

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Odměny a tresty z pohledu dětí

Diplomová práce

Autor: Bc. Monika Groulová
Studijní program: N 7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a
management speciálních zařízení
Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Monika Groulová
Studijní program:	N7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení
Název závěrečné práce:	Odměny a tresty z pohledu dětí
Název závěrečné práce AJ:	Rewards and punishments from the perspective of children

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se zaměřuje na odměny a tresty ve výchově, přičemž na danou problematiku pohlíží z pohledu dětí. Diplomová práce je rozdělena na dvě části, a to na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části jsou definovány odměny a tresty obecně. Jsou zde vysvětleny hlavní pojmy týkající se dané problematiky, základní charakteristiky, druhy a rizika spojená s odměnami a tresty a v neposlední řadě i zásady správného trestání a odměňování. V praktické části se práce snaží formou dotazníkového šetření zjistit, jaký výchovný styl v rodinách převládá, kdo z rodičů trestá děti častěji, zda matka či otec a jakou zkušenost mají děti s odměnami a tresty, případně co si pod těmito pojmy představí. Součástí šetření bude komparace pohledů na odměny a tresty mezi dětmi intaktními a dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Garantující pracoviště:	Katedra speciální pedagogiky a logopedie, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Kaliba
Konzultant:	
Oponent:	PhDr. Jana Dlouhá, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 13. 2. 2013

Datum odevzdání závěrečné práce:

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením Mgr. Martina Kaliby samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 8. 12. 2014

.....

Poděkování

Mé poděkování patří Mgr. Martinu Kalibovi, vedoucímu mé diplomové práce, za připomínky, cenné rady a pečlivý dohled nad celou prací. Také děkuji všem respondentům, kteří mi věnovali pár minut jejich času a vyplnili mi dotazník. V neposlední řadě děkuji mé rodině, která mi během psaní diplomové práce byla velkou oporou.

Anotace

GROULOVÁ, Monika. *Odměny a tresty z pohledu dětí*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2014. 126 s. Diplomová práce.

Práce se zaměřuje na odměny a tresty ve výchově, přičemž na danou problematiku pohlíží z pohledu dětí. Diplomová práce je rozdělena na dvě části, a to na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části jsou definovány odměny a tresty obecně. Jsou zde vysvětleny hlavní pojmy týkající se dané problematiky, základní charakteristiky, druhy a rizika spojená s odměnami a tresty a v neposlední řadě i zásady správného trestání a odměňování. V praktické části se práce snaží formou dotazníkového šetření zjistit, jaký výchovný styl v rodinách převládá, kdo z rodičů trestá děti častěji, zda matka či otec a jakou zkušenost mají děti s odměnami a tresty, případně co si pod těmito pojmy představí. Součástí šetření bude komparace pohledů na odměny a tresty mezi dětmi intaktními a dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Klíčová slova: odměny, tresty, výchova v rodině.

Annotation

GROULOVÁ, Monika. *Rewards and punishments from the perspective of children*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2014, 126 pp. Diploma Thesis.

The work is focused on rewards and punishments in education, while on the given problematics looks from the perspective of children. Diploma thesis is divided into two parts – theoretical and practical part. In the theoretical part are defined rewards and punishments in general. There are explained the main concepts related to the given topic, main characteristics, types and risks associated with rewards and punishments and also the principles of proper punishment and reward. In the practical part the thesis seeks through a form of questionnaire to find out, what parenting style dominates in families, who punishes children more often – whether mother or father and what experience have children with rewards and punishments or what these terms present for them. Part of the investigation will be a comparison of perspectives on rewards and punishments between intact children and children with special educational needs.

Keywords: rewards, punishments, education in family.

Obsah

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Výchova v rodině.....	10
1.1. Rodina	10
1.1.1. Znaky současné rodiny	12
1.1.2. Funkce rodiny	13
1.1.3. Typologie rodiny.....	17
1.2. Výchova	18
1.2.1. Funkce výchovy	19
1.2.2. Výchovné styly	20
1.2.3. Model devíti polí způsobu výchovy v rodině	23
2. Odměny a tresty	25
2.1. Odměny	26
2.1.1. Funkce odměn.....	27
2.1.2. Druhy odměn	28
2.1.3. Zásady odměňování	30
2.1.4. Rizika odměn	31
2.2. Tresty.....	32
2.2.1. Funkce trestů.....	34
2.2.2. Druhy trestů	37
2.2.3. Zásady trestání	42
2.2.4. Rizika trestů	43
PRAKTICKÁ ČÁST.....	45
3. Výzkumné šetření	45
3.1 Výzkumný cíl a výzkumná technika	45

3.2	Metod získávání dat	46
3.3	Výzkumný vzorek	47
3.4	Technika vyhodnocování dat	49
3.5	Výsledky výzkumu.....	49
3.6	Shrnutí výsledků výzkumu.....	109
	Závěr	112
	Seznam literatury	114
	Seznam grafů.....	118
	Sezam tabulek	120
	Přílohy.....	122

Úvod

Jako téma diplomové práce jsem si zvolila odměny a tresty. Konkrétně se jedná o odměny a tresty ve výchově z pohledu dětí. Toto téma jsem si zvolila z toho důvodu, že mi přišlo zajímavé podívat se na odměny a tresty tak, jak je vnímají samotné děti. Přece jen děti jsou těmi, kterých se toto téma nejvíce dotýká, a jsou to právě ony, kdo je nejčastěji odměňován, ale zároveň i trestán.

V teoretické části v první kapitole se tedy práce věnuje výchově v rodině. První kapitola zabývající se touto problematikou je však rozdělena ještě do dvou menších podkapitol, ve kterých se práce zabývá rodinou a posléze i výchovou. V první podkapitole se tedy práce věnuje nejprve rodině a uvádí její definice. Dále uvádí znaky současné rodiny, funkce rodiny a v neposlední řadě se zabývá i typologií rodiny. V druhé podkapitole se práce věnuje výchovou a jejím definováním, dále pak funkcemi výchovy a hlavními výchovnými styly. Taktéž zde nezapomíná ani na popis způsobů výchovy rodině. Ve druhé kapitole se práce zaměřuje na odměny a tresty a opět i tato kapitola je dělena na dvě menší samostatné podkapitoly. V první podkapitole druhé kapitoly jsou uvedeny odměny, jejich definice, dále funkce odměn, druhy odměn, správné zásady při odměňování a taktéž jsou zde uvedena i rizika, která jsou s odměňováním spojena. V druhé podkapitole se práce věnuje vymezení a definování trestů. Jsou zde uvedeny taktéž funkce a druhy trestů, zásady správného trestání a stejně jako u odměn jsou zde uvedena i rizika, která jsou s trestáním bezpochyby spojena.

Některé uvedené skutečnosti byly využity i při samotném výzkumu, který je popsán dále v praktické části této diplomové práce. Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem jsou dnešní děti při výchově v rodině odměňovány a trestány, přičemž se na uvedené téma dívám z pohledu dětí. Pro výzkum byly tedy záměrně zvoleny děti, které navštěvují druhý stupeň základní školy, tedy žáci z 6., 7., 8. a 9. tříd. V rámci výzkumu se také zabývám porovnáním pohledů na odměny a tresty ve výchově dětí intaktních s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Výchova v rodině

Výchova v rodině zahrnuje velké množství činností a vzájemného působení dospělých s dětmi a mladistvými. Ve snaze o dosažení výchovných cílů užívají dospělí rozmanitých výchovných prostředků a metod, jako je například kladení požadavků a kontrola jejich plnění, vysvětlování a přesvědčování, pochvaly a napomínání, odměny a tresty, působení osobním příkladem, činností, využitím vlivu malé skupiny atd. Přitom stejný výchovný postup či prostředek je u někoho účinný a u někoho naopak zcela neúčinný. Toto závisí na vychovávajícím, na vychovávaném, na jejich vzájemném vztahu, na okamžité situaci a na mnoha dalších podmínkách, které jsou však mnohdy nejasné (Čáp, 1996).

Charakteristickým znakem výchovy v rodině je dle Matějčka (1992) vytváření hlubokých a trvalých citových vztahů mezi dítětem a rodiči (vychovateli). V citových vztazích se totiž nejvydatněji uspokojuje základní psychická potřeba životní jistoty, neboť děti zpravidla lásku nejen přijímají, ale také ji vrací zpět.

1.1. Rodina

Od narození dítě žije zpravidla v rodině, v ní také získává základní zkušenosti ve styku s lidmi. Rodina je prvním zdrojem uspokojování jeho potřeb a také mu přináší jejich první omezování či frustrování. Bez péče rodiny by dítě nemohlo žít a vyvíjet se. To vše působí, že vliv rodiny na dítě a jeho psychiku je velmi silný. Rodina může vývoj dítěte příznivě stimulovat, ale také může být brzdou tohoto vývoje, zdrojem zanedbání, utlumení, narušení vývoje schopností, charakteru a celé osobnosti dítěte (Čáp, 1993).

Čáp (1993) dále dodává, že rodina dítěti dává první a tím i velmi silné zkušenosti ze života. Ukazuje mu, jak se lidé chovají jeden k druhému, zda spolupracují a pomáhají si, nebo jsou navzájem agresivní, jak reagují, když se jim něco daří nebo naopak když se dostanou do zátěžové situace. Dítě sleduje, jaké názory a postoje týkající se práce, odpočinku a volného času, kultury, vzdělání, morálních a jiných otázek jsou adekvátní. Co je úkolem muže a ženy, které práce

vykonávají, jak se chovají v rodině i mimo ni, jaká povolání jsou žádoucí a jaká ne, které cíle si člověk v životě vytyčuje, z čeho má radost a uspokojení a které hodnoty vyznává a které zavrhuje. Wedlichová (2008) ještě doplňuje, že v rodině se utváří důvěra v sebe sama, postoj k sobě samému i okolí obecně. Dále se v rodině formují modely chování, přijímají se regulační činitele těchto forem chování a v neposlední řadě se také osvojují formy komunikace jak verbální, tak i neverbální.

Průcha a kol. (2013) uvádí, že rodina je nejstarší společenská instituce, která plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří jakési určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Podle Průchy a kol. (2013) pojetí současné rodiny směřuje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijícího ve vlastním prostoru (domově), uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem.

Kramer (1980 in Sobotková 2001) vymezuje rodinu jako skupinu lidí se společnou historií, současnou realitou a budoucím očekáváním vzájemně propojených transakčních vztahů. Členové jsou často vázáni hereditou, legálními manželskými svazky, adopcí či společným uspořádáním života v určitém úseku jejich životní cesty. Kdykoliv mezi blízkými lidmi existují intenzivní a kontinuální psychologické a emocionální vazby, může být užíván pojem rodina, i když se jedná např. o nesezdaný pár či o náhradní rodinu.

Dle Štělce (2011) se rodinou ve většině případů rozumí malá sociální skupina, která vzniká manželstvím a umožňuje vzájemné soužití mezi manželskými partnery, soužití rodičů a jejich dětí, utváření vztahů mezi příbuznými a vztahů mezi rodinou a společností. Jak však jasně vyplývá z této charakteristiky, nemusí být pojem rodina chápán vždy stejně.

Dle Říčana (2013) je rodina prostor pravdivosti, upřímnosti, otevřenosti a vzájemnosti. Dobrá rodina je otevřená, nebojí se vlivů zvenčí, dovede se s nimi vypořádat a zůstat sama sebou. Není pro nikoho vězením a v jejích pomyslných hradbách jsou brány, kterými je možno odcházet a zase se vracet.

Jasně a jednoznačné vymezení pojmu rodina je vlastně téměř nemožné, jelikož rodina může být definována z mnoha různých hledisek. V psychologii existují desítky různých definic, ve kterých se jako jeden ze základních aspektů vymezujících

rodinu objevují emoční vazby, umožňující vzájemnou podporu, soudržnost a sounáležitost (Wedlichová, 2008).

1.1.1. Znak současné rodiny

Helus (2007) uvádí pět znaků současné rodiny. Podle něho je **současná rodina nukleární (jádrová)** v tom smyslu slova, že se skládá z několika málo lidí tvořících její jádro a sdílejících intimní soužití, které je něčím jako jejím nitrem.

Ono jádro dle Heluse (2007) pak tvoří partnerská či manželská dvojice. Pokud se hovoří o **rodině manželské**, jsou manželé zároveň otcem a matkou svých dětí, respektive mohou pečovat také o děti přisvojené či děti z předchozích manželství muže a ženy.

Tím také současně říkáme, že se jedná o **rodinu dvougenerační**, která se skládá z generace rodičů a generace dětí. Helus (2007) dále uvádí, že těmito třemi znaky se současná rodina liší od rodiny, kterou označujeme jako rodinu velkou, vícegenerační, nebo také rodinu rodovou či příbuzenskou, která byla samozřejmostí do průmyslové revoluce a přetrvala ať s větší či menší odolností v jednotlivých prostředích Evropy až do přelomu 19. a 20. století.

Čtvrtou charakteristikou současné nukleární rodiny oproti rodině tradiční, velké, je rodina **intimně vztahová**, tedy fungující jako soukromý prostor. Současná nukleární rodina je nesrovnatelně více než tradiční velká rodina pospolitostí jádrových osob, spojených city lásky a starostí vyvolaných společnými problémy. Velkou roli zde hraje vzájemné vcítění, poskytování si citové opory atd. (Helus, 2007).

Posledním pojmem, který osvětluje základní znaky rodiny, je pojem **privátní individualizace**. Tedy vymanění z pout tradice, historicky předávaných zvyků a závazků, majetkových a profesních předurčení, znamená možnost i nutnost rozhodovat se, volit, nést za své rozhodnutí zodpovědnost a poradit si sám se sebou. Právě toto jsou znaky individualizace, tedy vývoje jedince jako svébytné osobnosti (Helus, 2007).

Kraus (2008) také uvádí charakteristické znaky současné rodiny, avšak jeho pojetí se od toho, které uvádí Helus (2007) poměrně liší. Autor ve své publikaci uvádí následujících osm znaků současné rodiny:

1. Demokratizace uvnitř rodiny – muž ztratil dřívější výsadní postavení v rodině, zatímco žena získala některá práva, ale i povinnosti, které dříve náležely jenom muži. Také děti se stále více podílejí na organizaci rodinného života a vztah mezi rodiči a dětmi je více partnerský.
2. Rodina se dostává do jisté izolovanosti a žije v určitém uzavření před vnější společností.
3. Rodina se zmenšuje, zvyšuje se počet osob žijících v jednočlenných domácnostech a počet osamělých žen s dětmi.
4. Dochází k dezintegraci. Téměř ve všech rodinách ubývá chvil, kdy se celá rodina schází pohromadě za účelem sdělit si navzájem své zážitky, radosti i starosti a hledat cesty vzájemné pomoci a spolupráce.
5. Dochází k výraznému zatížení rodičů pracovními aktivitami, což sebou nese i značné časové zaneprázdnění. Důsledkem potom je celkové vyčerpání, málo času na relaxaci a na chvíle prožité společně s dětmi.
6. Model současné rodiny bývá stále častěji dvoukariérový.
7. Vyšší výskyt rozvodů.
8. V neposlední řadě také dochází k diferencovanosti rodin podle socioekonomické úrovně.

Čáp (1993) dodává, že někdy dochází k vyslovování názoru, že současná rodina je ve srovnání s rodinou tradiční krizová, protože snadno dochází k jejímu rozpadnutí a výchova dětí je tím ohrožena. Skutečnost však není tak jednoznačná. Tradiční i současná rodina mají své přednosti i nedostatky, poskytují příležitost jak k vlivům příznivým, tak i nepříznivým, zvláště z hlediska vývoje a výchovy dětí. V tradiční velké rodině chybí soukromí, jedna generace často zasahuje do života té druhé, silná je taktéž tendence uchovávat i nefungující manželství. Naproti tomu ale velká tradiční rodina poskytuje dítěti větší množství modelů.

1.1.2. Funkce rodiny

Funkce rodiny jsou většinou chápány jako úkoly, které rodina plní jednak vůči sobě samé a jednak vůči společnosti. Při hledání přesnější hranice mezi tím,

co je důležité pro rodinu a co pro společnost, můžeme narazit na značné obtíže. Složitě a hlavně stále se vyvíjející podmínky života společnosti jsou také podmínkami pro život rodiny, a proto je představa o nezávislosti rodinného života na společenském dění nereálná a v určitém ohledu, zejména v souvislosti s výchovou dětí, dokonce nežádoucí (Střelec a kol., 1998).

Montoussé a Renouard (2005) uvádí, že rodina plní mnohé funkce, kde ale podle církve je její primární rolí plození potomstva. Kromě této biologické role rodina vykonává také ekonomické a sociální funkce. V tradiční společnosti byla rodina nejvýznamnější sociální skupinou s velice širokým spektrem funkcí, do nichž spadala např. i výroba. V souvislosti s ekonomickým a sociálním rozvojem rodina částečně přišla o svůj ekonomický význam, avšak klíčový je i nadále její význam společenský.

Za čtyři obecně užívané a platné základní funkce rodiny jsou tedy považovány funkce biologicko-reprodukční, ekonomicko-zabezpečovací, výchovně-socializační a emocionálně-ochranná (Kraus, 2008; Helus 2007; Wedlichová, 2008; Langmeier a Krejčířová, 2006; Střelec a kol., 1998; Havlík a Kořa, 2002). Střelec (2011) ještě dodává funkci odpočinku a regenerace tělesných a duševních sil.

Biologicko-reprodukční funkce rodiny

Dle Krause (2008) má biologicko-reprodukční funkce rodiny význam jak pro společnost jako celek, tak i pro jedince, kteří rodinu tvoří. Pro svůj zdárný rozvoj potřebuje společnost stabilní reprodukční základnu. I přesto, že podstata této funkce se nemění, podle současného trendu ve většině vyspělých zemí je dítě často vnímáno jako překážka v profesním růstu a vlastní seberealizaci obou rodičů a v rodinách s nižšími příjmy pak také jako přepych, který si nemohou dovolit. Navíc přibývá rodin, které plánují pouze jedináčky a také ženy se v dnešní době stávají poprvé matkami až v pozdějším věku. Langmeier a Krejčířová (2006) však dodávají, že rodina stále je a zůstává základní jednotkou plození nové generace.

Ekonomicko-zabezpečovací funkce rodiny

Rodina je chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti. Její členové se zapojují do výrobní i nevýrobní sféry v rámci výkonu určitého povolání a současně se také sama rodina stává významným spotřebitelem, na němž je značně závislý trh (Kraus, 2008).

Kraus (2008) uvádí, že zabezpečovací funkce rodiny spočívá v zajišťování životních potřeb nejen dětí, ale všech členů rodiny. Střelec (2011) ještě doplňuje, že na rodičích spočívá i podstatná část odpovědnosti za zabezpečení materiálních podmínek pro zdravý a plnohodnotný vývoj dětí. A i přesto, že stát usnadňuje některé z těchto zaopatřovacích úkolů svými sociálními opatřeními, znamenají děti pro současnou rodinu velké ekonomické zatížení.

Výchovně-socializační funkce rodiny

Střelec (2011) uvádí, že výchovně-socializační funkce rodiny je spolu s jejími emocionálně-ochrannými úkoly považována za nejvýznamnější součást působnosti rodiny na dítě zejména v období raného dětství, předškolního a mladšího školního věku.

Rodina uvádí dítě rozhodujícím způsobem do lidské společnosti, učí ho základním způsobům společenského chování a předává mu také základní kulturní statky společnosti. V rámci rodinné interakce však neprobíhá pouze výchova dětí, ale vzájemné působení formuje všechny členy rodiny jak bezprostředně, tak i dlouhodobě (Wedlichová, 2008).

Wedlichová (2008) dále uvádí, že tato funkce je velice podstatná a jen obtížně nahraditelná. Specifická dynamika probíhající v rodině tvoří zcela jedinečné prostředí pro formování postojů ke světu, blízkému okolí a sobě samému. Vytváří též hodnotové orientace, tvoří základ pro formování vlastního „Já“ a koncepci vlastního života.

Emocionálně-ochranná funkce rodiny

Tato funkce souvisí bezprostředně s uspokojováním potřeb bezpečí, jistoty, pochopení, přijetí a lásky, s utvářením prostředí citové podpory a zázemí, pocitů spolupříslušnosti a uznání. Toto jsou ty důležité hodnoty rodinného života, které se podílejí velmi významnou měrou na vnitřní pohodě a vyrovnanosti každého člověka a jsou naprosto nezbytné především pro zdravý vývoj dětí. Emocionálně-ochranná funkce rodiny je nejčastěji interpretována ve vztahu rodičů k dětem, avšak ve skutečnosti má tato funkce mnohem širší rozsah. Mít v rodině dobré citové zázemí a podporu je důležité nejen pro děti, ale i pro dospělé členy rodiny. Rodina, ve které není příznivá emocionální atmosféra, se stává patologickým prostředím. Pozitivní emocionální atmosféra v rodině se však promítá ve všech aspektech rodinného života

(Střelec, 2011). Havlík a Kořa (2002) ještě dodávají, že tato funkce rodiny patří v současné době k nejdůležitějším a lze říci, že její význam stále roste.

Odpočinek a regenerace tělesných a duševních sil

Tato funkce rodiny patří spíše k těm funkcím rodiny, jejichž význam v současné společnosti spíše narůstá. Příčiny lze vidět ve změnách způsobu života členů rodiny ovlivněných například změnami ve vlastnických vztazích, posuny v hodnotových orientacích, invazí technických prostředků do života rodiny, možnostmi, jak naložit se svým volným časem atd. V tomto smyslu plní rodina a domov většinou funkci kompenzačního prostředí proti světu profesních povinností, požadavků a nároků, zejména tedy u svých dospělých členů. Děti pak hledají a nacházejí v některých věkových obdobích ono prostředí „regenerace sil“ spíše mimo rámec rodiny, i když ani v případě dětí nelze z hlediska této funkce podíl rodiny podceňovat (Střelec, 2011).

Helus (2007) pojímá funkce rodiny zcela odlišně od předchozích autorů a uvádí následujících deset základních funkcí rodiny:

1. Rodina poskytuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života.
2. Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické přináležitosti dítěte, tedy potřebu domova, potřebu mít svého otce a matku a identifikovat se s nimi. Rodina je základem povědomí, že patří do spolehlivých a láskyplných mezilidských vztahů.
3. Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tzn. prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci a součinnost s druhými.
4. Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení, tedy k zařízení domácnosti, přístrojů, a nástrojům, předmětům hezkým a cenným.
5. Rodina výrazně určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapce či dívky.
6. Rodina skýtá dítěti bezprostředně působící vzory a příklady. Dítě se učí vidět v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností.
7. Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého, co patří k životu jako jeho neoddělitelná součást.

8. Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení a různého postavení.
9. Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodina navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě.
10. Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré vyslechnutí, radu a pomoc. Je také útočištěm v situacích životní bezradnosti.

1.1.3. Typologie rodiny

Rodiny lze rozlišit podle různých kritérií do několika typů a jedním ze základních dělení, které se v literatuře objevuje, je podle úplnosti rodiny. Můžeme tak rozlišit rodinu úplnou, kde se o děti starají oba rodiče, rodinu neúplnou, ve které jeden z rodičů trvale chybí, a rodinu rekonstituovanou neboli znovu ustanovenou, kdy je chybějící člen rodiny nahrazen novým (Střelec a kol., 1998).

Hartl a Hartlová (2010) uvádí ještě rodinu smíšenou, v níž jeden z rodičů nebo oba již žili v jiném manželství, případně mají dítě či děti, které do stávající rodiny přivedli. Dále uvádí rodinu nukleární, kterou tvoří oba rodiče spolu s dítětem (dětmi) a rodinu širší, kterou svazují pokrevní pouta, rodinné tradice, postoje, rysy, jazyk – tato rodina zpravidla zahrnuje prarodiče, strýce, tety, bratrance a sestřenice.

Další dělení je možné podle toho, jak se rodině daří plnit její funkce, můžeme tedy rozlišovat několik typů, kterými jsou: funkční rodina, problémová rodina, dysfunkční rodina a afunkční rodina.

Funkční rodina je taková rodina, která je nenarušená a je schopná zabezpečit dítěti dobrý vývoj a prosperitu, jak uvádí Střelec (2011). Helus (2007) funkční rodinu dělí ještě na dvě podskupiny a to rodiny stabilizovaně funkční a funkční rodiny s přechodnými, více či méně vážnými problémy.

Hartl a Hartlová (2010) uvádí, že funkční rodina je taková, která úspěšně řeší problémy, je v ní příznivé emocionální klima a dochází ke stálému vyrovnávání vztahů v souladu s životním cyklem jejích členů.

Problémová rodina je rodina, u které se vyskytují poruchy některých funkcí, které však vážněji neohrožují rodinný systém a vývoj dítěte v něm. Rodina je schopna tyto problémy řešit sama či s pomocí jiných (Střelec, 2011). Jak uvádí Helus (2007), tak častou alternativou bývá rozchod a hledání způsobu, jak uspořádat záležitosti poté, aby jím děti trpěly minimálně.

Dysfunkční rodina je taková rodina, u které se vyskytují vážnější poruchy některých nebo dokonce všech funkcí rodiny, které ji bezprostředně ohrožují jako celek a především pak ohrožují zdravý vývoj dítěte. Taková rodina potřebuje soustavnou pomoc ze strany odborníků (Střelec, 2011). Příkladem mohou být rodiny zatížené alkoholismem, rodiny postižené vleknoucími se krizemi, jejichž důsledky přetrvávají jako nezhojené rány, rodiny s podprůměrným příjmem tísňící se v nevyhovujícím bytě, bez schopnosti a účinné vůle vytvořit si perspektivu řešení (Helus, 2007).

Hartl a Hartlová (2010, str. 504) definují dysfunkční rodinu jako „*rodinu, v níž jsou narušeny vztahy nebo komunikace a členové si nedokážou být blízcí, navzájem se otevřít a svěřovat.*“

Afunkční rodina je rodina, která selhává v základních funkcích, nezajišťuje výchovu dětí, nezajišťuje pocity bezpečí jejím členům ani rodině jako celku (Hartl a Hartlová, 2010).

Střelec uvádí, že afunkční rodina je taková, kde poruchy jsou takového rozsahu a kvality, že rodina přestává plnit svůj základní účel. Dítěti velmi závažným způsobem škodí nebo dokonce ohrožuje jeho existenci. Řešením v tomto případě je umístění dítěte v náhradní rodinné výchově (Střelec, 2011).

1.2. Výchova

O Výchově se dle Čápa (1993) nejčastěji mluví tam, kde žijí děti ve styku s dospělými (s rodiči, vychovateli, učiteli), kteří se snaží ovlivňovat jejich vývoj tak, aby odpovídal určitým výchovným cílům, k čemuž využívají výchovných prostředků a metod. Čáp (1993) ještě dodává, že výchova se tradičně vymezovala jako působení vychovatele nebo výchovné instituce na vychovávané, jako proces převážně jednosměrný. Dítě bylo chápáno jako objekt výchovy nebo materiál, kterému je nutné dát působením zvenčí náležitý tvar. Za důležité bylo považováno odstranit

vše nežádoucí a případně zlomit odpor proti společenským požadavkům. Nebylo využíváno aktivity dítěte, jeho zvědavosti a dalších cenných předpokladů, často se ani nedbalo na jeho motivy a možnosti. Výsledkem toho pak bylo pasivní přizpůsobení nebo jiné deformace osobnosti. Takovýto přístup k výchově však mnozí kritizovali a v současné době se prosazuje humanistický přístup k dítěti, porozumění, kladný emoční vztah a úcta k osobnosti dítěte. Jak Čáp (1993) dále uvádí, výchova se nyní chápe jako vzájemné působení vychovatelů a vychovávaných a jako zvláštní případ sociální komunikace a interakce.

Hartl a Hartlová (2010, str. 670) definují výchovu jako *„záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny a kultury.“*

Průcha a kol. (2013, str. 354) uvádí, že *„výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.“* Jak Průcha a kol. (2013) dále uvádí, tak z moderního hlediska je výchova brána především jako proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimuluje jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.

Podobně jako Průcha a kol. definují výchovu i Skutil, Zíkl a kol. (2011, str. 90), kteří uvádí, že výchova bývá nejčastěji charakterizována *„jako záměrné, cílevědomé a plánovité působení na rozvoj osobnosti jedince, s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.“*

„Výchova je cílevědomé, záměrné mezilidské působení a rozvíjení aktivního vztahu člověka ke světu“ (Střelec a kol., 1998, str. 110). Střelec a kol. (1998) ještě dodává, že z tohoto důvodu je pro vývoj dítěte velmi podstatné, jak je vychováno a vzděláváno, čemu se učí a jaké prostředky se při výchově používají.

1.2.1. Funkce výchovy

Základní funkci výchovy nazývá Chudý a kol. (2006) jako formativní. Jde o to, že dítě je formováno nebo formuje samo sebe bez výchovného cíle. Takovým výchovným prostředkem lze nazvat nevědomé chování rodičů, nebo médií,

která na člověka působí, aniž by chtěla vychovávat či vzdělávat, přesto tím osobnost významně formuje v citové i rozumové oblasti.

Další funkce výchovy se nazývá socializační. Tato funkce je záměrná, neboť už má svůj cíl. Výchovná funkce zprostředkovává a předává hodnoty, normy, ideje, tradice, chování a v neposlední řadě umožňuje existenci ve společnosti.

Poslední funkce je funkce humanizační. Tato funkce je považována za jednu z nejdůležitějších, protože zde jde o tendence a postoje směřující k prosociálnímu chování, tj. k dobrovolnému jednání podle morálky, odpovědnosti sám za sebe a za své okolí, respektu a prosazování lidských práv, při kterém si člověk buduje vztah k sobě samému, k ostatním lidem a v neposlední řadě také k prostředí (Chudý a kol., 2006).

1.2.2. Výchovné styly

Termín způsob výchovy, případně výchovný styl, vyčleňuje z vysoce složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty, a to zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly. Projevuje se taktéž volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně (Čáp a Mareš, 2007).

Mertin a Gillernová (2003) dále dodávají, že výchovný styl je součástí životního stylu, který je relativně stabilní charakteristikou rodiny a taktéž souvisí s celou řadou spolupůsobících momentů. Souvisí to také s tím, že otec i matka si přinášejí zkušenosti pro výchovu svých dětí ze své původní rodiny. To, jak totiž prožívali působení svých rodičů, ale i ostatních dospělých, do jisté míry determinuje jejich současné rodičovské chování. Způsob výchovy také ovlivňují osobní zkušenosti a vlastnosti rodičů, jejich vzájemný vztah, ale i osobní problémy. Dalším co značně ovlivňuje výchovné interakce v rodině, jsou vlastnosti, zkušenosti a projevy vychovávaných dětí.

Čáp (1993), Elmanová (1998), Čáp a Mareš (2007), Průcha a kol. (2013), Mertin a Gillernová (2003), Helus (2007), Wedlichová (2008) všichni tyto zmínění autoři uvádějí ve svých publikacích výchovné styly a shodují se na třech základních stylech výchovy a těmi jsou autoritativní styl, liberální styl a demokratický styl.

Autoritativní styl výchovy

Autoritativní styl je styl charakteristický rozkazy, hrozbami a přísnými tresty. Málo respektuje přání a potřeby dětí, poskytuje malý prostor pro samostatnost a iniciativu dítěte (Mertin a Gillernová, 2003; Čáp 1993; Čáp a Mareš, 2007).

Elmanová (1998) nepovažuje tento výchovný styl za nejšťastnější způsob výchovy, neboť v takové rodině většinou vládne železnou rukou otec. Většinou bývá trestající silou, která naprosto postrádá toleranci, nepřijímá jiné řešení a jiný názor než svůj vlastní. Děti z takovéto rodiny bývají nejisté, bázlivé až úzkostné. Dokud jsou děti malé, přijímají projevy silné autority poslušně a bez reptání, jsou to jakoby hodné děti, ale ve chvíli, kdy dospívají a přichází do puberty, začínají se bouřit proti nesmyslné nadvládě dospělých. Vypovídají poslušnost, pomáhají si lži a drobnými podvody, někdy dokonce utíkají i z domova, jen aby se vyhnuly trestu. Elmanová (1998) ještě dodává, že samozřejmě existují i rodiny s autoritativní, energickou matkou, ale to není příliš typické.

Liberální styl výchovy

Liberální styl neklade požadavky nebo je nekontroluje a nepožaduje jejich důsledné plnění. Nedává dětem hranice a meze, málo jim pomáhá k vytyčení vlastních cílů (Mertina Gillernová, 2003; Čáp, 1993; Čáp a Mareš, 2007).

Helus (2007) uvádí, že tento styl se vyznačuje důrazem na poskytování maximální volnosti dítěti. Požadavky a omezení jsou minimální, trestání je velmi eliminováno. Významnou roli ve vztahu k dítěti zde hraje předpoklad, že dítě „nakonec přijde k rozumu“, „samo musí vědět, oč mu jde“, „ať se samo rozhodne a pak vidí, k čemu to vede“.

Dle Elmanové (1998) je liberální styl výchovy naprostým opakem autoritativního stylu. Na první pohled se může zdát, že v rodině je naprostá svoboda. Zatímco v autoritativní rodině vládne jeden nebo oba rodiče, v liberální rodině vládne „malý boss“. Shovívavost rodičů nezná mezí, protože tito rodiče nedokážou dítěti nic odříct a ještě nevyslovené přání je již předem splněno. Dítě v takovéto rodině má a může všechno. Život rodiny se mu zcela podřizuje a nic se od něho na oplátku nežadá. Pro doplnění ještě Elmanová (1998) dodává, že někdy roli velmi shovívavého člověka hraje jen jeden z rodičů či prarodičů. Jindy ten z partnerů, který se rozvedl a odešel od rodiny, čímž se vlastně vykupuje za svoje viny.

Demokratický styl výchovy

Demokratický styl podporuje iniciativu dítěte, působí spíše příkladem než tresty a zákazy. Dává více námětů, návrhů, otevírá větší prostor pro samostatné rozhodování, je přístupný rozhovorům a debatám s dítětem, vyjadřuje mu porozumění a podporu (Mertin a Gillernová, 2003; Čáp, 1993; Čáp a Mareš, 2007).

