce pojednává o vlivu sebevzdělávání rodičů v oblasti výchovy na edukační proces. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy vztahující se k rodině, k rodinné výchově, k edukaci, k vývoji edukace dítěte, k vývoji pohledu na dítě, k sebevzdělávání. Teoretická část také obsahuje pohled do pěti současných zdrojů k sebevzdělávání rodičů v oblasti výchovy dětí. Praktická část obsahuje kvantitativní výzkum, zaměřený na zjištění stavu sebevzdělávání rodičů a kvalitativní výzkum věnující se dopadu sebevzdělávání na vlastní edukační proces v rodině.

Klíčová slova: edukace, styl výchovy, rodinná výchova, sebevzdělávání

ABSTRACT

The thesis discusses the influence of self-education of parents in education for the educational-ang. In the theoretical part of the basic concepts related to the family, the family re-breeding, education, the development of the child's education, the development view of the child to self-education. Theo-retical section also provides insight into the five current sources for self-education of parents in the upbringing of children. The practical part includes quantitative research, focusing on the findings of self-education of parents and qualitative research devoted to the impact of self-education in the educational process in their own family.

Keywords: education, style of education, family education, self-education

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Martině Růžičkové za odborné vedení a podporu při zpracování mé bakalářské práce, za cenné rady, ochotu a vstřícnost. Děkuji také všem respondentům a maminkám, které mi věnovali čas při provádění rozhovorů. Dále pak mé rodině a všem, kteří mě při psaní bakalářské práce podporovali

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 HISTORICKÝ VÝVOJ VZTAHU RODIČŮ K DĚTEM A JEJICH VÝCHOVĚ 13	
1.1 POJETÍ DÍTĚTE V HISTORICKÉM KONTEXTU	13
1.1.1 Dítě jako majetek	13
1.1.2 Dítě jako člověk – obrat k dítěti	14
1.1.3 Dítě jako malý dospělý	14
1.2 VÝVOJ EDUKACE DÍTĚTE	15
2 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ	19
2.1 RODINA	19
2.2 FUNKCE RODINY	20
2.3 RODINNÁ VÝCHOVA	21
2.4 EDUKACE	21
2.5 SEBEVZDĚLÁVÁNÍ A SEBEVÝCHOVA (AUTOEDUKACE) V OBLASTI VÝCHOVY DĚTÍ 23	
2.5.1 Možnosti sebevzdělávání rodičů	23
3 POHLED DO ZDROJŮ SEBEVZDĚLÁVÁNÍ	25
3.1 HLEDÁNÍ TĚŽIŠTĚ VÝCHOVY – JIŘÍ PELIKÁN	25
3.2 DÍTĚ V OSOBNOSTNÍM POJETÍ – ZDENĚK HELUS	28
3.3 SEDM NEJHORŠÍCH RODIČOVSKÝCH OMYLŮ – JOHN A LINDA FRIELOVI	30
3.4 LÍNÝ RODIČ – TOM HODGKINSON	32
3.5 RESPEKTOVAT A BÝT RESPEKTOVÁN – PAVEL KOPŘIVA, JANA NOVÁČKOVÁ, DOBROMILA NEVOLOVÁ, TATJANA KOPŘIVOVÁ	34
3.6 KOMPARACE - SHRNUTÍ	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	39
4.1 METODY ZPRACOVÁNÍ DAT	39
4.1.1 Kvantitativní výzkum – dotazník	39
4.1.2 Administrace dotazníku	40
4.1.3 Způsob zpracování dat	40
4.1.4 Stanovení hypotéz	41
4.1.5 Kvalitativní výzkum – rozhovor	41
4.2 VÝZKUMNÝ VZOREK	43
4.2.1 Výzkumný vzorek kvantitativního výzkumu	43
4.2.2 Výzkumný vzorek kvalitativního výzkumu	43
5 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT – KVANTITATIVNÍ VÝZKUM	44
5.1 POPIS VÝZKUMNÉHO SOUBORU	44
5.2 STANOVENÍ VÝCHOVNÝCH CÍLŮ	45
5.3 VÝCHOVNÉ STYLY	46
5.3.1 Shoda partnerů na výchovných přístupech	46

5.3.2	Volba stylu výchovy	47
5.3.3	Konkrétní projevy výchovy	51
5.4	SPOKOJENOST S VLASTNÍMI VÝCHOVNÝMI PŘÍSTUPY	52
5.5	TRANSGENERAČNÍ PŘENOS STYLU VÝCHOVY	53
5.6	SEBEVZDĚLÁVÁNÍ RODIČŮ	54
5.6.1	Využívané formy sebevzdělávání	55
5.6.2	Nejvhodnější formy sebevzdělávání	55
6	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ – KVALITATIVNÍ VÝZKUM	57
6.1	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	57
6.2	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ VÝZKUMU	58
6.3	JAKÝ JE PŘÍSTUP RODIČŮ K SEBEVZDĚLÁVÁNÍ	58
6.4	JAKÉ FORMY SEBEVZDĚLÁVÁNÍ RODIČE VOLÍ	59
6.5	CO VEDE RODIČE K SEBEVZDĚLÁVÁNÍ	60
6.6	JAKÉ POZNATKY ZÍSKANÉ SEBEVZDĚLÁNÍM APLIKUJÍ VE VÝCHOVĚ	61
6.7	JAK HODNOTÍ SVOU SCHOPNOST POZNATKY APLIKOVAT	62
6.8	SHRNUTÍ KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU	63
7	APLIKAČNÍ ROZMĚR	64
	ZÁVĚR	65
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	66
	SEZNAM GRAFŮ	69
	SEZNAM TABULEK	70
	SEZNAM PŘÍLOH	71

ÚVOD

“Výchova je největší a nejtěžší problém, který je možné člověku uložit” (I. Kant)

Výchova člověka začíná v rodině. Rodiče tedy stojí před nejsložitějším úkolem, jaký na ně mohl být vložen.

V tradiční společnosti v rodinách fungovala především mimovolná rodinná výchova. Děti byly účastny celého života rodičů a výchova tak probíhala především příkladem.

Současná postmoderní společnost však zcela mění život v rodině, a tím i průběh rodinné výchovy. Děti již nemají možnost vidět své rodiče při práci a rodinný život se smrští jen do několika hodin denně, kdy je rodina pohromadě. To klade na výchovu v rodině zcela jiné požadavky. Rodinná výchova se z mimovolné mění na cílevědomou.

Rodiče se tak ocitají před složitým úkolem, kdy by rádi naplňovali cílevědomí směr výchovy, často by chtěli vychovávat jinak, než je vychovávali jejich rodiče, ale nejsou v naší společnosti na tento úkol v rámci školského systému připravováni. Jedinou možností tak pro ně zůstává, že se rozhodnou sebevzdělávat a sebezdokonalovat. Sebevzdělání v oblasti výchovy dětí je sice zcela dobrovolný prvek rozvoje osobnosti jedince, tedy rodiče, ale má významný dopad na celý proces výchovy, na její cíle i metody.

Seberozvoj osobnosti a sebevzdělávání by měl být proces, který člověka provází celým jeho životem. Kromě toho, že rodiče vztahují sebevzdělávání ke své vlastní osobě, měl by být tento prvek zařazen i do výchovného procesu jako takového a měl by se stát jednou ze složek, na které je výchova zaměřena. Sebevzdělávání je důležitým prvkem rozvoje osobnosti a bohužel, ne všichni lidé jej naplňují.

Cílem mé práce je zjistit, jaký v dnešní době mají rodiče vztah k sebevzdělávání v oblasti výchovy dětí, jaký výchovný styl volí, zda vycházejí z tzv. intuitivní výchovy, napodobují styl vlastních rodičů nebo volí záměrně styl naprosto opačný, či se snaží formou sebevzdělávání využívat nabyté znalosti a aplikují je ve výchovném procesu a jaký mají dopad na tento proces.

Formou komparace děl pěti autorů, jsem se také pokusila nahlédnout do různých výchovných koncepcí, které jsou v současné době nabízeny rodičům, jako materiál pro sebevzdělávání.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORICKÝ VÝVOJ VZTAHU RODIČŮ K DĚTEM A JEJICH VÝCHOVĚ

Vztah k dítěti prošel v průběhu dějin velkou proměnou. Tak, jak se proměňoval vztah k dítěti, proměňoval se také pohled na edukační proces v rodině.

1.1 Pojetí dítěte v historickém kontextu

Pohled do historie je třeba začít u toho, jak vlastně bylo v minulosti dítě chápáno. Přístup k dítěti jako k svébytné osobnosti, tedy jako k člověku nebyl vždy samozřejmý.

1.1.1 Dítě jako majetek

Celé období starověku můžeme charakterizovat jako období, kdy k dítěti bylo přístupováno pouze jako k majetku, a jeho hodnota se odvíjela od míry užitečnosti. Výstižně to vyjadřuje výrok římského filozofa Senecy (4. př. n. l. - 65 n. l.), který doslova uvádí: “Nemocným psům rozbíjíme hlavy; agresivní a zdivočelé býky vedeme na porážku; churavějící ovce jdou pod nůž, aby nenakazily stádo; nekvalitní potomstvo zahubíme – topíme děti, které jsou při porodu slabé a nenormální. Neděje se tak ze zlosti, ale z rozumu. Rozum nás vede k oddělení škodlivého od zdravého “ (Helus, 2009, s. 18).

Násilí na dětech se projevovalo nejružnějším způsobem. Děti byly obětovány božstvům. Toto dokazují vykopávky z konce 70. let 20. století objevené v Tunisu (na území dřívějšího Kartága), kde bylo zjištěno, že ještě ve 4. st. př. Kr. byly obětovány kartaginským bohům děti ve věku 1 - 3 let.

Také dochované záznamy z antického Říma dokládají, že otec vládl nad životem a smrtí dětí. Tato jeho moc se nazývala patria potestas a mimo jiné dávala otci právo prodat dítě do otroctví. Ve starověké Spartě byly nechtěné nebo nemocné děti shazovány z Taygetské skály.

Období starověku tedy bylo k dětem poměrně nepřátelské, bez jakýchkoliv projevů citlivosti a bez uznání dítěte jako člověka s právem na život a ochranu. (Helus, 2009)

1.1.2 Dítě jako člověk – obrat k dítěti

Zlom v postoji k dítěti nastává ve 4. stol., tedy v roce 313 n. l. vydáním Ediktu milánského a nástupem křesťanství. V roce 374 n.l. byl vydán císařem Theodosiusem Římský zákon, který zabití dítěte považuje za vraždu. Nástup křesťanství mění pohled na dítě a dítě se stává lidskou bytostí hodné ochrany. Císař Theodosius se jednoznačně postavil na stranu dítě jako člověka. Rodičům dal možnost, aby v případě, že se z důvodu chudoby nemohou o své dítě postarat, mohli požádat o pomoc. Jejich dítě mělo nárok alespoň na zaopatření jídlem a ošacením. Tímto způsobem mělo být zabráněno dětským vraždám a jinému nemorálnímu chování, jehož příčinou by byl hlad (Helus, 2009).

1.1.3 Dítě jako malý dospělý

Období obratu k dítěti netrvalo dlouho. S příchodem průmyslové revoluce a rozvojem industriální společnosti se opět vztah k dítěti změnil v neprospěch dítěte. Děti jsou v 18. a 19. století hromadně zneužívány k dětské práci. Slouží jako levná pracovní síla k manuální práci v továrnách, a to často za zcela nelidských podmínek.

K dětem je v tomto období přistupováno jako k malým dospělým, kteří však na rozdíl od dospělého člověka mají snížené vnímání bolesti a strádání. Tak, jak je menší jejich tělesná konstituce, tak je vnímáno i zmenšení jejich citění a vnímání.

Teprve v 19. století začínají postupně přicházet v jednotlivých zemích v platnost zákony, které regulují práci dětí. Nejdříve jsou to zákony, které regulují pracovní podmínky: omezení dětské práce v podzemí, určující časové a věkové limity pro práci dětí, apod. Až konec 19. století, výrazněji začátek 20. století přináší dětem osvobození od dětské práce. Např. ve Velké Británii bylo zakázáno zaměstnávat děti do 13 let až v roce 1933 (Dunovský et al, 1995).

Z pohledu do historie vidíme, že vztah k dítěti se v různých zemích různě vyvíjel. Je patrné, že vývoj vztahu k dítěti úzce souvisí s celým rozvojem společnosti, a to jak ekonomickým, tak kulturním a sociálním. V zemích, kde nastal obrat k dítěti nejvýrazněji, je i výrazný tento společenský rozvoj. Pouze v počátečním období průmyslové revoluce byla situace jiná a v průmyslově nejvíce se rozvíjejících zemích ekonomický rozvoj nevedl ke zvýšení úcty k životu dítěte, ale měl dopad opačný (Helus, 2009).

1.2 Vývoj edukace dítěte

Znovu se vrátíme k období, kdy dítě bylo chápáno jako majetek. Je až nepochopitelné, že i toto období by mělo být provázeno láskou k dítěti. Přesto Helus (2009) uvádí, že rodičovská láska byla součástí vztahu k dítěti v každém období a v každé kultuře. Z pohledu dnešní doby měly projevy této lásky někdy bizarní charakter.

Z pohledu edukace tuto dobu charakterizovala **autoritářská výchova**, která byla prosazována zejména tělesnými tresty. Autorita rodiče byla neomezená. Již ve 4. století začaly zaznívat hlasy (ale velmi zřídka), že příliš mnoho tělesných trestů může mít i negativní stránku. Např. Jan Zlatoústý (344 – 407) radí: “Jakmile tvůj syn zakusil stálé bití, začne bitím pohrdat. A jakmile se naučil pohrdat trestáním, postavil veškeré tvé výchovné postupy na hlavu. Proto radím postupovat tak, aby se dítě bití ustavičně bálo, aniž by je dostalo. Ať slyší švihání řemene, který ale nedopadne... V žádném případě si ale nesmí myslet, že se jedná jenom o neúčinné pohrůžky! Vždyť pohrůžka je účinná jenom tehdy, když dítě v nejmenším nepochybuje, že je míněna vážně a že kdykoliv může trest plnou vahou dopadnout!” (In Plessenová a von Zahna, 1979, in Helus, 2009, s. 22).

Autoritářská, mocenská výchova není charakteristická jen pro období starověku, ale přesahuje mnohem dál. Ještě ve 12. století byl hlas Anselma z Canterbury volající po soucitu s dítětem velmi ojedinělý. Radil vychovatelům dětí, aby jim dali zažít pocit lásky, soucitu, dobré vůle a něhy. Pokud toto děti neprožijí, nemohou uvěřit v dobré úmysly s nimi a budou přesvědčeny, že vychovávatel k nim cítí pouze zlobu a nenávisť. Je to způsob výchovy, která v dětech zanechává pocit nedůvěry a odmítání a není směřována k naplňování

příkázání miluj bližního svého. Anselma nabádá rodiče, by přistupovali k dětem jako k lidským bytostem, které mají stejné citění a potřeby, jako oni (Helus, 2009).

Nový přístup k výchově dítěte začíná kolem roku 1500, kdy se k rodičům dostávají knihy, které radí v péči o dítě a doporučují výchovné zásady. Rodiče se začínají sebevzdělávat. Výchovné rady, které tyto knihy obsahují, stále směřují k potlačení dětské přirozenosti a vyzdvihují nutnost autoritativního přístupu. Tělesný trest stále přetrvává jako základní výchovný prostředek.

Jako **první zlomové období** ve výchově a v jejím obratu k dítěti se jeví počátek 17. století. V tomto století přichází J. A. Komenský se svými spisy, které nabádají k novým výchovným přístupům, kde je zohledňována dětská přirozenost a nedochází jen k jejímu potlačování. Výchova má probíhat laskavým, ale důsledným přístupem. Základem Komenského výchovy je výchova v mravech a ctnostech. Jednalo se o výchovu k: střídmosti, pořádnosti, šetrnosti k starším, poslušnosti, pravdomluvnosti, spravedlnosti, pracovitosti, trpělivosti, ochotnosti ke službě, zdvořilosti, modlitbě. Komenský také přináší nový pohled na otázku trestů, které by neměly být udělovány z důvodu nevědomosti dítěte, ale pouze za porušení kázně (Komenský, 2004).

Další významnou osobností je John Locke, který svým spisem O výchově, přichází s revoluční myšlenkou šťastného dětství, kdy by se rodiče měli snažit činit dětský život co nejvíce příjemným a zábavným. Lockovi myšlenky jsou průkopnické zejména v zapojení do výchovy matky, přestože vůdčí autoritou zůstává otec. Také v laskavém, ale nerozmazlujícím přístupu, kdy doporučuje pobyt dětí v přírodě spojený s jejich otužováním, ve vedení dětí k vykonávání požadavků dospělých ne na základě slepé poslušnosti, ale na základě porozumění a pochopení smyslu. Obsahem výchovy má být podle Locka výchova příkladem (Helus, 2009).

