

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Katedra rozvojových a environmentálních studií

Lenka DRAHÁ

RODIČOVSKÉ KOMPETENCE
A RODIČOVSTVÍ V ROZVOJOVÝCH
ZEMÍCH

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Martin SCHLOSSAREK, Ph.D.

Olomouc 2024

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Rodičovské kompetence a rodičovství v rozvojových zemích“ vypracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Martina Schlossarka, Ph.D. Veškeré zdroje informací, která jsem použila k sepsání této práce jsou uvedeny v seznamu literatury.

V Olomouci dne:

.....

Lenka Drahá

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Martinu Schlossarkovi, Ph.D. za věnovaný čas, cenné rady a vstřícný přístup při zpracování bakalářské práce. Mé poděkování patří mým nejbližším a celé organizaci Maendeleo, díky které jsem získala cenné zkušenosti.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Přírodovědecká fakulta
Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Lenka DRAHÁ
Osobní číslo: R20561
Studijní program: B0588A330001 Mezinárodní rozvojová a environmentální studia
Téma práce: Rodičovské kompetence a rodičovství v rozvojových zemích
Zadávající katedra: Katedra rozvojových a environmentálních studií

Zásady pro vypracování

Bakalářská práce se bude zabývat rodičovstvím v rozvojových zemích. Bude v ní popsán vliv výchovy rodiče na celkový rozvoj dítěte se zaměřením na kognitivní funkce. V další části se zaměřím na porovnání vnímání pojmu rodičovství v rozvinutých zemích a rozvojových zemích. V této části budu částečně vycházet z mého výzkumu provedeného ve venkovské oblasti Utengule/Usangu, která se nachází na jihozápadě Tanzanie. Součástí práce bude také představení projektů, které přispívají k rozvoji rodičovských kompetencí.

Rozsah pracovní zprávy: 10 – 15 tisíc slov
Rozsah grafických prací: dle potřeby
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná

Seznam doporučené literatury:

TOUGH, Paul. *Helping Children Succeed: What Works and Why*. 1. vyd. USA: Mariner Books, 2016. ISBN 978-0544935280.
TOUGH, Paul. *Jak mít úspěšné dítě: Proč je odhodlání, zvědavost a vytrvalost důležitější než inteligence?* 1. vyd. Brno: Nakladatelství Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0180-7
COLEMAN, Marilyn, et. al. *Parenting Perceptions in Rural and Urban Families: Is There a Difference?* In: www.jstor.org [online]. 1989 [cit. 2022-05-09]. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/352496>
DOWDALL, Nicholas, et. al. *The Benefits of Early Book Sharing (BEBS) for child cognitive and socio-emotional development in South Africa: study protocol for a randomised controlled trial*. In: www.trialsjournal.biomedcentral.com [online]. 2017 [cit. 2022-05-09]. Dostupné z: <https://trialsjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13063-017-1790-1>
MURRAY, Lynne, et. al. *Randomized controlled trial of a book-sharing intervention in a deprived South African community: effects on carer-infant interactions, and their relation to infant cognitive and socio-emotional outcome*. In: www.ncbi.nlm.nih.gov [online]. 2016 [cit. 2022-05-09]. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5659125/>
VALLY, Zahir, et. al. *The impact of dialogic book-sharing training on infant language and attention: a randomized controlled trial in a deprived South African community*. In: www.pubmed.ncbi.nlm.nih.gov [online]. 2015 [cit. 2022-05-09]. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25399699/>

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Martin Schlossarek, Ph.D.
Katedra rozvojových a environmentálních studií

Datum zadání bakalářské práce: 17. května 2022
Termín odevzdání bakalářské práce: 12. dubna 2023

L.S.

doc. RNDr. Martin Kubala, Ph.D.
děkan

doc. RNDr. Pavel Nováček, CSc.
vedoucí katedry

Bibliografické identifikační údaje

Jméno a příjmení autora: Lenka Drahá (R20561)

Studijní obor: Mezinárodní rozvojová a environmentální studia

Název práce: Rodičovské kompetence a rodičovství v rozvojových zemích

Title of thesis: Parental competencies and parenthood in developing countries

Vedoucí práce: Mgr. Martin Schlossarek, Ph.D.

Rozsah práce: 83 stran

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá tematikou rodičovství a rodičovských kompetencí v rozvojových zemích. V teoretické části jsou představeny styly výchovy a citová vazba. Práce se zaměřuje na socioekonomické faktory, které ovlivňují rodičovství v rozvojových zemích, a zkoumá vnímání rodičovství z perspektivy různých kultur, konkrétně afrických, asijských a západních společností. V praktické části se práce zaměřuje na výzkum uskutečněný v oblasti Utengule-Usangu v Tanzanii v roce 2022. Tento výzkum zkoumá vývoj dětí, socioekonomickou situaci rodin a vnímání rodičovství. Výzkum byl proveden s 43 primárními opatrovníky s dětmi ve věku do tří let. V rámci výpočtu ASQ-3 bylo zjištěno, že děti v této oblasti mají dobré výsledky v oblasti komunikace a nižší hodnoty v oblasti jemné motoriky. Na základě výpočtu MPI bylo zjištěno, že 11 z 43 rodin je vícedimenzionálně chudých. Děti v této oblasti tráví převážně čas venku a jsou zvyklé na pravidelné rutiny. Matky zdůrazňovaly důležitost školního vzdělání. V této oblasti matky spíše dětem nečetly, tuto činnost zastávali starší sourozenci.

Klíčové slova: rodičovské kompetence, rodičovství, kognitivní a nekognitivní schopnosti, Dialogic Booksharing, , Utengule-Usangu,

Abstract

This bachelor thesis deals with the topic of parenting and parenting competencies in developing countries. The theoretical part introduces parenting styles and emotional attachment. The thesis focuses on socio-economic factors that influence parenting in developing countries and examines perceptions of parenting from the perspective of different cultures, specifically African, Asian and Western societies. In the practical part, the thesis focuses on research conducted in the Utengule-Usangu region of Tanzania in 2022. This

research examines child development, socio-economic status of families and perceptions of parenting. The research was conducted with 43 primary caregivers with children under the age of three. The ASQ-3 was calculated and children in this area were found to perform well in the area of communication and poorer in the area of fine motor skills. Based on the MPI calculation, 11 of the 43 families were found to be multidimensionally poor. Children in this area spend mostly time outdoors and are used to regular routines. Mothers emphasized the importance of school education

Key words: parenting competencies, parenting, cognitive and non-cognitive skills, Dialogic Booksharing, Utengule-Usangu

Obsah

Seznam tabulek.....	10
Seznam obrázků.....	10
Seznam grafů.....	10
Seznam příloh.....	10
Seznam použitých zkratk.....	11
Úvod.....	12
Cíle práce a metody.....	14
1 Rodičovství.....	16
1.1 Typologie stylů výchovy.....	16
1.1.1 Kurt Lewin – tři styly výchovy.....	16
1.1.2 Diana Baumrind et al. – model čtyř stylů výchovy.....	18
1.1.3 Citová vazba dítěte k rodičům.....	19
2 Rodičovské kompetence.....	22
2.1 Rodina.....	22
2.2 Potřeby dětí.....	23
2.3 Vliv rodiče na raný vývoj dítěte.....	23
2.3.1 Kognitivní schopnosti.....	24
2.3.2 Nekognitivní schopnosti.....	25
3 Faktory ovlivňující rodičovství v rozvojových zemích.....	27
3.1 Socioekonomické faktory.....	27
3.1.1 Plánované rodičovství.....	28
3.1.2 Míra chudoby.....	29
3.1.3 Zdraví.....	30
3.1.4 Vzdělání.....	32
3.1.5 Genderová nerovnost.....	33
4 Porovnání vnímání rodičovství – rozvinuté a rozvojové země.....	34
4.1 Rodičovství v africké kultuře.....	34
4.2 Rodičovství v asijských kulturách.....	37
4.3 Rodičovství v západních společnostech.....	39
5 Výzkum.....	42
5.1 Cíl a výzkumné otázky.....	42
5.2 Metody sběru dat.....	43
5.2.1 Kvantitativní část.....	43
5.2.2 Kvalitativní část.....	44

5.3	Výzkumný vzorek	45
5.4	Postup analýzy dat	47
5.4.1	Analýza ASQ-3	47
5.4.2	Analýza MPI.....	48
5.4.3	Rozhovory	50
5.5	Časový rozvrh terénního výzkumu.....	51
5.6	Etika výzkumu.....	52
5.7	Limity výzkumu	52
6	Výsledky výzkumu.....	53
6.1	Výsledky ASQ-3	53
6.2	Výsledky MPI.....	58
6.3	Rozhovory	59
6.3.1	Denní režim dětí v oblasti Utengule-Usangu	59
6.3.2	Čas, který rodič stráví se svým dítětem.....	60
6.3.3	Vnímání rodičovských kompetencí	61
6.4	Diskuze	63
7	Doporučení pro projekt Dialogic Booksharing v Utengule/Usangu	68
7.1	Získávání kontaktů	68
7.2	Věk dítěte.....	68
7.3	Strach dětí	69
7.4	Shrnutí mých doporučení	69
Závěr.....		70
Přílohy		72
Seznam použitých zdrojů.....		78

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Tři styly výchovy podle Kurta Lewina	17
Tabulka č. 2: Model čtyř stylů výchovy.....	19
Tabulka č. 3: Rozdělení typů vazeb	21
Tabulka č. 4: Současná a očekávaná populace světa, regionů SDG a vybrané skupiny zemí v letech 2022, 2030 a 2050.....	28
Tabulka č. 5: Vícerozměrný index chudoby (MPI).....	49
Tabulka č. 6: Procentuální vyjádření váhy jednotlivých indikátorů	50
Tabulka č. 7: Časový rozvrh terénního výzkumu	51
Tabulka č. 8: Počty dětí rozdělených podle typu ASQ-3 dotazníků.....	53
Tabulka č. 9: Základní informace o respondentkách a sledovaných dětech	54
Tabulka č. 10: Výsledky ASQ-3 dotazníků (24–36 měsíců)	55
Tabulka č. 11: Porovnání průměrů ze získaných dat a studie z Ekvádoru.....	57
Tabulka č. 12: Porovnání průměrů v kategorii 24 měsíců (vlastní data, Španělsko, Thajsko).....	57
Tabulka č. 13: Počet deprivovaných domácností v jednotlivých kategoriích.....	58

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Struktura vícerozměrného indexu chudoby	30
Obrázek č. 2: Hraniční hodnoty v jednotlivých kategoriích (24 měsíců)	48
Obrázek č. 3: Hraniční hodnoty v jednotlivých kategoriích (27 měsíců)	48

Seznam grafů

Graf č. 1: Počet dětí rozdělených dle typu ASQ-3 dotazníku.....	43
Graf č. 2: Rozdělení počtu respondentů dle vesnic	46
Graf č. 3: Vzdělání respondentů	47
Graf č. 4: Rozdělení dětí podle počtu kategorií, ve kterých neprospívají	56
Graf č. 5: Korelace mezi score MPI a ASQ-3	59

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník ASQ-3 (pouze část)	72
Příloha č. 2: MPI dotazník.....	74
Příloha č. 3: Popis programu Dialogic Booksharing	77

Seznam použitých zkratk

ASQ-3	Dotazník věkových a vývojových stádií, třetí vydání (Ages & Stages Questionnaires)
ČSÚ	Český statistický úřad
HDI	Index lidského rozvoje (Human Development Index)
LDCs	Nejméně rozvinuté země (Least Developed Countries)
LLDC	Rozvojové země bez přístupu k moři (Landlocked Developing Countries)
MICS	Multiple Indicator Cluster Surveys
MPI	Vícerozměrný index chudoby (Multidimensional Poverty Index)
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
NUFFIC	Dutch organisation for internationalisation in education
OPHI	The Oxford Poverty and Human Development Initiative
PLH	Rodičovství pro celoživotní zdraví (Parenting for Lifelong Health)
SIDS	Malé ostrovní rozvojové státy (Small Island Developing States)
UN	Organizace spojených národů (United Nations)
UNDP	Rozvojový program OSN (United Nations Development Programme)
UNFPA	Populační fond OSN (United Nations Population Fund)
UNICEF	The United Nations International Children's Emergency Fund
WHO	Světová zdravotnická organizace (World Health Organization)

Úvod

Rodičovství je jedna z důležitých životních fází, kterou podstoupí většina lidí. Často je lidmi popisována jako jedna z nejtěžších, ale zároveň nejvíce naplňujících. Je to období, které začíná narozením dítěte a trvá po zbytek života. Existuje mnoho stylů výchovy, v této práci jsem se zaměřila na popsání těch, které se nejčastěji objevují v odborných studiích. Přechodem k rodičovství se u lidí začíná rozvíjet soubor schopností a dovedností, který nazýváme rodičovské kompetence. Rodičovské kompetence jsou základem ve výchově dětí.

Dětský mozek se vyvíjí každým okamžikem v interakci se svým prostředím. V prvních několika letech života se každou sekundu vytvoří více než jeden milion nervových spojení (nejrychleji za celý život). Kvalita získaných zkušeností dítěte má zásadní vliv na vývoj jeho mozku a poskytuje pevné nebo slabé základy pro učení, zdraví a chování po celý život. Pozitivní zkušenosti z dětství mohou vést k utvoření člověka silného tělem i myslí, zároveň špatné zkušenosti mohou mít dlouhodobý negativní dopad na budoucnost dítěte. Kognitivní a nekognitivní vlastnosti společně utvářejí silnější a ucelenější obraz člověka. Ve druhé kapitole je popsána jejich charakteristika a jejich důležitost ve výchově dítěte. (UNICEF, 2017)

V důsledku zvýšené chudoby, konfliktů, krizí a diskriminace musí lidé v rozvojových zemích čelit větším výzvám než lidé v rozvinutých zemích. Děti vyrůstající v nepříznivých podmínkách bývají vystaveny nedostatečné výživě, zdravotní péči, vzdělání atd. Z důvodu existence těchto problémů někteří přicházejí o příležitosti ke svému osobnímu růstu. Zabývám se popsáním nejčastějších výzev „charakteristických pro rozvojové země“. Ve čtvrté kapitole se zaměřuji na popis vnímání rodičovství v africké, asijské kultuře a v západních společnostech a jejich vzájemné porovnání.

V empirické části pracuji s daty sesbíranými při mém výjezdu do oblasti Utengule-Usangu v Tanzanii v roce 2022. Kvantitativní část slouží ke zmapování ekonomické situace rodin a zjištění vývoje dětí odpovídající jejich věku. V kvalitativní části se zabývám popisem v těchto rovinách: denní režim dětí v oblasti Utengule-Usangu, čas, který rodič stráví s dítětem a vnímání rodičovských kompetencí.

Mnoho dětí v rozvojových zemích čelí špatnému zacházení. Jedním z řešení jsou programy na podporu rodičovství. Hlavním cílem těchto programů je posílení vztahů mezi primárním opatrovníkem a dítětem, což vede k lepšímu sociálně-emocionálnímu rozvoji

dítěte. Příkladem těchto programů je Dialogic Booksharing, který byl v této oblasti implementován v roce 2023.

Cíle práce a metody

V úvodní části práce je čtenář seznámen s obsahem pojmů rodičovství a rodičovské kompetence. Dále se v práci zaměřuji na popsání stylů výchovy a následně na vliv rodiče na raný vývoj dítěte se zaměřením na kognitivní a nekognitivní schopnosti dítěte.

Prvním cílem teoretické části je charakteristika socioekonomických faktorů ovlivňující rodičovství v rozvojových zemích. Chudoba, přístup k základní zdravotní péči, vzdělání, možnost plánovaného rodičovství a genderová nerovnost jsou důležitými faktory, které ovlivňují vývoj každého jedince a zvyšují rozdíly mezi jednotlivými zeměmi.

Druhým cílem v teoretické části je porovnání vnímání rodičovství v rozvojových a rozvinutých zemích. Rozdíly mezi rozvinutými a rozvojovými státy jsou taženy nejen socioekonomickými faktory, proto se v této analýze soustředím i na porovnání perspektiv rodičovství v různých kulturách. Pro kategorii rozvojových států jsem si vybrala africkou a asijskou kulturu a za rozvinuté státy jsem si vybrala západní společnosti.

V praktické části jsou prezentována data, která jsem sesbírala v rámci mého terénního výzkumu realizovaného v oblasti Utengule-Usangu v Tanzanii v časovém rozmezí od konce srpna do října 2022.

Hlavním cílem této části je zmapovat rodičovství v oblasti Utengule-Usangu. Splnění tohoto cíle je podmíněno zodpovězením následujících výzkumných otázek:

- Jak se vyvíjí (fyzicky, psychomotoricky) děti v oblasti Utengule-Usangu?
- Jaká je socioekonomická situace rodin z Utengule-Usangu (a jak ovlivňuje vývoj dětí)?
- Jak rodiče vnímají rodičovství?

První a druhá výzkumná otázka odkazuje na první cíl v teoretické části. Vyplněním ASQ-3 a MPI dotazníku jsem získala data o vývoji dětí a ekonomické situaci rodin. Třetí výzkumná otázka má za cíl popsat vnímání rodičovství v oblasti Utengule-Usangu, získaná data jsou porovnána s vnímáním rodičovství v ostatních rozvojových zemích a výsledky jsou komentovány v diskuzi.

V diskuzi se také zaměřuji na charakteristiku programů zaměřujících se na rodičovství v rozvojových zemích. Zde je popsán program Parenting for Lifelong Health (PLH), konkrétně Dialogic Booksharinnng (detailněji popsán příloze č. 3). Tento program jsem vybrala, protože se zaměřuje na rozvoj rodičovských kompetencí a schopností

děti v rozvojových zemích. Dialogic Booksharing byl implementován organizací Maendeleo v této oblasti v září 2023 a data použitá v praktické části posloužila pro účely jeho plánování. Na základě získaných poznatků jsem vytvořila konkrétní doporučení (viz kapitola č. 7), která byla organizaci předána před implementací projektu.

Data v teoretické části jsem sesbírala metodou literární rešerše. Z tištěné literatury a elektronických zdrojů jsem vytřídila relevantní informace a následně jsem je interpretovala v textu. Ve své práci převážně vycházím z vědeckých článků publikovaných v mezinárodních časopisech, případových studií a zpráv mezinárodních organizací. Statistická data byla získána ze statistických databází příslušných zemí.

V praktické části jsem data získala za použití kvalitativních a kvantitativních metod. Kvantitativní data jsem sesbírala pomocí dotazníkového šetření. Použila jsem dva dotazníky. První dotazník sloužil ke zmapování dosavadního vývoje dětí (ASQ-3) v pěti kategoriích: komunikace, jemná motorika, hrubá motorika, řešení problémů a osobně-sociální dovednosti. Druhý dotazník sloužil k zjištění ekonomického statusu rodiny, na základě kterého jsem vypočítala vícerozměrný index chudoby (MPI). V kvalitativní části jsou použita data sesbíraná formou polostrukturovaných rozhovorů s primárním opatrovníkem dítěte.¹ V rámci výzkumu jsem se zaměřila na využití tématické analýzy, jejíž hlavním cílem bylo popsat klíčové trendy, které vyplynuly ze získaných dat. Poté jsem použila procesu otevřeného kódování a následné kategorizace. Tato metoda mi umožnila systematicky strukturovat a interpretovat získané informace, což vedlo ke zodpovězení hlavních výzkumných otázek.

¹ Za primárního opatrovníka je v tomto výzkumu považována osoba, která se o dítě „nejvíce“ starala (s výjimkou jednoho případu (babička) to byla vždycky matka dítěte.

1 Rodičovství

Moderní společnost je postavena na svobodném rozhodování jednotlivců. Rozšíření moderní antikoncepce dalo lidstvu volbu v plánování, kdy začít zakládat svou rodinu. Tyto možnosti se promítají do všech sfér naší společnosti. Přejít k rodičovství je pro většinu lidí patrně jednou z nejvýznamnějších změn v životě. Rodinné prostředí je pro dítě prvním a nejdůležitějším prostředím, se kterým přichází do styku.

„Vzhledem k funkcím rodiny v lidském společenství se rodinné prostředí považuje za nejvýznamnější zdroj vlivů formující vývoj jedince. Rodinné prostředí působí na základní psychické, tělesné a sociální charakteristiky vývoje dítěte od narození až do období dospělosti.“ (Průcha et al., 2013, s. 249)

1.1 Typologie stylů výchovy

„Výchova je proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujících jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“ (Průcha et al., 2013, s. 345)

Styly výchovy představují způsob, jakým rodiče interagují se svými dětmi a jaké na ně kladou nároky. Výchova je strategie, která se utváří na základě vnějších a vnitřních faktorů a neustále se vyvíjí v průběhu času. Rodičovské styly jsou důležité, protože mají vliv na vývoj a chování jednotlivců. Výchovné styly ovlivňují to, jak děti vnímají samy sebe a svět kolem nich. V této kapitole se zabývám vybranými autory a autorkami, kteří významně svými výzkumy přispěli k tomuto tématu. Tyto autory jsem identifikovala při literární rešerši, jedná se o jedny z nejvíce citovaných autorů v oblasti stylů výchovy.

