

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra sociální pedagogiky

Role rodičů při výchově v současné rodině z pohledu dětí

Diplomová práce

Autor:	Bc. Monika Pravdová
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Leona Stašová, Ph.D.
Oponent práce:	Mgr. et Mgr. Petra Ambrožová, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Monika Pravdová

Studium: P15P0273

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

Název diplomové práce: **Role rodičů při výchově v současné rodině z pohledu dětí**

Název diplomové práce AJ: Roles of parents in the case of upbringing their children in the environment of current family from children's perspective

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá problematikou rolí rodičů ve výchově v současné rodině z pohledu dětí školního věku. Práce si klade za cíl popsat a analyzovat role rodičů při výchově v současné rodině a ukázat, jak role rodičů ve výchově vnímají děti ve vlastní rodině. Teoretická část práce se soustředí na charakteristiku rodiny, genderové role rodičů a výchovu v prostředí rodiny. Zároveň je věnována pozornost charakteristice dětí školního věku a specifik tohoto vývojového období včetně nových přístupů k dětství. Empirická část práce bude realizována kvalitativní strategií. Data budou získána formou rozhovorů s dětmi ve věku 10 až 12 let.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Leona Stašová, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Petra Ambrožová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala pod vedením paní Mgr. Leony Stašové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 11. listopadu 2017

Monika Pravdová

Poděkování

Poděkování patří paní Mgr. Leoně Stašové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, přátelský přístup, ochotu a cenné rady při psaní této práce. Zároveň patří poděkování respondentům, kteří se zúčastnili výzkumného šetření.

Anotace

PRAVDOVÁ, Monika. *Role rodičů při výchově v současné rodině z pohledu dětí*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 106 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá problematikou rolí rodičů ve výchově v současné rodině z perspektivy dětí školního věku. Cílem práce je popsat a analyzovat role rodičů při výchově v současné rodině a ukázat, jak role rodičů ve výchově vnímají děti ve vlastní rodině. Teoretická část práce vymezuje genderové role rodičů a pojmy, které s nimi souvisí. Pozornost je věnována výchově v prostředí rodiny, charakteristice současné rodiny a zároveň jsou ukázány vybrané realizované výzkumy, které souvisejí s naším tématem diplomové práce. Dále se zároveň soustředí na vymezení dítěte školního věku, včetně specifik tohoto vývojového období. Současně také zmiňuje nové přístupy k dětství a provádění výzkumů s dětmi. Výzkumné šetření bude realizováno formou kvalitativní strategie. Metodou sběru dat budou polostrukturované rozhovory s dětmi ve věku deseti až dvanácti let.

Klíčová slova: současná rodina, dítě školního věku, nové přístupy k dětství, role rodičů, rodinná výchova.

Annotation

PRAVDOVÁ, Monika. *Roles of parents in the case of upbringing their children in the environment of current family from children's perspective*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2017. 106 pp. Diploma Thesis.

This diploma thesis is concerned with the issue of the role of parents in a current family upbringing from the point of view of children in a school age. The aim of the thesis is to depict and analyse the roles of parents in a current family upbringing, and to describe how these roles are perceived by children in their own families. The theoretical part of the thesis defines gender roles of parents and other connected concepts. It is focused on the upbringing in the family environment and the characteristics of a current family. Simultaneously, specific researches which were realized and which are connected with our subject are shown. Furthermore, the thesis deals with the definition of a child in a school age together with the specification of this developmental period. Furthermore, new approaches towards childhood and the implementation of the research are mentioned. The research will be realized in the form of qualitative strategy. The methods which will be used to collect the data are semi-structured interviews with children in the age of ten to twelve.

Keywords: current family, child in a school age, new approaches towards childhood, role of parents, family education.

Obsah

Úvod	8
1 Genderové role rodičů v soukromé sféře	10
1.1 Vymezení role muže a ženy	11
1.2 Role muže a ženy v prostředí rodiny	14
1.3 Rodičovství jako sociální konstrukt.....	16
1.3.1 Role matky.....	20
1.3.2 Role otce.....	23
2 Výchova v současné rodině.....	29
2.1 Charakteristika současné rodiny	33
2.2 Rodiče a děti v rodinném prostředí.....	36
2.3 Socializace ve vztahu k výchově	38
2.4 Rodičovské výchovné přístupy	39
2.5 Vybrané výzkumy k výchově v rodině	42
3 Vymezení dítěte školního věku.....	47
4 Výzkumné šetření.....	51
4.1 Použitá metoda výzkumného šetření	52
4.2 Výzkumný soubor	53
4.3 Etické otázky výzkumného šetření s dětmi.....	54
4.4 Sběr dat a průběh výzkumného šetření	55
4.5 Analýza dat	58
4.6 Diskuze výsledků výzkumného šetření.....	79
4.7 Limity výzkumného šetření	90
4.8 Zodpovězení výzkumných otázek.....	91
Závěr	94
Použitá literatura a prameny.....	97
Seznam příloh	106

Úvod

Diplomová práce se zabývá rolemi rodičů při výchově v současné rodině z perspektivy dětí školního věku. Prostřednictvím rodinné výchovy dítě získává poznatky, kulturní zvyklosti a chování, které je společností považováno za přijatelné. Edukačním působením rodičů se dítě učí žít ve společnosti druhých a současně si osvojuje role, které vyplývají z jeho biologického pohlaví. Pro výchovu dítěte je důležitá přítomnost obou rodičovských rolí, a to matky i otce. Rodiče v každodenních interakcích předkládají dítěti názorně modely chování, které vyplývají z jejich rolí. Obě výchovné role se vzájemně ovlivňují a inspirují, ale zároveň jsou do jisté míry odlišné. Představy o úlohách rodičů jsou ovlivněny kulturními zvyklostmi. Maříková (2004) říká, že pojetí role matky a otce je spíše záležitostí sociálního konstruktů než biologické podmíněnosti. Mendelová (2014) uvádí, že plnění těchto rolí ovlivňují historické, ekonomické a politické události. Vzhledem ke změnám, kterými rodina prošla, vyvstává otázka týkající se generového uspořádání rolí a jejich obsahu v rodinném prostředí.

Můžeme zaznamenat změny, které se týkají matky i otce. Matka dominuje v soukromém prostoru, je považována za hlavní vychovatelku a pečovatelku dětí. Současně se snaží prosadit ve veřejné sféře. Muž se uplatňuje ve veřejné sféře a zároveň se má podílet na chodu domácnosti i výchově dětí. V této souvislosti hovoří Radimská (2002) o paradoxu, kdy vidíme ženy v zaměstnání, které čeká po práci druhá směna doma. Muži si odmítají připustit pracovní vytížení žen a zůstávají v tradiční roli otce. Zároveň se ovšem objevují hlasy mužů, které poukazují, že zastávat roli otce jim není dovoleno.

Odlišné světy pohlaví dítěti zprostředkovávají zejména rodiče. Obecným předpokladem je, že roli otce se připisuje orientace na zaměstnání, role matky se zaměřuje na domov a výchovu dětí. I přesto, že se v dnešní době ženy uplatňují ve veřejném životě, zmíněné předpoklady se zachovávají. (Havlík, 2007)

Cílem diplomové práce je popsat a analyzovat role rodičů při výchově v současné rodině a ukázat, jak role rodičů ve výchově vnímají děti v prostředí své vlastní rodiny. Teoretická část práce se soustředí na genderové role rodičů a výchovu v rodinném prostředí. Zaměřujeme se na charakteristiku současné rodiny. Součástí této části práce jsou ukázány vybrané realizované výzkumy, které se vztahují k našemu tématu. Také vymezujeme dítě

školního věku, včetně nových přístupů k dětství. Výzkumné šetření zahrnuje kvalitativní výzkumnou metodu, a to rozhovory s dětmi ve věku deseti až dvanácti let.

Děti jsou schopny samostatného pohledu, aktivně se podílejí na svém životě a ovlivňují život ostatních jedinců ve společnosti. Podstatné je poznání toho, jak děti interpretují svět kolem sebe. Jak ukazují Guerreiro, Caetano a Rodrigues (2014), názory dětí jsou pravděpodobným scénářem budoucího vývoje v oblasti rodičovských modelů a genderových vztahů.

Lze vidět úzkou spojitost vybraného tématu diplomové práce se sociální pedagogikou. Sociální pedagog se může uplatnit v celé řadě činností, kde přichází do kontaktu s dětmi a jeho rodiči. Je tedy na místě zabývat se touto problematikou, jelikož role rodičů mají při výchově dítěte zásadní význam. Budeme-li jako sociální pedagogové pracovat s dítětem, musíme přemýšlet v kontextu celého rodinného prostředí. Současně bychom měli pochopit, že genderové role rodičů jsou významné pro utváření života jedince a dotýkají se celé společnosti. S tím se také pojí motivace, která nás vedla ke zpracování zvoleného tématu. Snažíme se poukázat na významnost této oblasti, která může ovlivnit práci sociálních pedagogů a tím i jejich klienty. Důvod k vypracování práce se zvolenou tematikou byl ještě posílen tím, že se ve výzkumném šetření věnujeme danému tématu z hlediska dětí, které zrcadlí rodinné prostředí.

Vzhledem k naší práci je nutné zdůraznit, že v tomto textu nerozlišujeme biologické mateřství a otcovství. Jak uvidíme ve výzkumném šetření, pojem rodiče užíváme pro osoby, které jsou významné z hlediska výchovy dítěte, i když nejsou biologickými rodiči.

Naše diplomová práce vychází z odborných pramenů. V literatuře se na genderové role zaměřuje například Maříková (1999, 2003), Čermáková (1999) nebo Oakleyová (2000). Výchovou se zabývá Matějček (1992, 2015, 2017), Čáp (1997), Střelec (1998) či Helus (2009). Rodinou se zabývají například Kraus (2014), Možný (1990), Matoušek (2003) nebo Helus (2015). Dále vymezujeme dítě školního věku, kterému se věnuje z hlediska vývojové psychologie Říčan (2014), Vágnerová (2012) či Langmeier a Krejčířová (2006). Novým přístupům k dětství a výzkumům s dětmi se věnují například Havlík (2007), James a Prout (2015), Kvapilová Bartošová, Chromková Manea a Slepíčková (2012) nebo Greene a Hill (2005).

1 Genderové role rodičů v soukromé sféře

Role představuje očekávané chování. Každý jedinec plní několik úloh. Stejně vymezuje roli Jandourek (2008), který poukazuje, že se jedná o předvídatelné jednání a rovněž zahrnuje pomoc při zvládnání běžných životních situacích. Nakonečný (2009a) ještě dodává, že při plnění role se bere v potaz věk, pohlaví a společenská funkce člověka.

„Gender znamená rod. Používá se proto, aby se odlišilo biologické pohlaví (mužské a ženské) od sociálně a kulturně vytvářené a předávané normy genderu, tedy normy mužství a ženství.“ (Kubátová, 2010, s. 229) Mezi pohlavím a genderem existuje odlišnost. Pohlaví vyznačuje biologický rozdíl mezi muži a ženami, zatímco gender vymezuje odlišnosti psychologické, sociální, kulturní a historické. Další rozdíl spočívá v tom, že biologické rozdíly jsou (většinou) neměnné, oproti tomu společenské rozdíly žen a mužů, jejich role a vlastnosti se proměňují v čase s ohledem na kulturní podmínky. (Jarkovská, 2004) Genderové role obou pohlaví jsou podřízeny celkovému nastavení společnosti a představám odehrávajícím se v určitém čase a prostoru. (Cviková, 2003) Souhlasně píše Maříková (1999), která navíc dodává, že odlišné požadavky na chování žen a mužů lze vidět také mezi různými sociálními skupinami uvnitř společnosti.

V souvislosti s genderem ještě můžeme poukázat na dohodu mezi oběma pohlavími. Hašková (2000) mluví o genderovém kontraktu, tedy o pravidlech, která přisuzují mužům a ženám jisté povinnosti, práci nebo hodnoty. Jedná se o nepsanou dohodu, která se časově mění. Tato smlouva jedno pohlaví v různých oblastech znevýhodňuje. O nerovnosti a porovnávání genderových rolí mluví Čermáková (1999), která se zamýšlí nad tím, že co se jeví jako přirozené (například žena finančně závislá na muži), je ve skutečnosti výsledkem genderového kontraktu muže a ženy v určitém časovém a sociálním období. Ukazuje se, že ženy podněcují nové genderové dohody, které jsou založeny na ekonomické a genderové rovnosti.

Gender nás provází téměř na každém kroku. Zmínit můžeme například oblečení, výzdobu pokoje, naše koníčky nebo zaměstnání. Genderem jsme obklopeni od narození prostřednictvím rodičů, masmédií či společenskými institucemi. Z tohoto důvodu můžeme lehce nabýt dojmu, že je vrozený. (Lippa, 2009) Nemůžeme říci, že gender je skutečnost, se kterou se jedinec narodí. Jedná se o kulturní a sociální konstrukci. (Kubátová, 2010) Stejně hovoří Maříková (1999) či Jandourek (2008), hledící na gender optikou sociálního konstruktů.

Když se narodí dítě, je podle pohlavních orgánů kvalifikováno jako dívka, nebo jako chlapec. To nestačí, jelikož v průběhu socializace a výchovy se z dítěte stává dívka, nebo chlapec. Souhrnně lze říci, že pohlavní identita je východiskem identity genderové. (Kubátová, 2010) Shodně píše Oakleyová (2000), která ukazuje na biologické pohlaví jako na dělítko, které hraje roli při rozhodování, jaké činnosti budou vykonávány s chlapci a jaké s dívkami. Jarkovská (2004) poukazuje, že při narození dítěte se ptáme, zda je to dívka nebo chlapec, jako by pohlaví bylo určujícím znakem člověka, u kterého předpokládáme určité vlastnosti. Dívce nakoupíme růžové oblečení a budeme o ní mluvit jako o „princezničce“, chlapci pořídíme modré kalhoty a mluvit o něm budeme jako o „raubířovi“. Stejně poukazuje Cviková (2003), že biologická danost je směrodatná pro sociální vývoj dítěte.

Uvedení dítěte do světa mužského či ženského rodu se děje prostřednictvím komunikace, jména, barev či výběrem hraček. (Cviková, 2003) Giddens (1999) ukazuje, že i hračkářství má oddělení zvlášť pro dívky a zvlášť pro chlapce. Ani plyšová zvířata nejsou neutrální, ač se tak může na první pohled zdát. Pro dívky jsou více vyráběny kočky a pro chlapce tygři.

Jarkovská (2004) mluví o genderových stereotypch neboli určitých představách, které se týkají chování muže a ženy. Provázejí nás na každém kroku, ať už v pohádkách, v reklamách či ve škole. Záleží na tom, jak lidé tyto stereotypy přijímají a jak se jim podřizují. Autorka uvádí příklad na rodině, kde muž a žena vykonávají domácí práce rovným dílem. Domácí práce jsou v naší společnosti považovány za ženské, proto muž, který je vykonává, musí být jistě „pod pantoflem“. Maříková (1999) poukazuje, že stereotypní představy o mužích a ženách mají individuální rozměr a zároveň jsou obecně sdílené. Janošová (2008) dodává, že díky stereotypům lze předpokládat chování druhých a tím zamezit vzniku mnoha nedorozumění. Lippa (2009) vymezuje tři způsoby genderových stereotypů, které nás ovlivňují. První způsob představuje naše chování podle stereotypů. Druhým zapřičiňujeme chování druhých, kteří se přizpůsobují našim stereotypům. Poslední bod vymezuje, že naše určité představy pohlavních rozdílů mohou vést ke zhoršení výkonů mužů a žen.

1.1 Vymezení role muže a ženy

Role muže a ženy není definovaná stejně. V každé společnosti panuje určitá představa, jaká činnost se více hodí pro muže a jaká pro ženu. To, co je v jedné společnosti považováno za ženskou práci, neznamená, že to platí i v jiných společnostech. (Matoušek,

2003) Podobně uvažuje Jarkovská (2004), která uvádí, že typické věci pro muže a ženy se v rámci jednotlivých kultur proměňují. Cviková (2003) se domnívá, že vztahy mezi muži a ženami jsou založeny na konkrétních normách pro danou rodovou roli, která je závislá na kultuře. K tomu Lippa (2009) dodává příklad, že když v jednom historickém období jsou pro muže charakteristické dlouhé vlasy, v dalším období může být tento znak příznačný pro ženy. V návaznosti na zmíněné fakty píše Oakleyová (2000), že jsou role muže a ženy v jednotlivých kulturách odlišné, dané společnosti připadá pojetí muže a ženy stejně přirozené jako nám naše vymezení.

Dříve ženy toužily po mateřství, chtěly se starat o rodinný krb a byly podrobeny striktní morálce. V současné době se ženy touží uplatňovat na trhu práce a příznačná je také sexuální svoboda. Svět mužů a žen byl výrazně oddělen, ovšem dnes se ženy profilují v oblastech, které náležely mužům, kupříkladu studují stejné školy. (Lipovetsky, 2007) I muži začínají zasahovat do domén, které výhradně patřily ženám. Mluvíme například o přítomnosti otce u porodu nebo jeho výskyt na ultrazvukovém vyšetření, kde ještě před narozením může pozorovat své dítě. (Burgessová, 2004) Na prolínání mužských a ženských sfér rovněž poukazuje Možný (1990), který zmiňuje, že prostory, které byly dříve určeny výlučně ženám či mužům, jsou dostupné oběma pohlavím.

Muži nevědí, co se od nich žádá. Ženy chtějí, aby byli citlivější a jemnější. Muži začnou být více empatictí a chápavější, ovšem pak ženě zase chybí rozhodnost a pevnost. (Trapková a Chvála, 2017) Stejně hovoří Vágnerová (2007) o tom, že muži často nevědí, co od nich ženy vyžadují. Dudová (2008) k tomu dodává, že se od mužů očekává jak materiální zabezpečení, tak účast na péči o dítě. Podle Maříkové (2003) nebývá někdy snaha mužů ženou oceněna. Muži se mohou snažit pomáhat při zajištění chodu domácnosti, avšak ženy mohou cítit ohrožení své dominantní pozice.

Těhotenství a porod jsou prozatím ženské domény. Ovšem v dnešní době může být muž přítomný u porodu a podporovat svou ženu. Cviková (2003) usuzuje, že rozdílnost mezi oběma pohlavími a jejich dělba práce se odvozuje od těhotenství jako výhradní domény žen. K zamyšlení je úvaha Burgessové (2004), která poukazuje, že porod a těhotenství v budoucnosti nemusí být výlučně na ženách. Vědci usilují biologické imperativy překonat.

Není výjimečné, že se ženy uplatňují v profesích, které by se daly označit za ryze mužské. Jsme svědky toho, že ženy jsou v armádách, na pozicích ředitelek či jako pilotky letadel.

Burgessová (2004) dodává, že v dnešní společnosti najdeme těžko aktivitu, kterou by nemohly vykonávat ženy. Stejně tak Karsten (2006) říká, že se dnes setkává se ženami v oblastech politiky nebo kultury.

Naše hraní sociálních rolí ovlivňuje role ostatních členů společnosti. Mezi rolemi existuje provázanost, která je zřetelně vidět u komplementárních rolí, které jsou typické pro dyadický a skupinový vztah. Tyto role jsou důležité z hlediska existence. Lze je ilustrovat na příkladu rodič-dítě. Pokud nemáme dítě, nemůžeme být rodičem a naopak. (Reichel, 2008) Tradiční vymezení role muže a ženy a jejich komplementarita zlehčují dětem orientaci ve světě. (Říčan, 2014) Obdobně hovoří Jarkovská (2004), která považuje za důležité rozdělení na muže a ženy, protože se tím vytváří sociální řád, který poskytuje jedincům patřičné místo ve společnosti.

Při vyslovení pojmů muž nebo žena se každému asi vybaví určité charakteristiky, které by daná osoba měla mít. Naše představy jsou jistě ovlivněny mnoha faktory. Zmínit můžeme rodinu, vrstevnickou skupinu, školu či média. Jandourek poukazuje, že společnost od mužů a žen očekává jisté chování. V tradičním pojetí jsou ženám připisovány vlastnosti, jako je pasivita, závislost, intuice nebo citlivost. Od mužů čekáme nezávislost, racionalitu či statečnost. (Jandourek, 2008) Rovněž Vágnerová předkládá očekávání, která vyžadujeme u mužů. Mluví o síle a nezávislosti, dominanci, větších sklonech k rizikovému chování či zaměření mužů na výkon a s tím související možný strach z neúspěchu. U žen je více patrná submitivita, sociální citlivost, intenzivnější emoční prožívání a empatie. (Vágnerová, 2007) Gjuričová (2003) mluví o zpochybnění duality mužské a ženské role vlivem genderu, který rozvolnil pojmy muž a žena.

Změny, kterými prošly genderové role, se dotkly obou pohlaví. Ženy přeměnu vnímají více příznivě, jelikož se oproti roli tradiční stávají dominantnější a nezávislé. Zároveň ovšem přichází zátěž v podobě zvládnutí role v domácnosti a zaměstnání. Vyrovnání genderových rolí nepřineslo pro muže výrazné výhody. Naopak mluvíme více o pocitech nejistoty. Muži čelí srovnávání se sebevědomými ženami. V této spojitosti mluvíme o projevech v soukromé oblasti, které se týkají profesní oblasti, role muže se zásadním způsobem nezměnila. (Vágnerová, 2007) Ačkoli se tradiční rodové charakteristiky a odlišnosti změnila, neznamená to nutně, že se vytratily nebo vytratí. (Plaňava, 2000)

1.2 Role muže a ženy v prostředí rodiny

Tradiční rozdělení rolí v rodině představuje muže jako živitele rodiny a matku jako osobu, která se stará o děti a domácnost. U většiny rodin platí, že žena vykonává téměř všechny domácí práce. Ovšem muž již není jediným živitelem rodiny, jelikož se o tuto roli dělí většinou se svojí ženou. Ženin příjem do rodinného rozpočtu je významný a má značnou hodnotu při udržení přijatelné životní úrovně. Logické je poukázat na to, zda muž přebírá něco z povinností ženy. Muž spíše vykonává práce, které jsou jeho koníčkem a nemusí je vykonávat každý den jako žena. Příkladem může být vaření, kdy muž sice vaří, leč jen tehdy, kdy chce. Žena vaří každý den nebo přinejmenším musí myslet na to, co se bude jíst. Je pravda, že podíl účasti mužů na domácích pracích trvá méně času, než je tomu u ženy. (Maříková, 2003) V české společnosti panuje tradiční rozdělení rolí. Matka je ta, která se stará o domácnost a děti. Přestože chodí do zaměstnání, doma pak pere, žehlí, vaří a pečuje o potomky. Muž vydělává peníze. (Bierzová, 2006) Abychom byli schopni uznat, že se muž aktivně zapojuje do chodu domácnosti a rozumí dětem, musí na sebe vzít tradiční mateřské role. Touto polaritou jsme ovlivněni a nepřipouštíme si představu, že by mohla existovat společnost, kde muž a žena nemají jasně definované své role. Oba jsou stejně hodnoceni za péči o děti a finanční zajištění rodiny. (Burgessová, 2004)

Kuchařová a Haberlová (2008) poukazují, že dochází k transformaci od tradičního k modernímu (univerzálnímu) pojetí mužských a ženských sociálních rolí. Tradiční pojetí vyniká v rovině dělby práce a zodpovědnosti v prostředí rodiny. Zde se projevuje, že přijetí totožných povinností v domácnosti je u mužů menší. Maříková (2003) vymezuje dva modely péče o dítě. První tradiční model je příznačný pro ženu, která dětem věnuje nejvíce času, poskytuje jim každodenní péči a velkým dílem se podílí na jejich výchově. Tento model se objevuje ve většině českých rodin. Druhý smíšený model předpokládá zapojení otce do výchovy více než v modelu prvním. Oba rodiče se péči a výchově dítěte věnují srovnatelně podle svých časových možností. Za předpokladu, že je muž doma, chodí s dětmi ven či se s nimi připravuje do školy. Bierzová (2006) poukazuje, že ačkoliv se v naší společnosti objevují nové názory na role mužů a žen v rodině nebo výchovu dětí, česká společnost si v této oblasti na výrazné změny ještě dlouho počká. Stejně tak říká Čermáková (1997), že naše společnost je blíže k tradičnímu pojetí muže a ženy v rodině.

Společnost před pár desítkami let poskytovala striktně oddělené postupy pro muže a ženy, podle nichž se měli řídit. Žena byla zodpovědná za domácnost a výchovu dětí, muž se

staral o finanční zajištění rodiny. V současné době se jednotlivé kompetence spojují. (Karsten, 2006) Maříková (2003) poukazuje na věci, které se týkají rozhodování ohledně bytu, počtu dětí či trávení víkendů. Muž a žena rozhodují společně. To ukazuje na fakt, že muž již není výhradní „hlavou rodiny“. Ženy kupříkladu rozhodují o nákupu dárků pro děti nebo v oblasti oblékání. Stejně hovoří Vágnerová, která ukazuje, že muž v rodině ztratil výsadní dominanci. (Vágnerová, 2007) Role muže a ženy jsou v domácnosti při rozhodování zaměnitelné. Delaroche (2000) demonstruje tuto skutečnost na příkladu, kdy dítě přijde za otcem, zda může sledovat televizi. Otec ho pošle, ať se zeptá matky, na to mu dítě odpoví, že právě matka ho poslala za ním.

Lipovetsky mluví o pohybu domácích funkcí. Žehlení, praní prádla, dohled nad dětmi a jejich volný čas dříve zajišťovala zejména matka. Tradiční aktivity, které rodina obstarávala, se přesouvají na instituce či průmysl. Paradoxně to nešetří čas rodiny. Máme možnost koupit hotová jídla, ale čas, který jsme tím získali, věnujeme shánění informací o volnočasových aktivitách pro děti. Proměny domácích prací se také týkají fyzické námahy. Dnes máme pomocníky (vysavače, pračky), které usnadňují práci v domácnosti a vyžadují méně síly, ale hromadí se zařizování, styky s institucemi a neustálé vyhledávání stále nových informací. (Lipovetsky, 2007) Stejně se zamýšlí Oakleyová (2000), která píše, že ačkoliv existují kojenecké výživy, stejně tento fakt ženy neosvobodil.

Otec je pro dítě autoritou a matka spíše ochránkyní, která dítě pohladí a přijme. Tato dělba rolí v rodině je pomalu na ústupu. Stačí, když matka je dominantnější a otec laskavý. Dělba rolí se pak otáčí. Tradiční patriarchální dispozice ustupuje do pozadí. (Říčan, 2014) Ačkoliv si muž a žena roli pečovatele vyměňují, stále jsou příslušníky svého pohlaví. (Matoušek, 2003)

Rozdělování prací v domácnosti je založeno na genderových stereotypech. Platí, že muži se orientují na zahradu a ženy na vnitřek domu. Muži spíše korigují ukázněnost dětí, ženy se snaží urovnat spory a podporují celou rodinu. (Lippa, 2009) Křížková a Tuček (1998) poukazují na domácí práce jako na dovednosti, které je potřeba si osvojit. Rozdělení domácích prací vychází z výchovy. Dívky jsou vychovávány, byť i nevědomky, od raného dětství k vykonávání prací, které jsou považovány za ženské. Stejně ukazuje Lipovetsky (2007), že sami rodiče zavádí odkaz dělby rodinných rolí, a to již v raném věku dítěte.

V rodině, kde oba partneři pracují, stále platí, že muž převažuje v profesní oblasti a žena v domácnosti. I když se ženy začleňují více do pracovní sféry a muži se zapojují

do domácích prací, ženská nadřazenost v rodině je evidentní a s největší pravděpodobností předlohou budoucnosti. (Lipovetsky, 2007) Na tento fakt navazují Janošová (2008) a Možný (1990), kteří usuzují, že mladé rodiny zpravidla více žádají o pomoc v původní rodině matky. Muž a žena se shodují, že rodina ženy jim více pomáhá v oblasti výchovy dětí či při plánování volného času.

Věnování se dětem zahrnuje různé aktivity, například učení se s dětmi, pořádání výletů nebo návštěvy lékaře. I zde lze vidět genderové rozdělení, jelikož některé činnosti se více hodí pro ženy a jiné pro muže. Některé činnosti vykonávají oba rodiče zároveň. Ukazuje se, že roli hraje věk dítěte. Čím mladší dítě, tím více se mu věnuje spíše matka. Otcové si pak hrají se staršími dětmi. Matka zabezpečuje každodenní aktivity. Zajišťuje dětem zájmové kroužky, přípravu do školy nebo si s nimi povídá. Větší vyrovnanost mezi muži a ženami v domácnosti je u organizování výletů a návštěv kina. Oba rodiče rovněž rozhodují o budoucnosti svého potomka, například o výběru školy, při odměňování či trestání. (Bierzová, 2006)

1.3 Rodičovství jako sociální konstrukt

Rodičovství představuje intimní a hluboký vztah, který většinou trvá po celý život. Je téměř považováno za samozřejmost a je předpokladem k uzavírání manželství. Na jedné straně rodičovství představuje psychosociální obohacení, ale také může být zdrojem zátěže. (Vágnerová, 2007) Obdobně hovoří o roli rodičů Langmeier a Krejčířová (2006), kteří ukazují, že s narozením dítěte musí muž a žena přijmout úkoly, které jsou spojeny s rolí matky a otce. Rodičovství přináší nové zážitky a podněcuje osobnostní vývoj dospělého jedince. Zároveň s sebou přináší nároky, starosti, výrazně mění dosavadní denní režim rodičů a jejich zájmy. Možný (2008) dodává, že rodičovství není pouze nejvýznamnější přechod v rodině, ale zřejmě v celém našem životě.

Trapková a Chvála přirovnávají budoucí rodičovství k placentaci. Rodičovství bez dítěte nemá smysl. „Tak jako je placenta orgánem zprostředkujícím látkovou výměnu mezi mateřským organismem (tedy vnějším prostředím) a plodem, tak je interakční prostředí mezi rodiči zdrojem „sociální výživy“ pro dítě.“ (Trapková a Chvála, 2017, s. 101) Matka a otec plní v životě dítěte specifické role. (Šulová, 2011) Vágnerová poukazuje na zvláštní úlohu rodičovské role. Očekávání, která od této role máme, se od jiných rolí dospělého jedince v mnoha ohledech liší. Autorka poukazuje na čtyři body, které charakterizují roli rodiče:

- Role rodiče je asymetrická, je patrný vztah nadřazenosti rodiče a podřízenosti dítěte. Rodič dítě kontroluje a v zásadě o něm rozhoduje.
- Jedinec, který je jednou rodičem, jím zůstává navždy. Tato role je nevratná. Nelze dítě vyměnit za jiné, pokud nemá pro člověka vyhovující vlastnosti.
- Potomek vytváří specifickou vazbu mezi partnery, protože vždy bude jejich společným dítětem.
- Rodičovstvím se mění životní styl muže a ženy. Součástí jsou povinnosti a zodpovědnost, které plynou z nově získané role. (Vágnerová, 2007)

Rodičovství obecně zahrnuje více rovin. Maříková (2004) poukazuje na prolínání biologické, sociální a právní dimenze. Biologická rovina spočívá v určení, kdo jsou biologičtí rodiče dítěte. Oproti tomu sociální dimenze neoznačuje jedince, který dítě zplodil, ale člověka, jenž se o dítě stará a vychovává ho. V ideálním případě je biologický a sociální rodič jedna a ta samá osoba. Z hlediska právního rozsahu je rodičem osoba, které náleží rodičovská práva a povinnosti. Poslední zmíněná rovina je důležitá při osvojování dítěte či ve sporu, který se týká biologického rodičovství.

Helus (2015) upozorňuje na negativa, která rodičovství přináší. Řadí mezi ně například ovlivnění kariéry, které se spíše týká matky než otce. Narozením dítěte se mění oběma rodičům jejich způsob života a na dlouhou dobu časový rozvrh dne. Potomek také představuje výrazné zasažení do osobní ekonomiky. Ukazuje se, že dítě je dnes finančně náročnější. V pravidelných obdobích jsme vytrvale informováni o tom, kolik stojí mateřská škola, pomůcky pro dítě, které nastupuje do první třídy základní školy nebo ceny lyžařského výcviku. Výjimkou není uvažování rodičů, kteří se zamýšlejí nad zodpovědností přivést na svět dítě, ve kterém roste kriminalita, hrozby teroristických útoků či ekologické problémy. Opačným pólem jsou pozitivita, která narození potomka přináší. Dítě představuje to nejcennější v životě a dává do života rodičů hluboký smysl. Získání nové role rodiče na straně muže a ženy může do vztahu partnerů vnést vzájemné sblížení. Stejně tak Sobotková (2012) poukazuje na oběti, ale také pozitivita, která rodičovství přináší. Mezi negativa rodičovství řadí zpomalení růstu kariéry ženy, přizpůsobení se dítěti a s tím související omezení dosavadních zájmových aktivit či finanční zásah. K přínosům rodičovství řadí rozvoj nových vztahů, a to ve smyslu navázání nových přátelství s rodinami, které mají rovněž děti. Také v rovině partnerského vztahu lze spatřit nový rozměr. Oba partneři se vidí v nové roli - matka vidí muže v roli otce a muž svoji ženu

v roli matky. Rodičovství umožňuje partnerům poznat nové věci, které by bez dítěte neprožili.

Motivace k rozhodnutí nepřivést na svět dítě, může být zapříčiněna profesní kariérou partnerů nebo zvažováním nevýhod rodičovství, které představují zásadní sociální pouto. (Alan, 1989) Na rodiče se klade mnoho požadavků. Vycházejí knihy a jiné materiály, které se předhánějí a doporučují budoucím i současným rodičům, jak nejlépe vychovávat své potomky. Rovněž ukazují, co je vhodné pro děti a co nikoliv. Objevují se tendence, kdy se rodiče obracejí o pomoc s výchovou na odborníky, kupříkladu psychology. Bohatá nabídka všemožných pomůcek, publikací a názorů, které souvisejí s výchovou dítěte, může vést k úsudku, že rodičovství je příliš těžké a nezvládnutelné. Šulová (2011) ukazuje, že v dnešní době lidé zvažují, zda jsou vhodní k přijetí rodičovské role. Jedním z civilizačních dopadů dnešní doby je nejistota, která pramení z pocitu, že jedinec nebude dobrým rodičem.

Mertin (2011) poukazuje, že dnes rodina není závislá na pracovní síle dětí, potomci většinou nezajišťují své rodiče ve stáří v takové míře jako dříve. Do centra pozornosti se dostávají jiné důvody, proč přivést na svět svého potomka. Podobně uvažuje Helus (2015), který ukazuje, že v tradiční rodině byly děti pracovní silou, kdy pomáhaly rodičům obstarat obživu či se zapojovaly v řemeslnické dílně. Potomci se starali o stárnoucí rodiče nebo byli dědici rodinného majetku. V současné době zmíněné znaky ztrácejí na významu. Rodiče již nepočítají, že se o ně jejich děti budou ve stáří bezvýhradně starat.