Nejvýraznější průlom v pojetí dítěte a v chápání jeho přirozenosti přichází s dílem Jeana Jacquese Rousseaua - Emil, čili o výchově (1762), kde říká: “ Všechno, je dobré, jak vychází z rukou původce všech věcí; všechno se znetvořuje v rukou člověka, který nutí jednu zem, aby vydávala plody země druhé, strom, aby přinášel ovoce jiného stromu; mate a zaměňuje podnebí i živly; mrzačí svého psa, svého koně a svého otroka;

všechno rozrušuje a všechno znetvořuje; libuje si v znetvořeninách a zrudách; nic nechce mít tak, jak to vytvořila příroda, dokonce ani člověka ne, musí ho mít vycvičeného jako jezdeckého koně, sestříhnutého podle módy jako strom v zahradě. “ (Rousseau, 1967, s. 52). Rousseau se domnívá, že dítě utváří společnost a prostředí, ve kterém vyrůstá. Když přichází na svět, je jeho duše jako čistý list papíru. Člověk, když se narodí nemá nice, ničemu nerozumí a nemá žádné schopnosti. Nic si na svět nepřináší. Výchova nám dává všechno, co v dospělosti potřebujeme, bez čeho se neobejdeme. Činiteli výchovy jsou příroda, která se podílí na vývoji našeho těla a schopností, dále lidé, směřující tento vývoj v náš prospěch a věci, jejichž prostřednictvím nabýváme zkušenosti o předmětech, které nás obklopují (Rousseau, 1967).

Další vývojovou etapu můžeme označit jako pedagogickou reformu, která začala ve 20. století. Tato reforma přináší pohled na dítě, jako na člověka, který má svou hodnotu, potřeby, přednosti. Ve vztahu k dítěti se objevuje respekt, a vztah dítě – vychovatel nabývá podoby partnerství, kdy vychovatel nejen dítěti dává, ale také od něj dostává. Dochází k vzájemné interakci.

Pedagogická reforma zasáhla především oblast školství. Od počátku 20. století začaly vznikat nejrůznější typy škol, školských a vzdělávacích modelů. Nejvíce se začali rozšiřovat alternativní a experimentální školy, které reagovaly na aktuální problémy školního vzdělávání.

Nejvýraznější změny v přístupu k dítěti jsou v oblasti metod a cílů výchovy. Metody, které jsou založeny na důsledném vyžadování poslušnosti dítěte postupně ustupují do pozadí. V rodině se vedle autoritativního stylu výchovy začíná objevovat výchova liberální a respektující.

Reformní pedagogika na rozdíl od tradiční preferuje individuální výchovné cíle a nově koncipuje sociální pojetí výchovy. Ve výchově je kladen důraz na pedocentrický přístup, na aktivní zapojení subjektu výchovy do vlastního výchovného procesu a na co největší míru přiměřenosti.

V oblasti psychologického zřetele ve výchově, který v tradiční pedagogice byl v pozadí, dochází k posilování dětské přirozenosti. Dětská přirozenost se stává základem

pro rozvoj a formování osobnosti dítěte. Respektování dětské přirozenosti a na něm postavené podněcování zájmu, aktivity a kreativity je novým nástrojem výchovy (Jůva, 1997).

Všechny tyto změny se také začali projevovat na přístupu rodičů k výchově, protože na ně začali klást větší nároky v jejich výchovné angažovanosti.

Bylo to tzv. “století dítěte“, kdy se dítěti dostává i ze strany rodičů největší pozornosti. Právě toto období klade až přílišný důraz na zajištění veškerých potřeb dítěte, a to jak psychický, tak fyzických i sociálních.

Reformní pedagogika má ale i svá úskalí. V některých oblastech je v dnešní společnosti přiváděna do extrémů, které potom mají negativní dopady na výsledky edukační činnosti. Příkladem takového extremistického pojetí je, když se rodiče zcela podřizují “dětskému svět”. Chtějí jej natolik respektovat, že ztrácí autoritu. Dítě pak stojí vždy u “kormidla” a rodič již nemá možnost edukační proces řídit.

2 DEFINICE ZÁKLADNÍCH POJMŮ

2.1 Rodina

Stanovit jednotnou definici rodiny je obtížné. V literatuře bývá rodina definována různě, a to vždy z pohledu vědeckého hlediska, které zvolíme. To na čem se tyto definice shodují je, že se jedná o skupinu lidí.

Psychologický slovník uvádí, že rodina je „společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí“ (Psychologický slovník, s. 512).

Josef Výrost uvádí definici rodiny takto: Rodina je „institucionalizovaná biosociální skupina, vytvořená přinejmenším ze dvou členů odlišného pohlaví, mezi nimiž neexistuje pokrevní pouto, a z jejich dětí“ (Výrost, 1998, s. 304).

J. Máchová (1974) vymezuje rodinu podle počtu generací žijících pohromadě, přičemž stanovuje pojem:

1. Rodina “základní”, kterou tvoří otec, matka a děti
2. Rodina “rozšířená”, která kromě výše uvedený zahrnuje také prarodiče, strýce, tety a další příbuzné.

A podle situace, jak se jedinec v rodině ocitá na:

1. Rodina „orientační“ to je ta, ve které se daný jedinec narodil.
2. „Rozmnožující“ (prokreační) rodina – jedná se o novou rodinu, kterou dvojice zakládá novým manželstvím.

Další definice rodiny, kterou zmiňuje Josef Výrost zní: **„Rodina je jakýmsi nej-univerzálnějším socializačním činitelem, který poskytuje jedinci identifikační vzory, seznamuje ho s předpokládaným chováním pro mužskou a ženskou roli. Učí jedince reagovat žádoucím způsobem v procesu interakce a umožňuje mu praktické ověření získaných dovedností v rámci rodiny. Uplatňuje se jako regulátor chování jedince a**

poskytuje mu společensky žádoucí normy. Pod vlivem rodinného působení se vytváří postoj k personálnímu okolí, sobě samému i společnosti obecně“ (Výrost, 1998, s. 303).

Ivo Možný vymezuje rodinu jako „vícegenerační soužití rodičů a dětí, ať už v rodině úplné nebo neúplné“ (Možný, 1990).

2.2 Funkce rodiny

J. Výrost (1998) uvádí tyto základní čtyři funkce rodiny:

1. Reprodukční
2. Materiální
3. Výchovná
4. Emocionální

V průběhu vývoje rodiny se měnila i důležitost jejích funkcí, kdy některé nabývaly většího významu a jiných se význam umenšoval. Např. materiální funkce má v dnešní době menší význam, neboť existující systém sociálních podpor umožňuje členům rodiny větší nezávislost.

Pro současnou “postmoderní rodinu” se naplňování některých funkcí stává problematickým. Např. aby rodina naplňovala emocionální potřeby všech jejích členů a především dětí, je třeba aby bylo její prostředí i přítomnost jejích členů stabilní. Přitom zvyšující se rozvodovost, nestálost rodinných příslušníků (střídavý pobyt u matky a otce, přijímání nových partnerů svých rodičů, nových sourozenců, apod.) omezuje emocionální funkčnost rodiny. Rodina by měla umožnit svým členům uspokojování potřeb podpory, pomoci, bezpečí, přijetí apod.

2.3 Rodinná výchova

Rodinnou výchovou je naplňována výchovná funkce rodiny. Výrost k této funkci uvádí: „Specifická dynamika probíhající v rodině tvoří zcela jedinečné prostředí pro formování postojů ke světu, blízkému okolí a sobě samému. Vytváří též hodnotové orientace, tvoří základ pro formování vlastního já, koncepci vlastního života" (Výrost, 1998, s. 327).

Prostřednictvím rodinné výchovy rodiče předávají své zkušenosti, poznatky, schopnosti a představy svým potomkům s cílem připravit je na jejich vlastní, samostatný život. Při pohledu na rodinnou výchovu je třeba mít na paměti, že se odehrává v určitých společenských podmínkách. Proto i problém současné rodinné výchovy může být v tom, že je poznamenaná prakticismem, bez určení výchovných cílů. Taková výchova má náhodný, intuitivní charakter, rodiče pouze reagují na skutky dítěte. Je to výchova bez zaměření na perspektivu.

Úloha a charakter rodinné výchovy je tedy úzce spjat se změnami, které probíhají v celé společnosti. Právě tyto změny vedou Pelikána k hledání nových úvah o charakteru výchovy. Změny, které ve světě probíhají rozděluje do dvou kategorií. **První kategorií jsou změny, které jsou celosvětové** a mají vliv na život v naší (české) společnosti – tzv. globální změny. **Druhou kategorií jsou změny typické právě pro naši společnost**, čímž má namysli především demokratizaci společnosti, ekonomickou a sociální diferenciaci, prohlubující se ztrátu národního vědomí hlavně u mladé generace (euroobčan), změny v zakládání rodin. Výsledkem nových úvah nad výchovou, je hledání integrujících faktorů, které mají vliv na rozvoj osobnosti, narozdíl od přístupů, které dosud převažovaly, a které se zaměřovali na jednotlivé výchovné problémy.

2.4 Edukace

Edukace je proces jehož obsahem je výchova v širším slova smyslu a vzdělávání. V pedagogické literatuře je za edukaci považováno záměrné, cílevědomé a systematické pů-

sobení na subjekt edukace, tedy na jedince tak, aby docházelo k rozvoji jeho schopností, vědomostí, dovedností, mravních a morálních hodnot. Tedy k rozvoji celé osobnosti člověka. Je to proces, který probíhá po celý život jedince.

Edukace, výchova, **je součástí lidského života**, který charakterizuje tvořivost a souvisí s oběma jejími projevy, tj. s intencionalitou (cílevědomostí) a transcendencí (schopnost překonávání stávajícího). Bez edukace by se člověk nestal člověkem. Člověk je v průběhu života jak objektem edukace tak jejím subjektem a má nejen **potřebu být vychováván**, ale také **schopnost vychovávat**.

Utváření člověka neprobíhá jen na úrovni **výchovné**, záměrné, intencionální, ale také na úrovni **mimovýchovné**, působením vnějšího prostředí a vnitřních faktorů.

Edukaci můžeme rozlišit podle vlivu působení na:

1. Vnější, která má formu:
 1. Intencionální – která zahrnuje přímé působení člověka na člověka, obsahuje pedagogické intence.
 2. Funkcionální – kdy se jedná o vliv vnějších vlivů, prostředí na jedince.
2. Vnitřní:
 1. Intencionální – autoedukace, sebevýchova.
 2. Funkcionální – vliv vnitřních faktorů na vývoj člověka (Blížkovský, 1992).

Součástí edukace je také vymezení jejich cílů. Cíle výchovy jsou vymezeny subjektem výchovy. Do cílů výchovy se promítá osobnost, dovednosti, znalosti vychovatele (rodiče), vztahy mezi vychovatelem a dítětem, ale i širší sociální vztahy směrem ke společnosti.

Cíle jsou to, co si subjekt výchovy (rodič) představuje jako ideální stav. Cíle rodinné výchovy jsou tedy velice úzce spjaty s osobností rodiče, jako vychovatele a kulturním prostředím, ve kterém výchova probíhá. Cíle výchovy vychází z hodnotové orientace. Hodnoty jsou obsaženy v celém výchovném procesu, neboť z nich vychází jak cíle výcho-

vy, tak prostředky a výchova je jimi naplňována. Tak, jak se tedy mohou odlišovat cíle, tak se odlišují prostředky, kterými chceme těchto cílů dosáhnout. (Blížkovský, 1992)

2.5 Sebevzdělávání a sebevýchova (autoedukace) v oblasti výchovy dětí

Sebevzdělání a sebevýchova je zaměřena na "sama sebe".

Tento typ vzdělávání lze rozdělit do dvou kategorií:

1. **Spontánní** – jedinec nabývá znalosti na základě vlastní činnosti, aktivity, vlastní motivace. Zpravidla se tak děje neformálně, způsobem dle vlastního výběru.
2. **Řízené** - většinou se jedná o školské vzdělávání, nebo další, které je vyvolané potřebou jedince doplnit, nebo zvýšit si kvalifikaci, případně společenský status (Pálán, 2002).

Ve své práci se zaměřuji na sebevzdělávání spontánní, které je konkrétně cílené na oblast výchovy dětí.

V současnosti jsou již rodičům dostupné publikace věnující se otázkám výchovy jak se zaměřením na jednotlivé výchovné problémy, tak ty, které se komplexně věnují otázce osobnosti člověka. Přesto úloha rodiče v edukačním procesu je velice náročná. Rodič narozdíl od pedagoga není na svou roli pedagogicky vzdělán. Je tedy na každém rodiči, zda bude dostatečně motivován k tomu, aby se sám sebevzdělával a sám pracoval na svém sebezvývoji. Rodinná výchova není součástí školského systému vzdělávání dospělých, o to větší aktivitu vyžaduje ze strany rodiče, aby se o ni zajímal.

2.5.1 Možnosti sebevzdělávání rodičů

Prostředky k sebevzdělávání:

1. Kurzy
2. Odborná Literatura
3. Odborné studium

4. Besedy – např. rámci mateřských center
5. Poradny V Rámci Občanských Sdružení Zaměřených Na Rodinu A Děti
6. Internet

Zaměření programů, které jsou rodičům v rámci sebevzdělávání v současné době nabízeny:

1. Výchova zaměřená na různé věkové kategorie, výchovné styly, vývojová psychologie
2. Osobnostní růst rodičů (sebevědomí, asertivita)
3. Dovednostní – např. Výtvarné, hudební, pohybové
4. Komunikační dovednosti

3 POHLED DO ZDROJŮ SEBEVZDĚLÁVÁNÍ

V dnešní době je již pro rodiče dostupné velké množství zdrojů, prostřednictvím kterých se mohou v oblasti výchovy svých dětí sebevzdělávat. Nejčastější formou sebevzdělávání je zatím studium literatury, proto jsem si pro svou práci vybrala komparaci pěti titulů určených rodičům, pro jejich sebevzdělávání v oblasti výchovy dětí.

Nejdříve jsem se věnovala knihám Zdeňka Heluse, *Dítě v osobnostním pojetí* a Jiřího Pelikána, *Hledání těžiště výchovy*. Jedná se o odborné publikace určené nejen rodičům, ale také pedagogickým pracovníkům. Rodiče jsou v těchto knihách seznámeni s poznatky z psychologie, pedagogiky a dalších sociálních věd. Autoři rodičům předkládají pohledy na osobnost dítěte, na to, na které její složky se mají při výchově zaměřit, jaký mají význam do dalšího života. Rodiče ale nedostávají seznam kroků, které mají na cestě k rozvoji osobnosti dítěte zvolit. Oba autoři kladou důraz na to, že je třeba, aby rodiče a vychovatelé pracovali také na své vlastní osobnosti a svém seberozvoji.

Další dvě knihy, které jsem pro komparaci vybrala, od Johna C. Friela a Lindy D. Frielové, *Sedm nejhorších rodičovských omylů* a od Pavla Kopřivy, Jany Nováčkové, Dobromily Nevolové a Tatjany Kopřivové, *Respektovat a být respektován*, jsou psány odborníky z oblasti psychologie, psychoterapie a poradenství. Tyto publikace jsou však již směřovány přímo na rodiče, poskytují jim praktické, konkrétní návody, jak na své děti působit, jaké konkrétní kroky ve výchovném procesu mají rodiče uskutečňovat.

Ve třetí skupině je publikace Hodgkinse, *Líný rodič*, jejíž autor je rodič, laik, který se poznatky ze svého vlastního života, z vlastního výchovného působení snaží předat ostatním.

3.1 Hledání těžiště výchovy – Jiří Pelikán

Autor knihy, Doc. PhDr. Jiří PELIKÁN, Csc. působí na Pedagogické fakultě UK v Praze, Ústavu pro pedagogiku vysokých škol FFUK, Výzkumném ústavu odborného školství, katedře pedagogiky FF UK.

V knize Hledání těžiště výchovy nabízí jiný pohled na otázky výchovy, než na jaký jsou často rodiče zvyklí. Autor se nevěnuje primárně řešení konkrétních výchovných problémů, nebo situací, i když na několika praktických příkladech své myšlenky demonstruje. Spíše se zabývá koncepcí, směrem a atributy výchovy. Jde tedy spíše o prevenci, než o nápravu. Kniha nutí k vlastním úvahám nad tím, co je těžištěm výchovy a vyvolává polemiku.