1.1.1 Kurt Lewin – tři styly výchovy

Kurt Lewin byl americký psycholog německého původu. Většinu svého života se zabýval tématem řešení sociálních konfliktů, zejména problémy menšinových a znevýhodněných skupin. Hlavní myšlenka, která převládá ve většině jeho prací, je, že skupina, do které jedinec patří, je pro něj faktorem, který ho významným způsobem ovlivňuje. (Burnes, 2004)

Je považován za jednoho z prvních, kdo se zabýval sociální psychologií. V roce 1939 se skupina výzkumníků pod vedením Kurta Lewina rozhodla identifikovat různé styly výchovy. Výsledkem bylo vytvoření tří stylů: **autoritářský**, **liberální** a **demokratický** (viz tabulka č. 1). (Čáp, 1993)

Tabulka č. 1: Tři styly výchovy podle Kurta Lewina

Styl výchovy	Definice
Autoritářský styl	<p>Tento styl funguje na principu odměna-trest. Je zde kladen důraz na hierarchii. Opatrovník dominuje, určuje příkazy a od dítěte očekává jejich plnění, v opačném případě je dítě potrestáno. V tomto stylu je opomíjena dětská kreativita, spontánnost, individuální odlišnost a schopnost sám za sebe rozhodovat. Z důvodu neuspokojování emocionálních potřeb vzniká riziko hromadění emočního napětí a vznik agresivních sklonů. Dítě vychovávané tímto stylem může být v dospělosti submisivní jedinec, který je závislý na autoritách a ve společnosti neprojevuje své názory nebo se v opačném případě stává dominantním jedincem s možnými agresivními sklony a nerespektováním názoru ostatních.</p>
Liberální styl (laissez faire neboli "nechat plynout")	<p>Rodiče zauímají spíše pasivní pozici. Nevytvářejí žádné nebo jen drobné příkazy, dětem se dostane podpory pouze pokud o ni požádají. Rozhodnutí dětí nejsou komentována ani hodnocena, výchova není nijak organizovaná. Důsledkem může být, že děti jsou přetěžovány. Díky neexistenci pravidel nemají děti možnost rozpoznat a napravit své chyby, což může vést k frustraci a podrážděnosti.</p>
Demokratický styl (sociálně integrační)	<p>Lewin popisuje tento styl jako společnou a rovnocennou spolupráci. Děti mohou vyjadřovat své názory bez obav z trestu a mají možnost volby ve svých rozhodnutích. Opatrovník je v dominantní pozici, ale je považován za vzor. Při možnosti spolurozhodování je kladen důraz na věk dítěte a jeho osobní zralost. Děti se učí vzájemné spolupráci a porozumění.</p>

Zdroj: Čáp, 1993, vlastní zpracování autorkou

Lewin ve svém výzkumu dospěl k závěru, že každý z těchto stylů může probudit u dětí jiné chování a prožívání. Nejlépe byl hodnocen demokratický styl, jelikož měl lepší účinky na pracovní výsledky, chování, vztah k autoritě a skupinám. Lewin považuje demokratický styl výchovy za optimální. (Čáp, 1993)

1.1.2 Diana Baumrind et al. – model čtyř stylů výchovy

Diana Baumrind byla americká psycholožka, která se zabývala výchovnými styly. Ve své práci navázala na poznatky získané Kurtem Lewinem, které následně více rozpracovala. Její teorie předpokládá, že různé výchovné styly mohou vést k odlišnému vývoji dítěte.

Kategorizovala tři výchovné styly: **autoritativní** (demokratický), **autoritářský** a **permisivní**. Výzkumníci Maccoby a Martin byli ti, kdo tento model rozšířili pomocí dvourozměrného rámce. Přidali čtvrtý styl, který vznikl rozdělením permisivního stylu výchovy na dva různé typy: **shovívavý styl** a **nezúčastněný (zanedbávající) styl** výchovy. Jednotlivé styly jsou více popsány v tabulce č. 2. (Čáp, 1993)

Tabulka č. 2: Model čtyř stylů výchovy

Styl výchovy		Hlavní znaky
Autoritářský		Hlavním znakem autoritářského stylu podle Baumrind je moc. Komunikace je jednostranná, založená na rozdávání rozkazů. Je vyžadována úcta k opatrovníkovi a je kladen důraz na tvrdou práci.
Autoritativní		Autoritativní styl požaduje, aby se děti chovaly rozumně a úměrně svému věku. Komunikace je založená na vzájemném respektu a empatii.
Permisivní	Shovívavý	Opatrovník, který vychovává své dítě shovívavým stylem nechává rozhodování na dítěti a spíše zaujímá roli pozorovatele.
	Zanedbávající	Znaky zanedbávajícího stylu jsou nezájem ze strany opatrovníka, který nehraje aktivní roli v životě dítěte a vyhýbá se oboustranné komunikaci.

Zdroj: Fontana, 2003, vlastní zpracování autorkou

Mnoho opatrovníků se v závislosti na situaci, vlastní náladě nebo dalším vnějším faktorům pohybuje mezi jednotlivými styly. Mezi lidmi existují rozdíly závislé na temperamentu a schopnostech daného jedince. Jednotlivé styly popisují možné důsledky výchovných přístupů a neslouží jako návod. Chování rodičů je navázáno na chování dítěte a vzájemně se ovlivňují. Podle Baumrind je autoritativní výchova oproti ostatním stylům více spojována s pozitivními výsledky v oblasti vývoje (například emocionální stabilita a životní spokojenost). (Fontana, 2003)

V následující podkapitole se zabývám citovou vazbou, kterou si dítě utváří k rodičům v reakci na předchozí popsané výchovné styly.

1.1.3 Citová vazba dítěte k rodičům

Teorie citové vazby vychází ze společné práce britského psychologa Johna Bowlbyho a americké psychologičky Mary Ainsworth. V 30. letech 20. století se Bowlby začal zajímat

o souvislost mezi citovou deprivací a pozdějším vývojem osobnosti dítěte. John Bowlby formuloval základní principy této teorie. Metodika Mary Ainsworth umožnila empiricky testovat Bowlbyho myšlenky, pomohla rozšířit jeho původní metodiku a je zodpovědná za vznik některých nových směrů, kterými se teorie ubírá. Bowlby tvrdil, že proces připoutání je biologický proces a že všechny děti se rodí s přirozenou vazbou k rodičům. (Bretherton, 1992)

Hypotéza Ainsworth předpokládá, že „citlivost“, kterou pečující osoba projevuje vůči dítěti, určuje styl vazby. U matek, které jsou citlivější, je pravděpodobnější, že budou k potřebám dítěte laskavé a soucitné. To může vést k vybudování pevnější vazby. Situace, kdy rodiče projevují lhostejnost nebo jakkoli nereagují na dítě, vedou k tomu, že se dítě osamostatní příliš brzy a méně interaguje s rodičem. (Bretherton, 1992)

Bowlby nezpochybňoval možnost, že si děti vytvářejí více vazeb k různým lidem v průběhu svého života. Zastával však názor, že pouto mezi matkou a dítětem je nejsilnější ze všech. Teorie citové vazby pojednává o tom, jak se vyvíjí vazba mezi opatrovníkem a dítětem, a jaké to má důsledky pro vývoj dítěte. Bowlby identifikoval dva druhy vazby: **jistou** a **nejistou**. Nejistou vazbu dále rozdělil na **úzkostnou** a **vyhýbavou**. Později byl doplněn třetí styl nejisté vazby, který M. Mainová a J. Salomon nazvali **dezorganizovaným stylem**. Pokud rodiče vnímají a reagují na potřeby dítěte, mohou si s ním vytvořit **bezpečnou vazbu**. Pokud tyto potřeby nejsou uspokojeny, pravděpodobně se mezi opatrovníkem a dítětem vyvine jeden ze tří druhů vazby, které jsou souhrnně klasifikovány jako „nejisté“ (viz tabulka č. 3). (Bowlby, 1969)

Tabulka č. 3: Rozdělení typů vazeb

Typ vazby		Definice
Jistá vazba	Bezpečná vazba	Vřelé a láskyplné pouto mezi opatrovníkem a dítětem je zde patrné. Děti jsou aktivní a projevují důvěru v interakcích. Uvědomují si své pocity a umějí je vyjádřit. Dítě cítí podporu a pocit bezpečí od svých rodičů.
Nejistá vazba	Úzkostná vazba	U dětí převládá strach z opuštění. Děti jsou nejisté v blízkosti svých opatrovníků a mají tendenci nedůvěřovat druhým.
	Vyhýbavá vazba	Matka zaujímá spíše nezúčastněnou roli a očekává se, že dítě bude nezávislé od brzkého věku. Na potřeby dítěte matka nereaguje, což má za následek to, že ji dítě začne ignorovat.
	Dezorganizovaná vazba	Tato vazba vzniká v důsledku prožitého traumatu. Dítě pečující osobě převážně nedůvěřuje. Převládajícím pocitem u dětí je strach a sklony k agresivnímu chování. Matka spíše využívá zstrašující strategii.

Zdroj: Bowlby, 1969; Bowlby, 2008, vlastní zpracování autorkou

Kurt Lewin je významnou osobností a je považován za zakladatele sociální psychologie. Z jeho poznatků čerpala i Diana Baumrind, která ve spolupráci s Eleanor Maccoby a Johnem Martinem jeho myšlenku více rozšířila. Lewin i Baumrind pracovali s myšlenkou, že rodičovství se zakládá na hierarchii, tedy že ve vztahu rodič–dítě je vždy dominující postavou rodič, který rozhoduje. John Bowlby a Mary D. Salter Ainsworth sevíce zaměřili na emocionální rozvoj dětí. Přikláněli se k myšlence, že rodiče sice jsou vůdčí postavou, ale měli by spíše být „průvodcem“ životem dětí. Rodiče hrají hlavní roli ve vývoji dítěte a měli by si vytvořit takovou vazbu, která by měla pozitivní účinek na obou stranách.

2 Rodičovské kompetence

V této kapitole se zabývám rodičovskými kompetencemi, definicí rodiny a potřebami dětí. V určitém období se stává rodičovská role důležitou součástí identity dospělého člověka. Narozením dítěte jsou spuštěny instinktivní mechanismy, které se uplatňují v interakci s dítětem. Rodičovské kompetence jsou soubor vlastností, které se neustále mění v závislosti na mnoha faktorech. Podle MPSV (2019) lze rodičovské kompetence definovat následovně: *„Rodičovské kompetence jsou takové schopnosti a dovednosti rodičů, které umožňují dítěti se přiměřeně vyvíjet ve všech oblastech života. Znamená to, že rodiče sami nebo s vnější podporou dokážou uspokojovat potřeby dítěte v kontextu jeho věku, duševního, mentálního i tělesného vývoje a umožňují/podporují tím optimální rozvoj jeho potenciálu.“*

2.1 Rodina

Definice rodiny může mít mnoho podob, zejména v závislosti na oboru. Prvním modelem společnosti, se kterým se dítě setkává, je jeho rodina. Každá rodina má své hodnoty, které vystavují dítě určitým konfliktům, ale zároveň mu poskytují podporu. Tímto se u dítěte vytvářejí sociální dovednosti, které mají v dospělosti vliv na chování jedince. (Matoušek, 2003)

Podle Fontany (2003) lze rodinu rozdělit na dvě kategorie: **užší** a **širší**. Užší či nukleární rodina se běžně skládá z páru dospělých osob a jednoho či více dětí. Širší rodina se skládá z příbuzných mimo nukleární rodinu. Jednotlivec by v rodině měl nalézt oporu, svobodu, budování a zachování osobní odlišnosti. (Fontana, 2003)

Pod pojmem rodina se lidem často vybaví tzv. „úplná nukleární rodina“ (Matoušek, 2003). Z hlediska rodinného stavu tvoří majoritní skupinu osoby žijící v manželství, ale dlouhodobě jejich podíl od 80. let 20. století klesá. Například v roce 2021 v České republice tvořilo skupinu ženatých/vdaných méně než polovinu všech obyvatel 15letých a starších (konkrétně 45,5 %). Muži tvořili 46,7 % a ženy 44,3 %. (ČSÚ, 2021)

Rozpad rodin či nárůst dětí narozených mimo manželství vede k nárůstu rodin s jedním rodičem či nevlastním rodičem. Dlouhodobý rostoucí trend je patrný u osob rozvedených v České republice. V roce 2021 představovaly rozvedené osoby 14 % populace 15+ letých. Nejvíce vzrostl podíl osob svobodných a zároveň nejvíce poklesl podíl osob v rodinném stavu, jakožto důsledek snížení sňatečnosti a vstupu do manželství v pozdějším věku než v minulosti. (ČSÚ, 2021)

V roce 2021 bylo ukončeno 21 007 manželství. Z toho bylo rozvedeno 12 854 manželství s nezletilými dětmi, což představuje 60,9 % z celkového počtu rozvodů, což je nejvíce od roku 2006. Od poloviny 90. let 20. století platí, že se nejvíce rozvádějí partneři po 5–9 letech trvání manželství. (ČSÚ, 2021)

2.2 Potřeby dětí

Rodinné prostředí funguje na principu soužití, kdy dítě uspokojuje nejen své psychické potřeby, ale také potřeby rodičů a naopak. Dítě musí uspokojovat jak základní potřeby biologické (potrava, teplo, bezpečí...), tak i potřeby psychické. Matějček (1992) definuje pět psychických potřeb u jednotlivců:

- *potřeba určitého množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů;*
- *potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech;*
- *potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů (vztahy k primárním vychovatelům);*
- *potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty – z uspokojení této potřeby vychází utváření vlastní identity jedince;*
- *potřeba otevřené budoucnosti nebo životní perspektivy.*

Některé potřeby mohou být upřednostňovány před ostatními v závislosti na kultuře, ve které dítě vyrůstá. Uspokojování potřeb by mělo probíhat ve všech rovinách, dlouhodobé neuspokojování některé z potřeb může vést k psychické deprivaci jedince.

2.3 Vliv rodiče na raný vývoj dítěte

Klíčovým předpokladem pro optimální vývoj dítěte je vytvoření bezpečné vazby na důvěryhodnou pečující osobu s trvalou péčí, podporou a náklonností v raném věku. Dítě si rozvíjí schopnost emoční kontroly před svými prvními narozeninami a pocit "připoutání" ke svým pečovatelům během prvního roku. Toto "připoutání" představuje míru, do jaké si dítě vytvoří důvěru, že pečující osoba bude reagovat pohotově a vhodně, a tím mu poskytne pocit bezpečí. Pokud je úroveň důvěry vysoká, je "připoutání" označováno jako "bezpečné". Děti s bezpečnou vazbou využívají emocionální a fyzické bezpečí, jako základnu pro zkoumání věcí a lidí v okolí. Úspěšné pokusy o zkoumání zvyšují sebedůvěru dítěte a podporují další zkoumání. Dítě tak začíná poznávat své okolí a získává kompetence i sebedůvěru. (Maggi et al., 2010)

Podle Fontany (2003) si dítě vytváří první vazbu k primárnímu opatrovníkovi, obvykle většinou k matce. První rozeznává její hlas (přibližně ve dvou měsících) a obličej (cca ve třech měsících). Těsná vazba se může vytvořit k oběma rodičům, ale připoutání k otci se vyvíjí pomaleji a je zapotřebí více času stráveného s dítětem. Děti, které jsou neustále pod stálým dohledem, jsou více omezovány, mohou mít silnější pocit úzkosti a strachu než děti s větší volností. Tyto děti se také mohou více připoutat ke svému opatrovníkovi. Silnější vazba může vzniknout z důvodu, že rodiče jsou pro ně jedinou jistotou ve světě. Fontana (2003) uvádí, že lze o připoutání vyvodit tyto tři závěry:

1. *Připoutání se jeví jako nezbytné stadium v raném vývoji dítěte.*
2. *Připoutání probíhá zásadně mezi dítětem a jeho nejvýznamnější pečující osobou.*
3. *Připoutání je prvním krokem v sociálním učení dítěte.*

Pro uspokojivý vývoj dítěte je nezbytné, aby si dítě a rodič vybudovali dobrý vztah od samého začátku. Špatné zacházení s dítětem může být zčásti později napraveno, každopádně zážitky, které dítě získá v raném období, mají velký vliv na celkové fungování jedince. Připoutání může nastat v jakémkoli věku, například pokud dítě nedosáhne připoutání v raném věku a jeho potřeby nejsou uspokojeny, bude se snažit tyto potřeby naplnit v budoucnosti tím, že si vytvoří vazbu s lidmi, kteří tyto potřeby naplňují. (Fontana, 2003)

2.3.1 Kognitivní schopnosti

„Kognitivním vývojem rozumíme od raného dětství se rozvíjející schopnost myslet: učit se, zapamatovávat si a zpracovávat informace, schopnost symbolicky a abstraktně uvažovat, zorganizovat si informace a věnovat náležitou pozornost zpracování informací.“ (Thorová, 2015)

Kognitivní vývoj probíhá neustále po celý náš život. S věkem se mění strategie myšlení člověka a lépe si organizuje získané informace. Nejvýraznější změny v oblasti kognitivních schopností nastávají v dětství. Na vývoji těchto schopností se podílí dva procesy: *proces zrání (biologické faktory) a proces učení (vliv prostředí)*. (Thorová, 2015)

Kognitivní procesy, někdy též označovány jako poznávací procesy, nám pomáhají orientovat se v okolním světě. Mezi tyto procesy patří: **vnímání, představivost, paměť, pozornost a myšlení**. (Plevová a Petrová, 2012)

Pomocí vnímání jsme schopni komunikovat s okolním prostředím. Informace o prostředí získáváme pomocí smyslů (**sluch, zrak, hmat, chuť a čich**). Lidé nemohou vnímat všechny podněty zároveň, vždy záleží na dané situaci na tom, co je v tu chvíli pro člověka důležité. Představitivost nám umožňuje utvářet si představy o budoucnosti. Představy lze definovat jako „*názorné obrazy předmětů a jevů, které v daném okamžiku nevnímáme.*“ Paměť je „*funkce psychiky, která umožňuje uchování zkušeností a informací o okolním světě i o sobě samém.*“ Zkušenosti, které jsme prožili, se projevují v našem chování a vstupují do našeho vědomí. Podle síly prožitku se ukládají do krátkodobé nebo dlouhodobé paměti. „*Vědomí je stav, kdy je náš organismus aktivní a bdělý.*“ V tomto stavu se učíme, komunikujeme a vnímáme sebe a své okolí. Díky vědomí si utváříme vlastní obraz reality na základě subjektivity každého člověka. Vnímání nám umožňuje poznávat okolí pomocí smyslů, což je nedostačující pro vytvoření celkového obrazu světa. Pomocí myšlení dokážeme vnímat souvislosti, které nám umožňují porozumět a propojit naše vědomosti a zkušenosti. (Plevová a Petrová, 2012)

2.3.2 Nekognitivní schopnosti

Nekognitivní schopnosti jsou v literatuře většinou popisovány jako charakterové vlastnosti (osobnostní charakteristiky). Osobnost člověka je vytvářena kombinací vrozených dispozic a vlivů prostředí. Dědičnost byla v minulosti považována za hlavní faktor vzniku osobnostních charakteristik jedince. Avšak časem se začalo ukazovat, že významný vliv má prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Od 90. let 20. století psychologové pracují s pětifaktorovým modelem („*Big Five*“) vycházejícího z testu osobnosti, který definuje pět základních charakterových rysů: **otevřenost vůči zkušenosti/kreativita, svědomitost, extraverte, přívětivost a emocionální stabilita (neuroticismus)**. (Thorová, 2015)

Svědomitost je hlavním faktorem ovlivňujícím školní výsledky a míru úspěchu v budoucnosti. Walter Mischel je autorem známého Stanfordského „*Marshmallow*“ experimentu, který byl zaměřen na měření „*síly vůle*“. Experiment spočíval v tom, že děti ve věku 4–6 let byly odvedeny po jednom do místnosti, která byla jen stroze vybavena (tzn. pouze stůl a židle), aby děti nebyly rozptylovány okolními předměty. Výzkumný vzorek tvořilo 32 dětí (16 dívek a 16 chlapců), které chodily do mateřské školy ve Stanfordu. V místnosti před ně na stůl byla položena jejich oblíbená sladkost (bonbon marshmallow, slaný preclík, sušenka). Dostaly instrukci, že buď mohou pochutinu sníst hned, nebo počkat 15 minut a dostanou další. Mischel se domníval, že síla vůle závisí na kognitivní a emoční sebekontrolu. Zhruba třetina dětí vydržela až do konce experimentu, tedy dokázaly počkat

15 minut. Na tento výzkum bylo navázáno několik studií, které zkoumaly vývoj těchto dětí. Děti, které vydržely počkat 15 minut, měly méně problémů s chováním či závislostmi na drogách než děti, které snědly sladkost hned. (Thorová, 2015)

Výzkum se stal velmi slavný a mnoha psychology uznávaný, ale i kritizovaný. Tyler Watts výzkum zopakoval, ale s desetinásobným počtem dětí a vzal v potaz socioekonomický status rodiny. Oproti Mischelovi si vybral jedince zastupující různé sociální vrstvy. Výsledky ukázaly, že děti z bohatších rodin si vedly lépe než ostatní. Hlavním ovlivňujícím faktorem bylo prostředí, ve kterém dítě vyrůstalo. (Watts et al., 2018)

Dospělým se středoškolským vzdělání se v životě daří lépe než dospělým bez vzdělání, nejen z finančního hlediska, ale také mají stabilnější rodiny a lepší životní podmínky. Lidé žijící v nepříznivých podmínkách často jednájí v rozporu se svým přesvědčením v určitých situacích, čímž se jejich cíle stávají vzdálenějšími a méně dosažitelnými. Psychologové Edward Deci a Richard Ryan jsou autoři *Teorie sebeurčení*, která se snaží tento paradox vysvětlit. (Tough, 2016)

Teorie sebeurčení pojednává o tom, že jsme motivováni nikoliv vnějšími odměnami (vnější motivace), ale přirozeným potěšením a smyslem, které nám dávají naše činy. Deci a Ryan tento jev pojmenovali jako *vnitřní motivace*. Identifikovali tři klíčové lidské potřeby: *potřeba kompetence, autonomie a vytváření vztahů*. Vnitřní motivace se utváří pouze tehdy, když cítíme, že tyto potřeby jsou pro nás důležité. Na toto téma provedli řadu studií, které ukazují, že *vnější odměny* (materiální) jsou často neúčinné při dlouhodobé motivaci k určité činnosti. Tato dynamika může hrát velkou roli např. ve školním prostředí u žáků z rodin s nízkým příjmem. Když se tyto děti dostanou do problémů, ať už studijních či v chování, většina škol reaguje tím, že jim uloží více povinností a vytvoří větší kontrolu nad nimi, což snižuje jejich pocit autonomie. Když žáci začnou zaostávat cítí se stále méně kompetentní, čímž slábne jejich vnitřní motivace. Pro pozitivní výsledky je důležité trávit co nejvíce času v prostředí, kde mají děti pocit sounáležitosti, nezávislosti a růstu. (Tough, 2016)

3 Faktory ovlivňující rodičovství v rozvojových zemích

V této kapitole se zaměřuji na popis faktorů ovlivňujících rodičovství v rozvojových zemích. Zaměřuji se na socioekonomické faktory: plánované rodičovství, chudoba, vzdělání, přístup k základní zdravotní péči a genderovou nerovnost. Tyto faktory mohou mít vliv na to, jak lidé vnímají svou rodičovskou roli a jak jsou schopni se starat o své děti. Někdy mohou být nuceni přijímat obtížná rozhodnutí o tom, jak nejlépe zajistit svým dětem základní potřeby a přežití.