Helus (2007) uvádí, že tento styl se vyznačuje jasným stanovením zásad a principů a vymezením toho, co je správné a co ne. Oproti prvnímu stylu zde však rodiče s dětmi komunikují a dbají, aby požadavkům dobře rozumělo a jasně vědělo, čemu slouží a proč platí nekompromisně, byť ne rigidně. Rodiče, kteří požadavky takto v komunikaci s dítětem uplatňují, jsou mu v jejich plnění nápomocní, vzorem a autoritou hodnou následování.

Elmanová (1998) uvádí, že demokratická výchova je postavena na přirozené rodičovské autoritě. Chce-li si tedy rodič udržet přirozenou autoritu, měl by mít v podstatě všechny vlastnosti dobrého vychovatele a především by neměl vychovávat jen slovy, ale především vlastním příkladem. Děti by měly cítit, že rodiče jsou ve výchovném působení jednotní a pokud má matka či otec na výchovu opačný názor, měly by si jej sdělit až tehdy, když jsou sami a ne za přítomnosti dítěte.

Fontana (2003) uvádí také styly výchovy, ale jeho pojetí se od ostatních autorů mírně liší. Navíc neuvádí pouze 3 výchovné styly, ale jeho styly jsou rozděleny do 4 skupin, a to na styl autoritativní, autoritářský, shovívavý a zanedbávající.

Autoritativní styl výchovy – rodič vyžaduje od dítěte, aby se chovalo rozumně a společensky na úrovni odpovídající jeho věku a schopnostem. Rodič je vřelý, pečující, vyptává se na názory a city dítěte a jeho rodičovská rozhodnutí jsou dítěti zdůvodněna.

Autoritářský styl výchovy – rodič prosazuje moc a ovládnutí bez vřelosti a bez oboustranné komunikace, stanovuje absolutní nároky, vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě a tradici a vyžaduje tvrdou práci.

Shovívavý styl výchovy – rodič od dítěte žádá jen velmi málo, je přijímající, reagující a orientovaný na dítě.

Zanedbávající styl výchovy – rodič je příliš zaměstnaný svými činnostmi, nezúčastněný na životě dítěte, bez zájmu o to, čím se zabývá, také se vyhýbá

oboustranné komunikaci a jen velmi málo si všimá názorů nebo citů dítěte (Fontana, 2003).

Pro dokreslení představy k výchovným stylům ještě Matějček (1992) ve své publikaci uvádí výchovné postoje rodičů a zabývá se především postoji nesprávnými či přinejmenším problematickými. Dle Matějčka (1992) lze rozdělit zhruba do dvou velkých skupin. Do první řadí ty, které si nesou v citovém vztahu k dítěti znaménko mínus a do druhé pak ty, které si nesou znaménko plus. Do první skupiny spadají takové postoje a praktiky, jako je zavrhování dítěte, lhostejnost k němu, zanedbávající výchova apod. Do druhé skupiny patří naopak výchova rozmazlující, hyperprotektivní, perfekcionistická, protekční apod.

1.2.3. Model devíti polí způsobu výchovy v rodině

Jak uvádí Mertin a Gillernová (2003), tak z mnoha výzkumných údajů byly postupně zobecňovány základní poznatky o způsobu výchovy v rodině a jeho působení na vývoj a rozvoj dítěte, na jeho vlastnosti i realizované činnosti, které je možné vyjádřit modelem různých forem a způsobů výchovy (viz. Tab. č. 1).

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

Tab. č. 1 Model devíti polí způsobu výchovy

Čáp (1996) uvádí, že vystižení způsobu výchovy v určité rodině se nevyčerpává zařazením do jednoho z devíti polí uvedeného schématu. Pro každou z možných kombinací byly postupně zjišťovány více či méně odlišné znaky ve vývoji činností a osobnosti dětí i dospívajících, což umožnilo charakterizovat jednotlivá pole modelu.

Mertin a Gillernová (2003) jednotlivá pole modelu obecně, stručně a ilustrativně popisují jako určitou formu způsobu výchovy v rodině následovně:

- 1 – Označuje v tradičním pojetí autokratický styl výchovy, pro který je charakteristické silné řízení se záporným emočním vztahem a množstvím požadavků bez výraznějšího akceptování potřeb a přání dítěte. Jde sice o přínosnou, ale málo laskavou výchovu bezpodmínečně požadující plnění úkolů.
- 2 – Představuje liberální styl výchovy, bez požadavků a hranic a navíc jen s malým nebo dokonce nevýrazným zájmem o dítě.
- 3 – Je spojená s formou výchovy, ve které záporný emoční vztah a záporné řízení, tvoří méně příznivé podmínky pro vývoj dítěte i vzájemných vztahů.
- 4 – Vymezuje výchovu přísnou a přitom laskavou. Příznivě působí na dítě i vzájemné vztahy.
- 5 – Představuje optimální formu výchovy se vzájemným porozuměním a výchovu bez extrému v řízení a kontrole dítěte, podpořenou jednoznačným přijímáním dítěte a jeho akceptováním.
- 6 – Označuje laskavou výchovu s řadou příznivých emočních vazeb otce a matky k dítěti, avšak bez jasněji vymezených požadavků a hranic.
- 7 – Poukazuje na rozporné řízení s množstvím požadavků, ale jejich malou či nedůslednou kontrolou, které je však relativně vyváжено kladným emočním vztahem.
- 8 – Je tzv. kamarádkou výchovou, ve které převládá dobrovolné dodržování norem, poněvadž se příznivě projevuje působení extrémně kladného emočního vztahu. Požadavkům, které jsou kladeny, dítě dobře rozumí, přijímá je za své a plní je bez jakékoliv nutnosti kontroly. Dítě také cítí, že je bezpodmínečně přijímáno a akceptováno, že rodiče dělají mnoho věcí pro něj a z toho důvodu rádo plní různé úkoly ve prospěch celé rodiny či rodičům pro radost.
- 9 – Vymezuje výchovu emočně rozpornou, případně ambivalentní, se všemi důsledky tohoto méně příznivého rozporu.

Každé pole uvedeného modelu obecně vymezuje jednu z forem způsobu výchovy v rodině, která je více či méně kvalitativně odlišena od ostatních a do jisté míry svými charakteristikami poskytuje specifické podmínky pro vývoj dítěte. Ty však také pochopitelně působí v kombinaci se všemi ostatními podmínkami jeho vývoje a rozvoje. Je však ještě důležité zdůraznit, že v každém poli výše uvedeného modelu způsobů rodinné výchovy přes určité společné znaky existují formy individuálně odlišné (Mertina a Gillernová, 2003).

2. Odměny a tresty

Ke každému domovu a každé rodině patří určitá stabilita domácího řádu, který je charakterizován řadou obvyklých činností, mýtů, tabu a rodinných rituálů. A je-li v rodině dítě, pak musí být vychováváno a k výchově neodmyslitelně patří i odměny a tresty. Odměněním, respektive potrestáním dítěte posilujeme jeho kladné, pozitivní chování, resp. vytěsňujeme nevhodný návyk a tím bráníme fixaci chybného chování. Je tedy zcela jasné, že otázka typu „trestat: ano či ne“ nemá opodstatnění, neboť k výchově každého dítěte patří odměna i trest (Vaníčková a kol., 1995).

Čáp a Mareš (2007) uvádí, že odměny a tresty patří k nejběžnějším výchovným prostředkům. Pokud se však výchova redukuje jen na odměny a tresty, případně jen na tresty, je to zúžení s dalekosáhlými nepříznivými následky. Přesto všechno mají odměny a tresty důležité místo ve výchově dítěte a je nutno se jimi zabývat.

Odměny a tresty jsou dle Hartla a Hartlové (2010) prostředky, které vedou ke změně chování, představují zpevnění při instrumentálním i operativním učení. Odměňované reakce se posilují, a proto se vyskytují častěji, neodměňované slábnou a vyhasínají, někdy se však mohou upevňovat, například když trest je jediná pozornost věnovaná přehlíženému dítěti.

Kopřiva a kol. (2005) uvádí, že podobnost působení odměn a trestů spočívá v tom, že obojí je pouze vnějším popudem, který působí pouze na vnější chování dítěte, ale nedostává se dovnitř. Pokud totiž chybí vnitřní pohnutky, navozené chování vydrží, ale jen do chvíle dokud je dítě odměňováno nebo ve vzduchu visí hrozba trestu. Autoři se domnívají, že tresty i odměny mívají okamžitý účinek,

což mnohým zabraňuje vidět jejich dlouhodobější neblahé dopady na rozvoj osobnosti. Okamžitý viditelný účinek a propojenost s emocemi jsou patrně i důvodem, proč se trestům a odměnám ve výchově neoprávněně připisuje dlouhodobý a příznivý účinek. Pozornosti pak totiž může unikat i fakt, že součástí každodenní výchovy je kromě odměn a trestů také řada jiných postupů a právě díky nim se ve skutečnosti daří žádané cíle výchovy naplňovat.

2.1. Odměny

Pokud začneme mluvit o odměnách, tak nás většinou napadne čokoláda, bonbony, nová hračka nebo kolo, které jsme dostali třeba za dobré známky na vysvědčení, může se však jednat i o pouhé pohlazení či pochvalu. Obyčejně si pod tím však představíme něco docela konkrétního, hmatatelného. Důležité však je, abychom si uvědomili, že co je odměnou pro jednoho, nemusí být nutně odměnou pro druhého (Matějček, 2007).

Odměna je jedna z forem vnějšího motivačního působení na dítě doma, ale i ve škole, zpravidla s pozitivním účinkem. Jde o záměrně navozený následek toho, že dítě dobře splnilo uložené požadavky nebo něco dobře vykonalo z vlastní iniciativy (Průcha a kol, 2013). Podobně to vidí i Kopřiva a kol. (2005) podle kterých může být odměna slíbena před vykonáním nějaké jasně vymezené činnosti nebo může následovat neočekávaně v situaci, kdy druhý udělá něco „sám od sebe“. V obou případech s cílem, aby se žádané chování co nejčastěji opakovalo.

Dle Matějčka (2007) je odměnou to, co dítě jako odměnu přijímá a ne to co si jako odměnu vymysleli rodiče. Je to tedy onen příjemný, povznášející pocit uspokojení, který bychom si co nejdéle udrželi a který bychom si i rádi opět zopakovali. S tímto tvrzením se také ztotožňuje i Říčan (2013), který uvádí, že skutečnou odměnou je jen to, čeho si dítě samo cení a dále uvádí, že výbornou a také účinnou odměnou pro většinu dětí je, když mohou dělat něco s rodiči. Může jít například o zajímavý výlet nebo nějakou užitečnou práci pro rodinu, kdy se dítě bude cítit jako „dospělé“.

Čáp a Mareš (2007) definují odměnu jako takové působení rodičů (učitelů, vychovatelů) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které vyjadřuje kladné společenské hodnocení toho chování nebo jednání a také přináší vychovávanému uspokojení některých potřeb, libost a radost.

Čapek (2014) definuje odměnu jako takové působení, které je spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých jeho potřeb.

Jako nejpodstatnější charakteristiku odměny uvádí Kopřiva a kol. (2005) nerovnocenný vztah dvou lidí, přičemž jeden o něco usiluje a současně má také možnosti poskytnout za to druhému odměnu. Tím ho přiměje udělat něco, co by ten druhý sám od sebe pravděpodobně nedělal a při nepřítomnosti odměny ani dál dělat nebude.

Langmeier a Krejčířová (2006) doplňují, že odměnami se rozumí nejen odměny hmotné povahy, ale také odměny sociální.

Vaníčková (2004) ještě doporučuje, aby ve výchově převažovaly odměny jako zdroj posilování žádoucího chování, ale na druhou stranu to neznamená, že zamítneme spravedlivé potrestání. S tímto tvrzením se také ztotožňují Čáp a Mareš (2007), kteří tvrdí, že výchova založená spíše na odměnách má lepší výsledky než výchova, která užívá převážně trestů. Langmeier a Krejčířová (2006) taktéž uvádí, že obecně platí, že odměny jsou účinnějšími prostředky a mělo by jich být ve výchově dítěte užíváno více než trestů.

2.1.1. Funkce odměn

Odměnu dospělý používá proto, aby dítě mělo zprávu o tom, že se mu daří. Pozitivní reakcí rodiče se tak posiluje jeho naučené chování. Je-li chování dítěte posilováno a je doprovázeno emocionální reakcí rodiče tak, aby dítě vědělo, že mu způsobilo radost, je více než jisté, že dítě bude toto chování opakovat a přijme ho za své (Vaníčková, 2004).

Průcha kol. (2013) uvádí tři funkce odměn, a to:

1. Funkce informační, která slouží ke konstatování správnosti chování, postupu či výsledku.
2. Funkce motivační, která navozuje u dítěte prožitek úspěchu, radosti, chuti do další práce a také zvyšuje pravděpodobnost, že se dítě pokusí tuto činnost zopakovat.

3. Funkce toho, že dítě v odměně vidí vyjádření pozitivního osobního vztahu rodiče k sobě, ale také projev osobní důvěry a vyjádření perspektivnosti vztahu.

Taktéž Mádrová (1998) má ve své publikaci uvedeny funkce odměn, ale její pojetí se značně liší od toho, které uvádí Průcha a kol. Mádrová (1998) tedy uvádí následující funkce odměny:

- odměna zklidňuje a vyvolává jistotu,
- podporuje spolupráci,
- dodává chuť do práce,
- uvolňuje pocity napětí,
- vyvolává snahu pomoci,
- vyvolává radost a zlepšuje náladu,
- zvyšuje odpovědnost,
- posiluje touhu po pospolitosti,
- mírní agresivitu,
- překonávat překážky,
- toleranci a optimismus,
- dále odměna zvyšuje sebevědomí, zvyšuje soustředění, zvyšuje otevřenost a sdílnost, podporuje kladné vztahy, zesiluje porozumění, podporuje snahu udělat radost, rozvíjí sílu a aktivitu, znesnadňuje lež a podvod, tlumí vztek, pomáhá dítěti smířit se s chybami, pomáhá snášet neúspěch a v neposlední řadě zvyšuje dítěti sebedůvěru.

Na závěr ještě Langmeier a Krejčířová (2006) dodávají, že důsledné poskytování odměn po každém žádoucím chování vede zpravidla k rychlému vzestupu tohoto chování a nepravidelné odměňování způsobuje sice pomalejší vzestup, ale za to výsledek může být mnohem trvalejší.

2.1.2. Druhy odměn

Odměnami se rozumí nejen odměny hmotné povahy, jako například nová hračka, sáček bonbónů, knížka, ale mnohem častěji si jimi rozumí odměny sociální, kterými jsou například pochvala a uznání, uznalý pohled beze slov, prosté projevení

zájmu, pohlázení, případně umožnění nějaké zajímavé činnosti (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Podobné dělení odměn mají i Čáp a Mareš (2007), kteří mezi běžné druhy odměn uvádějí následující odměny:

- pochvala,
- úsměv,
- projev sympatie,
- kladné hodnocení,
- kladný emoční vztah,
- dárek věcný nebo peněžní,
- umožnění činnosti nebo zážitků, po kterých dítě touží (např. výlet, návštěva sportovního utkání, společná činnost s dospělým, který má většinou nedostatek času atd.).

Matějček (2007) ve své publikaci také uvádí různé druhy odměn, mezi které řadí: **Poskytnutí něčeho milého** – je důležité si uvědomit, že aby rodiče dítěti udělali nějakým dárkem radost, musí dítě po něčem takovém skutečně toužit. V dítěti musí být nejprve vzbuzena potřeba, kterou rodiče svým dárkem uspokojí. Odměna, která je dítěti vnucována a která mu osobně nic příjemného nepřináší, nemá žádnou výchovnou hodnotu.

Práce za odměnu – pokud má být práce považována za odměnu, je nutné hledět na to, aby byla spojována s libými prožitky, nejlépe však s prožitkem družné pospolitosti. Zvláště když rodina stojí před nějakou nepříjemnou prací, je důležité aby, se do ní pustili všichni. Poté dochází k tomu, že dítě v takové činnosti spatřuje jisté vyznamenání, ocenění svého ke společnému snažení. Prací za odměnu může být i to, že dítě může pomáhat tátovi dílně nebo mamince při úklidu či pečení dortu.

Ocenění a pochvala – pochvala je považována za jeden z nejúčinnějších povzbuzovacích prostředků. Vyjádření pochvaly má obecně větší účinnost, když je zcela neformální, než když se provádí moc slavnostně. Dítě to potom často uvádí ve zmatek, stydí se a moc ho to neláká. V zásadě má být způsob, jakým rodič projevuje své uspokojení, upřímný a má odpovídat jeho osobnosti a situaci, ve které se nachází.

Sliby – sliby do budoucna mají zpravidla podnítit nebo udržet snahu dítěte něco dokázat či něčeho dosáhnout. Když má dítě před sebou nějaký lákavý cíl, když se například těší na to, že pojedete na výlet, že bude mít pěkné prázdniny atd., je velká pravděpodobnost, že bude vyvíjet úsilí, které mu pomůže tohoto cíle dosáhnout. Sliby, aby plnily svou funkci, však musí být uskutečnitelné, což znamená, že dítě má mít reálnou možnost slib splnit. Jestliže rodič řekne: „Dostaneš kolo, když se budeš dobře učit.“, musí mít jistotu, že dítě se skutečně může dobře učit, že k tomu má nejen dobré vnější podmínky, které mu rodiče zajišťují, ale i dobré vnitřní podmínky, které mu jsou dány v jeho přirozeném nadání.

Fontana (2003) ve své publikaci uvádí pouze jediný druh odměny a to jakýsi poukázkový systém. V poukázkovém systému se dětem dávají „poukázky“ (např. obrázky, magnetky, kolečka atd.) pokaždé, když dítě vykáže požadované chování či činnost a přichází o ni ve chvíli, kdy vykáže nežádoucí chování. Na konci stanoveného období může dítě výměnou za „poukázky“ získat nějakou odměnu. Například za určitý počet poukázek může dítě sledovat déle televizi, hrát hry na PC či vykonávat nějakou činnost, kterou má rádo. Dítě díky tomu tak má hmatatelný důkaz o odměnách, které mu jeho zlepšené chování přináší.

Matějček (2007) ještě uvádí, že je důležité si uvědomit, že odměnou není to co, dítě dostává, ale to, co ono samo jako odměnu prožívá. Nejde tedy jen o to, aby dítě něco dostalo. Odměnou dítěti může být, když něco zajímavého uvidí, uslyší, pozná, ba dokonce obvykle ze všeho nejvíce, a na to je důležité nezapomínat, když může s rodiči něco zajímavého dělat. Například jet s rodiči na výlet, užít si s nimi zábavu, prožít nějaké dobrodružství, což obvykle rodiče a děti ještě více sbližuje. Podobně to vidí i Čáp a Mareš (2007), kteří ještě dodávají, že emoční, případně morální odměna je často mnohem efektivnější než odměna materiální.

2.1.3. Zásady odměňování

Matějček (2007) uvádí několik pravidel, jak a kdy by rodiče měli své děti odměňovat. Důležité je si nejprve uvědomit, že výchovné odměny by měly být přiměřené věku a osobnosti dítěte. Dále by soustava výchovných odměn měla být bohatá a členitá, a proto je nutné se vyvarovat opakování jednoho a téhož postupu, neboť potěšení ze stejných odměn a dárek brzy odezní a přestane mít na dítě pozitivní účinky. Další důležitou zásadou je, že v odměnách se nemá přehánět.

Jestliže rodič začne s příliš silnými odměnami, nemá možnost je dále stupňovat. Jen těžko lze odměnit dítě, které už má všechno a po ničem netouží. Jako poslední zásadu autor uvádí, že v užívání odměn by měla být jistá důslednost. Nedůslednost uvádí dítě ve zmatek a rodiče v jeho očích snižuje. Jestliže je totiž dítě za totéž jednou chváleno a podruhé trestáno, tak se jen těžko rozhoduje, co má vlastně dělat.

Čapek (2008) ve své publikaci také uvádí několik zásad, které by rodič měl při odměňování dodržovat. Uvádí, že odměnu je třeba dávat bezprostředně, hned v situaci, kdy dítě udělá něco správně či splní požadavek. Důležité je také postupné přibližování, kdy zpočátku je dítě odměňováno i za velmi malý úspěch (za projev snahy, která zatím nevedla k viditelným výsledkům), s postupujícím zdokonalováním odměňujeme až náročnější výkony. Dále bychom zpočátku měli odměňovat častěji a odměny by měly být malé. Je také dobré uvědomit si, že odměňovat se má za činnost, ne za uposlechnutí příkazu. Při odměňování lze využít i úmluvy, smlouvy mezi dítětem a rodiči, kdy dítě ví, že za splnění povinnosti bude odměněno tak a tak, ujednání však musí být jasně formulováno a také dodržováno, přičemž odměna by měla být přiměřená.

2.1.4. Rizika odměn

Kopřiva a kol. (2005) se domnívají, že rizika odměn spočívají v tom, že odměny jsou používány především s manipulativním záměrem, a to abychom přiměli druhého udělat to, co chceme my, ať už se jedná o dítě či dospělého. U dětí jsou odměny často užívány i ve snaze vzbudit zájem o něco, co již dítě začalo dělat samo od sebe, a to na základě tradovaného přesvědčení, že jestliže něco posílíme odměnou, pak se zájem automaticky zvýší. Kohn (1993) ve své publikaci však uvádí, že na základě mnoha psychologických pokusů se potvrdilo, že odměna naopak snižuje vnitřní zájem a vnitřní motivaci o nějakou činnost. Jak dále uvádí Kopřiva a kol. (2005), tak prvním důvodem, proč odměny snižují vnitřní zájem o nějakou činnost je to, že se většinou tato činnost spojuje s osobou, která odměňuje a o odměně rozhoduje. Pokud tedy není v dohledu nikdo, kdo by za vykonání činnosti udělil odměnu, snižuje se chuť tuto činnost vykonat.

Další rizika, která Kopřiva a kol. (2005) uvádí, jsou taková, že odměny snižují původní zájem o činnost, odměny také představují rizika pro morální vývoj, protože děti které mají zkušenost, že je dospělí mohou odměnou přimět k nějaké

činnosti, tak pravděpodobně zkusí tento způsob ovlivňování druhých použít zase k dosahování svých cílů. Pokud tedy zjistí, že to funguje, otevírá se cesta k vytvoření návyku kupovat si druhé odměnami, který může přetrvat až do dospělosti.

Dalším rizikem odměn je, že potlačují tvořivost a chuť zabývat se věcmi do hloubky, neboť součástí příslibu odměny bývá sdělení požadavku, jak má daná práce či chování vypadat. Děti jsou totiž velmi dobrými pozorovateli, a když zjistí, co rodič chce vidět a slyšet, aby dostaly odměnu, budou se především snažit dostat této představě a neuplatní svá vlastní originální řešení, protože by to mohlo ohrozit získání odměny (Kopřiva a kol., 2005).

V neposlední řadě může být rizikem odměn i to, že u dítěte může vzniknout závislost na odměnách (Kopřiva a kol., 2005).

Čáp a Mareš (2007) mají podobný názor jako Kopřiva a kol. (2005) a uvádí, že odměny nemají tak jednoduchý a jednoznačný účinek, jak se může na první pohled zdát. Záleží totiž na druhu odměny a na vyspělosti nebo naopak nevyspělosti dítěte, na přiměřenosti odměny k zralosti dítěte a situaci. Nadměrné užívání materiálních odměn, zahrnování dítěte dárky a penězi, přenášení hlediska hmotné zainteresovanosti do výchovy (např. placení za vykonání domácích prací) narušuje vývoj dítěte, ale i jeho vztahy k dospělým. Dítě si osvojuje neadekvátní názor, postoj a návyk, díky kterému nabývá dojmu, že se učí, pracuje a plní požadavky kvůli odměně, pro vnější efekt. Čímž se tedy u dítěte podporuje vnější motivace a tlumí se rozvinutí hodnotnější vnitřní motivace, v níž působí zvědavost, potřeba činnosti, radost z činnosti a z osvojení dovednosti, zvládnutí překážek a dosažení cíle.

2.2. Tresty

Pokud začneme mluvit o trestech, napadne nás obvykle nějaký ten pohľavek, který jsme jako děti od rodičů občas dostali, nebo nějaké domácí vězení či zákaz sledování televize (Matějček, 2007). Je však celkem jasné, že tresty nejsou nikomu příjemné a většina dětí se jich obává. Sám strach z trestu je však také odpovědný za časté selhání dítěte a za jeho nižší schopnost se něco naučit (Vaníčková, 2004). Matějček (2007) ještě dodává, že je důležité si uvědomit, že co je trestem pro jednoho, nemusí být trestem pro druhého.

Delaroche (2000) uvádí, že v současné době je poměrně málo dětí, jejichž rodiče jsou příliš přísní a dodává, že dítěti je třeba nejen zakazovat, ale také jej trestat. Jedno ostatně není možné bez druhého a trest plyne ze zákazu.

Severe (2014) ve své publikaci hovoří o správném trestu a uvádí, že správný trest je používán jen zřídka, protože je ho zřídka kdy zapotřebí. To je zlaté pravidlo trestání. Trest by měl především redukovat potřebu dalších trestů. Měl by omezit nevhodné chování. Pokud však nedochází ke změně, pak trest není účinný. Této chyby se dopouštějí mnozí rodiče. Soustředí se na trest místo na chování samotné. Pokud rodič musí dítě pětkrát či šestkrát denně potrestat za stejný přestupek, pak trest nepřináší žádné výsledky. Jestliže rodič zpřísnuje trest a na chování dítěte to stejně nemá vliv, pak je trest neúčinný. Nejde tedy o trest, ale v první řadě o chování. Trest je tu totiž proto, aby způsobil změnu chování dítěte

Čáp a Mareš (2007) uvádí, že trest je takové působení (rodičů, učitelů a vychovatelů), které je spojené s určitým chováním a jednáním vychovávaného, které vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání a přináší vychovávanému omezení některých jeho potřeb, nelibost, popřípadě frustraci.

Trest je dle Průchy a kol. (2013) považován za jednu z forem negativního motivačního působení na dítě doma, ale i ve škole. Jde o záměrně navozený následek toho, že dítě špatně splnilo nebo nesplnilo uložené požadavky.

„Trest je záporný podnět vyvolávající nelibost či bolest. Nelze jej ztotožňovat s negativním posilováním, neboť trest znamená ukončení nežádoucí reakce, aniž nabízí reakci jinou: může proto vzniknout reakce ještě méně žádoucí, jako je strach, odpor k trestající osobě, situaci či místu, nebo agresivní chování vůbec. Východiskem je přesměrování chování, tj. nabídka pozitivní reakce, kterou je třeba odměňovat a tím posilovat.“ (Hartl a Hartlová, 2010, str. 624)

Matějčkova (2007) definice trestu zní: *„Trest zajisté není to, co jsme si jako trest pro dítě vymysleli, ale to, co dítě jako trest prožívá. Onen nepříjemný, tísnivý, zahanbující, ponížující pocit, kterého bychom se chtěli co nejdříve zbavit a kterému bychom se chtěli rozhodně pro příště vyhnout.“*

Čapek (2008) definuje trest jako takové působení, které je spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje negativní hodnocení a přináší vychovávanému nelibost, frustraci nebo omezení některých jeho potřeb.

Morrish (2003) uvádí, že trest ve výchově musí plnit důležitou roli, avšak není tím, za co jej většina rodičů považuje. Trest děti nenaučí zodpovědnosti a ani smyslu pro spolupráci. Taktéž nikdy nedokáže nahradit dohled a řízení. Co však trest určitě dokáže, je, že předá zřetelné sdělení o tom, že: „Ne, znamená ne!“ Trest dětem sděluje, že co rodič říká, myslí vážně a děti toto poselství potřebují. Trest taktéž dokáže zastavit špatné chování, a to je důležité. Velmi důležité je také si zapamatovat, že trest bude účinný jen tehdy, bude-li řídkým jevem.

Trest má u dítěte potlačit nebo odstranit nesprávné chování a má ho vést ke správnějším rozhodnutím. Nejúčinnější jsou předem stanovené a dobře připravené tresty, neboť impulzivní trestání příliš dobré výsledky nepřináší (Severe, 2014).

2.2.1. Funkce trestů

Vaníčková (2004) uvádí, že trest má pro rodiče sloužit jako korekce chyby, které se dítě dopustí, aby nedošlo k fixaci špatného návyku chování.

Dle Průchy a kol. (2013) má trest tři funkce, a to:

1. Funkce informační je konstatování nesprávnosti chování, postupu a výsledku.
2. Funkce motivační navozuje u dítěte motivační konflikt, prožitek neúspěch a frustraci.
3. Funkce toho, že dítě v trestu vidí vyjádření negativního osobního vztahu rodiče k sobě, projev osobní nedůvěry a vyjádření neperspektivnosti vztahu.

Dalším autorem, který taktéž vymezuje tři hlavní funkce trestu je Vaníčková (2004), která uvádí následující funkce trestu takto:

1. Trest má napravit škodu – trest je aktem spravedlnosti, a proto je třeba, aby dítě plně rozumělo svému provinění. Trest taktéž vyžaduje rovnováhu a klid, aby se dospělá osoba nedala strhnout k trestání za svoje pocity, zklamaná očekávání, svoji rozmrzelost

- a podobně. Způsobilo-li dítě svých chováním nějakou škodu na věci či újmu osobě, měla by tato škoda být trestem napravena či nahrazena.
2. Trest by měl zabránit opakování – trest se používá ke korekci chyby na principu učení špatnou zkušeností, je však třeba připomenout, že takový postup u některých dětí nefunguje a selhává, proto se jej musíme vyvarovat, abychom zbytečně nenastartovali spirálu nekončících neúčinných trestů.
 3. Zbavit viníka pocitu viny – zproštění viny je nedílnou součástí trestu a doporučuje se tuto část neodkládat, protože prožívání pocitu viny je velmi bolestivé, nicméně tvoří jádro trestu. Z tohoto důvodu by mělo být prožívání viny krátkou záležitostí. Sejmutí břímě viny z dítěte vede k pocitu úlevy, někdy vyvolá dokonce v dítěti vděčnost. Důležité však je, aby dospělá osoba dítěti dále prohřešek nepřipomínala, protože ten měl být trestem anulován a dítě mělo být jakoby osvobozeno a uchráněno před opakovaným připomínáním prohřešku a vybavováním bolestivých pocitů (Vaničková, 2004).

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí, že tresty jsou ve výchově za jistých podmínek nutné a mohou opravdu působit výchovně pozitivně. Ve své publikaci rozlišují mezi pozitivními funkcemi trestu a negativními následky trestu.

Mezi pozitivní funkce trestu Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že trest pomáhá dítěti pochopit, co znamená „ne“, „nesmíš“, tedy co je nesprávné. Dítě se rychleji učí rozeznávat co je správné a co ne, když je za dobré odměněno a za špatné pokáráno, než když je pouze odměňováno za dobré. Dále trest pomáhá potlačit nežádoucí chování, a to poměrně rychle. A poslední, co autoři uvádějí, je že vynechání trestu může sloužit jako forma odměny.

Langmeier a Krejčířová (2006) ještě dodávají, že trestáním je třeba šetřit a je důležité užívat trestů diferencovaně, protože mohou mít řadu negativních následků, které rodič vůbec nezamýšlel:

- trest může navodit příliš silné emoční reakce (strach a úzkost)
- trest může potlačit nežádoucí chování, ale sám o sobě dítě nenaučí, co správného má dělat
- trest vede dítě často spíše k tomu, aby se vyhýbalo odhalení, než aby zanechalo zakázané činnosti

- trest, je-li zvláště silný a častý, tak vede k tomu, že se dítě vyhýbá trestající osobě
- často opakovaný trest ztrácí svou účinnost a rodiče pak přicházejí s bezradnou otázkou, jak dítě trestat, protože už bezvýsledně vyzkoušeli všechny druhy trestání
- trest se může stát dokonce odměnou
- dítě může taktéž trest vnímat jako nespravedlnost, kterou si jako negativní zážitek uchovává někdy i po celý život
- tělesný trest, zejména silný trest udělovaný často v prudkém afektu, může vyústit ve skutečné týrání dítěte a může mu způsobit újmu na zdraví
- trestání může mít také „značkovací“ efekt – pokud je dítě stále označováno za „špatné“, může se později podle tohoto očekávání skutečně chovat
- přísné trestání dítěte rodiči se může stát vzorem jeho vlastního budoucího agresivního chování

Mádrová (1998) stejně jako Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí negativní dopad trestů, ale její pojetí je podrobnější a mírně se liší:

- trest vyvolává nejistotu a neklid,
- snižuje sebevědomí, motivaci a pozornost,
- vyvolává dezorganizaci chování,
- snižuje nebo zvyšuje mimiku,
- stupňuje konflikt,
- vyvolává opozici, vzdor, pocity méněcennosti,
- vyvolává úzkost,
- vyvolává tělesné projevy,
- snižuje porozumění,
- vyvolává slzy, sebeobvinění,
- usnadňuje lež a podvádění,
- dále trest vyvolává opozici a vzdor, pocity méněcennosti, podporuje uzavřenost, vyvolává únavu a kapitulaci, vyvolává zraňující výroky, provokuje agresivitu, snižuje spolupráci, podporuje mluvení pro sebe místo k rodiči atd.

Na závěr Říčan (2013) uvádí, že dle jeho názoru by měl být trest až tím posledním, nouzovým výchovným prostředkem. A dodává, že zbytečným a nevhodným trestáním vznikají ve výchově obrovské a někdy i těžko napravitelné škody.

2.2.2. Druhy trestů

Trestem rozumíme jakoukoli nepříjemnost, kterou jako vychovatelé působíme dítěti, když udělá něco, co má zakázáno, nebo něco, o čem samo ví, že je to špatné, anebo také když neudělalo něco, co mělo, co byla jeho povinnost (Říčan, 2013).