Významný civilizační zvrat, který se pojí s rodičovstvím, je vynález antikoncepce. Ta dává ženě možnost rozhodnout se, zda bude mít děti, případně kdy a kolik jich bude mít. Tato výrazná změna je příliš čerstvá na to, abychom byli schopni plně pochopit její dosah. Rodičovství bylo považováno za přirozené poslání. Spolehlivou ochranou před početím dítěte představoval celibát či sexuální abstinence. (Možný, 2008) V souvislosti s tím uvádí zajímavý poznatek Burgessová (2004), která tvrdí, že během několika následujících let bude běžně dostupná mužská hormonální antikoncepce. Ta bude chránit muže před ženami a zaručí mu, že o svém otcovství bude moci rozhodovat.

Rozhodování se, kdy a kolik mít děti, je ovlivněno psychologickými a sociálními tlaky. Psychologické tlaky mohou souviset s předpokladem, kdy se od ženy očekává, že bude matkou. V současné době již není tak silný negativní stereotyp, který považoval ženu, která neplánuje děti, za sobeckou či citově nestabilní. Ženy, které chtějí být matkami, ale ze

zdravotních důvodů nemohu, zažívají pocity méněcennosti nebo viny. K sociálním tlakům můžeme řadit očekávání, které pramení z okruhu rodiny, příbuzných či přátel. Důraz na zachování linie rodu pociťují zejména jedinci, jejichž rodiče nemají vnuky. Nepřímo o potomcích bezdětných párů mohou rozhodovat jejich přátelé, kteří znázorňují akceptovatelný model rodičovství. (Sobotková, 2012) Zvažování, zda mít či nemít dítě, je v dnešní době spíše otázkou kalkulu a osobního rozhodování. Rodiče se zamýšlí, co jim dítě přinese a zda vůbec ve své rodičovské roli obstojí. (Helus, 2015) Musíme si také uvědomit, že rodiče nepůsobí izolovaně, ale jsou ovlivněni širší rodinou, kterou představují například tety či babičky.

Bakalář ukazuje, že mezi rodiči může nastat spor o dítě. Těžko změříme, který z rodičů má větší zásluhu na existenci dítěte. Matka dítě porodila, vstávala k němu v noci, krmila ho a musela přerušit pracovní kariéru. Otec pořídil dům a vydělává peníze. Snáší ponižování v práci, protože nemůže jít do zaměstnání za méně peněz, když má rodinu. Oba rodiče jsou tak pod tlakem. (Bakalář, 2002) Je patrné, že role obou rodičů je pro potomka důležitá. Není zřejmě možné určit, kterému z rodičů dítě náleží více. Zástupnost mateřské a otcovské role v rodině je významná. Souhlasně píše Šulová (2011), která upozorňuje na fakt, že matka a otec mají v životě dítěte nezastupitelnou roli. Pokud dítě vychovává pouze jeden z rodičů, je to problematické.

Rodiče dítěti předvádějí ve společných aktivitách komplementární model chování muže a ženy. Ideální je, když dítě přichází do styku stejně s matkou, tak i s otcem. Poznává, že otec má vousy, které píchají, zatímco matky tvář je hladká. Dítě má možnost vnímat oba pohlavní póly. (Šulová, 2010) Trapková a Chvála (2017) podotýkají, že rodiče jsou závislí jeden na druhém. Aby byl otec dobrým otcem, potřebuje dobrou matku a naopak.

Každý člen společnosti hraje určitou roli a chování podle ní od něj společnost očekává. Ani rodina není výjimkou. Od dítěte se očekává, že do určitého věku bude závislé na rodičích a bude potřebovat jejich péči. U rodičů se pak předpokládá, že mu potřebnou péči poskytnou. (Lovasová, 2006) Děti se od rodičů učí způsobům jednání, životnímu stylu i zvykům. Svoji roli sehrávají tradice a rodinné mýty. (Bakalář, 2002) Nabízí se spousta otázek, jak rodiče zvládnou svou novou roli, jak budou vychovávat jedináčka či jakou potřebu obnáší role prarodičů. Moderní společnost přináší také nové požadavky na jedince, jako je potřeba celoživotního vzdělávání. (Havlík, 2007)

Obsah role matky a otce se v dřívější době zásadně lišil. Dnes mluvíme o sbližování rolí. Vágnerová poukazuje, že se odlišuje postavení rodičů a postoj k jejich rolím. S tím souvisí rozsah povinností a míra zátěže, které se od dané role očekávají. (Vágnerová, 2007) Ačkoli jsme svědky stírání genderových rozdílů mezi muži a ženami, stejně stále panují určité představy a rozdíly mezi rolí matky a rolí otce. (Dudová, 2008)

1.3.1 Role matky

Ještě v 19. století byl za výchovu dětí zodpovědný muž, který rozhodoval o budoucnosti svých potomků. Ve 20. století nabývá role matky na významu. (Maříková, 2004) Podobně ukazuje Lipovetsky, že v tomto století dochází k zesílení důležitosti role matky ve výchově dětí. (Lipovetsky, 2007) Matka se stává důležitější osobou v rodině než otec. Na mateřství se nahlíží z pohledu biologického, kdy se hovoří o mateřské lásce a mateřském instinktu. Rovněž matka je odpovědná za výchovu dětí, zatímco role otce ustupuje do pozadí. (Maříková, 2004) Od matky se očekává, že bude s nadšením plnit svoji roli, pečovat o děti a vychovávat je. Avšak mateřství není pouze biologickou záležitostí, ale také záležitostí kulturní a sociální. Záleží na společnosti, jaké mateřské hodnoty pokládá za důležité. V souvislosti s tím poukazuje Maříková na argument, který se opírá o teorii, kdy záleží na společnosti, jak danou roli vnímá. Není nutně dáno, že mateřství je automaticky synonymem štěstí. (Maříková, 2004) Také je třeba zmínit, že mateřství neprobíhá izolovaně. Naopak se dotýká a ovlivňuje řadu lidí, můžeme například uvést otce dítěte, sourozence nebo prarodiče.

Již v těhotenství se utváří postoj ženy k dítěti. Během tohoto období se také mění fyzicky tělo ženy. Rovněž mluvíme o negativních vlivech, které mohou nepříznivě ovlivnit plod, například požívání alkoholu či kouření. Souběžně také můžeme hovořit o protektivních faktorech, které příznivě působí na nenarozené dítě, kupříkladu zdravý životní styl či psychická pohoda matky. Říčan (2014) uvádí, že pokud se matka na dítě těší, s nadšením mu vybírá jméno. Za předpokladu nechtěného těhotenství u ženy převládají pocity úzkosti, smutku a rozporuplné pocity vůči vlastnímu tělu. Matějček dodává, že již v těhotenství existuje vztah mezi matkou a dítětem. Jinou záležitostí je, jak se tento vztah bude nadále rozvíjet a zda je těsný. (Matějček, 2013) Mertin (2011) ukazuje, že dítě, zejména v posledních měsících těhotenství, je v interakci s matkou. Plod reaguje na změny poloh matky i její stres. Matoušek mluví o primárním spojenectví, které vzniká mezi matkou a dítětem. Poukazuje, že tento vztah vzniká již v těhotenství. (Matoušek, 2003) Dítě

navazuje dyadický vztah s matkou. Během něho získává potomek pocit důvěry, a proto přijímá od matky vše, co mu poskytuje. (Poněšický, 2012)

Oakleyová (2000) ve spojitosti s rolí matky poukazuje na kojení, které vnímá jako omezující. V malých tradičních společenstvích je každé dítě kojeno různými ženami. To umožňuje matce oddalovat se od domova po dobu, kdy je dítě krmeno mateřským mlékem. Ovšem Šulová (2010) vnímá kojení jako základní interakci mezi dítětem a matkou.

V současné české společnosti se přijímá model, kdy matka se má věnovat rodině. Je považovaná za výchovnou autoritu. Mateřství se vnímá jako něco samozřejmého a za prioritu ženy se považuje dítě. Neočekává se, že v prvních letech mateřství se žena bude realizovat v profesní sféře. (Vágnerová, 2007) Podobně hovoří Janoušková (2008), která uvádí, že pro Českou republiku je charakteristický model, který předpokládá, že se žena po narození dítěte o něj celodenně stará, zatímco muž je považován za hlavního živitele rodiny. Počet žen, které přenechají péči o dítě jiné osobě a budují si kariéru, je stále omezený. Jedná se většinou o ženy s vyšším stupněm vzdělání nebo s možností flexibilního pracovního úvazku.

Žena tráví s dětmi zpravidla více času, zajišťuje jim každodenní péči a trávení volného času. Zároveň je velmi významná ve výchově dětí. Matka se stává pečovatelkou, vychovatelkou a kamarádkou. V tomto modelu, který se aplikuje ve většině českých domácností, je muž pro děti pouze autoritou. (Maříková, 2003) V rodinách je patrný vztah dítě – matka, kdy otec představuje významný, avšak třetí element. Není překvapující, když děti říkají, že matka se více stará o jejich kamarády a volný čas. S otcem spíše řeší sport. Ten se také zřídka zajímá o školní přípravu a méně než matka vypráví o svém zaměstnání. Autorita otce se projevuje více rozkazováním. (Možný, 1990) Objevuje se pojem „nový otec“, který se svou partnerkou rovnocenně zajišťují výchovu a péči o děti. Jistý posun v postojích mužů se projevil, avšak praxe ukazuje, že pouze v omezené míře. Většina domácích prací (například úklid, praní či žehlení) zůstává na ženě. Na matce závisí průměrně tři čtvrtiny zaopatřovacích činností. Muž se uplatňuje v rámci vymyšlení nápadů v oblasti herních aktivit. (Karsten, 2006) Na stejný případ poukazuje Lipovetsky (2007), který také mluví o nových otcích, kterým nepřipadá podřadné vyměnit plenku dítěti. Změna to je sice významná, ale probíhá velmi pomalu a v ohraničeném rozsahu.

Pokud srovnáme biologické a sociální pojetí mateřství, vidíme, že moderní společnost klade důraz na sociální hledisko. Vytvoření sociálního vztahu mezi matkou a dítětem je podkladem pro zdravý duševní vývoj dítěte. (Oakleyová, 2000) V prvních měsících je matka pro dítě průvodkyní, která ho utvrzuje v tom, že okolní svět je přátelský a stabilní. Tím se zajišťuje postupný kladný vztah dítěte k sobě samému. (Šulová, 2010)

Na matkách spočívá větší díl zodpovědnosti za děti a domácnost. Také se kolikrát musejí, i na krátký čas, vzdát svého zaměstnání. Následkem je finanční závislost na partnerovi. Současně se musejí vypořádat s faktem, že role ženy v domácnosti je na hodnotovém žebříčku naší společnosti na spodních příčkách. (Karsten, 2006) Lippa (2009) mluví o mateřské kariéře. Vychází z předpokladu, že ženy by v zaměstnání měly kratší pracovní dobu. Zmíněná varianta je východiskem pro matky, které chtějí skloubit práci s výchovou dětí. Zároveň dodává, že některé ženy tento jev může pobouřit, protože není důvod se domnívat, že péče o dítě je záležitost pouze žen. Mateřská kariéra by tedy měla být jak pro ženy, tak pro muže.

Lipovetsky (2007) poukazuje na soudobé západní demokratické tendence, které zapříčiňují vzestup profesního uplatnění žen. Nejedná se pouze o podíl pracujících žen, ale objevují se nové požadavky ohledně pracovního chování. Stále více žen pracuje po narození dětí. Oproti minulosti považujeme v současné době za normu, že pracuje muž i žena. Ženy v podstatě mohou být zaměstnány v jakémkoli odvětví, i v oblastech, které dříve zastupovali pouze muži. V předindustriálních společnostech ženy také pracovaly, ovšem podoba jejich práce v porovnání s dnešní dobou se zásadně odlišuje. Vágnerová (2007) říká, že na zaměstnání ženy je stále nahlíženo jako na doplněk tradičního pojetí ženy a matky, která se má především věnovat rodině a dětem.

Zaměstnané ženy se často dávají do souvislosti s dětmi a rodinou. Přitom není důvod se domnívat, že pouze ženy mají sladit profesní a rodinný život. Pokud bychom chtěli dávat ženě za vinu, že ruší tradiční pojetí rodiny, musíme ze stejného hlediska hodnotit i muže. (Čermáková, 1999) I přesto, že ženy jsou aktivní v profesních sférách, tak stále je jednoznačně vidět převaha žen ve vedení domácnosti. (Lipovetsky, 2007)

Je obtížné vést ženy ke spontánnímu mateřství, které představuje, aby byly v přímém kontaktu se svým dítětem. Protože víme, že matka chce mít volný čas a úspěšné zaměstnání, kde mateřství nemusí být na prvním místě. (Šulová, 2010) Sobotková (2012)

poukazuje na trend odkládání mateřství, který se většinou týká žen s vyšším vzděláním. Tyto ženy si nejdříve chtějí vybudovat profesní kariéru.

Mateřství představuje získávání nových zážitků a zkušeností, na druhou stranu omezení dosavadních zájmů plynoucích z časové náročnosti. (Vágnerová, 2007) Práce žen kdysi představovala znak chudoby. Postupem individualistických hodnot se z práce žen stala příležitostí ke společenskému životu. (Lipovetsky, 2007) Muž chodí do práce, aby zajistil rodinu, ale zároveň chodí mezi lidi a má příležitost posedět s přáteli. Žena má tyto možnosti značně omezené. Důležitá je angažovanost otce v domácnosti, která poskytuje ženě prostor se částečně realizovat mimo rodinu. (Mertin, 2011)

Vágnerová (2007) poukazuje na rozdílnost vnímání mezi rolí matky a ženy v domácnosti. Matka má jistou vážnost, kdežto žena v domácnosti má prestiž velmi nízkou. Příčina může být v dočasném trvání vykonávaných činností doma (nákup, úklid). Stejně tak hovoří Oakleyová (2000), která poukazuje, že domácí práce není dostatečně hodnocená.

Jak jsme uvedli, záleží na společnosti, jaké atributy připisuje sociálním rolím. Pokud se matka realizuje v raném věku dítěte mimo domov, můžeme nabýt dojmu, že její těhotenství bylo nechtěné či neplánované. Janoušková upozorňuje, že tyto matky se musí vypořádat s nepříjemnými momenty. Jejich okolí nemusí chápat, proč se nepodřizují potřebám a zájmům svého dítěte. Autorka zároveň upozorňuje na zajímavý fakt. Pokud zůstane doma s dítětem muž, je považován za hrdinu. Zůstane-li doma s dítětem matka, za hrdinku považována není. Nutné je poukázat, že tento jev neplatí opačně. V případě, že žena se stává živitelkou rodiny, s obdivuhodnými reakcemi okolí se příliš nesetkává. (Janoušková, 2008) Stejně hovoří Novák (2013), který poukazuje, že pokud se otec stará o dítě, přisuzujeme mu pouze kladné morální vlastnosti.

1.3.2 Role otce

Způsob naplňování role otce je závislé na společenských změnách. Každý člen společnosti má určité představy o tom, jak se v dané roli chovat a co je správné. Podobně hovoří Chmelařová (2008), která uvádí, že otcovská role, stejně jako každá jiná role, podléhá společenským a kulturním normám. Z toho vyplývají práva a povinnosti otce. Dudová (2008) upozorňuje, že jedinec ve svém životě sehrává mnoho rolí. Otcovská role tak čelí dalším sociálním rolím, které muž zastupuje (kupříkladu role manžela, zaměstnance či bratra).

Rodina prochází změnami, plní nové role, které se týkají také transformace otcovské role. Můžeme sledovat posun od autoritářského otcovství k otci, který je partnerem dítěte a respektuje ho. (Dudová, 2008) Burgessová (2004) poukazuje, že v 18. století byl otec dominantní postavou v rodině, kdy slova rodič a otec byla pokládána za souznačná. Obdobně hovoří Chmelařová (2008), která uvádí, že otec byl považován za přirozeného rodiče, který připravuje děti na život. Stejně tak Dudová (2008) s Maříkovou (2004) dodávají, že v 19. století byl otec jediným držitelem autority a živitelem rodiny, který zastupoval své děti a manželku. Byl považován za garanta rodiny. Pokud došlo k rozvodům, což se stávalo sporadicky, byly děti svěřeny otci. Avšak Chmelařová udává, že v průběhu 19. století dochází ke změnám, které vyžadují, aby otec pracoval většinou mimo domov. Domácí oblast začínají řídit matky. Koncem 20. století se objevují nové formy otcovství a zanechávají se překonaná dogmata minulých období. V posledních letech dochází k přijetí různých forem prožívání otcovství. Ukazují, že nový otec se zapojuje v domácnosti a stará se o své děti. Zároveň se vyznačuje tím, že si nebuduje svoji identitu v opozici vůči identitě ženy. (Chmelařová, 2008) Novák (2013) poukazuje na soumrak patriarchálních otců a současně na objevení „nového“ otce, pro něhož je charakteristická laskavost.

V dnešní době je pro roli otce typická variabilita a nejednoznačná definice. Pro jeho roli nejsou jasně vymezeny práva a povinnosti. (Vágnerová, 2007) „Otcovská péče totiž není řízená instinktivně jako chování kojící matky, ale závisí na společenských pravidlech a muž se ji musí učit.“ (Zoja, 2017, s. 201) Ovšem Matějček poukazuje, že instinktivní chování ke svému dítěti má otec i matka, a to stejnou měrou. Z biologického a psychologického hlediska není důvod se domnívat, že muži nejsou schopni se starat o malé dítě. (Matějček, 1994) Na podobný případ poukazuje Sedláček (2008), který uvádí, že péče o děti není založena na instinktivním chování matky, ale je výsledkem každodenní praxe.

Můžeme rozlišit dvě základní normy otcovství, a to tradiční a moderní. Tradiční se týká povinnosti otce materiálně zabezpečit svoji rodinu. Muž není dlouhé hodiny v práci, protože se nechce věnovat dětem. Důvodem je jeho přesvědčení, že čas, který věnuje práci, zajistí finančně rodinu a tím více prospěje dětem. Rodičovství tradičního otce bylo do jisté míry obstaráno matkou. Matka si povídala s dítětem o otci a jemu pak podávala informace o dítěti. Moderní norma je založena na předpokladu, že otec se zapojí do péče dětí a domácnosti. Rovněž se od něj očekává citová blízkost a přímý i osobní vztah ke svému

potomkovi. (Dudová, 2008) Lovasová (2006) poukazuje na čtyři zásadní role, které zahrnují tradiční pojetí otcovství. Otec byl vnímán jako ochránce a pečovatel, který vychovával své potomky a zprostředkovával jim morální principy. Také byl živitelem a hlavou rodiny. Zmíněné role ovšem ztratily v průběhu dvou století na významu. Vytrácela se autorita a vážnost.

Dnes otec ztrácí autoritu, protože nedežerí krok s rozvojem techniky, nerozumí novým elektronickým vymoženostem a vlastní starší model počítače než jeho dítě. Propast mezi generacemi a ztráta porozumění se tak prohlubuje. Řemeslníci se svému povolání učili od svých otců, což je možné provádět ve stabilním světě, ne ve světě rozvoje technologií. I kdyby otec chtěl svému synovi předat svoji profesní zdatnost, nebude mít co předat, jelikož nebude mít možnost držet krok s technologickým rozvojem. (Zoja, 2017) Podobnými myšlenkami se zabývá Novák (2013), který poukazuje, že otec vždy věděl více než děti. Avšak technika tuto jistotu rozbíjí. Na co se ptát otce, když počítač toho ví více. Bakalář míní, že jsme tlačeni k odstranění otcovské autority. Jsme přehlčeni filmy, kde většinou biologický otec vystupuje jako tyran či psychopat. Obdobné jsou příběhy v ženských časopisech. (Bakalář, 2002) Pokles otcovské moci je také možné spatřit v rozvoji hormonální antikoncepce, kdy je v zásadě na ženě rozhodnutí, zda počít dítě. Podobnou situaci jsou potraty, o kterých opět rozhoduje žena. Zdá se tak, že otcovství je v rukou žen.

Radimská upozorňuje na problém, který se týká nového otce. Ten se jeví být konkurentem mateřského monopolu. (Radimská, 2002) Novák (2013) charakterizuje nového otce jako člověka, který se aktivně zapojuje do péče o dítě. Zároveň se stará o domácnost a dbá na volný čas matky dítěte. V rodině je přítomen fyzicky i emocionálně. Tento nový otec má těžký úkol. Nesmí vystrnadit ženu z její role ochránkyně domácího krbu a zároveň musí finančně zabezpečit ji i dítě.

Matka si udržuje vlastnosti, které jí jsou dány od přírody, na rozdíl od otce, který je považován za umělý konstrukt. Otcovství není dáno biologickým zplozením, ale vzniká postupně učením. To potvrzuje myšlenku, že otcovství je psychologickým a kulturním produktem. (Zoja, 2017) Zde můžeme vidět, že matka je napojena na dítě od samého začátku, nýbrž vztah otce a dítěte se buduje postupem času. Svoji úlohu sehrává čas, který otec věnuje svému dítěti. Obdobně hovoří Vágnerová (2007), která poukazuje, že muž se

nestane otcem, když dítě zplodí. Otcem se stane až v kontaktu s potomkem. Pro otcovskou roli je významná doba strávená s dítětem a jejich společné činnosti.

Role otce v rodině je trochu rozdílná od role matky. Matka s dítětem prožije více času než otec. Čas poskytuje dítěti poznat otce a prožít s ním různorodé události. Otec má jiný přístup k věcem, dává dítěti jinou podporu a oporu. Důležité jsou také aktivní činnosti, kdy si otec skutečně hraje s dítětem. Zároveň významnou úlohu hraje pasivní čas, kdy dítě pozoruje, co otec dělá, jak se chová k matce nebo k sousedům. (Špaňhelová, 2010) Z výše uvedeného je patrné, že dítě si všímá také neverbální komunikace. Děti se identifikují s chováním, které vidí u svých rodičů.

Muž, který pracuje dlouhé hodiny, dává svým dětem lásku tím, že pro ně vydělává peníze. Děti chtějí nejnovější technologie, což samozřejmě není zadarmo. Děti ale chtějí přítomného tátu a ne jeho finance. Tráví-li aktivně čas s otcem, rychle zapomenou na náhražky představující počítačové hry. (Biddulph, 2007) Mohlo by se zdát, že nepřítomný otec se vyskytuje pouze v rodinách s osamělými matkami. Tak tomu ale není. Podle Radimské (2002) se také za nepřítomného otce označuje muž, který pracuje dlouhé hodiny mimo domov.

V současné době nabývá role otce na důležitosti. Konkrétní změnou může být například, dříve nemyslitelná otcovská dovolená. Tuto skutečnost potvrzuje Lovasová (2006), která upozorňuje, že se otcové ve 21. století více zapojují do výchovy a péče o dítě. Zrovna tak zmiňuje, že otcovskou a mateřskou dovolenou lze považovat za rovnocennou. Také Možný (1990), který se soustředí na postavení muže v rodině, vychází z předpokladu, že role otce je nezastupitelná a významně se podílející na fungování rodiny. Role muže v rodině je sice kvalitativně odlišná od role ženy, ale není méněcenná.

Od počátku je patrná dyáda matka a dítě. Otec se od začátku zapojuje nejméně do tříčlenné skupiny. (Zoja, 2017) Vztah dítě-matka je stále stavebním kamenem rodiny. Otec je důležitý, ale přidaný prvek. Je tomu tak z důvodu, že otcovství je vnímáno jako něco dobrovolného a v určitých případech i zrušitelného. (Dudová, 2008) Nejprve se vytváří dyadický vztah mezi matkou a dítětem. Pak si dítě hledá vztah ke třetí osobě, a to zpravidla k otci. Navázat vztahy k dalším osobám je pro rozvoj dítěte důležité. Potomek tak má možnost získat nové prožitky, které by s matkou nemusel zažít.

Dítě je dyadicky vázané na matku. Podstatou triangulace je dovolit dítěti navázat vztah k otci. To je důležité, aby mohlo v dospělosti vést samostatný emocionální život. (Bakalář, 2002) Podle Nováka (2013) vztah navázaný k oběma rodičům dává dítěti pocit jistoty, že někam patří, má své místo a své lidi. Matka je považovaná za primární zdroj ochrany a otec je tvůrcem aktivity. Stejně tak Vágnerová (2012) se domnívá, že další člen rodiny vytváří v dítěti pocit jistoty. Dítě prostřednictvím otce získává nové zkušenosti. Otec obvykle neposkytuje základní péči, ale je spíše aktérem aktivních her. Reaguje na jiné projevy dítěte než matka, na základě toho mu poskytuje nové a jiné zkušenosti. Podobnou úvahu lze vidět u Matějčka, který usuzuje, že otec na dítě mluví jinak než matka, dívá se na jiné programy v televizi a něco jiného mu ukazuje. (Matějček, 1994)

Janošová (2008) poukazuje, že v posledních desetiletích se hovoří o krizi mužské role a s tím související fakt, že muž tráví v rodině méně času než žena. Dnešní společnost klade důraz na efektivitu v zaměstnání a s tím se pojí požadavek na zvyšování počtu hodin strávených v zaměstnání. To ovlivňuje volný čas žitelů rodin, kteří jsou často nuceni omezovat své záliby. Může se jednat o aktivity, které umožňovaly, aby se na nich společně podíleli otcové i děti. Mnoho rodin se tak přibližuje k modelu, kde otec tráví většinu času v zaměstnání a domů si chodí odpočinout. Matka se pak stává tou, kdo řídí domácnost, pečuje o své děti a řeší věci, které jsou pokládány za sféru mužů. Každodenní činnosti matky mají tedy zcela konkrétní obsah. Dívky se učí v interakci s matkou jednotlivým dovednostem, které u ní vidí. Chlapci v interakci s otcem mají tuto možnost více omezenou. Bakalář uvádí, že otec má zranitelnější postavení, protože:

- doma s dítětem tráví méně času,
- dítě v zásadě nemá proč obdivovat práci otce, jelikož nemá ponětí, co vlastně otec v té kanceláři nebo vědeckém ústavu dělá,
- jeho přesvědčovací metody a citové vydírání jsou slabší,
- otec vyžaduje důslednost a kázeň, matka obvykle ze svých požadavků slevuje a toleruje prohřešky. (Bakalář, 2002)

Biddulph (2007) poukazuje na vnímání rozdílů mezi mateřskou a otcovskou výchovou. U mateřské výchovy si pravděpodobně vybavíme starostlivou a milující ženu, která je v blízkém kontaktu se svým potomkem. Otcovská výchova spočívá spíše v trestání, případně v pouhém darování spermatu. Autor ale zároveň dodává, že otcovství je však

více, je to podstatná součást výchovy dětí. „Člověk patří mezi biologické druhy s vysokou otcovskou investicí do výchovy potomstva.“ (Matoušek, 2003, s. 15)

Role otce má význam pro syna i pro dceru. Ukazuje se, že syn se s otcem identifikuje brzy, což se považuje za důležitou věc. Pokud model otce v rodině chybí, chlapec hledá náhradní vzor. Smysl otce pro dívku je také významný. Dívka prostřednictvím otce poznává genderová specifika. V interakci s ním se učí mezilidským vztahům a v neposlední řadě poznává, co může od mužů čekat. (Novák, 2013; Matějček, 1994) Šulová (2011) dodává, že otec podněcuje odolnost dítěte a podílí se na jeho tvořivosti a sebevědomí.

Trapková a Chvála ukazují, že pokud o kontakt s dítětem přijde matka, máme pro její trápení pochopení, stane-li se tak otci, bereme to takřka za normu. (Trapková a Chvála, 2017) Stejně tak poukazuje Zoja (2017), že negativní vyjádření o otci jsou považovány za relativně normální. Matku málokdy považujeme za zvrhlou.

Tradiční role otce, jakožto živitele a autority, je do jisté míry podstatná i dnes. Nicméně se od otce navíc očekává, že bude naslouchat dítěti či dávat najevo kladné emoce. (Novák, 2013) Plnění role otce se dostává do situace, kdy muž nemusí být schopen plnit nároky na něj kladené. Požadujeme od něho autoritu, finanční zajištění a čas strávený s rodinou. Tudíž můžeme říci, že vyžadujeme kombinaci tradičního a moderního modelu otcovství.

2 Výchova v současné rodině

Výchova představuje významný faktor rozvoje jednotlivce i celé společnosti, coby vzdělaných, sociálně angažovaných a morálních občanů, kteří se aktivně zapojují do dění celé společnosti. (Jůva a Jůva, 2001) Matějček (2015) dodává, že spolu souvisí výchova dítěte a celková morální přesvědčení společnosti. Morálka, která panuje ve společnosti, ovlivňuje rodinu, která pak výchovně působí na dítě.

Jůva a Jůva (2001) ukazují, že rozvoj jedince ovlivňuje prostředí a způsob výchovy. Autoři mluví o vlivu materiálního a sociálního prostředí, který zrychluje nebo zpomaluje vývoj jedince. Vztah člověka a prostředí je oboustranný. Jedinec poznává prostředí, zasahuje do něj a zároveň se sám znovu proměňuje působením prostředí nového a změněného. Tento oboustranný vztah ukazuje Matějček (1994) na krmení dítěte. Matka krmí dítě a to potravu přijímá. Dítě dává najevo libost nebo nelibost, matka na jeho projevy reaguje. Souhlasně píše Čáp (1997), který vnímá výchovu jako záměrné působení a oboustranný proces mezi vychovávaným a vychovatelem. Současně upozorňuje na důležitou činnost dítěte i jeho sebevýchovu. Kraus (2014) dodává, že ve výchově jsou obsaženy všechny činnosti, které utvářejí člověka a jeho život ve společnosti.

Rychlý rozvoj techniky, vědy, nové pokroky v oblasti medicíny nebo objevy, to jsou vše faktory, kterým se jedinec musí přizpůsobovat a reagovat na ně v jakémkoliv věku. Jedinec je téměř denně konfrontován s novými informacemi a chtě nechtě k nim zaujímá postoj. Stejný názor uvádějí Jůva a Jůva (2001), kteří říkají, že do výchovy se promítá společenský vývoj, rychlý rozvoj v oblasti vědy a techniky. Všechny nové pokroky vyžadují potřebu celoživotního rozvoje osobnosti. Podstatné je, aby se jedinec mohl zorientovat v měnící se společnosti a plnit své sociální role. Kraus (2001) upozorňuje, že při srovnání výchovného procesu před padesáti lety, musíme nyní čelit negativním vlivům, které souvisí s počítačovou technikou či sociálně patologickými jevy. Nebyla potřeba řešit devastaci životního prostředí nebo informační explozi, alespoň ne v takovém rozsahu jako nyní.

Rodina má při výchově nezaměnitelné místo. Střelec ukazuje, že na začátku druhé poloviny 20. století postupovala vpřed myšlenka, že rodiče nechají patrný díl odpovědnosti za výchovu dětí institucím. Čas, který tím ušetří, věnují vlastnímu rozvoji a politické aktivitě. V této době vznikla tedy řada institucí jako knihovny, pionýrské stanice, školní kluby, dětská kina. Od těchto zařízení se čekalo, že převezmou některé úlohy z rodinné výchovy. Ovšem již na začátku 60. let 20. století se ozývají hlasy odborníků, které tvrdí, že

rodinná výchova má nezastupitelné místo ve výchově dětí. Dokladem významnosti rodinné výchovy jsou přeměny dětských domovů na rodinné typy, nebo ve větší míře možnosti manželských dvojic poskytovat adoptivní výchovu. (Střelec, 1998) Vzhledem k tomu, jakou roli má rodina pro současnou společnost, je mimořádně nutné zabývat se výchovou v rodině. (Průcha, 2009)

Prostředí rodiny působí na výchovu a socializaci dítěte z několika hledisek. Jedná se o činitele vztahové, kam řadíme strukturu rodiny, existenci sourozenců či prarodičů, výchovné cíle a výchovné styly. Dále pojetí materiální, které je charakteristické vybavením rodinného prostředí a hledisko sociálně-kulturní vyznačující se vzdělaností a zaměstnáním rodičů. Zmíněné aspekty zasahují do života dítěte a přímo nebo nepřímo utvářejí jeho vzorce chování i žebříček hodnot. (Procházka, 2012) O podobných znacích rodinného prostředí hovoří Kraus (2015), který ještě dodává, že vymezení nemůže být striktní a jednotlivé charakteristiky nejsou vyčerpávající.

Při pohledu do historie můžeme vidět, že výchova vždy je a byla určována ekonomikou, hospodářstvím, kulturou, vědou i technikou dané společnosti. (Jůva a Jůva, 2001) Výchovu v rodině do jisté míry ovlivňuje také zdravotnická a pedagogická úroveň dané společnosti. (Čáp, 1997) V obdobném smyslu hovoří Střelec (1998), který poukazuje na celkové zaměření výchovně-vzdělávacího systému společnosti.

Vedle výchovy působí na dítě řada dalších činitelů jako například výživa, bydlení, počet členů v domácnosti a další. Zmíněným výčtem jsou okolnosti, kterým se dítě přizpůsobuje, ovšem tyto věci nevedou jedince k vytyčenému výchovnému cíli. (Matějček, 2015) Totožný názor lze vidět u Čápa (1997), který ukazuje, že škola, sousedi, kamarádi, masmédiá, širší rodina a historie působí na celou rodinu i její jednotlivé členy.

Na výchově se bezpochyby podílí více faktorů. Matějček (1992) dodává, že ačkoliv osobnost dítěte formují i jiné výchovné instituce, funkční rodina má ojedinělé postavení v uspokojování jeho základních psychických potřeb. Ovšem i samotné dítě přispívá k naplnění potřeb rodičů a dalších členů rodiny.

Matoušek (2003) poukazuje, že bezpečný domov a nepřetržitý výskyt citově zainteresovaných rodičů dítěti nepopíratelně poskytuje pouze rodina. Matějček (2017) mluví o domovu, který je z jeho pohledu velice důležitý. Domov je místo, kde se dítě cítí dobře, kde má svoje věci, hračky a lidi, kteří s ním počítají a dokonale ho znají. Zde se

vytvářejí společenské hodnoty a zároveň první bolesti, kdy dítě překročí nastavená rodinná pravidla. Zrovna tak poznává, co je dobré a co zlé, a to ovlivňuje jeho život. Můžeme pozorovat, kdy jednotliví členové ráno vstávají, jak probíhají setkání u stolu, jak se tráví víkendy, jaká témata probírají a o jakých věcech vůbec nehovoří. Kolem rodinného stolu si dítě procvičuje mezilidské vztahy, které jsou nedílnou součástí výchovy.

Vzorce chování, rituály, návyky, komunikační formálnosti, to vše dítě získává díky rodinné výchově. (Průcha, 2009) Podle Matějčka (2017) není jiného místa než rodiny, kde dítě do hloubky a přirozeně rozpoznává vztahy mezi lidmi. Dítě poznává vztahy, které mezi sebou členové rodiny mají. Významné je také to, jak se členové rodiny chovají k sousedům, k prodavačkám či v autobuse. Dítě se identifikuje se svými bližními. Nejedná se pouze o přístup k lidem, ale také o situace běžného života, například bereme-li nebo nebereme stopaře. Rovněž dítě poznává hodnoty věcí, ať už spotřební nebo citové. Tím dítěti sdělujeme náš systém hodnot a světový názor.