3.1 Socioekonomické faktory

Světová populace je třikrát větší než v polovině 20. století. V listopadu 2022 bylo dosaženo osmi miliard lidí žijících na této planetě. Tento stoupající trend má nadále pokračovat a předpokládá se, že v příštích 30 letech se počet lidí zvýší téměř o dvě miliardy. Důvodem tohoto nárůstu je především zvyšující se počet lidí v reprodukčním věku, prodlužování délky lidského života, rostoucí urbanizace a zrychlující se migrace. Tyto trendy budou mít dalekosáhlé důsledky pro další generace. Čína a Indie jsou dvě nejlidnatější země světa. V obou státech je více než miliarda obyvatel, což představuje téměř 18 % světové populace. V roce 2023 Indie předstihla Čínu a stala se nejlidnatější zemí světa. 46 nejméně rozvinutých států patří k demograficky nejrychleji rostoucím zemím světa. U mnoha z nich se předpokládá minimálně zdvojnásobení počtu obyvatel v letech 2022 až 2050 (viz tabulka č. 4). (UN, 2022)

Očekává se, že více než polovina celosvětového populačního růstu do roku 2050 se odehraje v pouhých osmi státech: Demokratická republika Kongo, Egypt, Etiopie, Indie, Pákistán, Nigérie, Filipíny a Tanzanie. Africký kontinent bude hrát hlavní roli při utváření počtu a rozložení světové populace v nadcházejících desetiletích. V Africe je velký počet mladých lidí, kteří v nadcházejících letech dosáhnou dospělosti. Naopak se očekává, že do roku 2050 se sníží počet obyvatel 61 zemí, v některých zemích o více než 15 %. Plodnost ve všech evropských zemích je pod úrovní potřebnou pro plnou obnovu populace v dlouhodobém měřítku (cca 2,1 dítěte na ženu). Jedním z hlavních faktorů zvyšování celosvětové populace je zvyšování délky života. Celosvětově se očekává, že se střední délka života zvýší ze 72,8 let v roce 2019 na 77,2 v roce 2050. Bylo dosaženo značného pokroku při snižování rozdílů mezi jednotlivými zeměmi, ale stále přetrvávají velké rozdíly. V roce 2021 očekávaná délka života v nejméně rozvinutých zemích zaostávala za celosvětovým průměrem o sedm let, a to zejména v důsledku přetrvávající vysoké úrovně dětské a mateřské úmrtnosti, konfliktů a přetrvávajícího dopadu pandemie HIV. (UN, 2022)

Tabulka č. 4: Současná a očekávaná populace světa, regionů SDG a vybrané skupiny zemí v letech 2022, 2030 a 2050

Region	Populace v milionech		
	2022	2030	2050
Svět	7 942	8 512	9 687
Subsaharská Afrika	1 152	1 401	2 094
Severní Afrika a Západní Asie	549	617	771
Střední a Jižní Asie	2 075	2 248	2 575
Východní a Jihovýchodní Asie	2 342	2 372	2 317
Latinská Amerika a Karibik	658	695	749
Austrálie/Nový Zéland	31	34	38
Oceánie*	14	15	20
Evropa a Severní Amerika	1 120	1 129	1 125
Nejméně rozvinuté země (LDCs)	1 112	1 328	1 914
Rozvojové země bez přístupu k moři (LLDC)	557	664	947
Malé ostrovní rozvojové státy (SIDS)	74	79	87

*s výjimkou Austrálie a Nového Zélandu

Zdroj: UN, 2022, vlastní zpracování autorkou

3.1.1 Plánované rodičovství

Plánování rodiny zajišťují informace, prostředky a metody, které jednotlivcům umožňují rozhodnout se, zda a kdy mít děti. Téměř polovina všech těhotenství (121 milionů) ročně na celém světě je nechtěná. Více než 60 % nechtěných těhotenství končí uměle vyvolaným potratem a odhaduje se, že 45 % všech potratů je pro matku nebezpečných. Tyto potraty způsobují 5–13 % všech úmrtí matek. (UNFPA, 2022a)

Přibližně 257 milionů žen na světě, které se chtějí vyhnout těhotenství, nepoužívá bezpečné a moderní antikoncepční metody. Podle dat (UNFPA, 2022a) k nechtěnému těhotenství přispívá i řada dalších klíčových faktorů:

- nedostatek péče a informací o sexuálním a reprodukčním zdraví;
- nevhodná antikoncepce, která nevyhovuje zdraví žen;
- normy a zákony neumožňující ženám rozhodovat o svém těle;
- sexuální násilí a reprodukční nátlak ze strany partnerů či okolí;
- odsuzující postoje ve zdravotnických službách;
- chudoba;

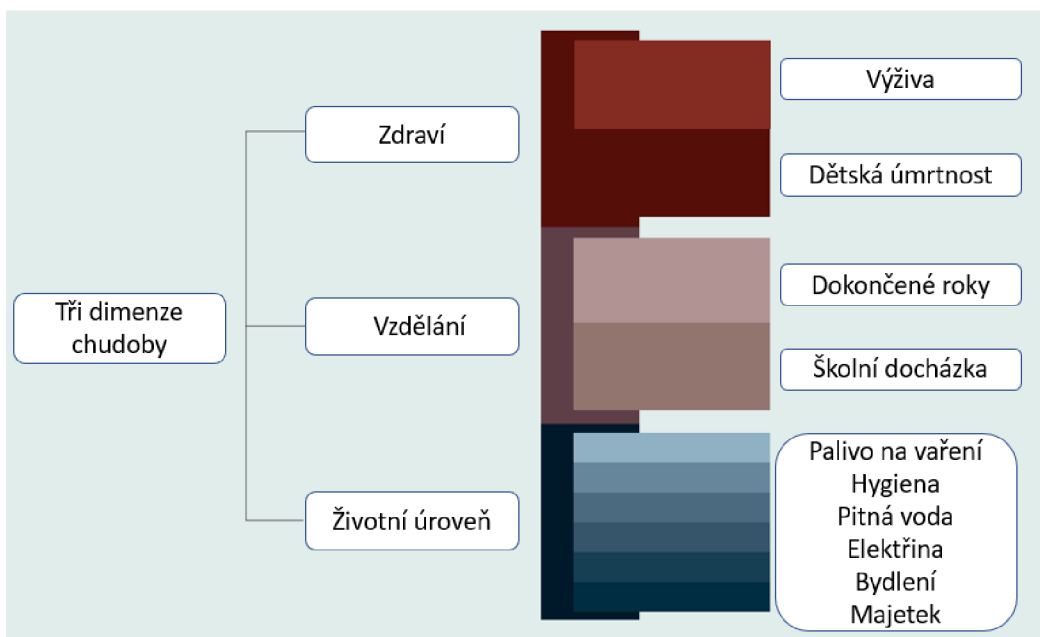
- nerovnost mezi muži a ženami;
- kulturní normy (např. žádoucí velká rodina);
- předčasné manželství.

Moderní antikoncepce předchází nechtěným těhotenstvím, snižuje počet potratů a snižuje výskyt úmrtí a invalidity spojené s komplikacemi během těhotenství a porodu. Pokud by všechny ženy s nenaplněnou potřebou užívat antikoncepci v rozvojových zemích mohly používat moderní metody, snížila by se úmrtnost matek podle odhadů UNFPA (2022b) o cca čtvrtinu. Přístup k informacím o antikoncepci je zásadní pro dosažení rovnosti žen a mužů. Když jsou ženy a páry zmocněny plánovat, zda mít děti a kolik, mají ženy lepší možnost dokončit své vzdělání a zvyšuje to autonomii žen v domácnostech.

Země po celém světě čelí mnoha souvisejícím problémům, které brání v dosahování jejich rozvojových cílů. Mnoho zemí se potýká se zdravotními, ekonomickými, sociálními a environmentálními problémy. Tyto problémy nejvíce postihují nejchudší a nejzranitelnější obyvatelstvo.

3.1.2 Míra chudoby

Život lidí žijících v nepříznivých podmínkách je složitý, částečně proto, že je způsoben více deprivacemi najednou. Tento proces se označuje jako vícerozměrná chudoba (dále jen „*chudoba*“). Globální vícerozměrný index chudoby (MPI) je klíčovým mezinárodním indikátorem, který měří chudobu ve více než 111 rozvojových zemích. MPI je vypočítán na základě vytvoření profilu deprivace v deseti ukazatelích pro každou domácnost a osobu v ní (viz obrázek č. 1). Ukazatele zahrnují oblasti zdraví, vzdělání a životní úrovně. Skóre osoby je součtem vážených průměrů deprivace, kterou zažívá. Všechny ukazatele mají v rámci každé dimenze stejnou váhu. MPI se pohybuje v rozmezí od 0 do 1, kdy vyšší hodnoty znamenají vyšší chudobu. Ve 111 zemích světa, pro které se MPI počítá, žije 1,2 miliardy lidí (19,1 %) v akutní chudobě. Polovinu těchto lidí (593 milionů) tvoří děti mladší 18 let. V chudobě žije téměř každé třetí dítě, v porovnání s dospělými jedinci je rozdíl dvojnásobný (v chudobě žije jen každý sedmý dospělý jedinec). Subsaharská Afrika je rozvojový region, ve kterém žije největší počet chudých lidí (579 milionů). Téměř 83 % (964 milionů) chudých lidí žije ve venkovských oblastech a 17 % (198 milionů) lidí žije v městských oblastech. (MPI, 2022)



Obrázek č. 1: Struktura vícerozměrného indexu chudoby

Zdroj: MPI, 2022, vlastní zpracování autorkou

Chudý člověk v jedné části světa není chudý stejným způsobem jako člověk v jiné oblasti. V rámci jedné země může být člověk žijící na vesnici chudý kvůli nedostatku let strávených ve škole a nedostatku zdravotní péče, oproti tomu může člověk žijící ve městě trpět například v oblasti výživy, bydlení atd. Tyto rozdíly, které MPI ukazuje, objasňují, co chudoba znamená pro různé lidi. Ve 111 rozvojových zemích je 4,1 milionu lidí deprivováno ve všech deseti ukazatelích. Lidé žijící v chudobě často nemají dostatečný přístup k výživě, pitné vodě, hygieně, základním zdravotnickým službám, bydlení, vzdělání a bezpečí. Nedostatečné uspokojení základních potřeb poškozuje každou bytost, ale nejvíce ohroženou skupinou jsou děti, protože jim tyto faktory neumožňují plně rozvinout potenciál a zapojit se do společnosti jako plnohodnotní členové. (MPI, 2022)

3.1.3 Zdraví

S rostoucí světovou populací a vysokou poptávkou po zdravotní péči se zvyšuje tlak na zdravotnické služby. Primární péče je základním pilířem zdravotnického systému země. Je to první místo kontaktu s pacienty a poskytuje klinickou péči na komunitní úrovni. Hlavními problémy při zavádění efektivního poskytování primární péče jsou nedostatek kvalifikované pracovní síly, nedostatek financí a zajištění bezpečnosti pacientů. (Muzammil a Lopes, 2011)

Globální prostředí se neustále mění a hlavní demografické, environmentální, sociální a technologické změny definují svět. Demografické změny vedou k rostoucímu podílu dospívající populace na světě, která se nejvíce koncentruje v zemích s nízkými a středními příjmy. Téměř třetina všech žen v zemích s nízkými a středními příjmy začíná rodit v pubertě (ve věku 19 let a méně). Přibližně polovina prvních porodů u dospívajících matek je ve věku 17 let a méně a 6 % u matek ve věku 14 let a mladší. Jakmile se dospívající dívka stane matkou, má šanci 1:5, že podstoupí další těhotenství do dvou let. Takto krátké intervaly mezi porody v tak mladém věku s sebou nesou značná zdravotní rizika. Mezi dívkami s prvním porodem ve věku 14 let nebo méně mají téměř tři čtvrtiny také druhý porod v období dospívání a 40 % z těch, které mají dva porody, přejde ke třetímu porodu před ukončením dospívání. Porody mladistvých tvoří 16 % všech porodů. (UNFPA, 2022c)

Jedním z dalších problémů je podvýživa. Podvýživa znamená nedostatek, nadbytek nebo nerovnováhu v příjmu energie nebo živin. Podle (WHO, 2021) ji lze definovat na základě tří skupin stavů:

- podvýživa, která zahrnuje chřadnutí (nízká hmotnost vzhledem k výšce), zakrnění (nízká výška vzhledem k věku) a podváhu (nízká hmotnost vzhledem k věku);
- podvýživa související s mikroživinami (nedostatek důležitých vitamínů a minerálů) nebo v opačném případě nadbytek mikroživin;
- nadváha, obezita a nepřenositelné nemoci související se stravou (srdeční choroby, mrtvice, cukrovka).

V roce 2020 přibližně 149 milionů dětí na světě zaostávalo v růstu. Podvýživa způsobuje zejména děti mnohem zranitelnějšími vůči nemoci a smrti. Přibližně 45 % úmrtí dětí do pěti let souvisí s podvýživou. K těmto úmrtím dochází převážně v rozvojových zemích. Vývojové, ekonomické, sociální a zdravotní dopady podvýživy jsou závažné a trvalé, a to jak pro jednotlivce a jejich rodiny, tak pro komunity a státy. Každá země na světě je postižena jednou nebo více formami podvýživy. Podvýživou jsou ohroženy zejména ženy a děti. Chudoba zvyšuje riziko podvýživy. Podvýživa také zvyšuje náklady na zdravotní péči, snižuje produktivitu a zpomaluje hospodářský růst, což může udržovat kruh chudoby. (WHO, 2021)

3.1.4 Vzdělání

Vzdělání je lidským právem, hnací silou rozvoje a jedním z nástrojů snižování chudoby. U jednotlivců vzdělání podporuje zaměstnanost. V celosvětovém měřítku dochází k 9% nárůstu hodinového výdělku za každý rok školní docházky navíc. Pro společnosti je vzdělání hlavním faktorem dlouhodobého hospodářského růstu, podněcuje inovace a podporuje sociální soudržnost. Jednou z nejobtížnějších překážek zůstává chudoba. Děti žijící v nestabilní ekonomické, politické či environmentální situaci se často potýkají s mnoha překážkami. (The World Bank, 2023)

Všechny děti by měly číst a porozumět textu do deseti let. Jedním z ukazatelů, zda je vzdělávací systém dobře organizovaný, je počet dětí, které umí číst. Když mladí lidé nemají přístup ke kvalitnímu vzdělání, ohrožuje to celkovou stabilitu národa. Ještě před pandemií COVID-19 čelil svět „*krizi ve vzdělání*“, kdy téměř šest z deseti dětí do věku deseti let v zemích s nízkými a středními příjmy nebyly schopny přečíst a porozumět jednoduchému textu. Míra chudoby ve vzdělání udává podíl dětí, které nejsou schopny přečíst jednoduchý test. Naučit se číst je počáteční a důležitý krok ke kvalitnímu vzdělání. (The World Bank, 2022)

Pandemie COVID-19 zvýšila nerovnosti v oblasti vzdělání v rozvinutých a rozvojových zemích. Kvůli pandemii bylo postiženo 1,6 miliardy dětí ve 188 zemích. Celosvětově došlo mezi únorem 2020 a únorem 2022 k uzavření škol pro prezenční výuku po dobu přibližně 141 dní v průměru. V některých regionech trvalo uzavření podstatně déle než v ostatních, např. v Africe (183 dní) a v Jižní Asii (273 dní). Většina zemí se v době uzavření škol snažila motivovat školy alespoň k poskytování dálkového vzdělání. Děti ze znevýhodněných domácností měly menší pravděpodobnost, že budou mít prospěch z tohoto stylu výuky, často kvůli problémům s elektřinou, zařízením a podporou opatrovníků. Celkově nejméně třetina školáků (463 milionů) na celém světě neměla v době uzavření škol přístup k dálkovému vzdělání. Narušení školní docházky dopadlo nejvíce na nejmladší děti. Miliony dětí byly vystaveny riziku, že budou nuceny pracovat, uzavírat předčasné sňatky, a že zcela opustí školu. (The World Bank, 2022)

Bez kvalitního vzdělání se děti potýkají s překážkami v souvislosti se zaměstnáním a možnostmi výdělku. Je u nich větší pravděpodobnost, že budou více náchylní k zdravotním problémům a je méně pravděpodobné, že se budou podílet na rozhodnutích, která se jich

týkají. Tyto předpoklady jim znemožňují utvářet lepší budoucnost pro sebe a pro společnost. (UNICEF, n. d.; a)

3.1.5 Genderová nerovnost

Genderová nerovnost je diskriminace na základě pohlaví nebo genderu, která způsobuje, že je určitá skupina zvýhodňována oproti ostatním. Rozdíly mezi pohlavími se vytvářejí a posilují v různém věku a na základě různých faktorů, včetně rasy, kasty, socioekonomického statusu atd. Děti začínají získávat určité kulturní genderové stereotypy již ve dvou nebo třech letech. Genderové role jsou přidělovány společností, která odráží kulturní, náboženské a politické přesvědčení. Dospělí v interakci s dětmi mohou přenášet svá přesvědčení o schopnostech a aspiracích daného jedince, což může ovlivňovat pozdější kognitivní a sociálně-emocionální vývoj dětí. Vzdělání má obrovskou transformační sílu v boji proti sociálním nerovnostem a genderovým předsudkům. Největší příležitost spočívá v možnosti řešit tyto nerovnosti v nejranějším věku, ještě předtím, než se projeví. Stále více zemí dosahuje rovných příležitostí ke vzdělání pro chlapce i dívky. Za tímto celosvětovým úspěchem se však skrývají regionální, národní a subnárodní nerovnosti, které ohrožují budoucnost dívek zejména v nízkopříjmových a nestabilních zemích. (UNICEF, 2022)

Nerovnosti brání dívkám ve vzdělání nebo omezují schopnost pohybovat se v bezpečném prostředí a omezují životní aspirace dívek na úzce vymezené role. Žádná společnost se nemůže udržitelně rozvíjet, aniž by se změnilo a posílilo rozdělení příležitostí, zdrojů a možností volby pro muže a ženy tak, aby mohli stejnou měrou utvářet své životy a přispívat svým rodinám, komunitám a zemím. (UNICEF, 2022)

4 Porovnání vnímání rodičovství – rozvinuté a rozvojové země

Rozdíly mezi rozvojovými a rozvinutými zeměmi jsou především odvozeny ze socioekonomických podmínek, které byly detailně diskutovány v třetí kapitole. Práce také zdůrazňuje vliv kulturních faktorů. V této kapitole jsem se rozhodla zaměřit na různé kulturní okruhy. Pro rozvojovou část jsem si vybrala oblast Subsaharské Afriky a oblast Asie. Ve třetí části se zaměřuji na vnímání rodičovství v západních společnostech. V rámci těchto kategorií (rozvinuté a rozvojové oblasti) existují podobné socioekonomické podmínky, a tudíž klíčovým faktorem při porovnávání je právě kultura.

Rodičovství má v různých kulturách a zemích jinou podobu. Kultury sdílí mnoho stejných znalostí mezi sebou, ale zároveň má každá svoje postoje, jazyk atd. Tyto individuální specifické hodnoty se mohou díky cestování a imigraci lidí asimilovat s jinými kulturami. Mezikulturní adaptace je proces, ve kterém se lidé stávají schopnými efektivně fungovat v jiné kultuře. Děti se rodí bez přesného „*kulturního citění*“. Rodičovství by mělo být prvním a nejpodstatnějším mechanismem, který utváří kulturní perspektivu jedince. (Yeh et al., 2010)

4.1 Rodičovství v africké kultuře

V africkém systému je rodičovství vnímáno v mnoha podobách. Ačkoli existují různé styly výchovy, existují i kulturní způsoby, kterými afričtí rodiče vychovávají dítě tak, aby si osvojilo kulturní hodnoty dané společnosti a zároveň se stalo zodpovědným dospělým člověkem. Některé z těchto forem výchovy probíhají prostřednictvím lidového vyprávění, vlivu širší rodiny či tradičních obřadů. (Amos, 2013)

Výzkumy ukazují, že většina knih o dětství pochází ze západního světa. Tomlinson et al. (2003; In: Amos, 2013) říkají, že africké kulturní hodnoty se vlivem času spíše vytrácejí a přebírají se západní významy. Podle Cherry (2012; In: Amos, 2013) se výchovné styly liší na základě působení určitých faktorů. Mezi ně patří: kultura, osobnost, minulost rodičů, úroveň vzdělání, socioekonomický status, rodinné zázemí, velikost rodiny a náboženství.

Kultura je naučený vzorec chování, kterým žije určitá skupina lidí. Tylor (1958; In: Amos, 2013) definoval kulturu jako „*komplexní celek, který zahrnuje vědění, víru, umění, právo, morálku, zvyky a všechny ostatní schopnosti a návyky, které člověk získal jako člen společnosti.*“ Podle O’Neila (2006; In: Amos, 2013) bez ohledu na to, kde na světě lidé žijí, sdílejí některé kulturní rysy, které jsou univerzální. Mezi příklady těchto rysů patří: verbální komunikace, používání označení věku, pohlaví sloužící pro klasifikaci jedince atd. Ačkoli

všechny kultury mají tyto a další rysy společné, různé kultury mají vlastní specifické způsoby jejich provádění nebo vyjadřování. Stejně je tomu i s rodičovstvím. Jak už známe z předešlých kapitol, lze rodinu rozdělit na nukleární a širší. Pokud se v africkém kontextu mluví o rodině, myslí se spíše širší rodina. (Gyekye, 1996; In: Amos, 2013)

Jedinečností tohoto systému je, že odpovědnost za péči o dítě nenesou pouze rodiče, ale všichni členové širší rodiny. Tuto myšlenku potvrzuje jedno africké přísloví „*jedna ruka nedokáže kojit dítě*“, což znamená, že i když má matka odpovědnost za péči o dítě, tato odpovědnost je sdílená s ostatními členy. Dalším příkladem afrického rodičovství je, že od dospívajících se předpokládá, že budou žít doma a odejít mohou až poté, co se ožení nebo vdají. I po svatbě se očekává, že rodiče poskytnou rady a vedení, protože se věří, že rodiče mají bohatší zkušenosti než dítě v jakémkoliv věku. V některých případech nemusí být širší rodina pohromadě, ale může žít nukleární rodina s jinými nukleárními rodinami. Širší rodina je silným nástrojem výchovy, který pomáhá rozvíjet smysl pro sociální citění u dítěte již od jeho útlého věku. (Amos, 2013)

Podle Amos (2013) je jedním z důležitých znaků africké kultury lidové vyprávění, což je tradiční sdílení příběhů (např. bajky, pověsti...). Tyto příběhy nevypráví pouze rodiče, ale kterýkoliv dospělý, což je důkazem, že rodiče nejsou jedinými pečovateli o dítě. Obvykle tato vyprávění končí nějakým ponaučením. Účelem tohoto vyprávění je dětem „vštípit ctnosti“. Příběhy s sebou nesou hodnoty a morální zásady, které se předávají z generace na generaci. Další významnou tradicí jsou obřady spojené s dospíváním dítěte. Je to jedna z věcí, která byla silně ovlivněna modernizací a vzděláním.