V rodinné výchově se setkáváme s celou řadou trestů a Říčan (2013) uvádí výčet trestů vhodných i nevhodných. Dle autora lze považovat za trest už prosté „ne“, podobně lze chápat i hrozící ukazováček. Jakýkoliv projev nelibosti rodiče je trestem, protože působí dítěti nepříjemné pocity. Dále autor hovoří o výtkách, pokárání či hubování, případně rozsáhlejším přísném „kázání“. Nepříjemnost jiného druhu mohou dětem působit rodičovské výčitky. Zásahy tohoto druhu je možno stupňovat do velmi mírné formy napomenutí přes okřiknutí až po hlasité „seřvání“. To vše také zahrnuje zahanbení, resp. ponížení.

Nejvíce se v rodinách používají jako tresty různé zákazy a omezení, jako například: domácí vězení, zákaz televize, zabavení mobilu, zákaz počítačových her, zákaz návštěv atd. Také se poměrně často vyskytuje finanční postih odnětím, omezením nebo i zabavením kapesného. Častá a vysoce problematická je práce za trest, ať už ve formě učení, nebo něčeho jiného, co je třeba vykonat v domácnosti, na zahradě apod. Další samostatnou kapitolou jsou tělesné tresty, fyzickou povahu má ovšem i odepření jídla nebo postavení do kouta. Velmi citelným trestem je i odepření přízně (Říčan, 2013).

Čáp a Mareš (2007) uvádí taktéž druhy trestů a ve velké většině se shodují s Říčanem (2013). Druhy trestů vymezují následovně:

- fyzické tresty,
- psychické týrání (např. projevy negativních emocí, záporného emočního vztahu – dospělý se zlobí, křičí, vyhrožuje, mračí se, nemluví s dítětem apod.),

- potrestání zákazem oblíbené činnosti (jít ven za kamarády, sledovat televizi, účastnit se zájmových kroužků) nebo donucení k neoblíbené činnosti (např. úklidové práce)

Matějček (2007) uvádí taktéž a popisuje různé druhy trestů, mezi které řadí především: **Odepřít něco milého** – v tomto případě se předpokládá tlumivý vliv nepříjemného zážitku z nesplněné touhy, z neuspokojené potřeby na nevhodné chování, k němuž by mohlo dojít v budoucnosti. Dítě se po takovém trestu bude snažit upravit své chování tak, aby už podobnou nepříjemnost nezažilo. Odepřít něco milého je jedním z nejběžnějších trestů a jeho nejběžnější formou je tzv. domácí vězení. Domácí vězení má pak účinnost tím větší, čím je tato potřeba intenzivnější. Nepostihne tedy dítě samotářské, ale u dítěte silně extravertovaného může být trestem někdy tak citelným, že překročí únosnou míru a vede k podvádění.

Práce za trest – uložit dítěti nějakou práci za trest má výchovný smysl jen tehdy, jedná-li se o nápravu nějaké škody, kterou způsobilo. Je však třeba rozlišit, zda byla škoda způsobena náhodou, neobratností, neopatrností, nebo přece jen ze škodolibosti a zlého úmyslu. Zvláštní práci, úkol či povinnost je možno dítěti uložit, pokud očividně něco zanedbalo a tzv. se ulilo. Je celkem přirozené, že to co zameškalo, se bude muset doučit. Velice důležité je si uvědomit, že práce jako taková by neměla být trestným prostředkem. Práce je prostě životní nutnost a samozřejmost a lepší to má na světě ten, kdo má práci rád. Lásku k práci však u nikoho nevzbudíme tím, že ho k práci nutíme a že ho prací trestáme. Trest přináší hlavně nepříjemný prožitek ponížení, není tedy dobře, aby byla práce s takovým prožitkem spojována.

Ponížení a výtky – negativní výchovné prostředky, které vedou k trpkému prožitku ponížení, jsou například výčitky, pokárání, hubování apod. Výhodou této formy trestu je, že jej můžeme nejrůznějším způsobem obměňovat a dalekosáhle stupňovat. Je také možno citlivě ho přizpůsobit osobnosti dítěte. Jsou totiž děti velmi citlivé, kterým stačí pouhé zamračení, ale jsou i děti, které potřebují ráznější výklad. Jsou tu ovšem i různá nebezpečí a omezení. Především nebezpečí stálého opakování a nebezpečí přehánění. Domluvy a výčitky přejdou pouze v jakási věčná „živá slova“, která dítě už nezasahují, ale unavují.

Hrozby – pohružky mají do budoucna vyvolat strach před možným trestem a zabránit tím nějakému nežádoucímu chování. Matějček (2007) zde uvádí, že

hrozby jakožto forma trestu mají svá úskalí. Není dobře, aby dítě žilo trvale ve stínu trestu a v trvalém napětí, to je totiž vyčerpává a následně neurotizuje. Velmi často se stává, že rodiče hrozbu do budoucna přeženou. Například: „Stane-li se to ještě jednou, uvidíš, že...“, a pak následuje něco, o čem všichni účastníci předem vědí, že splnit nelze např. „víckrát ti s ničím nepomohu“ nebo „nedostaneš ode mne v životě už ani korunu“. Dle autora je vlastně lepší vůbec moc nehrozit.

Posměšky a zahanbení – tato kategorie trestů patří mezi ty, které děti často snášejí hůř než tresty tělesné. Toto je založeno na velmi problematickém předpokladu, který lze vyjádřit následovně: „Oni se mu budou smát, on se bude stydět a napraví se.“ Ve skutečnosti však pocit zahanbení jen velmi zřídka vede k tomu, že by dítě změnilo své chování tak, aby se posměchu vyhnulo. Většinou totiž neskvízi posměch za věci, které jsou v jeho moci, ale spíš pro nápadnosti v jeho tělesném zjevu, pro nápadnosti v činnosti nervového systému, nedokonalou funkci smyslových orgánů, pohybové omezení a hlavně především pro nedostatek inteligence. Rodiče jsou v této formě trestu téměř vždy na hranici, ba zpravidla spíše za hranicí onoho nejvážnějšího výchovatského prohřešku, totiž že trestají dítě za něco, za co nemůže. Matějček (2007) tedy radí tento trest raději vůbec nepoužívat.

Trest odložený a okamžitý – důležité je, aby byl trest pro děti srozumitelný, je proto samozřejmé, aby u předškolních dětí má-li už trest přijít, přišel okamžitě. U starších dětí je možné ke zvýšení účinnosti využít úzkostného prožitku, který přináší očekávání příští nepříjemnosti. V rodinách se však tresty často odkládají proto, že někdo z rodičů převzal úlohu „soudního dvora“ a někdo jiný úlohu „výkonného orgánu“. Takže to funguje například tak, že pokud se dítě provinilo, tak je mu určeno počkat až do večera, kdy se vrací otec domů, protože tomu přísluší výkon trestu. To ovšem dostává otce do výchovatsky slabé pozice, protože trestá za něco, čeho nebyl svědkem a matka, která žalovala, na tom není o nic lépe, protože žalování těžce snižuje její postavení v očích dítěte. Navíc může být tato forma trestu pro dítě často příliš náročná až krutá, protože zacházet u dětí s úzkostí a strachem je vždy ošemetné.

Tělesný trest

Dalším druhem trestu, o kterém se zmiňují snad všichni autoři zabývající se tresty ve výchově, a na který zde nesmíme zapomenout, jsou tělesné tresty. Hned na úvod Dr. Ross Campbell (1992) uvádí, že tělesný trest má svá úskalí a existuje

jeden velmi závažný důvod, pro který je užívání tělesného trestu jako základního výchovného prostředku nebezpečné. Tělesný trest totiž drasticky zmírňuje pocit viny, dítě ponižuje, odlidšťuje a dokonce pokořuje. Výsledkem potom je, že dítě si myslí, že bití je již samo o sobě dostatečným trestem. Jestliže je tělesný trest často opakován a bývá hodně přísný, neprobudí se v dítěti náležitý pocit viny tak, aby se ozvalo a tím i vyvíjelo jeho svědomí.

Dalším smutným důsledkem tělesného trestu je dle Campellové (1992) ztotožnění se s útočníkem. Dítě se ztotožní s trestajícími rodiči a zaujme v duchu jejich pozici, ve které cítí, že agresivita a hubování je správné. Když potom takové dítě vyroste a má vlastní děti, zachází s nimi stejně, jako se zacházelo s ním. Z toho tedy vyplývá, že rodiče, kteří tímto způsobem jednají se svými dětmi, měli sami „nezdravou“ výchovu.

Definice tělesného trestu

„Tělesný trest je úmyslné či záměrné způsobení bolesti atakem na tělo pro kázeňský přestupek“ (Epoch Worldwide, Radda Baren, 1998 in Vaníčková, 2004).

Charakteristika tělesného trestu

Tělesný trest je charakterizován tím, že vždy porušuje tělesnou integritu dítěte, zatlačuje dítě k primitivní reakci a brzdí tak vývoj jeho osobnosti, zvyšuje pohotovost dítěte k agresivnímu chování. Tělesný trest je vždy provázen stresem (jako každý jiný trest), který může u starších dětí nabývat většího rozsahu podle toho, jak vnímají tělesný trest (např. jako ponížení). Tělesný trest taktéž slouží jako vzorec sociálního chování a ukládá se do paměti dítěte jako metoda řešení obtížných životních situací a v budoucnu slouží jako návod k jejich řešení. Taktéž tento druh trestu vede k naučenému postoji bezmoci, poslušnosti a podřízenosti (Lovasová, Schmidová, 2006; Vaníčková, 2004).

Druhy tělesných trestů

Za tělesný trest jsou obecně považovány: facka, pohlavek, výprask rukou či jiným předmětem, kopanec, herda do zad, rána pravítkem nebo ukazovátkem, odhození, třesení, praštění hlavou o zeď, štípání, tahání až vtrhávání vlasů, kroucení ušním boltcem, údery různými předměty do hlavy, prudké přejetí palce po zadní straně krku, škracení, cvrnkání do ucha, stoj na hanbě v předpažení, klečení, kliky

a dřepy, kroucení ruky, píchání špendlíkem, přivazování k nábytku, svazování končetin, zalepování úst lepicí páskou apod. (Lovasová, Schmidová, 2006).

Klasifikace tělesných trestů

Dle Lovasové a Schmidové (2006) lze tělesné tresty klasifikovat podle různých kritérií, např. podle účelu trestu (výchovný x nápravný) nebo podle způsobu provádění (rukou x předmětem). Mnoho rodičů používá spíše mírnější formu tělesných trestů, a to plácnutí dítěte rukou, nejčastěji přes zadek nebo přes ruku. Jiní trestají své děti vařečkou, páskem nebo jiným předmětem, avšak jak se zdá, tak těch trestů ve srovnání s předchozími lety ubývá.

Důvody užívání tělesných trestů

Vaničková (2004) uvádí, že důvodů proč jsou tělesné tresty stále součástí každodenního života dětí v naší společnosti, je hned několik a tyto důvody dělí do několika následujících kategorií:

- Rodiče tělesně trestají děti, které nespĺňují jejich očekávání, takové tresty snižují sebedůvěru dítěte a jejich důsledkem bývá sociální úzkost, strach ze selhání, strach z odnětí lásky a z tělesného potrestání.
- Tělesný trest je v rodině uznáván jako výchovný prostředek, má však krátkodobý efekt a stává se tudíž zvykem a je třeba užívat ho častěji ve vyšší intenzitě. Tělesné tresty nevychoávají, mohou se stát však tělesným násilím.
- Děti se stávají projekční plochou pro selhání rodičů a pod vlivem stresu dochází ke zneužívání moci nad dítětem. Tělesné tresty dítěte pomáhají rodičům uvědomit si vlastní bolest, ale bolest a křivdu zasévají do dětí.
- Rodiče, kteří mají osobní zkušenost s tělesným trestem, neodmítají jeho užívání a ospravedlňují se chováním dětí (např. „Koledoval si o pohlavek.“)

Matějček (2007) na závěr dodává, že tělesných trestů se užívá bohužel hodně, ale jejich význam opravdu velký není. Uvádí, že jde o tresty na té nejnižší úrovni a jedná se o jednoduché, ba dokonce přímo primitivní výchovné zásahy. Tělesné tresty jsou ponižující a není třeba jich tolik používat, protože jsou jiné tresty mnohem účinnější.

2.2.3. Zásady trestání

Matějček (2007) uvádí, že mezi proviněním a trestem musí být určitá úměrnost, na malé provinění patří malý trest a na velké provinění velký trest. Taktéž autor uvádí několik pravidel, jak a kdy by měli rodiče své děti trestat. Rodiče by si v první řadě měli uvědomit, že tresty by měly být přiměřené osobnosti a věku dítěte. Dále je důležité, aby tresty byly dětem srozumitelné. Dítě nesmí být trestáno za nějakou tajemnou vinu, kterou nemůže pochopit, ale má si být svého přestupku vždy vědomo. Bezpochyby by soustava výchovných prostředků měla být bohatá a členitá. Je nutné se vyvarovat stálému opakování jednoho a téhož postupu. Taktéž by se v trestech nemělo přehánět. Jestliže totiž rodiče začnou s příliš silnými tresty, nemají pak možnost je dále stupňovat. Příliš silné tresty většinou vedou buď k útlumu, k pasivitě, apatii, či naopak ke vzdoru, vzpouře a touze po pomstě. Jako poslední Matějček (2007) uvádí, že v užívání trestů by měla být jistá důslednost. Nedůslednost uvádí dítě ve zmatek a rodiče v očích dítěte snižuje.

Dalším, kdo uvádí několik zásad trestání, je Severe (2014). Tento autor jako první zásadu uvádí, že rodiče by neměli trestat, když jsou rozhněvaní. Pokud totiž rodiče trestají v hněvu, tak dělají současně dvě věci, a to trestají a hněvají se, což není dobré. Dále by si rodiče měli uvědomit, že trest nemá dítě zahanbit, ponížit nebo degradovat. Trest jim má dopomoci k tomu, aby pochopily, že chovat se dobře je mnohem lepší než zlobit. Taktéž je důležité, aby rodiče trestali důsledně a byli při trestání rozumní. Trest by měl být rozumný, protože krátké a jednoduché tresty jsou mnohem účinnější než tresty přísné a tvrdé. Taktéž je dobré dítě trestat co nejdříve po provinění, protože čím je totiž trest bezprostřednější, tím je účinnější.

Další kdo uvádí několik hlavních zásad při trestání je Čapek (2014), který za nejdůležitější zásady při udělování trestu považuje přesné vymezení pravidel, úměrnost trestu, stejná pravidla pro všechny děti (např. pro sourozence) a trest jako cestu k nápravě.

Taktéž Říčan (2013) uvádí několik pravidel, jak by rodiče správně měli trestat své děti. Jako první uvádí, že trest pro dítě musí být srozumitelný, dále by trestání mělo mít svá předem daná pravidla. Trest by měl být v očích dítěte spravedlivý, protože pocit křivdy pro nespravedlivý trest si dítě pamatuje i desítky let. Rodiče by při trestání měli používat přiměřenou přínosnost a taktéž správné načasování. Nezbytné je dle Říčana (2013) vymezení trestu, aby dítě vědělo, v čem přesně jeho

trest spočívá. Trest by také měl být pro dítě pokud možno logicky „přirozený“, protože nepříjemnost, kterou dítěti rodiče působí, by měla vyplývat z toho, co udělalo špatně. Dále by měli rodiče při trestání respektovat individualitu dítěte, vývojové výkyvy a jeho aktuální stav. Důležité je, aby si rodiče uvědomili vlastní motivy a city a měli na paměti, že dobře trestat může jen ten, kdo miluje. Dítě musí cítit, že rodiče trestají neradi a že jim je smutno z toho, že svým prohřeškem porušilo vzájemný vztah. A co je velmi důležité a na co by se rozhodně nemělo při trestání zapomínat je, že by rodiče měli myslet i na odpuštění. Matějček (2007) uvádí, že odpuštění není odměna, ale osvobození od napětí z očekávaného trestu. Jako každé osvobození vzbuzuje i odpuštění kladný cit k osvoboditeli. Ovšem za podmínky, že viník svou vinu a lítost prožívá a skutečně trpí výčitkami. Nic neodpustit znamená jednat nevychovně, ale také nelidsky a bez citu. Pokud rodiče neodpouštějí, zbavují se tak příležitosti získat náklonnost dítěte a zahrazují si k němu přístup. Jak je tedy z výše uvedeného zřejmé, tak všichni autoři se na většině hlavních zásad shodují, i přesto že každý autor má své vlastní pojetí, ale jejich pojetí v zásadě se téměř neliší.

2.2.4. Rizika trestů

Neexistují žádné správné, přiměřené či nutné tresty. Jakýkoliv trest je rizikem svojí podstatou. „*Největším rizikem trestů je však přenášení mocenského modelu do dalších vztahů a vtahování dalších účastníků do vyčerpávající hry kdo z koho*“ (Kopřiva a kol, 2005, str. 124).

Čáp a Mareš (2007) uvádí, že rizikem trestů je to, že účinky trestů lze jen obtížně předvídat. Stejný trest vede u jednoho dítěte k žádoucí nápravě, u druhého k poslušnosti jen navenek při skrytém nesouhlasu, třetí dítě může reagovat negativisticky a ve zvýšené míře pokračuje v nežádoucím chování a čtvrté upadá do deprese, ztrácí kladné morální sebehodnocení, jeho činnost a vývoj se dezorganizuje. Trest může mít tedy různé účinky v závislosti na předchozích zkušenostech dítěte, na jeho vlastnostech, na vztahu mezi dospělým a dítětem, na klimatu a situaci a taktéž na souhrně podmínek. Rizikem trestu je také to, že trest někdy vede k pravému opaku toho, čeho měl dosáhnout.

Dalším rizikem trestů, které Čáp a Mareš (2007) uvádí, je to že trest, který se na první pohled může zdát jako účinný prostředek a bez škodlivých následků,

může mít zcela opačný účinek. Ve skutečnosti trestání vyžaduje vždy dobré zvážení toho, zda zákaz nevede k omezení něčeho, co je pro život a vývoj dítěte důležité. Dochází např. k potrestání dítěte zákazem činnosti ve sportovním oddílu nebo v zájmovém kroužku, dítě je tím zbavováno hodnotného způsobu využívání volného času, bere se mu činnost, která pomáhá rozvíjet důležité aspekty jeho osobnosti a v některých případech poskytuje dítěti kompenzaci školního neúspěchu. Takový trest nejen hluboce frustruje dítě, ale může mít i nepříznivý vliv na jeho další vývoj.

Další autor, který zmiňuje některá rizika je Fontana (2003), který uvádí, že trest dítěti přináší nežádoucí poučení, že silní směji trest slabší. A dítě si může také vytvořit strategii, aby se trestu vyhnulo, například lhaním. Taková situace je nejen potencionálně zlá pro dlouhodobý vývoj osobnosti dítěte, ale ohrožuje to i důvěru mezi rodiči a dítětem.

Rogge (2013) uvádí, že rizikem trestů je i to, že trest dítě směřuje k přizpůsobivosti a snaze zalíbit se, činí změnu vzorců jednání závislou na přítomnosti druhé osoby, vytváří u dětí pocit viny a pocit „jsem špatný“. V neposlední řadě má také za následek to, že dítě často fantazíruje o pomstě a odplatě, což není správné.

Matějček (2007) to uzavírá tak, že trest sice může zastavit špatné chování, ale odměna buduje správné chování. Jestliže totiž vždycky přijde trest a nic víc, když dítě udělá něco nesprávného, naučí se sice něco nedělat, ale tím se ještě nenaučí dělat to, co je správné. Trest totiž utlumuje a teprve, když dítě ví, co je správné, může ho udržovat ve správných kolejích, zachce-li se mu vybočit.

PRAKTICKÁ ČÁST

3. Výzkumné šetření

3.1 Výzkumný cíl a výzkumná technika

Cílem výzkumu této práce je zjistit, jaký je pohled dětí na odměny a tresty ve výchově. Přičemž součástí šetření je i komparace pohledů na odměny a tresty mezi dětmi intaktními a dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pro zjištění cíle jsem si stanovila pět výzkumných otázek:

VO č. 1: Jaký výchovný styl je v rodinách nejčastěji uplatňován?

VO č. 2: V jakých rodinách děti nejčastěji žijí?

VO č. 3: Za co jsou děti nejčastěji odměňovány a jak?

VO č. 4: Za co jsou děti nejčastěji trestány a jak?

VO č. 5: Kým z rodičů jsou děti častěji odměňovány/trestány?

Pro dosažení co nejkvalitnějších výsledků zvoleného výzkumu jsem pro práci záměrně zvolila kvantitativní výzkum. Jak je zřejmé z názvu, kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru (stupeň). Tyto číselné údaje se dají matematicky zpracovat. Je možno je sčítat, vypočítat jejich průměr, vyjádřit je v procentech nebo použít další metody matematické statistiky (Gavora, 2000). „Kvantitativní přístup, stručně vzato, předpokládá, že fenomény sociálního světa (různé jeho aspekty, objekty, procesy ad.), které činí předmětem zkoumání, jsou svým způsobem měřitelné, či minimálně nějak tříditelné, uspořádatelné. Informace o nich, získávané v jisté kvantifikovatelné a co nejvíce formálně porovnatelné podobě. Pak je analyzuje statistickými metodami se záměrem ověřit platnost představ o výskytu nějakých charakteristik, také o jejich vztazích k dalším objektům a jejich vlastnostem apod.“ (Reichel, 2009, s. 40). Chráska (2007) dodává, že k výhodám kvantitativního výzkumu patří hlavně přehlednost, stručnost a syntetičnost výsledků.

3.2 Metoda získávání dat

Jako metodu získávání dat jsem zvolila dotazník. „Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“ (Gavora, 2000, s. 99). Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů a je určen především pro hromadné získávání dat. Je tím myšleno získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto je dotazník považován za ekonomicky výzkumný nástroj a lze jím získávat velké množství informací při relativně malé investici času (Gavora, 2000). Metodu dotazníku jsem zvolila tedy z toho důvodu, že mi umožní získání většího počtu respondentů s relativně malou časovou náročností.

Získávání dat pro výzkumný záměr probíhalo tak, že jsem dotazníky zanesla na Základní školu Bezručova, kde mi dotazník na druhém stupni vyplnilo 264 žáků, přičemž druhý stupeň na této základní škole čítá celkem 279 žáků, tudíž v den, který jsem tam dotazníky distribuovala, bylo nepřítomno 15 žáků. Dále jsem navštívila Základní školu Jana Pavla II., kde mi dotazníky na druhém stupni vyplnilo 76 žáků, přičemž druhý stupeň této základní školy má celkem 107 žáků. Dále jsem navštívila Základní školu Štefánikova (ZŠ pro žáky s vadami sluchu), ve které jsem taktéž prováděla dotazníkové šetření. Dotazníky z této školy budou použity ke komparaci pohledů zdravých dětí a dětí se speciální vzdělávací potřebou na odměny a tresty ve výchově. Na Základní škole pro žáky s vadami sluchu mi dotazník vyplnilo 12 žáků na druhém stupni, přičemž druhý stupeň této školy má celkem 15 žáků. Naposledy jsem navštívila ZŠ Lysá nad Labem, ve kterém jsem stejně jako v ZŠ pro žáky s vadami sluchu prováděla dotazníkové šetření, které bude využito ke komparaci pohledů zdravých dětí a dětí se speciální vzdělávací potřebou na odměny a tresty ve výchově. V této škole mi dotazník vyplnilo 22 dětí. Aby byl počet žáků se specifickými vzdělávacími potřebami co největší, oslovila jsem ještě několik dalších škol, ale buď se mi dostalo negativní odpovědi (např. ZŠ logopedická Hradec Králové) anebo jsem se žádného vyjádření ze strany zařízení vůbec nedočkala (např. Základní škola Nové Město nad Metují). Oslovila jsem tedy ještě své bývalé kolegyně z bakalářského i magisterského studia, které pracují v oboru a za jejich velmi vydatné pomoci se mi podařilo získat dalších 49 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tito žáci mi dotazník vyplnili a kolegyně mi je poslaly zpět pomocí e-mailu.

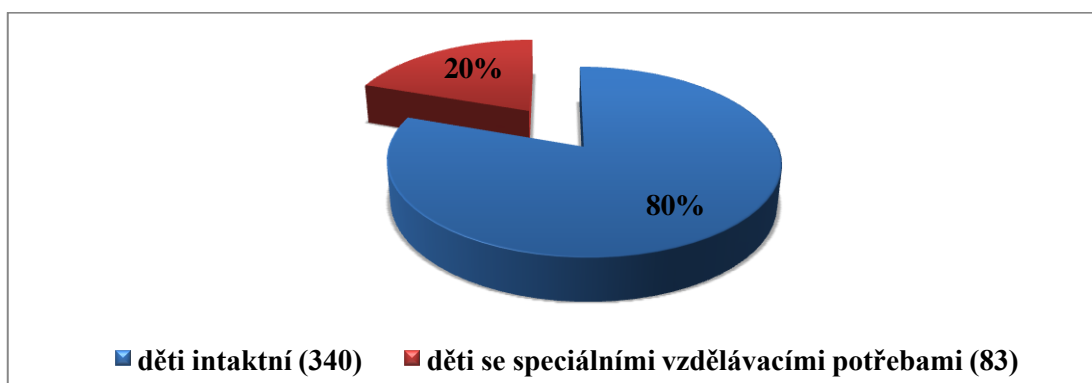
Celkem tedy bylo osloveno 423 žáků, kteří mi dotazník vyplnili. Z celkového počtu 423 vyplněných dotazníků je 340 dotazníků z běžných základních škol, tedy od zdravých dětí a 83 dotazníků od dětí se speciální vzdělávací potřebou. Návratnost dotazníků je v podstatě 100%ní, neboť všichni žáci, kteří dotazník dostali, tak jej také vyplnili a vrátili.

Dotazník je sestaven ze tří pomyslných částí. První část je zaměřena na získávání základních informací o žákovi (respondentovi), tedy jeho pohlaví, ročník, který navštěvuje, dále pak rodinu v jaké žije a jaký výchovný styl převládá v jeho rodině. Druhá část dotazníku se zaměřuje na odměny a třetí část je zaměřena na tresty. Dotazník obsahuje celkem 15 otázek, přičemž bylo použito devět uzavřených, čtyři polouzavřené a dvě otevřené otázky.

Uzavřená otázka je taková, která nabízí již hotové alternativní odpovědi a úlohou respondenta je pouze zaznačit (podtrhnout či zakroužkovat) vhodnou odpověď. Polouzavřená otázka nabízí nejprve alternativní odpověď a potom ještě žádá o vysvětlení nebo objasnění v podobě otevřené otázky. Otevřená otázka dává respondentovi poměrně velkou volnost odpovědi a nasměruje ho pouze na tázaný jev, neurčuje mu však žádné alternativní odpovědi (Gavora, 2000).

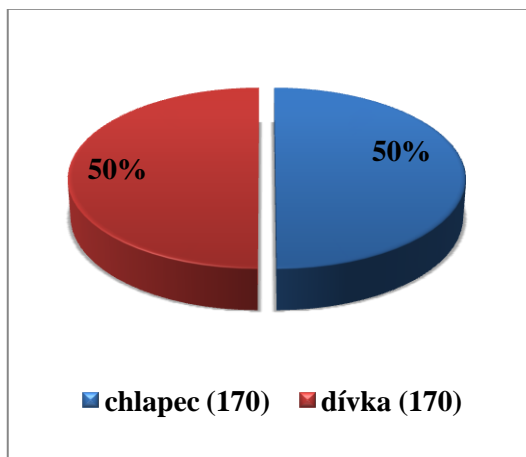
3.3 Výzkumný vzorek

Respondenty v cílové skupině byli žáci na druhém stupni základní školy, tedy žáci v 6., 7., 8. a 9. třídě. Dotazníky jsem distribuovala v časovém rozmezí cca tří týdnů, během kterých jsem navštívila Základní školu Bezručova, Základní školu Jana Pavla II., Základní školu pro žáky s vadami sluchu a Základní školu Lysá nad Labem (speciální škola). Celkem jsem v tomto rozmezí distribuovala 423 dotazníků. K dispozici jsem tedy získala 340 dotazníků od zdravých dětí a 83 dotazníků od dětí se speciální vzdělávací potřebou.

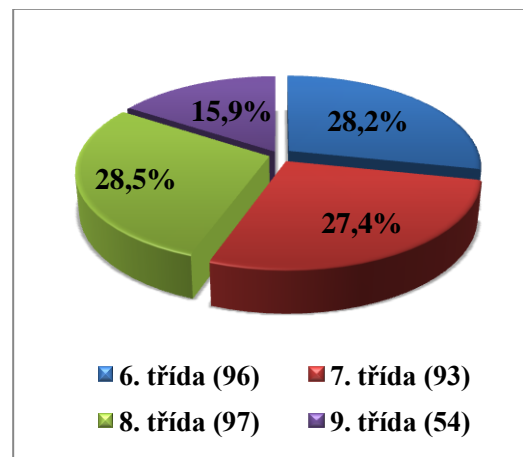


Graf č. 1 Rozložení respondentů výzkumu

Výzkumný vzorek v cílové skupině zdravých dětí tvoří celkem 340 žáků navštěvujících druhý stupeň základní školy. Přičemž je zde zastoupen stejný poměr dívek i chlapců, tj. 170 dívek a 170 chlapců. Na dotazník odpovídalo v šesté třídě 96 žáků, v sedmé třídě 93 žáků, v osmé třídě 97 žáků a v deváté třídě pouze 54 žáků.

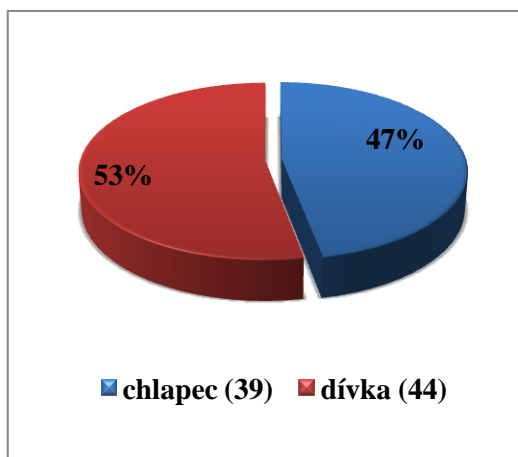


Graf č. 2 Rozložení dětí intaktních z hlediska pohlaví

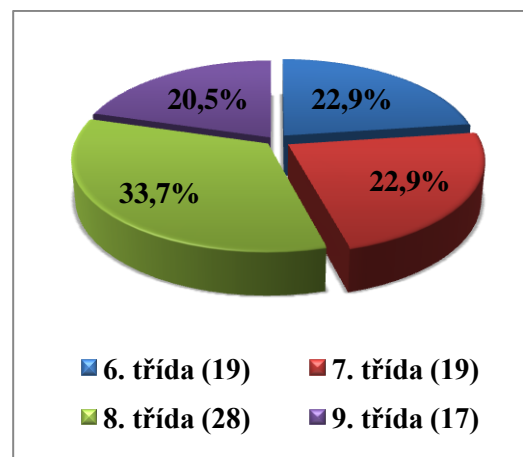


Graf č. 3 Rozložení dětí intaktních z hlediska ročníků

Výzkumný vzorek ve skupině dětí se speciální vzdělávací potřebou tvoří celkem 83 žáků navštěvujících druhý stupeň základní školy. Zastoupení dívek je o něco málo větší než chlapců, tj. 44 dívek a 39 chlapců.



Graf č. 4 Rozložení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z hlediska pohlaví



Graf č. 5 Rozložení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z hlediska ročníků

Nicméně je zcela zřejmé, že výzkumný vzorek dětí se speciální vzdělávací potřebou není tak obsáhlý jako vzorek dětí zdravých a tudíž výsledky komparace nemohou být zcela objektivní.

3.4 Technika vyhodnocování dat

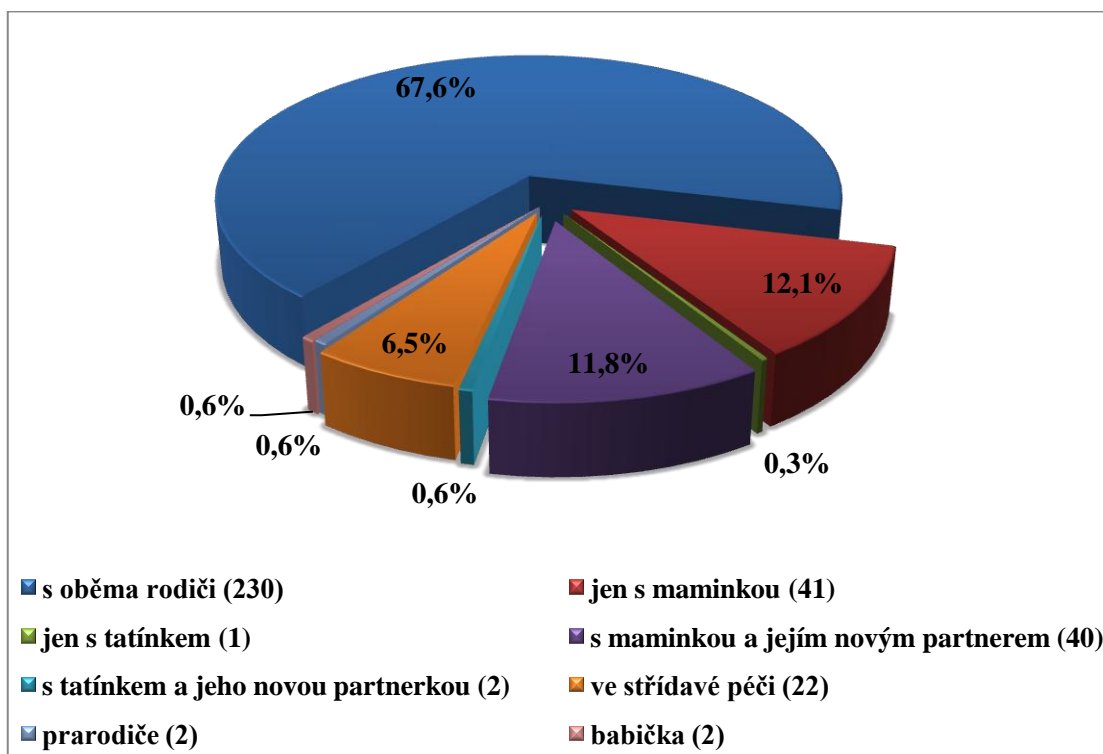
„Ke zpracování a vyhodnocení primárních údajů výzkumu lze použít různé statistické metody. Jen některé z elementárních metod, s jejichž pomocí se zjištěné údaje uspořádávají a zpřehledňují, jsou uplatnitelné víceméně univerzálně. Většina analytických statistických metod je použitelná jen za určitých předpokladů, a před jejich nasazením je tedy třeba posoudit, zda uvedené předpoklady byly splněny. K metodám používaným ke zpracování údajů z průzkumů patří především běžné statistické postupy, jakými jsou uspořádávání údajů do tabulek, jejich grafické znázorňování, výpočty charakteristik úrovně a variability, tj. popisné statistické metody“ (Machková, 2009, s. 53).