Pelikán vychází z tzv. „**Velké pětky**“, tedy z pěti integrujících faktorů, vlastností, které ještě více rozvíjí. Pelikánovo pojetí výchovy je postaveno na sedmi faktorech rozvoje osobnosti. Tyto faktory rozvíjí v jednotlivých kapitolách knihy.

Prvním integrujícím faktorem výchovy je výchova k hledání a nalézání smyslu. Zde se nejdříve zamýšlí nad důležitostí schopnosti prožít okamžiku. Jedná se o to, aby se děti naučily vnímat přítomnost, být tady a teď. Zvláště plné prožití pozitivních okamžiků, jejich uložení v paměti je důležité pro budoucí zvládání těžších životních situací a je spojené s dalším faktorem rozvoje osobnosti, a to vytvoření optimistické životní pozice. Dále se zabývá významností pochopení situací, úkolů, životních situací a smyslu života. Výchovu chápe jako „využívání a vytváření životních situací, v nichž docházejí vychovávaní přímo z logiky situace k určitým závěrům, které nejsou pouze převzaté, ale utvrzené prožitkem“ (Pelikán, 2007, s. 36).

Jako **druhý integrující faktor osobnostního rozvoje** uvádí Pelikán **adekvátní sebereflexi osobnosti a její utváření**. Popisem schopností dítěte k sebereflexi v jednotlivých vývojových obdobích dává možnost rodičům vychovávat dítě tak aby bylo schopné adekvátní sebereflexe, poznání svých schopností a možností. Vychází zde i ze svého vlastního výzkumu, kde zjišťuje vztah mezi adekvátní sebereflexí a inteligencí a adekvátní sebereflexí a osobnostními vlastnostmi.

Třetím faktorem je životní zaměření osobnosti a její charakter. V procesu rozvoje charakteru zaujmají podle Pelikána významnou roli motivy, postoje a stavy, osobnostní vztahy a vlastnosti. Součástí zaměření osobnosti je vytvoření osobního světového názoru, zaujetí aktivní životní pozice a pozitivní vnímání světa. „Aktivní životní pozice

spočívá v tom, že člověk dokáže zvážit situaci, v níž se nachází a je-li v jeho silách ji pomoci řešit, tak koná a pasivně nevyčkává“ (Pelikán, 2007, s. 75 – 76).

Dalším **integrujícím faktorem je schopnost orientace ve světě**. Pelikán vychází v výzkumů, které prokazují korelaci prostorové orientace s uplatněním v životě. Vytvoření vlastního světového názoru, vlastního pohledu na svět a osobního místa v něm je významné pro další uplatnění v životě a schopnosti zvládnání životních situací.

Se schopností orientace ve světě a vytvoření si nadhledu nad životními okolnostmi úzce souvisí **faktor optimistické životní pozice**. Člověk by se měl naučit vytvářet si pozitivní vztah k realitě. „Svět je složitý a má v sobě nesporně vedle věcí příjemných i mnohé složitosti, nástrahy a překážky. Ty by ale, kromě těch, které ohrožují zdraví, nebo dokonce životy, neměly být dospělými odstraňovány, ale děti by se měly učit, jak jim čelit“ (Pelikán, 2007, s. 94). Podle Pelikána, který vychází z několika výzkumů, má zaujetí postoje optimistické životní pozice vliv nejen na psychický stav člověka, ale také na jeho zdraví a na délku života.

Šestým faktorem je svoboda a odpovědnost. Dětem má být poskytnuta svoboda, která ale vždy bude spojena s odpovědností, a to tak, že s narůstáním svobody, bude narůstat odpovědnost. Dítě musí nést důsledky za své chování. Předpokladem pro svobodné a odpovědné chování je mít možnost výběru z alternativ pro své jednání nebo postupy a schopnost rozhodovat se, kterou z alternativ si člověk vyber a za níž ponese odpovědnost.

Poslední integrující vlastnost uvádí Pelikán **citovost a citlivost**. Tato vlastnost spočívá ve schopnosti empatie k druhým lidem, v prosociálním postoji. Autor předpokládá, že aby tohoto postoje byl člověk schopen, musí se první vyznat ve vlastních emocích, které je třeba se naučit ovládat a s nimi pracovat.

Pelikán tímto ve své knize neuzavírá otázku výchovy jen do těchto sedmi bodů, které by viděl jako jediné řešení. Naopak otázkami, které v průběhu klade, se snaží otevřít novou cestu k vnímání problematiky edukace.

3.2 Dítě v osobnostním pojetí – Zdeněk Helus

Autor knihy, Prof. PhDr. Dr.Sc Zdeněk Helus, je jedním z našich nejvýznamnějších sociálních a pedagogických psychologů. Působí na Pedagogické fakultě UK v Praze. Ve svých knihách se zaměřuje na humanizaci výchovy a vzdělávání u nás.

Dítě v osobnostním pojetí, je odbornou pedagogickou publikací, která je určena jak pedagogickým pracovníkům, tak všem, kdo s dětmi pracují, včetně rodičů.

Helus zde předkládá téma obratu k dítěti, a to jako k svébytné osobnosti. Na dějinách dítěte a dětství se snaží ukázat, jakých chyb se dospělí ve jménu výchovy a tzv. „dobra“ pro dítě dopouštěli a stále dopouštějí, ale také jak se vztah k dítěti v průběhu historie mění od majetnického postoje, až k formě, kterou lze označit za respektující.

Druhá část knihy se věnuje problematice dětství v dnešní době, analyzuje současný stav, to čím je dítě ohroženo, a také se zabývá dopadem krize rodiny na dítě.

V dalších částech knihy se již autor plně věnuje edukačnímu procesu se zřetelem na osobnostní přístup k dítěti. To, co je osobnost, vysvětluje na „**osobnostním desateru**“, čímž upřesňuje, o co opravdu v edukačním procesu zaměřeném na osobnostní rozvoj jde.

Helus zdůrazňuje, že osobnost dítěte se stále vyvíjí, a kromě vnějších vlivů je v jejím vývoji nutné brát zřetel na čtyři **základní vnitřní předpoklady**, a to: **otevřené prožívání, odkázanost, vývojové směřování a vývojové možnosti dítěte**. Pochopení těchto vnitřních předpokladů otevírá rodičům cestu k dítěti. Na jejich základě by měl být edukační proces vychovatelem postaven. Využití osobnostních kvalit dítěte klade nemalé nároky také na rodiče, na jejich sebepoznávání a seberozvíjení a odstraňování vlastních negativních sklonů, jež vstupují jako překážky do osobnostního rozvoje dítěte.

Autor se podrobně věnuje **sedmi kvalitám osobnostního desatera**, jimiž jsou: **základní vlastnosti, zaměřenost, začleněnost, gender (rod), potenciality, sebepojetí a autoregulace**. „Akceptováním kvalit osobnostního desatera dbáme, aby nám bylo dítě partnerem. A sice v tom smyslu slova, že pozorně a vcítiv vnímáme, čím se vyznačuje a oč usiluje; že mu umožňujeme, aby svými iniciativami, otázkami, názory a zkušenostmi vstupovalo do výchovného dění. Jako vychovatelé využíváme jeho projevy tak, aby náš výchovný a

vzdělávací záměr byl vůči dítěti adresný, stával se i jeho záměrem a nabýval tak své výsledné podoby“ (Helus, 2009, s. 126).

Helus se dále věnuje **osobnosti dítěte z hlediska jejího vývoje**. Zabývá se jednotlivými stádii vývoje a jejich vzájemnou návazností. V této souvislosti zmiňuje **senzitivní, zlomová a krizová období**, kdy by měli být vychovatelé vůči dítěti obzvláště vnímaví a citliví. Vývoj dítěte dále sleduje z hlediska psychického vývoje a z hlediska vývoje osobnosti, kde vychází z vývojové psychologie a prochází jednotlivými stádii s důrazem na zlomové události ovlivňující tvorbu osobnosti. Psychický vývoj je určen měnícím se významem pěti činitelů: **zrání, učení, socializace, edukace a seberozvojové úsilí**. Tito činitelé sice působí během celého vývojového období a nelze jeden od druhého zcela oddělit, ale jejich významnost se průběžně mění, a vždy jeden z nich se dostává do popředí. **Zrání** probíhá především na úrovni biologické, fyzické. **Učení** na úrovni vztahové, v určitém sociálním prostředí. Jako rozhodující pro učení je možnost člověka získávat zkušenosti a mít prostor pro aktivní projevení. Tedy žít v podnětném prostředí. **K socializaci** dochází na základě sociálních vlivů, na které jedinec odpovídá, tzn. reaguje na ně buď vyrovnáním se s nimi, podlehnutím nebo tvořivým, aktivním zvládnutím. „Bezesporu nejelementárnějším mechanismem socializace je sociální učení na základě kladného zpevňování žádoucích projevů jedince odměnami a záporného zpevňování nežádoucích projevů tresty.“ (Helus, 2009, s. 211) Na socializaci navazuje **edukace**, která na rozdíl od v převážně spontánně probíhající socializace, je procesem záměrným, řízeným se stanovením určitého cíle. Helus se věnuje především školní edukaci. **Seberozvoj osobnosti** není automatický proces, ke kterému každý jedinec dospěje. „Rozhodující roli zde sehrává důraz na aktivity dítěte samého jako zdroj jeho vývoje, a to tak, aby tyto aktivity nacházely odezvu, která je netlumí, ale napomáhá dítěti při hledání jejich směru a kultivovaného výrazu“ (Helus, 2009, s. 232).

Na závěr knihy se autor věnuje vychovateli, jeho osobnosti a kompetencím. Taktéž připomíná základní myšlenku provázející celou knihu: „že k dítěti má být přistupováno jako k osobnosti v její vznikání a vývoji. Vychovatel (rodič, učitel) při tom vychází ze skutečnosti, že samotnému dítěti je přirozená a bytostně vlastní tendence rozvíjet se jako osobnost“ (Helus, 2009, s. 259).

3.3 Sedm nejhorších rodičovských omylů – John a Linda Frielovi

Autoři této knihy, manželé John C. Friel, Ph.D. a Linda D. Frielová, M.A. jsou akreditovaní psychologové. V New Brightonu ve státě Minnesota v USA provozují soukromou praxi. Zaměřují se na individuální, párovou a rodinnou terapii. Pořádají semináře a workshopy pro veřejnost.

V knize Sedm nejhorších rodičovských omylů přinášejí Frielovi pohled na některé omyly, jichž se rodiče ve výchovném procesu dopouštějí. Kniha je určena jak rodičům, kteří ji vyhledají z důvodu, že již nějaký výchovný problém řeší nebo procházejí určitou krizí, tak těm, kteří se na rodičovskou roli teprve připravují, nebo procházejí rodičovstvím bez zjevných problémů. Lze k ní tedy přistupovat jak k návodu jak z krize ven, tak také jako k doporučení, jak se krizi ve výchově vyhnout.

Frielovi rodičovské omyly vysvětlují na zcela konkrétních případech, které čerpají buď z vlastní praxe, nebo z osobní, rodičovské zkušenosti. Každému z těchto omylů věnují jednu kapitolu.

První omyl nazvali „děláte z dítěte mimino“ - **infantilizace**. Zde varují především před přílišným ochraňováním dětí, přehnaným povzbuzováním a chválením. Rodiče často v dobré víře, že dělají pro děti to nejlepší, se snaží jim „umést cestičku“ tak, aby snad případným nezdarem neutrpělo jejich sebevědomí, sebedůvěra. Negativní dopad této rodičovské chyby vidí autoři především v tom, že „člověk, kterému chybí schopnost bojovat a poctivovat přitom radost a uspokojení, bude vnímat život jako krutý a deprimující“ (Friel, Frielová, 2002, s. 33). Proto je třeba, aby byly děti vystaveny situacím, kdy budou nuceny o něco bojovat, překonávat překážky, na něco čekat. Dalším důsledkem infantilizace je to, že děti převezmou řízení života svých rodičů.

Druhý omyl - Odsouváte manželství na poslední místo. Zde autoři pracují s pojmem **ROVYJE (rodičovská výchovná jednotka)**, což znamená, že manželé se vzájemně odcizili, není mezi nimi partnerský vztah, ale zastávají pouze roli rodičů. Negativním dopadem je pak podle autorů rostoucí rozvodovost po odchodu dětí z domova v důsledku syndromu prázdného hnízda. Manželé najednou zjistí, že jediným jejich spojo-

vacím článkem byly děti a po jejich odchodu si již nemají co říct, nemají společné zájmy, neumí sami společně žít. Naopak v rodině, ve které mezi partnery funguje vyrovnaný, harmonický vztah, kdy potřeby obou partnerů jsou prvořadé, tak také jedinci vyrůstající v takovéto rodině, přebírají tyto vzorce chování, a v budoucnu je pro ně jednodušší o své manželství pečovat. Frielovi uvádí znaky, které jsou pro děti vychované tzv. ROVYJE společné. Pro dítě je problematické opustit “rodinné hnízdo”, odjed studovat. Děti zůstávají doma nebo v blízkosti domova, přestože mají otevřené jiné možnosti. Záminku pro to hledá v tzv. “opravdové” lásce k rodině, v snaze být jí nablízku. Dalším projevem je neúměrná délka trávení volného času s rodiči, na úkor kamarádů a blízkých přátel s tvrzením, že rodiče jsou jeho nejlepšími přáteli.

Další omyl vidí Frielovi v představě rodičů, že musejí **být svým dětem nejlepším přítelem**, účastnit se jeho aktivit, být s jeho kamarády, nebo se s dětmi dělí o vlastní problémy. Nedávají jim tak prostor pro to, aby mohli dospět, vést vlastní život, mít vlastní přátele, aniž by měli výčitky vůči rodičům, že je nechávají o samotě. Mezi rodiči a dětmi je třeba vytyčit hranice, které budou jasné a pružné. Rodiče a děti musejí existovat odděleně.

Na to navazuje **potřeba poskytovat dětem strukturu**. Zde autoři otázku osvojování si struktury spojují jak s vývojem vnitřní řeči u dětí a vývojem sebekontroly, tak s důsledností rodičů při určování a vyžadování pravidel. „Nedůslednost ve všech sférách života brání rozvoji vnitřní struktury, kterou potřebujeme, aby z nás byly civilizované lidské bytosti“ (Friel, Frielová, 2002, s. 105).

V neposlední řadě autoři uvádí **omyly ve smyslu tlačení dětí do příliš mnoha činností a aktivit**, očekávání, že dítě splní sny rodičů a také **zanedbávání osobního citového a duchovního života**.

3.4 Líný rodič – Tom Hodgkinson

Tom Hodgkinson, otec tří dětí, se ve své knize obrací k rodičům jako jeden z nich. Není odborník ani z oblasti psychologie ani pedagog a ani se za žádného odborníka nevydává.

Působí to tak, že svou filosofii výchovy vytvořil na “kanapi“, se svými přáteli u sklenice piva, kdy jeho děti spolu s ostatními dětmi vesele běhali okolo. Jeho filosofie je jednoduchá až zjednodušující a pro čtenáře snad i zábavná. Vychází v ní z myšlenek Jean-Jacques Rousseaua, a také D. H. Lawrence, který říká, že děti by se “měly přenechat hloupým tlustým ženským, které se s nimi nebudou otravovat (...), nechte děti být. Vystrčte je ven na ulici nebo na hřiště a vůbec si jich nevěšmejte” (Hodgkinson, 2009, s. 12).

Autor jako základní chybu dnešní doby vidí v přílišném opečovávání dětí, v komercializaci jak dětství tak výchovy, v příliš mnoha podnětech, aktivitách, v přepracovanosti. Své zásady shrnul do „Manifestu líného rodiče“ a v jednotlivých kapitolách tyto myšlenky rozvíjí.

Hodgkinson **odmítá, že rodičovství vyžaduje těžkou dřinu** a jako „líný rodič“ se zavazuje, že své děti nechá být. Děti budou soběstačnější, pokud pro ně budeme dělat méně. Děti k práci není potřeba nutit, práce by pro ně neměla být nevyhnutelným utrpením, ale lze k ní přistoupit jako k zábavě a zdroji nezávislosti. Varuje před přílišnou organizací času a zábavy dětí, která v budoucnu může vést k tomu, že si děti nebudou umět hrát, v dospělosti se z nich mohou stát workholici, kteří neumějí odpočívat.

Líný rodič **odmítá přebujelý a nezdravý konzum**, jenž útočí na děti od chvíle, kdy se narodí, neplýtvá penězi za rodinné výlety za zábavou ani za dovolené, je šetrný. Tímto autor odmítá současné hračky a jediné, které uznává za vhodné jsou ty, které si vyrobíte sami. Podle Hodgkinsona rodiče za hračky utrácí neúměrné množství peněz, což samozřejmě je nutí vynakládat více námahy a času na jejich obstarání. To samé platí pro dovolenou a zábavu, za kterou se musí platit. Jeho doporučením je, že není třeba jezdit na dovolenou, je lépe čas strávit doma, na zahradě nebo v přírodě.