Vzpomínky a zkušenosti, které máme z dětství, se promítají do našich hodnot a kultury. (Wyness, 2006) Totožně poukazuje Havlík (2007) na důležitost zážitků, které pocházejí z dětství. Většinou se vytratí z vědomí, ale jsou podstatným faktorem, který se podílí na tvorbě sebevědomí.

K optimalizaci rodinné výchovy se řadí přiměřená svoboda a povinnosti. Dítě by mělo mít možnost dělat věci, které samo zvládne. Jako neúčinnější prostředek výchovy se jeví povinnosti trvalého rázu. Režim dne by měl zahrnovat také volný čas dítěte. (Čačka, 1997) Nakonečný (2009b) uvádí, že rodina jedince učí hygienickým návykům, orientovat se ve světě hodnot, zvyků, kultury a akceptovatelného způsobu chování. Obdobný názor zastávají Langmeier a Krejčířová (2006), kteří říkají, že děti by měly být vedeny k samostatnosti při stravování, oblékání, hygieně a vyhýbat se nebezpečným situacím.

Matějček zdůrazňuje společenskou roli, kterou si dítě od raného dětství osvojuje podle svého pohlaví. Výchovou vedeme děti k tomu, aby v budoucnu mohly přijmout svoji mužskou, nebo ženskou roli. Jistým problémem se můžou jevit technické hračky, jelikož hry na maminku, tatínka nebo paní učitelku jsou částečně omezeny. Přitom je nutné prohlubovat zájem dětí o lidské vztahy. (Matějček, 2017) Kraus (1999) říká, že díky civilizačnímu rozvoji mají lidé k sobě blíže. Automobily či mobilní telefony dávají jedincům možnost být v kontaktu s ostatními lidmi, ale zároveň má člověk potřebu se

izolovat od přesycených podnětů. To může vést až k lhostejnosti a nechuti pomáhat. Výchova se pak snaží tyto jevy potlačovat a ukazovat hodnoty kooperace a altruismu.

Matějček vymezuje šest principů rodinné výchovy. Prvý princip klade důraz na oboustranné uspokojení potřeb mezi rodiči a dětmi. Jde o společné potřeby, které s sebou nesou uvolnění, radost a potěšení. Uspokojování potřeb zmíněné pocity přirozeně provázejí. Předpokladem pro tuto oboustrannost je, že rodiče dítě přijali. Rodinnou výchovu též provází napětí, kdy rodiče prožívají napětí, zklamání nebo se rozčilují. Typickým rysem rodinné výchovy jsou hluboké a trvalé vztahy mezi rodiči a dětmi, což autor považuje za druhý princip. Děti přijímají lásku a zároveň ji poskytují. Souběžně panuje představa rodičů, že je děti neopustí, až založí vlastní rodinu, a budou tak mít citové zajištění ve stáří. Především citové zajištění je v popředí zájmu, jelikož hmotné zabezpečení ve stáří povětšinou přebírají společenské instituce. Třetím principem rodinné výchovy je společná budoucnost. Nezbytné je, aby vychovatel měl šanci předvídat a podílet se na budoucnosti dítěte. Zároveň také plánuje svoji vlastní budoucnost, ale přitom bere v potaz dítě. Čtvrtý princip je společenství prostoru, času a prožitků. Zde je vidět vzájemné sdílení v rodině. Dítě se učí nápodobou i společným soužitím. Významná je komunikace u rodinného stolu a společné plány. Každodenní život rodiny je přístupný všem členům. Pátý princip, zahrnující výchovnou interakci, je založen na vzájemném výchovném působení dítěte a rodiče. Rodiče se projev dítěte vždy nějakým způsobem dotýká, není pouhým pozorovatelem. Prožívá s dítětem radosti i zklamání. Soužití a sdílení spadá do šestého principu, který je povýšen nad využívání odměn a trestů, což neodmyslitelně patří k rodinné výchově. Lidé v rodině mají sklony se obdarovávat. Nalézají se příležitosti a nečeká se, až si to dotyčný zaslouží. Podobné je to s trestem, kde pro rodinnou výchovu je příznačné, že se rodičům uleví, když uložený trest skončí. (Matějček, 1992)

Střelec vymezuje směry rodinné výchovy dětí školního věku. S rodinnou výchovou je spojováno formování mravních zásad kupříkladu pravdomluvnost, úcta k lidem nebo poctivost. Svě zastoupení má rodina při rozumové výchově potomků, nejvíce v prvních letech dítěte do nástupu do školy. Rodina má také význam v době školní docházky. Ovlivňuje motivaci k učení, rozvoj cizích jazyků a dalších dovedností. V rodinném prostředí se vytváří vztah dítěte k ostatním jedincům. Rodiče předkládají dítěti názory ekonomické, politické a další otázky, které se týkají života ve společnosti. Hloubka tohoto působení je významná, jelikož dítě má možnost v každodenním životě rodiny vidět

konkrétní situace. Rodinné prostředí ovlivňuje vztah k práci a pozdější volbu povolání. Značnou roli zastupuje rodina v rámci kulturního života. Rodiče mohou dítěti dopřát základní uměleckou školu a roli hraje také estetická úprava bytu. Svoji roli rodina sehrává v oblasti zdravotní, tělesné a sportovní výchovy dětí. Vytváří jim možnost sportovní činnosti, která se odehrává mimo domov nebo zajišťuje osobní hygienu. Děti by měly být z rodiny zvyklé pravidelně cvičit a dodržovat hygienické návyky. (Střelec, 1998) Je třeba dodat, že rodina ovlivňuje celou řadu dalších témat jako otázky náboženské, mediální nebo dopravní výchovy. Střelec (1998) dodává, že zmíněný výčet není konečný.

2.1 Charakteristika současné rodiny

Definovat rodinu není snadné. Existuje mnoho výkladů. Jednotlivá pojetí se u veřejnosti a různých odborníků liší. Jinak na rodinu nahlíží sociologie, právo, ekonomie nebo psychologie. Jak píšou Maříková, Křížková a Vohlídalová (2012), definice rodiny je různá jak u laiků, tak u specialistů. V jednom časovém období mohou vedle sebe existovat dvě různé definice. Každá společnost si vytváří své pojetí rodiny, rodičovství a rolí. Rovněž Kraus (2014) poukazuje, že definování rodiny není jednoduché.

Pojetí rodiny souvisí s vývojem společnosti. Jak píše Možný (1990), rodina ve středověku a starověku označovala lidi, kteří spolu žijí pod jednou střechou a jsou podřízeni stejné autoritě. Souběžně se tak označovalo široké příbuzenstvo. Dnešní rodina je tvořena manželským párem a jejich potomky. Jiné vymezení rodiny nabízí například Helus (2015), který ji považuje za prvotní složku, která zabezpečuje péči dětem a zajišťuje rozvoj jejich osobnosti.

Každá rodina si určuje své vlastní hranice, které jsou závislé na jejich zkušenostech se světem, komunikačním stylu a kulturních normách společnosti. Rodina představuje vymezené území, které se otevírá a uzavírá světu podle jednotlivých rodin. Jedna rodina bez problémů provede návštěvu celým bytem, k jiným rodinám se může být těžké dostat. (Trapková a Chvála, 2017)

Rodina prošla mnoha změnami. Podle Heluse (2015), pokud uvažujeme o současné rodině, popisujeme znaky, které ji oddělují od rodiny dřívější, jejíž atributy si těžko dokážeme představit. Při uvádění rysů charakterizujících dnešní rodinu můžeme vidět, že jde o rodinu, jejíž počátky jsou spojeny s průmyslovou revolucí. Od té doby jsou znaky, kterými je rodina popisována, stále zřetelnější. V podobném smyslu hovoří Možný (2008),

že nejstabilnější výtvar civilizace, tedy rodina, se stále mění pod vlivem historických událostí. Ve druhé polovině 20. století tyto změny nabyly na významu.

Na paradox dnešní doby poukazuje Matoušek (2003), který říká, že naše společnost v současné době vyzdvihuje rodičovskou péči jako atribut utváření povahy dítěte a duševní pohody dospělého člověka. Na druhou stranu společnost málo vyžaduje, aby jedinec rodinu zakládal. Jednotlivec má mnoho možností se realizovat v profesích a zájmových aktivitách, tudíž není nutné patřit do rodiny jako ve středověku.

V tradiční společnosti bylo typické, že dvě nebo tři generace žily pospolu. To přinášelo mnoho kladných faktů. Děti viděly, že rodina se stará o starší osoby. Staří lidé byli nositelé moudrosti. Členové domácnosti nebo ostatní lidé z vesnice si k nim chodili pro rady. Pro dnešní dobu je příznačné, že tyto role rodiny nahrazují instituce a požadavky společnosti na ně stoupají. Podobně zmiňuje Možný, že v situacích, kdy byla rodina dříve nenahraditelná, ji nyní zastoupili odborníci spolu s formálními organizacemi. Vzdělávání dětí se přesunulo na školy, masmédiá začala značně ovlivňovat hodnotovou orientaci rodiny a její způsob života. O nemocné či staré lidi se začala starat zdravotnická zařízení. „Rodině zůstal konzum, zábava, citové zabezpečení, z čehož jen v tom posledním je ještě nenahraditelná.“ (Možný, 2008, s. 22) Stejně hovoří Matoušek (2003), že úkolem rodiny byla starost o nemohoucí či vzdělávání, ale nyní tyto úlohy přebírá stát.

Automatické pračky, mobilní telefony, objevy v oblasti medicíny či nové formy práce, to jsou vše faktory, které se promítají do běžného dne rodiny. Dříve se děti spolu s rodiči účastnili práce na poli nebo v obchodě, dnes je pro děti zážitek, když se jdou s mateřskou školou podívat na bagr. (Matějček, 2017) Rodina se mění a vyvíjí. Nepochybně také podléhá společenským změnám. Zajímavý pohled na současnou rodinu přináší Šulová. Upozorňuje, že se mění očekávání trvalosti vztahu. Na základě toho se objevují alternativy společného soužití partnerů. Příznačné je, že jedinec se nechce obětovat pro rodinu. S tím také souvisí další trend, a to posouvání rodičovství na pozdější dobu. (Šulová, 2011)

Partnerské páry se mnohdy rozhodnou přivést na svět jedno dítě. Tím se mění postoj rodičů k jejich potomkovi, jelikož je středem jejich zájmu. Mladí rodiče hledají nový obsah rodičovství, jelikož oni sami většinou pocházejí z rodin, kde se žena orientovala na rodinu a muž na vnější svět, ale současná rodina umožňuje nové pojetí role matky a role otce. Dochází ke značnému poklesu vícegeneračního soužití. Podíl prarodičů na výchově dětí je na ústupu. Příčinou mohou být rozdílné představy o výchově dětí nebo nedostatečná

možnost vzájemného a pravidelného kontaktu. S tím souvisí další faktor, kterým je využívání profesionálních chův zastoupených především z řad studentek, které se u dětí střídají. (Masáková, 2011) Uvedeme si některé další charakteristiky současné rodiny, které podotýká Kraus:

- V rodině došlo ke změně obsahů rodičovských rolí. Autorita muže poklesla a žena se dostala k činnostem, které byly dříve výhradně na mužích. Ačkoliv muž ztratil výsadní postavení v rodině, neznamená to, že jeho přítomnost v ní není důležitá. Významný je také vztah mezi rodiči a dětmi, kdy dnešní doba dává přednost partnerskému vztahu.
- Rodina má tendenci uzavírat se před vnější společností. Klesá význam sousedských vztahů a lidé se snaží uniknout do klidu rodiny před medializovaným životem.
- Rodina spolu tráví méně času a členové rodiny spolu nekomunikují. Mnohdy má každý v rodině jiné zájmy. Vytrácejí se chvíle, kdy se rodina schází s cílem vyjádřit své potřeby a zážitky.
- Způsob života rodiny je poznamenán pracovním nasazením rodičů, který se odráží v jejich časových možnostech. Výsledkem je únava a málo času na trávení volných chvil s dětmi. Jisté řešení se nabízí v podobě materiálních statků, kterými rodiče dětem kompenzují svoji nepřítomnost. To se může negativně promítnout do chování dětí.
- Rodina je zásluhou vzdělaností a zaměstnaností žen poznamenána dvoukariérovým modelem. Takové pojetí rodiny může vést k jejímu rozpadu.
- Téměř každé druhé manželství se v naší zemi rozpadá. Děti pak mohou přicházet o kontakt s jedním z rodičů. Negativním faktorem je, když se rodiče o dítě přetahují. Rozvedení jedinci zakládají nové svazky, které se opět jistým způsobem dotýkají dětí.
- Ekonomická úroveň rodiny se pohybuje spíše v nižších příjmových pásmech. Finanční problémy se mohou řešit půjčkami. Tím rodinám narůstají dluhy, které ovlivňují jejich postavení ve společnosti. (Kraus, 2014)

Helus (2015) zmiňuje tři okruhy problémů, kterými současná rodina prochází, a je pravděpodobné, že se tyto nesnáze ještě prohloubí. První okruh zahrnuje nestabilní prostředí pro děti, uzavírání dalších manželství a s tím spojené nové vztahy s nevlastními sourozenci. Druhý okruh vyznačuje rostoucí počet rodin, které žijí pouze s matkou. S tím

se pojí problém chybějícího mužského vzoru v rodině. Třetí okruh řeší problematiku prarodičovské generace. Do této generace dorůstají jedinci, kteří již poznali oslabené rodinné soužití, tudíž se dětem nedostane poznání hodnot a přímé zkušenosti tradiční rodinné jednoty.

V aktuální době se hojně skloňuje pojem rodina, a to především v negativních souvislostech. Můžeme slyšet o zvyšující se rozvodovosti, rostoucím počtu matek samoživitelek nebo o rodinách, v níž členové žijí spíše vedle sebe než spolu. Lovasová (2006) poukazuje, že nelze vrátit minulou dobu, kde byly samozřejmostí například soudržnost rodin, méně rozvodů či péče o nemocné členy domácnosti.

Jistě nelze vidět pouze negativní jevy dnešní společnosti týkající se rodiny. Jako pozitivní jev můžeme spatřit v nízké kojenecké úmrtnosti či vynikající zdravotnickou péči, kdy ženy výjimečně umírají při porodu nebo následkem jeho komplikací.

I přes problémy, kterými rodina prochází, je důležitá pro dítě i dospělého jedince. Jak uvádí Matoušek (2003), rodina je instituce, která je potřebná pro děti a dospělé. Partneři spolu s dětmi představují pro člověka důležité hodnoty života. Stejně o významnosti rodiny píše Kraus (2015), který hledí na rodinu jako na jedinečnou instituci.

2.2 Rodiče a děti v rodinném prostředí

Pro dítě je rodič přirozeným vychovatelem, který vytváří domov, jenž je pro dítě bezpečným. (Helus, 2009) Podle Procházky (2012) je zásadním smyslem rodiny výchovná péče o děti. Výchova představuje jedinečnou možnost rodičů, jak svým dětem předat normy společnosti a směřovat je ke vzdělávání i sebevýchově. Matějček (2017) dodává, že co rodiče v podobě rodinného soužití do dítěte investují, to budou patrně dostávat jejich vnoučata.

Matoušek (2003) poukazuje, že se na dítě hledí jako na nepopsanou tabuli. To znamená, že nové návyky se snadno vytváří a s výchovou se má začít již od peřinky. Kraus (2015) uvádí, že dítě po narození vstřebává vše, co se kolem něho děje. Dokonce tyto vlivy jsou silnější než ty, které přijdou například ve škole. Matějček (2013) a Matoušek (2003) ukazují, že dítě se vychovává již v době těhotenství matky, jelikož je ovlivněno její psychikou.

Vychovatelé si musí uvědomovat cíle výchovy. Problémem je, když jeden vychovatel má určitý ideál a druhý ho má úplně opačný. Proto je nutné stanovit si cíle výchovy podle možností dítěte. (Matějček, 2017) Ve vztahu dítě a rodič je důležitá jednota, ta přináší dítěti jistotu. Pokud na tu samou věc řekne jeden rodič ano a ten druhý ne, dítě zažívá zmatené pocity. To platí zejména u dětí v raném věku, v období puberty si dítě tvoří úsudky samo. (Špaňhelová, 2010) Obtíže ve výchově dětí mohou být způsobeny odlišným navyklym způsobem života, který si muž a žena do manželství přinesli. (Čáp, 1997)

Rodiče při výchovných cílech čerpají poznatky z vlastního dětství, kdy byli v pozici vychovávaných. (Langmeier a Krejčířová, 2006; Matějček, 2013) Osobní zkušenost z dětství může být velmi cenná. Rodiče mohou využít prvky z jejich rodinného prostředí a podobně mohou vyřadit jevy, které se jim zdají jako nežádoucí. Stejný názor lze vidět u Matouška (2003), který si myslí, že děti umožňují rodičům opět zažít své vlastní dětství a zároveň mají možnost vyhýbat se nedostatkům, kterých se na nich dopustili jejich rodiče.

Naše chování děti vnímají velice pozorně. Dítě si všímá, jak se chováme k sobě navzájem v rámci rodiny i k okolnímu světu. Zároveň se na děti přenáší škodolibost, pomlavy, ochota nebo upřímnost. Zaujímá-li matka nepřátelský postoj k babičce, je velice pravděpodobné, že dítě se ztotožní s jejím chováním. Postoje a názory se netýkají pouze lidí, ale také vztahu k nemocem, zdraví, práci či kráse. (Matějček, 2017) Stejně tak píšou Langmeier a Krejčířová (2006), kteří se domnívají, že osobnost dítěte se více utváří na základě toho, jak se rodiče chovají k němu, okolí a co dělají.

Matoušek (2003) mluví o rodové alianci, spojenectví mezi potomkem a rodičem totožného pohlaví. Dítě napodobuje rodiče, učí se ovládat své emoce, rozvíjí schopnost myšlení a osvojuje si morální zásady. Především v psychoanalýze se mluví o oidipovském komplexu, kdy dítě vytváří spojenectví s rodičem opačného pohlaví. Prostřednictvím tohoto vztahu si dítě osvojuje své pozdější sexuální a rodičovské role.

Rodiče mají náročný úkol, musí umět rozpoznat potřeby dítěte a jeho vlohy. Z tohoto důvodu se mohou matka či otec při výchově obracet na pomocníky, a to například v podobě časopisů, příruček či knih. (Dudová, 2008) Rodiče mají k dispozici hojný počet nejrůznějších publikací a článků, které se zaměřují na jednotlivé oblasti výchovy. Doporučení a rady neposkytují pouze odborníci z řad pediatrů, psychologů, terapeutů či rodinných poradců. V prostředí internetu se můžeme setkat s diskuzemi, kdy sami rodiče přispívají se svými zkušenostmi. V neposlední řadě předkládají osvědčené ponaučení

prarodiče, příbuzní či přátelé. Ovšem vše má své meze a je třeba si uvědomit, že každý jednatel je jedinečnou bytostí. Rodič nemůže počítat s tím, že rada, která pomohla jednomu dítěti, bude automaticky platit na jeho potomka. Jak uvádí Procházka (2012), jistou přípravou rodiče na roli vychovatele jsou zkušenosti druhých, které ovšem mají své hranice. Rodič sám pozná, že po narození dítěte jsou okolnosti natolik nové, že domněnky o dovednostech vychovatele jsou jen ideální představy. Předpokladem k dovednosti vychovávat je třeba být zralou osobností a k dítěti zaujímat láskyplný vztah. Stejný názor předkládá Čačka (1997), který říká, že žádné dítě není takové, jak je popisováno v knihách. Každé dítě se rodí s jinými genetickými dispozicemi a do jiného prostředí.

Výchovné postupy úzce souvisí s životní filosofií. Každý máme nějaké hodnoty, názory a míru spravedlnosti, které chceme dětem předat. Zároveň máme řadu ideálů a postojů, které formují chování jedince v rodině, zaměstnání a v rámci celé společnosti. (Matějček, 2015) Máme ideály, ke kterým chceme děti vést, zároveň však existují situace či vzory, které nejsou totožné s naším míněním. Jak píše Kraus (2015), rodiče podle svého úsudku mohou bránit dítěti poznat věci, které oni sami nepřijímají.

Šulová (2010) zmiňuje přístupy rodičů k dítěti, které jsou příznačné pro současnou společnost. Tradiční přístup předpokládá, že rodiče se maximálně věnují dítěti a jeho péči. Moderní přístup pohlíží na dítě jako na součást života rodičů. Dítě do jisté míry může uskutečňovat ambice rodičů a vyjadřuje jejich úspěch. Rodiče se na svoji roli pečlivě připravují a zapomínají na spontánnost. Poslední hledající přístup je typický pro mladé lidi, kteří se vrací k přírodě. Tito rodiče nosí děti v šátku, dlouho je kojí a jsou zastánci domácích porodů. Uvedené výchovné postoje procházejí vývojem a dokazují, že není možné považovat některý přístup za všeobecně platný.

2.3 Socializace ve vztahu k výchově

Socializace je proces, který začleňuje jednotlivce do společnosti. Jedná se o proces, který probíhá po celý jeho život. Tento fakt potvrzuje Havlík (2007), který dodává, že socializací se z jedince stává kulturní a sociální bytost. Člověk se chová podle společensky uznávaných pravidel a plní role, které se od něj očekávají. Řičan (2014) hledí na socializaci jako na přebírání rolí, které jedinec bude jako rodič nebo pracovník vykonávat. Jelikož se jedná o celoživotní proces, musíme brát v úvahu myšlenku, kterou předkládá Kraus (2015), zmiňující se, že rodina jako socializační činitel působí na všechny její členy.

Na fakt socializace, jakožto celoživotního procesu, navazuje Říčan (2014), který mluví o sociálních hodinách. Ty vyjadřují optimální dobu pro akceptaci nové sociální role nebo přeměnu role už přijaté. Určují kupříkladu vhodnost věku na oblékání, početí dětí či sexuální život. K dodržování sociálních hodin jsme vedeni vědomě i nevědomě. Současná společnost je otevřenější než společnost tradiční, přesto k ignorování sociálních hodin je třeba odvahy. Havlík (2007) mluví o sociálním zrání, kdy člověk přebírá role podle věku, pohlaví a současně se připravuje na role budoucí v podobě přípravy na narození potomka nebo odchodu do důchodu. Vývoj jedince, změny rolí a hodnot jsou provázány zlomovými událostmi (vstup do školy, sňatek).

Primární socializace probíhá v rodině. V průběhu socializace si dítě formuje své vědomí vlastní identity. Postupem času přichází na to, že druzí jedinci mají své potřeby, které se liší od jeho. (Havlík, 2007) Stejně ukazuje například Nakonečný (2009a), že primární socializace probíhá v rodinném prostředí v procesu rodinné výchovy, která jedincům zprostředkovává danou kulturu. Socializace je v zásadě proces sociálního učení, který probíhá od nejtělejšího věku dítěte jako poznávání a uplatňování zkušeností osvojených v interakci s rodiči. Tento složitý proces začíná v novorozeneckém období v prostředí rodiny, dále pokračuje a je ovlivňován školou, zaměstnáním, médií a dalšími sociálními skupinami.

Můžeme si všimnout, že výchova a socializace se vymezují podobně, avšak musíme uvést, že tyto pojmy nevyznačují zcela totožný jev. Podobně hovoří Procházka (2012), který ukazuje, že výchova a socializace spolu souvisí, ale přesto nejsou identické. Stejně to vnímá Čáp (1997), který uvádí, že socializací se označuje širší smysl výchovy. Kraus (2014) poukazuje, že socializace probíhá nahodile a výchovou lze označit záměrné působení. Dále dodává, že výchova je regulátorem a řídicím procesem, který ovlivňuje průběh socializace.

2.4 Rodičovské výchovné přístupy

Výchovné postupy jsou závislé na řadě okolností. Nejčastěji styl výchovy souvisí s emočním vztahem mezi rodiči a dětmi, požadavky na děti a způsobem kontroly jejich vykonávání. To vše pak vytváří jedinečnou formu výchovy v rámci rodiny. Každá rodina má svůj styl života, individuální vztah mezi rodiči a dětmi i odlišné uplatňování výchovného stylu. (Procházka, 2012) K obdobnému zjištění došel Matějček (1992), podle něhož utváření výchovných postojů k dítěti závisí na osobnosti rodiče. V potaz se bere

zkušenost z dětství vychovatele, jeho inteligence, vzdělání, žebříček hodnot, vztah k jeho vlastním rodičům, napětí a konflikty.

Styl rodičovského chování souvisí se životním stylem rodiny. Rodiče si výchovný styl mohou plně uvědomovat. Stejně tak způsob výchovy obsahuje mnoho, co si aktéři výchovy neuvědomují a přebírají z tradice. (Gillernová, 2011)

Výchovné styly vymezuje například Čáp (1997), který mluví o autokratické, slabé neboli liberální a sociálně integrační výchově. Také Langmeier a Krejčířová se zabývají výchovnými styly v rodinném prostředí a uvádějí tři typy výchovných stylů:

- Autoritativní styl se vyznačuje poslušností a poddajností dítěte vůči autoritě rodičů.
- Liberální styl zdůrazňuje volnost dítěte a žádné omezování jeho aktivity.
- Demokratické pojetí výchovného stylu je charakteristické samostatností dítěte, avšak zároveň si dítě uvědomuje odpovědnost k rodině a svému okolí. Rodiče se považují za partnery, kteří s dítětem debatují. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

Kraus (2015) zastává názor, že v současné době je celkem typický styl liberální. Dále dodává, že extrémní uplatňování výchovných stylů mohou znamenat určitá rizika při formování osobnosti. Gillernová (2011) ukazuje na cestu přes střední výchovné působení, která obsahuje požadavky rodičů a zároveň svobodnou volbu dětí. Rodiče rozhodnou, že dítě bude chodit na zájmový kroužek, a na dítěti je, aby si zájmovou aktivitu samo vybralo. Langmeier a Krejčířová (2006) upozorňují, že ani v rámci jedné rodiny nelze vymezit jeden styl výchovy. Občas rodič použije jeden styl výchovy a podruhé zase jiný, rozdíly se mohou také objevit mezi oběma rodiči.

Tematikou způsobu rodinné výchovy se zabývali Čáp a Mareš (2007), kteří vypracovali v devadesátých letech model devíti polí. Podoba rodinné výchovy dle tohoto modelu vychází z emočního vztahu k dítěti a výchovného řízení.

Můžeme se setkat s výchovnými styly, které by se daly označit za nepatřičné či škodlivé pro rozvoj dítěte. Matějček vymezuje šest problematických stylů výchovy:

- Výchova zavrhuje se vyznačuje nepřátelským postojem k dítěti, zejména pokud dítě rodičům evokuje životní prohru, životní nepříjemnost, nebo kvůli svému tělesnému či duševnímu nedostatku nesplňuje očekávání rodičů.

- Výchova zanedbávající je považována za vzácnou. Přesto je potřeba brát v potaz, že mohou existovat rodiny s vážnou zanedbaností dětí. Jedná se především o rodiny s nízkým socioekonomickým statutem, rodiny přistěhovalců či nigramotné rodiče.
- Výchova rozmazlující je typická pro rodiče, kteří na dítěti příliš lpí. Každý jeho přirozený projev vnímají jako něco výjimečného. Rodiče mají strach, že je potomek opustí. Z tohoto důvodu mu nedovolují, aby se osamostatnil. Tímto chováním u dítěte ztrácejí autoritu a zároveň mu neposkytují potřebnou jistotu, kterou bude potřebovat v soužití s vrstevníky a dospělými jedinci.
- Výchova úzkostná vymezuje postoj rodičů, kteří se o své dítě nepřiměřeně bojí a ochraňují ho, aby se mu nic nestalo. Omezují jeho aktivity, které se zdají být nebezpečné. Dítě má nedostatek volnosti a nemá možnost prostřednictvím své vlastní aktivity poznávat nové věci. Výsledkem je dítě, které se bojí nových situací, špatně se adaptuje a někdy může být potencionální obětí šikany. Některé děti mohou také vstupovat do různých kolektivů a part, kde si kompenzují domácí dohled rodičů.
- Výchova perfekcionistická se vyznačuje rodiči, kteří se příliš snaží mít dokonalé dítě. Jsou zaslepeni touhou, aby jejich dítě vynikalo, že nevidí reálný potenciál svého dítěte. Rodiče často přenášejí vlastní sny na své potomky a výsledkem může být přetížené dítě.
- Výchova protekční charakterizuje přání rodičů, aby jejich dítě dosahovalo hodnot, které oni sami pokládají za důležité. V tomto případě rodičům nezáleží, jakými cestami dítě hodnot dosáhne. Nejde o to mít dokonalého potomka jako u výchovy perfekcionistické. Cílem je, aby dítě bylo tam, kde ho rodiče chtějí mít. (Matějček, 1992)

Podobně nevhodné výchovné styly vymezují například Langmeier a Krejčířová (2006), kteří též mluví o nevhodných stylech výchovy, a to rozmazlující, zavrhuující, hyperprotektivní, perfekcionistické, nedůsledné a zanedbávající.

Zajímavý pohled přináší Masáková, která mluví o fenoménu úzkostlivé výchovy. Strach z neúspěchu výchovy vede rodiče k potřebě obracet se na odborníky, aby se utvrdili, že svého potomka vychovávají správně. Obava z nezdaru výchovy oslabuje jejich přirozený instinkt. Děti takových rodičů mají mnoho kroužků. Zmíněný výchovný přístup může zapříčinit pocit méněcennosti dítěte, protože nebude schopno naplnit očekávané požadavky

rodičů. (Masáková, 2011) Víme, že každý odborník se dívá na danou problematiku jinými očima. Proto může být stejná informace vysvětlena rozdílně. Výsledkem je tápání rodičů, kteří se těžko orientují v rozdílných údajích, a získávají pocit, že neumějí své dítě vychovávat. Ve stejném smyslu hovoří Langmeier a Krejčířová (2006), kteří upozorňují, že rodiče sice mohou čerpat informace o výchově z článků či přednášek, ale informace v nich se často neshodují a vnášejí do výchovy nejistotu.

Výchovné styly, které rodiče uplatňují, se promítají do života dítěte a zásadně ho ovlivňují. Jedinec si styly výchovy odnáší do své budoucí vlastní rodiny. Dítě pozoruje, jak se k němu rodiče chovají, jak vychovávají jeho samotného i jeho sourozence, co považují za správné a co nikoliv. Jedinec v prokreační rodině bude vycházet ze zkušenosti, která se mu dostala v rodině původní, tedy v orientační.

Účinnost výchovného stylu záleží také na faktu, zda oba rodiče preferují jednotný styl. Ten má větší sílu, než kdyby se názory na něj lišily. Rodina působí jako celek, tedy čím více lidí má na výchovu dítěte stejný názor, tím větší sílu výchovné působení má. Do této skupiny lze zařadit také prarodiče či příbuzné dítěte.

Uplatňování výchovných stylů v prostředí rodiny je spojeno s užíváním autority ve výchově. (Procházka, 2012) Autorita dítěti přináší pocity jistoty v neznámém světě. (Matějček, 2015) Při výchově dětí je nutné vymezit, jaké chování od nich očekáváme. Důležitým faktorem je, aby si rodiče navzájem nepodkopávali autoritu.

Matějček (2017) apeluje na důslednost ve výchově, protože přináší dětem pocit jistoty a srozumitelnosti. Stejně tak hovoří Matoušek a Matoušková (2011), kteří poukazují na stav, kdy je dítě za jednu věc pochváleno, ale příště za stejnou věc potrestáno. Dítě pak neví, jaké chování se od něj žádá.

2.5 Vybrané výzkumy k výchově v rodině

Role rodičů a s nimi spojené zapojení do výchovných aktivit dítěte, i jejich podíl na domácích pracích, se dostává do předmětů zájmů nejrůznějších výzkumů. Nestává se tak náhodou. Jak jsme nastínili v předešlých kapitolách, můžeme zaregistrovat jisté posuny v rolích rodičů. Podíl na výchově dítěte má celkové chování a vystupování rodičů, a to jak ve sféře soukromé, tedy v rodinném prostředí, tak i na veřejnosti. Výchovné aktivity matky a otce, rozdělení rolí, jejich podíl na domácích pracích, společně strávený čas a celková atmosféra rodinného soužití výrazně přispívá k formování osobnosti dítěte. Je

pravděpodobné, že modely chování, které dítě vidí u svých rodičů, si odnese do budoucího života.

Máme k dostání řadu publikací tuzemských i zahraničních, které se zaměřují na výzkumnou činnost zmíněné problematiky. Účastníci výzkumů bývají dospělí jedinci i děti. Předkládáme vybrané studie nebo okruhy, které se soustředí především na námi mapovanou oblast. Uvádíme pět českých a dva zahraniční výzkumy, a to z prostředí Portugalska a Honkongu. Zahraniční výzkumy, i když z odlišného kulturního prostředí, uvádíme z důvodu, že výzkumné šetření mapovalo stejnou cílovou skupinu, věkovou kategorii nebo výzkumníci měli podobnou techniku sběru dat jako naše výzkumné šetření. Závěry, které z těchto šetření vyplynuly, dle našeho názoru souvisí s naším tématem diplomové práce.