Získané dotazníky jsem si tedy nejprve roztřídila a řádně jsem si prostudovala odpovědi respondentů. Následně jsem si ke každé otázce vytvořila tabulku, do které jsem si zaznamenávala jednotlivé odpovědi všech respondentů a to pomocí tzv. „čárkovací metody“, kterou uvádí Chráska (2007). Po zaznamenání všech odpovědí jsem vždy jednotlivé odpovědi sečetla a zanášela je postupně do grafů, které jsem si vytvořila pomocí počítačového programu Excel, což mi práci velmi ulehčilo a zrychlilo. Získané hodnoty (tj. výsledky) uvádím v následující kapitole.

3.5 Výsledky výzkumu

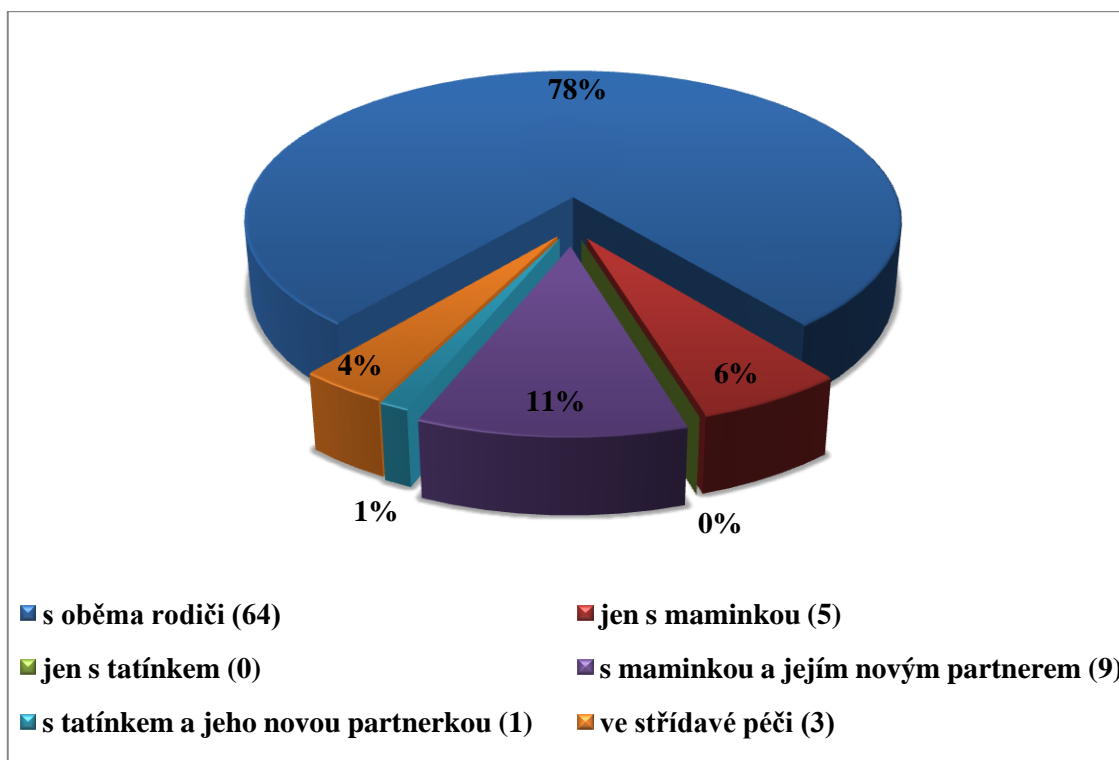
První dvě otázky dotazníku se týkaly zjišťování základních údajů o žácích, tj. jejich pohlaví a ročník, který navštěvují. Tyto údaje jsou uvedeny výše v rámci výzkumného vzorce. Ostatní odpovědi jsou rozebrány níže. Vždy je nejprve uvedena otázka, přesně tak jak byla postavena v dotazníku, který žáci vyplňovali. Následuje graf, který graficky znázorňuje výsledky získané od žáků a písemné hodnocení k dané otázce. U každého grafu, je u legendy v závorce uveden přesný počet žáků, kteří na danou otázku odpověděli (např. rozhodně ano (26), spíše ano (33) atd.).

Otázka č. 3: V jaké žiješ rodině?



Graf č. 6 Rozložení dětí intaktních dle typologie rodiny, ve které žijí

V této otázce bylo zjišťováno, v jaké rodině děti nejčastěji žijí. Jak je zřejmé z uvedeného grafu, tak téměř 68% (tj. 230) dětí žije v úplné rodině, tedy s oběma rodiči a případně i sourozenci. V rodině neúplné žije více než 12% dětí, které žijí buď pouze s matkou, nebo s otcem. Nicméně téměř všechny děti, které žijí v neúplné rodině, žijí s matkou (12,1%, tj. 41) a pouze 0,3% (tj. 1) žije s otcem. V rodině znovu ustavené čili rekonstituované žije taktéž více než 12% dětí, přičemž 11,8% (tj. 40) dětí žije s matkou a jejím novým partnerem a 0,6% (tj. 2) dětí žije v rodině s otcem a jeho novou partnerkou. Ve střídavé péči žije 6,5% (tj. 22) dotazovaných dětí a 1,2% (tj. 4) dětí žije bez rodičů pouze se svými prarodiči, přičemž polovina těchto dětí žije jen s babičkou.

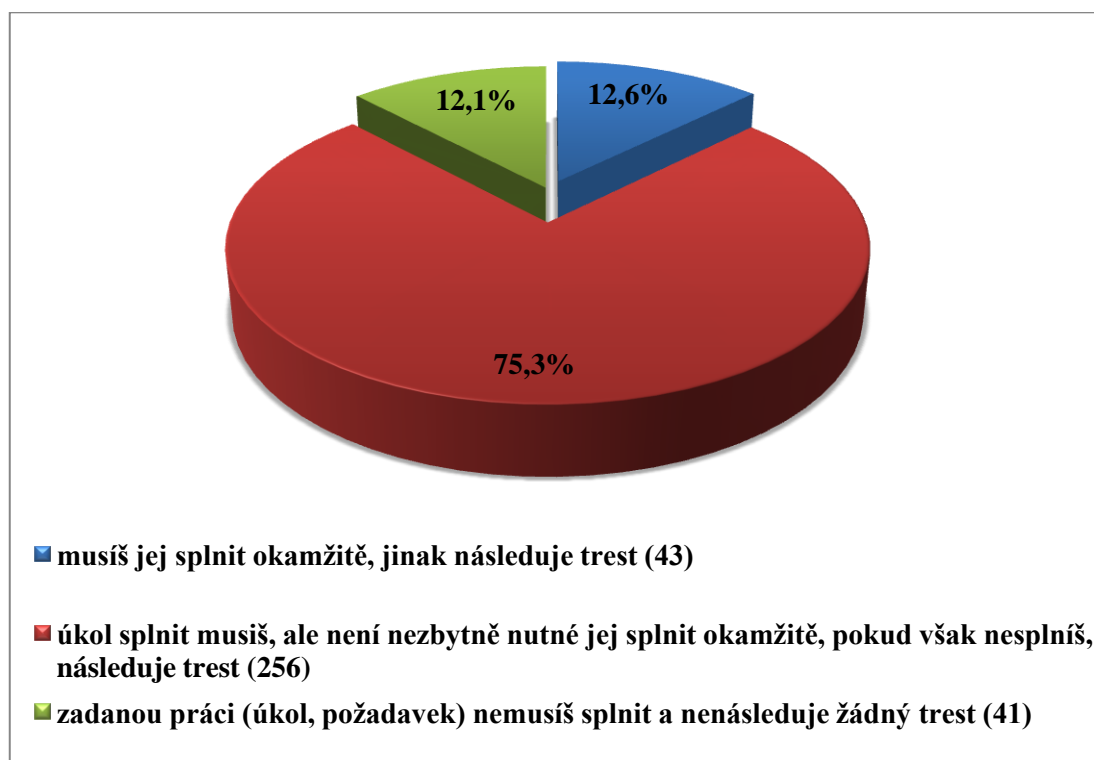


Graf č. 7 Rozložení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dle typologie rodiny, ve které žijí

Stejně jako u dětí intaktních, tak i u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami bylo zjišťováno, v jaké rodině děti nejčastěji žijí. Z uvedeného grafu je jasné, že děti nejčastěji žijí v úplných rodinách (78%), tedy s oběma rodiči, popřípadě i sourozenci. V rodině neúplné, tedy pouze s maminkou pak žije pouze 6% (tj. 5) dotazovaných dětí. V rodině rekonstituované neboli znovu ustavené žije 12% dotazovaných dětí, z čehož 11% dětí žije v rodině s maminkou a jejím novým partnerem a pouze 1% dětí žije v rodině s tatínkem a jeho novou partnerkou. Ve střídavé péči žijí 4% dotazovaných dětí.

Jak z výzkumu vyplývá, tak rozdíl v tom, v jaké rodině děti žijí, není příliš velký. Děti intaktní stejně tak jako děti se speciálními vzdělávacími potřebami žijí nejčastěji v rodině úplné, což znamená s oběma rodiči a případně i sourozenci. Stejně tak se procentuálně moc neliší ani rozdíl mezi dětmi, které žijí v rodině znovu ustavené neboli rekonstituované, a to tak že zdravé děti žijí v těchto rodinách ve 12,4% případů a děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve 12% případů. Pokud jde o rodinu neúplnou, tak zde je patrný menší rozdíl, kdy děti zdravé v neúplné rodině žijí ve 12,3% případů a děti se speciálními vzdělávacími potřebami v 6% případů. Ve střídavé péči pak žije 6,5% dětí intaktních a 4% dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

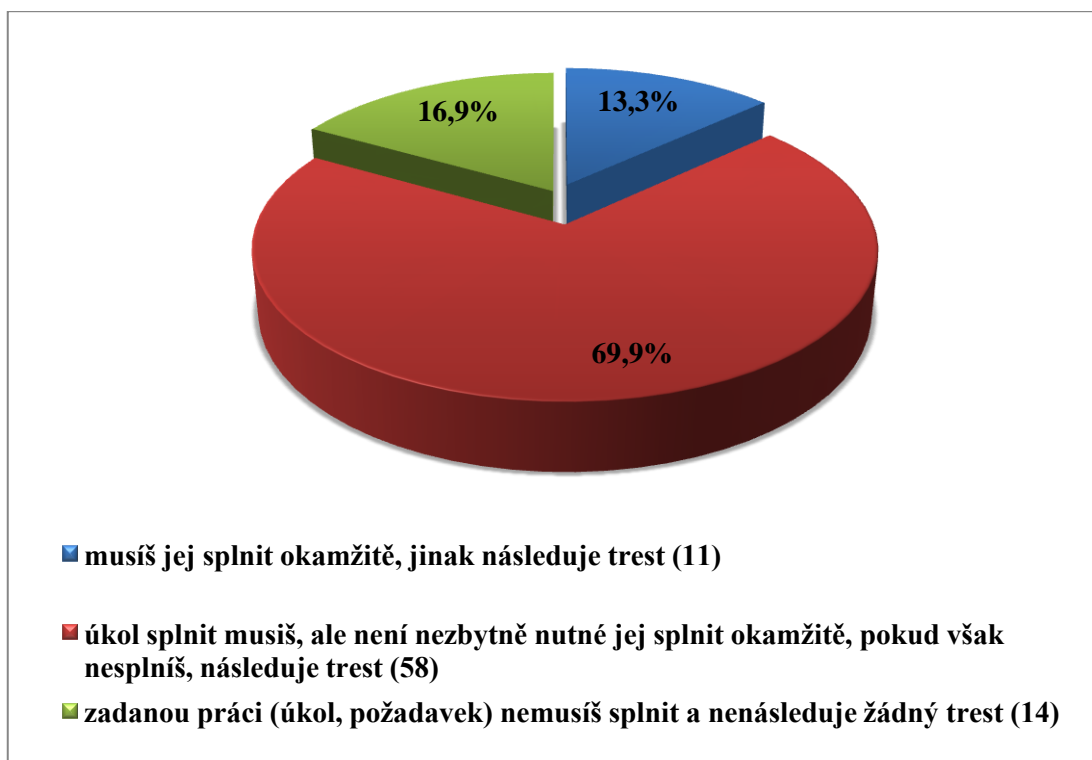
Otázka č. 4: Pokud ti rodiče zadají nějaký úkol, práci či požadavek (např. umyj nádobí, vynes smetí, vyluxuj, dojde na nákup), tak:



Graf č. 8 Splnění úkolu v časovém horizontu v rodině dětí intaktních

V této otázce byl zjišťován výchovný styl, který v rodinách převládá. Neboť děti by asi nebyly schopny objektivně posoudit, jaký výchovný styl rodiče uplatňují, byl výchovný styl zjišťován tím, že děti dostaly na výběr ze tří možností, přičemž každá možnost obsahovala vždy hlavní rys daného výchovného stylu.

Z výzkumu bylo zjištěno, že nejčastěji rodiče uplatňují demokratický styl výchovy, přičemž tento styl výchovy uplatňuje více než 75% (tj. 256) rodičů. Demokratický styl výchovy považují za nejvhodnější z uvedených, neboť tento styl podporuje iniciativu dítěte a působí spíše příkladem než tresty a zákazy. Dětem dává více návrhů a otevírá větší prostor pro samostatné rozhodování, je také přístupný rozhovorům a debatám s dítětem, vyjadřuje mu porozumění a podporu (Mertin a Gillernová, 2003; Čáp, 1993; Čáp a Mareš, 2007). Mezi autoritativním a liberálním stylem výchovy pak není příliš velký rozdíl. Autoritativní styl výchovy uplatňuje téměř 13% (tj. 43) rodičů a liberální styl výchovy uplatňuje více než 12% (tj. 41) rodičů. Tyto dva styly výchovy jsou zcela opačné extrémy a jejich uplatňování rodiči ve výchově nepovažují za zcela šťastné.



Graf č. 9 Splnění úkolu v časovém horizontu v rodině dětí se speciální vzdělávací potřebou

Jak vyplývá z uvedeného grafu, kde bylo zjišťováno, jaký výchovný styl v rodinách dětí se speciálními vzdělávacími potřebami převládá, tak bylo zjištěno, že rodiče nejčastěji stejně jako u dětí intaktních uplatňují demokratický styl výchovy, a to v téměř 70% případů. Mezi autoritativním a liberálním stylem výchovy není příliš velký rozdíl, stejně tak jako tomu je i v případě dětí intaktních. Konkrétně však autoritativní styl výchovy uplatňuje 13,3% rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a liberální styl výchovy uplatňuje necelých 17% rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

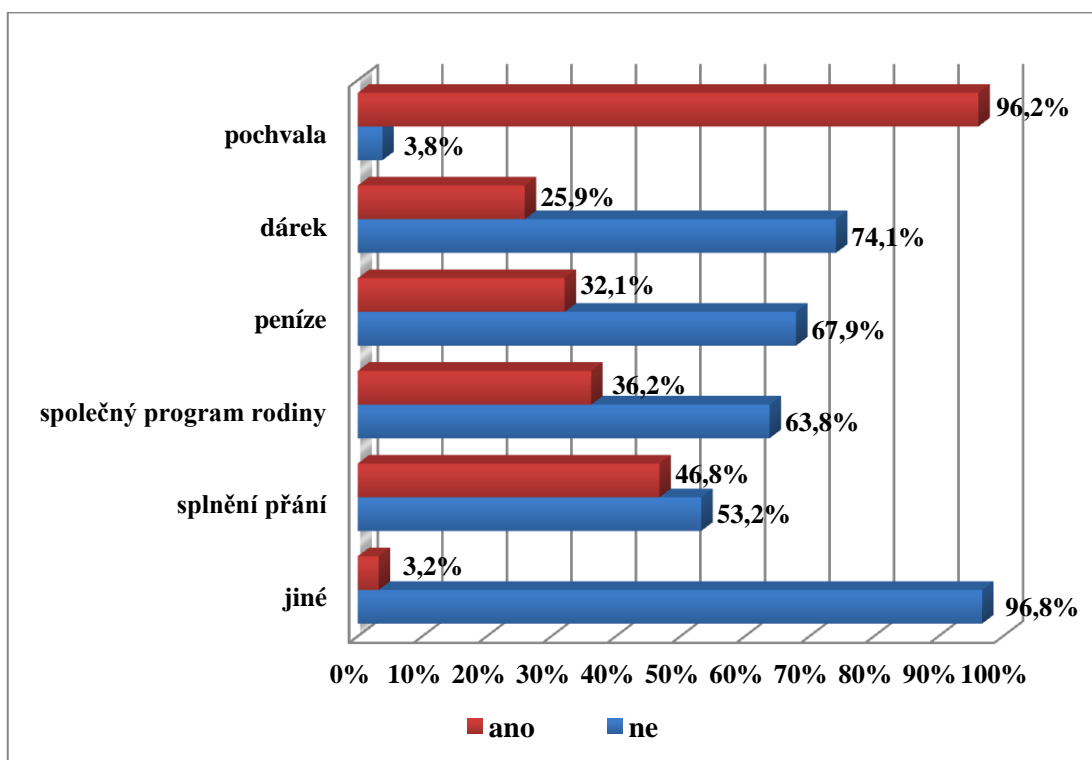
Jak je z uvedených grafů zřejmé, tak rozdíly ve výchovných stylech, které uplatňují rodiče dětí intaktních nebo rodiče dětí se speciální vzdělávací potřebou nejsou příliš velké. Ba naopak, dalo by se říci, že se téměř shodují. Jediný nepatrný rozdíl je u liberálního stylu výchovy, kdy tento styl výchovy uplatňuje 12,1% rodičů dětí intaktních, avšak něco více rodičů (16,9%) uplatňuje tento styl při výchově dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka č. 5: *Doplň následující tabulku*

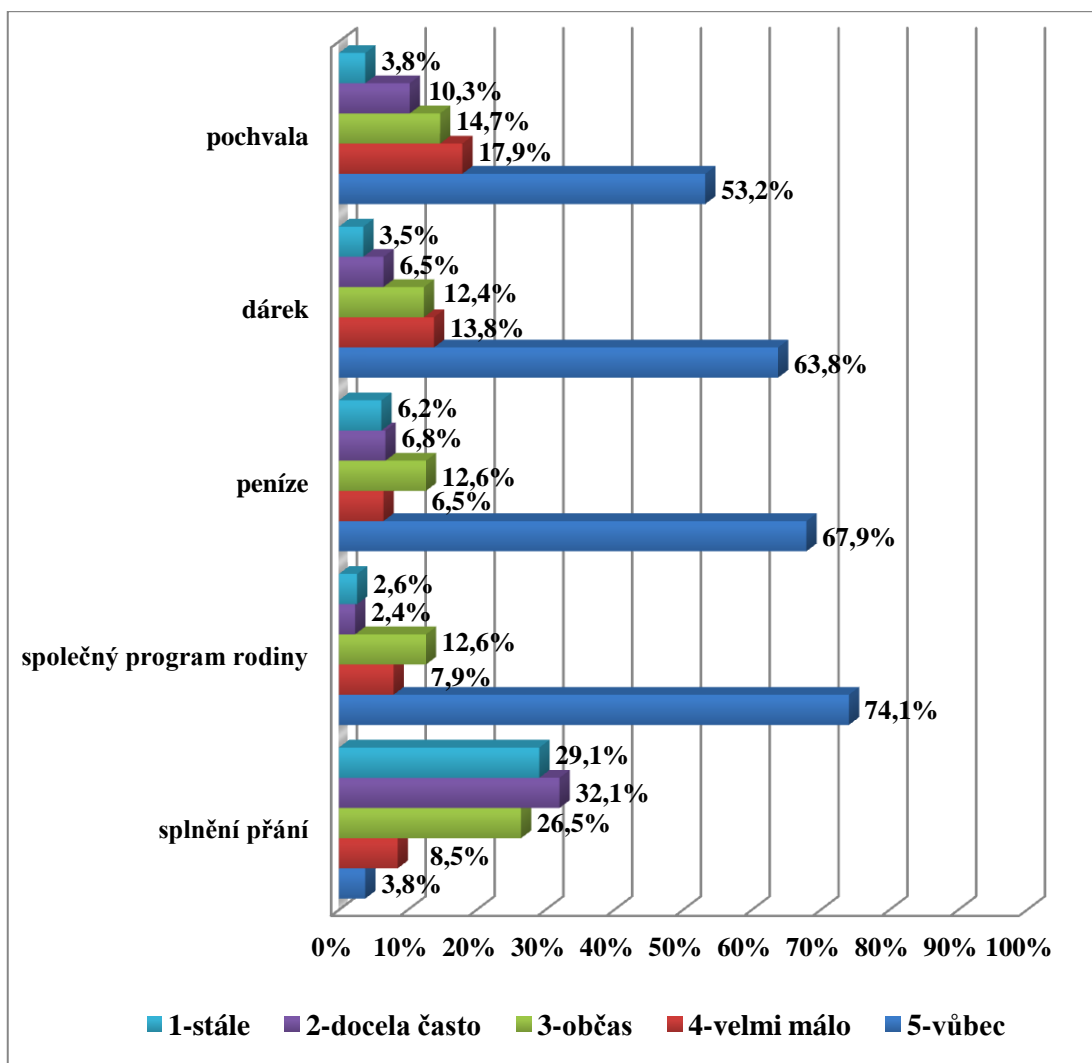
Celá tato otázka byla zaměřena pouze na odměny. Tabulka byla rozdělena na tři hlavní oblasti. První oblastí byly dobré známky, druhou oblastí bylo dobré chování neboli poslušnost a jako poslední oblast byly uvedeny domácí práce. V těchto jednotlivých oblastech bylo vždy zjišťováno, jakým způsobem jsou děti za danou oblast odměňovány a jak často. Toto je znázorněno v následujících šesti grafech a tabulkách, přičemž první dva grafy se týkají dobrých známek, další dva grafy znázorňují dobré chování a poslední dva grafy jsou zaměřeny na domácí práce.

U této otázky pro přehlednost uvádím pouze grafy a tabulky, ze kterých je naprosto jasné a zřetelné, jak děti odpovídaly, v jakém počtu i procentuálním zastoupení.

Dobré známky



Graf č. 10 Způsob odměňování dětí intaktních za dobré známky



Graf č. 11 Četnost odměňování dětí intaktních za dobré známky

<i>Dobré známky</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	327	13	99	109	90	29	13
dárek	88	252	9	9	43	27	252
peníze	109	231	21	23	43	22	231
společný program rodiny	123	217	12	22	42	47	217
splnění přání	159	181	13	35	50	61	181

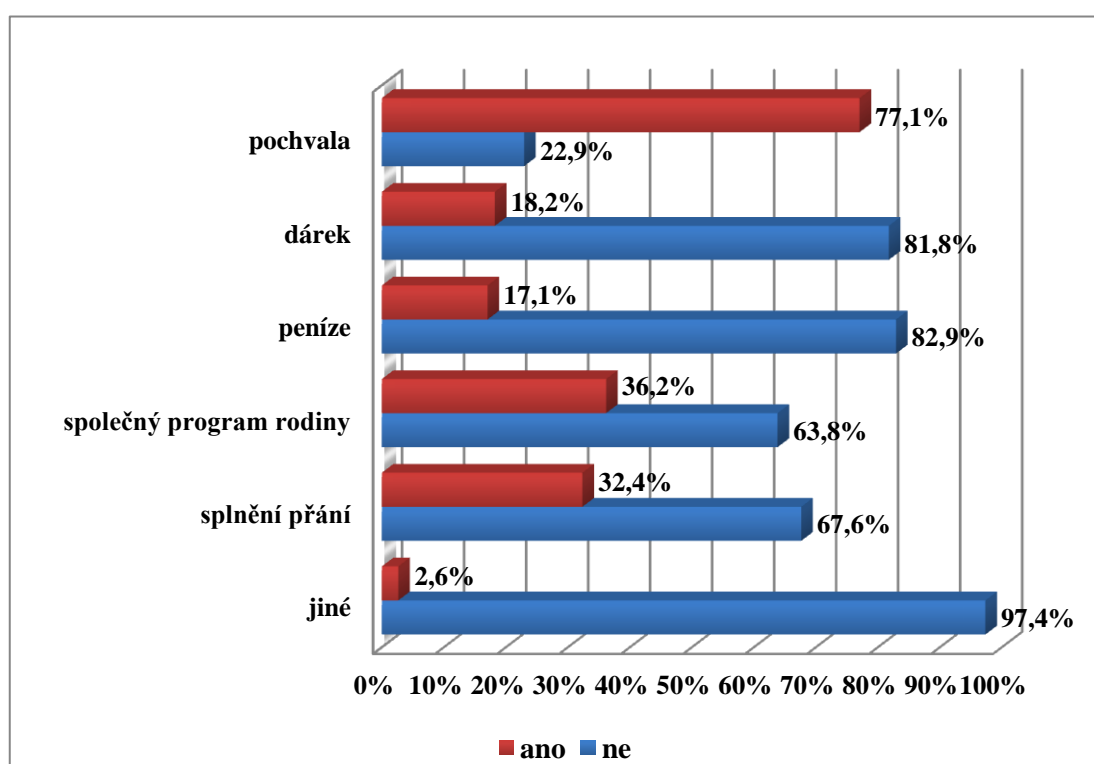
Tab. č. 2 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré známky

<i>Dobré známky</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	96,2%	3,8%	29,1%	32,1%	26,5%	8,5%	3,8%
dárek	25,9%	74,1%	2,6%	2,6%	12,6%	7,9%	74,1%
peníze	32,1%	67,9%	6,2%	6,8%	12,6%	6,5%	67,9%
společný program rodiny	36,2%	63,8%	3,5%	6,5%	12,4%	13,8%	63,8%
splnění přání	46,8%	53,2%	3,8%	10,3%	14,7%	17,9%	53,2%

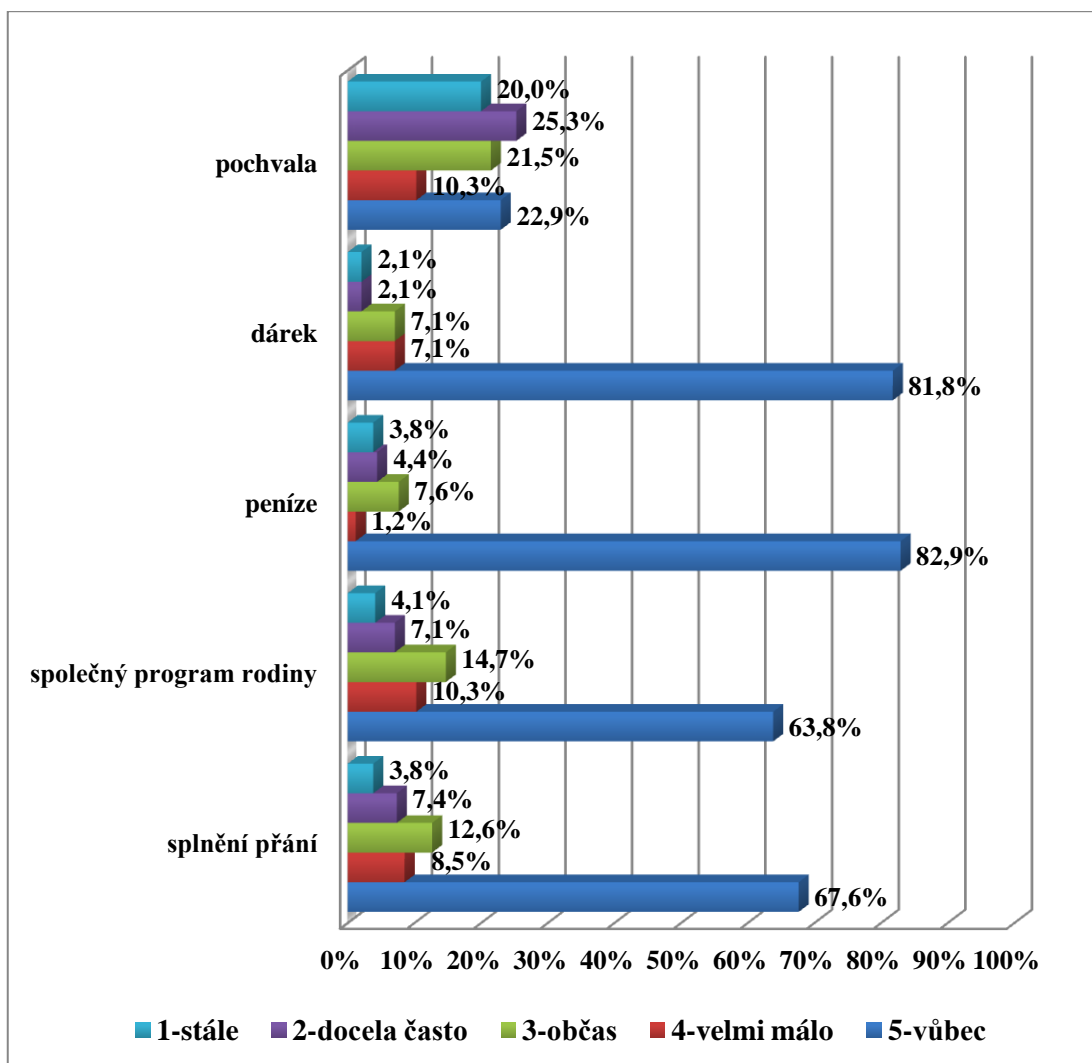
Tab. č. 3 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré známky

Tento první blok, ve kterém jsou vedené dva grafy a dvě tabulky, je zaměřen na odměňování dětí za dobré známky ve škole. Jak je z uvedených grafů a tabulek zřejmé, tak nejčastěji jsou děti za dobré známky chváleny, a to ve více než 96% případů. Druhou nejčastější odměnou, kterou děti za dobré známky od rodičů dostávají je to, že jim rodiče plní jejich přání (46,8%) a třetí nejčastější odměnou je společný program rodiny (36,2%). Více než 32% dětí je za dobré známky odměňováno penězi a necelých 26% dětí je odměňováno nějakým dárkem.