Některé autorovy názory jsem musela hodnotit jako hodně kontroverzní a diskutabilní, např. „Špatní rodiče, dobří rodiče. Čím horší, tím lepší. Pijte více alkoholu. Pracujte méně. Dělejte toho méně“ (Hodgkinson, 2009, s. 45). Přesto přínos knihy spatřuji v tom, že umožňuje rodičům, kteří jsou ve výchově příliš úzkostní, vyčerpaní nároky a očekáváním, které na ně společnost a okolí klade, získat nadhled nad svou situací. Rodiče by neměli zapomínat na sebe, neboť jen šťastný a vyrovnaný člověk může vychovat šťastného a vyrovnaného člověka.

„Manifest líného rodiče

- Odmítám myšlenku, že rodičovství vyžaduje těžkou dřinu.
- Zavazujeme se, že své děti necháme být.
- Odmítáme přebujelý konzum, jenž útočí na děti od chvíle, kdy se narodí.
- Čteme jim poezii a fantastické příběhy bez mravních ponaučení.
- Pijeme alkohol, aniž bychom měli pocit viny.
- Odmítáme své puritánské já.
- Neplýtváme penězi za rodinné výlety za zábavou ani za dovolené.
- Líný rodič je šetrný.
- Líný rodič je vynalézavý rodič.
- Ráno zůstáváme v posteli tak dlouho, jak to jen jde.
- Snažíme se nezasahovat.
- Hrajeme si na polích a v lesích.
- Vyháníme je na zahradu a zavíráme dveře, abychom mohli uklidit dům.
- Oba pracujeme tak málo, jak je to jen možné, zejména když jsou děti malé.
- Čas je důležitější než peníze.
- Šťastný nepořádek je lepší než skličující pořádek.

- Pryč se školou.
- Naplňujeme dům hudbou a veselím.
- Odmítáme směrnice zdravotních a bezpečnostních inspektorů.
- Přijímáme zodpovědnost.“
- Existuje mnoho cest“ (Hodgkinson, 2009, s. 15).

3.5 Respektovat a být respektován – Pavel Kopřiva, Jana Nováčková, Dobromila Nevolová, Tatjana Kopřivová

Autory knihy jsou psychologové, kteří se věnují klinické psychologii, psychoterapii a poradenství. Pořádají řadu kurzů pro učitele a rodiče.

Základní filozofie výchovy Kopřivy a spol. je založena na respektujícím přístupu k dětem. Pokud celý výchovný proces nebude postaven na respektu, potom z dítěte nemůže vyrůst šťastný, vyrovnaný, tvořivý a svobodný člověk. Autoři vyjmenovávají rizika, které přinášejí ostatní výchovné styly. V knize jsou uvedeny konkrétní příklady, jak má respektující komunikace s dětmi vypadat.

Autoři respektující výchovy mají zcela vyhraněný názor na otázku odměny a trestu.

Trest vidí především jako škodlivou stránku výchovného procesu, která narušuje vývoj osobnosti a má na člověka negativní dopad.

Trest chápou jako součástí mocenského boje mezi rodičem a dítětem. Trestající rodič chce tímto způsobem získat autoritu, převahu nad dítětem. Dítě tento vzorec chování přebírá jako normu k prosazení svého názoru, postoje, či sebe sama.

Podle autorů jsou právě tresty příčinou problémového chování dětí v rodině, ve škole i ve společnosti.

Další negativní dopad trestů spatřují v tom, že **trest poškozují sebevědomí** dítěte. Tresty mají dopad na emoční prožívání, kdy vyvolávají pocity ponížení, nespravedlnosti,

bezmoci, zranění, strachu, vzteku, vzdoru, apod. Toto emoční prožívání trestu způsobuje ztrátu sebeúcty a důvěry. Důsledkem je pak ustrašené, bojácné chování, bez vyvíjení vlastní aktivity (ze strachu z chyb) a vyhýbání se odpovědnosti (lhaní, svalování viny na druhé). Jiným projevem nízkého sebevědomí může být agresivní nebo mstivé chování.

V neposlední řadě **trest nepřináší to, co od něj očekáváme**. Trest je užíván jako výchovný prostředek, s tím, že od něj očekáváme, že bude mít pozitivní dopad na chování dítěte. Očekáváme nápravu chování, dodržování pravidel, stanovujeme jím normy a hranice, a především by měl zabránit opakování nevhodného chování. Autoři však nápravu chování nepřisuzují trestu, ale situacím a přístupům, které trestu předcházely nebo následovaly. Např. varování, vysvětlení nevhodnosti chování, sdělení požadavků, apod.

Jednou z příčin, proč se trest mívá účinkem je to, že slouží jako “výkupné” za špatné chování. Pokud se tedy dítě naučí trest snášet a přetrpět, nevhodné chování se opakuje.

“Emocionálně se tolik soustředíme na akt trestu, že to, za co byl dán, jde vlastně bokem” (Kopřiva et. al, 2008, s. 127). Když se dětí zeptáme, za co jim byl trest uložen, málo kdy nám na to dokáží odpovědět. Většinou odpoví, že jsou potrestány proto, že zlobily. Ale nejsou své zlobení schopny konkretizovat.

Autoři uvádí, že bychom si v případě negativního chování měli vytvořit mentální návyk - “Překročil jsem jisté hranice – co mohu udělat, abych to napravil? (Nikoliv: Překročil jsem hranice – co mohu udělat, abych unikl trestu?)” (Kopřiva et. al, 2008, s. 136).

Co však v případě negativistického postoje dítěte, které odmítá napravit, co způsobilo. Např. dítě rozlije čaj. Podle Kopřivy má matka říct: “Teď je potřeba čaj rychle utřít než steče na zem a polepí podlahu. Hadr je na dřezu. Zvládneš to sám nebo to utřeme spolu?” (Kopřiva et. al, 2008, s. 135)

Domnívám se, že tady autoři předpokládají nereálně vyzrálou osobnost dítěte. Dítě by mělo překonat své přirozené negativní vlastnosti jako např. lenost a půjde vzít hadr a čaj utřít. Co když dítě nebude na sdělení matky reagovat a půjde si např. hrát, uteče do vedlejšího pokoje, bude situaci ignorovat, poprosí rodiče aby to utřel, nebo řekne, že to nezvládne, zatvrdí se a čaj odmítne utřít?

Za další diskutabilní názor považuji tvrzení autorů, že právě tresty jsou příčinou problémového chování dětí v rodině, ve škole i ve společnosti. Toto tvrzení se mi zdá velice vyhraněné a zjednodušené. Myslím, že trest nemůže stát za vším negativním a problémovým chováním.

3.6 Komparace - shrnutí

Autoři knih, které jsem představila v předchozích kapitolách nabízejí rodičům různé pohledy a modely výchovy. Mnohé z nich mohou být pro rodiče překvapující a na první pohled obtížně realizovatelné, protože jsou diametrálně odlišné od modelů, na které byli doposud zvyklí.

Jako spojovací prvek, který můžeme najít ve všech knihách, bych chtěla v první řadě jmenovat **respektující přístup k dítěti**. Všichni autoři se odklání od autoritářského přístupu a současně varují před nebezpečím liberální výchovy. Tento respektující přístup má ovšem různé podoby.

Frielovi, Helus, Pelikán i Hodgkinson za součást respektující výchovy považují vytvoření dítěti struktury, která v sobě zahrnuje oblast vymezení autority, řádu a pravidel. V rodině mají být dané **hranice**, má tu být někdo, kdo "velí". Tyto hranice však nemohou být stanoveny pevně, ale musejí být pružné a tzv. polopropustné. Také **autorita** nemůže být založena na moci, ale musí se jednat o přirozenou autoritu. A **pravidla**, to není jen seznam příkazů a zákazů, které musí dítě dodržovat, ale rodiče předávají svým dětem i taková pravidla, která jim ukazují jak žít, jak se chovat ve společnosti, jaký mít vztah ke světu kolem nás a k sobě navzájem. Toto jsou pravidla, která rodiče předávají svým příkladem. Helus nevidí respektující výchovu v tom, že dospělí jsou zde pro děti, mají je jen provázet, pomáhat jim, a především respektovat jejich „dětský svět“. Dospělí tím přestávají být pro dítě autoritou, která jim určuje co mají dělat a co nesmějí. A autorita a řád je spojen s naplňováním základní lidské potřeby – potřeby bezpečí.

Jiný pohled na respektující výchovu mají Kopřivovi. Za autoritativní výchovou nepovažují jen výchovu formou trestu, příkazů a kontroly, ale jakoukoliv výchovu, kde rodiče jsou v pozici nadřazenosti a dítě v pozici podřazenosti. Kopřivovi prosazují mezi rodičem a dítětem vztah partnerství, a zastávají demokratický způsob výchovy. „Partnerský přístup k dětem znamená chovat se k nim jako k dospělým, kterých si vážíme nebo které alespoň respektujeme“ (Kopřiva et al., s. 17). Dítě a dospělí jsou na stejné vztahové úrovni.

Dle Kopřivů partnerská výchova není založena na vyžadování poslušnosti, na příkazech a zákazech, ale na partnerském způsobu komunikace. V tomto směru se mi zdá pohled Kopřivů až moc vyhraněný. Kopřivovi sice dávají návod k tomu, jak s dítětem komunikovat. Přesto mám pocit, že tento výchovný model klade neúměrné nároky na vyzrálost osoby vychovatele i vychovávaného. Takových forem komunikace, jaké jsou zde předkládány, často nejsou schopni ani dospělí mezi sebou, natož dospělí a dítě. Domnívám se, že respektující přístup tak, jak ho Kopřivovi předkládají je jednou z cest výchovy, ale není až tak praktikovatelný pro širokou oblast rodičů, spíše jen pro ty, kteří s tímto způsobem výchovy začnou již od počátku a sami na sobě pracují.

Helus a Pelikán respektující přístup předkládají v podobě **osobnostního pojetí**. Dítě je chápáno jako osobnost, která se má svobodně a aktivně projevit, má být dostatečně motivována a aktivizována, aby se mohla tvůrčím a kreativním způsobem projevit. Emotivní rozvoj má být zajištěn vytvořením milujícího a empatického prostředí, s přirozenou autoritou vychovatelů.

Základem Hodgkinsonova pojetí respektující výchovy je poskytování co největší míry svobody, otevřenosti, vytváření šťastného dětství. Dítěti má být ponechán prostor pro vyjádření jeho osobnosti, zájmů, kreativity. Stejně tak mají mí rodiče prostor pro sebe, pro své potřeby.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Cílem mé práce je provést analýzu stavu sebevzdělávání rodičů v oblasti výchovy dětí a zjistit, jaké formy sebevzdělávání jsou rodičům nejbližší. V případě, že se rodiče sebevzdělávají je mým cílem zjistit, zda mají jejich poznatky tímto sebevzděláním získané, dopad na edukační proces.

Hledala jsem odpovědi na tyto otázky: Sebevzdělávají se rodiče v oblasti výchovy svých dětí? Mají dostatek prostředků a informací k sebevzdělání? Aplikují poznatky v praxi?

4.1 Metody zpracování dat

Pro svou práci jsem zvolila kvantitativní i kvalitativní výzkum. Pomocí kvantitativního výzkumu, jehož prostřednictvím bylo možné oslovit vyšší počet respondentů, mohu provést verifikaci či falzifikaci hypotéz.

Kvalitativní výzkum mi umožňuje zjistit praktický dopad sebevzdělávání přímo na edukační proces.

4.1.1 Kvantitativní výzkum – dotazník

Jako metodu sběru dat jsem zvolila dotazník.

„Dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“ (Chráška, 2007, s. 163).

Dotazník tvořila úvodní část, ve které jsem se představila, sdělila jsem účel prováděného výzkumu a informovala respondenty o anonymitě získávaných informací. Také jsem je požádala o poskytování pravdivých informací a vysvětlila jsem způsob vyplňování dotazníku.

První část dotazníku tvořily 3 otázky týkající se věku respondentů, dosaženého vzdělání, počtu a věku vychovávaných dětí. Otázky týkající se počtu a věku dětí sloužily pouze k zařazení respondenta zda spadá do výzkumné skupiny.

Vlastní dotazník tvořilo 18 otázek a 2 podotázky vztahující se k filtračním otázkám. Celkem 3 otázky byly polouzavřené, 7 otázek bylo uzavřených s možností jednoho výběru, 1 otázka uzavřená alternativní, 2 otázky uzavřené s možností více výběrů, 3 uzavřené otázky složené (baterie otázek) a 2 otázky filtrační.

4.1.2 Administrace dotazníku

Po vytvoření dotazníku jsem v měsíci lednu 2011 provedla předvýzkum u pěti respondentů, a poté provedla konečnou úpravu otázek.

Sběr dat jsem uskutečnila v měsících únor – březen 2011.

Distribuce dotazníků probíhala v okrese Zlín, buď osobně nebo elektronicky prostřednictvím mailu.

Celkem jsem předala 140 dotazníků, vrátilo se 100 dotazníků, které byly použity ke zpracování. Návratnost dotazníků byla 71 %.

4.1.3 Způsob zpracování dat

Nominální data získaná z dotazníku jsem zpracovala do tabulek četností. Relativní četnost označuji (%), pro absolutní četnost používám zkratku Abs..

Pro ověření platnosti hypotéz jsem zvolila test dobré shody chí-kvadrát, jímž jsem zjišťovala závislost mezi dvěma měřenými jevy, tj. mezi výší dosaženého vzdělání a sebevzděláváním se a závislost sebevzdělávání na pohlaví. Test dobré shody chí-kvadrát je test významnosti, jímž se ověřuje, „zda četnosti, které byly získány měřením v pedagogické

realitě, se odlišují od teoretických četností, které odpovídají dané nulové hypotéze“ (Chráška, 2007, s. 71).

Postupovala jsem následovně:

1. Zvolila jsem nulovou a alternativní hypotézu.
2. Vytvořila jsem kontingenční tabulku, která obsahovala hodnoty:
 - pozorovaných četností
 - očekávaných četností
3. Vypočítala jsem hodnotu chí-kvadrátu podle vzorce $\chi^2 = (P - O)^2/O$
4. Vypočítanou hodnotu chí-kvadrátu jsem srovnala s kritickou hodnotou, kterou jsem vyhledala ve statistických tabulkách podle vypočítaného stupně volnosti podle vzorce $f = (r - 1) \times (s - 1)$ a zvolené hladiny významnosti $\alpha = 0,05$.
5. Na základě srovnání jsem přijala nebo odmítla nulovou hypotézu.

4.1.4 Stanovení hypotéz

Ve výzkumu jsem se zaměřila na ověření jedné hypotézy, a to pomocí metody chí-kvadrát:

H₀ Vzdělání rodičů nemá vliv na sebevzdělávání.

H₁ Čím vyšší je vzdělání rodičů, tím více se sebevzdělávají v oblasti výchovy dětí.

4.1.5 Kvalitativní výzkum – rozhovor

„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvali-

tativní výzkum je za pomocí celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu“ (Švaříček, 2007, s. 17).

Rozhovor je jednou z metod kvalitativního výzkumu „jejímž účelem je získat vylíčení žitého světa dotazovaného s respektem k interpretaci významu popsanych jevů“. (Kvale, 1996, in R. Švaříček, s. 159)

V kvalitativní výzkumu jsem se zaměřila na hlubší studium informací, které jsem získala prostřednictvím rozhovoru.

Výzkum jsem prováděla v přirozených podmínkách respondentů, v tomto případě v dětském zábavním centru ve Zlíně, které respondenti navštívili se svými dětmi. Rozhovory proběhly v období 15. – 20. března 2011 a následně 25. – 27. března 2011.

Prostřednictvím rozhovoru jsem získávala ústní odpovědi na ústně položené otázky. Rozhovor probíhal tváří v tvář. Rozhovor byl veden jako polostrukturovaný.

Nejdříve jsem si pečlivě formulovala sadu otázek, které jsem každému respondentovi položila. Během rozhovoru jsem některé otázky rozvinula podotázkami, abych získala hlubší pohled do postojů, názorů a motivů respondentů. Podotázkami jsem se snažila předcházet nebo alespoň co nejvíce minimalizovat neúmyslné zkreslení, ke kterému může dojít tím, že si respondent nevzpomene hned na vše, na co je dotazován.