Celosvětově je přibližně 250 milionů dětí mladších pěti let ohroženo tím, že nedosáhne svého potenciálu. Mezi zeměmi s největším procentuálním zastoupením těchto dětí patří státy Subsaharské Afriky, kde je 66 % dětí do pěti let ohroženo nedosažením svého potenciálu ve srovnání se 43 % celosvětově. V Burkině Faso byl proveden výzkum s matkami z venkovských oblastí. Dotazník byl předložen 960 matkám s dětmi ve věku 0–3 roky (včetně). Věk matek se pohyboval od 17 do 47 let. Necelá třetina z nich žila v polygammím manželství, přičemž dvě třetiny z těchto žen nebyly první manželkou svého manžela. 78 % matek nemělo žádné vzdělání. Sběr dat proběhl ve 130 vesnicích. (Hollowell et al., 2020)

Hollowell et al. (2020) přišli s následujícími výsledky. V domácnosti si nejčastěji s dítětem hrála matka (76 %). V těchto domácnostech matky uváděly, že si s dítětem hrály

v posledních třech dnech s hračkami koupenými v obchodě (38 %) nebo s „předměty zvenčí“, např. klacíky, tyče, kameny. Méně než 1 % si hrálo s předměty na kreslení či psaní. Opatrovníci si s dítětem minimálně (14 %) povídali např. o tom, co dělá nebo o věcech, které ho zajímají.

V Keni se od mladších členů rodiny očekává, že se budou aktivně podílet na výchově dítěte (Ellis et al., 2007; In: Selin, 2014). V africké kultuře jsou často vymezené role na základě pohlaví. Matka je považována za osobu v domácnosti a otec je živitelem rodiny. Při výchově dětí je větší zodpovědnost kladena na matku. Otcové se významně podílejí na výchově svých synů, zatímco výchova dcer zůstává hlavně na matkách. Děti se učí tradiční role tím, že tráví čas s příbuznými svého pohlaví. Tradiční rozdělení rolí v rodině se mění v závislosti na moderní době, některé tradiční praktiky však přetrvávají. (Selin, 2014)

Stejně jako v jiných společenských skupinách, i v keňské rodině se projevují kulturní a ekonomické změny, které způsobují zmenšení rodin kvůli chudobě, nemocem a dalším faktorům. Nicméně členové rodiny si stále udržují silné vazby se svou širší rodinou. Tyto vazby se projevují například v hrdosti a pocitu povinnosti účasti na rodinných oslavách, setkáních nebo obřadech. Keňské rodičovství tak zůstává dynamické a zachovává si tradiční prvky a zároveň se přizpůsobuje moderním trendům. (Selin, 2014)

V Ugandě hrají domácnosti ústřední roli v péči o děti a jejich ochraně. Děti jsou vychovávány v rodinách, rodiny tvoří domácnosti, domácnosti utvářejí sousedství (komunity) a komunity utvářejí širší společenské systémy. Rodiny a domácnosti jsou „předními ochránci“ dětí (Boothby et al., 2017). Studie od Boothby et al. (2017) byla navržena tak, aby zjistila, jak komunita vnímá ochranné (pozitivní) a škodlivé (negativní) rodičovské praktiky ve třech vybraných ugandských okresech.

V této studii rozdělili rodičovské praktiky na sedm základních témat, kterými jsou: investice do budoucnosti dětí, ochrana, péče, podnikavost, vztahy se sousedy, intimní partnerský vztah a výchova dětí. Studie zahrnovala zkoumání jak „pozitivního rodičovství“, tedy postoje a chování, které podporují děti, zároveň zkoumala i „negativní rodičovství“: postoje a chování, které ohrožují děti po psychické a fyzické stránce. Studie se účastnilo 60 opatrovníků a 60 dětí. Za opatrovníka byla považována osoba, která byla starší 18 let a pečovala alespoň o jedno dítě ve věku 0–8 let. Děti, které se výzkumu účastnily byly ve věku od 8 do 12 let. (Boothby et al., 2017)

Investice rodičů do budoucnosti dětí bylo vyhodnoceno jako nejdůležitější aspekt pozitivní výchovy, nejvíce hodnocený aspekt negativní výchovy bylo neposkytnutí adekvátní péče dítěti.

4.2 Rodičovství v asijských kulturách

Přestože mezi asijskými národy existuje řada rozdílů, včetně odlišných náboženství, etnik a zkušeností s kolonizací, existují mezi nimi i podobnosti. Indonésie má podobné sociodemografické a kulturní charakteristiky jako řada dalších asijských zemí, například Malajsie, Vietnam, Filipíny, Thajsko. Indonésie je jednou z nejrozmanitějších zemí na světě, tvoří ji přibližně 250 různých původních etnických skupin a má přibližně 742 různých jazyků a dialektů. (Riany et al., 2017)

Zevalkink et al. (2001, In: Riany et al., 2007) dospěli k závěru ve svých studiích, že většina sundánských² otců v Indonésii používá autoritářský přístup k výchově. Nicméně bylo také zjištěno, že autoritářský styl se neuplatňuje, když jsou děti malé (0–6 let), tradiční javánští rodiče v této věkové skupině používají spíše permissivní styl (Mulder, 1992; In: Riany et al., 2017). Javánští rodiče neočekávají od dětí v raných fázích vývoje poslušnost, protože se domnívali, že děti v tomto věku nechápu očekávání a pravidla chování. V důsledku toho děti mladší šesti let netrestali, přestože se chovaly „špatně“. Od šesti let věku však nastává přechodné období, kdy rodiče začínají očekávat poslušnost, zdvořilost a respekt. (Mulder, 1992; In: Riany et al., 2017)

Podle Chao et al. (2002; In: Riany et al., 2017) bylo zjištěno, že tento styl výchovy v raném dětství existuje i v jiných asijských zemích, například v Číně, Japonsku a Indii. Podobně jako indonéští rodiče, i indiští rodiče se domnívají, že děti před šestým rokem "nemají rozum", proto indonéští rodiče obvykle začínají své děti řídit autoritářským stylem poté, co oslaví šesté narozeniny.

Podle Zevalkink et al. (2001, In: Riany et al., 2017) otcové své děti fyzicky trestají jen zřídka, přestože v porovnání s matkami více uplatňují autoritářský styl výchovy. Mnoho indonéských rodičů je při každodenní výchově ovlivněno tradičními kulturami. Serad (2012; In: Riany et al., 2017) říká, že v indonéských kulturních hodnotách je třeba rodiče ctít a respektovat. Tato odpovědnost je také známá jako *bekti*. *Bekti* znamená loajalitu dětí vůči

² Sundánci jsou jedna ze tří hlavních etnických skupin ostrova Jáva v Indonésii. Od Jávánů se liší především svým jazykem a demonstrativnějším přístupem k islámu. (Britannica, n. d.)

rodičům výměnou za jejich péči od doby před narozením až do dospělosti. V rodině jsou za autoritu bráni muži.

V indonéské společnosti je kladen důraz na kolektivismus. Členové takové společnosti považují kolektivní cíle za důležitější než své osobní cíle a zdůrazňují svou provázanost s ostatními členy kolektivu (Triandis 1995; In: Riany et al., 2017). Dalším faktorem, který má vliv na indonéské rodičovství, je náboženství. Náboženství hraje v Indonésii řadu rolí, ať už v politice, ekonomice, komunitě či rodinném životě. (Litaay, 2012; In: Riany et al., 2017)

Vzhledem k společenskému a rodinnému oceňování poslušnosti se někteří indonéští rodiče domnívají, že podpora zdrženlivosti a vysoké kontroly je vhodným způsobem výchovy dětí. Někteří jsou přesvědčeni, že děti jsou „prázdnou tabulí“, což znamená, že to, čím se děti stanou, závisí výhradně na tom, co je rodiče naučí. (Muhammad, 2012; In: Riany et al., 2017)

Podle Nair et al. (2009; In: Selin, 2014) je základem indické kultury úcta k starším lidem a ke všem rodinným příslušníkům. Rodičovská výchova se řídí duchovními náboženskými texty a kulturními normami. Většina rodičů věří v „*lidovou moudrost*“ a převládá u nich autoritářský výchovný styl s přísnou regulací a pravidly. Od dětí se očekává, že budou poslouchat své rodiče.

Některé kultury kladou důraz na rozvoj individuálních schopností a soběstačnosti u dětí, zatímco jiné zdůrazňují poslušnost a respekt vůči autoritám a sociální vzájemnou závislost. Toto se projevuje v různých výchovných stylech, které rodiče používají se svými dětmi. Například autoritativní styl výchovy se zaměřuje na rozvoj samostatnosti u dětí a je typický pro západní kultury, zatímco autoritářská výchova, která se zaměřuje na poslušnost a respektování autorit, je častá v mnoha asijských kulturách. (Keller et al., 2009; In: Selin, 2014)

Konkrétně v Indii je autoritářský styl rodičovství v souladu s hinduistickými hodnotami úcty a povinnosti vůči svým rodičům (Saraswathi a Pai 1997; In: Selin, 2014). Barnhart et al. (2013) vytvořili studii, která se zaměřovala na vysokoškolské studenty z Indie a Spojených států. Respondenti byli dotazováni na efektivitu, škodlivost, vstřícnost a míru péče projevovanou jednotlivými styly. Dále hodnotili, který styl je pro ně nejvhodnější a chtěli by ho uplatňovat v budoucnu v rodině. Očekávaly se rozdíly ve vnímání výchovných stylů mezi kulturami a pohlavím. Celkově se předpokládalo, že indiští studenti budou vnímat

autoritářskou výchovu jako více účinnou než američtí studenti. Také se očekávalo, že muži budou vnímat autoritářský styl jako účinnější než ženy. Výsledky ukázaly, že američtí studenti považovali autoritativní výchovu za užitečnější než indičtí účastníci. Většina amerických respondentů zvolila autoritativní styl výchovy jako styl, který nejvíce uplatňují jejich rodiče a také jako styl, který by chtěli v budoucnu používat. V rozporu s původním očekáváním považovali američtí studenti autoritářskou výchovu za účinnější a efektivnější než indičtí studenti. Vyšší procento indických respondentů zvolilo permissivní a autoritativní výchovy jako styl reprezentativní pro jejich rodiče a který by v budoucnu použili.

4.3 Rodičovství v západních společnostech

Společnosti mohou být ovlivněny individualismem nebo kolektivismem. Západní společnosti se vyznačují především individualismem, ve kterém se lidé vnímají jako nezávislí. Naopak kolektivismus zdůrazňuje vzájemnou závislost, která je běžná v asijských a afrických zemích. Tyto kulturní modely mohou přímo či nepřímo ovlivňovat výchovné styly. V asijském a africkém kontextu je autoritářské rodičovství považováno za ideální a kontrolní chování není spojeno s omezováním. Zdá se, že "kontrolování" není v rigidních společnostech považováno za ubližování, ale spíše za způsob ochrany dětí. Naopak mezi rodiči ze střední a vyšší třídy v evropských a amerických národech jsou autoritativní nebo demokratické výchovné strategie uznávány jako ideální výchovný styl s pozitivními výsledky pro děti. (Mousavi a Juhari, 2019)

Podle Skinnera a Morrise (2007; In: Mousavi a Juhari, 2019) západní studie prokázaly pozitivní vztah mezi emoční inteligencí a autoritativním i permissivním stylem výchovy. Naopak byl zjištěn negativní vztah mezi autoritářským stylem výchovy a emoční inteligencí.

Vzhledem k tomu, že asijské společnosti jsou kolektivistické povahy a dodržují rigidní kulturu, očekává se, že děti vyrůstající v tomto prostředí budou akceptovat pravidla svých rodičů a učitelů. V tomto kolektivním systému je neposlušnost považována za špatnou a znamená trest, proto mají lidé tendenci dodržovat kolektivistické praktiky. V takových zemích se lidé neodlišují od své rodiny, ale identifikují se podle pouta s rodinou. Navíc bylo zjištěno, že podpora rodiny přináší pozitivní sebehodnocení a sebepojetí. Například otcovská autoritářská výchova pozitivně korelovala se sebehodnocením u dívek. Takové zjištění je v rozporu s předpokladem Baumrind (1967; In: Mousavi a Juhari, 2019), že autoritářský styl výchovy má negativní vliv na emoční pohodu dětí. V tomto ohledu může být u asijských

kultur kontrolující chování vnímáno jako projev angažovanosti a blízkosti. Například indiští adolescenti vnímají přísnost svých rodičů a vyžadování poslušnosti jako projev vřelosti a zájmu, na rozdíl od dospívajících v západních zemích. Vzhledem k těmto zjištěním lze říci, že autoritářská výchova v autoritářské kultuře není tak škodlivá, jako když je praktikována v liberální společnosti. (Mousavi a Juhari, 2019)

Existuje poměrně velké množství výzkumů o výchově. Teorie od Baumrind je v mnoha zemích vysoce dominantní. Studie ve Spojených státech, která jako vzorek použila děti z evropské a americké střední třídy, zcela podporuje názor, že autoritativní styl výchovy souvisí s konečným úspěchem dětí. Mnohá tvrzení badatelů o univerzálnosti autoritativního výchovného stylu a opakující se propagandy posilují názor, že nejlepší výchovný styl je autoritativní. (Febiyanti a Rachmawati, 2021)

Na druhou stranu výzkum Deatera a Dodge (1997; In: Febiyanti a Rachmawati, 2021) v Africe zpochybnil myšlenku autoritativního výchovného stylu, který byl vždy spojován s optimální poslušností dětí a dospívajících. V souladu s tím se vedou spory o tom, zda má autoritativní výchova stejné dopady na neevropské děti a dospívající. Toto zpochybnění posilují výzkumy Watabeho a Hibbarda (2014; In: Febiyanti a Rachmawati, 2021) v Japonsku, Chena a Wonga (2014; In: Febiyanti a Rachmawati, 2021) v Číně, které naznačují, že autoritářský styl výchovy má pozitivní účinky na studijní výsledky dětí.

Podle Febiyanti a Rachmawati (2021) se jednotlivci v kolektivistických zemích naučí zdržet se projevů vlastní touhy a pomáhat si navzájem. Rodiče učí hodnoty, jako je být nápomocný, poslušný a vzájemně závislý v rámci rodiny a země. Zatímco v individualistických zemích mají rodiče sklon k demokratičtějšímu stylu výchovy, protože v individualistických kulturách je v centru pozornosti autonomie, nezávislost a vlastní zájem (Keshavarz et al., 2009; In: Febiyanti a Rachmawati, 2021). Kolektivistické kultury mají jiné motivace než individualistické kultury. Kagitcibasi (1970; In: Febiyanti a Rachmawati, 2021) tvrdí, že v kolektivistických kulturách děti vnímají silnou kontrolu rodičů jako normální věc, na druhé straně v individualistických kulturách je silná kontrola rodičů považována za diktátorskou a odráží krutost rodičů.

Komunikační vzorce rodičů ovlivňují celkovou pohodu dětí. Způsoby interakce a jednání rodičů s dětmi se navíc liší v různých zemích, regionech, ekonomických úrovních a kulturních prostředích. Pozoruhodné je, že ačkoli je autoritářský styl výchovy charakterizován kontrolujícím a nereagujícím rodičovským chováním, nemusí mít nutně

negativní dopad na děti ve všech kulturních prostředích. Jinými slovy, výchova se v různých kulturách liší. Vzhledem k tomu nemusí být typ výchovy, který se většinou uplatňuje v západních zemích, použitelný v nezápadních společnostech. Zdá se, že dětem v západních společnostech by více prospěla autoritativní výchova; zatímco dětem ve východních společnostech více vyhovuje autoritářský styl výchovy, který klade důraz na přísnou poslušnost a úctu ke starším. V souvislosti s tím se může v různých kulturách lišit i souvislost mezi výchovnými styly a úspěchy dětí. Proto může mít autonomie rodičů negativní vliv na emoce dětí v nezávislých kulturách. Naopak v závislých a kolektivistických kulturách jsou rodičovské styly vyznačující se respektem k rodičům, i když jsou považovány za přísné, normou a nepovažují se za škodlivé pro děti. (Mousavi a Juhari, 2019)

5 Výzkum

V této kapitole se zabývám terénním výzkumem, který jsem absolvovala v období září–říjen roku 2022 v jihovýchodní Tanzanii v oblasti Utengule-Usangu. V první části kapitoly jsou popsány cíle a výzkumné otázky. Ve druhé části se zaměřuji na metody sběru, které samostatně popisují pro kvalitativní a kvantitativní sběr. V dalších částech, které jsou věnovány metodice, popisují: výzkumný vzorek, způsob analýzy získaných dat, časový rozvrh výzkumu, etiku výzkumu a také jeho limity. Na závěr prezentuji výsledky výzkumu a diskutuji je v kontextu jiných podobně zaměřených studií.

Výzkum byl realizován ve spolupráci s neziskovou organizací Maendeleo, jejíž autorka byla členkou. Maendeleo je organizace působící v této oblasti od roku 2011 a poskytuje mikrofinanční služby drobným farmářům. V roce 2023 organizace implementovala nový projekt zaměřený na rozvoj kognitivních a emočních dovedností dětí. Díky této organizaci jsem mohla uskutečnit svůj první výjezd do rozvojové země a získat cenné zkušenosti. Výzkum byl uskutečněn ve spolupráci s dalším členem organizace Jindřichem Bartoncem, který se podílel na sběru dat.

5.1 Cíl a výzkumné otázky

Práce si klade za cíl zmapovat rodičovství v oblasti Utengule-Usangu. Splnění tohoto cíle je podmíněno zodpovězením následujících výzkumných otázek:

- Jak se vyvíjejí (fyzicky, psychomotoricky) děti v oblasti Utengule/Usangu?
- Jaká je socioekonomická situace rodin z Utengule/Usangu (a jak ovlivňuje vývoj dětí)?
- Jak rodiče vnímají rodičovství?

Záměrem bylo získat informace, které slouží k částečnému zmapování vnímání rodičovství a rodičovských kompetencí v oblasti Utengule-Usangu. Tyto data zároveň posloužila organizaci Maendeleo při plánování nového projektu.

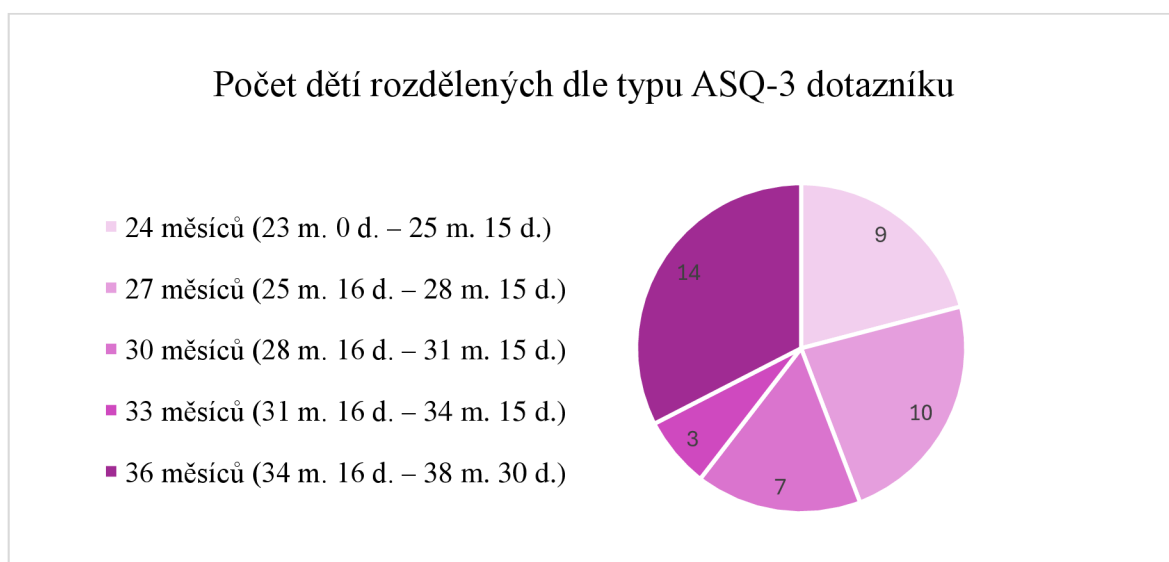
5.2 Metody sběru dat

5.2.1 Kvantitativní část

Součástí setkání bylo vyplnění dvou dotazníků. První dotazník byl Ages and Stages Questionnaires (ASQ-3), který jsme si nechali přeložit z angličtiny do svahilštiny. Tento dotazník slouží k získání dat o sociálně-emočním vývoji dětí do šesti let. Je navržen tak, aby určil vývojové pokroky a zachytil případné opoždění u dětí ve srovnání se svými vrstevníky. Pomáhá zjistit silné stránky dítěte či oblasti, ve kterých má dítě problémy, a rodiče jim díky tomu mohou začít věnovat větší pozornost. Dotazníky jsou navrženy speciálně pro věk dítěte v měsících (1–66 měsíců), vždy s odstupem tří měsíců mezi jednotlivými dotazníky. Dotazník ASQ-3 je rozdělen na pět částí a obsahuje otázky týkající se komunikace, hrubé motoriky, jemné motoriky, řešení problémů a osobních sociálních dovedností dítěte. (Squires a Bricker, 2009)

Nejvíce bylo vyplněno dotazníků pro děti ve věku okolo 36 měsíců. Tyto dotazníky tvořily 33 % z celkového počtu. Nejméně zastoupené v našem výzkumu byly děti ve věku 33 měsíců, v této kategorii byly vyplněny tři dotazníky, tedy 7 % z celkového počtu (viz graf č. 1).

Graf č. 1: Počet dětí rozdělených dle typu ASQ-3 dotazníku



Zdroj: vlastní data sesbírána na terénním výzkumu

Pozn.: m. = měsíc, d. = den, informace v závorce jsou dolní a horní hranice příslušného dotazníku

Při setkání jsem rodiči dala konkrétní dotazník odpovídající věku dítěte. Respondenti vždy na zadanou otázku odpověděli ústně a já jsem odpovědi zapisovala do záznamového

archu. V našem případě jsme se zaměřili na děti v rozmezí 24–36 měsíců, tedy pět druhů dotazníků. Při vyplňování dotazníku je nutná přítomnost dítěte, protože jednotlivé otázky by si mělo dítě několikrát vyzkoušet (např. stání na jedné noze po dobu dvou sekund, výskok s odrazem obou nohou od země atd.). Vzor anglické verze dotazníku lze najít v příloze č. 1.