Chování (poslušnost)



Graf č. 12 Způsob odměňování dětí intaktních za dobré chování



Graf č. 13 Četnost odměňování dětí intaktních za dobré chování

<i>Chování</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	262	78	68	86	73	35	78
dárek	62	278	7	7	24	24	278
peníze	58	282	13	15	26	4	282
společný program rodiny	123	217	14	24	50	35	217
splnění přání	110	230	13	25	43	29	230

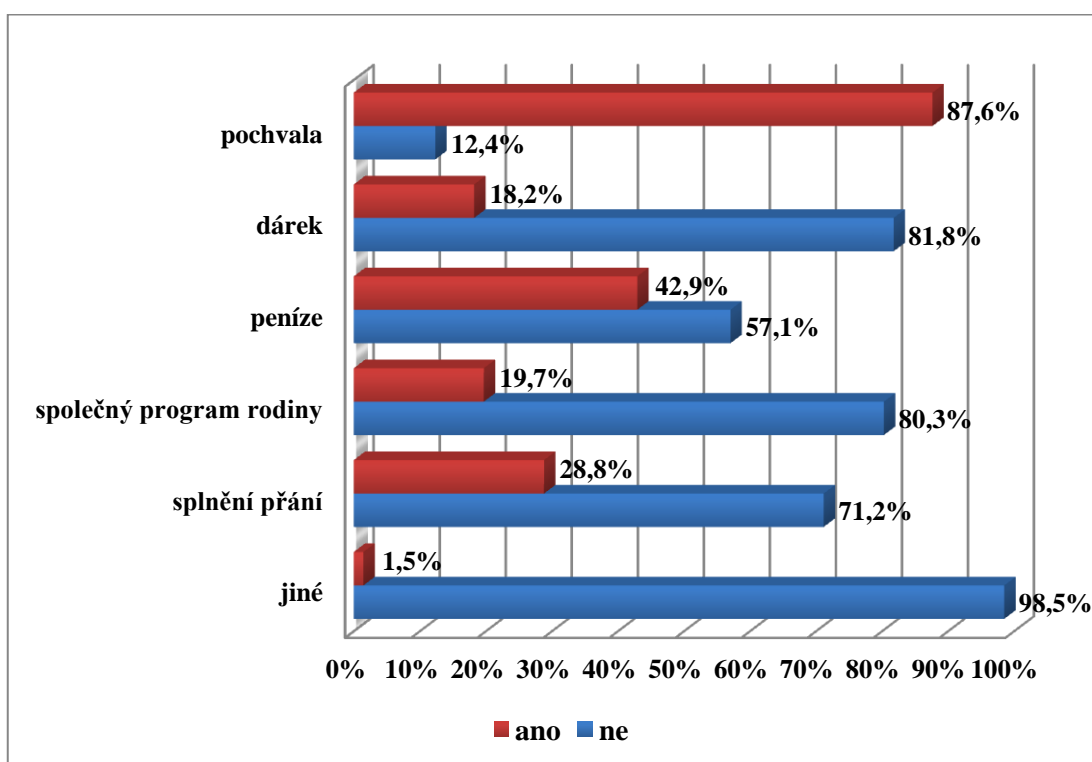
Tab. č. 4 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré chování

<i>Chování</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	77,1%	22,9%	20,0%	25,3%	21,5%	10,3%	22,9%
dárek	18,2%	81,8%	2,1%	2,1%	7,1%	7,1%	81,8%
peníze	17,1%	82,9%	3,8%	4,4%	7,6%	1,2%	82,9%
společný program rodiny	36,2%	63,8%	4,1%	7,1%	14,7%	10,3%	63,8%
splnění přání	32,4%	67,6%	3,8%	7,4%	12,6%	8,5%	67,6%

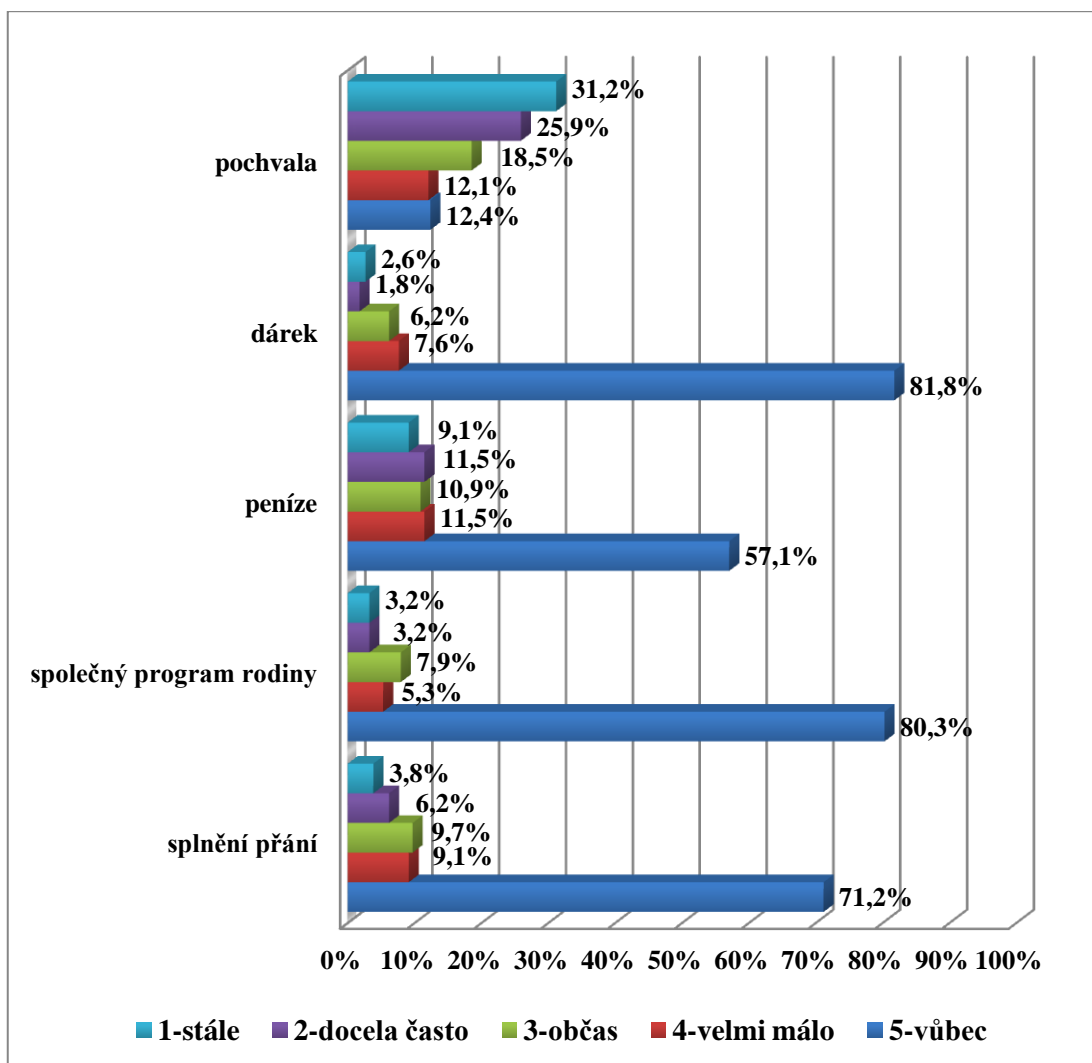
Tab. č. 5 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré chování

V tomto druhém bloku je v grafech a tabulkách znázorněno, jak jsou děti odměňovány za dobré chování (poslušnost). Jak tedy z uvedených grafů a tabulek vyplývá, tak za dobré chování jsou děti nejčastěji odměňovány pochvalou (77,1%), stejně tak, jako tomu je u odměn za dobré známky. Druhou nejčastější odměnou za dobré chování je společný program rodiny (36,2%) a třetí nejčastější odměna za dobré chování je to, že rodiče dětem splní jejich přání (32,4%). Dále je více než 18% dětí za dobré chování odměňováno dárky a 17% dětí je odměňováno penězi.

Domácí práce



Graf č. 14 Způsob odměňování dětí intaktních za domácí práce



Graf č. 15 Četnost odměňování dětí intaktních za domácí práce

<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	298	42	106	88	63	41	42
dárek	62	278	9	6	21	26	278
peníze	146	194	31	39	37	39	194
společný program rodiny	67	273	11	11	27	18	273
splnění přání	98	242	13	21	33	31	242

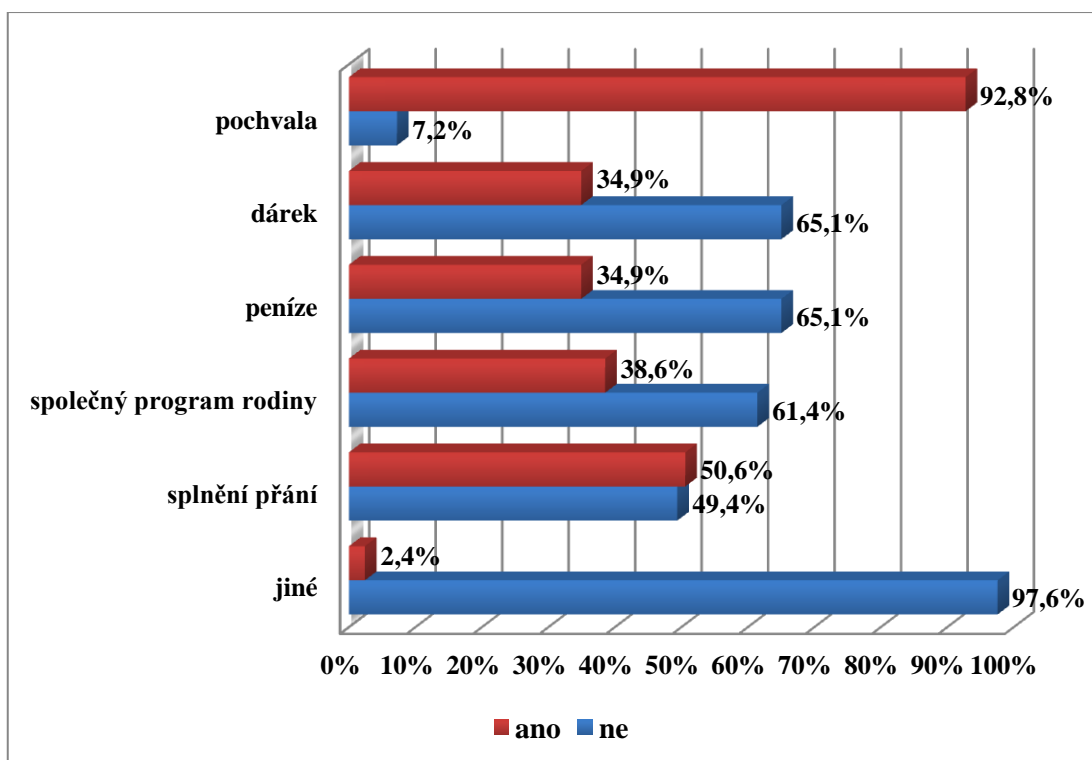
Tab. č. 6 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za domácí práce

<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	87,6%	12,4%	31,2%	25,9%	18,5%	12,1%	12,4%
dárek	18,2%	81,8%	2,6%	1,8%	6,2%	7,6%	81,8%
peníze	42,9%	57,1%	9,1%	11,5%	10,9%	11,5%	57,1%
společný program rodiny	19,7%	80,3%	3,2%	3,2%	7,9%	5,3%	80,3%
splnění přání	28,8%	71,2%	3,8%	6,2%	9,7%	9,1%	71,2%

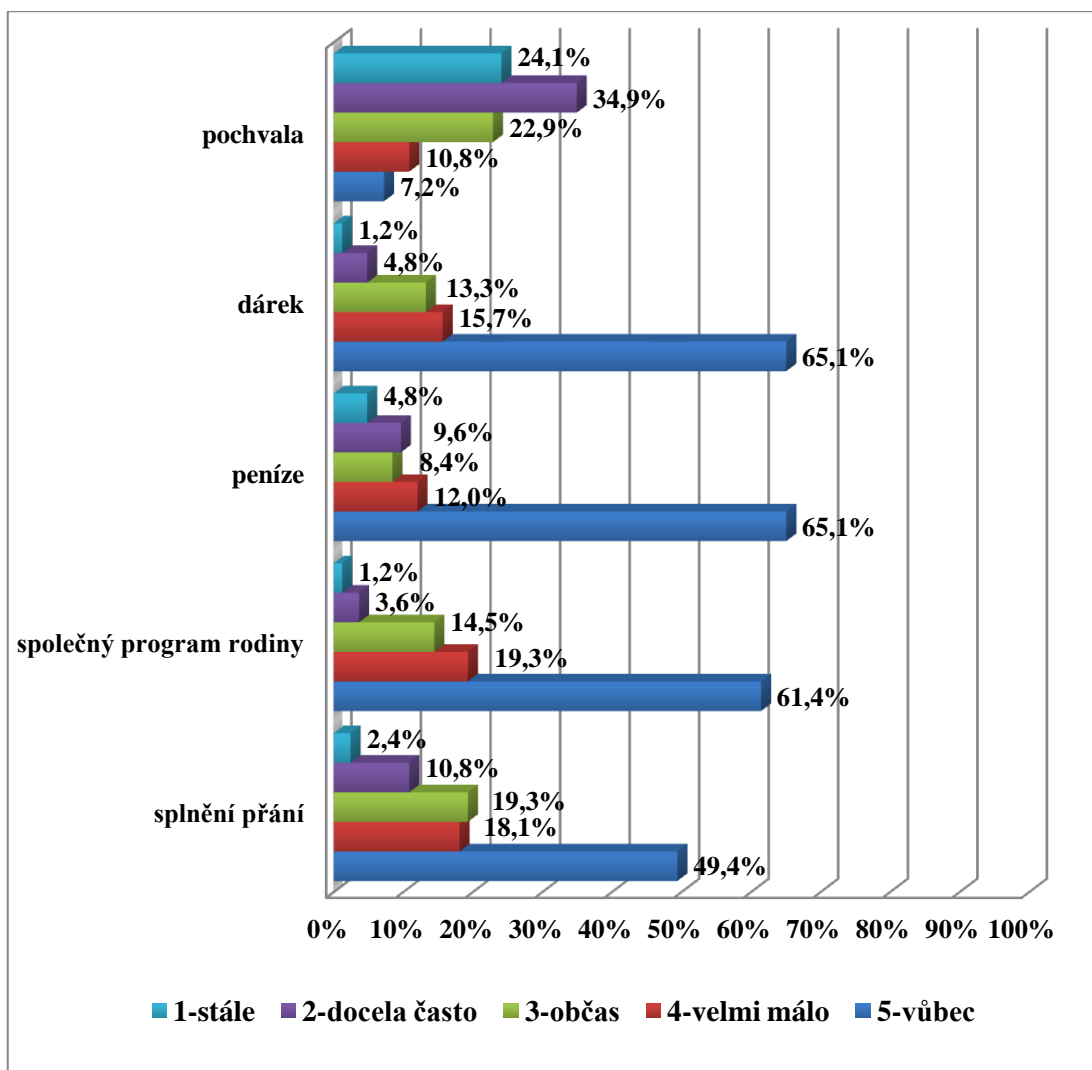
Tab. č. 7 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za domácí práce

Tento blok grafů a tabulek je zaměřen odměny za domácí práce (např. mytí nádobí, vnesení smetí, uklizení pokoje apod.). Opět stejně jako u předchozích dvou skupin, jsou i za domácí práce děti nejčastěji chváleny (87,6%). Na druhém místě jsou pak děti nejčastěji odměňovány penězi (42,9%) a třetí nejčastější odměnou, kterou rodiče za domácí práce používají je to, že splní dětem jejich přání (28,8%). Dále je téměř 20% dětí za domácí práce odměňováno společným programem rodiny a více než 18% dětí je odměňováno nějakým dárkem.

Dobré známky (děti se speciálními vzdělávacími potřebami)



Graf č. 16 Způsob odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré známky



Graf č. 17 Četnost odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré známky

<i>Dobré známky</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	77	6	20	29	19	9	6
dárek	29	54	1	4	11	13	54
peníze	29	54	4	8	7	10	54
společný program rodiny	32	51	1	3	12	16	51
splnění tvého přání	42	41	2	9	16	15	41

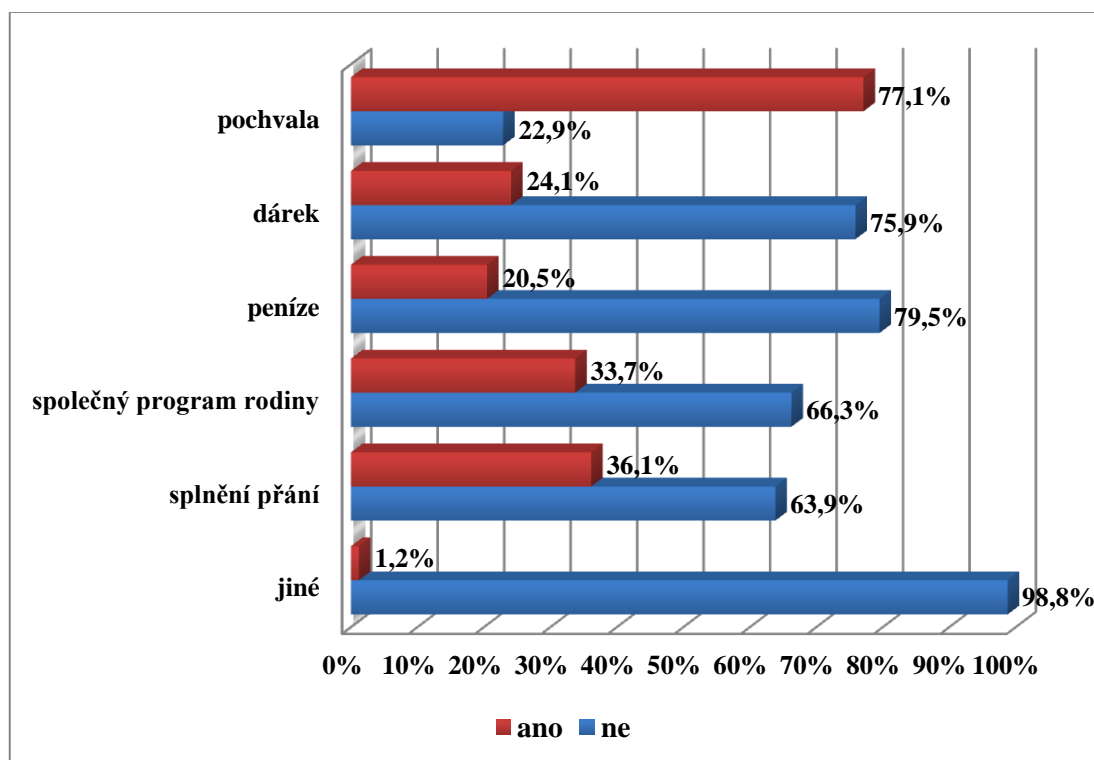
Tab. č. 9 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré známky

<i>Dobré známky</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	92,8%	7,2%	24,1%	34,9%	22,9%	10,8%	7,2%
dárek	34,9%	65,1%	1,2%	4,8%	13,3%	15,7%	65,1%
peníze	34,9%	65,1%	4,8%	9,6%	8,4%	12,0%	65,1%
společný program rodiny	38,6%	61,4%	1,2%	3,6%	14,5%	19,3%	61,4%
splnění přání	50,6%	49,4%	2,4%	10,8%	19,3%	18,1%	49,4%

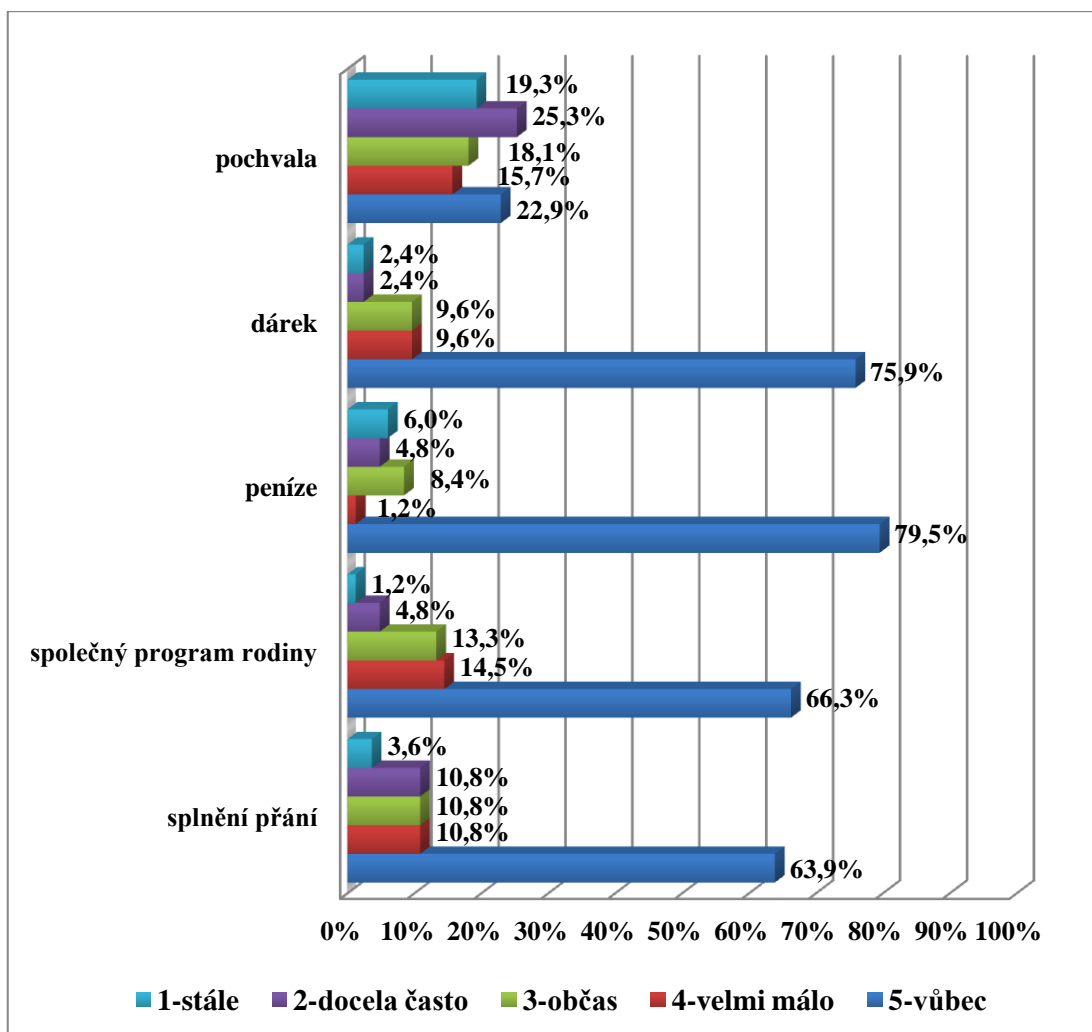
Tab. č. 8 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré známky

Tento blok je zaměřen opět na odměny za dobré známky, avšak zde jsou zaznamenány odpovědi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Co se týče nejčastěji používané odměny za dobré známky, tak stejně jako děti intaktní, tak i děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou nejčastěji odměňovány pochvalou (92,8). Druhou nejčastěji používanou odměnou je to, že rodiče dětem splní jejich přání (50,6%) a třetí nejčastější odměnou je společný program rodiny (38,6%). Pokud se jedná o odměnu ve formě dárku či peněz, tak tyto dvě odměny mají stejné procentuelní zastoupení a to 34,9%.

Chování (poslušnost) (děti se speciálními vzdělávacími potřebami)



Graf č. 18 Způsob odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré chování



Graf č. 19 Četnost odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré chování

<i>Chování</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	64	19	16	21	15	13	19
dárek	20	63	2	2	8	8	63
peníze	17	66	5	4	7	1	66
společný program rodiny	28	55	1	4	11	12	55
splnění přání	30	53	3	9	9	9	53

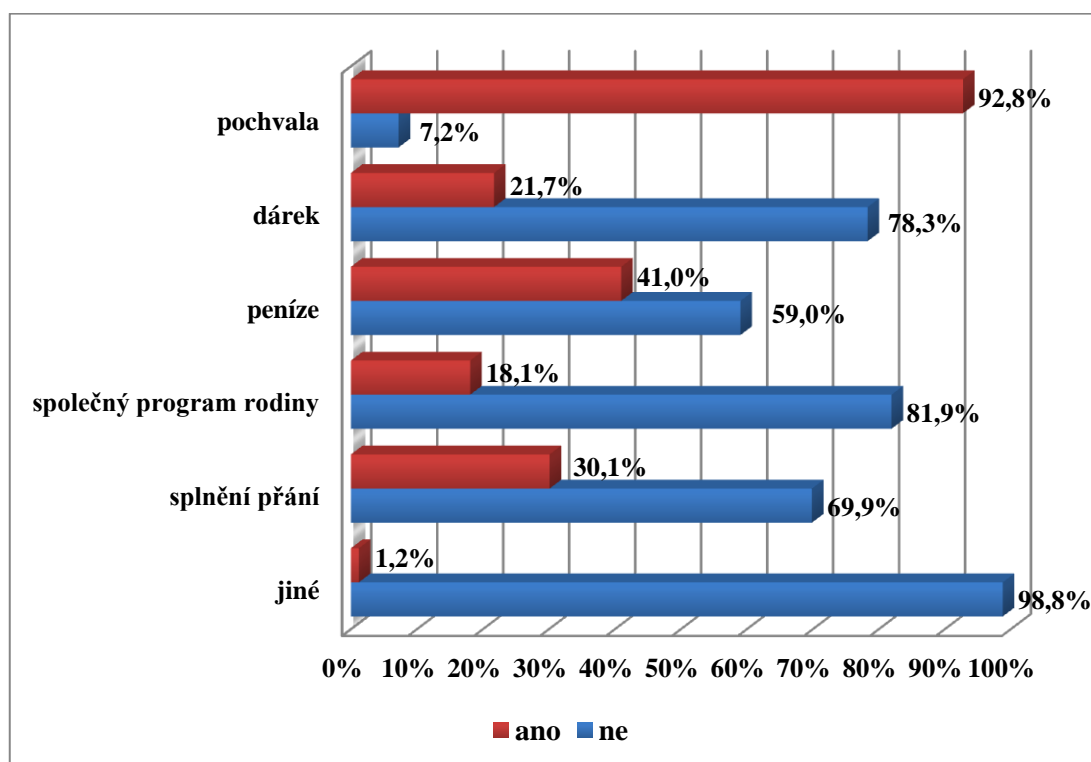
Tab. č. 10 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré chování

<i>Chování</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	77,1%	22,9%	19,3%	25,3%	18,1%	15,7%	22,9%
dárek	24,1%	75,9%	2,4%	2,4%	9,6%	9,6%	75,9%
peníze	20,5%	79,5%	6,0%	4,8%	8,4%	1,2%	79,5%
společný program rodiny	33,7%	66,3%	1,2%	4,8%	13,3%	14,5%	66,3%
splnění přání	36,1%	63,9%	3,6%	10,8%	10,8%	10,8%	63,9%

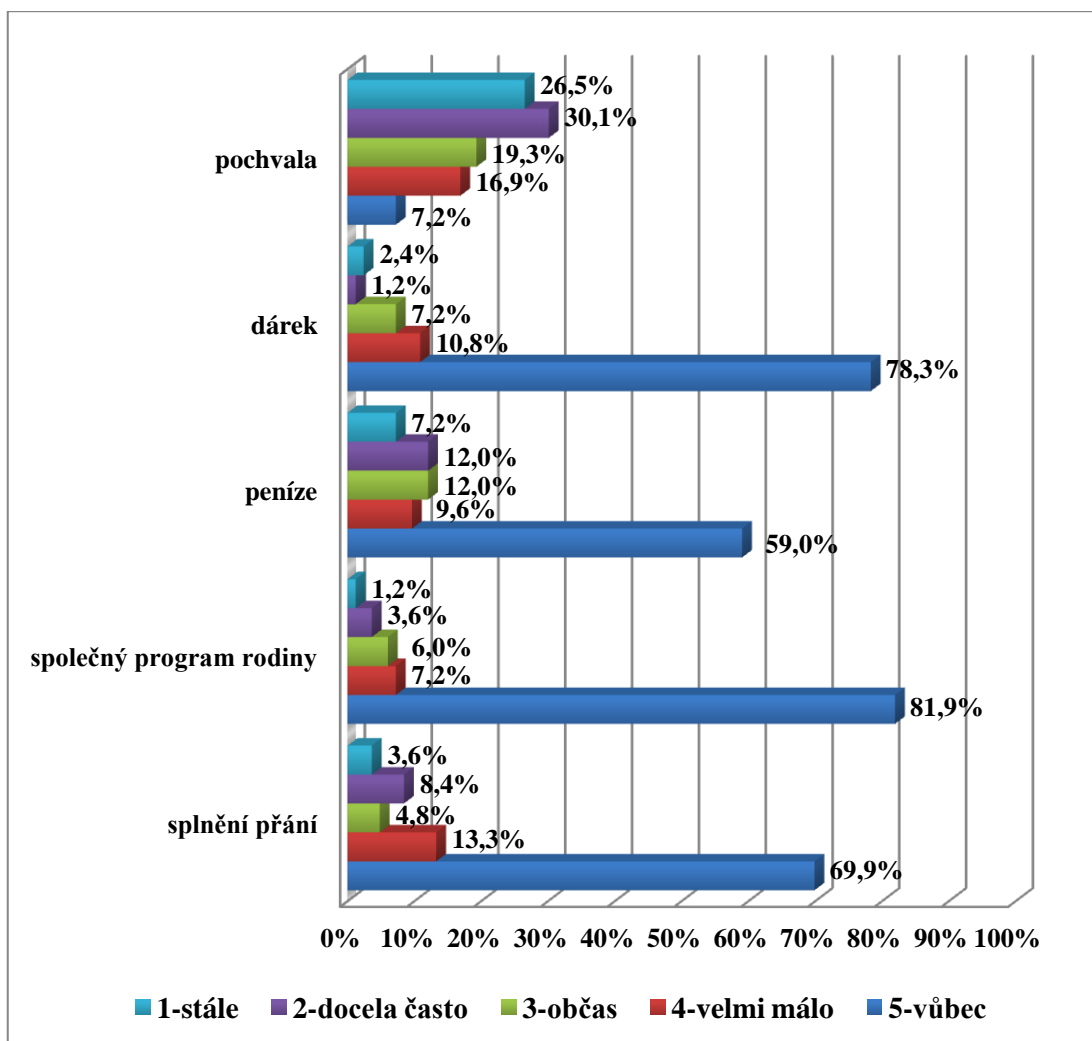
Tab. č. 11 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré chování

V tomto bloku je znázorněno v grafech a tabulkách, jakým způsobem jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami nejčastěji odměňovány za dobré chování (poslušnost). Stejně, jako u všech předchozích skupin, tak i zde jsou děti nejčastěji odměňovány pochvalou (77,1%). Druhou nejčastěji používanou odměnou za dobré chování je pak splnění přání dítěte (36,1%) a třetí nejčastější odměnou je pak společný program rodiny (33,7%). Dále je více než 24% dětí odměňováno za dobré chování nějakým dárkem a jedna pětina dětí (20,5%) je odměňována za dobré chování dokonce penězi.

Domácí práce (děti se speciálními vzdělávacími potřebami)



Graf č. 20 Způsob odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce



Graf č. 21 Četnost odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce

<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	77	6	22	25	16	14	6
dárek	18	65	2	1	6	9	65
peníze	34	49	6	10	10	8	49
společný program rodiny	15	68	1	3	5	6	68
splnění přání	25	58	3	7	4	11	58

Tab. č. 12 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za domácí práce

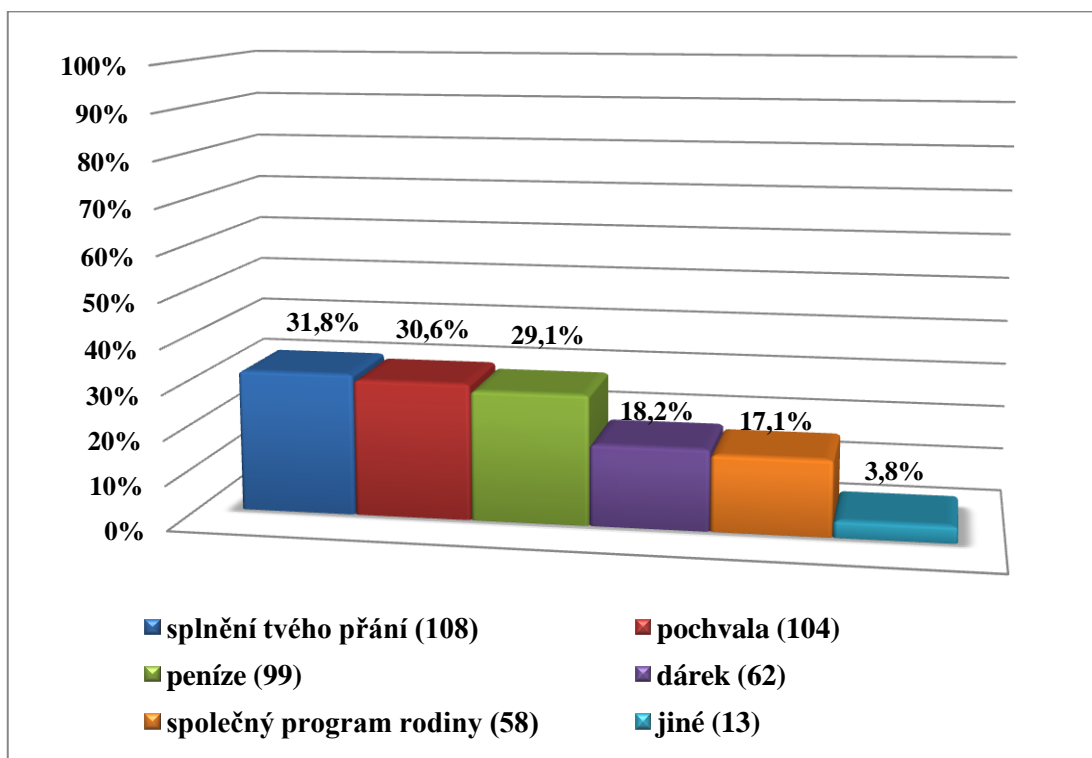
<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
pochvala	92,8%	7,2%	26,5%	30,1%	19,3%	16,9%	7,2%
dárek	21,7%	78,3%	2,4%	1,2%	7,2%	10,8%	78,3%
peníze	41,0%	59,0%	7,2%	12,0%	12,0%	9,6%	59,0%
společný program rodiny	18,1%	81,9%	1,2%	3,6%	6,0%	7,2%	81,9%
splnění přání	30,1%	69,9%	3,6%	8,4%	4,8%	13,3%	69,9%

Tab. č. 13 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za domácí práce

V posledním bloku je zjišťováno, jakým způsobem jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami odměňovány za domácí práce (např. umytí nádobí, vynesení smetí, uklizení pokoje apod.). Stejně jako u všech předchozích skupin, ať už mezi dětmi intaktními či dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, i zde rodiče používají jako odměnu nejčastěji pochvalu (92,8%). Druhou nejčastější odměnou, kterou rodiče dávají dětem za dobře odvedené domácí práce, jsou peníze (41%), stejně tak jako tomu je i u dětí intaktních. Třetí nejčastěji používanou odměnou je pak splnění přání dítěte (30,1%). Dále pak je téměř 22% dětí za domácí práce odměňováno nějakým dárkem a více než 18% dětí je odměňováno společným programem rodiny.

Jak je z výše uvedeného jasné, tak lze říct, že nejpoužívanější odměnou bez ohledu na to, za co je udělována, je pochvala. Toto platí jak v případě dětí intaktních, tak i v případě dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka č. 6: Z jaké odměny máš největší radost?

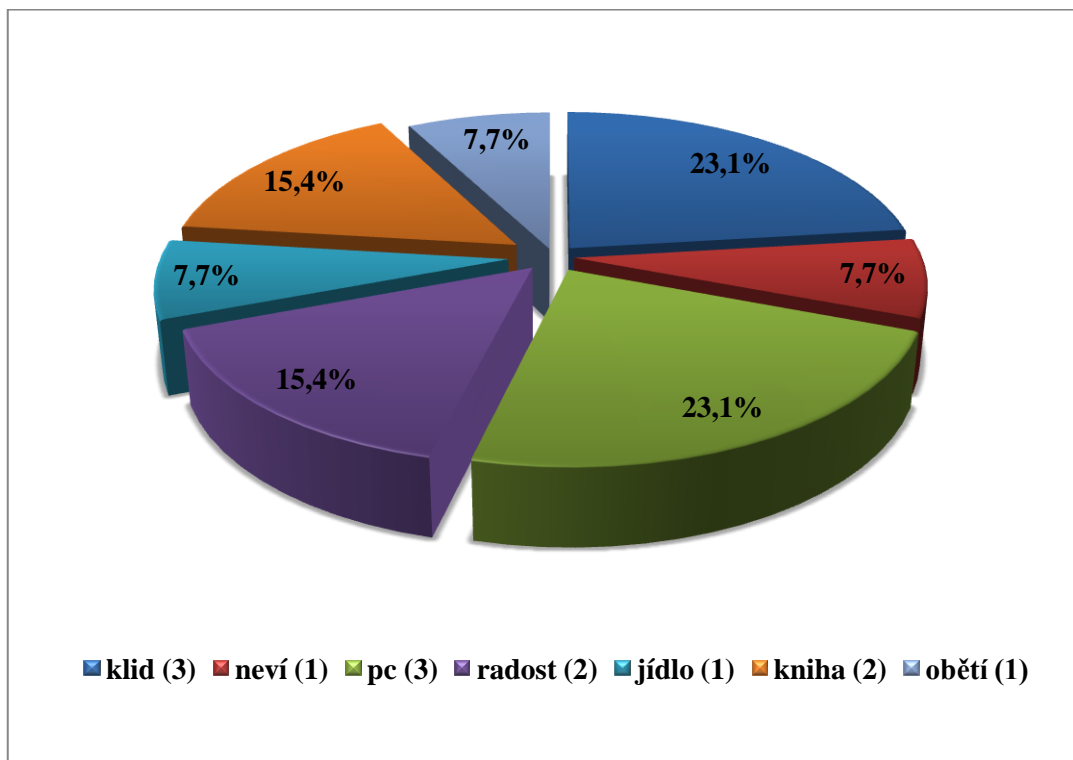


Graf č. 22 Odměny, z nichž mají děti intaktní největší radost

V této otázce bylo zjišťováno, z jaké odměny mají děti největší radost, přičemž některé děti otázku asi nepochopily správně a volily i více možností, tudíž zde součet neodpovídá 100%. Děti zde měly na výběr z několika možností a měly i možnost volné odpovědi, pokud by jim výběr nevyhovoval. Tato možnost je znázorněna v následujícím grafu a rozebrána níže.