Otázky jsem se snažila koncipovat tak, aby byly nejdříve zaměřeny na současnost, jak stav vypadá nyní a potom na to, jak by mohl vypadat. Mou snahou bylo formulovat otázky tak, aby jim dotazovaní rozuměli, tzn. že některé otázky jsem v průběhu rozhovoru mírně přeformulovala, ale obsah a směr otázky zůstal zachován. Dotazovaným jsem se poskytovala dostatek času na rozmyšlení odpovědi a následně na odpověď.

Otázky kladené v rozhovoru byly polootevřené i otevřené.

V rozhovorech jsem se nejdříve zaměřovala na zjištění, zda a jak se respondenti sebevzdělávají, co je k tomu vedlo, co se získaných informací využijí a jaký to má praktický dopad.

4.2 Výzkumný vzorek

4.2.1 Výzkumný vzorek kvantitativního výzkumu

Cílová populace: Rodiče vychovávající alespoň jedno dítě do věku 18. let.

Základní populace: Rodiče vychovávající alespoň jedno dítě do věku 18. let, kteří neodmítnou účast ve výzkumu.

Typ výběru: Vícestupňový náhodný výběr. V první fázi oslovuji náhodně vybrané jednotlivce, v druhé fázi oslovuji ty, u kterých zjistím, že vychovávají minimálně jedno dítě do 18. let..

Vzorek: Rozhodla jsem se pro oslovení 140 respondentů s předpokladem, že výzkumný vzorek bude tvořit 100 - 110 respondentů.

4.2.2 Výzkumný vzorek kvalitativního výzkumu

Výzkumný vzorek tvořily 3 ženy, žijící ve Zlíně, ve věku 33 – 37 let, středoškolského vzdělání, vychovávající 1 – 2 děti. Respondentky byly vybrány se stejným vzděláním záměrně, aby byla zajištěna alespoň minimální rovnost přístupu a dosažitelnosti sebevzdělání.

5 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT – KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

Vyhodnocení dat probíhalo v programu Microsoft Office Excel 2003.

Relativní četnost je v tabulkách označována symbolem %. Hodnoty byly zaokrouhlovány na celá čísla.

Pro označení vzdělání respondentů jsme použila těchto zkratek:

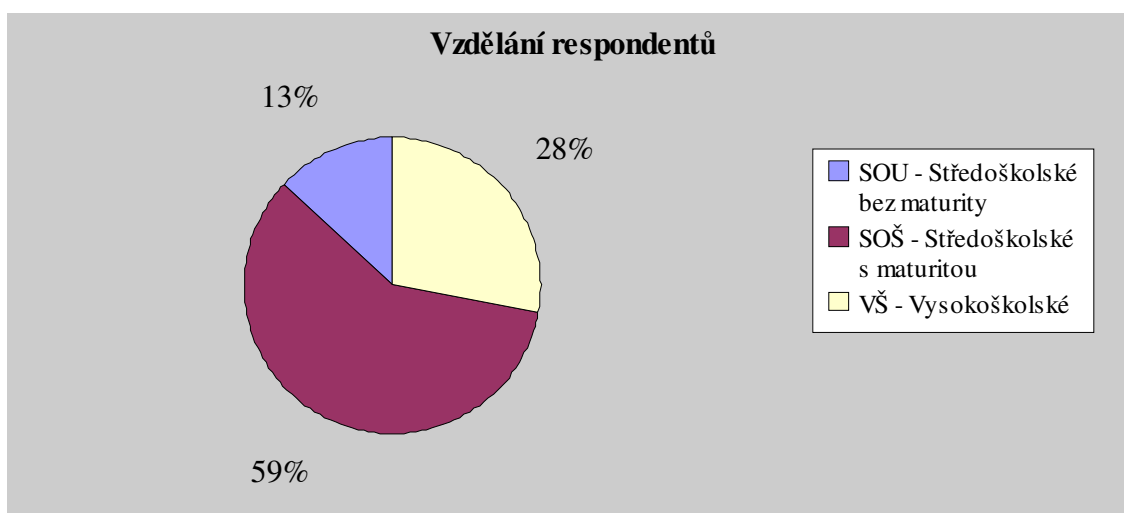
SOU - středoškolské vzdělání bez maturity

SOŠ – středoškolské vzdělání s maturitou

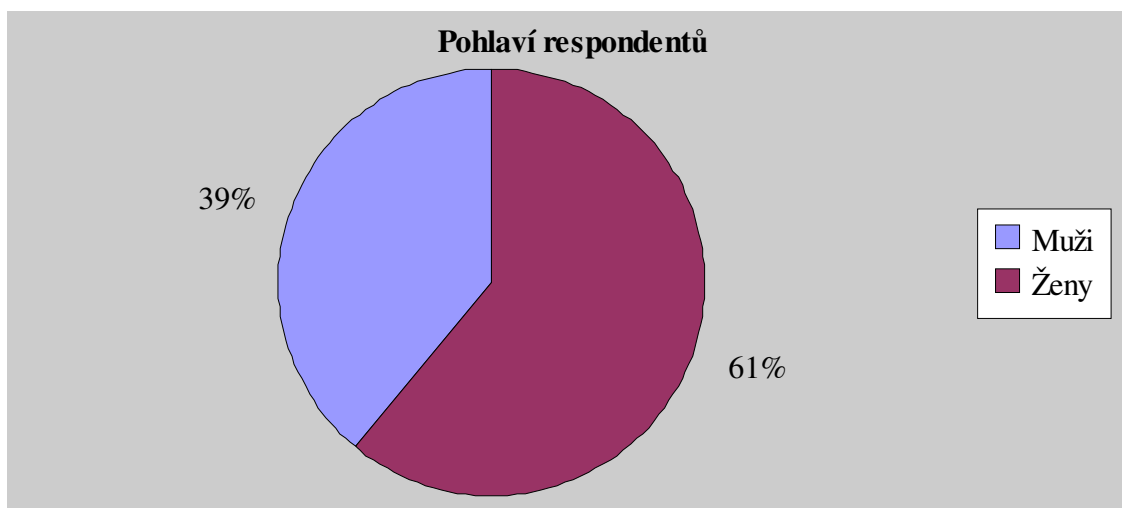
VŠ – vysokoškolské vzdělání

5.1 Popis výzkumného souboru

Kvantitativního výzkumu se zúčastnilo 100 respondentů. Respondenti byli rozděleni do třech kategorií z hlediska vzdělání (Graf 1.) a pohlaví (Graf 2.).



Graf 1. Složení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání.



Graf 2. Složení respondentů dle pohlaví.

5.2 Stanovení výchovných cílů

V první otázce jsem zjišťovala, zda se respondenti někdy zamýšleli nad cíle výchovy a zda si nějaké stanovovali. Jednalo se o uzavřenou otázku, kde měli vybrat pouze jednu odpověď. Odpovídalo 100 respondentů a bylo uskutečněno 100 voleb.

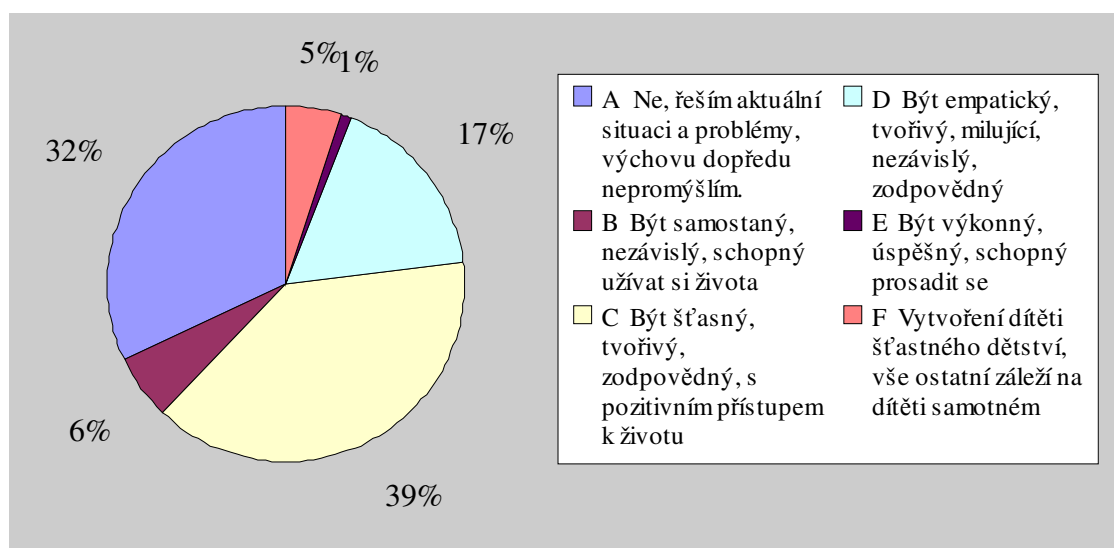
Měřením bylo zjištěno, že intuitivní způsob výchovy, stylem řešení aktuálních situací a problémů, aniž by se zaměřili na výchovné cíle, volí 23 % respondentů se středoškolským vzděláním bez maturity (SOU), 39 % se středoškolským vzděláním s maturitou (SOŠ) a 21% vysokoškolsky vzdělaných (VŠ) (Tab. 2.).

Tab. 1. - Označení odpovědí o otázce týkající se cílů výchovy.

Odpověď	A		B		C		D		E		F	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
SOU N=13	3	23	0	0	6	46	4	31	0	0	0	0
SOŠ N=59	23	39	4	1	21	36	9	15	0	0	2	3
VŠ N=28	6	21	2	7	12	43	4	14	1	4	3	11

Tab. 2. - Stanovování cílů výchovy v závislosti na vzdělání.

A	Ne, řeším aktuální situaci a problémy, výchovu dopředu nepromýšlím.
B	Být samostatný, nezávislý, schopný užívat si života.
C	Být šťastný, tvořivý, zodpovědný, s pozitivním přístupem k životu.
D	Být empatický, tvořivý, milující, nezávislý, zodpovědný.
E	Být výkonný, úspěšný, schopný prosadit se.
F	Vytvoření dítěti šťastného dětství, vše ostatní záleží na dítěti samotném.



Graf 3. - Graf četnosti cílů výchovy % z N=100.

5.3 Výchovné styly

5.3.1 Shoda partnerů na výchovných přístupech

Otázkou č. 2. *Shodujete se svým partnerem na stylu výchovy, stojíte při sobě?* Jsem zjišťovala, zda se respondenti snaží prosadit vlastní výchovné přístupy i na úkor partnera, tedy i za cenu, že vznikne mezi partnery konflikt. Respondenti měli zvolit jen jednu odpověď z nabízených možností.

V kategorii vzdělání byly odpovědi obdobné. Pouze odpověď, *každý máme své výchovné postupy a pokud nesouhlasím s rozhodnutím partnera, tak ho zruším*, volily jen že-

ny (8 %), a to jen se SOU a SOŠ vzděláním. Z měření vyplývá, že ženy se častěji snaží prosadit vlastní styl výchovy než muži.

Tab. 3. – Označení odpovědí na otázku č.2

A	Ano, vždy.
B	Většinou ano.
C	Ne, ale navzájem se podržíme, respektujeme přístup partnera.
D	Často se kvůli výchovným přístupům hádáme a někdy i zrušíme rozhodnutí partnera.
E	Každý máme své výchovné postupy a pokud nesouhlasím s rozhodnutím partnera, tak ho zruším.

Tab. 4. – Shoda partnerů na výchovných přístupech dle vzdělání.

Odpověď	A		B		C		D		E	
Pohlaví	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Muži N=39	2	5%	28	72%	5	13%	4	10%	0	0%
Ženy N=61	1	2%	37	61%	9	15%	9	15%	5	8%

Tab. 5. – Shoda partnerů na výchovných přístupech dle pohlaví.

Odpověď	A		B		C		D		E	
Vzdělání	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
SOU N=13	0	0%	8	62%	2	15%	2	15%	1	8%
SOŠ N=59	2	3%	38	64%	8	14%	7	12%	4	7%

5.3.2 Volba stylu výchovy

Otázka č. 3. *Svůj výchovný styl byste charakterizovali jako:* nabízela 6 typů výchovných stylů, z nichž si měli respondenti vybrat jeden.

Měřením jsem zjistila, že u SOŠ respondentů (47 %) převažuje přísný a citlivý styl výchovy, naproti tomu u SOU (54 %) a VŠ (57 %) převažuje výchova liberální se zájmem (Tab. 6.). Celkově jako liberální styl charakterizuje svou výchovu 49 % respondentů.

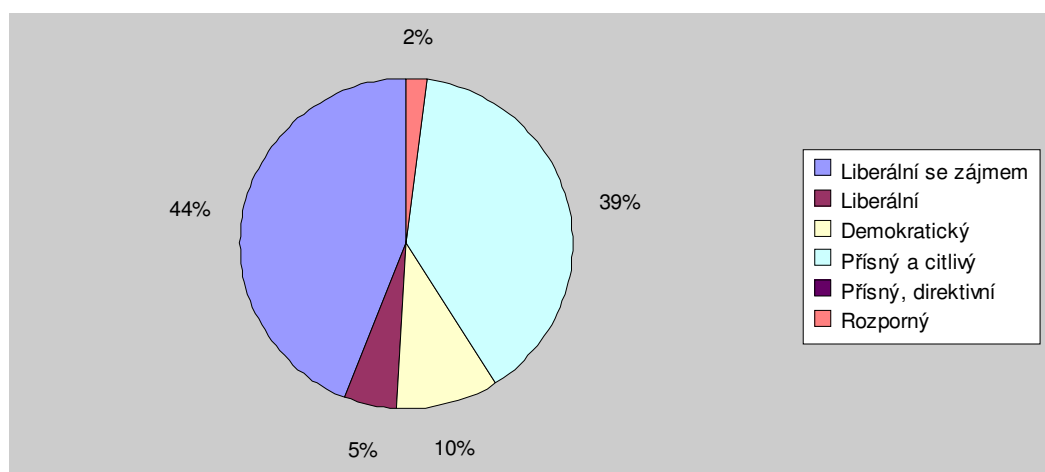
Výchovný styl u mužů a u žen je přibližně stejný (Tab. 7.).

Tab. 6. – Volba výchovného stylu podle vzdělání.

Odpověď Vzdělání	Liberální se zájmem		Liberální		Demokratický		Přísný a citlivý		Přísný, direktivní		Rozporný	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
SOU N=13	7	54%	3	23%	1	8%	2	15%	0	0%	0	0%
SOŠ N=59	21	36%	1	2%	7	12%	28	47%	0	0%	2	3%
VŠ N=28	16	57%	1	4%	2	7%	9	32%	0	0%	0	0%

Tab. 7. – Volba výchovného stylu podle pohlaví.

Odpověď Pohlaví	Liberální se zájmem		Liberální		Demokratický		Přísný a citlivý		Přísný, direktivní		Rozporný	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Muži N=39	19	49%	2	5%	1	3%	16	41%	0	0%	1	3%



Graf 4. – Volba výchovného stylu N=100.

Otázka č. 11.: Která z uvedených myšlenek je Vám a Vašemu výchovnému stylu nejbližší?

V této otázce jsem nabídla respondentům několik myšlenek z knih, jejichž komparací jsem se zabývala v teoretické části mé práce. Respondenti měli možnost výběru více voleb. Při vyhodnocování jsem jednotlivé odpovědi očíslovala, a sestavila tabulku četnosti

jednotlivých odpovědí podle vzdělání respondentů (Tab. 8.). Jako doplňující údaj v tabulce uvádím množství odpovědí v jednotlivých vzdělanostních kategoriích u mužů a u žen.

Jednotlivé položky této otázky jsou složeny z myšlenek a citací autorů na které jsem se zaměřovala v teoretické části mé práce.

Položky 1 – 5: Pavel Kopřiva, Jana Nováčková, Dobromila Nevolová a Tatjana Kopřivová, *Respektovat a být respektován*

Položky 6 – 13: Jiří Pelikán, *Hledání těžiště výchovy*

Položky 14 – 18: Zdeněk Helus, *Dítě v osobnostním pojetí*

Položky 19 – 22: John C. Friel a Linda D. Frielová, *Sedm nejhorších rodičovských omylů*

Položky 23 – 27: Tom Hodgkinson, *Líný rodič*

Respondenti nejčastěji volili položky č. 9, 12, 20. Naopak s tvrzením, že „*Tvarování chování podle předem stanovených kroků, pomocí odměňování a posilování, znemožňuje tvořivé aktivity dítěte.*“ nesouhlasil ani jeden respondent.