Rodina a měnící se gender role je studie, kterou prováděl Sociologický ústav Akademie věd České republiky. Analýza vzešla z dat výzkumu Rodina 1994. Zabývá se tematikou genderových rolí v rodinném prostředí a součástí je zaměření na dělbu práce v rodině, zaměstnání ženy, dominanci v rodině, role dítěte v rodině či tematiku peněz. Studie měla zmapovat současný stav sociálních vazeb v rodině včetně změn, kterými tato instituce prochází. Výzkumný vzorek tvořili jedinci České republiky nad osmnáct let se zastoupením obou pohlaví. Metodou výzkumu byl rozhovor za pomoci standardizovaného dotazníku. Z výsledků vyplynulo, že již nepřevládá názor, že muž má být jediným živitelem rodiny. Naopak, k udržení určité životní úrovně rodiny je zapotřebí, aby do rodinného rozpočtu přispívali oba partneři. Dělb domácích prací se podobá tradičnímu modelu. Muži domácí práce vykonávají málo a nemají zodpovědnost za chod domácnosti. Více času věnují dětem matky. (Čermáková, 1997)

Rozdělení domácích prací a péče o děti v rodině je příspěvek Jany Bierzové ze studie Pracovní a rodinné role a jejich kombinace v životě českých rodičů: plány versus realita. Publikace je založena především na datech z výzkumu Rodiče 2005. Výzkumný vzorek tvořilo 1998 rodičů, kteří mají dítě do osmnácti let. Metodou výzkumu, které provedlo Centrum pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu Akademie věd České republiky, byl dotazník. Výzkum si kladl za cíl zmapovat strategie a způsoby realizace v rámci sladování pracovního i rodinného života. Bierzová se soustředí na podíl rodičů v péči o dítě a jejich pojetí dělby domácích prací. Z jejího příspěvku je zřejmé, že naše společnost stále preferuje tradiční rozdělení rolí. V rodině převládá pojetí mužské role jako

hlavního živitele rodiny a ženy, která má na starost domácnost i děti. Příjmy ženy do rodinného rozpočtu jsou důležité, ale stále panuje přesvědčení, že je to právě ona, kdo zodpovídá za děti a domácnost. V péči o děti se muži soustředí na jejich volný čas a důležitá rozhodnutí. Děti jsou v kontaktu více s matkou. Každodenní starosti řeší převážně ona a otec zasahuje ve výjimečných situacích. Autorka uzavírá svůj příspěvek poznámkou, že sice můžeme zaznamenat snahy o nové způsoby pojetí výchovy dětí a rozdělení prací v domácnosti, ale na zásadní projevy si budeme muset ještě počkat. (Bierzová, 2006)

Genderové role v rodině pohledem dětských aktérů vychází z výzkumu Rodina pohledem dětí, který byl realizován v letech 2011 a 2012. Výzkumné metody byly v podobě skupinové diskuse, individuálních rozhovorů, kreslení, her nebo diagramů. Výzkumný vzorek tvořily děti ve věkových skupinách osm až devět let a dvanáct až třináct let. Respondenti pocházeli z různých rodin nezávisle na sociální vrstvě či vzdělání rodičů. Výzkumu se zúčastnilo 84 dětí, z toho 43 chlapců a 41 dívek. Výzkum se soustředí na tematiku genderových rolí v rodině pohledem zkoumaných dětí. Součástí je zaměření pozornosti na uspořádání genderových rolí v rodině a na činnosti, které se očekávají od mužů a žen. Dále pak na rozložení rolí z hlediska genderu v jejich rodině, názor na pojetí tradiční dělby rolí a na charakteristiky, které přisuzují členům v domácnosti s ohledem na jejich roli. Z výsledků je patrné, že děti si uvědomují nerovnoměrnost dělby práce v rodině a nespokojenost členů rodiny se svými rolemi. I tak se děti přiklání k tradiční dělbě rolí. Větší důraznost byla u chlapců, kteří zastávali vyhraněnější názory, například v typických chlapeckých schopnostech. Dívky projevovaly svou převahu nad chlapci v oblasti rodinného prostředí, kdy chápaly muže jako neschopné vykonávat domácí práce. Z dalších odpovědí je zřejmé, že dívky svoji roli ve sféře domácnosti nepojímají jako něco volitelného, ale naopak jde o přijetí toho, co je předem definované. (Slepičková a Kvapilová Bartošová, 2013)

Děti v ringu dnešního světa je výzkum realizovaný roku 2010 v rámci projektu Klíče pro život. Výsledkem je brožurka, kterou vydal Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Autoři, kteří se podíleli na výzkumném šetření, vycházeli z dětské perspektivy. Tým Národního institutu dětí a mládeže ve spolupráci s agenturou Factum Invenio vybral 2 238 respondentů ve věkových kategoriích šest až devět let, deset až dvanáct let, třináct až patnáct let. Děti byly vybrány na základě kvótního výběru z aktuálních dat Českého statistického úřadu. Výzkumnou metodou byl dotazník doplněný

o skupinové rozhovory. Autoři šetření se zaměřili na čtyři oblasti, které mapovali. Jednalo se o rodinu, školu, kamarády a volný čas. Cílem bylo zachytit hodnotový svět současných dětí. V rámci rodiny se jako nejpodstatnější jeví zjištění, že z pohledu dětí jsou matky hodnoceny pozitivněji než otcové. Matce připisují vlastnosti jako chytrá, hodná či spravedlivá. Její účast na péči a výchově dítěte je vyšší než u otce. Otec nad matkou převažuje pouze v oblasti zábavy a přísnosti. Zároveň se dětské respondenty domnívají, že na ně otec nemá čas. Šetření ukazuje, že děti ve věku deseti až patnácti let říkají, že rodiče po nich chtějí, aby mluvily pravdu, byly čestné a uklízely si. Děti byly také dotazovány, jak se cítí ve své rodině. Výsledky naznačují, že nejpříjemněji se ve svých rodinách cítí děti ve věku deseti až dvanácti let. Přáním dětí je, aby v jejich rodinách nedocházelo k hádkám rodičů. (Bocan a kol., 2012)

K otcovské a mateřské roli v rodině je výzkum, který provedlo Centrum pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu Akademie věd České republiky. Výzkum probíhal v září roku 2003 na základě kvótního výběru. Respondenti byli obyvatelé naší země ve věku nad patnáct let, jejichž počet byl 1 030. Výzkum se soustředil na dělbu péče o děti v rodině dotazovaných respondentů. Z výzkumu je zřejmé, že výchova dětí je záležitostí žen. Zejména matky si s dětmi hrají, čtou jim pohádky, učí se s nimi, chodí do kina či k lékaři. Otec převyšuje nad matkou v oblasti sportu. Matka a otec společně potomkům kupují dárky, trestají je a rozhodují o jejich budoucím studiu. (Rezková, 2003)

Životy rodin lpících na genderových odlišnostech očima mladých lidí: rozmanitost, stálost a změna ve vnímání pohlaví v Portugalsku. Tento výzkum se zaměřuje na genderové znázornění rodiny a genderové rodičovské role v rámci projektu TYR (The Youngsters' Reply: Comparison of Different Parental Models). Cílem je ukázat, jak děti vnímají změny genderových vztahů ve svých rodinách. Respondenti byli chlapci a dívky z Portugalska ve věku jedenácti až čtrnácti let. Výzkum probíhal na třidvaceti školách po celé zemi a výzkumnou metodou byla analýza 792 esejí. Esej byla založena na myšlence, že naši planetu navštívila cizí bytost a děti jí měly za úkol vysvětlit, co je rodina. Dětské respondenty byli povzbuzováni, aby do svých esejí zahrnuli vztahy v rodině, domácí práce, zodpovědnost rodičů a role muže i ženy v soudobé společnosti. Z výzkumu je patrné, že děti stále přisuzují určitě znaky a chování lidem podle jejich pohlaví. Při genderových rozdílech v oblasti rodiny je zřejmé, že mezi dětmi přetrvává názor tradičního pojetí rolí. Respondenti přisuzují matce práci v domě spolu s výchovou dětí a otcovi práci mimo dům. I když si děti uvědomují, že musí pracovat oba rodiče, za hlavního živitele rodiny považují

otce. Dále děti zmiňují přetížení žen, protože žena se stará o děti a zároveň chodí do práce. Některé vyjadřují názor, že není důvod se domnívat, že muži nemohou dělat určité věci jenom proto, že jsou mužského pohlaví. Dívky a chlapci se shodují v oblasti sdílení rolí, odpovědnosti a práv. Domnívají se, že rozdíly mezi oběma pohlavími jsou (měly by být) v dnešní době malé, protože muž i žena mohou chodit do zaměstnání, volit a stát se rodiči. (Guerreiro, Caetano a Rodrigues, 2014)

Nejen máma a táta: Role dětí při zhoršování genderové nerovnosti v péči o děti.

Článek se zaměřuje na rozdělení péče o děti mezi rodiči v hongkongských rodinách. Šetření zjišťuje, jak samy děti přispívají k genderové nerovnosti mezi rodiči. Data byla získána prostřednictvím pozorování interakcí v rodinách a hloubkových rozhovorů s rodiči a dětmi. Součástí byly ohniskové skupiny s mladými lidmi. Bylo zkoumáno 23 rodin. V domácnostech bylo celkově dotazováno 28 osob z 18 rodin, z těchto rodin jich 15 mělo děti. Pozorování bylo provedeno u 9 rodin, které měly děti ve věku čtyř až třinácti let. Výzkum zahrnoval ověření výsledků, tudíž se výzkumníci vrátili do tří zkoumaných rodin a přezkoumali tři účastníky. Dále následovalo další dotazování vzorku osmi dospívajících. Výzkum naznačuje, že matky se podílejí na péči o děti více než otcové. Matky se starají o čisté oblečení, jídlo, domácí úkoly a volný čas. Rovněž se snaží více pochopit myšlenky a pocity dětí. Otec si s dětmi spíše hraje nebo chodí na sportovní soutěže. Potom se ukazuje, že děti ovlivňují genderové nerovnosti mezi rodiči. Podle chování dětí se okamžitě vytváří situace, kdy partneři musí reagovat na své potomky. Děti si vybírají rodiče, který je jejich primárním pečovatelem. Šetření naznačuje, že pokud si děti mohou vybrat mezi matkou a otcem, vybírají si matku. Příčinou může být, že dítě bylo v děloze matky, zná její vůni a s otcem, který je pracovně vytížen, přichází do kontaktu zřídka. Děti si volí rodiče daného pohlaví, a tím mohou výrazně přispívat k nerovnoměrnému pojetí rodičovských rolí. (Lui a Choi, 2015)

3 Vymezení dítěte školního věku

Vymezení věkové hranice dítěte se u jednotlivých autorů liší. S rozdílným uchopením tohoto vývojového období se můžeme setkat napříč různými disciplínami, například v trestním právu, lékařských vědách, psychologii či pedagogice. Další pojetí můžeme vidět u laické veřejnosti, kdy rodiče vnímají svého potomka jako dítě v jakémkoli věku. Problematikou rozlišování věkové hranice dítěte se zabývá Helus (2009), který dodává, že za počátek dětství je považováno narození dítěte, zatímco konec této etapy jasný již není, avšak autor se přiklání k hranici patnáctého roku života jedince.

Pro potřeby naší práce se budeme nyní soustředit na věkové období deseti až dvanácti let, a to zejména z důvodu průzkumného šetření, které je zaměřeno na tuto věkovou skupinu dětí. Záměrně se zabýváme vybranými vývojovými specifiky tohoto věku, jelikož umožňují poznat, že dítě je schopno vyjádřit svůj pohled na situaci. Nutné je upozornit, že věkové hranice se mohou u jednotlivých odborníků prolínat.

S ohledem na periodizaci vývojových etap podle Říčana (2014) spadá věkové období deseti až dvanácti let do mladšího školního věku (šest až jedenáct let) a pubescence (jedenáct až patnáct let). Langmeier a Krejčířová (2006) mluví o mladším školním věku, který přibližně ohraničují od šesti do dvanácti let. Naše vymezené věkové období se podle Macka (2003) nazývá časná adolescence, kterou definuje od deseti do třinácti let.

Změna, z hlediska uvažování dítěte, je postupná. Na začátku školní docházky je patrná souvislost se skutečností, dítě je realista. Postupem času začínají být kritičtější. (Vágnerová, 2012) Langmeier a Krejčířová (2006) považují toto období za střízlivý realismus, zprvu se jedná o naivní realismus, typický pro respektování informací, které přicházejí od rodičů nebo učitelů. Později je pohled na svět více kritický. Školák se soustředí na přítomnost a poznávání věcí kolem sebe. Ovšem má také schopnost odpoutat se od přítomného okamžiku a rozlišovat svět s ohledem na prostor a čas.

Oblast poznávání nabývá na významnosti. Dítě se oproti pasivnímu přijímání informací orientuje na vlastní iniciativu, je zvědavé, pozorné a chce být u všeho přítomno. Jeho vnímání se zaměřuje na pochopení podstaty věcí, je cílevědomé a ustaluje se rys náhodnosti. Dítě má tak předpoklady hodnotného poznávání. Kolem desátého a jedenáctého roku můžeme vnímání dítěte považovat za zhruba srovnatelné s dospělým jedincem. Rovněž v oblasti představivosti již dovede odlišit skutečnost od fantazie a spíše

směřuje do reality všedního dne. (Petrová, 2010) Langmeier a Krejčířová (2006) dodávají, že dítě je dobrým pozorovatelem s tendencí zkoumat věci po částech a do detailů.

Školák je schopný uvažovat o vzájemných vztazích, brát v potaz více hledisek a získané poznatky dokáže uspořádat. Uvědomuje si, že každý člověk má jiné názory a zároveň dítě ví, že jednotliví jedinci si určitou situaci vykládají po svém. To se projevuje tím, že dítě je schopné vysvětlit dospělému svůj pohled na danou věc a zároveň vyjádřit, co si o okolnostech samo myslí. Je si vědomé, že každý jedinec zastává různé role, podle kterých se chová. (Vágnerová, 2012) Helus (2009) zmiňuje decentraci, prostřednictvím které je dítě schopno dívat se na určitou věc z mnoha úhlů.

Významný je také rozvoj řeči a slovní zásoby, který se podílí na prožívání a chování. Řeč je pomocníkem školního úspěchu a pomáhá k orientaci ve světě. Ve školním věku se zvyšuje počet slov aktivní i pasivní slovní zásoby. (Langmeier a Krejčířová, 2006) Dítě při komunikaci rozlišuje, jestli hovoří s dospělým nebo vrstevníkem. Také je schopné vyjádřit své myšlenky. Podle Vágnerové (2012) dítě rozlišuje, zda je doma nebo ve škole, a podle toho přizpůsobuje svoji komunikaci, která souvisí s myšlením.

„Významným problémem dětství je osvojování si mužských a ženských rolí.“ (Havlík, 2007, s. 54) Přibližně mezi devíti až dvanácti lety si dítě osvojuje ženskou a mužskou roli. V tomto období se také formulují jeho rodičovské postoje. (Matějček, 1994) Pro věkovou etapu školního věku, tedy kategorii šesti až dvanácti let, jsou příznačné začátky přípravy na manželství a rodičovství. (Alan, 1989) Podle Vágnerové (2012) vlivem rodičovského vzoru a vrstevníků si děti dotvářejí ženské a mužské role. Děti se dokážou identifikovat s chováním rodiče a pomáhat mu v pečovatelských aktivitách, čímž se dostávají k rodičovským rolím.

Dedková (2004) považuje dětství za nejdůležitější etapu v životě člověka. V tomto období dítě poznává mezilidské vztahy a osvojuje si návyky, které ho provází celým životem. V podobném smyslu hovoří Alan (1989), který v tomto období vyzdvihuje formování sociálních základů, o které se jedinec bude v životě opírat.

Havlík (2007) poukazuje, že nahlížení na dětství jako svébytné období života je výsledkem modernizace. Do 16. století se pojem dětství nevyčleňuje. Až v období renesance se začíná dívat na dítě jako na nevinné a zranitelné stvoření. Zavedením povinné školní docházky se dítě oddělilo od světa dospělých. Teprve v polovině 20. století se začaly vyspělé

společnosti výrazně orientovat na dítě. Helus (2009) dodává, že v průběhu 20. století se o dítě začínají zajímat pedagogové, sociologové a psychologové.

Dřívější pohledy se zaměřovaly na děti jako jedince neschopné vlastního pohledu na svět. Byly pasivními objekty bádání a jejich vnímání bylo interpretováno dospělými. Postupem času se začínají prosazovat nové pohledy a vznikají tzv. „nová studia dětství“. Na dítě je pohlíženo jako na sociálního aktéra, který má své názory, a je schopno proměňovat své okolí a společnost. (Kvapilová Bartošová, Chromková Manea a Slepíčková, 2012) Novými paradigmaty dětství se také zabývají například James a Prout (2015), kteří poukazují na důležitost pojímat dětství jako sociální konstrukci. Musíme brát v potaz, že děti nejsou pasivní součástí společenských struktur, ale aktivně tvoří život svůj, svých blízkých a celé společnosti. Dále mimo jiné říkají, že zkoumání dětské kultury a dětských vztahů je zajímavé samo o sobě bez stanoviska dospělého.

Taktéž míní Havlík (2007), že už v nejranější fázi vývoje je dítě aktivním subjektem, nikoli pasivním objektem. Je schopné vyjádřit své potřeby pláčem či úsměvem. Dítě působí na své nejbližší a tím se podílí na změně rodinných rolí.

Dopita a Skopalová (2004) vycházejí z předpokladu, že děti si aktivně formulují svůj život a nečekají pasivně na období dospělosti. Na děti by mělo být nahlíženo jako na jedince, kteří mají vlastní práva, a nedívat se na ně optikou budoucích dospělých. Dětství je chápáno jako sociální konstrukt a samy děti si budují vlastní identitu. Ke stejnému názoru došel Nosál (2004), který vnímá děti jako samostatně myslící a vnímající aktéry. Dětství není dočasná vývojová etapa, ale plnohodnotný sociální svět. Wyness (2006) dodává, že význam dětství se odlišuje v závislosti na kulturním a historickém prostředí.

Nové přístupy k dětem jsou provázeny celou řadou změn, a to například z hlediska legislativy, která se soustředí na dětská práva. Dále v oblasti výzkumů, kde dítě jako plnohodnotný účastník rozvíjí nová témata a ovlivňuje celý průběh výzkumného procesu. (Kvapilová Bartošová, Chromková Manea a Slepíčková, 2012) Na problematiku výzkumů dětí navazuje Alan (1989), který uvádí, že v centru pozornosti výzkumů jsou děti od nejmladší věkové skupiny. Analýzy dětství se nesoustředí pouze na otázky dětí ve vztahu k dospělým či jejich sociální postavení, ale věnován je zájem okruhům, které přesahují životní etapu dětství. Směřují do sféry lidských hodnot nebo institucí, jakými jsou výchovně vzdělávací soustava, zájmové organizace nebo rodina.

Zmíněné atributy pojetí dětí a dětství jako takového, včetně vymezení zvolených specifík vývojového období, dokazují, že vybraná věková kategorie dětí je vhodná pro výzkumné šetření.

Greene a Hill (2005) ukazují, že na základě provedených výzkumů s dětmi v minulosti je patrné, že děti byly spíše považovány za objekty výzkumu. Zároveň dodává, že většina společností se zamýšlí nad tím, co z dětí vyroste. Ovšem jsou znehodnocovány z hlediska jejich perspektivy. Stejně předkládají Christensen a James (2008), že tradičně byly životy dětí interpretovány dospělými jedinci, děti byly považovány za objekt výzkumu a byly tedy vyloučeny z výzkumného šetření.

Názory dětí jsou brány vážně, tudíž jsou zařazovány do výzkumných šetření. Při výzkumu s dětskými respondenty je nutné brát v potaz jejich věk. Greene a Hill (2005) se domnívají, že výklad dětské zkušenosti je důležitý. Děti jsou aktivní účastníci společnosti, konstruují si svůj život a jsou schopny reflektovat vlastní zkušenosti. Zájem o dětské respondenty naznačuje, že děti jsou osoby, které mají svou hodnotu a práva. Zároveň je na dítě nahlíženo jako na subjekt, jehož zkušenosti jsou zajímavé pro ostatní jedince ve společnosti. Podle Alderson (2004) je třeba respektovat děti jako citlivé lidské jedince. Děti by měly mít dostatečné informace ohledně probíhajícího výzkumu. Dále je třeba brát ohled na jejich soukromí, změnit jména s účelem skrýt identitu dítěte a zeptat se na názor nejen dospělých, ale i samotných dětí. Stejně ukazují Greig, Taylor a Mackay (2013), že výzkumník by se měl snažit pochopit vývojové a individuální schopnosti každého dítěte. Zároveň je potřeba dítěti vysvětlit, co se bude konat. Výzkum by měl probíhat v přátelské atmosféře a dítě by mělo mít dostatek času seznámit se s prostředím, kde se bude výzkum realizovat.

4 Výzkumné šetření

Role matky a role otce při výchově jsou pro dítě významné. Oba rodiče prezentují vzory interpersonálních vztahů, poskytují vzory chování a jednání. Prostřednictvím rodinné výchovy si dítě osvojuje návyky, kulturní vzorce a učí se životu ve společnosti. Proto současně klademe důraz na výzkumné šetření s dětmi, nikoliv výzkum dětí. Vycházíme z předpokladu, že děti jsou hodnotnými aktéry společnosti, jsou schopny aktivně se podílet na svém životě a ovlivňovat život dalších jedinců ve společnosti. Pohled dětí na pojetí genderových rolí rodičů při výchově je významný. Zejména proto, že děti jsou budoucími vychovateli následující generace. Pravděpodobně předlohy, které si odnesou z rodinného prostředí, budou uplatňovat ve své vlastní rodině. **Cílem výzkumného šetření diplomové práce** je zjistit, jak role rodičů při výchově ve vlastní rodině interpretují děti školního věku.

Jak jsme již zmiňovali, data budou získána formou rozhovoru s dětmi ve věku deseti až dvanácti let. Vymezení vybraného vývojového období dětí a nových přístupů dětství, které jsme uváděli v teoretické části práce, dokazuje vhodnost této věkové kategorie pro výzkumné šetření.

Na začátku výzkumného šetření jsme si stanovili **výzkumný problém**, který zní: vnímání rolí rodičů při výchově zkoumanými dětmi v prostředí současné rodiny. Problém byl formulován na základě prostudování odborné literatury a pramenů. Gavora (2010) uvádí, že výzkumné šetření začíná formulací výzkumného problému. Předpokládá se, že výzkumník se seznámí s teoretickou rovinou problematiky.

Podle Miovského po vytyčení výzkumného problému přichází na řadu formulace výzkumných otázek, které jsou sestaveny tak, aby byl výzkumník schopen na ně odpovědět. V průběhu výzkumu tyto otázky lze měnit. (Miovský, 2006) Pro naši práci jsme stanovili hlavní výzkumnou otázku a pět dílčích výzkumných otázek.

Hlavní výzkumná otázka (HVO):

Jaké jsou role rodičů při výchově v současné rodině z pohledu dětí?

Dílčí výzkumné otázky (DVO):

DVO 1: Jak děti definují pojem výchova a kdo má podle nich vychovávat?

DVO 2: Jak děti vnímají výchovné aktivity matky v rodinném prostředí?

DVO 3: Jak děti vnímají výchovné aktivity otce v rodinném prostředí?

DVO 4: Jak děti interpretují výchovu obou rodičů v prostředí jejich rodiny?

DVO 5: Jaká je spokojenost dětí s výchovou matky a otce ve vlastní rodině?

4.1 Použitá metoda výzkumného šetření

Pro naše šetření jsme zvolili kvalitativní strategii, jelikož nám umožňuje proniknout do hloubky zkoumané problematiky, tedy nikoliv pouze na povrch jevu. Stejně tak podle Hendla (2016) je výhodou tohoto přístupu možnost získat podrobný popis zkoumaného tématu. Disman (2011) ještě dodává, že prostřednictvím kvalitativního výzkumu získáváme o nízkém počtu jedinců hodně informací. A zároveň říká, že nám umožňuje porozumět druhým lidem.

V rámci našeho kvalitativního výzkumného šetření jsme využili ke sběru dat metodu polostrukturovaného rozhovoru. Švaříček a Šed'ová (2007) či Miovský (2006) říkají, že se jedná o nejčastěji využívanou metodu.

Při polostrukturovaném rozhovoru si výzkumník vytváří určité schéma, které postihuje výzkumné otázky. Jejich pořadí je možné v průběhu interview měnit. Výhodou je také pokládat doplňující otázky. (Miovský, 2006) Sestavili jsme si otázky (uvedeny v příloze A), které bylo potřeba s dětmi probrat vzhledem k výzkumným otázkám. Nedrželi jsme se pevně sestavených otázek, ale snažili jsme se pružně reagovat na průběh jednotlivého rozhovoru. Dbali jsme na to, abychom probrali vše potřebné.

„Jeden z důležitých bodů kladení otázek účastníkům výzkumu je jejich srozumitelnost pro dotazovaného.“ (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 175) Tímto faktem jsme se při kladení otázek řídili a snažili jsme se náš jazyk přizpůsobit dětským respondentům. Rovněž jsme dávali dětem potřebný prostor, aby vyjádřily své myšlenky. Některé z dětí déle přemýšlely nebo se styděly odpovědět. V tomto případě jsme je povzbudili, aby řekly, co si myslí, a znovu je ujistili o zachování anonymity. Při vedení rozhovoru jsme kladli důraz, abychom s dětmi neseseděli naproti sobě, nýbrž vedle sebe. Naším záměrem bylo zmírnit jistou nerovnost stran. O asymetrii stran hovoří Švaříček a Šed'ová (2007), kteří poukazují na nevyváženost moci mezi výzkumníkem a respondentem.

Při jednotlivých rozhovorech jsme měli záznamový arch, kam jsme si psali základní informace o dítěti (jméno, věk, sourozence, zaměstnání rodičů), délku rozhovoru, postřehy, okruhy otázek, které bylo nutné probrat, a neverbální komunikaci dětí. Kořa, Trpišovská a Vacínová (2013) poukazují, že nonverbální komunikace vyjadřuje emoce a postoje jednotlivce.

Po získání rozhovorů následoval jejich doslovný přepis, přičemž výpovědi našich respondentů ponecháváme v původním znění, tedy v hovorovém jazyce dětí. Podle Hendla (2016) jde o doslovnou transkripci, která převádí získané rozhovory do písemného formátu. Takové zpracování, byť je časově náročné, je nutné pro vyhodnocování dat. Stejně o časové náročnosti přepisu rozhovoru hovoří například Disman (2011).

4.2 Výzkumný soubor

Respondenti byli vybráni na základě dvou předpokladů: věk deset až dvanáct let a v rodině přítomni oba rodiče (osoba mužského a ženského pohlaví, která vychovává dítě). Z tohoto pohledu jde o záměrný výběr respondentů, který Miovský (2006) popisuje jako variantu, na základě níž vybíráme účastníky splňující jistá kritéria. Tento způsob je považován za nejrozsáhlejší výběr v rámci kvalitativního šetření. Švaříček a Šed'ová (2007) dodávají, že se jedná o výběr, který se vztahuje k výzkumnému problému a k výzkumným otázkám.

Pohlaví dítěte nehrálo při výběru respondentů zásadní roli, přesto jsme se snažili zajistit rovnoměrný vzorek i z tohoto hlediska. Nakonec se našeho šetření zúčastnilo celkem deset dětí ve věku deseti až dvanácti let, a to pět dívek a pět chlapců. Protože se odpovědi již opakovaly a nepřinášely nové poznatky, došli jsme k závěru, že počet dětských respondentů není potřeba navýšit. S jedním z níže uvedených dětí byl proveden předvýzkum za účelem zjistit srozumitelnost otázek, jejich vhodnost a orientační délku jednoho rozhovoru. Jelikož nenastala žádná problematická situace, bylo i toto dítě zařazeno mezi ostatní respondenty.

Vzhledem k odpovědím respondentů také uvádíme počet sourozenců, zaměstnání rodičů a ve dvou případech prarodiče, kteří žijí v jedné domácnosti s rodinou dětí. Tyto okolnosti zmiňujeme, protože je děti zahrnovaly do svých odpovědí a významným dílem mohou ovlivňovat pojetí výchovy rodičů v kontextu rodinného prostředí. Výzkumný soubor tvořily tyto děti:

- **Andrea, 10 let.** Dívka má sestru ve věku dvanácti let. Matka je dělnice a otec pracuje jako řidič v nákladní dopravě.
- **Anežka, 10 let.** Dívka má bratra ve věku sedmi let. Matka je prodavačka a otec policista.
- **František, 11 let.** Chlapec má dva bratry ve věku devíti a patnácti let. Matka pracuje jako zdravotní sestra a otec je strojvedoucí vlaku. V domácnosti s nimi žije babička dětí.
- **Jáchym, 10 let.** Chlapec má bratra ve věku dvanácti let. Matka i otec jsou učitelé.
- **Kateřina, 11 let.** Dívka nemá sourozence. Matka pracuje jako provozní a „strejda“ se živí jako automechanik. V domácnosti s nimi žije babička Kateřiny.
- **Leontýna, 10 let.** Dívka má bratra ve věku pěti let. Matka je úřednice a „strejda“ pracuje jako voják
- **Matyáš, 10 let.** Chlapec má dvě sestry ve věku tří a třinácti let. Matka pracuje jako učitelka a otec je zaměstnán jako dělník.
- **Ondřej, 10 let.** Chlapec má sestru ve věku sedmi let. Matka pracuje jako prodavačka a otec jako trenér
- **Štěpán, 12 let.** Chlapec má jednu sestru, a to ve věku osmnácti let. Matka je učitelka a otec podniká.
- **Viktorie, 12 let.** Dívka má dvě sestry ve věku deseti a čtrnácti let. Matka i otec jsou podnikatelé.

Kateřina a Leontýna nežijí v jedné domácnosti s biologickým otcem. Ovšem tyto děti vnímají, že je vychovává přítel jejich matky, o kterém hovoří jako o „strejdovi“. Obě děti tedy splňovaly námi vytyčené požadavky (věk a zastoupení obou pohlaví v rodině). Z tohoto důvodu byly zmíněné dívky zařazeny do našeho výzkumného šetření.

4.3 Etické otázky výzkumného šetření s dětmi

Při plánování a samotné realizaci výzkumného šetření jsme brali v potaz etická hlediska, která mohou významně ovlivnit průběh celého zkoumání. Morrow upozorňuje, že při výzkumu s dětmi je třeba vyjednávání s dospělými a souhlas či nesouhlas samotného dítěte. Stanovisko respondenta k výzkumu zahrnuje čas, který jedinec má, aby se mohl rozhodnout. Součástí souhlasu je rovněž schopnost dotazovaného klást otázky, které se týkají výzkumu. (Morrow, 2008) Podle Švaříčka a Šed'ové (2007) každý výzkumník subjektivně zvažuje etické otázky svého výzkumu. Důležité je nastolení důvěry a s tím

spojené ubezpečení respondentů o zachování důvěrnosti, anonymity a získání jejich souhlasu.

V našem výzkumném šetření byly děti ujištěny o důvěrnosti, anonymitě a byl získán informovaný souhlas rodičů všech zkoumaných dětí. O informovaném souhlasu píše Miovsky, který poukazuje, že tento dokument by měl být v písemné formě, a pokud je výzkum realizován s dítětem, měl by být podepsán jeho zákonným zástupcem. (Miovský, 2006) Náš informovaný souhlas (uveden v příloze B) obsahoval jméno výzkumníka, jméno vedoucí diplomové práce, cíl výzkumného šetření, informaci o dobrovolné účasti ve výzkumu, oznámení o pořízení zvukové nahrávky, ujištění o dodržení anonymity dětí a jejich odpovědí. Současně nás zajímalo stanovisko samotného dítěte, kterého jsme se ptali, zda souhlasí s realizovaným výzkumným šetřením. Získané poznatky od jednoho dětského respondenta jsme nesdělovali dalším účastníkům výzkumu. Zároveň nebudeme zveřejňovat název školy, kde děti studují a ani nebudou zmiňována jména pedagogických pracovníků, kteří nám umožnili setkání s dětmi. Jednotlivým respondentům bylo také umožněno pokládat otázky, které se vztahovaly k této práci a průběhu rozhovoru.

Z etického hlediska se doporučuje, aby pravá jména respondentů byla změněna. Děje se tak především z důvodu zajištění anonymity a nastolení důvěry mezi výzkumníkem a respondentem. (Morrow, 2008) I tento fakt jsme vzali v potaz. Jména všech zúčastněných dětí tohoto výzkumu byla pozměněna. Současně byla upravena křestní jména rodinných příslušníků, které děti zmiňovaly ve svých výpovědích. Hendl ještě dodává, že nestačí pouze přemýšlet o anonymitě, jelikož respondent může být identifikován na základě souvislosti s místem. (Hendl, 2016) Z tohoto důvodu, pokud děti mluvily o konkrétních městech, ze kterých je patrné, odkud respondenti pocházejí, byla i tato místa změněna.

4.4 Sběr dat a průběh výzkumného šetření

Při výběrů respondentů jsme oslovili ředitele dvou základních škol a rodiče dítěte, o kterém jsme předpokládali, že splňuje naše požadavky pro realizaci šetření. Dále jsme se obrátili na učitelku klavíru, která je z řad našich známých. Oslovit zmíněné jedince se jeví jako důležité pro získání přístupu do prostředí, kde se pohybují děti. Jak píše Gavora, při vstupu do terénu má podstatnou roli tzv. vrátný, kterým je například ředitel školy. „Je to osoba, která pochopí potřebu a cíl výzkumu a „otevře“ prostředí výzkumníkovi.“ (Gavora, 2010, s. 197) Ze strany těchto osob jsme se setkali se vstřícným přístupem a byla nám přislíbena pomoc. Jak jsme předpokládali, na námi oslovených školách požadovalo vedení

podepsané informované souhlasy rodičů dětí. Jelikož jsme s tímto faktem počítali, nebyl problém se s řediteli škol domluvit. Alderson poznamenává, že jedna z nejtěžších fází výzkumného šetření s dětmi je získání přístupu k dětským respondentům. Rodiče i učitelé chrání děti a mohou omezit jejich účast na výzkumu. (Alderson, 2004) Musíme souhlasit s autorkou, jelikož organizování výzkumu s dětskými respondenty vyžaduje také časovou náročnost. Je třeba počítat s jistou dobou, která je nutná k oslovení dětí. Stejně tak musíme brát v úvahu, že trvá několik dní, než děti přinesou podepsané informované souhlasy. Dále je potřeba se časově přizpůsobit vyučovacím hodinám.

Rozhovory, které byly zprostředkovány přes známé, se uskutečnily v odpoledních až večerních hodinách. Na jedné ze škol byly děti uvolněny z vyučovacích hodin, tudíž sběr dat probíhal dopoledne. Na druhé škole nám byly děti k dispozici přes polední pauzu a také byly uvolněny z části odpoledního vyučování. Všichni respondenti měli dostatek času, aby vyjádřili své myšlenky.

Všechny děti, které máme ve výzkumném souboru, mají od svého zákonného zástupce podepsán informovaný souhlas. Rozhovory proběhly ve dnech 7. září až 18. září roku 2017. Gavora mluví o prostředí, kde by měl probíhat rozhovor. Mělo by být klidné, příjemné a nerušené. Přítomnost dalších jedinců u rozhovoru může respondenta rozptylovat či zapříčinit pocit jeho nedůvěry. Zvláště při výzkumu s dětmi je výběr místa podstatný. (Gavora, 2010) Všechna vybraná místa měla společně to, že je děti znaly a měli jsme zaručené soukromí. Šetření probíhalo ve čtyřech prostředích:

- Prvním místem byl domov respondenta. S tímto dítětem jsme se osobně znali, proto jsme se společně dohodli, že rozhovor proběhne u něho doma.
- Druhým prostředím, kde se rozhovory odehrávaly, byla školní třída. Měli jsme k dispozici volnou počítačovou učebnu, kde byl klid a soukromí, tudíž jednotlivé rozhovory probíhaly nerušeně.
- Na druhé základní škole nám bylo umožněno realizovat sběr dat se žáky v ředitelně. Tato místnost byla z důvodu nepřítomnosti pana ředitele volná a byla tedy zaručena možnost klidného rozhovoru.
- Čtvrtým místem byl domov učitelky klavíru, kam děti docházely v odpoledních hodinách. Osobně jsme znali pouze vyučující, děti nikoliv. Zde nám byla vyčleněna místnost, kde jsme měli zaručeno soukromí na uskutečnění rozhovoru.

Gavora hovoří o dostupném výběru, který se vyznačuje tím, že si výzkumník zvolí jednu instituci. Toto zařízení je pravděpodobně v blízkosti výzkumníka a ušetří mu čas. Ovšem je zde vysoké riziko zkreslení. (Gavora, 2010) To je důvod, který nás vedl k oslovení více osob a institucí, které mají přístup k dětem.