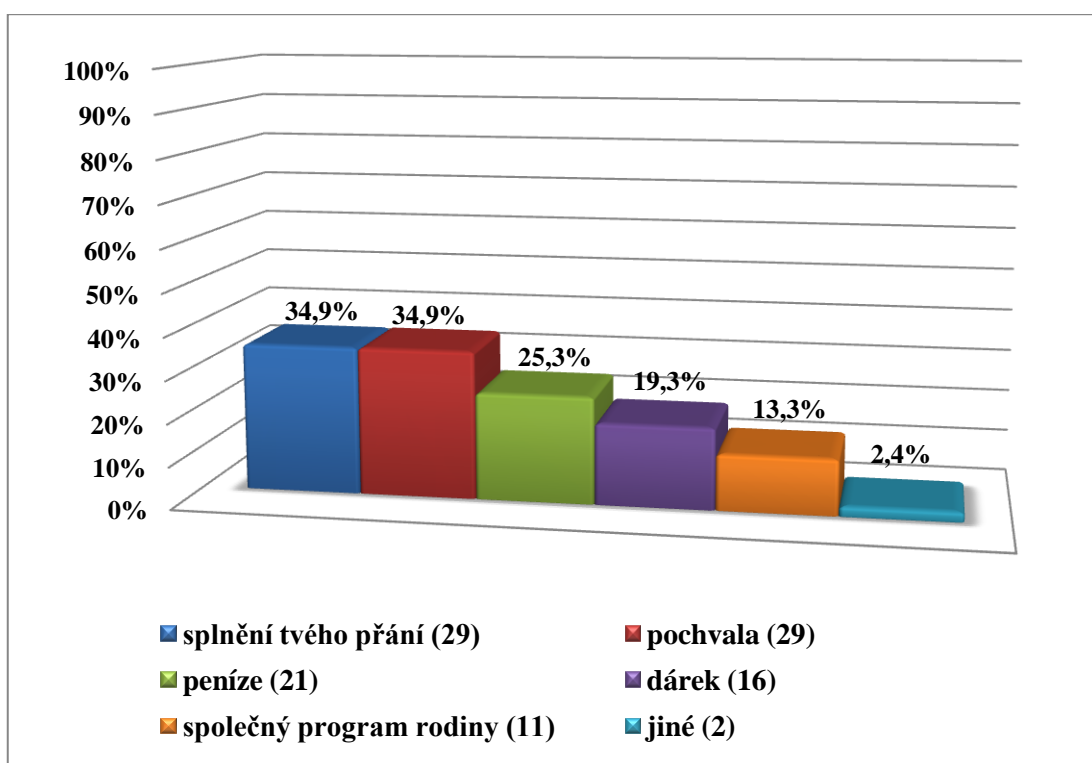
Jak vyplývá z uvedeného grafu, tak procentuelní rozdíly mezi jednotlivými druhy odměň, nejsou tak velké. Děti v dotaznících nejčastěji uváděly, že mají největší radost, pokud jim rodiče splní jejich přání (31,8%), případně pokud je pochválí a projeví jim svou náklonnost a lásku (30,6%). Jako třetí druh odměny, ze kterého mají největší radost, děti uváděly, když dostanou peníze (29,1%). 18,2% dětí nejvíce potěší, pokud rodiče jako odměnu zvolí dárek a 17,1% dětí potěší, pokud si rodiče najdou čas a s dětmi stráví nějaký čas, či naplánují společný výlet nebo jiný společný program rodiny. Poslední možností u této otázky byla kolonka pro volnou odpověď a tu zvolilo 13 (3,8%) dětí z celkového počtu 340 dotazovaných dětí. Jejich odpovědi jsou rozebrány v následujícím grafu.

Jiné:



Graf č. 23 Rozdělení volné odpovědi děti intaktních z jaké odměny mají největší radost

V tomto grafu jsou znázorněny volné odpovědi 13 dětí z celkového počtu 340 dětí, které zvolily možnost jiné odpovědi na to, z jaké odměny mají největší radost. Tak nejčastěji mají tyto děti radost z toho, když mohou strávit více času na počítači (23,1%) anebo pokud mají klid a nemusí nic dělat (taktéž 23,1%). Stejný počet procent, tedy více než 15% dětí má největší radost z toho, když z nich mají radost rodiče anebo pokud si mohou za odměnu číst svou oblíbenou knihu. Taktéž stejné procentuelní zastoupení (téměř 8%) mají i poslední tři odměny, z kterých mají děti největší radost a jsou jim oběť, dále to, pokud maminka uvaří jídlo, které mají rády, a poslední dítě uvedlo možnost, že neví z jaké odměny má největší radost.



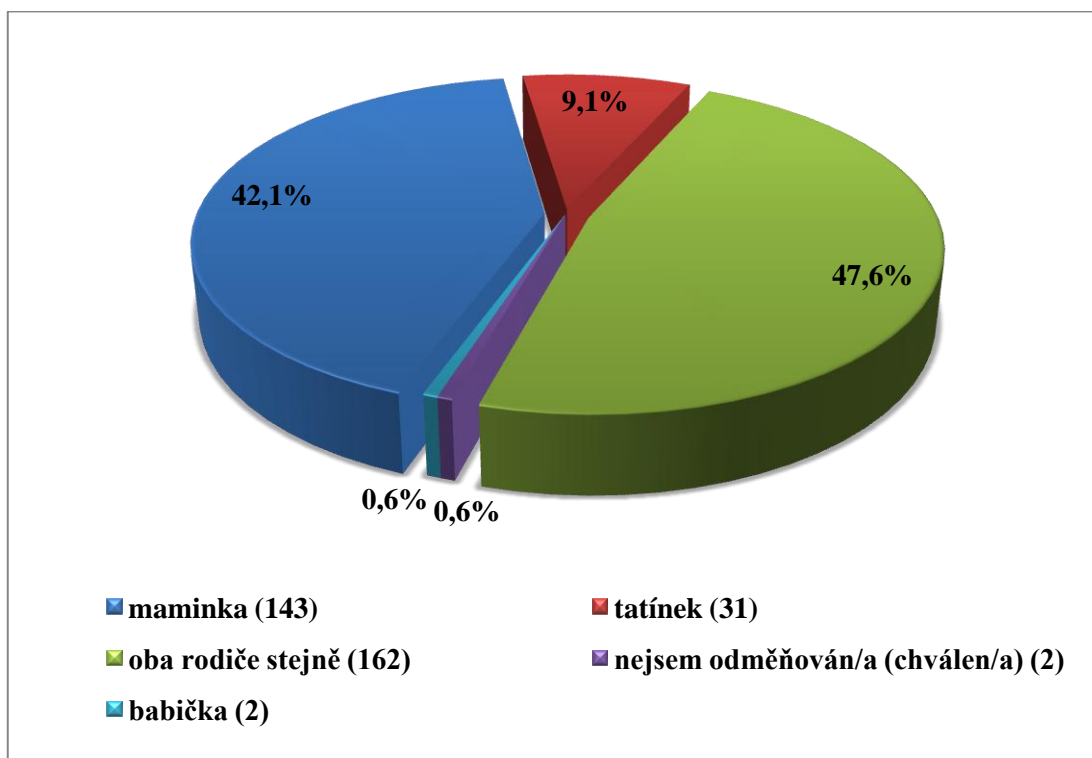
Graf č. 24 Odměny, z nichž mají děti se speciálními vzdělávacími potřebami největší radost

Stejně jako děti intaktní, tak i některé děti se speciálními vzdělávacími potřebami tuto otázku nepochopily zcela správně a uváděly více možností toho, z jaké odměny mají největší radost. Z tohoto důvodu je zde uveden sloupcový graf, neboť součet odpovědí by neodpovídal počtu 100%.

Na otázku, z jaké odměny mají děti největší radost, nejčastěji odpovídaly, že nejvíce je potěší pochvala (34,9%) a to, když jim rodiče splní jejich přání (34,9%). Tyto dva druhy odměn jsou tedy stejně oblíbené. Hned za těmito odměnami mají děti největší radost z toho, když dostanou jako odměnu peníze (25,3%). Více než 19% dětí pak nejvíce potěší jako odměna dárek a 13,3% dětí potěší společný program rodiny. Možnost volné odpovědi využily 2 děti (tj. 2,4%) a v obou těchto případech děti nejvíce potěší, pokud mohou za odměnu strávit více času na počítači.

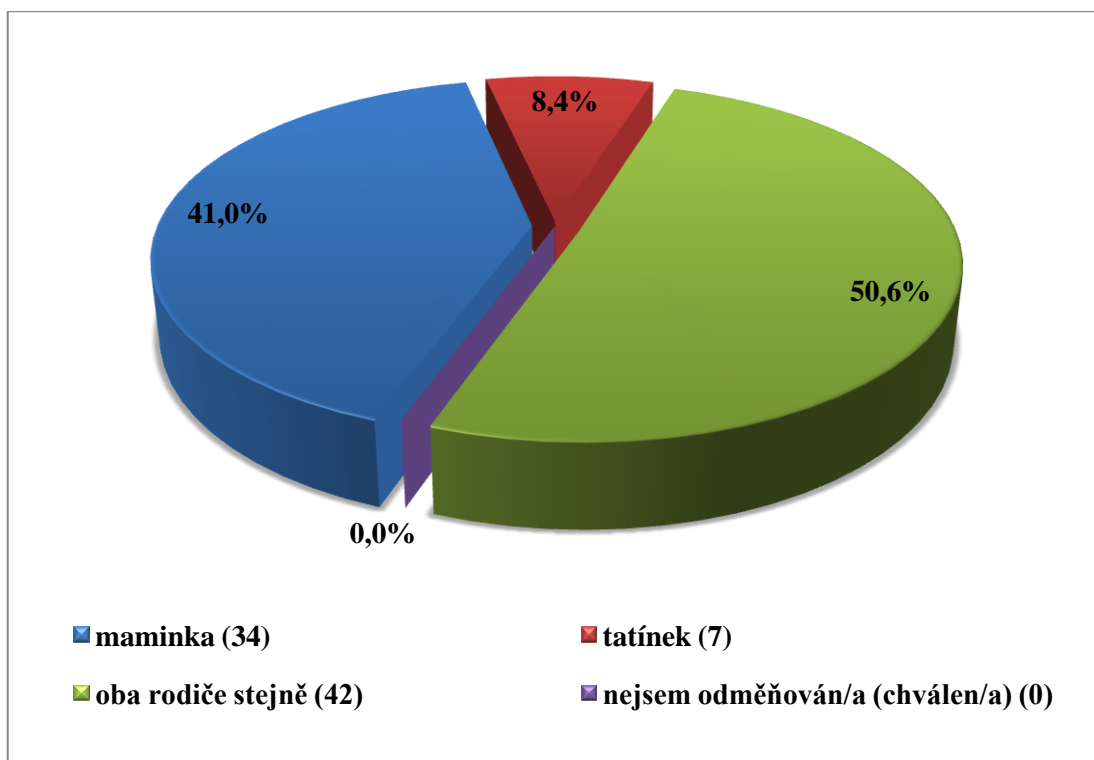
Porovná-li se výsledky odpovědí dětí intaktních s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, je zřejmé, že mají společný žebříček oblíbenosti odměn. Největší radost mají obě skupiny dětí z toho, když je někdo z rodičů pochválí či jim splní jejich přání. Na dalším místě v pomyslném žebříčku oblíbenosti uvádí děti shodně peníze, dále pak společný program rodiny a až na posledním místě uvádí, že je jako odměna potěší dárek.

Otázka č. 7: Kdo z rodičů tě nejčastěji odměňuje (chválí)?



Graf č. 25 Procentuální rozdělení osob nejčastěji odměňujících děti intaktní

V této otázce bylo zjišťováno, kdo z rodičů děti nejčastěji odměňuje. Děti zde měly na výběr z několika možností a téměř polovina (47,6%) dětí si zvolila možnost, že nejčastěji je odměňují oba rodiče stejně. Potom dle mého očekávání více než 42% dětí odpovědělo, že je nejčastěji maminka a více než 9% dětí uvedlo, že je nejčastěji odměňuje tatínek. Děti, které uvedly, že žijí s prarodiči či babičkou pak volily možnost, že je nejčastěji odměňuje babička a to v 0,6% (tj. 2) případech, stejný počet dětí (tj. 0,6%) uvedlo možnost, že nejsou vůbec odměňovány.

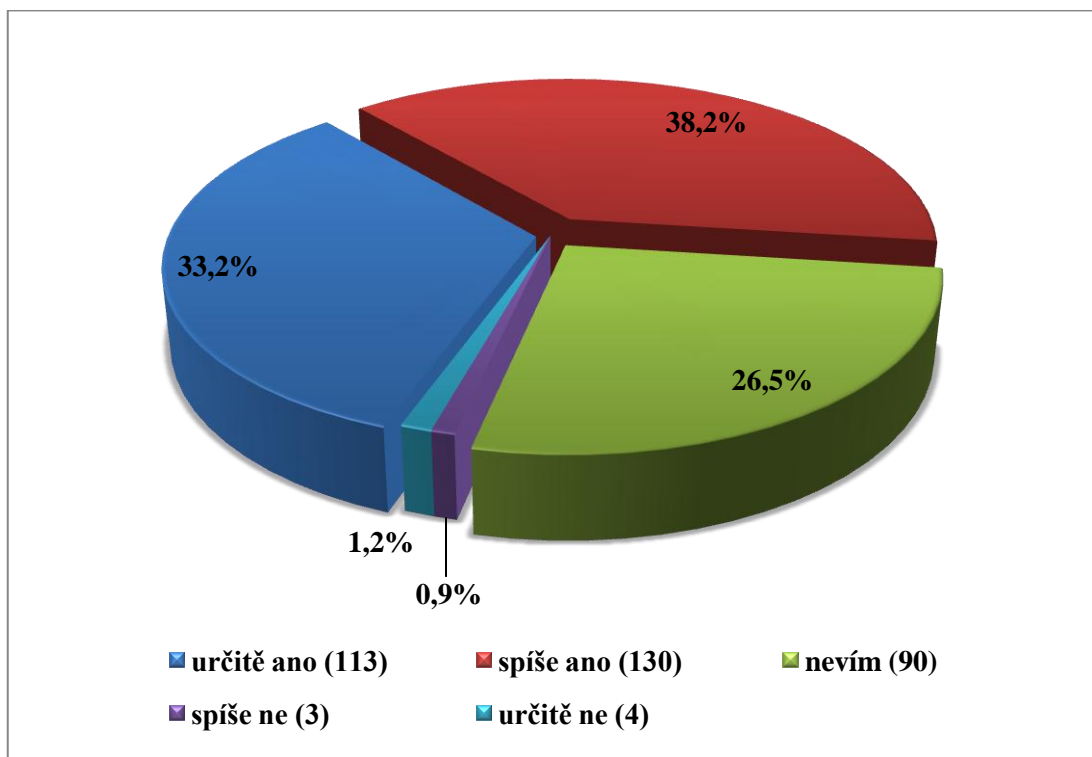


Graf č. 26 Procentuální rozdělení osob nejčastěji odměňujících děti se speciálními vzdělávacími potřebami

Opět stejně jako dětem intaktním, tak i dětem se speciálními vzdělávacími potřebami byla položena otázka, kdo z rodičů je častěji odměňuje. Polovina (50,6%) dotazovaných dětí zvolila možnost odpovědi, že jsou oběma rodiči odměňováni stejně. 41% dětí odpovědělo, že je nejčastěji odměňuje maminka a jen 8,4% dětí uvedlo, že je nejčastěji odměňuje tatínek. Možnost, že nejsou vůbec odměňováni, děti nezvolily ani v jedné případě.

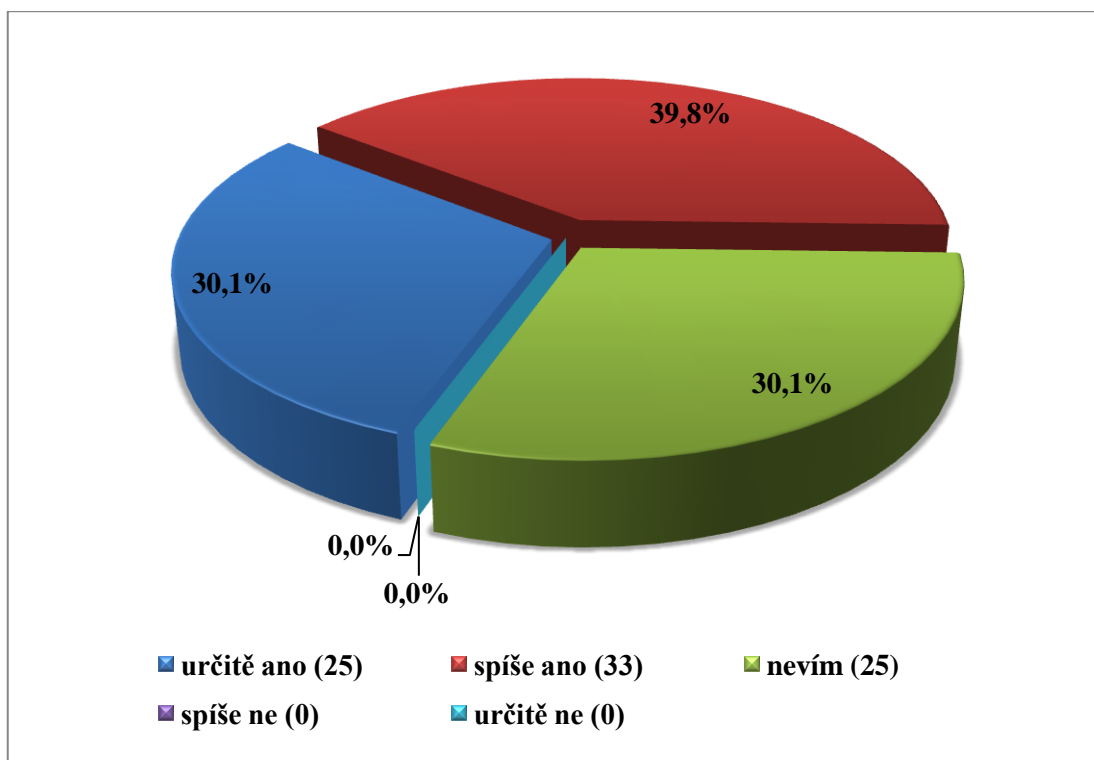
Při porovnání odpovědí dětí intaktních s odpověďmi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je jasné, že obě skupiny dětí odpovídaly téměř shodně. V obou případech děti nejčastěji odměňují oba rodiče stejně, dále obě skupiny dětí shodně uvedly, že je ve více než 40% případů nejčastěji odměňuje maminka a jen zhruba v 8,5% případů je nejčastěji odměňuje tatínek. Naprosto nepatrný rozdíl je jen v odpovědi, že děti nejsou odměňovány, a to tak, že 0,6% dětí intaktních uvedlo tuto odpověď, přičemž žádné z dětí se speciální vzdělávací potřebou tuto odpověď nezvolilo.

Otázka č. 8: Myslíš si, že jsi odměňován/a (chválen/a) vždy právem?



Graf č. 27 *Názory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich odměňování*

V této otázce byl zjišťován názor dětí na to, zda si myslí, že jsou odměňováni vždy právem. Bylo překvapující, že se našlo několik málo dětí, které uvedly, že si myslí, že nejsou odměňováni vždy právem a to konkrétně ve 2% případů, přičemž necelé 1% dětí uvedlo odpověď spíše ne a více než jedno 1% dětí uvedlo odpověď určitě ne. Téměř 27% dětí nedokázalo posoudit, zda jsou či nejsou odměňováni právem a z toho důvodu uvedly možnost odpovědi nevím. Zbýlých více než 72% dětí volilo možnost toho, že si myslí, že jsou odměňováni vždy právem, z čehož 33% dětí uvedlo odpověď určitě ano a více než 38% dětí uvedlo možnost spíše ano.

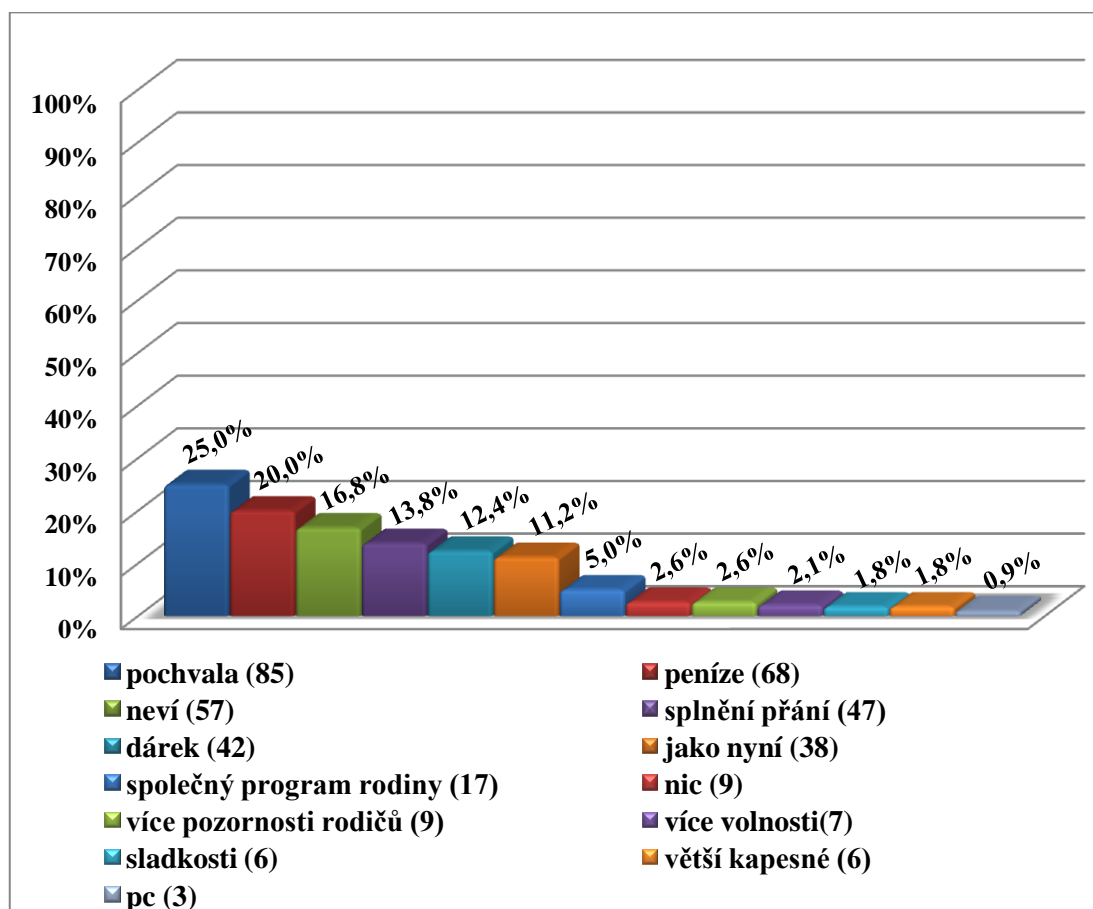


Graf č. 28 *Názory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich odměňování*

Na otázku, zda si děti myslí, že jsou odměňovány vždy právem, ve skupině dětí se speciální vzdělávací potřebou nevedlo žádné dítě zápornou odpověď, tedy ani odpověď spíše ne a ani odpověď určitě ne. Zbylé odpovědi byly rozloženy téměř rovnoměrně na třetiny, přičemž 30,1% dětí uvedlo odpověď nevím, 30,1% dětí uvedlo odpověď určitě ano a 39,8% dětí uvedlo odpověď spíše ano.

Rozdíl mezi odpověďmi dětí intaktních a dětí se speciální vzdělávací potřebou se ani v této otázce příliš neliší. Jediný rozdíl je u záporných odpovědí, kde děti intaktní uváděly i možnost odpovědi spíše ne a určitě ne, a to ve 2,1% případů, kdežto děti se speciálními vzdělávacími potřebami tuto možnost nezvolily ani jednou. Zbylé odpovědi mají velmi podobné procentuelní zastoupení v obou skupinách.

• Otázka č. 9: *Jak by sis přál/a být odměňován/a? (odpověz stručně)*



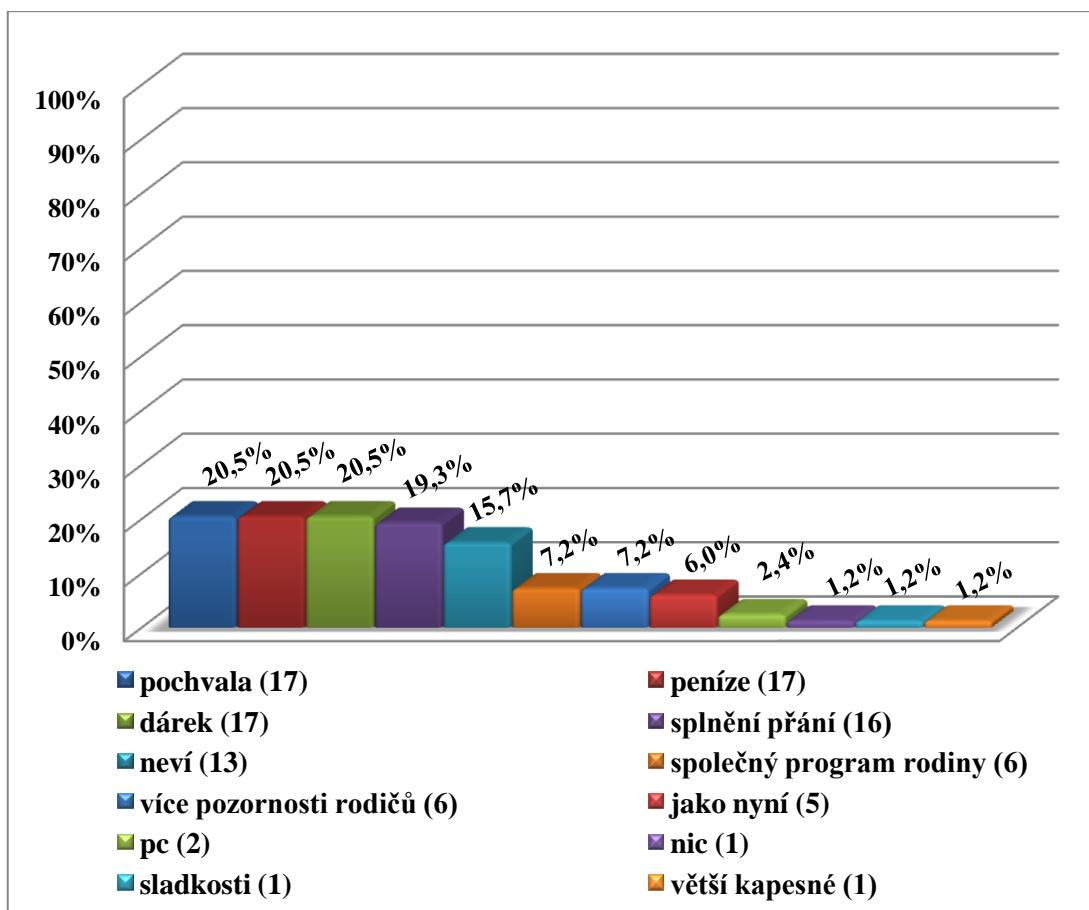
Graf č. 29 *Přání dětí intaktních na jejich odměňování*

Tato otázka byla otevřená a děti zde měly prostor pro to, aby mohly napsat, jak by si přály být odměňovány, pokud by si mohly odměnu samy vybrat. Vzhledem k tomu, že některé děti uvedly i více možností toho, jak by si přály být odměňovány, tak součet neodpovídá 100%, z toho důvodu zde musí být uveden graf sloupcový.

Odpovědi dětí byly poměrně dost rozmanité a z toho důvodu bylo nutné vytvořit několik kategorií, do kterých byly odpovědi posléze rozřazeny. Pro ilustraci uvedu několik příkladů: „*Jako odměnu bych si přála, aby mi maminka občas nechávala drobné z nákupu.*“, což bylo zařazeno do kategorie „peníze“, dále „*Přál bych si, aby tatínek někdy přišel z práce dřív domů a mohl se mi víc věnovat.*“, což bylo zařazeno do kategorie „společný program rodiny“ nebo „*Přála bych si, aby se mi rodiče více věnovali a občas mě za odměnu i objali.*“, což bylo opět zařazeno do kategorie „společný program rodiny.“ Někdy byly odpovědi dětí opravdu překvapující, hlavně proto, že jsem očekávala, že děti budou toužit po nějakých velkých a hodnotných odměnách a přitom velká část dětí by si přála být odměňována

velmi skromně. Mnoho dětí uvádělo, že jako odměna by jim stačila pochvala, úsměv či pohlazení.

Úplně nejčastější odpovědí, kterou děti na tuto volnou otázku uváděly, byla v jedné čtvrtině případů (25%) odpověď, že by si jako odměnu vybraly pochvalu. Druhou nejčastější odpovědí byly peníze, přičemž tuto variantu uvedlo 20% dětí. Na třetím místě děti nejčastěji uváděly možnost, že neví, jakou odměnu by si pro sebe zvolily a to téměř v 17% případů. Dalšími poměrně častými odpověďmi dětí bylo, že by si děti za odměnu splnily přání (13,8%), daly by si nějaký dárek (12,4%) anebo by se odměnily zrovna tak, jako je nyní odměňují rodiče (11,2%). Rovných 5% dětí uvedlo, že by si jako odměnu zvolily společný program rodiny a téměř 3% dětí uvedlo, že by si za odměnu přály více pozornosti rodičů. Další téměř 3% dětí napsalo, že by si za odměnu nedalo nic, tudíž že by se neodměňovaly. Více volnosti by si jako odměnu zvolilo 2,1% dětí a po 1,8% dětí by volilo jako odměnu nějakou sladkost či větší kapesné. Necelé 1% dětí by pak pro sebe zvolilo jako odměnu více času na počítači.



Graf č. 30 Přání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich odměňování

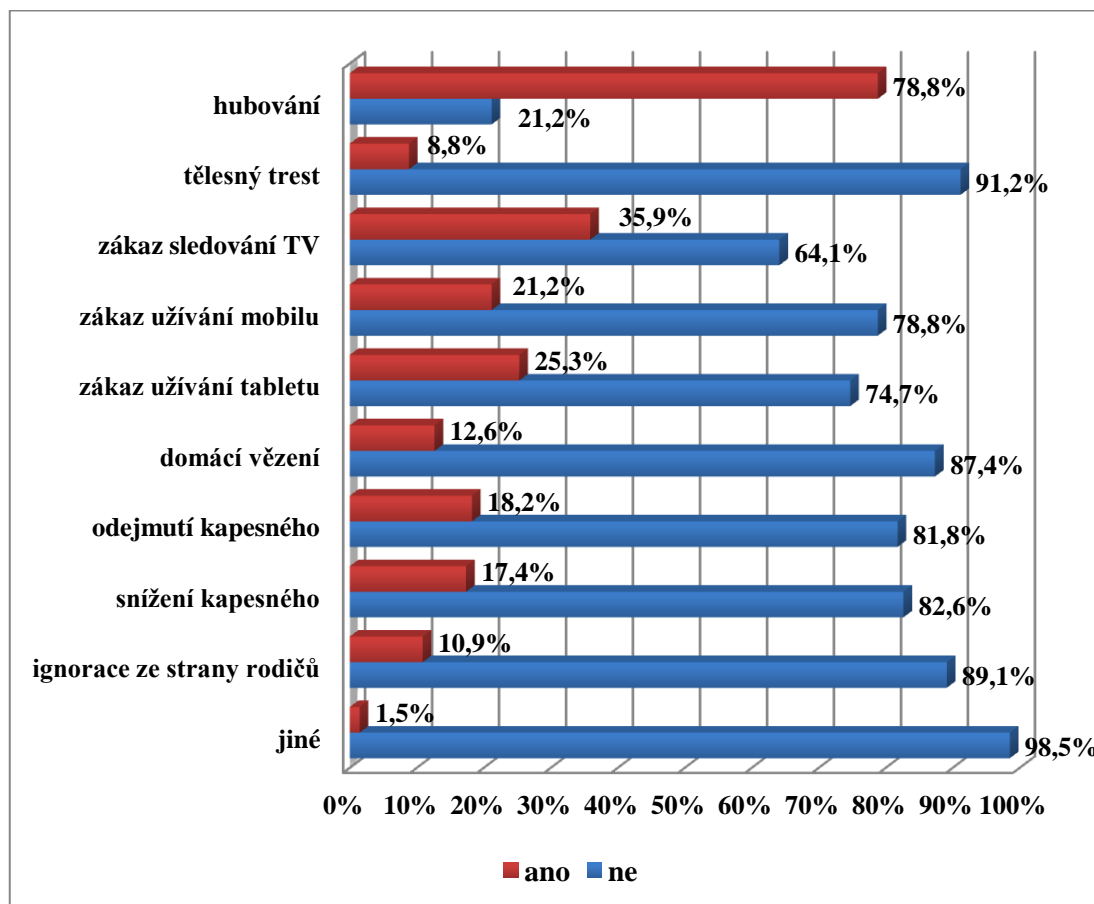
Odpovědi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na tuto otázku byly taktéž velmi rozmanité a až na odměnu ve formě více volnosti, kterou nevedlo, ani jedno z dotazovaných dětí se opět shodly ve všech bodech. Procentuelní rozložení odpovědí se však od odpovědí dětí intaktních mírně liší. Úplně nejčastěji uváděly děti následující tři možnosti toho, jak by si přály být odměňovány: pochvalou (20,5%), penězi (20,5%) a dárky (20,5%). Na druhém místě pak děti uváděly, že by se odměnily tím, že by si splnily své přání (19,3%) a jako třetí nejčastější odpověď uváděly, že neví (15,7%), jak by se odměnily, pokud by si mohly vybrat. Už méně dětí uvedlo, že by si za odměnu zvolily společný program rodiny (7,2%) či více pozornosti rodičů (7,2%). Celých 6% dětí pak uvedlo, že by si přály být odměňovány tak, jako je nyní odměňují jejich rodiče a nic by neměnily. Necelá 3% dětí by si za odměnu zvolilo více času stráveného na počítači. Jen velmi málo dětí uvedlo, že by si přálo být odměňováno sladkostmi (1,2%) či větším kapesným (1,2%). Jako poslední možnost, kterou děti uvedly, byla, že by se vůbec neodměňovaly (1,2%).