Tab. 8. - Ztotožnění se s myšlenkami výchovy různých autorů

Položky	Středoškolské bez maturity				Středoškolské s maturitou				Vysokoškolské				Σ
	Muži	Ženy	Abs. SOU	% N=13	Muži	Ženy	Abs. SOŠ	% N=59	Muži	Ženy	Abs. VŠ	% N=28	
1 Věci se nemají dělat kvůli tomu, že to dospělý řekl (přikázal nebo zakázal), ale protože mají své zákonitosti.	1	1	2	15%	2	7	9	15%	1	2	3	11%	41%
2 Neexistují žádné správné, přiměřené či nutné tresty. Jakýkoliv trest je rizikem svojí podstatou.	0	0	0	0%	1	1	2	3%	1	0	1	4%	7%
3 Odměny nezvyšují skutečný zájem, ale snižují ho. Kdykoliv nabízíme odměnu, snižujeme význam a hodnotu činnosti, která má být za tuto odměnu vykonána.	0	0	0	0%	0	2	2	3%	0	3	3	11%	14%
4 Kdykoliv vyžadujeme od dětí poslušnost, učíme je vlastně nepřijímat zodpovědnost za své konání.	0	0	0	0%	0	2	2	3%	0	0	0	0%	3%
5 Dětem je třeba dát příležitost, aby se na tvorbě pravidel, limitů a řádů podílely. Nestanovovat hranice pro děti, ale s dětmi.	1	0	1	8%	6	10	16	27%	3	3	6	21%	56%
6 Je důležité naučit děti nacházení smyslu jednotlivých situací, prožití přítomnosti a její pochopení.	0	2	2	15%	1	12	13	22%	7	5	12	43%	80%
7 Výchova je především využívání a vytváření životních situací, v nichž dochází k vychovávání přímo z logiky situace k určitým závěrům, které nejsou pouze převzaté, ale utvrzené zážitkem.	0	1	1	8%	2	10	12	20%	3	1	4	14%	42%
8 Smyslem je naučit se pozitivní emoce podřet a plně prožít.	0	0	0	0%	1	2	3	5%	1	0	1	4%	9%
9 Děti se mají učit, aby nazíraly své problémy z různých úhlů pohledu, aby se naučily čelit i složitým situacím.	1	4	5	38%	8	16	24	41%	7	6	13	46%	126%
10 Součástí výchovy je vytvoření pozitivního vnímání světa a aktivní životní pozice.	0	1	1	8%	1	11	12	20%	2	2	4	14%	42%
11 Svět je složitý a má nástrahy a překážky. Ty by ale kromě těch, které ohrožují zdraví nebo životy, neměly být dospělými odstraňovány, ale děti by se měly učit, jak jim čelit.	3	2	5	38%	2	10	12	20%	4	6	10	36%	95%
12 Děti mají mít svobodu spojenou s odpovědností, a to tak, že s narůstáním svobody, narůstá odpovědnost. Dítě musí nést důsledky za své chování.	6	4	10	77%	4	18	22	37%	6	3	9	32%	146%
13 Umění být tady a teď v okamžiku, který nás oslovuje, je umění, kterému bychom měli učit sebe i své děti.	0	1	1	8%	1	3	4	7%	3	0	3	11%	25%
14 Z chyb se člověk nejlépe učí – směřování dětí k pozitivní orientaci na rozvoj činnosti místo orientace na chybu a vyhnutí se neúspěchu.	0	0	0	0%	1	10	11	19%	2	0	2	7%	26%
15 Dítěti je přirozená a bytostně vlastní tendence rozvíjet se jako osobnost.	0	4	4	31%	0	5	5	8%	1	0	1	4%	43%
16 Odměny a tresty vedou ke tvarování chování.	2	0	2	15%	3	11	14	24%	2	0	2	7%	46%
17 Aktivita dítěte jsou zdrojem jeho vývoje a musejí nacházet odezvu, která je netlumí, ale napomáhá dítěti při hledání jejich směřování a kultivovaného výrazu.	0	1	1	8%	3	7	10	17%	6	1	7	25%	50%
18 Tvarování chování podle předem stanovených kroků, pomocí odměňování a posilování, znemožňuje tvořivé aktivity dítěte.	0	0	0	0%	0	0	0	0%	0	0	0	0%	0%
19 Skvělé známky, život nic moc. Emoční inteligence může znamenat víc než IQ.	0	0	0	0%	0	3	3	5%	2	1	3	11%	16%
20 Neexistují žádní dokonalí rodiče, dokonalé rodiny nebo děti. Zdravé děti pocházejí z rodin, kde se od nich čeká, že budou schopné, ale také že udělají chyby, budou se bavit a budou mít občas ve věcech zmatek.	1	2	3	23%	3	20	23	39%	7	6	13	46%	108%
21 Jediný účinný způsob, jak dosáhnout změny v životě, je změnit sebe sama. Dětem dává smysl to, co vidí kolem sebe.	0	1	1	8%	2	9	11	19%	3	0	3	11%	37%
22 Potřeby partnera jsou prioritou – pedocentrické rodiny neploď zdravé rodiče ani zdravé děti.	0	0	0	0%	1	1	2	3%	1	0	1	4%	7%
23 Dítě bude soběstačnější, když pro něj uděláme méně.	0	0	0	0%	0	3	3	5%	0	0	0	0%	5%
24 Nařikání a kňourání dětí lze omezit tím, že sami nenařikáme a neběžujeme.	0	0	0	0%	0	2	2	3%	1	2	3	11%	14%
25 Děti jsou sobecké, ale vyrostou z toho. To je jen takové období, tak proč si s tím dělat starosti.	1	1	2	15%	0	2	2	3%	0	0	0	0%	19%
26 Když nebudeme stanovovat pravidla, děti nebudou vzdorovitě.	0	0	0	0%	0	2	2	3%	0	0	0	0%	3%
27 Je třeba vytvořit radostný život především sám sobě. Pokud my sami jsme šťastní nebo alespoň optimističtí a spokojeni se svým životem, pak bude dítě přirozeně považovat štěstí za normální stav.	0	0	0	0%	1	6	7	12%	1	3	4	14%	26%

5.3.3 Konkrétní projevy výchovy

Otázka č. 4.: *Jaké druhy trestů používáte, a jak často?*

Respondentům byly předloženy 4 typy trestů + možnost osobní volby a měli u každého určit, jak často jej používají. U fyzických trestů 88 % z celkového počtu respondentů uvedlo, že jen nepoužívají vůbec nebo jen výjimečně. Trest formou zákazů věcí 28 % respondentů nepoužívá vůbec, 28 % výjimečně, 34 % občas, 7 % běžně. Zákazy činností vůbec nepoužívá 44 %, výjimečně 42 %, občas 13 %. Psychické tresty používá občas nebo výjimečně 88 % respondentů.

Otázka č. 7.: *Máte stanovený řád a pravidla?*

Na tuto otázku z celkového počtu respondentů 33 % odpovědělo, že pravidla stanovují, ale nejsou důslední v jejich dodržování, 32 % pravidla pružně upravuje. Důslední v dodržování pravidel je 23 % respondentů. Přitom v důslednosti dodržování pravidel nebyly velké rozdíly mezi muži (23 % - důslední) a ženami (22 % - důslední).

Tab. 9. - Stanovování pravidel a důslednost při jejich dodržování

Vzdělání	Ano, pevně a důsledně dbáme na jejich dodržování, výjimky neexistují		Ano, v dodržování jsme důslední, přesto mohou vzhledem k okolnostem nastat výjimky		Ano, ale pružně je upravujeme		Ano, ale nejme důslední v dodržování		Ne		Σ
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	
SOU N=13	0	0%	1	8%	3	23%	6	46%	3	23%	13
SOŠ N=59	0	0%	15	25%	18	31%	19	32%	7	12%	59
VŠ N=28	1	4%	6	21%	11	39%	8	29%	2	7%	28

Otázka č. 8.: *Odměňujete své dítě za žádoucí chování?*

Žádoucí chování jako samozřejmost, bez toho, aby se nějak odměňovalo vnímají více ženy než muži. Muži také odměňují děti pravidelněji než ženy.

Otázka č. 9.: *Jakým způsobem odměňujete dítě?*

Bylo uděleno 218 voleb. Vůbec nejčastějším způsobem odměny byla pochvala, která získala 43 % z celkového počtu voleb. Další druhy odměn následovaly v tomto pořadí: udělováním výhod označilo 54 %, věcmi 24 %, peníze 8 % a jednou byly jmenovány sladkosti.

Otázka č. 10.: *Máte stanovený režim dne a dbáte na jeho dodržování (např. časy jídel, odchodu ke spánku,...)?*

Celkem 61 % žen odpovědělo ano, s ohledem na potřeby dítěte, u mužů tuto odpověď volilo 41 %. Ne, nedaří se nám sjednotit časový rodinný harmonogram odpovědělo 29 % z celkového počtu 100 respondentů.

Otázka č. 12.: *Jak reagujete na nevhodné chování svého dítěte např. na vztek, neposlušnost, ignoraci a s jakým výsledkem?*

Na tuto otázku, z celkového počtu 100 respondentů, 65% odpovědělo, že dítě napomene, dá příkaz, dá možnost výběru, zeptá se na jeho rozhodnutí a potom jedná, vždy plní, co slíbí. Tito respondenti shodně volili úspěšnost svého postupu – častěji uspějí já. Všichni ostatní respondenti zvolili možnost – napomenu, zvýším hlas, křičím, vyhrožuji, potrestám. Z nich 30 % vždy dosáhne svého, 63% častěji uspějí já a 7% konstatovalo, že je to 50 % na 50 %.

5.4 Spokojenost s vlastními výchovnými přístupy

Více než polovina respondentů byla spokojena nebo spíše spokojena se svými výchovnými přístupy. Tabulka četnosti (Tab. 10.) dokládá, že nejvíce nespokojených respondentů bylo z řad SUO (31 %) a z řad žen (15 %).

Tab. 10. - Vyjádření míry spokojenosti s výchovnými přístupy podle vzdělání

Vzdělání	Ano		Spíše ano		Spíše ne		Ne	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
SOU N=13	1	8%	8	62%	4	31%	0	0%
SOŠ N=59	12	20%	41	69%	6	10%	0	0%
VŠ N=28	7	25%	20	71%	1	4%	0	0%

Tab. 11. - Vyjádření míry spokojenosti podle pohlaví

Pohlaví	Ano		Spíše ano		Spíše ne		Ne	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Muži N=39	10	26%	27	69%	2	5%	0	0%
Ženy N=61	10	16%	42	69%	9	15%	0	0%

5.5 Transgenerační přenos stylu výchovy

V Psychologickém slovníku je transgenerační přenos charakterizován jako „*přenos určitého jevu z jedné generace na druhou, např. při výchově dětí.*“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 465)

Ve výchově se často projevuje tendence aplikovat své vlastní zkušenosti, a to jak pozitivní, tak negativní, na druhé. Zkušenosti z vlastního dětství výrazně ovlivňují a spoluručují rodičovské chování v budoucnosti. Budoucí postoje mohou být totožné, jako byly postoje rodičů, zcela opačné, nebo si jedinec kriticky zhodnotí postoje rodičů a snaží se to dobré aplikovat ve svém výchovném stylu a negativního se snaží vyvarovat.

Na otázku č. 6. *Vychováváte své děti stejně nebo podobně, jak jste byli vychováni Vy?* Překvapivě 18 % SOŠ respondentů odpovědělo, že jejich výchovný styl je úplně nebo přibližně stejný jako výchovný styl rodičů. Také jen 39 % SOŠ respondentů uvedlo, že se snaží ve výchově vyhnout věcem, které jim na vlastních rodičích vadili, což je mnohem méně, než uvedli SOU respondenti – 62 % a VŠ respondenti – 64 %. Pouze jeden respondent z celého souboru uvedl, že se snaží ve výchově uplatňovat nové pedagogické přístupy.

Tab. 12. – Označení odpovědí na otázku č. 6

A	Úplně stejně.
B	Přibližně stejně.
C	Snažím se nedělat věci, které mi vadili na mých rodičích.
D	Úplně jinak, s výchovou mých rodičů nesouhlasím.
E	Jinak, protože mé děti jsou zcela jiné než jsem byla já.
F	Jinak, snažím se uplatňovat nové pedagogické přístupy.

Tab. 13. - Vliv vzdělání na transgenerační přenos stylu výchovy

Odpověď	A		B		C		D		E		F	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
SOU N=13	0	0	4	30	8	62	1	8	0	0	0	0
SOŠ N=59	3	5	15	25	23	39	8	14	9	15	1	2
VŠ N=28	0	0	1	4	18	64	5	18	4	14	0	0

5.6 Sebevzdělávání rodičů

Otázka č. 14: *Sebevzděláváte se v oblasti výchovy svých dětí?*

Zde jsem si ověřovala předpokládanou hypotézu, že čím vyšší je vzdělání rodičů, tím více se sebevzdělávají v oblasti výchovy dětí. Ověření jsem provedla testem dobré shody chí-kvadrátem. Hypotéza se mi potvrdila. Mohla jsem tedy konstatovat, že **vzdělání rodičů má vliv na jejich přístup k sebevzdělávání a čím vyšší je vzdělání rodičů, tím více se sebevzdělávají v oblasti výchovy dětí.**

Tab. 14. - Závislost sebevzdělávání na vzdělání

Odpověď	SOU	SUŠ	VŠ	Σ
Ano	1(5,98)	31(27,14)	14(12,88)	46
Ne	12 (7,02)	28(31,86)	14(15,12)	54
Σ	13	59	28	100

$$\chi^2 = (P - O)^2/O$$

$$\chi^2 = 8,876; \chi^2_{0,05}(2) = 5,991$$

$$\chi^2_{0,05} < \chi^2$$

Potvrzení hypotézy H1.

Otázka č. 15: *Sebevzdělává se i Váš partner?*

74 % žen uvedlo, že se jejich partner nesebevzdělává, 25 % žen informace získané sebevzděláváním svému partnerovi předává. Oproti tomu 72 % mužů uvádí, že se partnerka sebevzdělává.

Otázka č. 13: *Připravovali jste se na výchovu svých dětí?*

Pouze 23 % respondentů odpovědělo že se připravovalo.

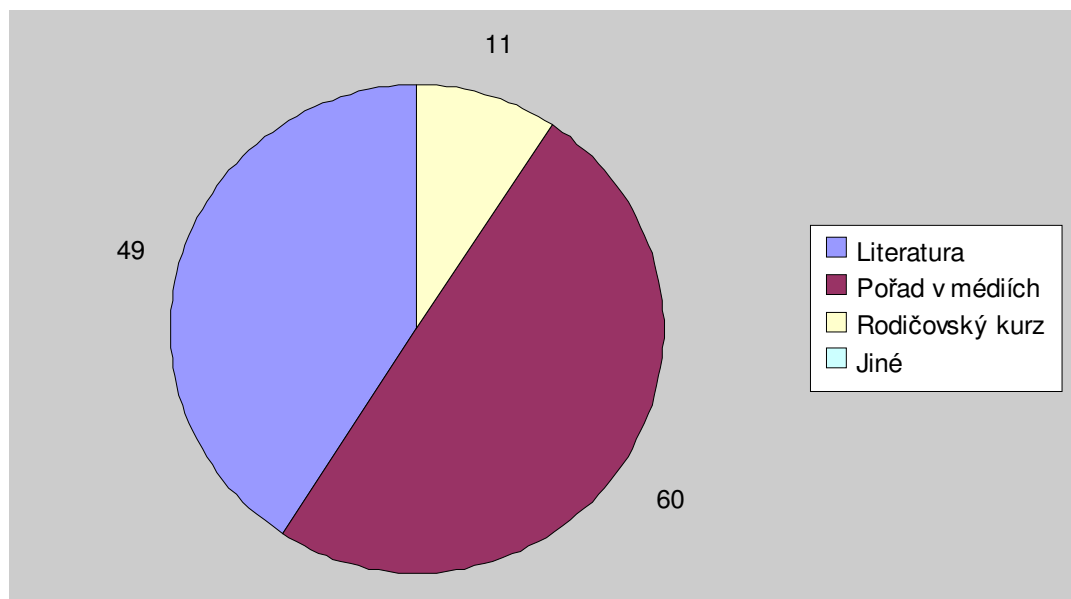
5.6.1 Využívané formy sebevzdělávání

Na otázku jakou formou se respondenti sebevzdělávají proběhlo pouze 29 voleb. Z toho 17 % uvedlo kursy, a to konkrétně kursy aktivního rodičovství. 45 % uvedlo literaturu, 31 % internet a 6 % besedy v mateřském centru. Z literatury jmenovali respondenti knihy od Matějčka a knihu Respektovat a být respektován.

5.6.2 Nejvhodnější formy sebevzdělávání

Otázka č. 18: *Jaká forma sebevzdělávání by Vám byla nejbližší?*

60 % z celkového počtu 100 respondentů uvedlo možnost pořad v médiích. Z toho lze vypožorovat, jaký vliv mohou mít média na sebevzdělávání.