Jako druhý dotazník byl použit MPI Questionnaire. Tento dotazník je navržen tak, aby získal informace o deseti ukazatelích MPI (Multidimensional Poverty Index): vzdělání, zdraví a životní úroveň domácnosti – elektřina, palivo na vaření, voda, hygiena, materiál, ze kterého je postavena střecha, zdi a podlahy a majetek. Získaná data sloužila k vypočítání vícerozměrného indexu chudoby a na základě výsledků byly rodiny rozděleny do dvou kategorií podle jejich ekonomického statusu. Dotazník byl z důvodu snazší proveditelnosti upraven, úprava se týkala oblasti „zdraví“ (detailněji popsáno v kapitole 5.4.2). Vzor anglické verze dotazníku je v příloze č. 2.

5.2.2 Kvalitativní část

Pro zodpovězení třetí výzkumné otázky jsem využívala kvalitativní data, která jsem sesbírala pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Před výjezdem jsem si prostudovala literaturu zabývající se tématem této práce. Polostrukturovaný typ rozhovorů jsem si vybrala, protože dává možnost pokládání doplňujících otázek (pro stručnost je v následující části neuvádím), což se mnohdy ukázalo jako výhoda. Některé respondentky byly ve svých odpovědích velmi stručné, doplňující otázky často pomohly více rozvinout původní otázku a získat rozsáhlejší odpověď. Na základě konzultací s vedoucím mé práce jsme vytvořili scénář rozhovorů, který pomohl k organizovanému vedení rozhovorů. Před započítím sběru dat byly otázky konzultovány s mým kolegou a zároveň s našimi překladateli, a to z důvodu minimalizace naší nevýhody, kterou byla práce v novém prostředí. Na základě získaných informací jsme některé otázky lehce upravili, aby byly srozumitelnější pro místní obyvatele. Začínalo se vždy představením, popsáním účelu návštěvy a následnou náplní rozhovoru. Dotazovaným jsme vysvětlili, že celé setkání bude nahráváno a získaná nahrávka bude sloužit k přepisu dat. Od respondentů jsme získali souhlas s nahráváním a celkovým rozhovorem. Rozhovory probíhaly za přítomnosti překladatele, otázky jsme pokládali v angličtině a respondentům byly přeloženy do svahilštiny.

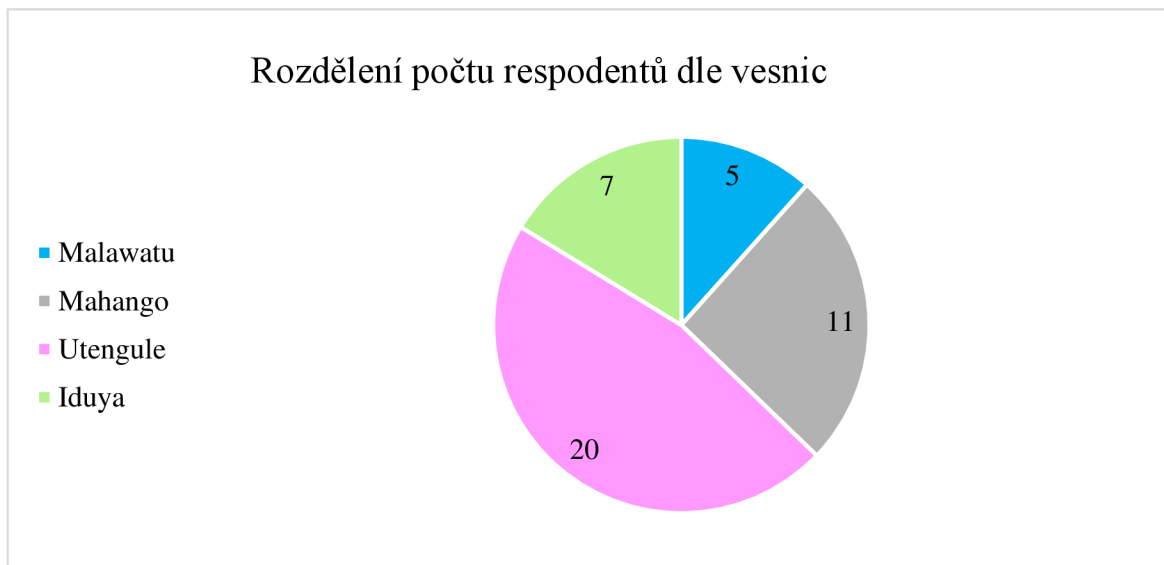
Struktura otázek byla následující:

1. *Prosím popište, jak vypadá běžný den Vašeho dítěte.*
2. *Kolik času stráví Vaše dítě sledováním televize?*
3. *Čtete svému dítěti?*
4. *Co s vámi Vaše dítě rádo dělá?*
5. *Co máte na rodičovství nejraději a co nejméně?*
6. *Jaké jsou pro Vás nejdůležitější schopnosti/kompetence rodičů?*
7. *Snažíte se právě naučit něco konkrétního Vaše dítě?*
Pokud ano, tak co?
8. *Máte nějaké cíle či sny pro své dítě v budoucnosti?*
9. *Jak motivujete své dítě?*
10. *Existuje něco, s čím byste jako rodiče chtěli pomoci?*

5.3 Výzkumný vzorek

Všechny respondentky pocházely z vesnic, ve kterých působí nezisková organizace Maendeleo. Konkrétně to byly vesnice Malawatu, Mahango, Utengule a Iduya (viz graf č. 2). V každé této vesnici se jednou za měsíc pořádá „Nutritional Day“. Tyto dny jsou pořádány místními vládami ve spolupráci se zdravotní klinikou dané vesnice. V tento den je pro matky a jejich děti připravena kaše bohatá na živiny. Jejich děti jsou změřeny a zváženy. Tyto data se uchovávají, a pokud je vidět, že některé dítě z fyzického hlediska dlouhodobě neprospívají, jsou matce sdělena doporučení o výživě podporující zdravý fyzický vývoj dítěte. Setkali jsme se s místními vládami, probrali jsme účel našeho pobytu a požádali je o to, abychom se mohli „Nutritional Day“ zúčastnit a získat tak kontakty na opatrovníky, kteří by potenciálně mohli být součástí našeho výzkumu. Zájemkyně jsme kontaktovali telefonicky, abychom si s nimi domluvili den a čas setkání. Výběr respondentek závisel na dostupnosti (tj. s kým jsme se dokázali telefonicky spojit). Celkový počet respondentek byl 43, všechny byly ženy. Byla sesbíraná data o 43 dětech ve věkovém rozmezí 24–38 měsíců, z toho bylo 24 chlapců a 19 dívek. Setkání se vždy uskutečnila v domácnosti respondentky.

Graf č. 2: Rozdělení počtu respondentů dle vesnic



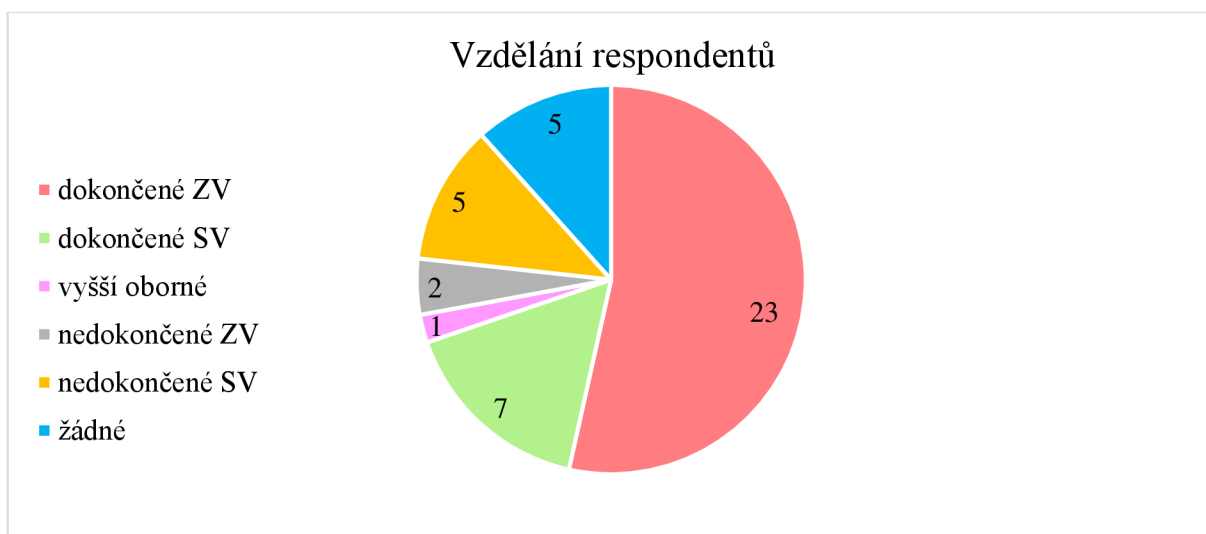
Zdroj: vlastní data sesbírána na terénním výzkumu

Nejvíce byly zastoupeny matky z vesnice Utengule, které tvořily necelou polovinu celkového počtu respondentů. Utengule je vesnice s největším počtem obyvatel v našem výzkumu, ale jedním z faktorů, který mohl ovlivnit počet respondentů z této oblasti, může být celková příprava „Nutritional Day“. Naše zkušenost byla taková, že „Nutritional Day“ byl v Utengule lépe organizovaný, a tedy i více navštěvovaný než ve zbytku vesnic. I díky tomu se nám v Utengule podařilo posbírat více kontaktů a následně i respondentů.

Vzdělání rodičů je jedním z faktorů ovlivňujících celkový přístup k potřebám a výchově dětí. Nedostatek kvalitního vzdělání v rozvojových zemích je jednou z překážek bránících vývoji jedince. Vzdělávací systém v Tanzanii je rozdělen na dva roky předškolního vzdělání, sedm let základního vzdělání, čtyři roky středoškolského a poté vyšší vzdělání. (NUFFIC, 2015)

Celkově z našeho výzkumu dokončilo základní vzdělání nadpoloviční počet matek, konkrétně 23 (viz graf č. 3). Střední vzdělání už dokončilo pouze sedm. Jedna respondentka měla ukončené vyšší odborné vzdělání. Pět matek nemělo žádné vzdělání.

Graf č. 3: Vzdělání respondentů



Zdroj: vlastní data sesbírána na terénním výzkumu

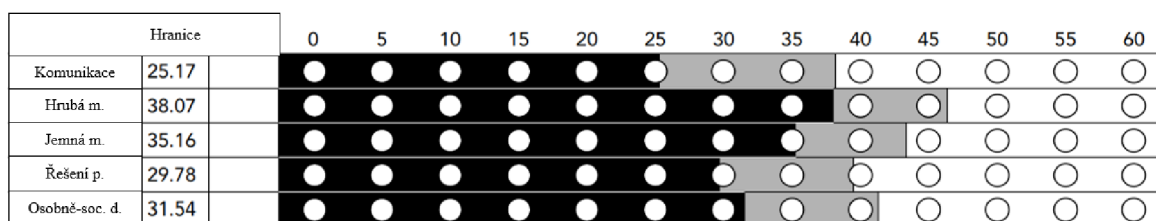
Pozn.: ZV = základní vzdělání, SV = střední vzdělání, nedokončené ZV/SV = respondentky chodily na základní/střední školu, ale vzdělání nedokončily

5.4 Postup analýzy dat

5.4.1 Analýza ASQ-3

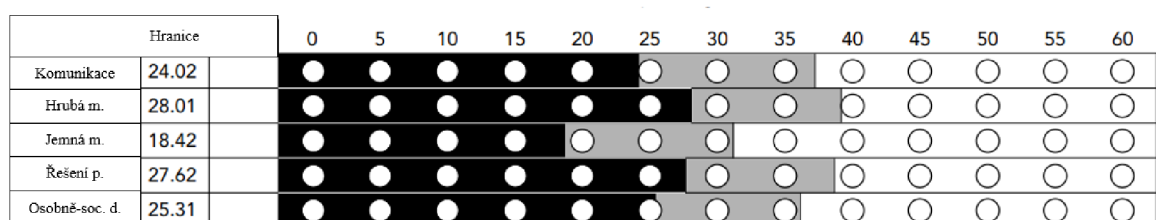
Data z ASQ-3 dotazníků jsem si nejdříve přepsala z papírového formátu do elektronické podoby. Následně jsem každou odpověď ohodnotila podle instrukcí na stránkách ASQ-3.

Každá kategorie byla rozdělena na šest otázek. V každé části mohlo dítě získat 0–60 bodů. Na základě získaných výsledků se dítě pohybuje buď v černé, šedé nebo bílé oblasti. Pokud mělo dítě v určité kategorii méně, než je hranice, tak je jeho úroveň nižší, než by mělo odpovídat jeho věku. Pokud hodnoty dítěte spadají do oblasti bílé barvy, tak je všechno v pořádku a dítě se vyvíjí tak, jak by mělo. Šedá zóna je přechodem mezi černou a bílou zónou. Pokud jsou hodnoty dítěte v této části, rodiče by měli by věnovat zvýšenou pozornost této oblasti. Každý dotazník má otázky a hraniční hodnoty nastavené s drobnými rozdíly v závislosti na věku dítěte (ukázka viz obrázky č. 2, 3).



Obrázek č. 2: Hraniční hodnoty v jednotlivých kategoriích (24 měsíců)

Zdroj: upraveno autorkou podle Squires a Bricker (2009)



Obrázek č. 3: Hraniční hodnoty v jednotlivých kategoriích (27 měsíců)

Zdroj: upraveno autorkou podle Squires a Bricker (2009)

5.4.2 Analýza MPI

Dotazník MPI slouží k zjištění deprivací ve třech dimenzích: zdraví, vzdělání a životní standardy. V původním dotazníku se v oblasti zdraví vyplňují údaje o dětské úmrtnosti a výživě členů v domácnosti. Z důvodu snazší proveditelnosti jsem se ve výzkumu zaměřila na zkoumané děti, u kterých jsem zjistila jejich váhu a výšku a na základě standardů pro růst dětí WHO (2024) jsem vypočítala, zda tyto děti jsou deprivované v těchto kategoriích: zakrnění, chřadnutí a podváha. V oblasti vzdělání jsem změnila hranice s ohledem na vzdělávací systém Tanzanie. Za dokončené vzdělání u jednotlivců starších 14 let (včetně) je považováno 7 let strávených ve škole (NUFFIC, 2015). Na základě informací pro výpočet MPI (viz tabulka č. 5) jsem vypočítala, ve kterých oblastech jsou lidé žijící v této oblasti deprivováni. Váhu každého indikátoru jsem převedla na procenta. Pokud byla domácnost v některém indikátoru deprivována, byla ji přiřazena příslušná procenta (viz tabulka č. 6). Pokud byl procentuální součet všech deprivací větší než 1/3 (33 %) byla domácnost označena za chudou. (OPHI, 2018)

Tabulka č. 5: Vícerozměrný index chudoby (MPI)

Zdraví	(každý indikátor má váhu 1/9)
Zakrnění	Deprivace, pokud je z-score poměru výšky vzhledem k věku nižší než -2,0 směrodatné odchylky pod průměrem podle standardů pro růst dětí WHO.
Chřadnutí	Deprivace, pokud je z-score poměru hmotnosti k výšce nižší než -2,0 směrodatné odchylky pod průměrem podle standardů WHO pro růst dětí.
Podváha	Deprivace, pokud je z-score poměru hmotnosti vzhledem k věku nižší než -2,0 směrodatné odchylky pod průměrem podle standardů WHO pro růst dětí.
Vzdělání	(každý indikátor má váhu 1/6)
Počet let strávených ve škole	Deprivace, pokud žádný z členů starších 14 let (včetně) nedokončil sedm let ve škole.
Školní docházka dětí	Deprivace, pokud některé z dětí školního věku nenavštěvuje školu až do 7. třídy.
Životní standardy	(každý indikátor má váhu 1/18)
Elektrína	Deprivace, pokud domácnost nemá přístup k elektřině.
Sanitace	Deprivace, pokud sanitační zařízení neodpovídají stanoveným standardům WHO nebo pokud sdílí toaletu.
Pitná voda	Deprivace, pokud domácnost nemá přístup k čisté pitné vodě nebo pokud je zdroj vody vzdálen více než 30 minut chůze.
Dům	Deprivace, pokud minimálně jedna část (podlaha, střecha a zdi) je vyrobena z přírodních/základních materiálů.
Palivo na vaření	Deprivace, pokud domácnost vaří pomocí dřeva, dřevěného uhlí nebo trusu.
Majetek	Deprivace, pokud domácnost nevlastní více než jednu položku: rádio, lednička, televize, telefon, kolo, motorka, auto, nákladní vozidlo, počítač, vůz tažený zvířaty.

Zdroj: MPI, 2021; WHO, n. d.

Tabulka č. 6: Procentuální vyjádření váhy jednotlivých indikátorů

Zdraví	váha indikátorů (%)
Zakrnění	1/3:3= 11,1 %
Chřadnutí	1/3:3= 11,1 %
Podváha	1/3:3= 11,1 %
Vzdělání	
Počet let strávených ve škole	1/3:2= 16,7 %
Školní docházka dětí	1/3:2= 16,7 %
Životní standardy	
Elektrína	1/3:6= 5,6 %
Sanitace	1/3:6= 5,6 %
Pitná voda	1/3:6= 5,6 %
Dům	1/3:6= 5,6 %
Palivo k vaření	1/3:6= 5,6 %
Majetek	1/3:6= 5,6 %

Zdroj: OPHI, 2018, upraveno autorkou

5.4.3 Rozhovory

Nahrané rozhovory byly nejprve přepsány. Data byla analyzována pomocí procesu kódování a následné kategorizace. Nejdříve jsem pracovala s otevřeným kódováním. Otevřené kódování lze definovat následovně: „Kódy mohou být vytvářeny deduktivně nebo induktivně. Deduktivní kódy jsou založeny na předem daných otázkách. Induktivní kódy se vytvářejí až druhotně při čtení textů („vynořují se z dat“).“ (Dušková a Šafaříková, 2015)

Nejdříve jsem přepsané rozhovory nepřetržitě pročítala a hledala jsem v nich souvislosti. Po určité době se začaly objevovat společné znaky. Na základě deduktivního kódování jsem z odpovědí respondentek vytvářela kódy. Neustálým porovnáváním jsem mezi jednotlivými kódy našla spojitost a vytvořila jsem společné kategorie. Při induktivním kódování se začaly objevovat další kódy a následně nové kategorie.

K uspořádání dat jsem použila tématickou analýzu, podle Duškové a Šafaříkové (2015) lze tématickou analýzu definovat následovně: „*Jejím hlavním cílem je popsat a interpretovat hlavní témata (trendy), které se v datech objevují. Jejím smyslem v žádném případě není kvantifikace. Výzkumník v datech hledá odpovědi na své výzkumné otázky.*“

Všechny rozhovory probíhali za přítomnosti překladatele. Otázky byly pokládány v angličtině a následně přetlumočeny do svahilštiny pro respondentky. Jelikož je tato práce psaná v českém jazyce, použité citace jsem sama přeložila.

5.5 Časový rozvrh terénního výzkumu

V této podkapitole se nachází časový rozvrh výzkumu. V tabulce č. 7 jsou popsány jednotlivé fáze terénního výzkumu.

Tabulka č. 7: Časový rozvrh terénního výzkumu

Rok	Začátek – konec	Fáze	Popis
2022	květen–srpen	Příprava v ČR	Hledání literatury, vytváření výzkumných otázek pro sběr dat.
2022	září–říjen	Příprava v Tanzanii	Komunikace s místními samosprávami, získávání kontaktů, pilotáž otázek s překladateli, plánování setkání s respondentkami.
2022	1.10. – 17. 10.	Sběr dat	Rozhovory s respondentkami ve vesnicích.
2023–2024	leden–březen 2023 (analýza) duben 2024 (interpretace)	Analýza dat	Přepis nahrávek, kódování, kategorizování, analýza a interpretace.

Zdroj: vlastní zpracování autorkou

5.6 Etika výzkumu

Na začátku byl respondentkám vysvětlen účel setkání. Respondentky byly seznámeny s tím, že celé setkání bude nahráváno a od všech byl získán souhlas s nahrávkou. Bylo vysvětleno, že sesbíraná data budou anonymizována a budou sloužit pro účely této bakalářské práce a pro nadcházející projekt organizace Maendeleo. Získaná data jsou zálohována, aby se předešlo případné ztrátě na původním zařízení. K etice výzkumu bylo přistupováno zodpovědně ve všech rovinách s důrazem na respektování odlišné kultury.

5.7 Limity výzkumu

Při výzkumu byla náročnější spolupráce s některými dětmi. Jedním z problémů bylo, že děti často viděly cizince poprvé v životě. U některých převládal strach, který projevovaly zaražeností či pláčem. Tento limit mohl mít dopad na některé odpovědi v ASQ dotazníku, kdy děti v realitě mohly určitou činnost běžně dělat, ale mohla u nich převládnout stydlivost danou věc předvést v mé přítomnosti. Tuto nevýhodu jsem se snažila eliminovat navázáním přátelské konverzace s dítětem ve svahilském jazyce nebo koupením nějaké drobné sladkosti. Za další limit považuji jazykovou bariéru, jelikož setkání probíhala s překladatelem, což mohlo snížit autentičnost odpovědí. Význam odpovědi zůstal zachován a tento limit byl pouze omezující z hlediska toho, že neumožňoval rychlou reakci na odpovědi respondentek.

Data byla sesbírána ve spolupráci s mým kolegou, kdy jsme každý pracovali v jiné vesnici a s jiným překladatelem. Před zahájením sběru dat byly všechny otázky do rozhovorů a v dotaznících probrány s kolegou i s oběma překladateli. První tři rozhovory probíhaly za přítomnosti nás všech, abychom jsme se synchronizovali. Tímto způsobem bylo minimalizováno odlišné pochopení otázek.

Posledním limitem je, že získaná data poskytují pouze zběžný vhled do dané problematiky a získané informace nelze interpretovat jako fakta aplikovatelná na celou oblast.

6 Výsledky výzkumu

V této kapitole budou prezentována data, která byla získána při terénním výzkumu. Každá podkapitola odpovídá jedné výzkumné otázce. V první části se zabývám výsledky z dotazníků ASQ-3, výsledky porovnávám s podobnými výzkumy uskutečněnými v jiných zemích. Ve druhé části popisují výsledky MPI a v poslední části pracuji s kvalitativními daty.