Otázka č. 10: *Doplň následující tabulku*

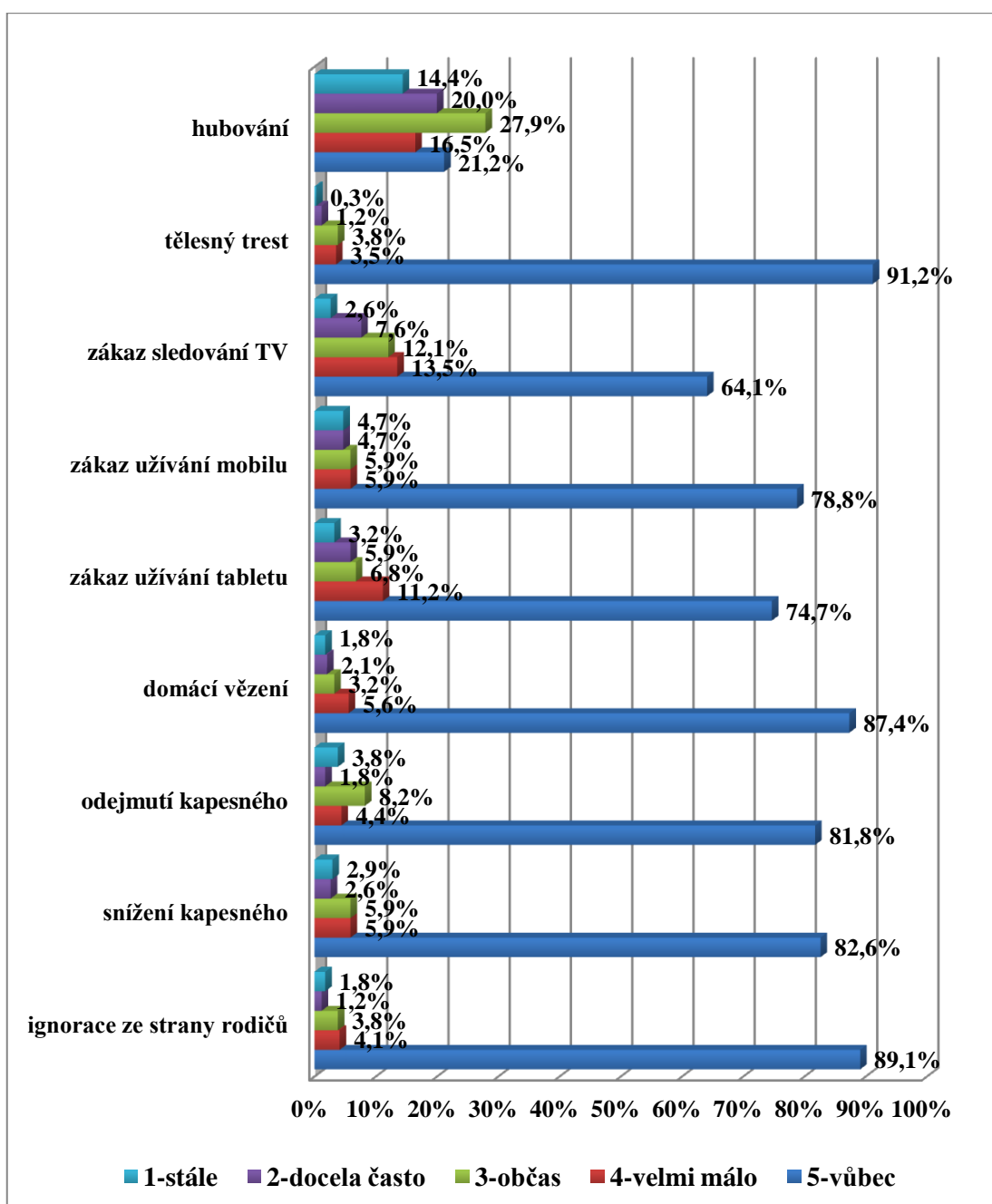
Celá tato otázka byla zaměřena pouze na tresty. Tabulka byla rozdělena na tři hlavní oblasti. První oblastí byly špatné známky, druhou oblastí bylo zlobení neboli neposlušnost a jako poslední oblast byly uvedeny domácí práce. V těchto jednotlivých oblastech bylo vždy zjišťováno, jakým způsobem jsou děti za danou oblast trestány a jak často. Toto je znázorněno v následujících šesti grafech a tabulkách, přičemž první dva grafy se týkají špatných známek, další dva grafy znázorňují zlobení (neposlušnost) a poslední dva grafy jsou zaměřeny na tresty při nevykonání uložených domácích prací (např. úklid pokoje, vynesení smetí, umytí nádobí, atd.).

U této otázky, stejně jako u otázky č.5 pro přehlednost uvádím pouze grafy a tabulky, ze kterých je naprosto jasné a zřetelné, jak děti odpovídaly, v jakém počtu i procentuálním zastoupení.

Špatné známky



Graf č. 31 Způsob trestání dětí intaktních za špatné známky



Graf č. 32 Četnost trestání dětí intaktních za špatné známky

Špatné známky	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	268	72	49	68	95	56	72
tělesný trest	30	310	1	4	13	12	310
zákaz sledování TV	122	218	9	26	41	46	218
zákaz užívání mobilu	72	268	16	16	20	20	268
zákaz užívání tabletu	86	254	11	20	23	38	254
domácí vězení	43	297	6	7	11	19	297
odejmutí kapesného	62	278	13	6	28	15	278
snížení kapesného	59	281	10	9	20	20	281
ignorace ze strany rodičů	37	303	6	4	13	14	303

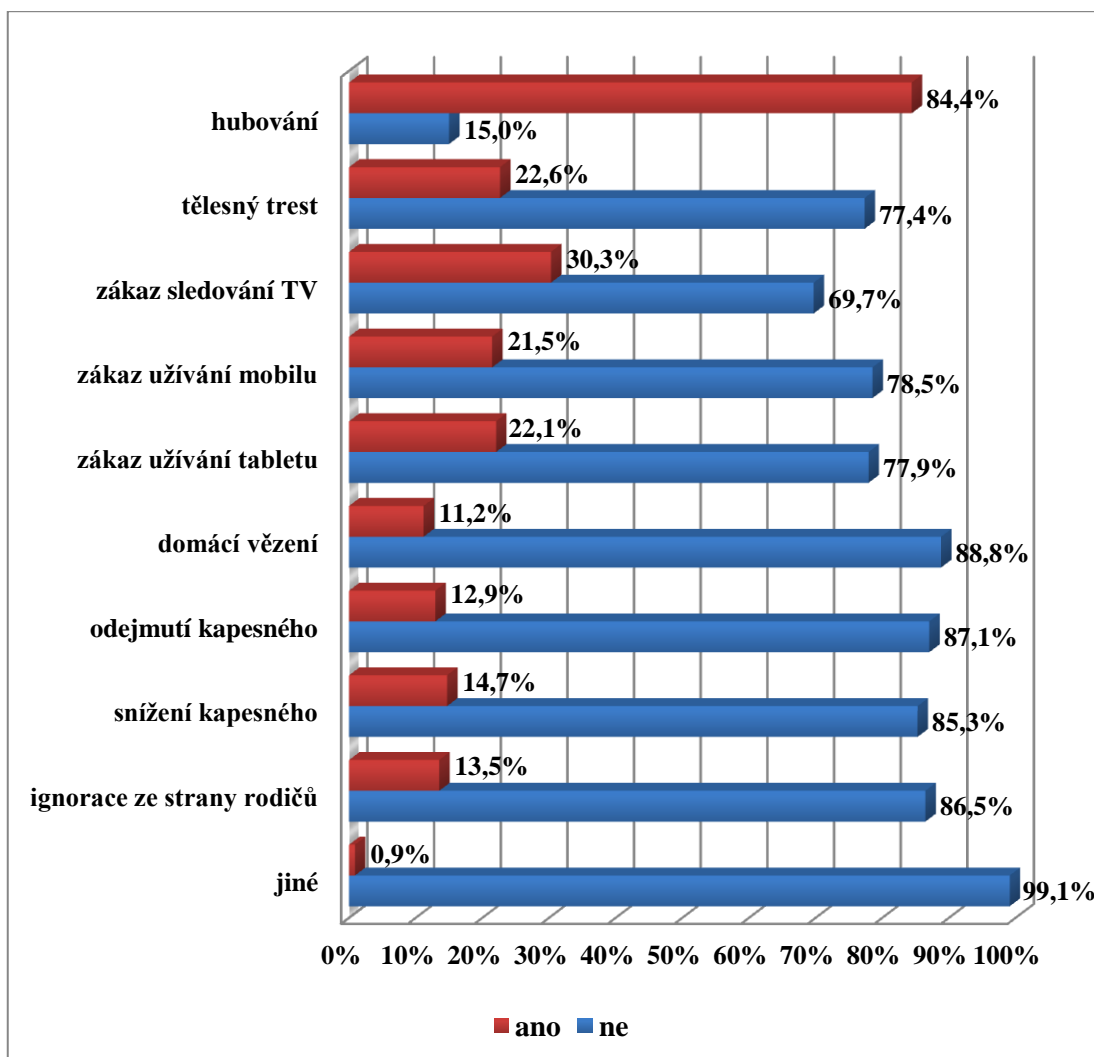
Tab. č. 14 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za špatné známky

<i>Špatné známky</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	78,8%	21,2%	14,4%	20,0%	27,9%	16,5%	21,2%
tělesný trest	8,8%	91,2%	0,3%	1,2%	3,8%	3,5%	91,2%
zákaz sledování TV	35,9%	64,1%	2,6%	7,6%	12,1%	13,5%	64,1%
zákaz užívání mobilu	21,2%	78,8%	4,7%	4,7%	5,9%	5,9%	78,8%
zákaz užívání tabletu	25,3%	74,7%	3,2%	5,9%	6,8%	11,2%	74,7%
domácí vězení	12,6%	87,4%	1,8%	2,1%	3,2%	5,6%	87,4%
odejmutí kapesného	18,2%	81,8%	3,8%	1,8%	8,2%	4,4%	81,8%
snížení kapesného	17,4%	82,6%	2,9%	2,6%	5,9%	5,9%	82,6%
ignorace ze strany rodičů	10,9%	89,1%	1,8%	1,2%	3,8%	4,1%	89,1%

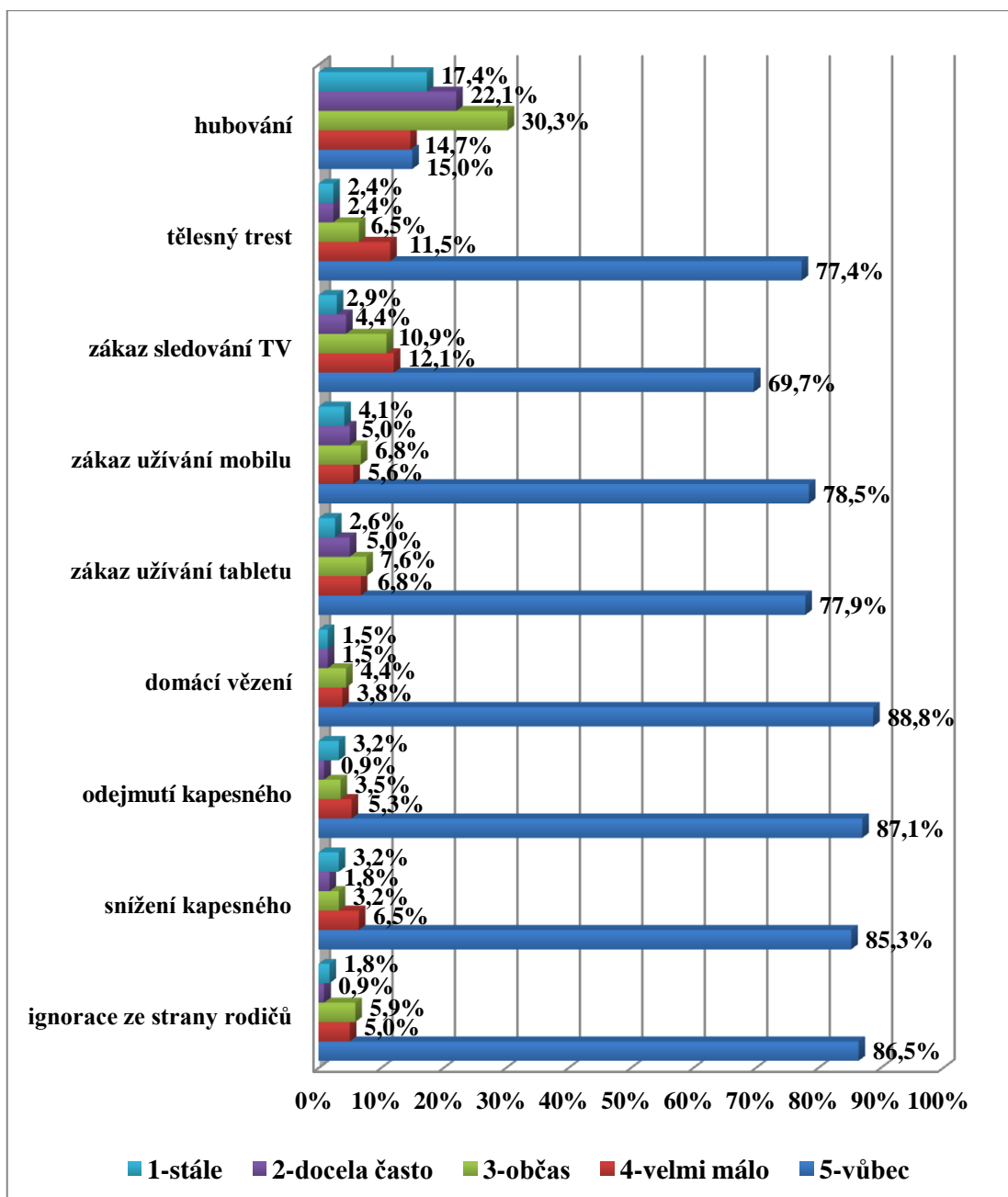
Tab. č. 15 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za špatné známky

V tomto prvním bloku grafů a tabulek je znázorněno, jakým způsobem jsou děti trestány za špatné známky ve škole. Nejčastějším způsobem, kterým jsou děti za špatné známky trestány je hubování (78,8%). Druhým nejčastěji používaným trestem je pak zákaz sledování televize (35,9%) a třetím trestem, kterým jsou děti za špatné známky nejčastěji trestány je zákaz užívání tabletu (25,3%). Hned za tímto trestem následuje trest zákazu užívání mobilního telefonu (21,2%) a více než 18% dětí je za špatné známky trestáno odejmutím kapesného či v 17,4% případů jsou děti trestány snížením kapesného. Dále pak téměř 13% dětí je trestáno za špatné známky domácím vězením či v téměř 11% případů ignorací ze strany rodičů. Posledním trestem, který rodiče za špatné známky používají je tělesný trest, kterým je za špatné známky trestáno téměř 9% dětí.

Neposlušnost



Graf č. 33 Způsob trestání dětí intaktních za neposlušnost



Graf č. 34 Četnost trestání dětí intaktních za neposlušnost

Neposlušnost	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	287	51	59	75	103	50	51
tělesný trest	77	263	8	8	22	39	263
zákaz sledování TV	103	237	10	15	37	41	237
zákaz užívání mobilu	73	267	14	17	23	19	267
zákaz užívání tabletu	75	265	9	17	26	23	265
domácí vězení	38	302	5	5	15	13	302
odejmutí kapesného	44	296	11	3	12	18	296
snížení kapesného	50	290	11	6	11	22	290
ignorace ze strany rodičů	46	294	6	3	20	17	294

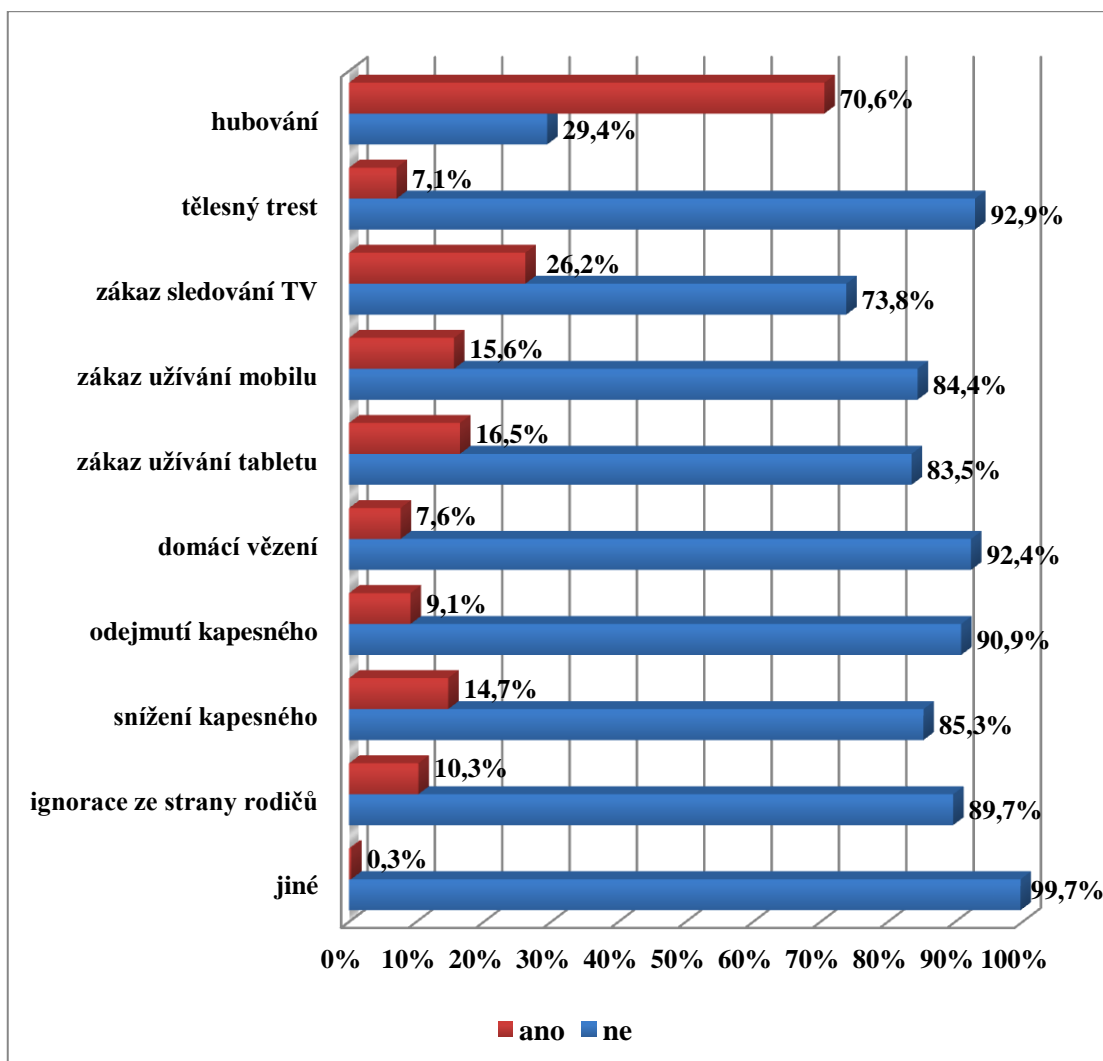
Tab. č. 16 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za neposlušnost

<i>Neposlušnost</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	84,4%	15,0%	17,4%	22,1%	30,3%	14,7%	15,0%
tělesný trest	22,6%	77,4%	2,4%	2,4%	6,5%	11,5%	77,4%
zákaz sledování TV	30,3%	69,7%	2,9%	4,4%	10,9%	12,1%	69,7%
zákaz užívání mobilu	21,5%	78,5%	4,1%	5,0%	6,8%	5,6%	78,5%
zákaz užívání tabletu	22,1%	77,9%	2,6%	5,0%	7,6%	6,8%	77,9%
domácí vězení	11,2%	88,8%	1,5%	1,5%	4,4%	3,8%	88,8%
odejmutí kapesného	12,9%	87,1%	3,2%	0,9%	3,5%	5,3%	87,1%
snížení kapesného	14,7%	85,3%	3,2%	1,8%	3,2%	6,5%	85,3%
ignorace ze strany rodičů	13,5%	86,5%	1,8%	0,9%	5,9%	5,0%	86,5%

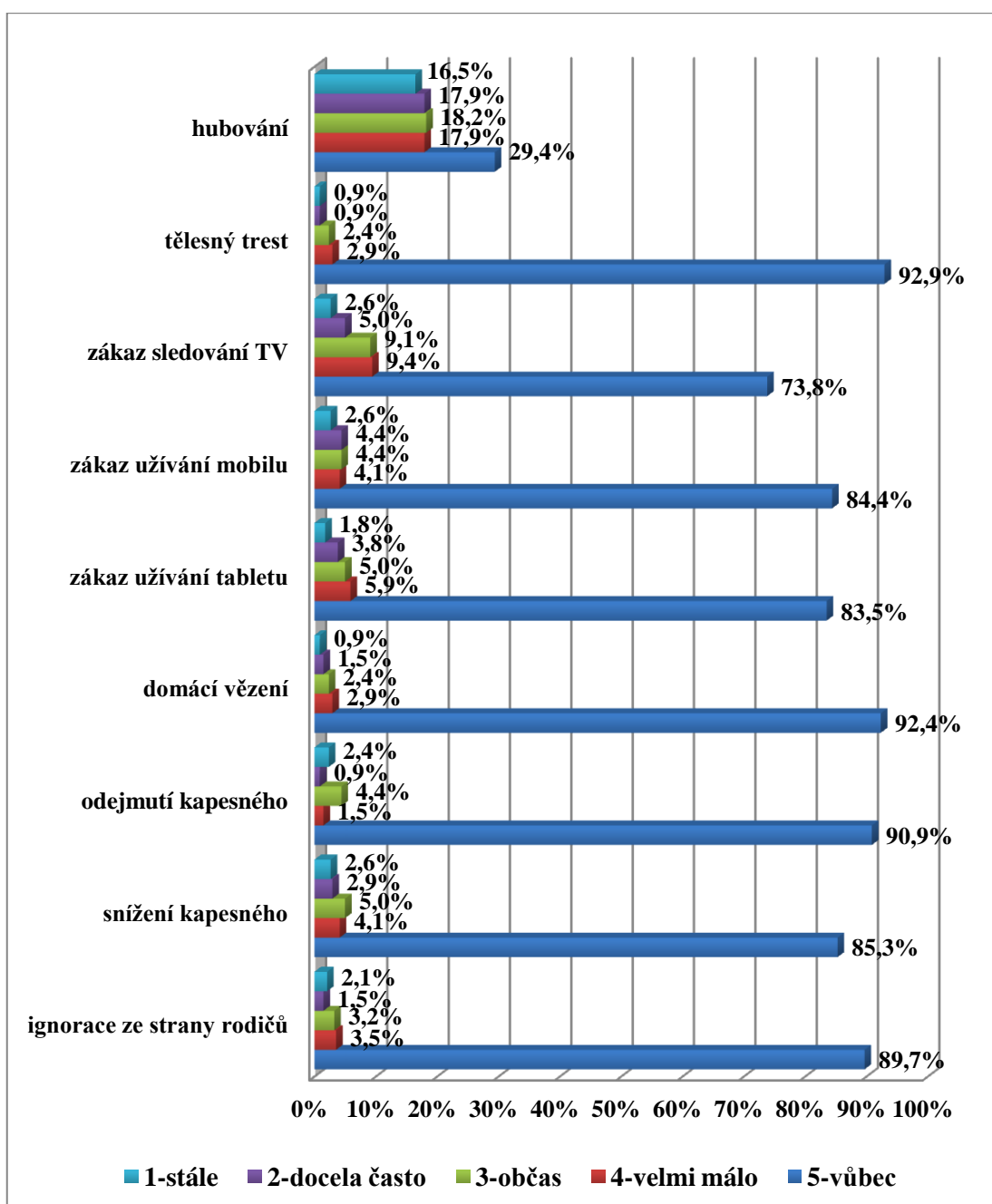
Tab. č. 17 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za neposlušnost

V tomto bloku je uvedeno a graficky znázorněno, jakým způsobem jsou děti trestány za špatné chování (neposlušnost). Jak je z uvedených grafů zřejmé, tak nejčastěji jsou děti za špatné chování trestány hubováním (84,4%). Druhým nejčastěji užívaným trestem je pak zákaz sledování televize (30,3%) a třetím trestem, kterým rodiče děti nejčastěji za špatné chování trestají je trest tělesný, přičemž tímto trestem je trestána téměř jedna čtvrtina dotazovaných dětí (22,6%). Hned za tělesným trestem je trest zákazu užívání tabletu, kterým je trestáno 22,1% dětí. Dále je pak téměř 22% dětí za špatné chování trestáno tím, že jim rodiče zabaví mobil či v 14,7% případů děti potrestají tím, že jim sníží kapesné a téměř 13% dětí je pak trestáno tím, že jim rodiče zabaví celé kapesné. Skoro 14% dětí je trestáno za špatné chování ignorací ze strany rodičů a více než 11% dětí je trestáno domácím vězením.

Domácí práce



Graf č. 35 Způsob trestání dětí intaktních za domácí práce



Graf č. 36 Četnost trestání dětí intaktních za domácí práce

<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	240	100	56	61	62	61	100
tělesný trest	24	316	3	3	8	10	316
zákaz sledování TV	89	251	9	17	31	32	251
zákaz užívání mobilu	53	287	9	15	15	14	287
zákaz užívání tabletu	56	284	6	13	17	20	284
domácí vězení	26	314	3	5	8	10	314
odejmutí kapesného	31	309	8	3	15	5	309
snížení kapesného	50	290	9	10	17	14	290
ignorace ze strany rodičů	35	305	7	5	11	12	305

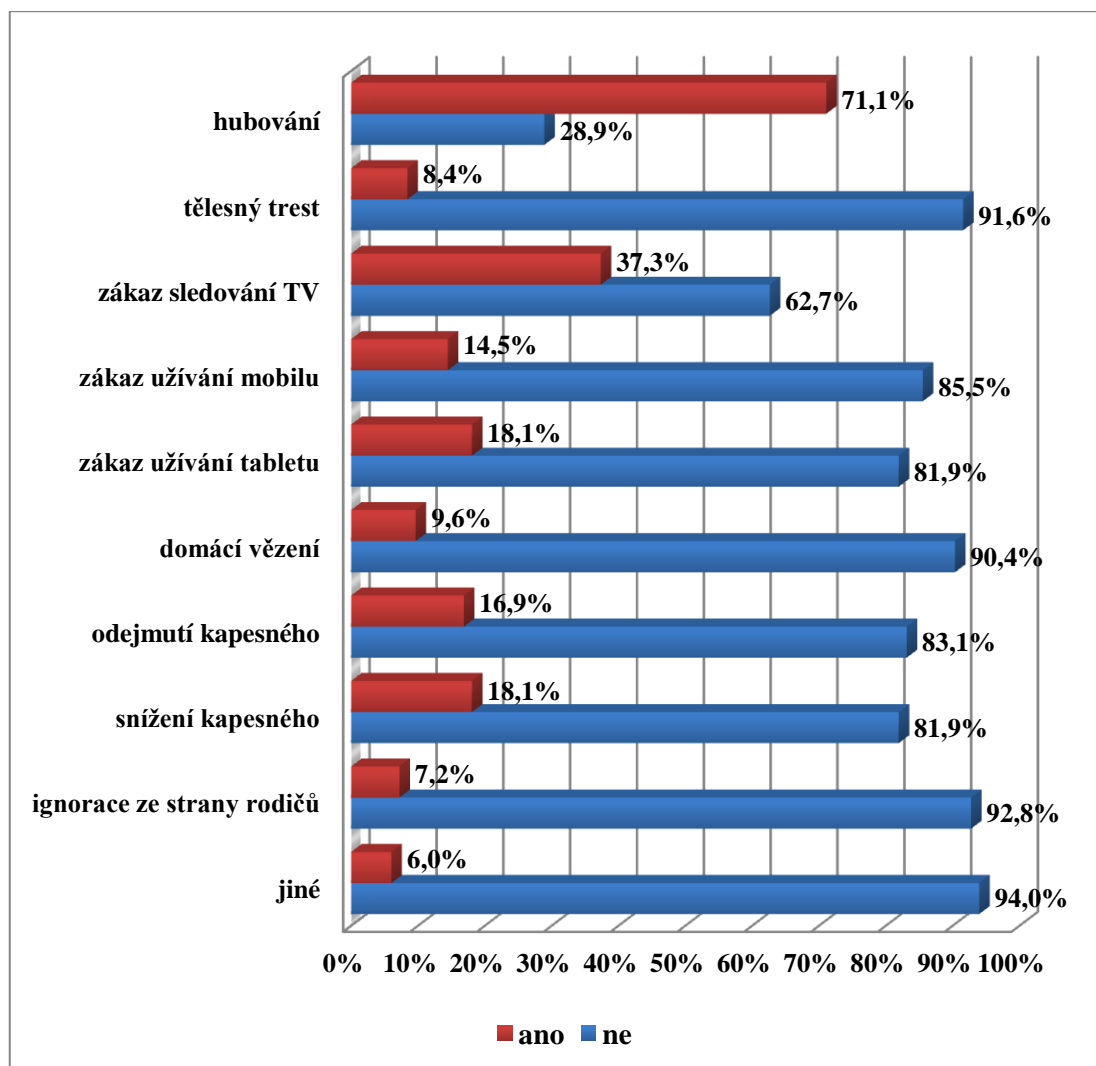
Tab. č. 18 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za domácí práce

<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	70,6%	29,4%	16,5%	17,9%	18,2%	17,9%	29,4%
tělesný trest	7,1%	92,9%	0,9%	0,9%	2,4%	2,9%	92,9%
zákaz sledování TV	26,2%	73,8%	2,6%	5,0%	9,1%	9,4%	73,8%
zákaz užívání mobilu	15,6%	84,4%	2,6%	4,4%	4,4%	4,1%	84,4%
zákaz užívání tabletu	16,5%	83,5%	1,8%	3,8%	5,0%	5,9%	83,5%
domácí vězení	7,6%	92,4%	0,9%	1,5%	2,4%	2,9%	92,4%
odejmutí kapesného	9,1%	90,9%	2,4%	0,9%	4,4%	1,5%	90,9%
snížení kapesného	14,7%	85,3%	2,6%	2,9%	5,0%	4,1%	85,3%
ignorace ze strany rodičů	10,3%	89,7%	2,1%	1,5%	3,2%	3,5%	89,7%

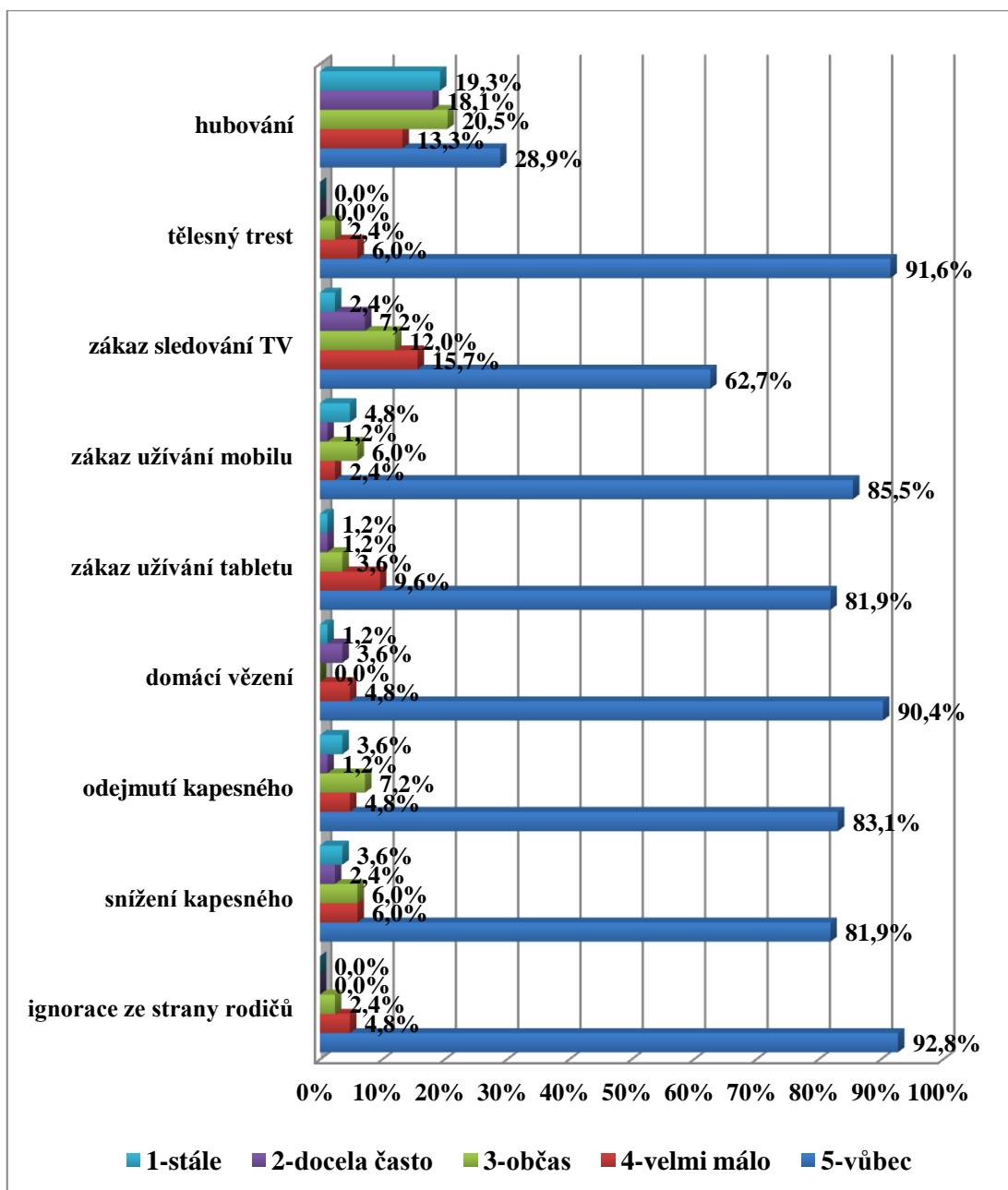
Tab. č. 19 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za domácí práce

V tomto bloku jsou uvedeny a zobrazeny grafy a tabulky, kde je znázorněno, jakými tresty jsou děti trestány za nesplnění domácích prací (např. vynesení smetí, uklizení pokoje apod.). Opět jako již i v předchozích případech, tak i za nesplnění domácích prací jsou děti nejčastěji trestány hubováním (70,6%). Druhým nejčastějším způsobem, jak jsou děti trestány za nesplnění domácích prací je zákaz sledování televize (26,2%) a třetí nejčastější způsob trestání je tím, že rodiče zakážou dětem používat tablet (16,5%). Hned za těmito tresty následuje trest, kdy rodiče zabaví dětem jejich mobilní telefon (15,6%) nebo jim sníží kapesné (14,7%). Více než 10% dětí je trestáno dokonce i tím, že je rodiče ignorují a nevěnují jim žádnou pozornost. Odejmutím kapesného jako trest za nesplnění domácích prací je trestáno 9,1% dětí, domácím vězením 7,6% dětí a 7,1% dětí je za nesplnění domácích prací trestáno tělesným trestem.