Rozhovory probíhaly individuálně a s každým respondentem jsme byli sami v místnosti. Pouze na jedné ze škol chtěl být pan ředitel přítomný u probíhajících rozhovorů. Nakonec jsme se shodli, že jeho přítomnost by mohla ovlivnit odpovědi dětí, takže se z tohoto plánu upustilo. Kromě jednoho dítěte jsme se s ostatními účastníky výzkumného šetření neznali. Na tento fakt nahlížíme z hlediska výhod, které to přineslo. Děti mohly být více upřímné, jelikož je možné, že byl posílen pocit jejich anonymity.

Na začátku rozhovoru jsme se každému respondentovi představili, seznámili ho s cílem práce a nechali jsme mu prostor pro případné dotazy. Dále byly děti ubezpečeny o anonymitě, mlčenlivosti a seznámeny s účelem pořízení zvukové nahrávky. Děti jsme se ptali, zda souhlasí s účastí v tomto výzkumném šetření a jestli rozumí všemu, co jsme jim sdělili. Všechny děti souhlasily a neměly žádné otázky.

Před samotným kladením otázek jsme se snažili nastolit příjemnou atmosféru. Proto jsme si s dětmi nejdříve povídali nezávazně o škole, zvířatech, jejich zájmových aktivitách, letních prázdninách a podobně. Řekli jsme jim, že v diplomové práci bude změneno jejich pravé jméno. Morrow poukazuje, že v jejím výzkumu si děti mohly zvolit svůj pseudonym, a to především z důvodu, jak zábavným způsobem lze ukončit sběr dat. Rizikem pseudonymů je, že pokud děti zvolí svoji přezdívku, mohly by se navzájem identifikovat. To zejména platí, pokud se výzkum provádí v kolektivu dětí. Může se také stát, že děti nechtějí vystupovat pod jiným jménem, protože chtějí být uznávané za své názory a zkušenosti. (Morrow, 2008) Na začátku interview jsme dětským respondentům vysvětlili, že změna jména je pro skrytí jejich totožnosti. Také jsme dětem nabídli, že si mohou vybrat jiné jméno. Některé děti to ponechaly na nás, jiné tuto možnost přijaly s velkým nadšením. I tento fakt přispěl k navození přátelské atmosféry, jelikož některé děti se zájmem vyprávěly souvislosti se jmény, které se jim líbí.

Při rozhovoru jsme také brali v potaz neverbální komunikaci. Soustředili jsme se na proxemiku, tedy na řeč prostoru. Snažili jsme se, aby vzdálenost mezi námi a dětmi nenarušovala osobní zónu člověka. Jak uvádějí Kořa, Trpišovská a Vacínová, do osobní zóny si člověk nerad pouští lidi, které nezná. (Kořa, Trpišovská a Vacínová, 2013)

Současně jsme s dětmi navazovali oční kontakt, který je významný při komunikaci. Tím jsme přispěli k vedení rozhovoru v příjemné atmosféře.

V průběhu dotazování bylo evidentní, že některé děti jsou komunikativní, jiné méně. Respondenty jsme ujistili, že neexistuje správná ani špatná odpověď, tudíž se nemusí bát odpovídat. Současně byly opět ujištěny, že jejich rodiče ani učitelé se nedozvědí jejich odpovědi. Nejdříve byly děti požádány, aby řekly několik slov o své rodině. Poté jsme přistoupili ke kladení otázek. Délka trvání jednotlivých rozhovorů se lišila, ovšem můžeme říci, že interview se pohybovalo kolem dvaceti minut.

Na závěr jsme se ptali, zda děti chtějí něco dodat k dotazování nebo se vyjádřit k nějaké otázce. Znovu jsme zdůraznili, že bude zachována jejich anonymita a poděkovali jsme jim za účast ve výzkumném šetření. Švaříček a Šed'ová (2007) či Hendl (2016) říkají, že ukončovací otázky jsou nezbytné a výzkum by neměl být uzavřen jednou větou. Rovněž by respondenti měli být znovu ujištěni o anonymitě.

Děti někdy popisovaly citlivé události (vážné nemoci či nepříznivou finanční situaci rodiny), zmiňovaly konkrétní místa a situace, podle kterých by mohly být případně identifikovány i za předpokladu, že by tyto jevy byly pozměněny. Z tohoto důvodu nebudou doslovné přepisy uvedeny v příloze práce, avšak jsou k dostání u autorky textu. Švaříček a Šed'ová (2007) říkají, že se doporučuje nedávat přepsané rozhovory do příloh práce.

4.5 Analýza dat

V rámci analýzy dat využíváme otevřeného kódování. „Kódování představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a opět složeny novými způsoby.“ (Strauss a Corbinová, 1999, s. 39) Kódy, které jsme dostali na základě otevřeného kódování, „seskupujeme podle podobnosti nebo jiné vnitřní souvislosti.“ (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 221) Přepsané rozhovory jsme označili kódy, které byly následně převedeny pod kategorie. Konkrétní kódy, které sytily jednotlivé kategorie, jsou uvedeny v přehledné tabulce v příloze C.

Na základě analýzy rozhovorů nám vzniklo šestnáct kategorií a dvě subkategorie, které byly zařazeny pod jednotlivé dílčí výzkumné otázky. U jednotlivých kategorií a subkategorií uvádíme vybrané výroky dětí.

DVO 1: Jak děti definují pojem výchova a kdo má podle nich vychovávat?

Kategorie 1: Rodiče versus matka jako garanti výchovy a pojem výchova

Kategorie 2: Vychovaný člověk jako nositel pozitivních atributů

DVO 2: Jak děti vnímají výchovné aktivity matky v rodinném prostředí?

Kategorie 3: Matka aneb osoba, která „dělá skoro všechno“

Kategorie 4: Společné činnosti matky a dítěte

Kategorie 5: Důslednost ve výchově matky

Subkategorie: Výchovné prostředky matky

DVO 3: Jak děti vnímají výchovné aktivity otce v rodinném prostředí?

Kategorie 6: Zaneprázdněný otec

Kategorie 7: Angažovanost otce v domácnosti

Kategorie 8: Otec jako osoba, která zastupuje matku v její nepřítomnosti

Kategorie 9: Společné aktivity otce a dítěte

Kategorie 10: Priority otce ve výchově dítěte

Subkategorie: Výchovné prostředky otce

DVO 4: Jak děti interpretují výchovu obou rodičů v prostředí jejich rodiny?

Kategorie 11: Matka versus otec ve výchově dětí aneb matka vychovává a otec je pohodový

Kategorie 12: Výchova prostřednictvím povinností dětí

Kategorie 13: Výchovné záměry rodičů

Kategorie 14: Rozdílnost ve výchově dětí a jejich sourozenců

DVO 5: Jaká je spokojenost dětí s výchovou matky a otce ve vlastní rodině?

Kategorie 15: Názor dětí na výchovu rodičů

Kategorie 16: Výchova rodičů jako pravděpodobná předloha

DVO 1: Jak děti definují pojem výchova a kdo má podle nich vychovávat?

Kategorie 1: Rodiče versus matka jako garanti výchovy a pojem výchova

Výchova je proces zahrnující všechny činnosti, které utvářejí jedince pro život ve společnosti. (Kraus, 2014) Rodina je pravděpodobně první prostředí, kde se jedinec s tímto záměrným působením setkává. Souběžně působí širší rodina a další činitelé.

S pojmem výchova děti automaticky spojují i osobu, která tento proces podle nich zajišťuje. V našem šetření se jedná o rodiče či matku. Pojetí výchovy z pohledu dětí můžeme rozdělit na čtyři skupiny. První oblast vyznačuje výchovu jako péči rodičů o děti. Rodiče zajišťují jídlo, bezpečí nebo čisté oblečení. Děti říkají, že výchovou je rodiče vedou ke slušnému chování a udržování pořádku. Druhou skupinu lze vidět v rovině výchovy a přípravy na budoucí život. Rodiče mají dovést děti k tomu, aby se v budoucnu mohly prosadit, uplatnit se v zaměstnání a naučit je finanční gramotnosti. Třetím bodem je vztah mezi výchovou a sociálně patologickými jevy. Děti ukazují, že rodiče a pedagogové usměrňují jejich chování, které by vedlo ke vzniku těchto jevů. Čtvrtá skupina spojuje výchovu s činností matky. Jedná se především o pomoc, zajištění péče a trávení času s dítětem. Napříč těmito oblastmi se objevují také pojmy, kterými jsou slušnost či dobré známky ve škole.

Respondenti výchovu pojmají jako každodenní starost rodičů o děti. František (11 let) uvádí: „*Výchova je, když se třeba rodiče starají o děti, aby měly každý den čisté prádlo do školy. Aby mohly každý den jíst.*“ Andrea dává výchovu do souvislosti s povinnostmi rodičů. Tvrdí, že „*se o nás rodiče musej postarat, aby se nám nic nestalo. Abychom byly slušný, uklízely si a tak.*“ (Andrea, 10 let)

Je patrné, že si děti uvědomují a přemýšlejí o budoucnosti, ke které výchovu vztahují. „*Rodiče vychovávají děti k samostatnosti dětí, aby uměly toho co nejvíce. Aby v životě uměly co nejvíce do budoucna.*“ (Viktorie, 12 let) Podobnou úvahu lze vidět u Jáchyma (10 let), který říká, že „*výchova je vlastně dovést děti k tomu, aby se v budoucnu něco naučily nebo prostě věděly, co je to slušnost.*“ Můžeme vidět, že děti uvažují v rovině peněz, práce a kázně ve školním prostředí. Štěpán (12 let) dodává, že rodiče své děti „*prostě vychovávají k životu, jak má žít třeba a jak má hospodařit s penězi, jakou práci si vybrat, jestli se ve škole má dávat pozor.*“

Děti mluvily o jevech, které můžeme nazvat jako rizikové chování. Konkrétně se jedná o fyzické násilí v podobě „rvaček“ a šikanu. Toto nežádoucí chování jde podle dětí řešit jiným způsobem. Ondřej (10 let) situaci vysvětluje tak, že *„rodiče nebo paní učitelky nás učeň, abysme se třeba nebouchali a tak. Abysme třeba uměli slušně jíst. Aby třeba nedošlo ve škole k nějakým...abysme se kvůli něčemu třeba poprali. Že se nemáme poprat a že si máme říct, ať mi to jako nedělá.“* Výchova je v kompetenci rodičů nebo pedagogů, kteří mají předcházet vzniku problematických situací. Matyáš (10 let) dodává, že výchova je *„jakoby, aby se děti chovaly správně a aby třeba nedělaly různý špatný věci. Aby nikoho nešikanovaly, aby třeba měly i dobrý známky.“*

U dívek se objevovaly názory, které spojují výchovu výhradně s matkou. *„Výchova je podle mě to, že si se mnou třeba povídá mamka nebo že mi pomáhá s domácíma úkolama.“* (Anežka, 10 let) *„Výchova je, že třeba mamka má nějaký dítě a normálně si s ním hraje, dává mu najíst.“* (Kateřina, 11 let) *„Výchova je podle mě, že když jsem se mamce narodila, tak od tej doby mě má ráda a snaží se mě vychovat jakoby co nejslušněji.“* (Leontýna, 10 let)

Zajímavé je, že děti spontánně hovořily o tom, že rodiče vychovávají děti. Když jsme se ptali, kdo má podle nich za úkol vychovávat děti, odpovídaly, že oba rodiče, ale spíš matka. Důvodem může být fakt, že právě matka tráví s dětmi více času než otec.

Z našeho šetření je patrné, že děti uvažují v rovině výchovy druhým jedincem. V této kategorii se neobjevovaly náznaky sebevýchovy jedince. Stejně předkládají Jůva a Jůva, kteří říkají, že v dětském věku převládá heteroedukace. Současná výchova by měla vést k sebevýchově jednotlivce. (Jůva a Jůva, 2001) Ovšem můžeme sledovat náznaky, kdy si dětští respondenti uvědomují, že se musí učit, mít práci, chovat se zodpovědně a samostatně. Matějček (2015) dodává, že výchovný proces v určité fázi nestagnuje, ale nabývá stále vyšších forem. Vývojovým procesem by potomek měl dospět k vlastní nezávislosti. Dítě jednou přestane být závislé na rodičích, založí vlastní rodinu a bude vychovatelem budoucí generace.

Kategorie 2: Vychovaný člověk jako nositel pozitivních atributů

Z našeho šetření můžeme vyzorovat, že děti uváděly pestrý výčet charakteristik, které má vychovaný jedinec. K zamyšlení je, zda se děti zmíněnými atributy skutečně řídí nebo jestli vědí, že by se tak chovat měly. O rozdílu mezi postoji a názory hovoří Nakonečný

(2009b), který uvádí, že chování je účelné a situačně podmíněné. Z tohoto důvodu nemusí chování jedince odpovídat jeho postojům.

Výpovědi respondentů můžeme rozdělit do čtyř kategorií: povahové vlastnosti, zevnější vzhled jedince, orientace na další členy společnosti, přístup k práci a škole.

Povahové vlastnosti jedince: „*Je hodný, skromný.*“ (Anežka, 10 let) „*Měl by být dostatečně chytrý.*“ (Viktorie, 12 let) „*Měl by být přímější a hodnější.*“ (Štěpán, 12 let) K tomuto faktu dodává zajímavou myšlenku Viktorie (12 let): „*Hodný, ale aby nebyl hodný natolik, že by rozdával třeba peníze a potom by byl sám jako chudý a neměl by nic.*“

Vzhledové předpoklady člověka: „*Je slušně oblečený, má učesané vlasy.*“ (Anežka, 10 let) „*Chodí slušně, je učesanější.*“ (Andrea, 10 let) „*Bude jakoby upraven, nebude mít do školy nějaký špinavý ty...do školy se má chodit správně.*“ (Ondřej, 10 let)

Přístup k ostatním členům společnosti: „*Nemluví prostě.*“ (Anežka, 10 let) „*Na ulici nikomu třeba nenadává.*“ (Jáchym, 10 let) „*Umí pozdravit, poděkovat, poprosit, a jakože nehltá a není drzej.*“ (Leontýna, 10 let). „*Pozdraví, slušně, nenadává a nedělá nějaký průšvihy.*“ (Štěpán, 12 let) „*Třeba nenaštve se hnedka kvůli něčemu. Nebo když ho někdo rozzlobí, tak se s ním nejde prát, jenom mu vysvětlí, ať to nedělá.*“ (Ondřej, 10 let) „*Je vlídný a chápavý vůči ostatním.*“ (František, 11 let)

Vztah k práci a ke škole: „*Měl by mít nějakou práci, aby se uživil.*“ (Viktorie, 12 let) „*Učí se.*“ (Anežka, 10 let) „*Ve škole se hlásí.*“ (Matyáš, 10 let)

Z výše uvedeného je zřejmé, že děti mají představu, kam směřuje výchova. Představy dětí jsou utvářeny v rodinném prostředí prostřednictvím rodinné výchovy. Do té můžeme zařadit jak rodiče, tak i sourozence, prarodiče a další blízké osoby, se kterými přichází dítě do kontaktu. Souběžně ovlivňují výchovu další činitelé, kupříkladu škola a média.

DVO 2: Jak děti vnímají výchovné aktivity matky v rodinném prostředí?

Kategorie 3: Matka aneb osoba, která „dělá skoro všechno“

Matka vykonává typicky ženské práce. Je evidentní, že její doménou jsou domácí práce. Kategorie naznačuje, že matka zabezpečuje činnosti, které se vykonávají v pravidelných intervalech, lze říci, každodenně. Z výzkumného šetření je patrné, že matka je osoba, která se stará o chod domácnosti. Můžeme shrnout, že vaří, pere, žehlí, stará se o úklid, zajímá

se o školu a zajišťuje nákupy. Jak příznačně uvádí Leontýna (10 let): „*Mamka vlastně dělá skoro všechno.*“ Konkrétně podle Kateřiny (11 let): „*Mamka hodně často umeje schody, vaří a pere.*“ Matyáš si uvědomuje, že matka zajišťuje péči o jeho mladší sestru a zároveň se snaží pomáhat i jemu samotnému. „*Vaří, stará se vo sestru malou. A třeba to, vypere. Mamka mi hodně pomáhá s úkolama. Když třeba něco nevím a nemůžu si vůbec vzpomenout, jak jsme se to učili ve škole, tak mně s tím pomůže.*“ (Matyáš, 10 let) V podobném smyslu hovoří Anežka (10 let): „*Věnuje se nám.*“ Výčet činností matky ještě doplňuje Štěpán (12 let): „*Žehlí, věší prádlo, vaří, chodí na nákupy.*“ Každá rodina má svoje pravidla a řád. To se může týkat i aktivit, které jednotliví členové domácnosti vykonávají. Lze uvést příklad, který se objevil v rodině Leontýny (10 let): „*No, my jsme si s mamkou vyrobily takovou nástěnku a tam jsme napsaly jakoby mamka, strejda, Adam. Tam jsme napsaly, kdo vysává, kdo meje nádobí.*“

Úloha matky odpovídá tradičnímu pojetí rolí. Otázkou zůstává, zda rozdělení povinností je na základě genderové dohody. U Leontýny jsme viděli, že si každý člen rodiny zvolil, které činnosti bude vykonávat. Podíváme-li se na zaměstnání rodičů, můžeme dojít k názoru, že vykonávání zmíněných povinností také vyplývá z pracovního vytížení matky a otce.

Kategorie 4: Společné činnosti matky a dítěte

Kategorie ukazuje společné činnosti matky a dítěte. Společné aktivity jsou důležité, jelikož posilují vztah mezi dítětem a rodičem. Zároveň má dítě možnost vidět rodiče, jak se chová při konkrétních aktivitách. To přispívá k osvojování si chování v běžných situacích.

Společné činnosti dětí a matky se vztahují k volnému času. Matka s dětmi hraje hry, povídá si s nimi, sleduje televizi nebo sportuje. „*Někdy si povídáme, nebo si zahrajem občas nějaký stolní hry.*“ (Štěpán, 12 let) „*My si hodně povídáme. A když se třeba hodně nudím, tak si řeknu s mamkou, jestli si se mnou nechce zahrát nějakou deskovou hru nebo něco takovýho.*“ (Viktorie, 12 let)

Ve srovnání s otcem si matka častěji s dětmi povídá, a to o škole, přátelích nebo volném čase. (Možný, 1990) Toto tvrzení je v souladu se zjištěním z našeho výzkumného šetření. Vzhledem k faktu, že matka si s dětmi velmi často povídá, zajímali jsme se o témata, která s dětmi řeší. Často byla zmiňována škola a náplň volného času. „*O škole, co se stalo ve škole nebo něco takovýho, nebo o něčem, o fotbale nebo se bavíme o kamarádech.*“

(Štěpán, 12 let) „*Povídáme si hodně o škole, protože mě baví škola a třeba o tom, co mě zajímá. Třeba zvířata nebo tanec.*“ (Viktorie, 12 let) Anežka dokonce hovoří o dopravní výchově, která se vyznačuje tím, jak se má jedinec chovat v dopravním provozu a na ulici. „*My si povídáme o škole, o chování a pak ještě o dopravních prostředcích, jakože třeba mám chodit po přechodu a že se mám rozhlídnout, když jede auto.*“ (Anežka, 10 let) Zajímavé je, že se neobjevovala další témata zahrnující prevenci rizikového chování. Tím spíše, když děti dávaly tyto jevy do souvislosti s výchovou, jak jsme viděli u první kategorie. Vysvětlením může být, že se respondenti soustředili více na jejich záliby, kromě jedné dívky, která hovořila o bezpečném chování v ulicích.

V některých rodinách se děti s matkou sejdou u televize. „*Ted'ka mě napadá jediná věc, a to koukání na seriály.*“ (František, 11 let) Aktivní náplň volného času uvádí Kateřina (11 let): „*Třeba jdeme za jedním pánem a ten nám půjčí čtyřkolky, a jedem se někam projet.*“ Kromě hraní her a trávení času venku, matka pomáhá dětem se školou. „*S ní dělám úkol.*“ (Jáchym, 10 let) „*Vždycky mi pomáhá s úkolama a učením. Když mi třeba něco nejde, tak u toho sedíme třeba celý odpoledne.*“ (Leontýna, 10 let)

Je zřejmé, že děti společně s matkou vykonávají některé domácí práce. Součástí je také aktivní zapojení se do péče o mladšího sourozence. „*Vařím, věším prádlo a někdy uklízíme. Někdy pomáhám se starat o malou sestru (úsměv).*“ (Matyáš, 10 let) Podobná situace je u Jáchyma (10 let): „*Pomáhám jí zalívat na zahrádce a tak.*“ Andrea (10 let) říká: „*Někdy s ní i vařím.*“

Kategorie 5: Důslednost ve výchově matky

Z kategorie vyplývají skutečnosti, se kterými se neztotožňují výchovné představy matky. Níže uvedené příklady ilustrují, za co se matka na děti zlobí, co jim zkrátka u matky neprojde.

První případ můžeme nazvat jako nedůslednost dětí, a to především ve vztahu k povinnostem, které se týkají školní docházky. „*Když třeba, když neudělám nějaký povinnost, třeba když si neudělám úkoly a potom je musím dodělat až večer.*“ (Anežka, 10 let) „*Když jsem si neudělala domácí úkol.*“ (Andrea, 10 let) „*Dvojka z matiky.*“ (František, 11 let) U Ondřeje (10 let) lze vysledovat jistá pravidla matky, kde na prvním místě jsou povinnosti chlapce a poté zábava „*Když mám úkol, tak ho musím nejdřív udělat a až potom jít ven.*“

Druhý příklad klade důraz na vlastnosti dítěte. „*Když lžu (rázná odpověď). Mamka mi vždycky říká, že nejhorší je na světě, když někdo lže. Tak to je asi její, co bysem vážně neměla vůbec dělat.*“ (Leontýna, 10 let)

Třetí bod značí matky orientace na pořádek dětí. „*No, mít hodně velkej bordel v pokojíčku.*“ (Jáchym, 10 let) „*Neprojde mi, že když si chci něco vyrobit jako uvařit. Něco si chci zkusit, tak nemůžu, že bych tam všechno zašpinila a tak. Mamka se potom fakt hodně zlobí.*“ (Viktorie, 12 let)

Poslední je příklad chlapce, který se zájmem líčil hru s mladší sestrou, při které se rozbily dveře. Když respondent vyprávěl onu příhodu, bylo patrné, že se jednalo o „běžné“ sourozenecké hry, jelikož jeho historka byla provázena smíchem a úsměvy. „*Když jsem jednou rozbil dveře (smích). My jsme honili se sestrou a ona mě tam nějak přivřela a dveře se rozbily (smích), tak se na nás zlobila (matka).*“ (Matyáš, 10 let)

Leontýna (10 let) přímo zmiňuje, že by neměla lhát, protože takové chování její matka nepodporuje. V tomto smyslu můžeme zmínit autoregulaci jedince. O tomto pojmu hovoří například Helus (2015), který poukazuje, že člověk zvažuje své chování a alternativy. Stejně dokládají Langmeier a Krejčířová (2006), kteří poukazují, že dítě v tomto věku je již schopné sebeovládání.

Z kategorie je také jisté, že kontrola povinností dětí je úkolem matky. Objevovaly se názory (Anežka 10 let, Jáchym, 10 let, Leontýna, 10 let, Andrea, 10 let), které říkaly, že kontrola je realizována matkou i otcem. Ovšem v této souvislosti další věty byly směřovány vždy k matce. Vysvětlením může být, že pokud se děti nad otázkou přímo zamyslely, uvedly oba rodiče, jelikož příležitostně je může kontrolovat matka a otec. Při uvádění konkrétních příkladů se již hovořilo pouze o matce. „*Když přijede mamka, tak se mi podívá do aktovky a řekne mi, co si mám ještě připravit. Nebo jestli jí třeba nemám dát ještě notýsek a tak.*“ (Anežka, 10 let) Podobně je tomu u Jáchyma (10 let): „*Většinou mamka. Když přijdu, tak se mě zeptá, jestli mám domácí úkol nebo jestli je něco nového, třeba v žákovské knížce a takhle.*“ Andrea (10 let): „*Já ji to přinesu, ona mi to zkontroluje a podepíše.*“ Děti uváděly především příklady, které se týkají školních povinností.

Důvodem proč děti hovořily nejprve o obou rodičích a pak již pouze o matce může být také důsledek diplomatické odpovědi. U dětí můžeme sledovat jakousi loajalitu vůči rodičům, která se projevuje tím, že pokud mají ukázat na jednoho z rodičů, spíše odkazují na „oba stejně“. Ve stejném smyslu hovoří Možný (1990), že pojmem „oba stejně“

vyjadřují zachování oddanosti v rodině a zároveň poukazují na zastupitelnost rodičovských rolí ve všech oblastech.

Subkategorie: Výchovné prostředky matky

Na základě analýzy výsledků vzešly různorodé výchovné prostředky, které uplatňuje matka. Tímto způsobem vyjadřuje, které chování dítěte považuje za nežádoucí. „*Někdy křičí.*“ (Matyáš, 10 let) V jiném případě můžeme sledovat jisté stupňování. Nejprve matka řekne požadavek dítěti jednou, podruhé a poté již přikročí k fyzickému trestu. „*Nejdřív mi to řekne jednou ráno, když odcházím do školy. A potom, když to neudělám, tak mi to řekne podruhý, jenže když já ji neposlechnu znova, tak se rozzlobí a třeba mi dá i vařečkou.*“ (Anežka, 10 let) V jiných rodinách se klade důraz na časové ohraničení požadavku. „*No, má třeba nějaký časovej limit, do kdy si to musím uklidit.*“ (Jáchym, 10 let) Další děti poukazují, že musí dodělávat domácí úkoly do školy a mají zákaz chodit ven. „*Když ho neudělám, tak nemůžu jít ven.*“ (Ondřej, 10 let) „*Třeba nemůžu pár dní ven a musím se učit.*“ (Leontýna, 10 let) Matky neopomíjejí tresty, které souvisí s informačními technologiemi. „*Zakáže mi tablet.*“ (František, 11 let) „*No, že nám třeba něco zakáže. Třeba dva dny hrát na mobilu, chodit na veškerou elektroniku, jako třeba koukat se na televizi, notebook a počítač a tak.*“ (Andrea, 10 let) „*No, teďka mám nověj mobil, tak to je teďka výhrůžka.*“ (Jáchym, 10 let) František se zamýšlí nad strategií, která povede ke zmírnění nebo zrušení trestu. „*U mamky si to musím vyžehlit tím, že dostanu jedničku z češtiny.*“ (František, 11 let)

Používané výchovné metody matky našich dětských respondentů jsou:

- verbální domlouvání,
- fyzické tresty,
- zákazy chodit ven,
- využívání médií jako formy trestu (zákaz chodit na počítač či sledovat televizi).

DVO 3: Jak děti vnímají výchovné aktivity otce v rodinném prostředí?

Kategorie 6: Zaneprázdněný otec

Kategorie ukazuje, že nepřítomnost otce v rodině děti pociťují. Jeho absence neznámá, že by v rodině nebyl vůbec. Tento jev dávali respondenti do souvislosti se zaměstnáním otce. Poukazujeme tím na muže, který tráví hodiny mimo domov, jelikož musí pracovat. V teoretické části jsme viděli podobný názor u Radimské (2002), která se domnívá, že za

nepřítomného otce označujeme muže, který má značné a časově náročné pracovní povinnosti. V naší analýze dat v tomto smyslu hovoříme o otci, který je pracovním vyčerpán, tudíž nemá na své potomky tolik času. S tím se pojí fakt, že otec, když není v práci, je unavený a doma spíše odpočívá. Takovou zkušenost má Matyáš (10 let): „*Někdy přijede z práce a je jako unavený, tak se ho nemám na něco moc ptát.*“ Stejně vypovídá dívka, u které vidíme, že mnohdy ani o víkendu není situace jiná. „*O víkendu dost odpočívá, on je hodně unavený no.*“ (Viktorie, 12 let) Tyto jevy nejsou výjimečné. Janošová (2008) dokonce hovoří o muži, který je hostem ve vlastní domácnosti. Muž tráví velkou část týdne v zaměstnání a doma nabírá síly na další pracovní nasazení.

O pracovním vyčerpání otce hovoří také Štěpán (12 let): „*On je spíš v práci věčně, dost.*“ Viktorie zachází ještě dál a dokonce hovoří o závislosti na práci: „*Tatka, řekla bych, že je i takovej workoholik.*“ (Viktorie, 12 let) Podle respondentů je nepřítomnost otce zapříčiněna jeho zaměstnáním. Ondřej (10 let): „*Tatka není moc doma, je totiž trenér, tak jezdí různě po světě.*“ Již z této výpovědi je zřejmé, že otec bude v rodině přítomen méně. „*Tatka jezdí někdy, že třeba je tři dny celý doma a někdy třeba odjede, je tejdén pryč.*“ (Ondřej, 10 let) Podobná situace je u Andrey, jejíž otec je řidič v nákladní dopravě. „*Tatka přijíždí jenom o víkendu a někdy jenom ve středu.*“ (Andrea, 10 let)

Vzhledem k tomu, že děti často poukazovaly na zaměstnaného otce, doptávali jsme se, co si respondenti o této situaci myslí. Pozoruhodné je, že děti přemýšlely v rovině, kdy otec finančně zabezpečuje rodinu. Přitom jak jsme uváděli výše, matky finanční spoluúčast je pro rodinný rozpočet významná. Z našeho šetření jen dvě děti braly v potaz, že matka pracuje a musí také vydělávat peníze. Objevil se i názor, že rodiče jejich zaměstnání baví. Matyášovi rodiče pracují oba, protože je podle něho důležité „*abychom měli trochu i peníze, na splacení hypotéky a tak. A protože je to i baví.*“ (Matyáš, 10 let) Rovněž Anežka mluví o matce a otcovi. „*Abychom měli peníze a mamka taky (chodí do práce kvůli penězům).*“ (Anežka, 10 let) O roli matky píše Bierzová (2006), která uvádí, že angažovanost ženy v pracovní sféře je nezbytná. Dále ukazujeme vybrané výpovědi, které zmiňují pouze otce v souvislosti s vyděláváním peněz pro rodinu. „*Mamka si už hodně dlouho přeje novou kuchyň, takže asi proto.*“ (Leontýna, 10 let) „*Von hodně rád šetří a snaží se, abychom se měli co nejvíce dobře.*“ (Viktorie, 12 let) „*Aby vydělával na domácnost.*“ (Andrea, 10 let)

Kategorie 7: Angažovanost otce v domácnosti

Výzkumné šetření naznačuje, že muž se uplatňuje mimo dům. Pokud děti zmiňovaly činnosti, které se týkají vaření, her nebo starosti o školu, využívaly slovo „někdy“. „*Tatka doma...(přemýšlí) spí a někdy vaří. A taky někdy uklízí a hraje si s náma.*“ (Anežka, 10 let) V jednom případě, když hovořila dívka o otci ve vztahu ke škole, doprovázela její odpověď smích. „*Třeba se kouká na známky (smích).*“ (Andrea, 10 let) Podobně o pracovních činnostech muže hovoří Maříková (2003), která poukazuje, že pokud muž například vaří, je to spíše ze záliby a není to jeho každodenní starost.

Odpovědi respondentů poukazují na aktivitu otce spojenou se zvířaty. „*Tatka ty věci okolo zvířat. Chodí vyvenčit psy, nosí želvě listí.*“ (Jáchym, 10 let) „*Hraje si tam s našima kočkama.*“ (Kateřina, 11 let) O zvířatech, i když v jiném smyslu, mluví František (11 let): „*Pokaždý, když dojde maso, zabije jednoho nebo dva králíky.*“ Další odpovědi lze shrnout do kategorie opravářských věcí a mužské síly jako hlavního předpokladu vykonávat domácí činnosti. „*Opravuje auto, mamce opraví kolo, mně taky občas opraví kolo. My teďka hodně stěhujem skříně, tak ona to vůbec třeba nezvládne (matka), tak to dělá strejda.*“ (Kateřina, 11 let) „*Tatka se stará o tu těžší práci, třeba že něco vopravuje a něco tam staví u nás.*“ (Matyáš, 10 let)

Můžeme dojít k názoru, že uvedené aktivity otce jsou i jeho koníčkem. Rovněž to jsou činnosti, které se zpravidla nevykonávají každý den. Stejně říká Maříková (2003), že podíl mužů na některých domácích pracích stoupá, ovšem stojí je to méně času než ženy.

Kategorie 8: Otec jako osoba, která zastupuje matku v její nepřítomnosti

Kategorie potvrzuje, že otec vykonává domácí činnosti pouze, když není matka doma. Dalším předpokladem je, že není v práci a tudíž má čas. Děti v našem výzkumu hovořily o zastupování rodičů v jejich roli. Všichni respondenti mluvili o tom, že otec zastupuje matku, když se mu chce, nebo pokud to vyžaduje situace. Naopak tento jev ovšem neplatil. Žádný respondent nevedl, že matka by některé činnosti dělala občas. Také je zřejmé, že matka nepřebírá činnosti, které doma vykonává otec. Jak jsme již viděli, otec mnoho činností v rámci domácnosti nevykonává, alespoň ne pravidelně. „*Když se mu chce, tak pomáhá žehlit, ale to jenom výjimečně, když mamka není doma. A jenom, když je mamka třeba někde s kamarádkou, tak vaří.*“ (Jáchym, 10 let) „*No, tak je pravda, že když je mamka třeba pryč, tak tatka uvaří nebo udělá něco místo ní.*“ (Štěpán, 12 let) „*Když byla mamka třeba pryč, tak to zas musel dělat nám tatka. Takže on takhle někdy zastoupil*

mamku.“ (Ondřej, 10 let) V podobném smyslu hovoří také dívka, která poukazuje, že „strejda“ je celý týden pracovně vyčerpán, tudíž „*třeba žehlí a pomáhá mamce*“, když přijede domů. (Leontýna, 10 let) Matyáš hovoří o povinnosti otce hlídat sestru, pokud je matka nepřítomna. Ovšem chlapec poukazuje, že ji hlídá on, zatímco otec pracuje. „*Třeba, když mamka není doma a má hlídat sestru, tak já ji hlídám místo něho a on jde pracovat.*“ (Matyáš, 10 let)

Názor dětí na zastupování se rodičů je jednoznačný. Respondenti se domnívají, že pokud je jeden z rodičů pryč, měl by být ten druhý ho schopný zastoupit. Jáchym svoji odpověď vztahuje k matce. Domnívá se, že pokud by se rodiče nezastupovali, měla by toho matka více na starosti. „*No, protože třeba ta matka by dělala víc věcí.*“ (Jáchym, 10 let) Další chlapec chápe zastupování rodičů jako možnost a prostor pro setkávání. Kdyby role matky a role otce měly striktně oddělené povinnosti, rodiče by se neměli možnost potkat. „*Nemusí to být rozdělený, protože kdyby to tak bylo, tak by každé dělalo pořád něco svého a vůbec by se skoro nestýkali.*“ (Matyáš, 10 let) Ondřej (10 let) říká, že „*když byla mamka třeba pryč, tak to zas musel dělat nám taťka. Takže on takhle někdy zastoupil mamku.*“ S tímto souhlasí také Štěpán (12 let): „*Jako jo, ale když je třeba ten druhý pryč, tak by se měli zastupovat.*“ Objevil se také názor, který chápe zástup za onoho rodiče jako příležitost se naučit některé nové činnosti. „*Tak mohli by se zastupovat trochu víc, aby se taťka naučil víc vařit.*“ (Andrea, 10 let) Z hlediska praktičnosti tohoto jevu uvažuje Viktorie (12 let): „*Mohli by se trochu zastupovat, aby to uměl každý. Kdyby někdo odešel na nějakou dobu, třeba za cestováním, tak aby se o nás mohl víc postarat.*“

Můžeme se zamýšlet, zda má otec příležitost vykonávat činnosti, které převážně v rodinách zastupují matky. Taková úvaha je na místě, jelikož jeden z našich respondentů poukázal, že domácí činnost (vaření) otce je vždy kontrolována matkou. Chlapec hovoří o snaze otce připravit jídlo, ovšem jeho úsilí není oceněno. Proto se otec v této činnosti již neangažuje. „*Taťka by dostal sprda za to, že navařil třeba dýňovou polívku s houbama, který v naší rodině jim jen já s taťkou. Maminka by mu vynadala.*“ (František, 11 let) Podle chlapce matka překontrolovává činnosti, které otec vykonává. „*Maminka by to po tatínce ještě pětkrát nebo šestkrát zkontrolovala, jestli někde nevynechal.*“ (František, 11 let) O této situaci hovoří Maříková (2003), která poukazuje, že žena si „hlídá“ svoji dominantní pozici v soukromém prostoru.