6.1 Výsledky ASQ-3

1. Výzkumná otázka: *Jak se vyvíjejí (fyzicky, psychomotoricky) děti v oblasti Utengule-Usangu?*

Ve výzkumu bylo použito pět druhů ASQ-3 dotazníku na základě věku dítěte: 24, 27, 30, 33 a 36 měsíců (viz tabulka č. 8). Celkem byla sesbírána data o 43 dětech ve věku 2–3 roky (viz tabulka č. 9)

Tabulka č. 8: Počty dětí rozdělených podle typu ASQ-3 dotazníků

Typ ASQ-3	Počet dětí
24 měsíců	9
27 měsíců	10
30 měsíců	7
33 měsíců	3
36 měsíců	14
Celkem	43

Zdroj: vlastní data sesbíraná na terénním výzkumu

Tabulka č. 9: Základní informace o respondentkách a sledovaných dětech

Označení	Věk respondentky (v rocích)	Přibližný věk dítěte v měsících (typ ASQ-3)	Pohlaví dítěte
R1	33	27	chlapec
R2	39	24	chlapec
R3	26	24	dívka
R4	33	36	dívka
R5	20	36	dívka
R6	20	36	chlapec
R7	28	33	chlapec
R8	33	27	chlapec
R9	39	33	chlapec
R10	34	36	chlapec
R11	34	36	chlapec
R12	41	30	dívka
R13	30	36	chlapec
R14	35	27	chlapec
R15	27	36	dívka
R16	19	30	chlapec
R17	38	36	chlapec
R18	35	30	dívka
R19	34	33	chlapec
R20	27	27	dívka
R21	34	27	dívka
R22	39	30	chlapec
R23	43	36	dívka
R24	26	24	chlapec
R25	23	27	chlapec
R26	30	24	dívka
R27	27	24	dívka
R28	20	27	dívka
R29	19	36	dívka
R30	40	36	chlapec
R31	31	30	chlapec
R32	29	27	chlapec
R33	24	30	dívka
R34	19	30	dívka
R35	29	24	chlapec
R36	42	27	chlapec
R37	26	24	dívka
R38	23	36	dívka
R39	25	24	dívka
R40	25	36	chlapec
R41	33	36	chlapec
R42	24	27	chlapec
R43	33	24	chlapec

Zdroj: vlastní data sesbíraná na terénním výzkumu

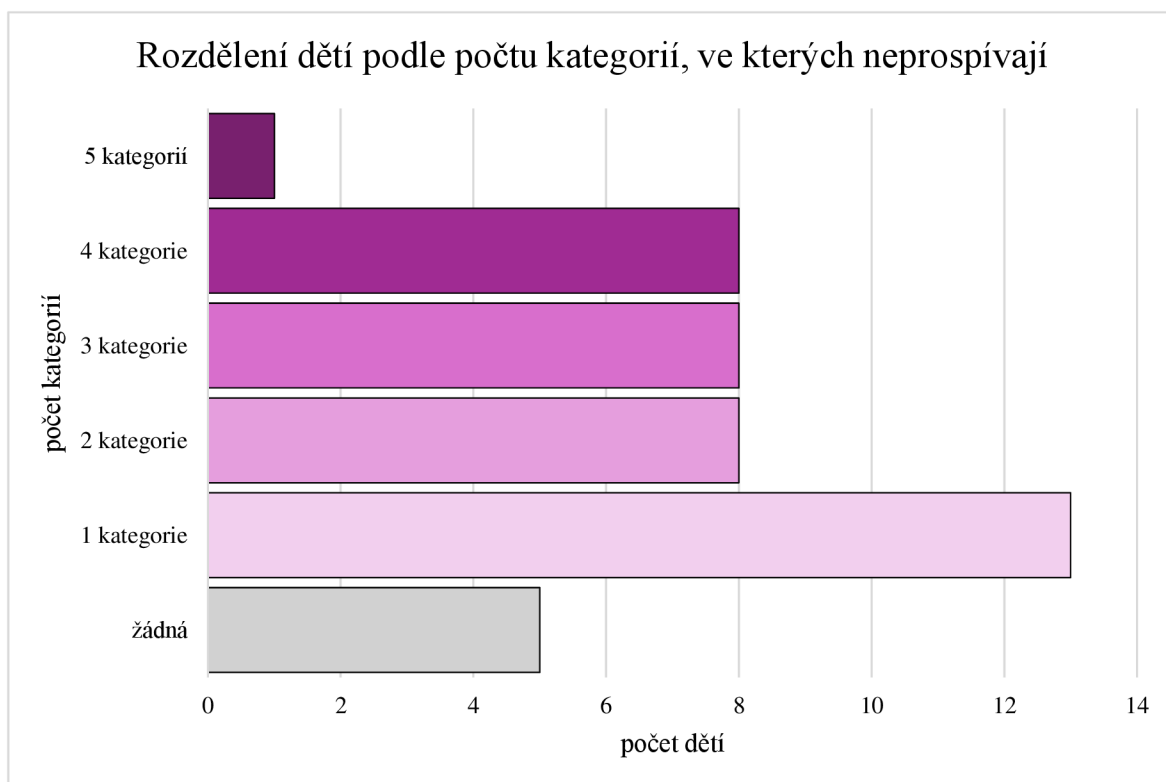
Z tabulky č. 10 je zřejmé, že v každém z pěti druhů dotazníku dosahovaly děti nejlepších výsledků v kategorii „komunikace“ a nejhorších výsledků v oblasti „jemné motoriky“. Z celkového počtu 43 dětí, 38 dětí tedy 88,4 % neprospívalo minimálně v jedné kategorii (viz graf č. 4).

Tabulka č. 10: Výsledky ASQ-3 dotazníků (24–36 měsíců)

Typ dotazníků ASQ-3	Kategorie	Vývojová škála		
		dítě prospívá	hraniční hodnota	dítě neprospívá
24 měsíců	komunikace	8	0	1
	hrubá motorika	5	4	0
	jemná motorika	3	2	4
	řešení problémů	5	2	2
	osobně-sociální dovednosti	4	2	3
27 měsíců	komunikace	8	1	1
	hrubá motorika	7	1	2
	jemná motorika	4	3	3
	řešení problémů	6	3	1
	osobně-sociální dovednosti	8	2	0
30 měsíců	komunikace	7	0	0
	hrubá motorika	5	2	0
	jemná motorika	2	3	2
	řešení problémů	3	3	1
	osobně-sociální dovednosti	5	1	1
33 měsíců	komunikace	3	0	0
	hrubá motorika	2	1	0
	jemná motorika	2	1	0
	řešení problémů	2	1	0
	osobně-sociální dovednosti	2	1	0
36 měsíců	komunikace	11	3	0
	hrubá motorika	10	3	1
	jemná motorika	3	4	7
	řešení problémů	7	2	5
	osobně-sociální dovednosti	4	3	0

Zdroj: vlastní data sesbíraná na terénním výzkumu

Graf č. 4: Rozdělení dětí podle počtu kategorií, ve kterých neprospívají



Zdroj: vlastní data sesbírána na terénním výzkumu

Většina studií využívala dotazník ASQ-3 při výzkumech s velkým vzorkem, často se počty pohybovaly v řádech stovek či tisíců. Nicméně, našla jsem i výzkumy, které pracovaly s menším vzorkem, a tyto budou více popsány v následující části.

V každé kategorii jsem ze získané výsledky zprůměrovala. Následně jsem porovnála výsledky se studií v Ekvádoru. V této studii výzkumníci pracovali s dotazníky, které se zaměřovaly na děti ve věku 24–35 měsíců a výzkumný vzorek byl 52 dětí. Porovnání průměrů dat je uvedeno v tabulce č. 11.

Výzkumný vzorek našeho studia byl 43 účastníků. V rámci kategorie 24 měsíců, kterou níže porovnávám s dalšími studiemi, se jednalo o devět respondentů. Jsem si vědoma menšího počtu respondentek a chápu, že porovnání s takto omezeným počtem není ideální. Nicméně, toto porovnání slouží spíše k ilustraci trendů než k získání komplexních dat.

Tabulka č. 11: Porovnání průměrů ze získaných dat a studie z Ekvádoru

Kategorie	Komunikace	Hrubá motorika	Jemná motorika	Řešení problémů	Osobně-sociální dovednosti
Utengule – Usangu	51, 63	48, 95	27, 9	39, 3	40, 7
Ekvádor	41, 2	39, 9	38, 6	38, 8	42, 7

Zdroj: Singh et al. (2016) a vlastní data sesbíraná na terénním výzkumu

Z tabulky vyplývá, že náš zkoumaný vzorek měl lepší výsledky v oblasti komunikace a hrubé motoriky, zatímco děti v Ekvádoru dosahovaly vyšších výsledků v oblasti jemné motoriky. V oblastech řešení problémů a osobně-sociálních dovedností byly výsledky obou skupin podobné.

Detailněji se zaměřím na konkrétní kategorii, a to kategorii 24 měsíců. Vybrala jsem tuto kategorii a porovnála jsem průměry s výzkumy provedenými ve Španělsku (rozvinutá země) a Thajsku (rozvojová země), viz tabulka č. 12. Ve španělském výzkumu bylo zapojeno 56 dětí a v Thajsku 55 dětí v této kategorii.

Tabulka č. 12: Porovnání průměrů v kategorii 24 měsíců (vlastní data, Španělsko, Thajsko)

24 měsíců	Komunikace	Hrubá motorika	Jemná motorika	Řešení problémů	Osobně-sociální dovednosti
Utengule – Usangu	49, 44	49, 44	36, 11	41, 11	42, 77
Španělsko	44	50	53	48	48
Thajsko	51, 27	50, 18	39,73	41, 55	47, 82

Zdroj: Singh et al. (2016) a vlastní data sesbíraná na terénním výzkumu

Z výsledků je patrné, že naše získaná data a data získaná v Thajsku jsou velmi podobná. Obě skupiny měly nejhorší výsledky v kategorii jemné motoriky v porovnání s výzkumem ve Španělsku, kde děti dosahovaly nejlepších výsledků právě v této kategorii. Naopak ve Španělsku děti dosáhly nejhorších výsledků v kategorii komunikace oproti tomu v Thajsku i v našem výzkumu děti v této kategorii dosahovaly nejlepších výsledků.

6.2 Výsledky MPI

2. Výzkumná otázka: *Jaká je socioekonomická situace rodin z Utengule-usangu (a jak ovlivňuje vývoj dětí)?*

Výpočtem MPI jsem zjistila, že **11** (25,6 %) domácností z 43 je vícedimenzionálně chudých, tedy jejich celková procentuální deprivace byla vyšší než 1/3. Nejvíce problematickým indikátorem je „**palivo na vaření**“, v této oblasti byly deprivovány všechny domácnosti (viz tabulka č. 13), jelikož používají buď dřevo nebo dřevěné uhlí. Vysoký počet deprivovaných rodin byl i v oblasti „**dům**“, v této kategorii bylo deprivováno **33** domácností, tedy měly postavenou z přírodních/základních materiálů nejméně jednu z těchto částí: podlaha, střecha či zdi. Žádná z domácností nebyla deprivována v oblasti „počtu let strávených ve škole“, v každé domácnosti byl minimálně jeden člověk, který měl dokončených sedm let základního vzdělání. V dimenzi „zdraví“ nejvíce dětí zaostávalo v růstu, u **24 dětí** byla jejich výška nižší, než by v jejich věku měla být.

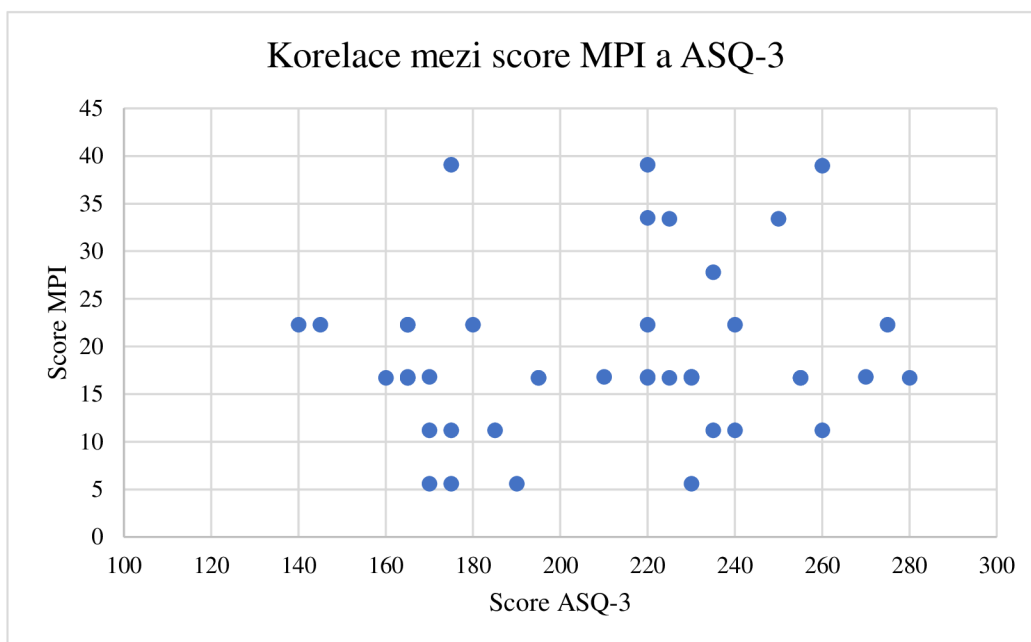
Tabulka č. 13: Počet deprivovaných domácností v jednotlivých kategoriích

Zdraví	Počet deprivovaných domácností
Zakrnění	24
Chřadnutí	3
Podváha	3
Vzdělání	
Počet let strávených ve škole	0
Školní docházka dětí	3
Životní standardy	
Elektřina	13
Sanitace	12
Pitná voda	6
Dům	33
Palivo k vaření	43
Majetek	12

Zdroj: vlastní data sesbíraná na terénním výzkumu

Provedla jsem výpočet celkového skóre ASQ-3 a MPI pro každou respondentku. Následně jsem vypočítala korelační koeficient, který vyšel 0,1422. Tento výsledek naznačuje existenci slabé pozitivní korelace mezi vývojem dětí a ekonomickou situací rodin. Graf č. 5 vizualizuje tuto korelaci mezi skórem MPI a ASQ-3.

Graf č. 5: Korelace mezi score MPI a ASQ-3



Zdroj: vlastní zpracování autorkou

6.3 Rozhovory

V této podkapitole se snažím odpovědět, pomocí odpovědí na otázky z rozhovorů, na třetí výzkumnou otázku: „**Jak rodiče vnímají rodičovství?**“.

6.3.1 Denní režim dětí v oblasti Utengule-Usangu

Ve venkovské oblasti Utengule-Usangu jsou v domácnostech role rodičů rozděleny role na základě pohlaví. Muži jsou většinou živitelé rodiny a matky mají za úkol starat se o potomky. Všechny matky nám sdělily, že jejich děti tráví většinu času hraním s kamarády „*Když se probudí, tak si řekne o jídlo, pak jde na záchod a poté si jde hrát.*“ sdělila respondentka 5. Některé matky říkaly, že děti přicházejí pouze, když je čas na jídlo, a poté pokračují v hraní se svými kamarády „*Jakmile se nají, tak ho dlouho nevidím, uvidím ho až když se vrátí a požádá o jídlo. A až se nají, dojde si na záchod a potom se vrátí k hraní*“ řekla respondentka 5.

U mnoha dětí probíhal jejich den velmi podobně. Jsou naučené pravidelným rutinám: mytí obličeje, čištění zubů, dojití na toaletu, snídaně. Děti převážnou část dne tráví hraním s ostatními dětmi. Domů se chodily převážně najíst a po jídle pokračovaly v hraní her „*Nejdřív si řekne o oblečení a poté si řekne o kartáček, aby mohl jít ven a vyčistit si zuby, a po vyčištění zubů si řekne o snídani. Po snídani si jde hrát s ostatními dětmi. Odpoledne se vrátí na oběd a po jídle si jde hrát s ostatními dětmi na ulici, pak večer přijde a jen mě požádá, abych ho vzala do sprchy. Po osprchování si řekne o jídlo. A večer se nají a jde spát.*“ řekla respondentka 7.

Jelikož jsme prováděli výzkum s dětmi ve věku 2–3 roky, byly často nejmladšími členy rodiny. Rodiče jim ve věcech často ustupovali „*Pokud jde o jídlo, někdy si prostě vybere jídlo a když mu dáme jídlo, které mu nechutná, tak ho nesní. Takže chce, abych mu dávala to, co má rád. Takže když je čas na jídlo, dám mu jen to, co má rád, ne to, co nemá rád.*“ vyjádřila se respondentka 14. Rodiče svým dětem přes den nechávají více volnosti. Ve všech případech jim připravují pravidelně jídlo a dbají na to, aby dítě bylo vždy včas najezené. Děti jsou zvyklé si říct o to, co potřebují „*Maminko, jídlo, prosím.*“, „*Mami, chci se osprchovat.*“ sdělila respondentka 28.

Televize není běžnou výbavou každé domácnosti v této oblasti, ale některé domácnosti, které jsou na tom finančně lépe televizi mají. Ve většině případů děti strávily nějaký čas sledováním televize, ať už doma či u sousedů „*Dvě hodiny skoro každý den, někdy se tam prostě jde podívat (k sousedům) na televizi, vrátí se domů, dá si oběd a pak se vrátí ke sledování televize. Někdy dokonce zapomené jít domů, takže tam pro ni musím jít.*“ sdělila respondentka 4. Některé děti upřednostnily sledování televize před ostatními aktivitami „*Tři hodiny každý den. Někdy, když je tady a zapne televizi třeba ráno, tak nikam nejde, bude tady jen koukat na televizi, ani si nepůjde hrát s ostatními dětmi. Takže on tady stráví celou dobu jenom tím, že se dívá na televizi.*“ pověděla respondentka 6.

6.3.2 Čas, který rodič stráví se svým dítětem

Matky svým dětem většinou nečetly, a to z několika opakujících se důvodů: nemají knihy, dítě je na čtení příliš malé nebo je matka zaneprázdněna zajišťováním potřeb pro rodinu. „*Kvůli věku, je příliš malá.*“ odpověděla respondentka 12. „*Nikdy jsem to nezkusila, protože nemám žádné knihy. Jsme, ale zvyklí sdílet si nějaké příběhy.*“ sdělila respondentka 15 nebo „*Život je příliš těžký. Když se ráno probudím většinou se snažím něco sehnat a přicházím domů až večer.*“ řekla respondentka 28. V několika případech matky či starší

sourozenci dětem četli, jednalo se převážně o učebnice či cokoliv co je volně dostupné (např. staré noviny, nápisy na zdech) „*Ano, někdy si vezme noviny z venku a přijde s nimi ke mně a snaží se přečíst, co je v nich napsáno. Například se snaží říkat samohlásky: „A, E, I.“*“ řekla respondentka 31. „*Čte mu jeho sestra. Z učebnice.*“ vyjádřila se respondentka 10 a „*Někdy čtu dětem nápisy, jako tady (ukázala na zeď), a někdy čtu Bibli a oni se na ni dívají a já se jim snažím vysvětlit, co je v Bibli napsáno.*“ odpověděla respondentka 1.

Většinu času trávily společný čas s dítětem při domácích pracích: praní prádla, vaření, zametání. „*Když peru oblečení a když myji nádobí. Když peru oblečení, on se objeví a řekne: "Já chci taky prát." A když myju nádobí, přijde a řekne: "Chci taky umývat nádobí"*“ sdělila respondentka 1. Některé respondentky zastávaly názor, že si s dítětem žádnou aktivitu neužívají, protože je ještě moc malé „*Není nic, co by mě bavilo. U nejmladšího nemůžu říct, že by mě bavila nějaká činnost, protože je příliš malý, takže ničemu nerozumí a větší činnosti neumí dělat. Možná u toho staršího, někdy ho nasměřuju, aby něco dělal, a pokud to dělá správně tak, jak si přeju, tak mě to baví.*“ řekla respondentka 11. Respondentky také často zmiňovaly, že má jejich dítě agresivní sklony „*Ano, má agresivní povahu. Je příliš agresivní. Taková je jeho povaha. Vždycky je agresivní.*“ pověděla respondentka 1.

Respondentky odpovídaly, že v současné době se spíše nesnaží své dítě ničemu naučit. Často se objevovala podobná odpověď, že jsou děti příliš malé na jakékoliv učení. Pokud matky odpověděly, že své děti něco učí, bylo to buď vyjadřování respektu k druhým s důrazem na starší lidi, nebo je učily počítat a dělat domácí práce „*Učím je respektu a laskavosti. Respektovat by měly každého, nejen své rodiče.*“ sdělila respondentka 10 nebo „*Učím ji počítat od jedné do deseti a učím ji také nějaké hry, jak hrát hry a jak ji poslat do obchodu, aby mi nakoupila nějaké věci*“ řekla respondentka 5.

6.3.3 Vnímání rodičovských kompetencí

Jako pozitivní aspekty rodičovství matky nejčastěji uváděly pomoc v domácnosti a společnost, kterou jim děti poskytují „*Například když jsem uvnitř, zavolám na něj, aby šel dovnitř. Jsem šťastná, protože si mám s kým povídat.*“ sdělila respondentka 2 nebo „*Nejoblíbenější je právě tohle, trávit čas s dcerou, povídat si s ní.*“ řekla respondentka 15. Matky ve většině případů nepovažovaly existenci negativní stránky rodičovství. Některé matky považovaly za nejhorší, když je jejich děti neposlouchaly či byly

agresivní „*Nejhorší je, když dětem něco zakážu třeba "Nechod'te někam". Ale zjistím, že tam prostě jdou.*“ sdělila respondentka 31.

Nejdůležitější schopností pro respondentky byla komunikace s dítětem, která je založená na vzájemném respektu. Také dbaly velký důraz na to, aby dítě dostávalo včas a pravidelně najíst „*Nebýt na děti přísní, ujistit se, že má člověk čas si s dětmi popovídat. Lidé nemusí říkat: "Mám moc práce, tak na mě nemluv." Vždycky se snažte, abyste měli čas. Netvařte se, že jste hodně zaneprázdněná, takže si ani nemůžete promluvit se svými dětmi. Ujistěte se, že máte čas, a i když děti udělaly něco špatného, nemusíte na ně křičet jako "Proč jsi to udělal?" a trestat je. Ne. Musíte si je zavolat a prostě si s ním sednout a mluvit s ním.*“ řekla respondentka 40 a „*Dávat dětem včas najíst, připravit jim dobré místo, když chtějí spát, nebýt na děti hrubý, nezlobit se na ně, ujistit se, že je sprchujete, musíte mít čas si s nimi promluvit a domluvit si čas, kdy si s dětmi promluvíte.*“ sdělila respondentka 28.

Respondentky by si nejvíce pro své děti přály vzdělání a aby si našly podle jejich představ dobrou práci (zdravotní sestra, voják, doktor...) „*V první řadě bych chtěla, aby děti chodily do školy, a také bych si přála, aby začaly žít na dobré úrovni.*“ vyjádřila se respondentka 4 nebo „*Ano. Byla bych ráda, kdyby můj syn mohl chodit do školy, protože já jsem to nezvládla, a tak chci, aby to dokázal on. Chci, aby měl nějakou skutečnou akademickou profesi.*“ pověděla respondentka 11. Některé matky vzhledem k věku dítěte sdělily, že žádné cíle pro dítě zatím nemají.