Graf 5. – Formy sebevzdělávání, které jsou rodičům nejbližší

6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ – KVALITATIVNÍ VÝZKUM

6.1 Charakteristika výzkumného vzorku

První žena, dále kategorizována jako Ž1. Ženě je 33 let, má středoškolské vzdělání s maturitou, je podruhé vdaná. Se současným manželem vychovává 2 děti. Starší dívka, které je 10 let je z prvního manželství. Mladší dívka má 2 roky a otcem je současný partner. Manžel je vyučený s maturitou, pracuje jako dělník a mívá často přesčasy. Rodina žije ve Zlíně, v dvougeneračním rodinném domku spolu s rodiči a bratrem ženy. Rodina má v tomto domě samostatnou bytovou jednotku o velikosti 2 + 1. Žena je v současné době na mateřské dovolené, při které brigádně pracuje 2 dny v týdnu, v rozsahu 8 hodin/týden. Na brigádu chodí v odpoledních hodinách, kdy dcery hlídá většinou babička (matka ženy). Žena se svěřila, že její matka často zasahuje do jejich výchovných přístupů, které kritizuje. Má tendenci stále svou dceru autoritativně vychovávat. Žena uvedla, že vždy byla vychovávána autoritativním způsobem. Jaká byla rodinná výchova jejího manžela neví, ale jeho rodiče do výchovy jejich dcer nezasahují, ani ji nekritizují. Rodiče manžela bydlí v jiném městě.

Druhá žena – Ž2: 35 let, má středoškolské vzdělání s maturitou, je vdaná, s manželem vychovává 1 syna ve věku 5 let. Manžel má vzdělání vysokoškolské, je zaměstnaný. Bydlí v rodinném domě se zahradou v obci vedle města Zlína. Žena byla do 4 let dítěte na mateřské dovolené. V současné době je zaměstnaná na zkrácený úvazek 30 hodin týdně. Syn navštěvuje mateřskou školu. Rodiče obou manželů bydlí ve Zlíně. Žena byla vychovávána autoritativním výchovným stylem. Způsob výchovy manžela není znám. Prarodiče se na výchově dítěte podílejí málo, hlídají jej jen výjimečně.

Třetí žena – Ž3: 37 let, má středoškolské vzdělání s maturitou, je vdaná, s manželem vychovává syna ve věku 5 let a dceru ve věku 9 let. Manžel má také středoškolské

vzdělání s maturitou. Oba jsou zaměstnaní, žena na zkrácený úvazek 30 hodin týdně. Syn navštěvuje mateřskou školu, dcera třetí třídu základní školy. Děti často hlídají prarodiče, a to jak ze strany ženy, tak jejího manžela. Žena nemá v oblasti výchovy svých dětí žádný konflikt s prarodiči. Ti se na výchově podílejí přiměřeným způsobem odpovídající času, který s dětmi tráví. Žena uvedla, že byla vychovávána přísnou, ale milující výchovou, v rodině byly stanovovány pravidla. Rodiče ale nebyli příliš důslední. Výchova manžela byla více liberální a svobodná.

6.2 Způsob zpracování výzkumu

K získání dat pro kvalitativní výzkum jsem využila rozhovor. Rozhovor měl tři fáze. V první jsem získávala obecné informace o respondentkách a o prostředí ve kterém žijí. Ve druhé fázi jsem se zaměřila na zjišťování odpovědí na výzkumné otázky. Ve třetí fázi jsem s respondentkami provedla doplnění a rozebrání předchozích odpovědí.

K zpracování a analýze dat kvalitativního výzkumu jsem použila formu otevřeného kódování. Pomocí této metody jsem rozdělila přepsaný rozhovor na jednotky. Každé jednotce jsem přidělila kód. Při označování hranic a názvů kódů jsem využívala návodných otázek typu: Co?, Kdo?, Jak?, Kdy?, Jak dlouho?, Kde?, Jak moc?, Proč?, Pomocí čeho?. Pro přehlednost jsem si vytvořila seznam kódů. Na základě seznamu kódů jsem přistoupila ke kategorizaci a kódy jsem seřadila jevů, ke kterým se vztahovaly. Tyto kategorie mi dále sloužily jako kostra analytického příběhu, na které je postavena výzkumná zpráva. Opětovným kódováním jsem se snažila ověřit kvalitu získaných dat.

Výše uvedeným zpracováním dat jsem získala pět základních témat – kategorií.

6.3 Jaký je přístup rodičů k sebevzdělávání

Nejdříve jsem se dotazovala, zda se respondentky sebevzdělávají a jakým způsobem.

Všechny respondentky uvedly, že se v současné době sebevzdělávají.

Postoje k sebevzdělávání se liší a lze je rozdělit do dvou kategorií:

- Aktivní přístup
- Pasivní přístup

Za aktivní přístup označuji takový postoj, kdy respondent sám aktivně, iniciativně, cíleně vyhledává zdroje a informace. Zjistila jsem, že aktivní přístup měly na počátku všechny tři respondentky, ale pouze u jedné, a to Ž2 přetrvatl do současnosti.

Za pasivní přístup označuji ten, kdy se informace k respondentovi dostávají příležitostně, jakoby náhodou, např. se zúčastní vzdělávacího programu v rámci činnosti nějakého zařízení (např. mateřského centra.), které pravidelně navštěvuje. Případně může být rodič k sebevzdělávání motivován zvenčí, a to tak, že je mu doporučena literatura známým, pedagogem, psychologem.

Respondentky, Ž1 a Ž3, které jsem zařadila do kategorie pasivního postoje, svou aktivitu v přístupu k sebevzdělávání označují takto:

Ž3 „*Nějak cíleně se nesebevzdělávám, jenom příležitostně.*“

Ž1 „*No, v současné době už tolik ne, ale dříve, před narozením prvního dítěte, mě to samozřejmě zajímalo.*“

6.4 Jaké formy sebevzdělávání rodiče volí

Nejčastěji uváděnou formou sebevzdělávání byla literatura, články v časopisech, v tisku, internet a pořady v televizi. Pouze jedna respondentka Ž2 uvedla přednášky a kurz „Efektivního rodičovství“.

Z literatury uvedli dvě respondentky autora Zdeňka Matějčka. Ž1 jmenovala publikace: *Pět jazyků lásky, Malý tyran, Znáte mě vůbec?*. Ž2 jmenovala publikace: *Efektivní rodičovství, Respektovat a být respektován.*

Respondentky uváděly, že výběr forem sebevzdělávání a zdrojů probíhal na základě doporučení kamarádek. Ž2 uvedla, že měla představu, jakou formu výchovy hledá, proto zdroj sebevzdělávání hledala nejdříve na internetu, v článcích a diskusních fórech.

6.5 Co vede rodiče k sebevzdělávání

Respondentkám byly položeny otázky: *Kdy jste se začala sebevzdělávat?; Co Vás vedlo k tomu, že jste se začala sebevzdělávat?*

Respondentky uvádí, že se sebevzděláváním začali ještě před narozením prvního dítěte, a to s tím cílem, aby se vyvarovaly chyb, které dle jejich názoru dělali rodiče, při jejich vlastní výchově. Ž1 „*Vím, jaké bylo moje dětství, chci se některých věcí vyvarovat.*“

Jako další uvádějí důvody, které vystihují jejich výchovné cíle:

1. Vytvoření šťastného dětství.
2. Samostatnost
3. Samostatné myšlení
4. Schopnost obstát
5. Vytvoření základů pro budoucnost
6. Vytvoření pocitu jistoty
7. Budování charakterových vlastností

Ž1 „*Chci, aby moje děti byly šťastné, aby měly pokud možno co nejlepší start do života, aby byly samostatné, a vždycky věděly, že ty rodiče za nima stojí a měly tady tuto jistotu.*“

Respondentka Ž2, která k sebevzdělávání aktivně přistupuje, vidí důvod nejen v cílech výchovy, ale už v její koncepci. Taktéž nesouhlasila s výchovným přístupem svých rodičů a jejím záměrem bylo, najít jinou alternativu, jiný způsob, jak dítě vychovávat, než direktivním způsobem.

6.6 Jaké poznatky získané sebevzděláním aplikují ve výchově

Pokládala jsem otázky: *Jaké konkrétní myšlenky aplikujete ve své výchově?; Měla jste možnost srovnání různých výchovných přístupů?; Zaujal Vás jeden výchovný přístup a u toho jste zůstala?*

Respondentky se při výběru výchovného stylu snažily srovnávat různé výchovné přístupy. V nich pak hledaly prvky, které by jim nejvíce vyhovovaly, které vyhodnotily jako nejrealizovatelnější.

Respondentka Ž1 si jako hlavní myšlenku, kterou se snaží aplikovat, vytyčila naplnění těchto potřeb dítěte:

1. Řádu
2. Hranic
3. Bezpodmínečné lásky

Především prvek vytyčování hranic dítěti řadí mezi ty, které aplikuje na základě sebevzdělávání. Vidí jej jako obtížný a v případě, že by neměla informace o jeho důležitosti, pravděpodobně by jej tolik do výchovného procesu nezařazovala.

Respondentka Ž2 zvolila respektující výchovný styl, jehož koncept převzala od manželů Kopřivových. Snaží se aplikovat myšlenky efektivního rodičovství. Konkrétně se ve své výchově snaží vyhýbat příkazům „musíš, nesmíš“, snaží se o směřování dítěte tak, aby samo poznalo, co je dobré a správné. Ž2 *„snažíme se s manželem ho motivovat, aby dělal věci proto, že jsou dobré, že třeba z toho bude mít radost on, a nebo někdo jiný(..), a ne pro ty hmotné odměny“*. Cíl vidí ve výchově k samostatnosti, samostatném myšlení, schopnosti rozhodovat se.

V jednom případě musela respondentka volit kompromis mezi tím, jak by si výchovu představovala ona a jak si ji představuje její manžel, neboť jejich výchovné přístupy byly dost odlišné. Právě nutnost kompromisu měla vliv na výběr konkrétních prvků výchovy a zaměření sebevzdělávání. Rozdílnost pohledů na výchovu ji motivovala k tomu, aby se o problém více a šířeji zajímala, srovnávala metody a cíle jednotlivých výchovných stylů.

Volila mezi vlastní představou přísnějšího a direktivnějšího přístupu, od něhož očekávala, že povede k zodpovědnosti a mezi pohledem partnera Ž3 „*tvrzení manžela, že výchova, když je moc jako přísná, a tak potom vede k tomu, že to dítě nespolupracuje, (...), důležité je šťastné dětství.*“ Respondentka zvolila výchovný přístup budování šťastného dětství s tím, že se nebude zabývat příliš důsledky a budoucností. Stále však nemá jistotu, že její volba je správná.

Kromě obecné roviny výchovných přístupů a cílů, uvedly respondentky také konkrétní příklady, které jim pomohly v specifických situacích, např. jak dítě informovat a varovat před nebezpečím, které jim hrozí, když se venku pohybují samy.

6.7 Jak hodnotí svou schopnost poznatky aplikovat

Otázky: *Jak jste v tom (v praktické aplikaci) úspěšná?; Souhlasí s Vámi, s Vašimi výchovnými přístupy partner?; Podporuje Vás?*

Ž3 hodnotí svou schopnost aplikace nabytých poznatků jen jako částečnou. Ač se snaží o jiný způsob výchovy, než volili její rodiče, přesto je tato výchova v ní silně zakořeněná a opakuje ji i s jejími chybami. V nepředvídatelných výchovných situacích jedná intuitivně, pokud ale řeší dlouhodobější problém, hledá aktivně nejvhodnější způsoby řešení, které se snaží i spolu s partnerem naplňovat.

Jednu z příčin jejího částečného neúspěchu vidím v tom, že není zcela přesvědčena o výchovné cestě, kterou si zvolila. Další příčinou může být nedostatečná vzájemná podpora partnerů. Respondentka uvedla, že se sice s partnerem snaží najít kompromis, „*tak jsme se domluvili, že na takové určité střední cestě a v tom se snažíme teďka navzájem podporovat*“ na které by se podporovali, ale v praktické rovině k této podpoře ne vždy dochází.

Také respondentka Ž1 hodnotí schopnost aplikace poznatků jako částečnou. Problém spatřuje na straně dětí. Ž1 „*Já se snažím, ne vždy semnou děti spolupracují*“. Ona i její partner mají trochu odlišné výchovné přístupy, ale před dětmi se snaží být jednotní.

Pouze respondentka Ž2 hodnotí schopnost aplikace nabytých poznatků jako úspěšnou. Uvádí však, že s rostoucím věkem dítěte, je aplikace těchto metod složitější. „*Čím je dítě starší, tím je to náročnější, protože se musí více vysvětlovat a chce to více trpělivosti.*“ Sama spatřuje podmínku úspěšnosti také v tom, že s respektujícím výchovným přístupem začala již od narození dítěte.

Úspěšnost této respondentky vidím v tom, že je přesvědčena o správnosti své volby. Má dostatek informací, a to nejen z literatury, ale získaných také praktickým výcvikem. Volba konceptu výchovy proběhla v součinnosti s manželem, který ač se sám aktivně nebezdělává, je v této oblasti sebezvzděláván právě svou partnerkou a snaží se zvolený styl naplňovat.

6.8 Shrnutí kvalitativního výzkumu

K ověření a doplnění dat kvalitativního výzkumu jsem požádala respondentky, v období 1 týdne po prvním rozhovoru, zda by byly ochotné se k tématu sebezvzdělávání vrátit a s odstupem času zrevidovat své odpovědi. Hlubším náhledem do života respondentek a stylů výchov, v jakých byly ony samy vychovávány jsem zjistila, že u respondentek Ž1 a Ž3 prvky výchovy, které si na základě sebezvzdělávání přenášejí do výchovy svých dětí, jsou totožné s těmi, které by volily jako vhodné již před započítím se sebezvzděláváním. Sebezvzděláváním si pouze potvrzovaly správnost svých rozhodnutí a své volby. Obě respondentky sice při prvním rozhovoru uváděly, že by se bez sebezvzdělávání jejich výchova ubírala jiným směrem. Zpětným pohledem a zamyšlením nad výchovným stylem, ve kterém vyrůstaly zjistily, že ve skutečnosti přebírají prvky výchovy svých rodičů jen s menšími úpravami.

Respondentka Ž2 si již o začátku určila cíl sebezvzdělávání v tom, že chce najít zcela odlišný styl výchovy, než v jakém vyrůstala. Zvolila si koncepci respektující výchovy a tímto cílem se aktivně vydala. Proto u této respondentky je vliv sebezvzdělávání nejpatrnější.

7 APLIKAČNÍ ROZMĚR

Teoretická část práce může sloužit rodičům jako zdroj pohledů na různé výchovné směry. Její využití se nabízí v různých mateřských centrech, v rodinných poradnách, a všude tam, kde rodiče přicházejí za účelem sebevzdělávání v oblasti výchovy.

Praktická část může sloužit jako inspirace pro ty, kteří hledají nejvhodnější formu, jak rodičům přinést nové poznatky z oblasti výchovy. Z výzkumu vyplynulo, že forma, která je rodičům nejbližší, odráží současný trend vlivu médií na člověka. Velká část respondentů uvedla, že pořad v televizi by byl pro ně nepříjemnější formou sebevzdělávání.

Bohužel současná média nenabízejí žádný pořad, který by rodiče zábavnou formou vzdělával a byl vysílán v době, kdy jej budou moci shlédnout nejen maminky na mateřské dovolené, ale také pracující rodiče.

ZÁVĚR

Dnešní doba je charakteristická velkými a rychlými změnami. Tyto změny probíhají ve všech oblastech lidského života. Mnoho rodičů si tento vývoj uvědomuje a stojí před otázkou, jak vychovávat své dítě tak, aby bylo připraveno na budoucí život? Nebo co mají udělat proto, aby jejich děti mohly prožít šťastné dětství?

Výchova má vliv na osobnost dítěte. Způsob výchovy rodičů v dítěti zůstává a přenášá se do výchovy jeho vlastních dětí. Pokud se děti ve své výchově setkají s extrémními výchovnými postoji, tak je ve vlastní rodičovské roli buď odmítnou nebo se s nimi ztotožní.

Současní rodiče byli ještě zpravidla vychovávaní způsobem výchovy založené na poslušnosti, plné příkazů a zákazů. Tato výchova je v nich silně zakořeněná. Sami si ale uvědomují, že je to systém, který již není zcela funkční pro dnešní, svobodnou dobu a hledají nový model, jakým by ho mohli nahradit. Někdy ve snaze o změnu volí přesný protipól autoritativní výchovy a to výchovu zcela liberální bez hranic a pravidel. Tzv. kamarádským přístupem chtějí být dítěti nejlepším přítelem. Tato snaha ale může způsobit, že dítě ztratí jistotu. Je zmatené, protože neví, co se od něj chce.