I když děti uvádějí, že muž se v domácnosti angažuje příležitostně, stejně mezi respondenty převládá názor, že rodičům takové rozdělení rolí vyhovuje. Podle Viktorie

(12 let): „*Oni nad tím moc nepřemýšlejí, si myslím.*“ Pouze jeden chlapec uvádí, že matka toho má více. „*Možná mamka toho má trošku víc. Mělo by to být tak něk nastejno.*“ (Matyáš, 10 let)

Kategorie 9: Společné aktivity otce a dítěte

Při rozhovorech vyplynulo, že otec s dětmi vykonává spíše zájmové činnosti, které zahrnují sport, pobyt v zahraničí či návštěvu kina. Při srovnání společných aktivit dětí s matkou můžeme pozorovat, že u otce děti nezmiňují povídání si, starost o školu nebo kamarády. „*Tak určitě chodíme na fotbal, já a taťka. I když fotbal hrajeme všichni tři (sourozenci), ale já s taťkou fandíme Hradci. A ještě jezdíme na hokej. Chodíme spolu občas vykydat zajcům. Chodíme na různé tréninky fotbalový, florbalový a na zápasy.*“ (František, 11 let) „*S taťkou jezdíme třeba do zahraničí, někdy. Někdy mu chodím pomáhat do garáže.*“ (Štěpán, 12 let) Co se týče zájmových aktivit, podobná situace je u dívek. „*Bere mě na houby, chodíme se koukat na nějaký filmy do kina.*“ (Andrea, 10 let) „*Jedu se s ním projet na jeho motorce, hrajeme spolu hry a takhle.*“ (Kateřina, 11 let) Leontýny „*strejda*“ pracuje jako voják. Dívka projevila zájem o jeho zaměstnání, kam se chtěla podívat. „*Vezme mě třeba k sobě do práce, když má volno. Já jsem ho prosila a on mě tam jakože vzal.*“ (Leontýna, 10 let)

Významná je také společná práce dětí s otcem. Společnou práci zmiňovali v tomto pojetí pouze chlapci. Na základě odpovědí dětí vidíme, že se jedná o činnosti, které jsou typicky považovány za mužské. „*S taťkou, třeba mu pomáhám míchat maltu.*“ (Matyáš, 10 let) „*Tak někdy něco děláme venku, třeba na ohništi děláme dřevo a různě venku děláme. My máme za garáží takovej domeček. Tak ho vždycky postavíme a sklídíme.*“ (Jáchym, 10 let)

Kategorie 10: Priority otce ve výchově dítěte

U této kategorie zaslouží pozornost, že v porovnání s výchovnými požadavky matky je méně obsáhlá. Odpovědi můžeme rozdělit na dva okruhy.

U otce dětem neprojde nesplnění povinností nebo ztráta věcí. „*U taťky mi neprojde, že když si přivedu kamarádku, a taťka mi nařídí nějakou povinnost, tak ji musím prostě udělat. I kdybych řekla, že mám u nás doma kamarádku, tak mně to u něho neprojde, musím to prostě udělat.*“ (Viktorie, 12 let) „*U taťky mně na 100 % neprojde to, že bysme měli obří bordel v pokojíčku.*“ (František, 11 let) „*U taťky mi neprojde, když třeba ztratím nějaký nářadí a tak.*“ (Matyáš, 10 let) Ondřej porovnává matku s otcem z hlediska jakési

důslednosti. Chlapec negativně vnímá, že když dostal ve škole špatnou známku, otec chtěl, aby si ji opravil, matka nikoliv. „*Když třeba něco provedem, tak taťka se nás víc jako ptá. Když jsem byl ve čtvrtý (třídě) a dostal jsem čtyřku, tak mamka se jen podívala a taťka říkal, co tam jako neumím. A musel jsem si s taťkou opravit, co jsem tam měl špatně, ale s mamkou ne.*“ (Ondřej, 10 let)

Druhý okruh jsme vymezili na základě neverbálních projevů, které byly přítomny u jednotlivých odpovědí. Když měly děti odpovídat, co jim neprojde u otce, déle přemýšlely. Dokonce odkazovaly na fakt, že nejdříve se musí rozzlobit matka a následkem toho se rozzlobí i otec. „*U taťky (přemýšlení). Taťka se zlobí, když třeba něco rozbiju a potom se z toho chci vymluvit (úsměv).*“ (Anežka, 10 let) „*No (přemýšlí) taky ten úklid, ale to se nejdřív musí rozzlobit mamka.*“ (Jáchym, 10 let) „*Tam mi projde všechno (smích). Zlobí se jen, když mu možná vezmu šmirgl papír (smích).*“ (Kateřina, 11 let)

V porovnání s matkou, kde byly odpovědi respondentů různého charakteru, u otce děti spíše přemýšlely, jejich odpovědi byly provázeny úsměvy nebo smíchem. U matky jsme žádné podobné projevy nezaznamenali. To může potvrzovat fakt, že matka je spíše vnímána jako vychovávající a přísnější osoba než otec. Další důvod lze spatřit v tom, že děti tráví s matkou více času, tudíž má „větší příležitost“ použít některý výchovný prostředek a hodnotit chování svých potomků.

Subkategorie: Výchovné prostředky otce

Na tuto subkategorii můžeme nahlížet z hlediska výchovného prostředku, kterým je křik otce. „*Někdy křičí.*“ (Matyáš, 10 let) „*Někdy na nás zakřičí, ať si to dem udělat, ať to splníme.*“ (Andrea, 10 let) „*(Smích) Taky zvýší hlas. Když už ho to hodně naštvě, tak třeba zakáže určitý kroužky, ale to je vážně když udělám nějakou hloupost.*“ (Leontýna, 10 let) U Anežky vidíme vymlouvání, které stejně poté přejde k přiznání se. Opět můžeme vidět, jako v předešlé kategorii u otce, že odpovědi jsou doprovázené smíchem a říkány s lehkostí v hlase. „*No, že se mě zeptá, kdo rozbil tu konvici a já řeknu, že nevím. A taťka se mě zeptá ještě jednou a já řeknu, že fakt nevím. A ještě mi to řekne potřetí a já už fakt nemám sílu, tak mu to řeknu (lehký smích).*“ (Anežka, 10 let) Když jsme se doptávali, jak tedy situace končí, Anežka (10 let) hned odpovídá: „*Řekne, že si budu muset koupit novou konvici, ale potom stejně ji koupí taťka (smích).*“ (Anežka, 10 let) I zde se u Františka objevila strategie, kterou vnímá jako formu zmírnění případného trestu. „*U taťky si to můžu vyžehlit tím, že dám třeba góla na fotbale (úsměv).*“ (František, 11 let)

Používaný výchovný prostředek otce je verbální domlouvání. V této subkategorii se neobjevovaly metody spojené s fyzickými tresty či zákazy elektronických zařízení, které jsme mohli vidět u kategorie, jež představovala výchovné metody matky.

DVO 4: Jak děti interpretují výchovu obou rodičů v prostředí jejich rodiny?

Kategorie 11: Matka versus otec ve výchově dětí aneb matka vychovává a otec je pohodový

Kategorie potvrzuje, že matka je zodpovědná za výchovu dětí. Je osobou, která usměrňuje chování dětí, a je také dětmi percipovaná jako přísnější než otec. *„No u nás je spíš jakoby mamka přísnější než strejda. Strejda je takovej hravej a mamka, ta je taková přísná.“* (Leontýna, 10 let) *„Mamka se nás snaží vychovat víc.“* (Viktorie, 12 let) Matka může být vnímaná jako vychovávající, jelikož s dětmi tráví více času. Stejná myšlenka se objevuje u Štěpána (12 let): *„Tak mamka je taková, že s náma tráví víc času, asi nás trochu víc vychovává.“* Děti vnímají, že otec je shovívavý, naopak matka hlídá nastavené hranice. *„Taťka docela rozmazluje a mamka nás pak vždycky trochu přizemní, jako abysme se prostě nerozlítli. U nás mamka spíš se stará o to, abysme nemluvili sprostě, neřvali na sebe. A taťka, tomu to je tak trochu fuk.“* (František, 11 let)

Respondenti přemýšleli v rovině, která staví jednoho rodiče (v našem případě matku) do role hlavního vychovatele. Jiné pojetí nabízí odpověď Ondřeje, který uvažuje nad konkrétní výchovou obou rodičů. *„Taťka nás spíš vychovává, abysme se s Lindou neprali. Protože mi se třeba perem, tak taťka nám říká, ať to neděláme, a říká, proč si to jako děláme. A mamka spíš jako, co bysme měli jako umět. Když jsme třeba doma, tak co bysme tam měli dělat a jako nedělat tam blbosti.“* (Ondřej, 10 let)

Kategorie 12: Výchova prostřednictvím povinností dětí

Kategorie naznačuje, že rodiče po dětech chtějí řadu věcí, ať už zapojení se do domácích aktivit, děláním věcí do školy a starost o zvířata. O některé činnosti se dělí respondenti se svými sourozenci. V jednom případě se dívka zapojuje do pracovního režimu rodičů formou drobné pomoci v jejich rodinné firmě. Na základě našeho výzkumného šetření můžeme shrnout, že povinnosti dětí se týkají:

- domácích prací,
- pořádku ve vlastních věcech dítěte,
- starosti o sourozence,

- hygienických návyků.

Podle dětských respondentů oba rodiče požadují pomoc v domácnosti. „*Abych vysávala, utírala prach, abych sesbírala a pověšela prádlo. Někdy chťej, abych uvařila. A třeba abych jim pomohla s nějakou prací, jako když pracujou, tak někdy chťej pomoct, abych jim přinesla nějaký papíry nebo něco, abych se taky trochu zaučovala (ve firmě).*“ (Viktorie, 12 let) František (11 let) musí „*uklízet v pokoji. Já osobně občas i uvařim. Občas i vysaju.*“ Povinností Anežky (10 let) je „*třeba vyrovnávat myčku, nebo když přijdu domů, tak si dělat úkoly. A pak ještě třeba vysávat auto.*“ O některé domácí práce se dělí respondenti se sourozencem. Například Štěpán (12 let): „*Myčku mám na starost já, nebo Tereza.*“ Se sourozenci se pojí odpověď dalšího dítěte. Pokud jsou rodiče v zaměstnání, musí je zastoupit a částečně převzít starost o mladší sestru. Matka ho naučila činnostem, které je třeba vykonávat v její nepřítomnosti. „*Když jsou mamka a taťka v práci, tak musím ráno probudit Lindu. A právě mě mamka naučila, co musíme všechno doma dělat. My s Lindou si uklízíme pokojíček a někdy musíme vysát celej barák.*“ (Ondřej, 10 let) V porovnání s ostatními respondenty se u další dívky objevuje požadavek na starost o zvířata. „*Uklízela si, chodila ven a starala se o zvířata.* (Andrea, 10 let)

Kategorie 13: Výchovné záměry rodičů

Kategorie ukazuje, že výchovné záměry rodičů, které ovlivňuje řada okolností na straně dítěte i na straně dospělého jedince. Do odpovědí respondentů se jistě také promítají osobní zkušenosti v rámci povinností, které děti doma dělají. Může se také jednat o věci, jež jsou přijímány v rámci celé společnosti jako všeobecně platné, například slušnost. Zároveň se v kategorii mohou objevovat postřehy, které dítě zaslechlo už v rodině či v jiném prostředí. Některé děti hovořily ve smyslu výchovných požadavků obou rodičů. Další respondenti uvažovali o matce a otci zvlášť. Oba rodiče jsou zmiňováni u následujících respondentů. „*Jako abych byla hodná, kamarádká. Abych jako nebyla zlá.*“ (Kateřina, 11 let) „*Aby sem byla hodná k rodičům a aby sem byla hodná i ve škole.*“ (Anežka, 10 let) „*Ke slušnosti, abych měl nějaký pořádný vzdělání.*“ (Jáchym, 10 let) „*Abych moc nezlobil, aby sem se dobře učil a tak.*“ (Matyáš, 10 let) Vidíme, že rodiče vedou děti ke slušnosti a úctě, která se týká rodičů i školy. Tuto rovinu ještě můžeme rozšířit o výpověď Štěpána (12 let): „*Abych nebyl nějaký prostě bezdomovec, abych měl práci, abych byl slušnej. Chťej, abych nebyl lenoch, že bych nesportoval. Od školy, abych nebyl nějaký flákač, ale mně to celkem zatím jde.*“ Dalším významným poznatkem je, že se po dětech chce, aby měly pohybovou

aktivitu. „*Abych pořád neseděl doma, abych chodil po venku, abych se taky učil.*“ (Jáchym, 10 let) Po Andree (10 let) rodiče chtějí, aby si „*pravidelně čistila zuby a pravidelně si myla ruce.*“

Na základě našeho šetření je jisté, že děti zmiňují i negativní jevy, které se objevují v naší společnosti. V předcházející odpovědi byla již zmínka, která se zaměřuje na bezdomovectví. Štěpán dále zmiňoval nevhodnost požívání alkoholu a kouření tabákových výrobků, kdy z jeho výpovědi lze usoudit, že považuje za „normální“ vyhýbat se těmto jevům. „*Takovej normální abych byl, abych nekouřil nebo nepil pivo.*“ (Štěpán, 12 let) Další chlapec hovoří v souvislosti se šikanou. Podle něho rodiče chtějí, aby byl spíš obětí šikany než její aktér. „*Spíš takovej hodnej, něco jako než šikanátor, ale spíš ta oběť abych byl.*“ (František, 11 let) Je možné, že František chtěl vyjádřit pocity rodičů, kteří nechtějí a nepodporují agresivní chování. Tento postoj spojil a ukázal na problematice šikany. Rodiče si pravděpodobně nepřejí, aby byl chlapec obětí šikany, i když tento výrok chlapce tomu může nasvědčovat.

Další skupina dětí výchovné priority rodičů dělila mezi otce a matku. „*Abych byla dostatečně chytrá, abych byla spokojená, víc teda mamka, protože taťkovi to je v podstatě jedno. I taťka chce, abych byla spokojená, ale mamku víc zajímá, co studuju a takhle. A taťka, abych měla dobrej prospěch. Je mu jedno, kam půjdu (na školu) a takhle.*“ (Viktorie, 12 let) „*Taťka asi abych uměla nějak spravovat věci, protože mě dycky říká, jak to mám jako dělat. Mamka mě vychovává tak, abych prostě všechno uměla, chodila do školy hezky oblečená a abych prostě si po sobě uklízela.*“ (Andrea, 10 let) „*Mamka, abych byl jako vzdělanej. Když třeba píšem písemky, tak se mnou mamka se učí pořád a taťka třeba ne. A taťka zas třeba, když jsme na tréninku, tak on mě učí, abych jako uměl dobře ty sporty. A mamka, abychom se o sebe s Lindou dobře postarali, kdybychom byli sami doma.*“ (Ondřej, 10 let)

Na bázi našeho výzkumného šetření jsme sestavili šest okruhů, které dle dětí charakterizují výchovné atributy rodičů:

- pořádek (úklid pokoje),
- pohybové aktivity (důraz na aktivní trávení volného času a různé sporty),
- společenské chování (slušnost, kamarádství),
- hygienické návyky (mytí rukou a čištění zubů),

- vzdělání (pořádné vzdělání, chytrost, dobře se učit, mít práci, prosadit si svůj názor),
- zodpovědné chování (nezapomínat, pomáhat, o všem vědět, nekouřit a nepít pivo).

Kategorie naznačuje, že děti jsou schopny uvažovat o svém chování. Uvědomují si, které chování rodiče podporují a které ne, což je jeden ze znaků rodinné výchovy. Na základě reakce rodičů a dalších jednotlivců se jedinec učí chování, jež je považováno za přijatelné. Rodina je zřejmě prvním místem, kde jedinec poznává, co je dovoleno a co naopak zakázáno.

Kategorie 14: Rozdílnost ve výchově dětí a jejich sourozenců

V rámci našeho dotazování děti do svých odpovědí spontánně ve velké míře zahrnovaly své sourozence. Například Jáchym (10 let) uváděl, že se musí doma učit, ale že tento požadavek mají rodiče především na jeho staršího bratra. Podobně uváděl František (11 let), že sice má doma uklízet, ale hlavně se musí zapojovat jeho starší bratr. Když Andrea (10 let) hodnotila pojetí výchovy rodičů, mluvila v množném čísle, jelikož brala v potaz její starší sestru. Na tento fakt jsme reagovali a ptali jsme se, zda vychovávají rodiče stejně naše respondenty i jejich sourozence.

Kategorie ukazuje, že děti hodnotí a porovnávají výchovu rodičů v souvislosti se svými sourozenci. Viktorie a Ondřej mají mladší sourozence. Podle nich se tento faktor odráží ve výchovném působení rodičů. Viktorie říká, že na mladší sestru jsou otec i matka hodnější. Současně také mladší sestra dělá méně věcí. *„Ne, myslím si, že na tu předešlou ségru (mladší), na tu jsou moc hodnější. Když se třeba trošku pohádáme, tak víc přejdou na stranu mladšího, než na stranu staršího no. Mladší ségra, ta třeba nevaří nebo na zahradě neseká, protože je mladší. A já sekám.“* (Viktorie, 12 let) Podobné je to u Ondřeje, který také poukazuje, že jeho sestra toho dělá méně, jelikož je mladší. *„Jak já jsem starší, tak když jsem s tatškou venku, tak toho dělám víc než Linda. Jak je ona menší, tak toho dělá míň.“* (Ondřej, 10 let) Mohli jsme vidět ukázkou, kdy si starší sourozenci myslí, že na jejich sourozence jsou kladeny menší požadavky, a to především v závislosti na věku. Jiný úhel pohledu nabízí Leontýna, která se domnívá, že na jejího mladšího bratra jsou rodiče přísnější. Důvodem podle dívky je onemocnění bratra, které vyžaduje větší důslednost ve výchově. *„No, Adámek. Na Adámka se snaží být přísnější, protože Adámek, on má takovou tu nemoc s tím chováním, takže voni vlastně toho Adámka chtějí vychovat stejně jako mě, takže na něj musí přitlačit.“* (Leontýna, 10 let)

DVO 5: Jaká je spokojenost dětí s výchovou matky a otce ve vlastní rodině?

Kategorie 15: Názor dětí na výchovu rodičů

Na matce respondenti oceňují její ochotu. Pokud děti potřebují s něčím pomoci, matka se aktivně angažuje. „*Že je na nás hodná a pomáhá nám a tak.*“ (Andrea, 10 let) Stejně situaci vnímá Jáchym (10 let): „*Že se mi to snaží usnadnit, třeba úkoly se mi snaží pomoci, dát mi nějakou pomůcku.*“ U matky je patrná trpělivost a snaha vysvětlit dítěti danou věc. „*Vona vždycky, když něco...prostě mi to postupně vysvětlí a když to třeba nechápu, tak se mně to snaží vysvětlit, abych to prostě pochopila.*“ (Leontýna, 10 let) Pozoruhodným zjištěním je, že respondenti pozitivně hodnotí přísnost matky. Můžeme konstatovat, že děti potřebují jisté hranice. Ukazuje se, že důslednost matky je vnímaná jako jev, který je pro jejich dobro. „*No, že je taková rázná. Když děláme nějakou lumpárnu, tak že nám to hnedka zastaví.*“ (František, 11 let) „*Třeba, že nám někdy něco povolí, ale někdy ne, že je to takový přiměřený.*“ (Viktorie, 12 let) „*Že je na mě hodná a někdy i přísná. A že se o mě stará.*“ (Anežka, 10 let) Přísnost matky jako pozitivně ovlivňující chování u dětí lze demonstrovat na příkladu, který říká Leontýna (10 let): „*Jako já jsem jí za to strašně vděčná, protože takhle vlastně se díky ní takhle chovám a neječím náko.*“

Jistou nespokojenost s výchovou matky předkládali chlapci, a to v souvislosti s požadavkem na úklid pokoje, který je doprovázen křikem matky. „*Někdy na mě křičí, když se hodně naštvě, a třeba někdy mi říká, ať si uklidím pokoj.*“ (Matyáš, 10 let) Na jistý paradox ve výchovném působení upozorňuje František (11 let): „*Že nám sice říká, abychom neřvali, ale sama přitom zařve, abychom byli už ticho.*“ Tato situace naznačuje, že děti jsou schopny vnímat situace, které se okolo nich dějí. Zároveň si aktivně všímají chování rodičů a porovnávají ho s tím, co rodiče říkají. Podobný rozpor se objevil ve výzkumu Bocana a kolektivu. Z jejich výzkumu vyplývá, že menšina dětí si myslí, že jejich rodiče nelžou. Ovšem zároveň po nich matka a otec chtějí, aby mluvily pravdu. (Bocan a kol., 2012) Podobné výsledky vyšly Doubravové (2004), která k tomu dodává, že děti jsou velmi vnímavé, pokud nastane rozpor mezi tím, co rodiče vyžadují a co sami dělají.

Spokojenost s výchovou otce je dáována do spojitosti se sportovním vyžitím. „*Že on si s náma jezdí na fotbal a různý takovýhle věci.*“ (František, 11 let) „*Že si spolu můžem zahrát tenis a fotbal.*“ (Kateřina, 11 let) Také u otce se objevuje snaha dítěti pomoci

a vysvětlovat. Zmiňován je zájem otce o dítě jako kladná hodnota. „*Snází se mi dávat pořád nějaký pomůcky, různě mi pomáhat (se školou).*“ (Jáchym, 10 let) „*Že se o mě zajímá i jinak. Že já, když se ho na něco zeptám, tak von mě to vysvětlí dopodrobna.*“ (Matyáš, 10 let) Štěpán směřuje k vlastnostem, které má na svém otci rád. „*Že je takovej dobrej, takovej férovej.*“ (Štěpán, 12 let)

Podle respondentů na ně jejich otec křičí, což děti hodnotí negativně. Ráznou odpověď přináší Ondřej. Když jsme se ptali, co se mu nelíbí na výchově matky, skoro neodpověděl a přešel rovnou k otci. „*Když se s Lindou perem třeba na posteli a Linda se třeba bouchne, tak potom taťka řve nebo jako nadává a říká, ať se jí jako omluvim. A já se jí dycky omluvim.*“ (Ondřej, 10 let) Podobnou zkušenost, která souvisí s negativně vnímanou výchovnou metodou, a to křikem, prezentuje Andrea (10 let): „*Někdy na nás trochu křičí, protože jsme třeba něco si neudělaly (se sestrou), nebo poslední den jsme si měly udělat domácí úkol a my jsme si ho neudělaly.*“ Kateřině (11 let) se nelíbí, že „*mluví hodně sprostě.*“

Také se objevuje nespokojenost s pracovním vytížením otce a jeho omezená přítomnost v rodině. „*Nelíbí, že by mohl být víc s náma no.*“ (Viktorie, 12 let) Podobný požadavek má Matyáš (10 let): „*Trošku, aby byl víc ten čas.*“

Kategorie 16: Výchova rodičů jako pravděpodobná předloha

Kategorie potvrzuje, že si jedinci odnášejí prvky z výchovy do své budoucí rodiny. Strategie a celkové vystupování rodičů v orientační rodině se později může uplatnit v prokreační rodině. I když ne v totožné podobě, jelikož každý z partnerů si přináší odlišné zkušenosti z rodinné výchovy. Nicméně můžeme považovat výchovné působení rodičů za jakousi předlohu budoucí výchovy další generace. Ve stejném smyslu hovoří Matějček, který se domnívá, že to, co jedinec získá prostřednictvím výchovy v rodině, budou poté dostávat jeho děti. (Matějček, 2017) I naši respondenti uvažují podobně a chtějí být takoví, jací jsou jejich rodiče. „*Byla by sem úplně stejná jako mí rodiče.*“ (Anežka, 10 let) „*Asi bych se řídila mamkou a strejdou, jak vychovali mě. Takhle slušně bych chtěla vychovat svoje děti.*“ (Leontýna, 10 let) Matyáš (10 let) by ve výchově rodičů nezměnil „*nic*“. Štěpán (12 let) by své děti vychovával „*asi nějak taky normálně. Aby se chovaly, aby nebyly nějaký chuligáni. Aby si uklízely po sobě, dělaly něco doma.*“

Vnímáme jako cenné nahlížet a zamýšlet se nad výchovou matky a otce, jelikož to umožňuje eliminovat negativní prvky edukačního působení rodičů v rodině, kterou jedinec později založí. Zejména u otce by děti vyřadily některé prvky, které nepovažují za příznivé. „Hlavně u tatky bych nebyla tolik přísná, ale zase abych nebyla moc hodná, abych nerozmazlovala ty děti no.“ (Viktorie, 12 let) „Na místě strejdy bych nemluvila sprostě.“ (Kateřina, 11 let) Totožnou úvahu můžeme vidět u Matouška (2003), který poukazuje, že jedinec bere v úvahu nedostatky výchovy ve vlastní rodině, které mu dovolí, aby se jim později vyhnul.

Mimo rámec se nám v rozhovorech významně vyskytovalo téma prarodičů jako osob, které ovlivňují výchovu dětí. My se primárně zabýváme výchovou matek a otců, ale ukazuje se, že prarodiče hrají důležitou roli ve výchově dítěte.

Respondenti často mluvili ve spojitosti se svými prarodiči. Zdá se, že úloha prarodiče v životě dětí je podstatná. Mnohdy prarodiče vykonávají aktivity, které jsou v jiných rodinách v rukou otce nebo matky. Jak jsme uváděli výše, někteří prarodiče bydlí v jednom domě se svými vnoučaty. Z toho vyplývá, že jistě nějakým způsobem mohou ovlivňovat výchovu svých vnuků a vnuček. Leontýna (10 let): „Když přijdu ze školy, tak ona (matka) je v práci, tak nás tam hlídá jenom děda. Von (děda) se stará o králíky. Když je poklidí, tak my jsme vlastně na zahradě, potom jdeme třeba na hřiště s dědou a houpeme se na houpačce.“ Prarodiče hráli významnou výchovnou roli již v raném věku dívky. „Když jsem byla malá, tak mamka s tatkou byli dost často v práci, takže děda s babičkou mě jako vychovávali hodně často. Taky jsem s ní vařila, hrála jsem si s nima.“ (Leontýna, 10 let) Kateřina tráví čas s babičkou, které pomáhá v jejím zaměstnání. „Někdy babičce pomáhám na intru, o prázdninách jí pomůžu ustlat postele, protože jí bolí kyčel.“ (Kateřina, 11 let) Kateřině právě babička kontroluje, zda má splněné všechny povinnosti a úkoly. Podobně je tomu u Leontýny, kterou kontroluje děda. Stejnou situaci zažívá Matyáš (10 let), který k tomu ještě dodává, že „mě tam taky hlídá vona (babička), když nejsem ve škole. A potom přijede mamka.“ V rodině Františka má babička tendenci přebírat činnosti, které by podle chlapce měla a chtěla vykonávat matka. „No, u nás doma je to spíš tak, že babička vždycky navaří, vypere, ale když to chce dělat mamka, tak ne, prostě babička to musí udělat. Babička jí to nechce nechat.“ (František, 11 let)

4.6 Diskuze výsledků výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření diplomové práce bylo zjistit, jak role rodičů při výchově ve vlastní rodině interpretují děti školního věku. Data byla získána kvalitativní strategií, konkrétně formou polostrukturovaného rozhovoru. Našeho šetření se zúčastnilo deset dětí ve věku deseti až dvanácti let. Janošová (2008) uvádí, že pro dítě ve středním školním věku je významná zkušenost rodinného prostředí. Dítě do detailu poznává vztahy mezi rodiči a rodinnou komunikací. Rodiče ukazují dítěti partnerské chování, které zahrnuje jejich vyjednávání, plánování a celkové pojetí chodu domácnosti.

DVO 1: Jak děti definují pojem výchova a kdo má podle nich vychovávat?

Výchova představuje proces, který záměrně utváří jedince pro život ve společnosti. Z našeho výzkumného šetření je jisté, že děti mají představu o výchově a osobě, která ji má zabezpečovat.

Výsledky naznačují, že výchova představuje výchovnou péči o děti, kdy rodiče zajišťují čisté oblečení a jídlo. Ve spojitosti s výchovou se objevovaly úvahy, které se týkají budoucího života, peněz a zaměstnání. Součástí našeho zjištění jsou zmínky o jevech, které představují nežádoucí chování. Tomu má podle respondentů předcházet výchovné působení rodičů a učitelů. Děti zmiňovaly fyzické násilí a šikanu. Zde je k zamyšlení, že nad tímto jednáním se zamýšleli pouze chlapci, a to Ondřej (10 let) a Matyáš (10 let). Ovšem musíme podotknout, že další děti (Leontýna 10 let, Andrea 10 let) spojovaly výchovu se slušností. Je tedy možné, že jevy, o kterých hovořili chlapci, u dívek zastřešuje tento pojem.

Děti jsme se ptali, kdo má podle nich za úkol vychovávat děti. Odkazovaly na oba rodiče, ale při zamyšlení některé děti svoji odpověď konkretizovaly a uvedly matku jako osobu, která zodpovídá za výchovu svých dětí. Dokonce Anežka (10 let) a Leontýna (10 let) uvedly rovnou pouze matku. Názor dětí může mít úzkou souvislost s pracovním vytížením otce. Pokud je otec často pryč, matka tráví s dětmi více času a tím více se její působení promítá do výchovy dětí. Dalším dokladem může být to, že obě zmíněné dívky uvedly, že jejich otec hodně pracuje, a v případě Leontýny jezdí „strejda“ domů pouze na víkendy.

Na základě našeho šetření lze uvést, že všichni respondenti tráví s matkou více času než s otcem. Tento fakt mohl ovlivnit výsledek, který z analýzy dat vyšel. Zaznamenali jsme také názor Ondřeje (10 let), který zmiňoval pedagoga jako osobu, která se podílí na

výchově jedinců. Konkrétně hovořil o jakési prevenci vzniku nežádoucího chování. Otázkou je, zda tento chlapec měl osobní zkušenost s chováním, které pedagog musel usměrnit, jelikož u ostatních respondentů se podobný názor neobjevil. Pozitivní zjištění je, že stále některé děti uvažují v tomto smyslu o pedagogických pracovnících.

Naše analýza také ukazuje, jak vypadá vychovaný jedinec očima dětí. Jejich odpovědi lze shrnout do čtyř oblastí. Vychovanému jedinci připisují určité povahové vlastnosti (hodný, skromný, slušný), vzhledové požadavky (učesaný, čisté oblečení), chování člověka vůči ostatním členům společnosti (tolerantní, přátelský, ochotný), vztah jednotlivce k práci a vzdělávání (mít práci, učit se).

Poznatky o výchově, vychovateli a vychovaném jedinci dítě nejdříve získává v rodině. Nejprve přijímá názory ostatních lidí, později si úsudky tvoří samo. Ty pak konfrontuje a hodnotí s názory, které mu byly předkládány rodiči. Znovu zdůrazňujeme, že na dítě působí širší rodina, přátelé rodiny a další činitelé. Naši respondenti byli ve věku deseti až dvanácti let. To znamená, že již navštěvují školu, zájmové organizace a přicházejí do kontaktu s mnoha dalšími lidmi. I tyto parametry mohly ovlivnit výsledky, které vyplynuly z našeho výzkumného šetření.

DVO 2: Jak děti vnímají výchovné aktivity matky v rodinném prostředí?

Na základě analýzy dat můžeme říci, že matka se orientuje na sféru domácnosti. Jak jsme uváděli u charakteristiky jednotlivých respondentů, všechny matky dětí mají své zaměstnání. I za tohoto předpokladu vykonávají téměř všechny práce, které zajišťují každodenní chod domácnosti. Mezi běžné činnosti, které souvisejí s rolí matky, patří podle dětí vaření, žehlení, úklid, příprava svačín do školy či zajišťování nákupů. Tato zjištění jsou shodná s literaturou, kterou jsme uváděli v teoretické části práce například u Maříkové (2003) nebo Bierzové (2006). Podobné činnosti naznačuje výzkum Lui a Choi (2015), ze kterého je patrné, že matky vykonávají rutinní činnosti, kupříkladu koupání dětí či kontrolu jejich domácích úkolů. Tento poznatek je v souladu s literaturou. Například podle Chaloupkové a Šalamounové (2004) změna ženského statusu, která se projevila vstupem žen na pracovní trh, nebyla provázena změnou dělby rolí uvnitř rodiny. Žena musí zvládnout své zaměstnání a zároveň práci v domácnosti. Lipovetsky (2007) také považuje domácnost za sféru ženy.

Analýza dat ukázala pestrý výčet společných aktivit mezi matkou a jejím potomkem. Děti s matkou hrají stolní hry, sledují televizní programy, povídají si, dělají domácí úkoly a činnosti, které zabezpečují chod domácnosti (vaření, úklid, pomoc s prádlem, péče o sourozence). Společně prováděné činnosti přináší dle našeho názoru řadu výhod. Děti se učí práci a mají možnost pozorovat chování matky ve všech námi uvedených činnostech. Matějček (2017) míní, že je významné, aby rodiče a děti spolu pracovali na zahradě, v domácnosti či na chatě. Autor klade důraz na společnou práci především z důvodu, aby děti viděly rodiče při práci, a tím si matky a otce vážily jako pracovníků.

Vykonávání domácích prací i společných činností dítěte a rodiče vnímáme jako velmi důležité. Dítě je již od útlého věku vychovááno k těmto aktivitám. Zároveň má možnost vidět, jak se rodiče staví k práci a jak se chovají v běžných situacích. Uváděli jsme názor autorů (Křížková a Tuček, 1998; Lipovetsky, 2007), kteří poukazují na dělení domácích prací, které jsou podmíněny výchovou a v této souvislosti právě rodiče hrají zásadní roli. Děti samy si pak budují vztah k práci a postoje k životu. Sledují genderové role, které rodiče na základě svých rolí prezentují.