Poté jsem se ptala na to, jak motivují své děti v každodenních aktivitách nebo jak je motivují k dosažení cílů, pokud nějaké mají. Odpovědi byly různorodé, respondentky se spíše snažily své děti motivovat materiálními odměnami (limonáda, sladkosti...) „*Někdy, když se mu daří podle mých pokynů, tak když mám nějaké peníze, dám mu je: "Jen si běž koupit koblíhy, synku, ať si můžeš pográtulovat."* sdělila respondentka 17, některé matky své děti motivovaly tím, že jim slíbily určitou věc, ale svůj slib nedodržely „*Většinou jí něco slíbím: „Prostě ti něco koupím.“, ale ve skutečnosti jí nic nekoupím. Nedělá si z toho hlavu. Když se vrátím domů bez slíbené věci, zeptá se: "Mami, ty si přišla bez toho?" ale když jí slíbím, že jí to donesu zítra, tak jí to nevadí.*“ řekla respondentka 15.

K dosažení v cílů v budoucnosti se je snažily motivovat převážně tím, aby chodily do školy a dělaly domácí úkoly (myšleno pro starší děti) „*Například když přijde čas, aby šly do školy, většinou jim řeknu: "Když máš být ve škole, musíš být ve škole, nebuď doma nebo sám na ulici, když je školní den, určitě jdi do školy, nemusíš zůstat na trhu a hrát*

si jako ostatní děti." pověděla respondentka 1. Pokud děti neposlechly, často rodiče používali fyzické tresty.

Většina respondentek se shodla, že oblastí, ve které potřebují nejvíce pomoci, je vzdělání. Největším problémem je finanční situace domácností a byly by rády za pomoc, která se týká nákupů uniforem a zaplacení školného „*Ano, je to pouze v oblasti vzdělávání. Protože věřím, že když budou chodit do dobrých škol, pomůže jim to v životě.*“ vyjádřila se respondentka 6.

6.4 Diskuze

Včasná identifikace vývojových poruch je rozhodující pro blaho dětí a jejich rodin. Vývojový screening lze považovat za první krok při identifikaci rizik u dětí školního věku. Účinný screeningový nástroj by měl být levný, jednoduchý, přesný, platný, spolehlivý, kulturně vhodný, snadno a rychle použitelný. Na základě nalezených studií se nástroj ASQ-3 používá při zkoumání vzorku, jehož velikost se pohybuje v řádech stovek až tisíců. S ohledem na omezené zdroje a lepší proveditelnost jsme byli schopni ASQ-3 vyplnit dotazník se 43 respondentkami. V Norsku byl uskutečněn výzkum, kterého se účastnilo 128 respondentů s dětmi, které spadaly do kategorie 24 měsíců (Singh et al., 2017). Norské děti dosáhly nejnižších hodnot v oblasti řešení problémů. V porovnání s našimi daty dosahovaly děti ve všech kategoriích lepších výsledků v Norsku. Podobně i děti v Íránu dosáhly lepších výsledků ve všech kategoriích, přičemž výzkumný vzorek zahrnoval 554 dětí ve věku 24 měsíců (Singh et al., 2017). Nejnižší hodnoty byly zaznamenány v oblasti jemné motoriky, což odpovídá výsledkům našeho výzkumu. Ve srovnání s výzkumy, které byly provedeny v rozvojových zemích: Ekvádor (N=52, 24 měsíců); Thajsko (N=55, 24 měsíců); Taiwan (N=96, 36 měsíců), ukazují naše data velmi podobné výsledky, zejména v oblasti jemné motoriky, ve které děti dosahovaly nejnižších hodnot, jak v našem výzkumu, tak i ve výše zmíněných zemích (Singh et al., 2017).

Díky vícerozměrnému indexu chudoby (MPI) lze určit, zda je určitá domácnost postižena chudobou či nikoliv a zároveň MPI ukazuje, ve kterých indikátorech jsou domácnost či jedinci deprivováni. (MPI, 2022) V našem výzkumu bylo 11 (25,6 %) domácností z celkových 43 definováno jako vícerozměrně chudé. Nejvíce domácností trpělo nedostatkem v oblasti „*palivo na vaření*“, všechny navštívené rodiny připravovaly jídlo na dřevě nebo dřevěném uhlí.

Poslední veřejně dostupné údaje z průzkumu pro odhad MPI Tanzanie se vztahují k roku 2015/2016. Na základě těchto odhadů je 57,1 % obyvatel Tanzanie (36 288 tis. osob v roce 2021) vícerozměrně chudých, zatímco dalších 23,4 % je klasifikováno jako ohrožené vícerozměrnou chudobou (14 886 tis. osob v roce 2021). (UNDP, 2023)

Podle Roman et al. (2016) je v mnoha kulturách matka považována za osobu v domácnosti a otec je živitelem rodiny. Při výchově dětí je větší zodpovědnost kladena na matku. Respondentky na rodičovství měly nejraději čas strávený s dětmi. Matky většinou tráví hodně času v domácnosti a děti jim často dělají společnost a mají si s kým povídat.

Ve studii, kterou provedli Bornstein a Putnick (2012), se zabývali otázkou, jak se liší péče v jednotlivých zemích, zejména v rozvojových zemích. Využili metodu Multiple Indicator Cluster Survey (MICS), která je národně reprezentativní a mezinárodně srovnatelným průzkumem domácností v rozvojových zemích různých regionů světa (UNICEF, 2006; In: Bornstein a Putnick, 2012). V této studii použili data z MICS, který byl provedený v letech 2005–2007 ve 127 347 rodinách ve 28 rozvojových zemích světa. Země byly vybrány na základě HDI (Human Development Index), sedm zemí mělo vysoký HDI, 13 zemí mělo střední HDI, šest zemí mělo nízký HDI a dvě země byly bez zařazení. Během posledního týdne 79 % matek nedovolilo svým dětem mladším pěti let zůstat samotným venku. V našem výzkumu všechny matky nechaly své děti hrát si venku s kamarády, ve většině případů se děti chodily v průběhu dne domů pouze najíst. (Bornstein a Putnick, 2012)

Edin a Lein (1997; In: Bornstein a Putnick, 2012) popsaly neustálý boj matek o zajištění jídla, bydlení a dalších potřebných věcí. Pokud jsou rodinné zdroje nedostatečné a rodiče jsou pod stresem, je pro ně obtížnější dosáhnout „optimální“ úrovně péče o své dítě. Rodiče s nízkým ekonomickým statusem s menší pravděpodobností poskytují dětem podnětné zkušenosti s učením (Repetti a Wood, 1997; In: Bornstein a Putnick, 2012). V našem výzkumu nám matky často sdělovaly, že dětem čtou většinou starší sourozenci, protože samy se potřebují věnovat jiným činnostem, jako je vaření a péče o domácnost.

Některé děti trávily hodně času sledováním televize. V domácnostech, kde neměly televizi, tak chodily koukat ke sousedům nebo rodinám svých kamarádů. V některých případech rodiče měli problém odhadnout, kolik času jejich děti tráví sledováním televize, protože neměli přehled o tom, co děti přes den dělají. Podle Schmidt et al. (2008; In: Selin

2014) sledování televize může narušit hraní dětí a omezovat čas, který je věnován interakci mezi rodiči a dětmi.

Hollowell et al. (2020) ve svém výzkumu provedeném v Burkině Faso zjistili, proč matky svým dětem v 97 % nečetly. Bylo to z tří hlavních důvodů: matky neuměly číst, dítě bylo příliš malé, neměly knihy. V našich navštívených domácnostech většinou neměly knížky a pouze ve výjimečných případech dětem četly. Hlavními důvody, proč dětem nečetly, bylo, že nemají doma knihy, děti jsou příliš malé nebo jsou matky příliš zaneprázdněné. Matky trávily společný čas s dítětem převážně u domácích prací. Místo čtení si v některých rodinách vyprávěli příběhy, což je podle Roman et al. (2016) jeden z důležitých znaků africké kultury.

Podobně jako v Indii, i v tomto výzkumu byl kladen velký důraz na projev respektu vůči ostatním lidem. Podle Nair et al. (2009; In: Selin, 2014) je základem indické kultury úcta ke starším lidem a ke všem rodinným příslušníkům. Za nejdůležitější kompetence rodičů považovaly matky fungování rodiny na vzájemném respektu. Podle rozdělení stylů výchovy od Baumrind odpovídala výchova zkoumaných matek autoritářskému rodičovskému stylu. Při neuposlechnutí rodiče často praktikovaly fyzické tresty. Dbaly na to, aby jejich děti respektovaly všechny bez rozdílů, což dokazovaly i jejich odpovědi na otázku, zda se právě teď snaží něco naučit své dítě. V mnoha případech odpovídaly, že děti učí respektu k druhým a počítání. Dále popisovaly, že by rodiče vždy měli dbát na to, aby dítě nikdy netrpělo hladem a mělo vždy doma připravené jídlo. Pro své děti by si přály kvalitní vzdělání, bohužel kvůli finanční stránce si ho mnoho rodin nemůže dovolit. Svě děti často motivovaly materiálními odměnami (vnější motivace), Za dobře odvedenou práci dětem koupily například limonádu či nějakou sladkost.

K rozvoji rodičovských kompetencí a získání více znalostí v oblasti rodičovství se využívají rodičovské programy. Tyto programy představují důležitý nástroj pro podporu rodičů a poskytují znalosti k podpoře vývoje svých dětí. Rodičovské programy jsou intervence, jejichž cílem je zlepšit a podpořit rozvoj rodičovských kompetencí prostřednictvím školení, podpory nebo vzdělávání, a jejich hlavním cílem je ovlivnit blaho dětí těchto rodičů (Smith et al., 2002; In: Mejia, 2012).

Parenting for Lifelong Health (PLH) je soubor nekomerčních programů pro rodiče. Cílem PLH je vyvinout, otestovat a široce rozšířit soubor programů zaměřených na rodiče žijící v nepříznivých podmínkách. Hlavním cílem je prevence špatného zacházení s dětmi.

Výsledky jednotlivých programů vykazují přínosy v oblasti zlepšování vztahu mezi rodiči a dětmi, posilování jejich bezpečné vazby a kognitivního a sociálně-emocionálního vývoje dítěte. (WHO, 2023)

V zemích s vysokými příjmy jsou rodičovské programy účinnou strategií pro prevenci špatného zacházení s dětmi a snižování násilí vůči mladým lidem. Tyto programy jsou pro země s nízkými a středními příjmy často příliš nákladné, a ne vždy jsou kulturně vhodné. Proto v současné době neexistují žádné široce dostupné programy na podporu rodičovství, které by byly založené na důkazech, kulturně vhodné a cenově dostupné pro prostředí s nízkými zdroji, kde je potřeba největší. (WHO, 2023)

Počáteční vývoj proběhl v Jihoafrické republice a programy byly také upraveny pro jihovýchodní Asii, východní Evropu a začínají se upravovat i pro Latinskou Ameriku. Randomizované studie byly dokončeny například na Filipínách a probíhají studie v Brazílii, Lesothu, Thajsku, Ugandě a dalších zemích. Programy se opírají o společný přístup a soubor společných zásad, které jsou vysvětleny v příručkách psaných jazykem srozumitelným i neodborníkům. Všechny tyto příručky jsou volně přístupné pro nekomerční použití. Programy jsou rozdělené podle věku dítěte (rozdělení se může lehce měnit v závislosti na konkrétním programu): pro kojence (do 6 měsíců), batolata (1-5 let), malé děti (2-9 let) a pro dospívající (10-17 let). (WHO, 2023)

Existuje spousta programů, který se zabývají tématy rodičovství a vývoje dětí v raném věku, jedním z těchto programů je Early Childhood Development Action Network (ECDAN). ECDAN byla založena v roce 2016 s cílem učinit z předškolního vzdělávání a rozvoje prioritu globální politiky, programování a veřejných výdajů a zajistit odpovědnost za výsledky předškolního vzdělávání a rozvoje. Byla rovněž založena s cílem podpořit spolupráci a propojení mezi aktéry. ECDAN zaujímá jedinečné postavení v ekosystému aktérů podporujících rozvoj a blaho dětí na celém světě. Je to jediná globální síť zaměřená výhradně na komplexní potřeby malých dětí a jejich pečovatелů. (ECDAN, 2024)

CWBSA (Clowns Without Borders South Africa) je organizací, která šíří a buduje kapacity iniciativy PLH. V rámci Parenting for Lifelong Health byla vyvinuta a otestována řada osobních a digitálních rodičovských intervencí (ParentApp, ParentChat a ParentText). Cílem těchto intervencí je snížit riziko špatného zacházení s dětmi a zlepšit blahobyt dětí v ohrožených rodinách s nízkými a středními příjmy v zemích s nízkými a středními příjmy. Tyto intervence jsou založeny na důkazech a vycházejí z technik společného sociálního

učení zaměřeného na změnu chování a využívají nedidaktické metody, jako jsou skupinové diskuse, ilustrované viněty interakcí mezi rodiči a dětmi, hraní rolí k nácviku rodičovských dovedností a úkoly pro domácí aktivity, jejichž cílem je aktivně zapojit rodiče do pozitivních rodičovských dovedností a nenásilných kázeňských přístupů. CWBSA rovněž podpořila vývoj verze programu PLH Young Children zaměřené na rané dětství (1,5 až 5 let) v Keni a programu pro reintegraci dětí (1 až 13 let) z ústavní péče v Ugandě. (CWBSA, 2024)

UNICEF poskytuje celou řadu programů, které má pod tématem „Ranný vývoj dítěte“ (Early childhood development). Jednou z klíčových součástí této podpory je posílení integrovaných služeb pro rozvoj dětí v raném věku. Spolupracují s vládami, podniky, občanskou společností, akademickou obcí a dalšími partnery, aby podpořili přístup rodičů a pečovatelů ke službám předškolního vzdělávání a pomohli posílit poskytovatele služeb, kteří je podporují. Tyto intervence založené na důkazech pomáhají pečujícím osobám dvěma důležitými způsoby, vybavují je dovednostmi, které jim umožňují poskytovat péči, a posilují jejich vlastní duševní zdraví a emocionální pohodu. (UNICEF, n. d.;b)

Sběr dat pro tuto bakalářskou práci byl proveden jako předvýzkum k projektu Dialogic Booksharing. Popis tohoto projektu je uveden v příloze č. 3.

7 Doporučení pro projekt Dialogic Booksharing v Utengule/Usangu

Na základě získaných poznatků z terénního výzkumu jsem v této kapitole vytvořila doporučení, která byla organizaci Maendeleo poskytnuta před implementací projektu Dialogic Booksharing v oblasti Utengule-Usangu v září 2023.

7.1 Získávání kontaktů

Jak už jsem zmínila výše, kontakty na respondentky jsme získali na „Nutritional Days“. Tento den se koná pravidelně jednou za měsíc. Datum není fixní, každý měsíc to tedy může být jiný den, zpravidla však tento den bývá ve druhé polovině měsíce. Navštívili jsme „Nutritional Day“ ve čtyřech vesnicích: Malawatu, Mahango, Utengule a Iduya. V každé vesnici jsme měli jinou zkušenost. Tento den zpravidla ve všech vesnicích začínal později, než nám bylo sděleno (min. o dvě hodiny), je tedy nutné počítat s časovou rezervou. Hlavním problémem byla organizace a propagace „Nutritional Day“ v jednotlivých vesnicích. Například v jedné vesnici to dali vědět pouze jedné ulici, ve druhé vesnici to rozhlašovali hodinu před začátkem. Ve třetí vesnici na poslední chvíli změnili datum, nedali nám o tom vědět a my jsme to zjistili, až když jsme náhodou projížděli okolo. Nejlépe probíhal tento den ve vesnici Utengule, což se ukázalo i na počtu zúčastněných matek. Kontakty na respondentky jsme získali tak, že jsme se vždy na každém setkání představili a řekli jsme účel naší přítomnosti a vyzvali jsme všechny matky s dítětem v odpovídajícím věku, že se mohou účastnit našeho výzkumu. Napsali jsme si vždy jméno, datum narození dítěte a telefonní číslo matky. Problém nastal, když jsme se jednotlivé matky snažili obvolávat, více než většina nám telefon nebrala. Naplánovali jsme si rozhovory s matkami, které nám telefon vzaly, a po naplánovaných setkáních jsme se ptali místních, kde bydlí další matky z našeho seznamu, navštívili jsme je a domluvili si setkání.

7.2 Věk dítěte

Ve výzkumu jsme se zaměřili na děti ve věku 2–3 roky. Při sběru kontaktů jsme získali informace o datu narození jednotlivých dětí. Na základě toho jsme vypočítali věk přesně v měsících. Vždy jsme matku kontaktovali, ověřili jsme si, že mluvíme se správnou osobou, a poté jsme si ověřili jméno a datum narození dítěte. Pokud bylo vše v pořádku, naplánovali jsme si s ní schůzku. V několika případech se mi stalo, že jsem přišla na setkání a na první pohled bylo vidět, že dítě je starší. Na „Nutritional Days“ si s sebou matky nosí knížku, do které si zapisují informace o dítěti, včetně data narození, váhy a výšky. Požádala jsem

matku, zda bych se do té knížky mohla podívat a ověřit si věk dítěte. Matka se nevědomky spletla a dítě bylo o rok starší. Podobné situace se mi staly vícekrát.

7.3 Strach dětí

Při našem výzkumu jsme zažili spoustu neočekávaných a pro nás nových situací. Při prvních rozhovorech jsme zaznamenali, že se nás děti bojí. Utengule/Usangu je oblast, kam mnoho cizinců nezavítá. Pracovali jsme s velmi malými dětmi, v mnoha případech jsme byli první běloši, které viděly. Naše přítomnost vyvolala u některých dětí strach. Toto chování bylo pro nás velkou komplikací, protože děti často začaly brečet, utíkat či na nás jen upřeně dívaly a nebyly schopny promluvit. Nejvíce nám v těchto situacích pomáhalo navázat krátkou konverzaci ve svahilštině (od našeho překladatele jsme se naučili jednoduchou frází v překladu „*dej pěst*“, tato prostá činnost nám v mnoha případech pomohla „prolomit“ dětský ostych) nebo dát dětem nějakou drobnou sladkost.

7.4 Shrnutí mých doporučení

V následujících bodech shrnuji má doporučení z předešlých podkapitol:

- počítat s časovým posunem začátku „Nutritional Day“;
- domluvit si s místní vládou dobrou informovanost o nadcházejícím „Nutritional Day“ a pokud je to možné sdělit matkám, že bude možné registrovat se na projekt Dialogic Booksharing;
- zaměřit se na vesnice, ve kterých dobře fungují místní samosprávy;
- získat od matek více než jedno telefonní číslo, případně jinou informaci, která nám pomůže matku později najít a spojit se s ní;
- vždy si ověřit věk a jméno dítěte;
- umět základní fráze ve svahilštině;
- respektovat místní kulturu.

Závěr

Tématem bakalářské práce je „Rodičovské kompetence a rodičovství v rozvojových zemích“. V úvodní části jsem se zabývala charakteristikou rodičovství a rodičovských kompetencí. Zaměřila jsem se na popsání stylů výchovy a následně na vliv rodiče na raný vývoj dítěte s detailnějším zaměřením na kognitivní a nekognitivní schopnosti.

Prvním cílem teoretické části byla charakteristika socioekonomických faktorů ovlivňujících rodičovství v rozvojových zemích. V této části jsem popsala pět vybraných faktorů: možnost plánovaného rodičovství, míra chudoby, přístup k základní zdravotní péči, vzdělání a genderová nerovnost.

Druhým cílem v teoretické části bylo porovnání vnímání rodičovství v rozvojových a rozvinutých zemích. Myšlení rodičů se formuluje na základě několika faktorů. Úkolem rodičů je děti vzdělávat a socializovat, způsobem, který je vhodný, a připravit děti na to, aby byly schopny přizpůsobit se široké škále rolí, které je čekají a budou v dospělosti zastávat. Jedním z faktorů, který hraje významnou roli v tomto procesu je kultura, proto jsem se v této části podrobněji zaměřila na rodičovství z kulturního hlediska. Všechny společnosti stanovují určité očekávané vlastnosti svých členů a mohou se lišit v závislosti na dané kultuře.

V praktické části jsem pracovala s daty, která jsem sesbírala v rámci terénního výzkumu v oblasti Utengule/Usangu v Tanzanii. Hlavním cílem bylo zmapovat rodičovství v této oblasti. Splnění tohoto cíle bylo podmíněno zodpovězením tří výzkumných otázek.

První výzkumná otázka byla: „*Jak se vyvíjejí (fyzicky, psychomotoricky) děti v oblasti Utengule-Usangu?*“ Výsledky, které jsem získala z dotazníku ASQ-3, ukázaly, že děti mají nejlepší výsledky v oblasti komunikace a nejhorší v oblasti jemné motoriky. Naše data ukazovala podobné výsledky ve srovnání se studiemi, provedenými v rozvojových zemích. Získaná data o výšce a váze dětí ukázala, že 24 dětí zaostává ve svém růstu vzhledem k jejich věku.

Druhá výzkumná otázka zněla následovně: „*Jaká je socioekonomická situace rodin z Utengule-Usangu (a jak ovlivňuje vývoj dětí)?* Díky výpočtu MPI jsem zjistila, že 11 domácností lze považovat za vícedimenzionálně chudé. Zkoumané rodiny byly nejvíce deprivované v oblasti paliva na vaření, kde všechny rodiny vařily na dřevě nebo domácím

uhlí. Výpočtem korelační koeficientu jsem zjistila, že mezi ekonomickou situací rodin a vývojem dětí je pouze slabá korelace.