Hledání nového pojetí výchovy neprobíhá jen v oblasti rodinné výchovy, ale v celém spektru výchov. Oproti pedagogům jsou však rodiče ve velké nevýhodě. Pedagogové jsou s novými poznatky seznamováni v rámci svého školského vzdělávání. Rodiče se však musejí sebezvdělávat sami. To, jaký styl výchovy zvolí, záleží jen na nich samotných.

Výzkumem jsem zjistila, že míra vyvíjené aktivity v rámci sebezvdělávání je závislá jednak na vzdělání rodičů, a také na jejich vůli a míře přesvědčení o správnosti zvolené cesty v oblasti výchovy dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BLÍŽKOVSKÝ, B., *Systémová pedagogika*. Brno: Amosium servis, 1992. ISBN 80-85498-18-9.
- DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z. et al., *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 1995, 245 s. ISBN 80-7169-192-5.
- FRIEL, J., FRIELOVÁ, L., *Sedm nejhorších rodičovských omylů*. Praha: Euromedia Group k.s., 2002. ISBN 80-242-0767-2.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HELUS, Z., *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HODGKINSON, T., *Líný rodič*. Brno: JOTA, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7217-665-6.
- CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JŮVA, V., *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.
- JŮVA, V., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-43-5.
- JŮVA, V., JŮVA, V., *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-39-7.
- JŮVA, V., et al., *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- KOMENSKÝ, J. A., *Jak se učit*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1123-2.
- KOPŘIVA, P., et al., *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
- MIOVSKÝ, I., *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- MOŽNÝ, I., *Moderní rodina : (mýty a skutečnosti)*. Vyd. 1. Brno: Blok, 1990. ISBN 80-7029-018-8.

PALÁN, Z., *Základy andragogiky: úvod do studia personalistiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2002 bez ISBN.

PELIKÁN, J., *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007, ISBN 978-80-246-1265-2.

ŠVAŘÍČEK, R., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., *Aplikovaná sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-269-6

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

% Znak % v tabulkách vyjadřuje relativní četnost.

Abs. Absolutní četnost.

SOU Středoškolské vzdělání bez maturity

SOŠ Středoškolské vzdělání s maturitou

VŠ vysokoškolské vzdělání

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Složení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání.....	44
Graf 1. Složení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání.....	45
Graf 2. Složení respondentů dle pohlaví.....	46
Graf 3. - Graf četnosti cílů výchovy % z N=100.....	47
Graf 4. – Volba výchovného stylu N=100.....	48
Graf 5. – Formy sebevzdělávání, které jsou rodičům nejbližší.....	56

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. - Označení odpovědí o otázce týkající se cílů výchovy.....	45
Tab. 2. - Stanovování cílů výchovy v závislosti na vzdělání.....	46
Tab. 4. – Shoda partnerů na výchovných přístupech dle vzdělání.....	47
Tab. 5. – Shoda partnerů na výchovných přístupech dle pohlaví.....	47
Tab. 6. – Volba výchovného stylu podle vzdělání.....	48
Tab. 7. – Volba výchovného stylu podle pohlaví.....	48
Tab. 8. - Ztotožnění se s myšlenkami výchovy různých autorů.....	50
Tab. 9. - Stanovování pravidel a důslednost při jejich dodržování.....	51
Tab. 10. - Vyjádření míry spokojenosti s výchovnými přístupy podle vzdělání.....	53
Tab. 11. - Vyjádření míry spokojenosti podle pohlaví.....	53
Tab. 12. - Označení odpovědí na otázku č. 6.....	54
Tab. 13. - Vliv vzdělání na transgenerační přenos stylu výchovy.....	54
Tab. 14. - Závislost sebevzdělávání na vzdělání.....	54

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník.

P II Seznam otázek rozhovoru.

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Lucie Dubínová a jsem studentkou Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Tímto, Vás prosím o vyplnění dotazníku, který slouží jako podklad sběru dat pro mou bakalářskou práci s názvem Sebevzdělávání rodičů a jeho dopad na edukační proces.

Prosím Vás tedy o pravdivé vyplnění dotazníku, který je samozřejmě zcela anonymní.

Děkuji za Váš čas.

Správné odpovědi, prosím, označujte křížkem.

Muž		Vzdělání	Základní	
Žena			Středoškolské bez maturity	
Věk			Středoškolské s maturitou	
			Vysokoškolské	
Počet dětí				
Věk dětí				

1. Máte stanovený nějaký výchovný cíl, a jaký? (Vyberte jednu možnost.)

Ne, řeším aktuální situaci a problémy, výchovu dopředu nepromýšlím.	
Cílem je aby mé dítě bylo:	
- samostatné, nezávislé, schopné užívat si života	
- šťastné, tvořivé, zodpovědné, s pozitivním přístupem k životu	
- empatické, tvořivé, milující, nezávislé, zodpovědné	
- výkonné, úspěšné, schopné prosadit se.	
Cílem výchovy má být vytvoření dítěti šťastného dětství, vše ostatní záleží na dítěti samotném.	

2. Shodujete se svým partnerem na stylu výchovy, stojíte při sobě? (Vyberte jednu možnost.)

Ano, vždy.	
Většinou ano.	
Ne, ale navzájem se podržíme, respektujeme přístup partnera.	
Často se kvůli výchovným přístupům hádáme a někdy i zrušíme rozhodnutí partnera.	
Každý máme své výchovné postupy a pokud nesouhlasím s rozhodnutím partnera, tak ho zruším.	

3. Svůj výchovný styl byste charakterizovali jako: (Vyberte jednu možnost.)

Liberální se zájmem – dávám svému dítěti volnost, ale snažím se zajímat o jeho zájmy a potřeby, o to co dělá, dávám převážně doporučení, trestám výjimečně.	
Liberální – má zcela svobodu v tom, co dělá, respektuji jeho přirozenost, příliš času mu nevěnuji, život ho naučí.	
Demokratický – o všem diskutujeme a záleží mi na vzájemné dohodě, pravidla vytváříme společně.	
Spíše přísný a citlivý – dbám na dodržování pravidel, ale současně se snažím, aby mělo dítě dostatek lásky.	
Přísný, direktivní – rodič musí být především autorita, a dítě potřebuje disciplínu.	
Rozporný – výchovné styly střídám.	

4. Jaké druhy trestů používáte, a jak často? (U každé formy trestu označte častost.)

	Vůbec	výjimečně	občas	běžně
Fyzické				
Zákazy věcí (knihy, hračky,...)				
Zákazy činností (hry, kroužky, jízda na kole, ...)				
Psychické (vyjádření zklamání, nadávání, apod.)				
Pokud jiné, uveďte jaké a jak často:				

5. Jste spokojeni se svými výchovnými přístupy? (Vyberte jednu možnost.)

Ano	
Spíše ano	
Spíše ne	
Ne	

Pokud jste označili jinou odpověď než ano, uveďte, v čem vidíte problém ve svém výchovném přístupu: (Můžete označit více možností.)

Přílišná mírnost	
Rozmazlování	
Nedůslednost	
Přílišná přísnost	
Nedostatek pozornosti	
Nevím, v čem to je, ale děti se nechovají, jak bychom si představovali.	
Je to v něčem jiném, uveďte v čem:	

6. Vychováváte své děti stejně nebo podobně, jak jste byli vychováváni Vy? (Vyberte jednu možnost.)

Úplně stejně.	
Přibližně stejně.	
Snažím se nedělat věci, které mi vadili na mých rodičích.	
Úplně jinak, s výchovou mých rodičů nesouhlasím.	
Jinak, protože mé děti jsou zcela jiné než jsem byla já.	
Jinak, snažím se uplatňovat nové pedagogické přístupy.	

7. Máte stanovený řád a pravidla? (Vyberte jednu možnost.)

Ano, pevně a důsledně dbáme na jejich dodržování, výjimky neexistují.	
Ano, v dodržování jsme důslední, přesto mohou vzhledem k okolnostem nastat výjimky.	
Ano, ale pružně je upravujeme.	
Ano, ale nejsme důslední v dodržování.	
Ne	

8. Odměňujete své dítě za žádoucí chování? (Vyberte jednu možnost.)

Ne, je to samozřejmost.	
Občas	
Pravidelně	

9. Jakým způsobem odměňujete dítě? (Můžete uvést více možností.)

Penězi	
Věcmi (oblečení, kniha, hračka,...)	
Pochvalou	
Výhodami (může být déle venku, dívat se na televizi, ...)	
Pokud jinak, uveďte jak?	

10. Máte stanovený režim dne a dbáte na jeho dodržování (např. časy jídel, odchodu ke spánku,...)? (Vyberte jednu možnost a označte jak trváte na jeho dodržování.)

	Důsledně dodržujeme	Občas uděláme výjimku	Spiše nedodržujeme
Ano, je stanoven podle potřeby rodičů.			
Ano, je stanoven s ohledem na potřeby dítěte.			
Ne, nedaří se nám sjednotit časový rodinný harmonogram.			

11. Která z uvedených myšlenek je Vám a Vašemu výchovnému stylu nejbližší? (Můžete označit více odpovědí.)

Věci se nemají dělat kvůli tomu, že to dospělý řekl (přikázal nebo zakázal), ale protože mají své zákonitosti.	
Neexistují žádné správné, přiměřené či nutné tresty. Jakýkoliv trest je rizikem svojí podstatou.	
Odměny nezvyšují skutečný zájem, ale snižují ho. Kdykoliv nabízíme odměnu, snižujeme význam a hodnotu činnosti, která má být za tuto odměnu vykonána.	
Kdykoliv vyžadujeme od dětí poslušnost, učíme je vlastně nepřijímat zodpovědnost za své konání.	
Dětem je třeba dát příležitost, aby se na tvorbě pravidel, limitů a řádů podílely. Nestanovovat hranice pro děti, ale s dětmi.	
Je důležité naučit děti nacházení smyslu jednotlivých situací, prožití přítomnosti a její pochopení.	
Výchova je především využívání a vytváření životních situací, v nichž docházejí vychovávaní přímo z logiky situace k určitým závěrům, které nejsou pouze převzaté, ale utvrzené zážitkem.	
Smyslem je naučit se pozitivní emoce podržet a plně prožít.	
Děti se mají učit, aby nazíraly své problémy z různých úhlů pohledu, aby se naučily čelit i složitým situacím.	
Součástí výchovy je vytvoření pozitivního vnímání světa a aktivní životní pozice.	
Svět je složitý a má nástrahy a překážky. Ty by ale, kromě těch, které ohrožují zdraví nebo životy, neměly být dospělými odstraňovány, ale děti by se měly učit, jak jim čelit.	
Děti mají mít svobodu spojenou s odpovědností, a to tak, že s narůstáním svobody, narůstá odpovědnost. Dítě musí nést důsledky za své chování.	
Umění být tady a teď v okamžiku, který nás oslovuje, je umění, kterému bychom měli učit sebe i své děti.	
Z chyb se člověk nejlépe učí – směřování dětí k pozitivní orientaci na rozvoj činnosti místo orientace na chybu a vyhnutí se neúspěchu.	
Dítěti je přirozená a bytostně vlastní tendence rozvíjet se jako osobnost.	

Odměny a tresty vedou ke tvarování chování.	
Aktivity dítěte jsou zdrojem jeho vývoje a musejí nacházet odezvu, která je netlumí, ale napomáhá dítěti při hledání jejich směřování a kultivovaného výrazu.	
Tvarování chování podle předem stanovených kroků, pomocí odměňování a posilování, znemožňuje tvořivé aktivity dítěte.	
Skvělé známky, život nic moc. Emoční inteligence může znamenat víc než IQ.	
Neexistují žádní dokonalí rodiče, dokonalé rodiny nebo děti. Zdravé děti pocházejí z rodin, kde se od nich čeká, že budou schopné, ale také že udělají chyby, budou se bavit a budou mít občas ve věcech zmatek.	
Jediný účinný způsob, jak dosáhnout změny v životě, je změnit sebe sama. Dětem dává smysl to, co vidí kolem sebe.	
Potřeby partnera jsou prioritou – pedocentrické rodiny neprodí zdravé rodiče ani zdravé děti.	
Dítě bude soběstačnější, když pro něj uděláme méně.	
Nařikání a kňourání dětí lze omezit tím, že sami nenaříkáme a nebědujeme.	
Děti jsou sobecké, ale vyrostou z toho. To je jen takové období, tak proč si s tím dělat starosti.	
Když nebudeme stanovovat pravidla, děti nebudou vzdorovité.	
Je třeba vytvořit radostný život především sám sobě. Pokud my sami jsme šťastní nebo alespoň optimističtí a spokojení se svým životem, pak bude dítě přirozeně považovat štěstí za normální stav.	

12. Jak reagujete na nevhodné chování svého dítěte např. na vztek, neposlušnost, ignoraci a s jakým výsledkem? (Vyberte jednu možnost a ohodnoťte úspěšnost reakce.)

	Vždy dosáhnou svého	Častěji uspějí já	Častěji uspěje dítě	Je to 50% na 50%
Napomenu, zvýším hlas, křičím, vyhrožuji, potrestám.				
Napomenu, dám příkaz, dám možnost výběru (buď poslechne a bude to tak, nebo ne a přijde takový trest), zeptám se na jeho rozhodnutí, potom jednám, vždy splním co slíbím a na případném trestu trvám.				
Diskutuji a snažím se dítě přesvědčit.				
Napodobuji chování dítěte.				
Ignoruji, dokud nesplní, co mělo, nebo nezmění své chování.				
Pokud jinak, uveďte jak:				

13. Přípravovali jste se na výchovu svých dětí již před jejich narozením? (Vyberte jednu možnost.)

Ano	
Ne	

14. Sebevzděláváte se v oblasti výchovy svých dětí? (Vyberte jednu možnost.)

Ano	
Ne	

Pokud se sebevzděláváte, uveďte jakou formou? (Můžete uvést více možností.)

	Kursy, uveďte jaké:	
	Odborná literatura, uveďte jaká:	
	Odborné studium, jaké:	
	Besedy – např. v rámci mateřských center.	
	Poradny v rámci občanských sdružení zaměřených na rodinu a děti.	
	Internet, jaké stránky:	
	Jinak, uveďte jak:	

15. Sebevzdělává se i Váš partner? (Vyberte jednu možnost.)

Ano	
Ne, ale sebevzdělávám se já a informace mu předávám.	
Ne	

16. Jste schopni, informace, které svým sebevzděláváním získáte, uplatňovat v praxi? (Vyberte jednu možnost.)

Ano, svou výchovu na nich stavím.	
Ano, ale jen něco, co mi připadá přínosné.	
Snažím se, ale moc se mi to nedaří.	
Ne	

17. Přivítali byste, kdyby Vám byla doporučena nějaká forma sebevzdělávání v oblasti výchovy Vašich dětí, a kým? (Může uvést více možností.)

Ano	Dětským lékařem	
	Učitelem/učitelkou v mateřské školce	
	Učitelem/učitelkou ve škole	
	Odborníkem např. psychologem	
	Kamarádkou, známým	
	Někým jiným, uveďte kým:	
Ne	Můžete uvést proč?	

18. Jaká forma sebevzdělávání by Vám byla nejbližší? (Můžete uvést více možností)

Literatura	
Pořad v médiích	
Rodičovský kurz (např. víkendový)	
Jiná, uveďte jaká:	

Velice děkuji za Váš čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku.

P II: SEZNAM OTÁZEK ROZHOVORU

1. Sebevzděláváte se v oblasti výchovy dětí a jakou formou? Můžete to konkretizovat, jakou knihu, kurz. apod.?
2. Sebevzdělává se Váš partner?
3. Diskutujete o tom, co se dozvíte?
4. Kdy jste se sebevzděláváním začala?
5. Co Vás vedlo k tomu, že jste se začala sebevzdělávat?
6. Opakujete výchovný styl rodičů?
7. Na kolik se při výchově řídíte intuicí? Máte dopředu promyšlený koncept výchovy a tím se řídíte?
8. Měla jste možnost srovnání různých výchovných přístupů, nebo Vás zaujal jeden a u toho jste zůstala?
9. Jaké konkrétní myšlenky aplikujete ve své výchově?
10. Pokud byste neměla informace, které jste sebevzděláním získala, jak si myslíte, že by Vaše výchova probíhala?
11. Jak jste v tom úspěšná? A souhlasí s těmito přístupy i Váš partner? Podporuje Vás?
12. Myslíte, že mají rodiče dostatek informací o možnostech sebevzdělávání?