Dále jsme mohli vidět, že role matky obnáší starost o volný čas dětí a školu. Je považována za osobu, která kontroluje povinnosti dětí. Jedná se o školní přípravu, která zahrnuje domácí úkoly, vytváření prezentací nebo pomoc při opakování probraného učiva. Stejně píše Plaňava (2000), který poukazuje, že matka je považována za garanta školní přípravy dětí.

Výzkumné šetření potvrzuje, že matka je zmiňována v kontextu častého povídání si s dětmi. Z toho můžeme usuzovat, že se aktivně zajímá o kamarády, sporty nebo volnočasové aktivity. Stejný výsledek zaznamenal výzkum Bocana a kolektivu (2012), který ukazuje, že děti vnímají matku jako osobu, která je schopna jim naslouchat. Podobný výsledek ukazuje Čermáková, která poukazuje, že matky celkově věnují dětem více času. (Čermáková, 1997) Také jsme zaznamenali edukaci matky v oblasti bezpečného chování dítěte v dopravní výchově (důraz na chození po přechodu a rozhlédnutí se, zda nejede auto). To souhlasí s faktem, který předkládají ze svého výzkumu Guerreiro, Caetano a Rodrigues. Děti říkají, že více domácí práce dělají matky, které se starají o své děti a tráví s nimi volný čas. (Guerreiro, Caetano a Rodrigues, 2014) Je zřejmé, že podíl matky v našem šetření výrazně převyšuje nad zapojením se otce. Přes uvedené výsledky nemůžeme tvrdit, že se otec v této rovině zásadně neangažuje.

Zajímavé je porovnání s výzkumem, který předkládají portugalští autoři. Jejich výzkumné šetření uvádí příklad chlapce, který se domnívá, že úloha ženy je obtížnější než role muže, jelikož žena pracuje a stará se o děti. Další pohled je dívky, která si myslí, že ženy nemají dělat domácí práce, když chodí do zaměstnání. (Guerreiro, Caetano a Rodrigues, 2014) Podobný názor vyjádřil pouze Matyáš (10 let), který poukazoval, že matka vykonává více činností a bylo by spravedlivé, kdyby jich měli s otcem stejně. Ostatní respondenti se domnívají, že rodiče jsou se svými rolemi spokojeni. Poměr aktivit matky a otce blíže nehodnotili.

Analýza dat ukázala, jaké chování dítěte nekoresponduje s výchovnými představami matky. Šetření naznačuje spojitost se školní docházkou, kdy si dítě nesplní povinnosti do školy. V rodině jsou nastavená pravidla, která určují požadavky na dítě. Ukázalo se, že matka požaduje nejdříve splnění domácích úkolů a poté si dítě může hrát. Dále pak můžeme uvést, že matka dbá na pravdomluvnost dítěte a pořádek. Děti si všímají, jak matka reaguje na ně samotné, ale i na sourozence.

S výše uvedeným souvisí výchovné metody matky. Na základě našeho šetření můžeme shrnout, že se jedná o prostředky, které zahrnují verbální domlouvání, fyzický trest, vyjednávání, zákaz chodit ven, sledování televize nebo používat mobilní telefon. Také Čáp (1996) hovoří o výchovných prostředcích, kam se řadí také kontrola plnění požadavků. Zároveň tam patří přesvědčování, vysvětlování, odměny a tresty.

DVO 3: Jak děti vnímají výchovné aktivity otce v rodinném prostředí?

Výzkumné šetření ukázalo, že děti vnímají pracovní nasazení otce. Podle nich otec nemá vůbec čas, dlouhé hodiny je v práci a v některých rodinách pracuje i o víkendu. Večery či případně volné dny relaxuje, jelikož je vyčerpaný ze svého zaměstnání. Viktorie (12 let) a Matyáš (10 let) uváděli, že po pracovní době otec odpočívá. Jisté srovnání lze vidět ve výzkumu Lui a Choi, který naznačuje, že otec je dětmi odmítán z důvodu jeho nepřítomnosti v rodině. Otcové mají zaměstnání mimo domov, pracují na směny a své děti vídají zřídka. Příkladem může být popis chlapce, který říká, že jeho otec jezdí domů jednou měsíčně, tudíž spolu tráví málo času. Obecně je matka považována za osobu, která s dětmi tráví čas. (Lui a Choi, 2015) Souhlasně můžeme uvést, že i naše výsledky naznačují pracujícího otce mimo domov a matku, která se v porovnání s ním věnuje dětem více. V našem šetření se ovšem jednoznačně neprokázalo, že by děti otce odmítaly. Při srovnání s tímto výzkumem je také třeba upozornit, že výzkum autorek je z prostředí

Hongkongu, kde mohou panovat jiné pracovní podmínky. Ovšem i tak jsme našli podobnost se zmíněným výzkumem, protože někteří naši dětští respondenti vídají svého otce pouze o víkendech nebo podle jeho pracovních směn (například Leontýna 10 let, Andrea 10 let a Matyáš 10 let). Stejný výsledek vyšel z výzkumu Bocana a kolektivu. Děti si zřejmě myslí, že na ně jejich otec nemá čas. (Bocan a kol., 2012) Nutné je dodat, že výzkum Bocana a kolektivu nemapoval, zda existuje souvislost mezi zaměstnáním otce a časem, který věnuje dětem. Při srovnání s matkou jsme viděli, že si s ní děti častěji povídají, což může naznačovat jistou blízkost. Neznamená to ale, že s otcem podobné aktivity vůbec nemají.

Na základě uvedeného výsledku našeho výzkumného šetření můžeme doplnit zajímavou informaci, která se týká postoje dítěte k zaměstnání otce. Děti, kromě Matyáše (10 let) a Anežky (10 let), poukázaly na to, že otec sice hodně pracuje, ale je to z důvodu jeho snahy finančně zajistit rodinu či splnit přání matce. Můžeme se tedy domnívat, že se děti snaží znatelnou nepřítomnost otce v rodině omluvit. Na základě těchto tvrzení můžeme uvést, že děti v tomto smyslu pojmají roli otce spíše podle tradičního modelu otcovství. Jak jsme uváděli v teoretické části práce, tradiční otcovství se vyznačuje tím, že muž tráví hodiny v práci, aby zabezpečil svoji rodinu.

Dále výzkumné šetření potvrzuje, že muž vykonává činnosti, které se provádějí vně domu. Tento výsledek potvrzuje poznatek Lippy, kterého jsme uváděli v teoretické části práce. Autor se domnívá, že převládají genderové stereotypy, kdy se muži uplatňují v činnostech kolem zahrady a ženy se soustředí na vnitřek domu. (Lippa, 2009) V souvislosti se zapojením otce v domácnosti děti uváděly činnosti, které bychom mohli označit za příležitostné. Například mluvily o opravách různých věcí, výměně kola a aktivitách, které se vztahují ke starosti o domácí zvířata. Vyskytovaly se zmínky o činnostech, které se obecně připisují ženám. Avšak tyto věci (vaření, úklid) byly doprovázeny slovem „někdy“. To může naznačovat, že muž se snaží zapojovat do domácnosti, a tím alespoň částečně přebírá některé z povinností ženy. Stále ale platí, že v omezené míře. Tento poznatek můžeme komparovat s názorem Bierzové (2006), která rovněž poukazuje na zapojení mužů v domácnosti, ale nemůžeme hovořit o zásadních změnách. Na ty si podle autorky budeme muset ještě počkat.

Při srovnání s matkou můžeme vidět, že podle dětí se muž méně stará o jejich školní přípravu či přátele. Jedna dívka zmiňovala, že se její otec dívá na známky, avšak její

odpověď byla doprovázena smíchem. Také můžeme z analýzy vyčíst, že otec vykonává práce, které jsou pokládány za mužské. Některé děti dávaly do souvislosti činnosti otce s fyzickou silou nebo se schopností mužů opravovat věci.

Z rozhovorů je dále patrné, že se zapojuje do domácích prací příležitostně nebo pokud není matka doma. Odpovědi dětí byly často podmíněny slovem „když“. Ukazovaly, že otec se zapojuje do chodu domácnosti, když matka není doma. Dále jsme zjistili, že děti kladně hodnotí, pokud se rodiče ve svých rolích zastupují. Především kladou důraz na praktičnost. Potvrdil se fakt, že v některých rodinách (v našem případě u Františka, 11 let) si žena hlídá svoji pozici v soukromé sféře a muž nemá ani možnost se zapojit. Obecně mezi dětmi panuje přesvědčení, že i když muž se zapojuje na základě vlastního uvážení, rodiče dětí jsou se svými rolemi spokojeni.

Dále analýza ukázala aktivity, které společně vykonávají děti se svými otci. Můžeme říct, že se jedná o zábavné a spíše příjemné činnosti. V porovnání s matkou, kde děti převážně hovořily o zapojení se do domácích prací a přípravě do školy, u otce převládají sportovní vyžití, hraní her a sledování filmů. Chlapci uvedli, že se s otcem podílejí na činnostech, které se považují za mužské, konkrétně se jedná o míchání malty či pomoc v garáži. K zamyšlení je, že dívky podobné trávení času s otcem nemají. Vysvětlením může být vykonávání práce založené na genderových stereotypech. Je to ale v rozporu se zjištěním, které jsme uváděli výše, protože chlapci s matkou vykonávají činnosti, které se považují za doménu žen. Opět zde vidíme možnou úzkou spojitost s pracovním tempem otce, jelikož chlapci nemají tolik příležitostí být s ním, tudíž je „zaměstnává“ matka. Jako pozitivní zjištění vnímáme, že děti také mají společné činnosti s otcem. Přesto je z výzkumného šetření evidentní, že otec má na děti méně času. Dívky i chlapci potřebují být v kontaktu s otcem, jelikož role otce, jak jsme uváděli v teoretické části této práce, má podíl na výchově dětí, a to nezávisle na pohlaví dítěte.

Dále šetření naznačuje, jaké chování dítěti neprojde u otce. V porovnání s matkou neuváděly děti tak pestré názory. Nejvíce se otec zlobí, pokud jeho potomek nesplní povinnosti nebo ztratí nějakou věc. Během rozhovoru bylo zajímavé sledovat neverbální komunikaci dětí, protože v jiných odpovědích jsme tolik neverbálních projevů nezaznamenali. Když děti hovořily o otci, jejich odpovědi byly spojeny se smíchem a úsměvem. Sledovat tyto projevy nás vedlo k úvahám výchovného působení otce na děti.

Jistou spojitost můžeme vidět v menším kontaktu otce s dítětem. Také vyjádření dětí můžeme vidět v kontextu autority otce, která v současné rodině zaznamenala pokles.

Podobně jako u matky i otec využívá výchovného prostředku, a to křiku. Jiné věci zmiňovány nebyly. U jednoho chlapce se objevila strategie, o které se domnívá, že na otce platí. Zmíněnou strategií je dát gól během fotbalu, tím si chlapec „vyžehlí“ prohřešek u otce, kterého se dopustil.

DVO 4: Jak děti interpretují výchovu obou rodičů v prostředí jejich rodiny?

Rodiče dětem stanovují hranice a vymezují pravidla hry, a to je základní východisko výchovné práce. Rozhodují o tom, co je pro rodinu důležité a co méně. Řešení výchovných maličkostí přispívá kladně ke vztahům v rodině. (Mertin, 2004) Výzkumné šetření ukázalo, že matka je dětmi označována za osobu, která zajišťuje výchovu. Oproti tomu je otec vnímán jako rozmazlující a méně důsledný při výchově. Děti poukazovaly, že matka se stará o to, aby na sebe neřvaly a nemluvily sprostě. Celkově se shodovaly, že matka je vychovává více než otec. V jednom případě se objevil dokonce názor, že otec děti rozmazuje a matka musí zasáhnout, aby je usměrnila. Některé děti také označovaly matku za přísnějšího rodiče. Tento fakt je v rozporu s výzkumem, který prováděl Bocan a kolektiv. Jejich výzkum naznačuje, že naopak otec je dětmi vnímán jako přísnější. (Bocan a kol., 2012) Příčina tohoto výsledku může být v položené otázce. Náš výzkum nemapoval jednotlivé vlastnosti rodičů, jak tomu bylo u zmíněného výzkumu Bocana a kolektivu. Soustředili jsme se na rozdíl mezi výchovou matky a výchovou otce. Další důvod lze vidět ve faktu, který poznamenal Štěpán (12 let). Ten odkazoval na to, že s matkou tráví více času, tudíž ho více i ona vychovává. Poznatek respondenta lze využít k zamyšlení, zda přísnost matky souvisí s přítomností otce v rodině. Objevil se poznatek u Ondřeje (10 let), který uváděl konkrétní příklad s výchovou matky a otce. Zde můžeme vyzorovat, že se jedná o tradiční dělbu rolí muže a ženy v prostředí rodiny. Otec usměrňuje chování dětí a matka své potomky zaučuje v oblasti chodu o domácnost. Přesto na tuto odpověď musíme nahlížet s jistou rezervou. Ačkoliv se objevil tento názor, musíme podotknout, že stejný respondent jinak uváděl matku jako hlavní osobu, která zajišťuje výchovu.

Výzkumné šetření ukázalo požadavky rodičů, které mají na své potomky. Děti hovořily o aktivitách, které je možné nazvat domácí práce. Tyto činnosti jsou důležité pro rozvoj zodpovědnosti dítěte, smyslu pro pořádek a jistý řád. Podobně situaci vnímá Pelikán, který

říká, že se v rodině vytváří zodpovědnost dětí. Rodiče přenechávají dětem činnosti, které mohou samy vykonávat. Dítě se s narůstajícím věkem aktivně zapojuje do chodu rodiny. (Pelikán, 1995) Stejný postoj má Čačka, jak jsme nastínili v teoretické části práce. Domnívá se, že přiměřené povinnosti dítěte přispívají k optimalizaci rodinné výchovy. (Čačka, 1997) Naše analýza dat prokázala zapojení se dětí do činností, které se vykonávají v rámci domácnosti. Mezi nejčastější domácí práce dětí patří vysávání, utírání prachu, uklízení si v pokoji a vyndávání nádobí z myčky. Ojedinele se objevovalo vaření, hygienické návyky, starost o prádlo a zvířata. Děti zmiňovaly i své sourozence, se kterými společné činnosti vykonávají nebo se u nich střídají. Vnímáme povinnosti dětí jako významné, a to i z hlediska dělby práce v rodině mezi sourozenci. Děti se tak učí spolupráci.

Dále naše výzkumné šetření ukázalo výchovné cíle rodičů. Děti ve svých odpovědích odkazovaly na oba rodiče nebo mluvily o každé roli zvlášť. Avšak nemůžeme říct, že by existoval zásadní rozdíl mezi výchovnými cíli matky a otce. Někteří rodiče dětí z našeho šetření mají pedagogické vzdělání. Ovšem Matějček poukazuje, že míra záměrnosti výchovy může být různá, protože si jedinec ani neuvědomuje, kdy začíná dítě vychovávat. Ve výchově se spíše řídíme svým míněním než pedagogickými úsudky. (Matějček, 2015) Výchovné záměry rodičů se vztahují ke slušnému chování dětí ve škole, v rodině a k ostatním členům společnosti. Můžeme se domnívat, že se jedná o chování, které má zajistit, aby děti respektovaly další lidi. Tím jim také rodiče v zásadě pomáhají předcházet konfliktům s ostatními jedinci. V tomto smyslu můžeme hovořit o sociálním charakteru, o kterém píše Nakonečný. Podle něho sociální charakter ovlivňuje sociální chování člověka, tedy postoje k ostatním lidem. (Nakonečný, 2009b) Výsledek je též shodný se zjištěním Bocana a kolektivu. Autoři zjistili, že rodiče po dětech chtějí slušnost, vzdělání a pořádek ve věcech. (Bocan a kol., 2012) Dále děti mluvily o tom, že mají být hodné, chytré, pořádné, vzdělané a pohybově aktivní. Respondenti uváděli, že se mají vyhýbat alkoholu a tabákovým výrobkům. Lze rovněž uvést, že se jedná spíše o obecné výchovné cíle. Tento fakt potvrzují Jůva a Jůva (2001), kteří za obecné cíle považují ty cíle, které jsou platné pro veškerou výchovu, jako je rozvoj jedince, jeho vztah k lidem a společnosti. Specifické cíle se týkají rozvoje dovedností konkrétních zájmů, potřeb a postojů v určitém oboru.

Zajímavé je zjištění, že děti nehovořily o konkrétních cílech. Tím spíše jsme mohli vidět, že se děti věnují určitým sportům. Zároveň se neobjevovaly požadavky vztahující se ke

konkrétním školním výsledkům. Tento výrok ukazuje jistý rozpor. Viděli jsme, že jeden chlapec říkal, že mu u matky neprojde z matematiky známka chvalitebně. Tento postoj lze vysvětlit tak, že děti se spíše zaměřovaly nad všeobecnými cíli výchovy. Otázkou zůstává, zda děti skutečně uváděly výchovné požadavky rodičů či se do jejich názorů promítají všeobecné společensky uznávané atributy chování.

Naše analýza prokázala, že si děti všímají také výchovného působení rodičů na jejich sourozence. Respondenti poukazovali, že rodiče jsou na sourozence hodnější. Nutné je podotknout, že roli může hrát věk jednotlivých dětí v rodině, jelikož se takto vyjadřovaly děti, které jsou staršími sourozenci. Největší rozdíl podle dětí je v množství domácích činnostech, které musejí vykonávat. Ukazuje se, že mladší sourozenec má méně povinností. Odlišný názor uvedla dívka, která přiznala, že rodiče jsou přísnější na jejího mladšího bratra, jelikož má onemocnění, které souvisí s chováním. Tudíž její bratr vyžaduje větší důslednost. Nelze opomenout fakt, který uváděl Ondřej (10 let), že se někdy musí starat o svoji mladší sestru. Podobné výsledky o sourozencích zaznamenala Doubravová (2004), která ještě ukazuje, že děti si přejí, aby rodiče vychovávali své potomky stejně a spravedlivě.

DVO 5: Jaká je spokojenost dětí s výchovou matky a otce ve vlastní rodině?

Výzkumné šetření prokázalo, že děti jsou schopny nahlížet a uvažovat nad výchovou, která se jim dostává od rodičů. Role matky vykazuje ochotu dětem pomáhat především v oblasti školních věcí. Zároveň ji děti označují jako hodnou a trpělivou, a to i za předpokladu, že se v rámci rozhovorů vyskytovaly odpovědi, které jasně poukazují na důslednost matky. Zajímavým zjištěním je, že děti pozitivně hodnotí přísnost matky. Jak jsme uváděli výše, matka je vnímána jako přísnější v porovnání s otcem. Opět se objevuje situace, kdy je matka označována za přísnou, ovšem tato vlastnost je podle dětí kladná. Z rozhovorů je patrné, že děti oceňují důslednost matky, která má zabránit případné konfliktní situaci. Současně si uvědomují, že přísnost matky je důležitá pro jejich výchovu, jelikož podněcuje chování v souladu s požadavky společnosti. Rozhovory dále ukázaly případy, které se týkají chlapců. Ti poukazují, že nejsou spokojeni v rovině verbální výchovné metody (křik), kterou matka využívá.

Rozhovory naznačují, že se dětem líbí na výchově otce jeho pozitivní vztah ke sportovním činnostem. Děti jsou spokojeny, že si s otcem mohou zahrát tenis či fotbal. Také zmiňují jeho ochotu pomoci a vysvětlovat různé věci. Vyskytovaly se odpovědi, ze kterých je

patrné, že otec má rád svoji rodinu a je čestný. Výzkumné šetření naznačuje, že děti nejsou spokojeny s časovými možnostmi otce, které rodině věnuje. Viktorie (12 let) a Matyáš (10 let) si přejí, aby se jim otec více věnoval. Podobný výsledek také vzešel z výzkumu Bocana a kolektivu (2012). Dále děti negativně vnímají výchovné metody otce, zejména křik. U Ondřeje (10 let) můžeme hovořit o srovnávání výchovy mezi ním a jeho sestrou.

Při nahlížení na spokojenost dětí s výchovou matky a otce se nabízí zajímavé srovnání. U matky si můžeme všimnout, že děti si vystačí s podobnými slovy, které charakterizují matku (hodná, přísná, pomáhá, stará se). Naopak u otce vidíme pestrou škálu používaných slov, které zahrnují jeho vlastnosti, činnosti a zájmové aktivity (pomáhá, učí opravovat, hraje tenis a fotbal, vysvětluje). Zároveň si lze všimnout, že se u otce objevuje více položek, které poukazují na negativa, která děti vidí na jeho výchově. To je překvapivé vzhledem k tomu, že jsme již uváděli, že děti s otcem vykonávají spíše činnosti, které jsou zábavné, a pokud jde o nějakou formu výchovné metody, odpovědi byly spojeny se smíchem a úsměvy dětí.

Ještě můžeme říci, že děti poukazovaly na to, že by samy své potomky vychovávaly podobně jako je vychovávají jejich rodiče. Viktorie (12 let) a Kateřina (11 let) uvedly, že by akorát byly méně přísné (v roli otce) a nemluvily by sprostě (role otce). Ve výchově matky by žádné dítě nic nezměnilo.

Ačkoliv jsme se nezaměřovali na mapování vlivu prarodičů na výchovu dětí, stejně se tato tematika v našich rozhovorech často opakovala. Proto zde uvádíme krátké zamyšlení. Množství poznatků, které naši respondenti říkali, se týkalo právě prarodičů. Je tedy zřejmé, že jejich role je ve výchově dětí důležitá. Tento poznatek je pozitivním zjištěním, jelikož řada autorů (Kraus, 2014; Masáková, 2011) poukazuje na pokles zapojení se prarodičů do výchovy svých vnoučat. Z analýzy vyplývá, že děti s prarodiči tráví čas po škole, hrají si a starají se o zvířata. Děti s nimi vykonávají také pracovní činnosti nebo jim pomáhají v jejich zaměstnání. V jednom případě se objevila zmínka, že jeden z prarodičů má tendenci brát na sebe povinnosti, které by chtěla vykonávat matka. V tomto případě nelze říci, do jaké míry je tato aktivita vítána rodiči dítěte.

Významná úloha prarodičů ve výchově dětí, kterou naznačuje naše analýza dat, může sloužit jako námět k dalšímu možnému zpracování.

Vzhledem k diskuzi je nutné zmínit, že nelze brát jednotlivé kategorie striktně odděleně. **Jednotlivé kategorie spolu úzce souvisí, doplňují se a ovlivňují.** Na základě otevřeného kódování jsme vytvořili kategorie, u kterých je patrná souvislost s dalšími kategoriemi. Diskuze výsledků výzkumného šetření naznačuje, že jednotlivé výpovědi dětí jsou velmi provázané. Je třeba na kategorie hledět jako na části, které podávají informaci o celku.

Mezi jednotlivými kategoriemi můžeme vidět mnoho odkazů na pracovně vytíženého otce a s tím související větší angažovanost matky ve výchově dětí. Můžeme tedy říci, že takový model ovlivňuje celkové uspořádání genderových rolí rodičů v rodinném prostředí a s tím související pojetí výchovy dítěte. Je logické, že pokud se otec v rodině vyskytuje výrazně méně než matka, je právě ona považovaná za hlavní osobu, která zajišťuje výchovu svých potomků.

Výše zmíněnému nasvědčuje fakt, že matka se stará o volný čas dětí, jejich přátele, školní docházku a kontroluje povinnosti dětí. Zároveň je dětmi vnímána jako přísnější, zatímco otec je pro ně „volnější“. Tento jev se projevil také na společných aktivitách dětí a rodičů. S matkou vykonávají každodenní činnosti (pomoc v domácnosti, povídání si, hraní, učení). U otce lze vyzorovat, že jejich společné aktivity se nemusí vykonávat každý den a směřují spíše do činností více příjemných (sport, hry, filmy). Tento stav lze potvrdit tím, že analýza prokázala, že chlapci se podílejí na činnostech, které vykonávají obecně ženy. Dívky podobnou činností s otcem nemají. Důvodem se právě jeví zjištění, že chlapci tráví s matkou více času, proto má příležitost svého syna do domácích prací zapojit. U matky převažují činnosti, které se vykonávají každý den a jsou nutné pro zajištění běžného chodu domácnosti. Aktivity otce jsou příležitostné a vykonávané na základě jeho časových možností, ochotě nebo jakési povinnosti zastoupit matku v její nepřítomnosti.

Nepřítomnost otce v rodině zřejmě ovlivňují také výchovné požadavky a výchovné metody rodičů. Výchovné metody matky byly pestřejší než otce. Vysvětlením může být, že právě matka s dětmi tráví více času, tudíž častěji využívá některé výchovné prostředky. Pokud děti hovořily o trestání otcem, odpovědi obsahovaly smích a úsměvy dětí. Matka také byla dětmi vnímána jako přísnější rodič.

Může se zdát, že otec se ve výchově dítěte neangažuje. Naše analýza to neprokázala. Naše výzkumné šetření naznačuje, že i role otce je důležitá pro výchovu dítěte. Otec se zajímá o dítě, hraje si s ním a vykonávají spolu některé činnosti, ovšem v porovnání s matkou v menším rozsahu. Podobně uvažuje Matějček, který se domnívá, že otcové jsou v dnešní

době více vychovateli dětí, než tomu bylo dříve. Příčinou může být, že muž má možnost být od prvních dnů se svým dítětem. Stejně tak v rámci rozdělení rodinných úloh přebírá některé role, které dříve byly výhradně na ženách. (Matějček, 2017) V této souvislosti můžeme hovořit o pojmu, který jsme zmiňovali v teoretické části práce, a to o „novém otci“. Na základě analýzy dat jsme zaregistrovali napříč kategoriemi, že otec tráví s dětmi čas a zapojuje se do výchovy. Ačkoliv se muž více angažuje ve výchově dětí či domácích prací, platí, že se tak děje v omezené míře. Jak jsme uváděli v teoretické části práce, tento názor sdílí Karsten (2006) nebo Lipovetsky (2007).

4.7 Limity výzkumného šetření

Při čtení tohoto výzkumného šetření je nutné brát v úvahu několik hledisek. Musíme se zamyslet nad faktem, že získané poznatky jsou z perspektivy dětí. Je tedy možné, že pokud by se výzkum zabýval pohledem dospělých jedinců na zkoumanou problematiku, byly by výsledky odlišné. V naší práci nezjišťujeme pohledy dospělé osoby či dalších členů rodiny, které by mohly být součástí komparace s výpověďmi dětí.

Výsledky mohou být ovlivněny věkem dětských respondentů, jejichž věk byl v naší práci v rozmezí deseti až dvanácti let. Pohled na role rodičů by se mohl u mladších dětí lišit od starších. Podobně je nutné počítat s jistým emočním vztahem dětí k rodičům, který mohl hrát roli v jejich odpovědích. Zvláště při otázkách, kdy měly děti ukázat pouze na jednoho z rodičů.

Poznatky, které vyplynuly z našeho výzkumného šetření, mohou být poznamenány počtem zúčastněných respondentů. Ačkoliv výzkumný soubor tvořilo deset dětí a odpovědi se již opakovaly, nelze získané poznatky zevšeobecňovat na celou populaci. Podobně si nemůžeme myslet, že naše závěry jsou platné pro všechny děti ve vymezené věkové kategorii.

Musíme se zamyslet nad tím, že jsme se dopodrobna nezabývali problémy (například chudoba, dluhy, onemocnění), se kterými se mohou rodiny potýkat. I tento fakt by mohl mít vliv na genderové uspořádání rolí v rodinném prostředí v souvislosti s výchovou a tím pak ovlivnit závěry, které ze šetření vyplynuly.

Za limit lze považovat použitou výzkumnou metodu, tedy rozhovory. Na základě toho je nutné upozornit na možnou stylizaci respondentů či jejich snahu odpovídat podle toho, co je podle nich „správné“ a co chce výzkumník slyšet.

Když jsme získané poznatky srovnávali s dalšími výzkumy, je třeba si uvědomit, že výsledky z jiných výzkumných šetření byly získány jinou výzkumnou metodou. Rovněž je také potřeba vzít v potaz složení a počet respondentů. Stejně tak při porovnávání se zahraničními výsledky je nutné brát ohled na kulturu a zvyklosti dané země.

4.8 Zodpovězení výzkumných otázek

Jelikož diskuze byla poměrně obsáhlá, pokusíme se stručně odpovědět na výzkumné otázky. Připomínáme, že jednotlivá vymezení výzkumných otázek nejsou pevně oddělena, ale naopak se vzájemně doplňují.

DVO 1: Jak děti definují pojem výchova a kdo má podle nich vychovávat?

Analýza výzkumného šetření ukazuje, že děti vnímají výchovu jako péči rodičů o své děti. Dále si představují výchovu jako přípravu na budoucnost a prevenci sociálně patologických jevů. Současně poukazyvaly na to, jak vypadá vychovaný jedinec. Můžeme shrnout, že respondenti se zaměřovali na povahové vlastnosti a zevnější vzhled člověka. Také poukazyvali na chování k dalším členům společnosti a vztah k práci i ke vzdělávání. Když děti hovořily o výchově, automaticky ji dávaly do spojitosti s osobou, která tento proces zajišťuje. V našem výzkumném šetření se jedná o oba rodiče, ale větší důraz kladly na matku. Samostatná zmínka o otci jako garantovi výchovy se v našem šetření neobjevila.

DVO 2: Jak děti vnímají výchovné aktivity matky v rodinném prostředí?

Matka vykonává činnosti, které v naší společnosti dělají obvykle ženy. Jedná se především o povinnosti, které zajišťují chod domácnosti (vaření, praní, úklid, žehlení). Dále role matky obnáší péči o dítě a kontrolu jeho povinností. Společné aktivity matky a dítěte zahrnují trávení volného času (hry, povídání si, příprava do školy) a domácí práce (vaření, úklid, pomoc na zahradě). Analýza prokázala, že matka se zajímá o volnočasové aktivity, školu, sporty a kamarády dítěte. Rovněž podle dětí matka dbá, aby měly splněny všechny povinnosti a uklízely si. Také využívá řadu výchovných prostředků, a to verbální domlouvání, fyzické tresty a zákazy některých aktivit dítěte (chodit ven nebo být na počítači).

DVO 3: Jak děti vnímají výchovné aktivity otce v rodinném prostředí?

Analýza potvrdila, že otec je v rodině časově vytížen zejména z důvodu jeho pracovních povinností. Od tohoto faktu se také odvíjejí aktivity, které vykonává. Činnosti otce v rámci

zajištění chodu domácnosti jsou spíše příležitostné. Mezi dětmi se objevovaly aktivity otce, které lze považovat za typicky mužské (různé opravy a zvedání těžších věcí). Dále je zřejmé, že na základě svého uvážení otec zastupuje matku, a to zejména v její nepřítomnosti. Zaznamenali jsme také společné aktivity otce a dítěte. Mezi ně patří sporty, pomoc dítěte otci v garáži či hraní her. Dále z výzkumného šetření vyplynulo, že dítěti u otce neprojde ztráta věcí nebo nesplnění povinností. Odpovědi dětí ovšem byly doprovázeny smíchem. Tento postoj může vyjadřovat pokles autority otce v rodině. Analýza naznačuje, jaký výchovný prostředek uplatňuje otec. Děti uváděly pouze verbální domlouvání.

DVO 4: Jak děti interpretují výchovu obou rodičů v prostředí jejich rodiny?

Při porovnávání mezi výchovou matky a výchovou otce děti odkazovaly, že matka vychovává více a je přísnější. Zároveň byly zmiňovány povinnosti dětí v rodině. Děti musí vykonávat některé domácí práce, mít pořádek ve věcech, starat se o sourozence a dodržovat hygienické návyky. Současně jsme se zajímali o výchovné záměry rodičů. Rodiče po dětech chtějí, aby si uklízely, měly pohybové aktivity, dodržovaly hygienické návyky, učily se a byly zodpovědné. Děti poukazovaly na výchovné působení rodičů směrem k jejich sourozencům. Odpovědi dětí ukázaly, že na mladší sourozence jsou rodiče méně přísní.

DVO 5: Jaká je spokojenost dětí s výchovou matky a otce ve vlastní rodině?

Souhrnně lze říci, že děti jsou s výchovou rodičů spokojeny. U matky oceňují její přísnost, ochotu pomáhat a starostlivost. Jistá nespokojenost se objevovala u chlapců, kterým se nelíbí, že na ně matka křičí v souvislosti s úklidem pokoje. Na výchově otce si děti cení, že s ním mohou sportovat a snaží se jim pomáhat. Negativně hodnotily jeho výchovný prostředek, a to křik. Rovněž se objevila odpověď, která poukazuje na to, že se dětem nelíbí pracovní vytížení otce. Současně se respondenti shodovali, že své vlastní děti by chtěli vychovat tak, jak je nyní vychovávají jejich rodiče.

HVO: Jaké jsou role rodičů při výchově v současné rodině z pohledu dětí?

Na základě analýzy dat můžeme říci, že role obou rodičů jsou pro výchovu dítěte důležité. Ukázalo se, že matka tráví s dětmi více času, vykonává více činností a je dětmi považovaná za hlavní osobu, která má za úkol je vychovávat. Matku respondenti považují za přísnější než otce. Otec je dětmi vnímán jako „pohodář“, ovšem také je zmiňován

v kontextu časté nepřítomnosti v rodině. Jeho absence v rodinném prostředí je dětmi spojována do souvislosti s pracovním vytížením muže. Děti si uvědomují důležitou výchovnou roli obou rodičů. Situaci přesně vystihuje odpověď Leontýny (10 let): „*Oba vychovávají jinak a zároveň oba stejně.*“ Na tomto výroku lze ukázat, že každý z rodičů předává dětem jiné zkušenosti. Zároveň je oba chtějí vychovat co nejlépe.

Závěr

Diplomová práce se zabývala rolemi rodičů při výchově v současné rodině, a to z pohledu dětí. V rodinném prostředí se dítě učí hodnotám a normám společnosti. Pro vývoj dítěte jsou podstatné obě výchovné role. Celkové působení rodičů na dítě a rodinná atmosféra významně ovlivňují život dítěte. Rodiče v každodenních interakcích dítěti ukazují chování, které pramení z jejich genderových rolí. Podle Janouškové existuje v naší společnosti obecná představa, jak se v roli rodičů chovat. V České republice je předkládán model otce živitele a matky, která se stará o dítě. (Janoušková, 2008) I tento fakt potvrdily výsledky z našeho výzkumného šetření. Musíme upozornit, že se také hovoří o genderové smlouvě, tedy dohodě mezi partnery. O rozvolňování genderu hovoří Maříková, Křížková a Vohlídalová (2012), které poukazují, že ačkoliv genderové rozdíly se objevují v celé společnosti včetně rodiny, nesmíme přehlédnout vyjednávání mezi partnery v rodině.