Třetí výzkumná otázka zněla: „*Jak rodiče vnímají rodičovství?*“ Z analýzy rozhovorů jsem zjistila, že děti jsou naučené pravidelným rutinám a jsou vedené k větší samostatnosti. Převážnou část dne tráví hraním se svými kamarády. Některé děti hodně času strávily sledováním televize a ve většině případů jim matky nečetly. Hlavními důvody bylo, že nemají knihy, dítě je příliš malé nebo matka je zaneprázdněna zajišťováním základních věcí pro rodinu. Roli matky v této situaci často přebírali starší sourozenci dítěte, kteří svým mladším sourozencům četli z učebnic ze školy. Společný čas trávily matky s dětmi převážně při domácích pracích. Matky uváděly, že čas strávený s dítětem je jednou z hlavních věcí, kterou na rodičovství mají nejraději. Ve většině případů uváděly, že neexistuje žádná negativní stránka rodičovství. Hlavními rodičovskými kompetencemi, které by měli rodiče mít, je respekt k druhým a zajištění základních potřeb pro dítě. Vzhledem k věku dítěte nám sdělovaly, že pro své děti nemají momentálně žádné cíle. V několika případech uvedly, že hlavním problémem je oblast vzdělání. Kvůli finanční stránce jsou jejich možnosti velmi omezené. U matek převládal autoritářský styl, respondentky často používaly fyzické tresty a kladly důraz na hierarchii, kde je rodič v dominantní pozici. Hierarchie se u dětí projevovala i na základě pohlaví, kde například mladší chlapec chtěl být nad starší sestrou. Děti často projevovaly agresivní chování vůči svým kamarádům a sourozencům. Rodičovské role byly rozděleny na základě pohlaví, kde se matky braly za hlavní pečující osobu o děti a domácnost.

Společenské rozdíly v názorech a chování jsou vždy fascinující studijní oblastí, ať už se jedná o rozdíly mezi různými etnickými skupinami v rámci jedné země nebo mezi národy na globální úrovni. Převažující kritika v oblasti vývoje dětí spočívá v tom, že výzkumy často odrážejí normy a ideály většinové kultury, zejména západní, průmyslově vyspělé, rozvinuté společnosti. Tento způsob zkoumání dětského vývoje často opomíjí specifika a bohatství různých kultur v různých částech světa.

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník ASQ-3 (pouze část)



36 Month Questionnaire

34 months 16 days
through 38 months 30 days

On the following pages are questions about activities children may do. Your child may have already done some of the activities described here, and there may be some your child has not begun doing yet. For each item, please fill in the circle that indicates whether your child is doing the activity regularly, sometimes, or not yet.

Important Points to Remember:







- Try each activity with your child before marking a response.
- Make completing this questionnaire a game that is fun for you and your child.
- Make sure your child is rested and fed.
- Please return this questionnaire by _____.

Notes:



COMMUNICATION

	YES	SOMETIMES	NOT YET	
1. When you ask your child to point to her nose, eyes, hair, feet, ears, and so forth, does she correctly point to at least seven body parts? (She can point to parts of herself, you, or a doll. Mark "sometimes" if she correctly points to at least three different body parts.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	___
2. Does your child make sentences that are three or four words long? Please give an example:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	___
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; height: 50px; width: 400px; margin: 0 auto;"></div>				
3. Without giving your child help by pointing or using gestures, ask him to "put the book on the table" and "put the shoe under the chair." Does your child carry out both of these directions correctly?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	___
4. When looking at a picture book, does your child tell you what is happening or what action is taking place in the picture (for example, "barking," "running," "eating," or "crying")? You may ask, "What is the dog (or boy) doing?"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	___
5. Show your child how a zipper on a coat moves up and down, and say, "See, this goes up and down." Put the zipper to the middle and ask your child to move the zipper down. Return the zipper to the middle and ask your child to move the zipper up. Do this several times, placing the zipper in the middle before asking your child to move it up or down. Does your child consistently move the zipper up when you say "up" and down when you say "down"?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	___
6. When you ask, "What is your name?" does your child say both her first and last names?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	___
COMMUNICATION TOTAL				___

GROSS MOTOR

		YES	SOMETIMES	NOT YET	
1. Without holding onto anything for support, does your child kick a ball by swinging his leg forward?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	—
2. Does your child jump with both feet leaving the floor at the same time?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	—
3. Does your child walk up stairs, using only one foot on each stair? (The left foot is on one step, and the right foot is on the next.) She may hold onto the railing or wall. (You can look for this at a store, on a playground, or at home.)		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	—
4. Does your child stand on one foot for about 1 second without holding onto anything?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	—
5. While standing, does your child throw a ball overhand by raising his arm to shoulder height and throwing the ball forward? (Dropping the ball or throwing the ball underhand should be scored as "not yet.")		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	—
6. Does your child jump forward at least 6 inches with both feet leaving the ground at the same time?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	—
				GROSS MOTOR TOTAL	—

FINE MOTOR

		YES	SOMETIMES	NOT YET	
1. After your child watches you draw a line from the top of the paper to the bottom with a pencil, crayon, or pen, ask her to make a line like yours. Do not let your child trace your line. Does your child copy you by drawing a single line in a vertical direction?	<p>Count as "yes" </p> <hr/> <p>Count as "not yet" </p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	—

Příloha č. 2: MPI dotazník

Household Questionnaire information filling form 2022- Parenting research

Town/City/Village:

Survey date:

Surveyor name (mother with child aged 24 to 36 months):

Translator's name:

Interviewer's name:

Line number	Member 1	Member 2	Member 3	Member 4	Member 5	Member 6	Member 7
Name (Initials)							
Age	Years: Months:	Years: Months:	Years: Months:	Years: Months:	Years: Months:	Years: Months:	Years: Months:
Gender	Male _____ Female	Male _____ Female	Male _____ Female	Male _____ Female	Male _____ Female	Male _____ Female	Male _____ Female
Education ADULT !	Highest level _____ Highest Grade _____ N/A – is a child	Highest level _____ Highest Grade _____ N/A – is a child	Highest level _____ Highest Grade _____ N/A – is a child	Highest level _____ Highest Grade _____ N/A – is a child	Highest level _____ Highest Grade _____ N/A – is a child	Highest level _____ Highest Grade _____ N/A – is a child	Highest level _____ Highest Grade _____ N/A – is a child
Education CHILD !	YES _____ NO _____ Don't Know _____ N/A – is an adult	YES _____ NO _____ Don't Know _____ N/A – is an adult	YES _____ NO _____ Don't Know _____ N/A – is an adult	YES _____ NO _____ Don't Know _____ N/A – is an adult	YES _____ NO _____ Don't Know _____ N/A – is an adult	YES _____ NO _____ Don't Know _____ N/A – is an adult	YES _____ NO _____ Don't Know _____ N/A – is an adult
Checkpoint Completed?	Yes NO	Yes NO	Yes NO	Yes NO	Yes NO	Yes NO	Yes NO

HOUSE FLOORING					
NF: Earth/Sand	NF: Dung	RF: Wood planks	RF: Palm /bamboo	_____	_____
FF: Polished wood	FF: Vinyl	FF: Ceramic tiles	FF: Cement	FF: Carpet	_____
Other specify :					
HOUSE WALLS					
NW: No walls	NW: Cane/ palm/trunks	NW: Dirt	_____	_____	_____
RW: Bamboo with mud	RW: Stone with mud	RW: Uncovered adobe	RW: Plywood	RW: Cardboard	RW: Reused wood
FW: Cement	FW: Stone with lime/cement	Bricks	Cement blocks	Covered adobe	Wood planks or shingles
Other specify :					
HOUSE ROOFING					
NR: No roof	NR: Thatch/ palm/ leaf	NR: Sod (growing grass)	_____	_____	_____
RR: Rustic mat	RR: Palm/ bamboo	RR: Wood planks	RR: Carboard	_____	_____
FR: Metal	FR: Wood	FR: Calamine /cement fiber	FR: Ceramic tiles	FR: Cement	FR: Roofing wooden shingels
SANITATION					
Flush to piped sewer system	Flush to septic tank	Flush to pit (latrine)	Flush to somewhere else	Flush to unknown place	_____
VIP: Ventilated Improved PIT Latrine	Pit latrine WITH slab	Pit latrine WITHOUT slab (open pit)	Composting toilet	Bucket	Hanging toilet
No facilities (bush/ field)	Other specify :				
Do they share toilet facility with other household ?				YES	NO
COOKING FUEL					
Electricity	LPG - Gas	Natural gas	Biogas	Kerosene	Coal

Charcoal	Wood	Straw/ shrubs/ grasses	Agricultural crops	Animal dung	No food cooked in household
Other specify :					
PRIMARY SOURCE OF: DRINKING WATER					
Piped into dwelling	Piped into yard/plot	Public tap/ standpipe	Tubewell/ borehole	_____	_____
Protected well	UN protected well	_____	_____	_____	_____
Protected spring	UN protected spring	_____	_____	_____	_____
Rainwater	Tanker truck	Cart with small tank	Surface water (river, pond..)	Bottled water	_____
Other specify:					
PRIMARY SOURCE OF: <u>NON!</u> DRINKING WATER					
Piped into dwelling	Piped into yard/plot	Public tap/ standpipe	Tubewell/ borehole	_____	_____
Protected well	UN protected well	_____	_____	_____	_____
Protected spring	UN protected spring	_____	_____	_____	_____
Rainwater	Tanker truck	Cart with small tank	Surface water (river, pond..)	_____	_____
Other specify:					
How long does it take to get to the water source, get water and COMEBACK?			<u>Minutes:</u>	Water on premises	Don't know
ASSETS (mark each they have)					
Electricity	Radio	Refrigerator	Television	Non-mobile Telephone	Mobile Telephone
Bicycle	Motorbike	Car	Truck	Computer	Animal- drawn Cart
CHILDREN'S QUESTIONNAIRE (only for one Child Ineligible for research 24-36 months)					
Child Weight in kilograms				Refused	Other
			KG		
Child Height in CM (standing in front of wall)				Refused	Other
			CM		
Child Height in CM (lying down)				Refused	Other
			CM		

Příloha č. 3: Popis programu Dialogic Booksharing

Hlavní organizací zabývající se programem Dialogic Booksharing je Mikhulu Child Development Trust (dále pouze „Mikhulu Trust“). Dialogic Booksharing se zakládá na speciální formě interakce mezi dospělým a dítětem, která spočívá v prohlížení obrázkových knížek bez nebo s minimem textu. V rámci sdílení knih se často stává, že rodiče a děti se více zapojují do složitějších diskusí o myšlenkách a pocitech, zejména pokud kniha obsahuje málo nebo žádný text. (Mikhulu Trust, 2022)

Mikhulu Trust (2019) má dvě sady programů: pro rodiče a pro učitele mateřských škol. Kurz pro rodiče se skládá z osmi sezení, která trvají přibližně 90 minut. Pro učitele mateřských škol je kurz kratší, probíhají čtyři sezení, přičemž každé trvá 60 minut. Během těchto setkání facilitátor představuje nová témata a techniky, které jsou ilustrovány krátkými videoklipy. Na konci každého sezení jsou rodiče vedeni k procvičení nově nabytých dovedností se svými dětmi. Facilitátoři si před začátkem tohoto programu projdou kurzem, ve kterém se učí, jak zprostředkovat program rodičům a provádět jednoduchá hodnocení. Od facilitátorů se vyžaduje, aby byli gramotní a měli základní dovednosti s prací na počítači a aby byli odhodláni vést kurz. Existují tři typy programů v závislosti na věku dítěte: 1-2 roky, 2-3 roky a 3-5 let. Tato snadno realizovatelná aktivita má prokazatelný přínos pro jazykový a kognitivní vývoj dětí. Pomáhá jim porozumět a lépe vycházet s ostatními lidmi.

Murray et al. (2016) provedli randomizovanou kontrolní studii v Jihoafrické republice. Primární opatrovníci 14–16měsíčních dětí byli rozděleni do dvou skupin. V jedné skupině se matky zúčastnily programu Dialogic Booksharing (intervenční skupina) a druhá skupina sloužila jako kontrolní skupina. Výsledky těchto dvou skupin byly porovnány a zjistil se dopad programu. Kojenci v intervenční skupině vykazovali vyšší míru sociálního chování a měli tendenci častěji napodobovat mezilidské interakce. Ukázalo se, že tento program má značný přínos pro rozvoj dětského jazyka a soustředěné pozornosti. Díky jednoduchosti a nízkým nákladům má Dialogic Booksharing potenciál prospět kognitivnímu vývoji dětí v zemích se středními a nízkými příjmy (Vally et al., 2014)

Seznam použitých zdrojů

- Amos, P. 2013. *Parenting and Culture – Evidence from Some African Communities*. [online] Dostupné z: <https://www.intechopen.com/chapters/45760>
- Barnhart, C.; Raval V.; Jansari, A.; Raval, P. 2013. *Perceptions of Parenting Style Among College Students in India and the United States*. *Journal of Child and Family Studies*. [online] Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-012-9621-1>
- Boothby, N.; Mugumya, F.; Ritterbusch, A.; Wanican, J.; Bangirana, C.; Pizatella, A.; Busi, S.; Meyer, S. 2017. *Ugandan households: A Study of parenting practices in three districts*. [online] Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213417300509>
- Bornstein, M.; Putnick, D. 2012. *Cognitive and Socioemotional Caregiving in Developing Countries*. [online] Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3270892/>
- Bowlby, J. 1969. *Attachment and Loss*. New York: Basic Books. ISBN: 978-0465005390.
- Bowlby, J. 2008. *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. London: Basic Books. ISBN: 978-0465075973.
- Bretherton, I. 1992. *The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth*. *Developmental Psychology*. [online]. Dostupné z: http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/inge_origins.pdf
- Britannica. n. d. *Sundanese people*. [online] Dostupné z: <https://www.britannica.com/topic/Sundanese>
- Burnes, B. 2004. *Kurt Lewin and the Planned Approach to Change: A Re-appraisal*. *Journal of Management Studies*. [online]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-6486.2004.00463.x>
- CWBSA (Clowns Without Borders South Africa). 2024. *Parenting for Lifelong Health*. [online] Dostupné z: <https://cwbsa.org/parenting-for-lifelong-health/>
- Čáp, J. 1993. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, ISBN 80-7066-534-3.
- ČSÚ (Český statistický úřad). 2021. *Vývoj obyvatelstva České republiky 2021*. [online] Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/165591233/13006922.pdf/bf3973c1-e8d6-44b7-be20-bbef7a56cf90?version=1.3>

Dušková, L.; Šafaříková, S. 2015. *Kvalitativní metody pro rozvojová studia. Kvalitativní metody pro rozvojová studia*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4740-7.

ECDAN (Early Childhood Development Action Network). 2024. *About us*. [online] Dostupné z: <https://ecdan.org/about-us/>

Febiyanti, A.; Rachmawati, Y. 2021. *Is Authoritative Parenting the Best Parenting Style?* [online] Dostupné z: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icece-20/125954495>

Fontana, D. 2003. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-626-8.

Hollowell, J.; Belem, M.; Swigart, T.; Murray, J.; Hill, Z. 2020. *Age-related patterns of early childhood development practices amongst rural families in Burkina Faso: findings from a nationwide survey of mothers of children aged 0-3 years*. Global Health Action. [online]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/342580790_Age-related_patterns_of_early_childhood_development_practices_amongst_rural_families_in_Burkina_Faso_findings_from_a_nationwide_survey_of_mothers_of_children_aged_0-3_years

Maggi, S.; Irwin, L.; Siddiqi, A.; Hertzman, C. 2010. *The social determinants of early child development: An overview*. [online] Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1440-1754.2010.01817.x>

Matějček, Z. 1992. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, ISBN 80-04-25236-2.

Matoušek, O. 2003. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství (Slon), ISBN: 80-86429-19-9.

Mejia, A.; Calam, R.; Sanders, M. 2012. *A Review of Parenting Programs in Developing Countries: Opportunities and Challenges for Preventing Emotional and Behavioral Difficulties in Children*. [online] Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/352496>

Mikhulu Trust (Mikhulu Child Development Trust). 2022. *Programmes and Projects*. [online] Dostupné z: <https://mikhulutrust.org/what-we-do/programmes-and-projects/>

Mikhulu Trust (Mikhulu Child Development Trust). 2019. *Book-sharing training guide*. [online] Dostupné z: <https://mikhulutrust.org/wp-content/uploads/2023/12/Mikhulu-Trust-Training-Course-Outline-July-2019.pdf>

Mousavi, A.; Juhari, R. 2019. *Systematic Review of Parenting Style and Children's Emotional Intelligence: Recent Updates on Western and Non- Western Families*. [online]

Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/333081060_Systematic_Review_of_Parenting_Style_and_Children's_Emotional_Intelligence_Recent_Updates_on_Western_and_Non-Western_Families

MPI (Multidimensional Poverty Index). 2022. *Unpacking deprivation bundles to reduce multidimensional poverty*. [online] Dostupné z:

<https://hdr.undp.org/content/2022-global-multidimensional-poverty-index-mpi#/indicies/MPI>

MPSV (Ministerstvo práce a sociálních věcí). 2019. *Včas a spolu.: Model systému preventivních služeb pro děti a jejich rodiny*. [online]. Dostupné z:

file:///C:/Users/Acer/Downloads/Publikace_Model-systemu-prevence_FINAL.pdf

Murray, L.; Pascalis, L.; Tomlinson, M.; Vally, Z.; Dadomo, H.; MacLachlan, B.; Woodward, Ch.; Cooper P. 2016. *Randomized controlled trial of a book-sharing intervention in a deprived South African community: effects on carer-infant interactions, and their relation to infant cognitive and socio-emotional outcome*. J Child Psychol Psychiatry. [online] Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5659125/>

Muzzamil, S.; Lopes G. 2021. *Lack of Primary Health Care Services in Developing Countries during Pandemic: An Urgent Reminder!* Journal of Family Medicine and Disease Prevention. [online] Dostupné z: <https://clinmedjournals.org/articles/jfmdp/journal-of-family-medicine-and-disease-prevention-jfmdp-7-138.php?jid=jfmdp>

NUFFIC (The Dutch organisation for internationalisation in education). 2015. *Education system Tanzania described and compared with the Dutch system*. [online] Dostupné z:

<https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/education-system-tanzania.pdf>

OPHI (Oxford Poverty and Human Development Initiative). 2018. *Global MPI Dimensions and Indicators*. [online] Dostupné z: <https://ophi.org.uk/what-global-mpi>

Plevová, I.; Petrová, A. 2012. *Obecná psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3247-2. [online] Dostupné z:

<file:///C:/Users/Acer/Downloads/I.%20Plevov%C3%A1,%20A.%20Petrov%C3%A1%20-%20Obecn%C3%A1%20psychologie.pdf>

Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0403-9.

Riany, Y.; Meredith, P.; Cuskelly, M. 2017. *Understanding the influence of Traditional Cultural Values on Indonesian Parenting*. [online] Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01494929.2016.1157561>

Roman, N.; Makwakwa, T.; Lacante M. 2016. *Perceptions of parenting styles in South Africa: The effects of gender and ethnicity*. Cogent Psychology. [online]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311908.2016.1153231>

Selin, H. 2014. *Parenting Across Cultures*. New York: Springer Dordrecht Heidelberg. ISBN 978-94-007-7502-2. [online] Dostupné z: [file:///C:/Users/Acer/Downloads/Parenting%20Across%20Cultures%20Childrearing,%20Motherhood%20and%20Fatherhood%20in%20Non-Western%20Cultures%20\(%20PDFDrive%20\).pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/Parenting%20Across%20Cultures%20Childrearing,%20Motherhood%20and%20Fatherhood%20in%20Non-Western%20Cultures%20(%20PDFDrive%20).pdf)

Singh, A.; Yeh, Ch.; Blanchard, S. 2017. *Ages and Stages Questionnaire: a global screening scale* *Ages and Stages Questionnaire: una escala de evaluación global*. [online] Dostupné z: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1665114617300102?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=87125591d802b366

Squires, J.; Bricker, D. 2009. *Ages & Stages Questionnaires: A Parent-Completed Child Monitoring System*. [online] Dostupné z: <https://www.michaeltaymormd.com/storage/app/media/forms/master-set-asq.pdf>

The World Bank. 2022. *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*. [online] Dostupné z: <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf>

The World Bank. 2023. *Education*. [online] Dostupné z: <https://www.worldbank.org/en/topic/education/overview>

Thorová, K. 2015. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

Tough, P. 2016. *Helping Children Succeed: What Works and Why*. USA: Mariner Books, ISBN 978-0544935280.

UN (United Nations). 2022. *World Population Prospects 2022*. [online] Dostupné z: https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/wpp_2022_summary_of_results.pdf

UNDP (United Nations Development Programme). 2023. *Briefing note for countries on the 2023 Multidimensional Poverty Index*. [online] Dostupné z: <https://hdr.undp.org/sites/default/files/Country-Profiles/MPI/TZA.pdf>

UNFPA (United Nations Population Fund). 2022a. *Nearly half of the pregnancies are unintended-a global crisis, say new UNFPA report*. [online] Dostupné z: <https://www.unfpa.org/press/nearly-half-all-pregnancies-are-unintended-global-crisis-says-new-unfpa-report>

UNFPA (United Nations Population Fund). 2022b. *Family planning*. [online] Dostupné z: <https://www.unfpa.org/family-planning#summery105926>

UNFPA (United Nations Population Fund). 2022c. *Motherhood in childhood*. [online] Dostupné z: https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/MotherhoodInChildhood_report.pdf

UNICEF (The United Nations Children's Fund). 2017. *Early Moments Matter for every child*. [online] Dostupné z: https://www.unicef.org/media/48886/file/UNICEF_Early_Moments_Matter_for_Every_Child-ENG.pdf

UNICEF (The United Nations Children's Fund). 2022. *Tackling gender inequality from the early years*. [online] Dostupné z: https://www.unicef.org/publications/pdf/Tackling_gender_equality_from_the_early_years.pdf

UNICEF (The United Nations Children's Fund). n. d. b. *Support for parenting*. [online] Dostupné z: <https://www.unicef.org/support-parenting>

UNICEF (The United Nations Children's Fund). n. d. *Education*. [online] Dostupné z: <https://www.unicef.org/education#how>

Vally, Z.; Murray, L.; Tomlinson, M.; Copper, P. 2015. *The impact of dialogic book-sharing training on infant language and attention: a randomized controlled trial in a deprived South African community*. *J Child Psychol Psychiatry*. [online] Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25399699/>

Watts, T.; Duncan, G.; Quan, H. 2018. *Revisiting the Marshmallow Test: A Conceptual Replication Investigating Links Between Early Gratification Delay and Later Outcomes*. *Psychological Science*. [online] Dostupné z: <file:///C:/Users/Acer/Downloads/DelayManscriptwithAppendixandAnalysisFiles.pdf>

WHO (World Health Organization), 2024. *Child growth standards*. [online] Dostupné z: <https://www.who.int/tools/child-growth-standards/standards>

WHO (World Health Organization). 2021. *Malnutrition*. [online] Dostupné z: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/malnutrition>

WHO (World Health Organization). 2023. *Parenting for Lifelong Health*. [online] Dostupné z: <https://www.who.int/teams/social-determinants-of-health/parenting-for-lifelong-health>

Yeh, Ch.; Singh, Y.; Singh, A. 2010. *Cross-Cultural Differences in Parenting*. [online] Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/274696963_Cross_Cultural_Differences_in_Parenting