Cílem diplomové práce bylo popsat a analyzovat role rodičů při výchově v současné rodině a ukázat, jak role rodičů ve výchově vnímají děti v prostředí své vlastní rodiny.

Teoretická část práce se soustředila na genderové role rodičů, jejich vymezení a s tím související pojmy. Také jsme se věnovali výchově v prostředí rodiny a zároveň jsme mapovali vybrané výzkumy, které souvisí s vybraným tématem diplomové práce. Dále jsme se zaměřovali na charakteristiku současné rodiny, vymezili jsme dítě školního věku z pohledu vývojové psychologie, včetně nových přístupů k dětství a výzkumu s dětskými respondenty.

Výzkumné šetření bylo realizováno kvalitativní strategií formou rozhovoru s dítětem ve věku deseti až dvanácti let. Šetření mapovalo role rodičů při výchově. Zjišťovali jsme, jak dětští respondenti definují pojem výchova a osobu, která ji má zajišťovat. Zajímalo nás, jak děti vnímají výchovné aktivity matky, otce a obou rodičů v rodinném prostředí. Dále jsme zjišťovali spokojenost dětí s výchovou v jejich vlastní rodině. Analýza dat ukázala, jak respondenti rozumí pojmu výchova a zároveň osobu, která má podle nich vychovávat děti. Prostřednictvím analýzy jsme zjistili, že matka vykonává práce, které jsou považovány za „ženské“ a současně jí s nimi děti pomáhají. S dětmi si také povídá, řeší školu, přátele a volný čas. Dbá na plnění jejich povinností a využívá pestré výchovné prostředky. Dále se na základě našeho šetření ukázalo, že děti poukazují na pracovně vytíženého otce, který není často doma. Muž zastává v domácnosti s dětmi aktivity, které se nevykonávají každodenně. Zaregistrovali jsme rovněž dětské neverbální projevy

(smích), pokud hovořily v souvislosti, co jim neprojde u otce. Výzkumné šetření také ukázalo rozdíl mezi výchovou matky a výchovou otce. Podle dětí je matka přísnější a otec více pohodový. Ovšem opět se objevovaly zmínky o pracovním vytížení otce. Rodiče děti vychovávají k pořádku, pohybovým aktivitám a celkovému chování, které je podle nich v souladu s požadavky společnosti. Z hlediska spokojenosti respondentů s výchovou rodičů se ukázalo, že jsou ve svých rodinách obecně spokojeni. Jistou nespokojenost jsme viděli, když děti říkaly, že na ně otec i matka křičí. Mohli jsme také vidět, že výchova rodičů se stává předlohou budoucí generace. Děti uvažovaly o stejné výchově svých potomků.

V práci jsme se zamýšleli nad limity, které má naše výzkumné šetření. I přesto, vzhledem k výše uvedenému, je možné považovat cíl diplomové práce a výzkumného šetření za splněný.

Domníváme se, že práce přinesla zajímavé poznatky, které by jistě zasloužily další zpracování. Pozitivně nahlížíme na fakt, že výsledky šetření rozvíjely také nové náměty na možná bádání. Vnímáme naši práci jako možný podklad pro následující výzkumná šetření. Jistě by bylo zajímavé zkoumat danou problematiku z hlediska sourozenců, rodičů dítěte a výsledky posléze porovnávat. Při rozhovorech se objevovala témata, na nichž by bylo užitečné dále pracovat. Jedná se například o působení prarodičů na výchovu dětí nebo výchovu dětí v závislosti na sourozenecké konstelaci.

V rámci diplomové práce jsme se soustředili na téma, kde vidíme úzkou spojitost se sociální pedagogikou. Ta se mimo jiné soustředí na výchovu a prostředí. Rodina je prvním místem, které na dítě působí, a to již od útlého věku. Společnost prochází řadou změn, které ovlivňují rodinu a tím i samotné výchovné působení rodičů. Na roli matky a roli otce jsou kladeny mnohé nároky, které pak mohou odrážet uspořádání genderových rolí rodičů a současně jejich výchovné priority. Sociální pedagog může působit v celé řadě oblastí, kde bude přicházet do kontaktu s dětmi, jejich rodiči a zároveň bude pomáhat řešit případné problémy. Je tedy nutné uvědomit si, z jakého prostředí dítě pochází a jaké výchovy se mu v rodině dostávalo. Současně je nutné pochopit, jaká očekávání má daná společnost od role matky a role otce, jelikož i z takového chápání mohou plynout problémy, které bude řešit právě sociální pedagog. V této souvislosti se nabízí využití námi získaných poznatků v praxi. Diplomová práce může přinést pohled na role rodičů při výchově v prostředí rodiny a tím pomoci pracovníkům, kteří pracují s dětmi či celými rodinami. Současně by práce mohla být inspirací pro samotné rodiče, protože děti se

vyjadřovaly k oběma jejich úlohám. Na základě našich výsledků by se mohli zamyslet, jak jejich výchovné aktivity působí na jejich potomky. Využití práce vnímáme jako cennější, jelikož se šetření zaměřovalo na danou problematiku očima nejmenších, tedy dětí. Myslíme si, že je žádoucí znát pohled dětí, protože je považujeme za samostatně myslící aktéry společnosti.

Použitá literatura a prameny

1. ALAN, Josef. *Etapy života očima sociologie*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1989. 439 s. Pyramida. ISBN 80-7038-044-6.
2. ALDERSON, Priscilla. Ethics. In: FRASER, Sandy et al. *Doing Research with Children and Young People*. 1. vyd. London [u.a.]: Sage, 2004. 294 s. ISBN 0761943811.
3. BAKALÁŘ, Eduard. *Průvodce otcovstvím, aneb, Bez otce se nedá (dobře) žít*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2002. 215 s. ISBN 80-7021-605-0.
4. BIDDULPH, Steve. *Mužství: jak zvládat všechny mužské role*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 199 s. ISBN 978-80-7367-209-6.
5. BIERZOVÁ, Jana. Rozdělení domácích prací a péče o děti v rodině. In: KŘÍŽKOVÁ, Alena, MAŘÍKOVÁ, Hana a kol. *Pracovní a rodinné role a jejich kombinace v životě českých rodičů: plány versus realita*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2006, s. 73–86. Sociologické studie = Sociological studies. ISBN 80-7330-112-1.
6. BOCAN, Miroslav a kol. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. 98 s. ISBN 978-80-87449-24-0.
7. BURGESSOVÁ, Adrienne. *Návrat otcovství: jak se stát moderním otcem*. 1. vyd. Brno: Jota, 2004. 217 s. ISBN 80-7217-296-4.
8. CVIKOVÁ, Jana. Nerodíme sa jako ženy a muži. In: CVIKOVÁ, Jana a JURÁŇOVÁ, Jana. *Růžový a modrý svět: Rodové stereotypy a ich dôsledky*. 1. vyd. Bratislava: Aspekt, 2003, s. 9–46. ISBN 80-89140-02-5.
9. ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. 3. dopl. vyd. Tišnov: Sursum, 1997. 156 s. ISBN 80-7323-016-X.
10. ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
11. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
12. ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. 302 s. Psychologie. ISBN 80-85866-15-3.
13. ČERMÁKOVÁ, Marie. Gender a pracovní trh. In: *Společnost žen a mužů z aspektu gender: sborník studií vzniklých na základě semináře Společnost, ženy a muži*

- z aspektu gender pořádaného Nadací Open Society Fund Praha*. 1. vyd. Praha: Open Society Fund, 1999, s. 51–57. ISBN neuvedeno.
14. ČERMÁKOVÁ, Marie. *Rodina a mění se gender role - sociální analýza české rodiny*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1997. 92 s. Pracovní texty. ISBN 80-85950-42-1.
 15. DEDKOVÁ, Marta. Práva a povinnosti dětí v rodinách. In: NOSÁL, Igor a kol. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: studie ze sociologie dětství*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2004, s. 91–118. ISBN 80-86598-80-2.
 16. DELAROCHE, Patrick. *Rodiče, nebojte se říkat ne*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 138 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-441-9.
 17. DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 372 s. ISBN 978-80-246-1966-8.
 18. DOPITA, Miroslav a SKOPALOVÁ, Jitka. Politika v životě dětí. In: NOSÁL, Igor a kol. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: studie ze sociologie dětství*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2004, s. 153–168. ISBN 80-86598-80-2.
 19. DOUBRAVOVÁ, Marta. Tak takhle ne, milí rodičové! In: NOSÁL, Igor a kol. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: studie ze sociologie dětství*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2004, s. 135–151. ISBN 80-86598-80-2.
 20. DUDOVÁ, Radka. *Otcovství po rozchodu rodičovského páru*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2008. 234 s. Sociologické disertace. ISBN 978-80-7330-136-1.
 21. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
 22. GIDDENS, Anthony. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Argo, 1999, 595 s. ISBN 80-7203-124-4.
 23. GILLERNOVÁ, Ilona. Změny rodičovských stylů výchovy v české rodině. In: GILLERNOVÁ, Ilona, KEBZA, Vladimír a RYMEŠ, Milan a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 121–134. Psyché. ISBN 978-80-247-2798-1.
 24. GJURIČOVÁ, Šárka. Gender a rodinná terapie. In: GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2003, s. 47–63. Psyché. ISBN 80-247-0415-3.
 25. GREENE, Sheila a HILL, Malcolm. Researching Children's Experience: methods and methodological issues. In: GREENE, Sheila a HOGAN, Diane. *Researching children's*

- experience: methods and approaches*. 1. vyd. Thousand Oaks, Calif.: SAGE, 2005, s. 1–21. ISBN 0-7619-7-103-3.
26. GREIG, Anne, TAYLOR, Jayne a MACKAY, Tommy. *Doing research with children: a practical guide*. 3. vyd. Los Angeles, Calif.: SAGE, 2013. 312 s. ISBN 978-0-85702-885-3.
 27. GUERREIRO, Maria das Dores, CAETANO, Ana a RODRIGUES, Eduardo. Gendered family lives through the eyes of young people: diversity, permanence and change of gender representations in Portugal. *Gender and Education* [online]. 2014, **26**(1), s. 35–51 [cit. 5. 9. 2017]. ISSN 09540253. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edswss&an=000330104200003&scope=site>.
 28. HAŠKOVÁ, Hana. K gender kontraktu v české společnosti 90. let. *Gender, rovné příležitosti, výzkum*. 2000, **1** (1), s. 7. ISSN 1213-0028.
 29. HAVLÍK, Radomír. Životní etapy a socializace. In: HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 43–66. ISBN 978-80-7367-327-7.
 30. HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 286 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5.
 31. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2015. 399 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4674-6.
 32. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2016. 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
 33. CHALOUPKOVÁ, Jana a ŠALAMOUNOVÁ, Petra. *Postoje k manželství, rodičovství a k rolím v rodině v České republice a v Evropě*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2004. 60 s. ISBN 80–7330–062-1.
 34. CHMELARŮVÁ, Hana. Tátové v historii. In: SEDLÁČEK, Lukáš a PLESKOVÁ, Kateřina. *Aktivní otcovství*. 1. vyd. Brno: Nesehnutí, 2008, s. 26–35. ISBN 978-80-903228-9-1.
 35. CHRISTENSEN, Pia a JAMES, Allison. Introduction: Researching Children and Childhood Cultures of Communication. In: *Research With Children: Perspectives and Practices*. 2. vyd. New York, NY: Routledge, 2008, s. 1–9. ISBN 0-203-96457-8.
 36. JAMES, Allison a PROUT, Alan. A new paradigm for the sociology of childhood?: prohnance, promise and problems. In: *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. 3. vyd. Abingdon, Oxon:

- Routledge, Taylor & Francis Group, 2015, s. 6–28. Routledge education classic edition series. ISBN 978-1-138-81878-1.
37. JANDOUREK, Jan. *Průvodce sociologií*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 208 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-2397-6.
 38. JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 285 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2284-9.
 39. JANOUŠKOVÁ, Klára. Krkavčí matky? In: SEDLÁČEK, Lukáš a PLESKOVÁ, Kateřina. *Aktivní otcovství*. 1. vyd. Brno: Nesehnutí, 2008, s. 42–47. ISBN 978-80-903228-9-1.
 40. JARKOVSKÁ, Lucie. Prohlédněme genderové stereotypy. In: VALDROVÁ, Jana a kol. *Abc feminizmu*. 1. vyd. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 18–27. ISBN 80-903228-3-2.
 41. JŮVA, Vladimír a JŮVA, Vladimír. Výchova. In: Jůva, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001, s. 47–54. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-95-8.
 42. KARSTEN, Hartmut. *Ženy - muži*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 183 s. Spektrum. ISBN 80-7367-145-X.
 43. KOŤA, Jaroslav, TRPIŠOVSKÁ, Dobromila a VACÍNOVÁ, Marie. *Sociální psychologie: vybrané kapitoly*. 2. vyd., rozš. a přeprac. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013. 176 s. ISBN 978-80-7452-029-7.
 44. KRAUS, Blahoslav. Pohled na současnou rodinu. In: *Životní styl současné české rodiny*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, s. 7–62. ISBN 978-80-7435-544-8.
 45. KRAUS, Blahoslav. *Sociální aspekty výchovy*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. 165 s. ISBN 80-7041-135-X.
 46. KRAUS, Blahoslav. Společenská determinace výchovy. In: KRAUS, Blahoslav a POLÁČKOVÁ, Věra. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001, s. 41–53. ISBN 80-7315-004-2.
 47. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9.
 48. KŘÍŽKOVÁ, Alena a TUČEK, Milan. Zaměstnání versus rodina – dělba rolí v rodině. In: TUČEK, Milan a kol. *Česká rodina v transformaci: stratifikace, dělba rolí a hodnotové orientace*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1998, s. 80–87. Working papers. ISBN 80-85950-45-6.
 49. KUBÁTOVÁ, Helena. *Sociologie životního způsobu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 272 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-2456-0.

50. KUCHAROVÁ, Věra a HABERLOVÁ, Věra. Rodina a zaměstnání v průběhu životního cyklu. In: SIROVÁTKA, Tomáš a HORA, Ondřej. *Rodina, děti a zaměstnání v české společnosti*. 1. vyd. Boskovice: Fakulta sociálních studií (Institut pro výzkum reprodukce a integrace společnosti) Masarykovy univerzity v Brně v nakl. Albert, 2008, s. 19–62. ISBN 978-80-7326-140-5.
51. KVAPILOVÁ BARTOŠOVÁ, Michaela, CHROMKOVÁ MANEA, Beatrice Elena a SLEPIČKOVÁ, Lenka. Nová studia dětství. *Děti*. Brno: Katedra sociologie Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity, 2012, 9(2), s. 7–9. ISSN 1214-813X.
52. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
53. LIPOVETSKY, Gilles. *Třetí žena: neměnnost a proměny ženství*. 2. vyd. Praha: Prostor, 2007. 329 s. Střed. ISBN 978-80-7260-171-4.
54. LIPPA, Richard A. *Pohlaví: příroda a výchova*. 1. vyd. Praha: Academia, 2009. 432 s. Galileo. ISBN 978-80-200-1719-2.
55. LOVASOVÁ, Lenka. *Rodinné vztahy*. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 32 s. ISBN 80-86991-66-0.
56. LUI, Lake a CHOI, Susanne YP. Not Just Mom and Dad: The Role of Children in Exacerbating Gender Inequalities in Childcare. *Journal of Family Issues* [online]. 2015, 36(13), s. 1829–1853 [cit. 7. 9. 2017]. ISSN 0192513X. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edswss&an=000362344400005&scope=site>.
57. MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. upr. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.
58. MAŘÍKOVÁ, Hana, KŘÍŽKOVÁ, Alena a VOHLÍDALOVÁ, Marta. *Živitelé a živitelky: reflexe (a) praxe*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2012. 303 s. Gender sondy. ISBN 978-80-7419-100-8.
59. MAŘÍKOVÁ, Hana. *Muž v rodině: demokratizace sféry soukromé*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1999. 108 s. Pracovní texty. ISBN 80-85950-69-3.
60. MAŘÍKOVÁ, Hana. Rodina: proměny mateřství, otcovství a rodičovství. In: VALDROVÁ, Jana a kol. *Abc feminismu*. 1. vyd. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 41–50. ISBN 80-903228-3-2.
61. MAŘÍKOVÁ, Hana. Sociální partnerství muže a ženy v dnešním manželství a rodině – realita nebo fikce? In: VODÁKOVÁ, Alena a VODÁKOVÁ, Jitka. *Rod ženský: kdo*

- jsme, odkud jsme přišly, kam jdeme?* 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 103–123. Knižnice sociologických aktualit. ISBN 80-86429-18-0.
62. MASÁKOVÁ, Václava. Psychologický pohled na vývoj rodiny a potřeby dětí. In: *Rodiče, děti a jejich problémy*. 1. vyd. Praha: Sdružení Linka bezpečí, 2011, s. 25–33. ISBN 978-80-904920-0-4.
63. MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 6. vyd. Praha: Portál, 2013. 143 s. ISBN 978-80-262-0519-7.
64. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.
65. MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 98 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-85282-83-6.
66. MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?* 8. vyd. Praha: Portál, 2015. 128 s. ISBN 978-80-262-0852-5.
67. MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 3. upr. vyd. Praha: Vyšehrad, 2017. 353 s. ISBN 978-80-7429-797-7.
68. MATOUŠEK, Oldřich a MATOUŠKOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. 3. vyd., aktualiz. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-825-8.
69. MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. 161 s. Studijní texty. ISBN 80-86429-19-9.
70. MENDELOVÁ, Eleonóra. Súčasná postmoderná rodina a vnútorodinná deľba práce. *Sociální pedagogika - Český časopis pro sociální pedagogiku*. 2014, **2** (1), s. 11–21. ISSN 1805-8825.
71. MERTIN, Václav. *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. 212 s. ISBN 978-80-7367-857-9.
72. MERTIN, Václav. *Ze zkušeností dětského psychologa*. 1. vyd. Praha: Scientia, 2004. 178 s. Na co se nás často ptáte. ISBN 80-7183-316-9.
73. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4
74. MORROW, Virginia. Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environments. *Children's Geographies* [online]. 16. 7. 2008, **6** (1), s. 49–61 [cit. 26. 8. 2017]. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.1080/14733280701791918>.

75. MOŽNÝ, Ivo. *Moderní rodina: mýty a skutečnosti*. 1. vyd. Brno: Blok, 1990. 184 s. ISBN 80-7029-018-8.
76. MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. 323 s. Studijní texty. ISBN 978-80-86429-87-8.
77. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. 2. vyd., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009b. 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.
78. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. 2. vyd. rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009a. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.
79. NOSÁL, Igor. Diskurzivní re-konstrukce dětství: mezi nostalgií a nejistotou. Analýza čtyř textů. In: NOSÁL, Igor a kol. *Obrazy dětství v dnešní české společnosti: studie ze sociologie dětství*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2004, s. 169–202. ISBN 80-86598-80-2.
80. NOVÁK, Tomáš. *O otcovské roli: Význam otce v rodině*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. 127 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-4498-8.
81. OAKLEYOVÁ, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 171 s. Studium. ISBN 80-7178-403-6.
82. PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. 1. vyd. Ostrava: Amosium servis, 1995. 234 s. Dědictví Komenského. ISBN 80-85498-27-8.
83. PETROVÁ, Alena. Období mladšího školního věku. In: ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, s. 105–114. Studijní texty. ISBN 978-80-244-2433-0.
84. PLAŇAVA, Ivo. *Manželství a rodiny: struktura, dynamika, komunikace*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2000. 294 s. ISBN 80-7239-039-2.
85. PONĚŠICKÝ, Jan. *Fenomén ženství a mužství: psychologie ženy a muže, rozdíly a vztahy*. 4. vyd. Praha: Triton, 2012. 217 s. Psychologická setkávání. ISBN 978-80-7387-546-6.
86. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.
87. PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 271 s. ISBN 978-80-7367-567-7.
88. RADIMSKÁ, Radka. Mateřství, otcovství a moc. *Gender, rovné příležitosti, výzkum*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2002, 3 (4), s. 1–3. ISSN 1213-0028.

89. REICHEL, Jiří. *Kapitoly systematické sociologie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 239 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-2594-9.
90. REZKOVÁ, Miluše. K otcovské a mateřské roli v rodině. In: *Centrum pro výzkum veřejného mínění*. [online]. 17. 3. 2003 [cit. 14. 8. 2017]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a366/f9/100278s_o_v31017.pdf.
91. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie: přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. 390 s. ISBN 978-80-262-0772-6.
92. SEDLÁČEK, Lukáš. Mýty o otcovství. In: SEDLÁČEK, Lukáš a PLESKOVÁ, Kateřina. *Aktivní otcovství*. 1. vyd. Brno: Nesehnutí, 2008, s. 20–25. ISBN 978-80-903228-9-1.
93. SLEPIČKOVÁ, Lenka a KVAPILOVÁ BARTOŠOVÁ, Michaela. Genderové role v rodině pohledem dětských aktérů. *Gender - rovné příležitosti – výzkum*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2013, **14**(1), s. 64–78. ISSN 1213-0028.
94. SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 219 s. ISBN 978-80-262-0217-2.
95. STRAUSS, Anselm L. a CORBINOVÁ, Juliet M.. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vyd. Boskovice: Albert, 1999. 196 s. ISBN 80-85834-60-X.
96. STŘELEČEK, Stanislav. Rodina jako výchovné prostředí. In: *Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie: příspěvek ke vzdělávání učitelů*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998, s. 53–70. Tempus. ISBN 80-85931-58-3.
97. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě a rozvod rodičů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 179 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3181-0.
98. ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-246-1820-3.
99. ŠULOVÁ, Lenka. Současná česká rodina. In: GILLERNOVÁ, Ilona, KEBZA, Vladimír a RYMĚŠ, Milan a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 106–120. Psyché. ISBN 978-80-247-2798-1.
100. ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

101. TRAPKOVÁ, Ludmila a CHVÁLA, Vladislav. *Rodinná terapie psychosomatických poruch*. 3. vyd. Praha: Portál, 2017. 224 s. ISBN 978-80-262-0523-4.
102. TUČEK, Milan a KŘÍŽKOVÁ, Alena. Zaměstnání versus rodina – dělba rolí v rodině. In: TUČEK, Milan. *Česká rodina v transformaci: stratifikace, dělba rolí a hodnotové orientace*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1998, s. 80–87. Working papers. ISBN 80-85950-45-6.
103. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II: dospělost a stáří*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007. 461 s. ISBN 978-80-246-1318-5.
104. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
105. WYNESS, Michael. *Childhood and society: an introduction to the sociology of childhood*. 1. vyd. New York: Palgrave Macmillan, 2006. 268 s. ISBN 0-333-94649-9.
106. ZOJA, Luigi. *Soumrak otců: archetyp otce a dějiny otcovství*. 2. vyd. Praha: Prostor, 2017. 344 s. ISBN 978-80-7260-347-3.

Seznam příloh

Příloha A Struktura otázek pro polostrukturovaný rozhovor

Příloha B Informovaný souhlas rodičů

Příloha C Kategorie a kódy

Příloha A

Struktura otázek pro polostrukturovaný rozhovor

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké jsou role rodičů při výchově v současné rodině z pohledu dětí?

Dílčí otázky

1) Jak děti definují pojem výchova a kdo má podle nich vychovávat?

Otázky pro rozhovor:

- Co je podle tebe výchova, co by měla v sobě zahrnovat?
- Kdo by měl především vychovávat a proč? (Kdo má podle tebe za úkol vychovávat děti?)
- Jak podle tebe vypadá správně vychovaný člověk?

2) Jak děti vnímají výchovné aktivity matky v rodinném prostředí?

Otázky pro rozhovor:

- Jaké činnosti (aktivity) dělá doma matka? A co naopak vůbec?
- Jaké činnosti by měla dělat (dělá je podle tebe „správně“, nebo by je mohl dělat např. otec?) Proč si myslíš, že by to měla dělat zrovna matka?
- Jaké aktivity děláš s matkou společně a jak často? Kolik času denně trávíš s matkou? Vyhovuje ti to?

3) Jak děti vnímají výchovné aktivity otce v rodinném prostředí?

Otázky pro rozhovor:

- Jaké činnosti dělá doma otec? A co naopak vůbec?
- Jaké činnosti by měl dělat (dělá je podle tebe „správně“, nebo by je mohla dělat např. matka?) Proč si myslíš, že by to měl dělat zrovna otec?
- Jaké aktivity děláš s otcem společně a jak často? Kolik času denně trávíš s otcem? Vyhovuje ti to?

4) Jak děti interpretují výchovu obou rodičů v prostředí jejich rodiny?

Otázky pro rozhovor:

- Jaký vidíš rozdíl ve výchově mezi matkou a otcem? Proč tomu tak je? Jak by to podle tebe mělo být?

- Zastupují se rodiče v nějakých činnostech? Jak často? Co si o tom myslíš? Myslíš si, že jsou rodiče spokojeni se svými činnostmi, které doma vykonávají?
- Co po tobě rodiče chtějí (co musíš doma dělat ty)?
- K čemu tě chtějí vychovat/ k čemu tě vedou (matka a otec)?
- Co ti doma neprojde u matky a co u otce? Kdo tě kontroluje? Jakým způsobem tě kontrolují? Kdo víc?
- Jak si myslíš, že rodiče vychovávají tvé sourozence? Vychovávají vás stejně?

5) Jaká je spokojenost dětí s výchovou matky a otce ve vlastní rodině?

Otázky pro rozhovor:

- Co se ti líbí/nelíbí na výchově matky?
- Co se ti líbí/nelíbí na výchově otce?
- Co bys ty dělal ve výchově jako rodič jinak, než dělají tvoji rodiče?

Příloha B

Informovaný souhlas rodičů

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra Sociální pedagogiky

Vážení rodiče,

jmenuji se Monika Pravdová a studuji na Univerzitě Hradec Králové v posledním ročníku navazujícího magisterského studia. V rámci své diplomové práce, která je pod vedením paní Mgr. Leony Stašové, Ph.D., uskutečňuji výzkumné šetření, jehož **cílem** je zmapovat role rodičů při výchově v současné rodině optikou dětí školního věku. Šetření bude probíhat formou individuálního rozhovoru s dítětem, které se bude nahrávat. Nahrávky využiji k analýze rozhovoru a budou sloužit pouze pro účel této práce. Účast ve výzkumném šetření je dobrovolná. V diplomové práci bude zachována anonymita dítěte a podobně bude zacházeno se získanými informacemi.

Bc. Monika Pravdová

Souhlasím, aby se můj syn/moje dcera _____ zúčastnil/a tohoto výzkumného šetření.

Datum

Podpis zákonného zástupce dítěte

Příloha C

Tabulka 1 Kategorie a kódy

Kategorie 1: Rodiče versus matka jako garanti výchovy a pojem výchova	
Kódy	Že si se mnou povídá mamka. Rodiče se staraj. Pomáhá mi s domácima úkolama. Rodiče starají o děti. Aby se děti něco naučily. Samostatnost. Věděly, co je slušnost. Abychom se nebouchaly. Slušně jíst. Nejslušnější člověk. Že se nemáme poprat. Abych se dobře zaměstnala. Má dítě a s ním si hraje a dává mu najíst. Aby se děti chovaly správně. Aby děti nikoho nešikanovaly. Aby měly dobrý známky. Vychovávaj k životu. Dávat ve škole pozor.
Kategorie 2: Vychovaný člověk jako nositel pozitivních atributů	
Kódy	Hodný. Nezlobí. Skromnej. Ve škole se hlásí. Učí se. Hodný. Nemluví sprostě. Umí udržet tajemství. Slušně oblečený. Slušnej. Učesané vlasy. Nenadává. Umí pozdravit. Nedělá ňáký průšvihy. Nikomu nenadává. Přímej. Chytrý. Nelže. Hezky oblečený. Chápavý vůči ostatní. Chytrý. Poděkovat. Mít práci. Poprosit. Nejde se prát. Nehltá. Vysvětlí. Není drzej. Čisté oblečení. Čisto doma.
Kategorie 3: Matka aneb osoba, která „dělá skoro všechno“	
Kódy	Uklízí. Vaří. Stará se vo sestru. Připraví svačinu. Vypere. Žehlí. Pomáhá s úkolama. Věnuje se nám. Vysává. Věší prádlo. Dělá skoro všechno. Chodí na nákupy. Vysává. Myje záchod. Pleje zahrádku. Přihlásila na kroužek.
Kategorie 4: Společné činnosti matky a dítěte	
Kódy	Hrajem hru. Povídáme si. Kolo. Si zahrajem deskovou hru. Chodíme na procházky. Koukání na seriály. Zajdem ven. Dělam s ní úkol. Půjčíme si čtyřkolky. Pomáhá s úkolama a učením. Si na mě udělá čas. Uklízíme. S ní i vařim.
Kategorie 5: Důslednost ve výchově matky	
Kódy	Neudělám povinnosti. Musim udělat úkol. Neudělám úkoly. Nevyčistím zuby. Bordel v pokojíčku. Když lžu. Rozbité dveře. Dvojka z matiky.
Subkategorie: Výchovné prostředky matky	
Kódy	Řekne jednou, po druhý. Zprdne. Dá vařečkou. Zakáže mi tablet. Časovej limit. Něco vezme. Nejvíc rozebrat. Mám novej mobil, to je teďka výhružka. Nemůžu jít ven. Vynadá mi. Zakáže hrát na mobilu. Zvýší hlas. Chodit na veškerou elektroniku. Nemůžu ven. Musím se učit. Říká mi. Křičí.

Kategorie 6: Zaneprázdněný otec	
Kódy	Taťka má hodně práce. Táta spíš chodí víc do práce. Nemá skoro vůbec čas. Taťka je workoholik. Je celej tejděn v práci. O víkendu odpočívá. On moc není doma. Je hodně unavenej. Není tolik času. Většinou do večera v práci. O víkendu taťka není někdy v práci. Chodí brzo spát. Přijde z práce a je jako unavenej. Taťka není moc doma. Nemám se ho na něco moc ptát. Odjede a je tejděn pryč. Je spíš v práci věčně, dost. Přijíždí jenom o víkendu. Taťka je v práci víc. Pořád někde pryč.
Kategorie 7: Angažovanost otce v domácnosti	
Kódy	Spí. Luxuje. Někdy vaří. Zabije králíky. Někdy uklízí a hraje si s náma. Opravuje věci. Věci okolo zvířat. Kolem baráku. Opravuje. Vysaje. Kouká na známky. Se stará o tu těžší práci. Opravářský věci. Vopravuje něco. Výměna kola nebo výměna oleje.
Kategorie 8: Otec jako osoba, která zastupuje matku v její nepřítomnosti	
Kódy	Když se mu chce. Výjimečně, když mamka není doma. Když je mamka někde s kamarádkou. Pomáhá mamce. Když byla mamka pryč. Když už přijede. Když je mamka v práci, uvaří. Když mamka není doma, tak se stará o tu sestru. Když je mamka pryč, taťka uvaří. Když má náladu, tak si něco zahrajem.
Kategorie 9: Společné aktivity otce a dítěte	
Kódy	Děláme venku. Fandíme jednomu klubu. Děláme dřevo. Chodíme na fotbal. Hrajeme si. Jezdíme na hokej. Chodíme vykydat zajcům. Vezme nás k sobě do práce. Zápasy. Byli jsme na stanách. Když má náladu, něco si zahrajem. Pomáhám míchat maltu. Filmy. Chodím pomáhat do garáže. Houby. Jezdíme do zahraničí. Chodíme do kina.
Kategorie 10: Priority otce ve výchově dítěte	
Kódy	Něco rozbiju. Obří bordel. Chci se vymluvit. Nesplnění povinnosti. Úklid. Neudělat domácí úkol. Neumim něco ze školy. Projde všechno. Něco rozbiju. Ztratím náradí.
Subkategorie: Výchovné prostředky otce	
Kódy	Se mě zeptá. Řve. Nejdřív se musí rozzlobit mamka. Nadává. Zvýší hlas. Ať se omluvim. Zakáže kroužky. Křičí.

Kategorie 11: Matka versus otec ve výchově dětí aneb matka vychovává a otec je pohodový	
Kódy	Mamka nás víc vychovává. Taťka je volnější. Mamka přísnější, „strejda“ hravej. „Strejda“ je v pohodě, má na děti talent. Taťka rozmazluje a mamka nás přizemní. Tatínek je takovej rozmazlující. Mamka říká, že máme uklízet. Mamka nás většinou zaúkolovává. Mamka se nás snaží vychovat víc. Mamka se stará, abysme nemluvili sprostě, neřvali na sebe. Taťka, tomu to je fuk.
Kategorie 12: Výchova prostřednictvím povinností dětí	
Kódy	Vyrovňávat myčku. Uklízet si v pokoji. Chtěj, abych uvařila. Uklidit pokojíček. Vysávat auto. Vysát celej barák. Pomáhám zalívat na zahrádce. Myju a utírám nádobí. Zvířata. Čistila zuby. Vysaju. Vytřu. Pomáhám sekat trávník. Vařim. Věším prádlo. Pomáhám se starat o malou sestru. Koš. Myčka.
Kategorie 13: Výchovné záměry rodičů	
Kódy	Hodná k rodičům a hodná ve škole. Takovej normální abych byl. Abych neseděl doma. Abych nekouřil nebo nepil pivo. Abych se učil. Abych nebyl bezdomovec. Slušnost. Abych měl práci. Pořádný vzdělání. Čistila zuby a myla ruce. Abych nebyl lenoch. Abych pomáhala. Hodnej. Abych byla chytrá. Než šikanátor, spíš oběť. Prosadit svůj názor. Abych nezlobil. Různý sporty. Dobře učil. Chytrá. Abych nebyl bordelář. Jedno. Abych nebyl namachrovanej. Abych byla hodná, kamarádká. Abych byla vzdělaná a abych se učila. Nezapomínal. Pořádek. Ať si uklidím pokoj. O všem věděl.
Kategorie 14: Rozdílnost ve výchově dětí a jejich sourozenců	
Kódy	To chtěj hlavně po bráchovi. Na Adámka přísnější, on má tu nemoc. Bráchy, babička a děda. Bráchy vychovávají rodiče, ale rozmazlujou prarodiče. Na předešlou ségru jsou moc hodnější. Dělam toho víc.
Kategorie 15: Názor dětí na výchovu rodičů	
Kódy	Hodná. Přísná. Rázná. Stará se. Snaží se pomoct. Pomáhá nám. Snaží se usnadnit. Rozumíme. Vysvětluje, když to nechápu. Někdy křičí, ať si uklidím pokoj. Dobrej. Pomáhá (se školou). Férovej. Když může, tak si udělá čas. Jezdí na fotbal. Má nás asi rád. Nás učí, jak různě opravovat. Víc s náma. Zajímá se i jinak. Zahrát tenis a fotbal. Vysvětlí dopodrobna. Taťka řve nebo nadává. Trochu křičí. Mluví sprostě. Má málo času.

Kategorie 16: Výchova rodičů jako pravděpodobná předloha

Kódy	Stejná jako mí rodiče. Stejně. Úplně stejně. Asi bych se řídila mamkou a strejdou, jak vychovali mě. U taťky bych nebyla tolik přísná. Nemluvila bych sprostě.
-------------	--