Špatné známky (děti se speciálními vzdělávacími potřebami)



Graf č. 37 Způsob trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za špatné známky



Graf č. 38 Četnost trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za špatné známky

Špatné známky	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	59	24	16	15	17	11	24
tělesný trest	7	76	0	0	2	5	76
zákaz sledování TV	31	52	2	6	10	13	52
zákaz užívání mobilu	12	71	4	1	5	2	71
zákaz užívání tabletu	15	68	1	1	4	8	68
domácí vězení	8	75	1	3	0	4	75
odejmutí kapesného	14	69	3	1	6	4	69
snížení kapesného	15	68	3	2	5	5	68
ignorace ze strany rodičů	6	77	0	0	2	4	77

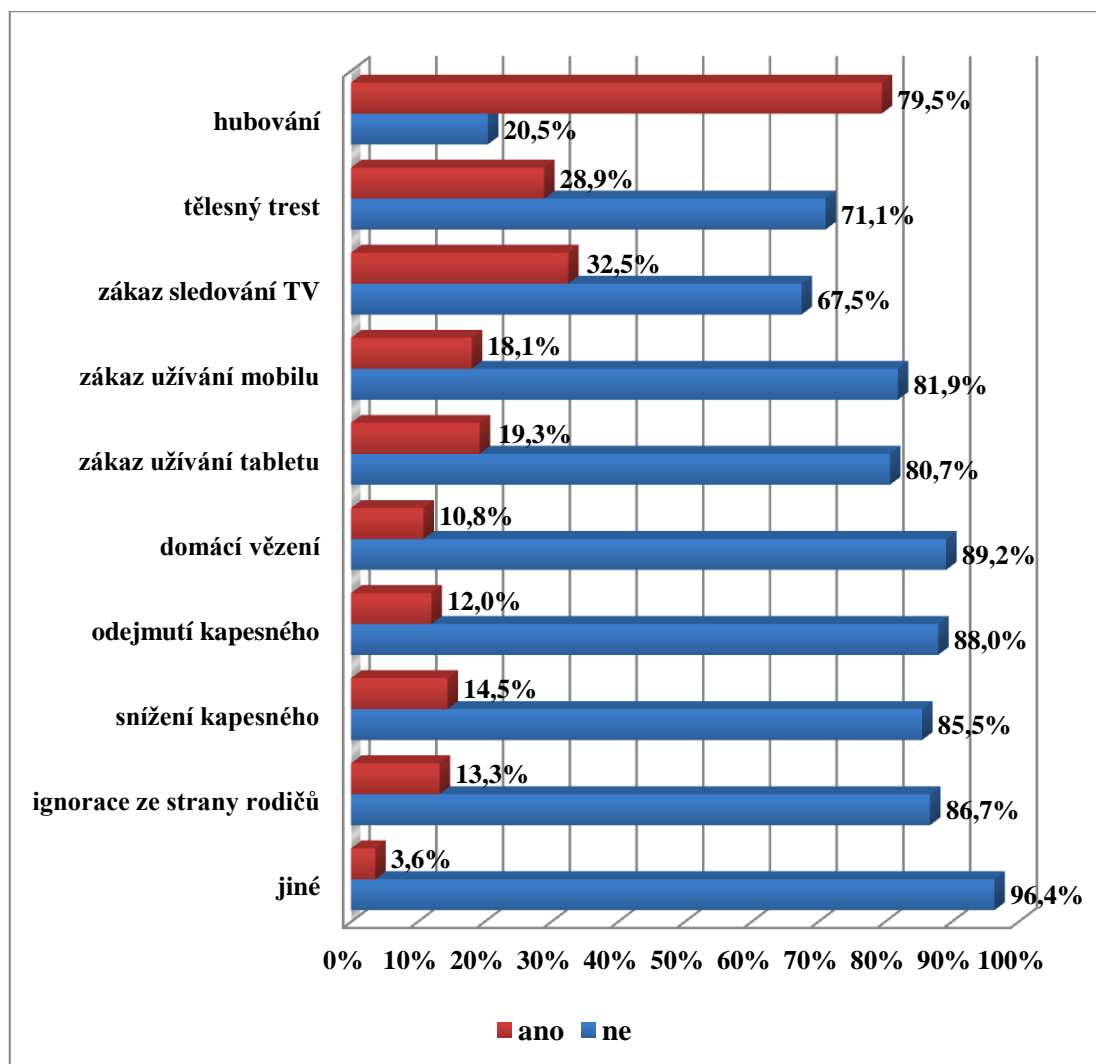
Tab. č. 20 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za špatné známky

<i>Špatné známky</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	71,1%	28,9%	19,3%	18,1%	20,5%	13,3%	28,9%
tělesný trest	8,4%	91,6%	0,0%	0,0%	2,4%	6,0%	91,6%
zákaz sledování TV	37,3%	62,7%	2,4%	7,2%	12,0%	15,7%	62,7%
zákaz užívání mobilu	14,5%	85,5%	4,8%	1,2%	6,0%	2,4%	85,5%
zákaz užívání tabletu	18,1%	81,9%	1,2%	1,2%	4,8%	9,6%	81,9%
domácí vězení	9,6%	90,4%	1,2%	3,6%	0,0%	4,8%	90,4%
odejmutí kapesného	16,9%	83,1%	3,6%	1,2%	7,2%	4,8%	83,1%
snížení kapesného	18,1%	81,9%	3,6%	2,4%	6,0%	6,0%	81,9%
ignorace ze strany rodičů	7,2%	92,8%	0,0%	0,0%	2,4%	4,8%	92,8%

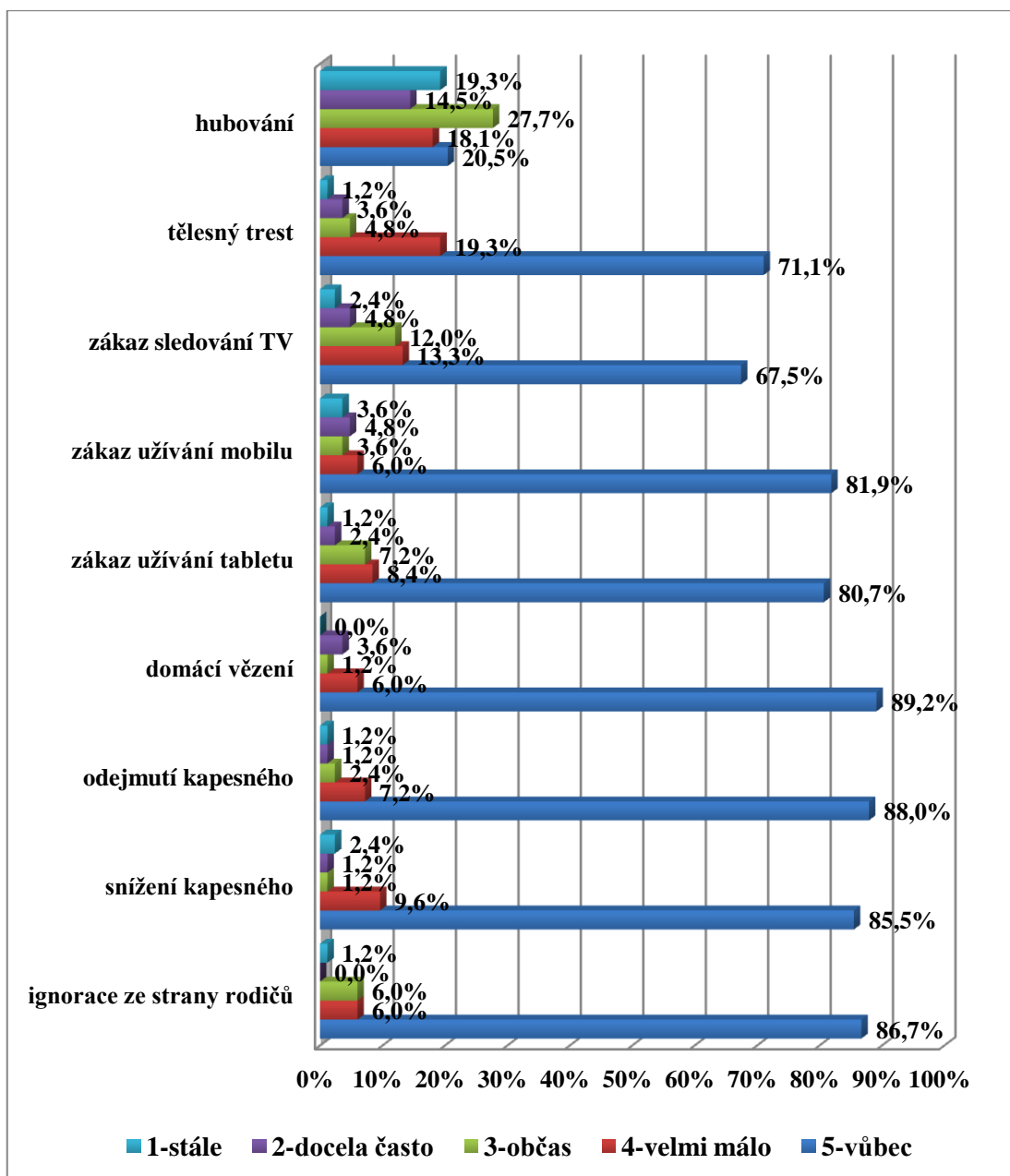
Tab. č. 21 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za špatné známky

Výše uvedené dva grafy a dvě tabulky zobrazují, jakými tresty jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami trestány a jak často. Nejčastěji používaným trestem za špatné známky je dle uvedených odpovědí dětí hubování (71,1%). Druhým nejčastějším trestem zákaz sledování televize (37,3%) a třetím nejvíce používaným trestem za špatné známky je, respektive jsou zákaz užívání tabletu (18,1%) a snížení kapesného (18,1%). Hned za těmito tresty následuje trest odejmutí kapesného, kterým je trestáno téměř 17% dětí. Necelých 10% dětí je pak za špatné známky trestáno domácím vězením či v 8,4% případů dokonce tělesným trestem. Úplně nejméně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (7,2%) je pak trestáno za špatné známky ignorací ze strany rodičů.

Neposlušnost (děti se speciálními vzdělávacími potřebami)



Graf č. 39 Způsob trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za neposlušnost



Graf č. 40 Četnost trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za neposlušnost

<i>Neposlušnost</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	66	17	16	12	23	15	17
tělesný trest	24	59	1	3	4	16	59
zákaz sledování TV	27	56	2	4	10	11	56
zákaz užívání mobilu	15	68	3	4	3	5	68
zákaz užívání tabletu	16	67	1	2	6	7	67
domácí vězení	9	74	0	3	1	5	74
odejmutí kapesného	10	73	1	1	2	6	73
snížení kapesného	12	71	2	1	1	8	71
ignorace ze strany rodičů	11	72	1	0	5	5	72

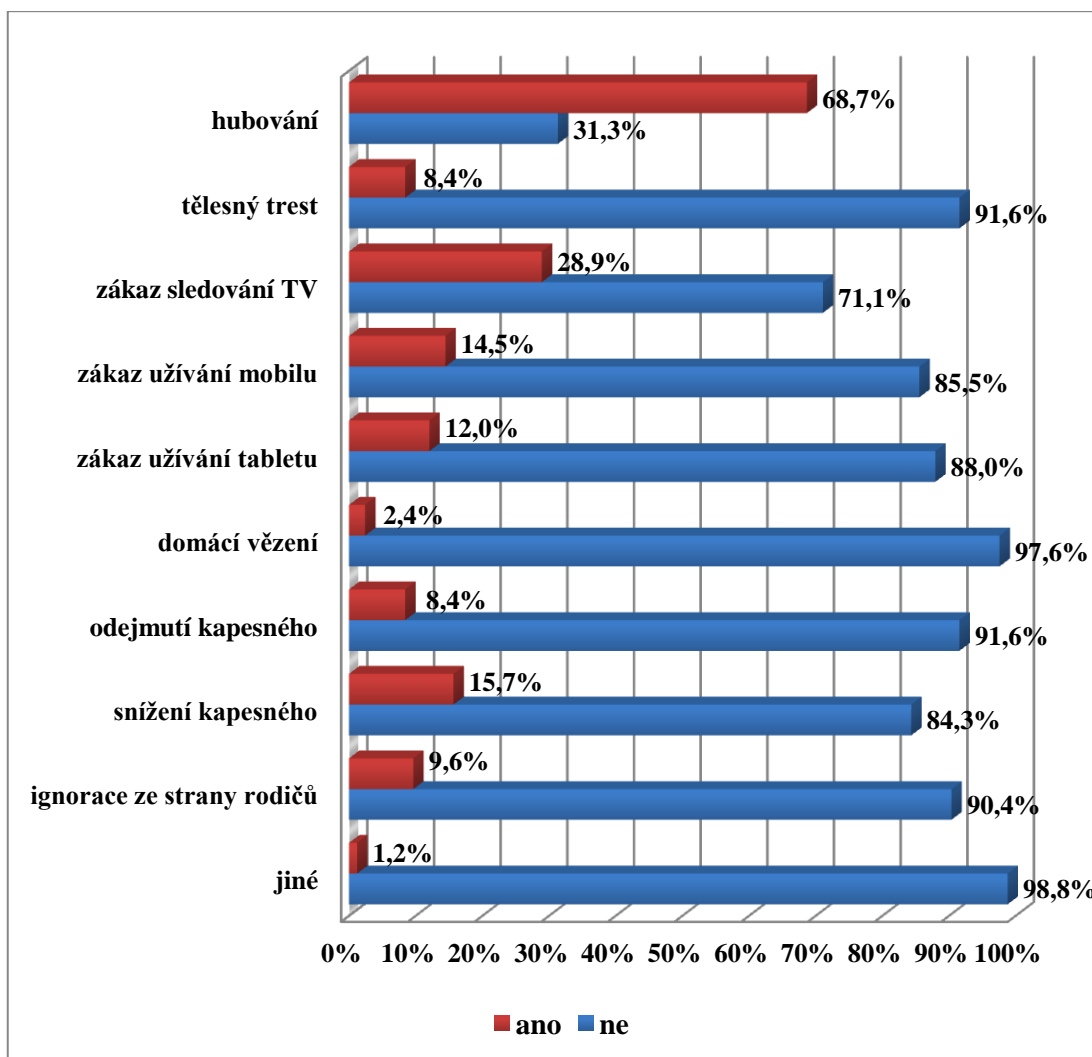
Tab. č. 22 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za neposlušnost

<i>Neposlušnost</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	79,5%	20,5%	19,3%	14,5%	27,7%	18,1%	20,5%
tělesný trest	28,9%	71,1%	1,2%	3,6%	4,8%	19,3%	71,1%
zákaz sledování TV	32,5%	67,5%	2,4%	4,8%	12,0%	13,3%	67,5%
zákaz užívání mobilu	18,1%	81,9%	3,6%	4,8%	3,6%	6,0%	81,9%
zákaz užívání tabletu	19,3%	80,7%	1,2%	2,4%	7,2%	8,4%	80,7%
domácí vězení	10,8%	89,2%	0,0%	3,6%	1,2%	6,0%	89,2%
odejmutí kapesného	12,0%	88,0%	1,2%	1,2%	2,4%	7,2%	88,0%
snížení kapesného	14,5%	85,5%	2,4%	1,2%	1,2%	9,6%	85,5%
ignorace ze strany rodičů	13,3%	86,7%	1,2%	0,0%	6,0%	6,0%	86,7%

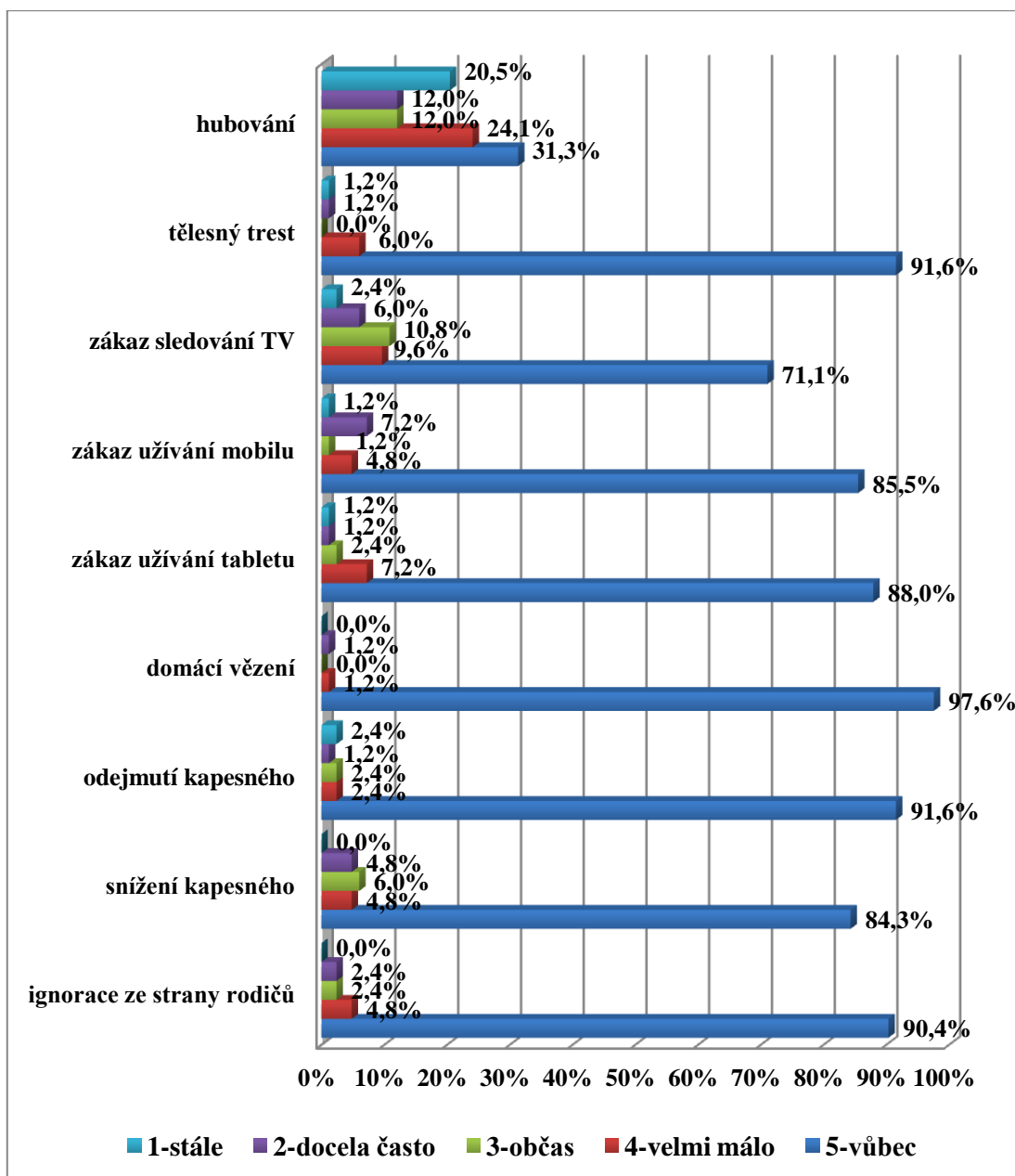
Tab. č. 23 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za domácí práce

V tomto bloku bylo zjišťováno, jak jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami trestány za špatné chování (neposlušnost), což je znázorněno ve výše uvedených grafech a tabulkách. Jak vyplývá z odpovědí dětí, tak nejvíce jsou za neposlušnost trestány hubováním (79,5%), stejně tak, jako tomu je i u dětí intaktních. Druhým nejčastějším trestem za neposlušnost je zákaz sledování televize (32,5%). Třetím nejčastějším trestem za špatné chování (neposlušnost) je pak trest tělesný, kterým je trestána více než jedna čtvrtina dotazovaných dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (28,9%), což znamená, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou za špatné chování tělesně trestány více, než děti intaktní, neboť tímto trestem je trestáno jen 22,6% intaktních dětí. Dalším trestem, kterým jsou děti za špatné chování poměrně často trestány je zákaz užívání tabletu (19,3%) a hned za tím následuje trest zákazu užívání mobilního telefonu (18,1%). Více než 14% dětí je za neposlušnost trestáno snížením kapesného a 13,3% dětí je dokonce trestáno ignorací ze strany rodičů. Rovných 12% dětí je trestáno za neposlušnost odejmutím kapesného a necelých 11% dětí je trestáno domácím vězením.

Domácí práce (děti se speciálními vzdělávacími potřebami)



Graf č. 41 Způsob trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce



Graf č. 42 Četnost trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce

<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	57	26	17	10	10	20	26
tělesný trest	7	76	1	1	0	5	76
zákaz sledování TV	24	59	2	5	9	8	59
zákaz užívání mobilu	12	71	1	6	1	4	71
zákaz užívání tabletu	10	73	1	1	2	6	73
domácí vězení	2	81	0	1	0	1	81
odejmutí kapesného	7	76	2	1	2	2	76
snížení kapesného	13	70	0	4	5	4	70
ignorace ze strany rodičů	8	75	0	2	2	4	75

Tab. č. 24 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za domácí práce

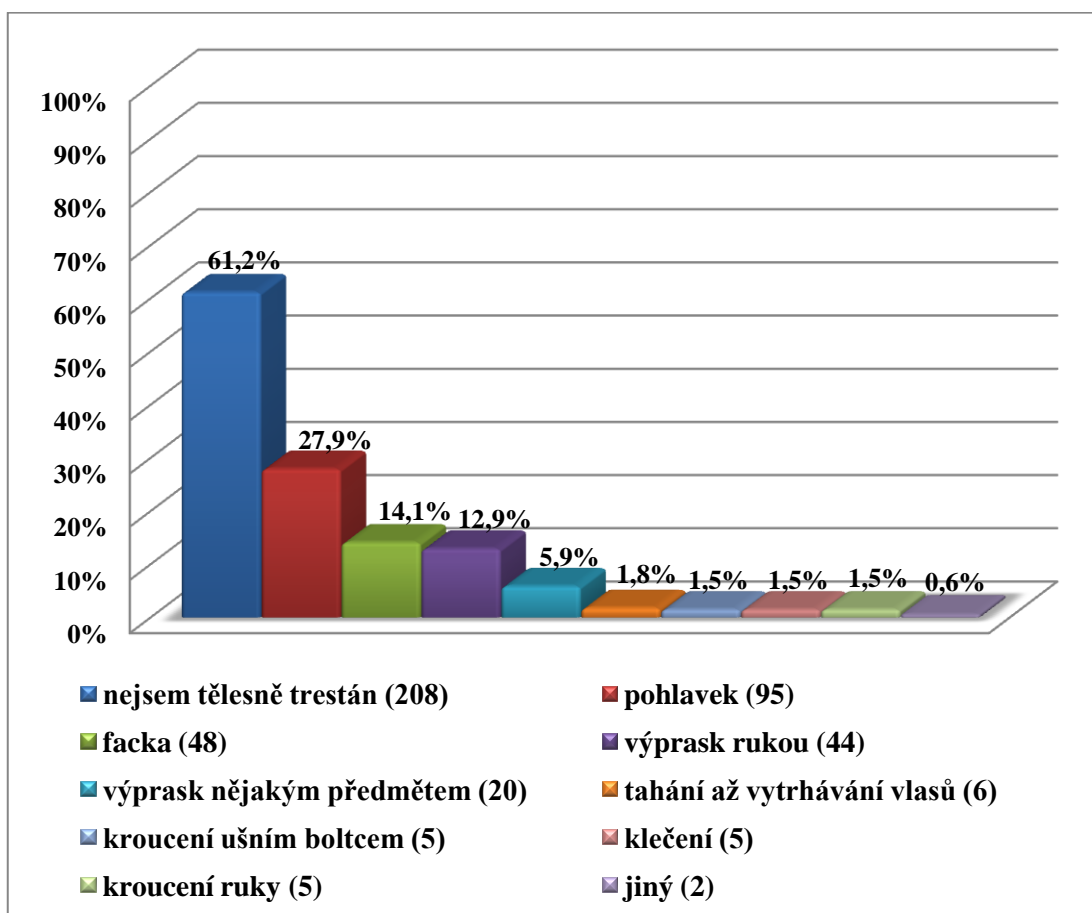
<i>Domácí práce</i>	ano	ne	1-stále	2-docela často	3-občas	4-velmi málo	5-vůbec
hubování	68,7%	31,3%	20,5%	12,0%	12,0%	24,1%	31,3%
tělesný trest	8,4%	91,6%	1,2%	1,2%	0,0%	6,0%	91,6%
zákaz sledování TV	28,9%	71,1%	2,4%	6,0%	10,8%	9,6%	71,1%
zákaz užívání mobilu	14,5%	85,5%	1,2%	7,2%	1,2%	4,8%	85,5%
zákaz užívání tabletu	12,0%	88,0%	1,2%	1,2%	2,4%	7,2%	88,0%
domácí vězení	2,4%	97,6%	0,0%	1,2%	0,0%	1,2%	97,6%
odejmutí kapesného	8,4%	91,6%	2,4%	1,2%	2,4%	2,4%	91,6%
snížení kapesného	15,7%	84,3%	0,0%	4,8%	6,0%	4,8%	84,3%
ignorace ze strany rodičů	9,6%	90,4%	0,0%	2,4%	2,4%	4,8%	90,4%

Tab. č. 25 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za domácí práce

V této poslední části je uvedeno a graficky znázorněno, jakým způsobem jsou děti se speciálními vzdělávacími potřebami trestány za nevykonání (nesplnění) domácích prací (např. vynesení smetí, uklizení pokoje, umytí nádobí apod.). I zde, jako tomu je všech výše uvedených případech, jsou děti nejčastěji trestány za nesplnění domácích prací hubováním (68,7%). Druhým nejčastěji používaným trestem za nesplnění domácích prací je zákaz sledování televize, kterým je trestáno téměř 29% dětí. Třetím trestem, který rodiče nejčastěji volí při nesplnění domácích prací je snížení kapesného, přičemž tímto trestem je trestáno téměř 16% dotazovaných dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Hned za tímto trestem následuje trest zákazu užívání mobilního telefonu, kterým je trestáno 14,5% dětí. Necelých 10% dětí je pak trestáno za nesplnění domácích prací tím, že je rodiče ignorují a nevěnují jim svou pozornost. Více než 8% dětí je trestáno za nesplnění domácích prací buď odejmutím kapesného, nebo tělesným trestem. Pouze 2,4% dětí je pak trestáno domácím vězením.

Z uvedeného vyplývá, že tedy lze říct, že nejpoužívanějším trestem bez ohledu na to, za co je udělován, je hubování. Přičemž druhým nejvíce používaným trestem opět bez ohledu na to, za co je udělován, je zákaz sledování televize. Toto platí jak v případě dětí intaktních, tak i v případě dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka č. 11: Pokud jsi potrestán tělesným trestem, tak kterým z uvedených? (můžeš zaškrtnout i více možností)

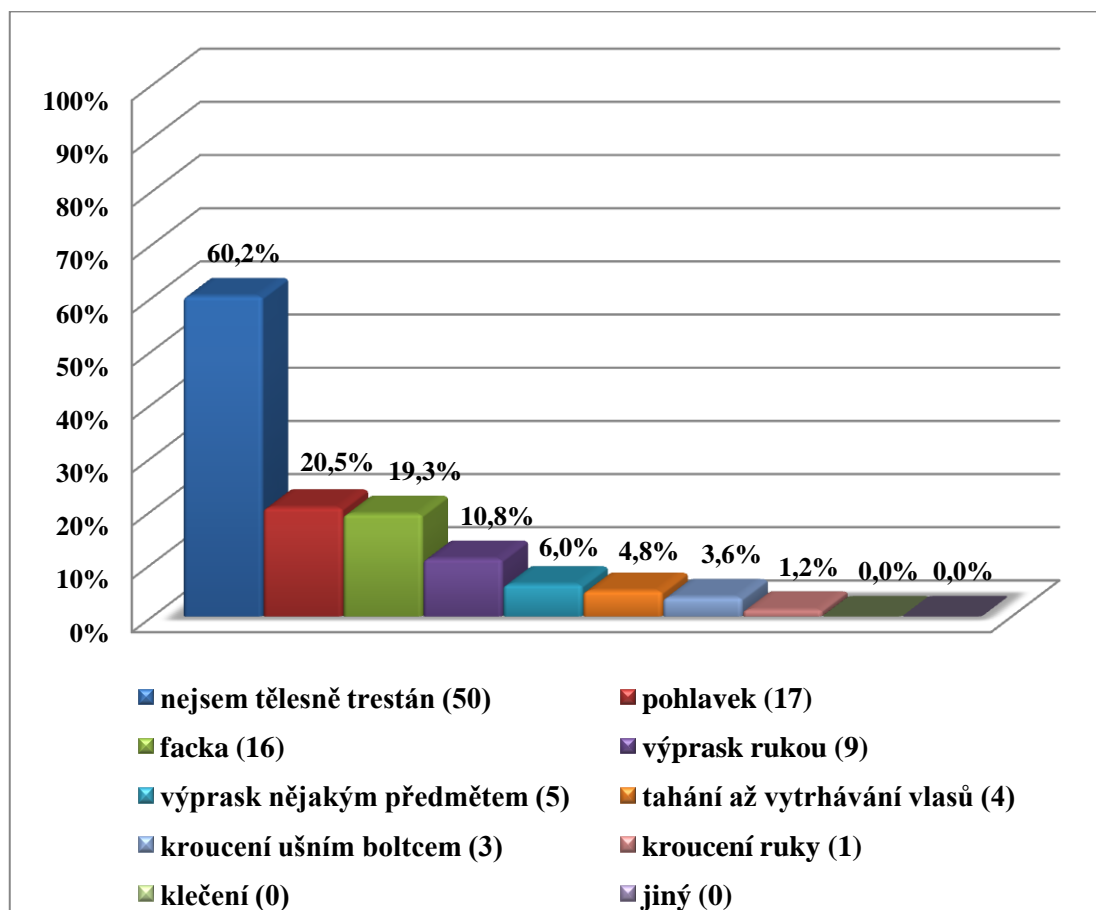


Graf č. 43 Druhy tělesných trestů uplatňované u dětí intaktních

V této otázce bylo zjišťováno, jakým tělesným trestem jsou děti trestány, tedy pokud rodiče tento druh trestu užívají. Děti zde měly na výběr z několika možností a byla zde uvedena i možnost, že nejsou tělesně trestány, pokud by děti neporozuměly předchozí otázce, kde měly uvedeno, že jestli v tabulce nezvolí ani jednu odpověď ano, jsem tělesně trestán, tak mají pokračovat až otázkou č. 12. Nakonec došlo k tomu, že všechny děti (61%), které nejsou tělesně trestány, zakroužkovaly i možnost odpovědi: nejsem tělesně trestán. Vzhledem k tomu, že u této otázky měly děti možnost uvést více odpovědí a jejich součet tedy nedává 100%, byl zvolen graf sloupcový.

V otázce bylo uvedeno osm druhů tělesných trestů, ze kterých děti mohly vybírat plus zde byla možnost i volné odpovědi, pokud by v nabídce nebyl uveden tělesný trest, kterým jsou trestány. Nejčastějším druhem tělesného trestu, který rodiče volí je pohlavek a to téměř ve 28% případů. Dalším nejčastějším tělesným trestem

je pak facka, kterou je trestáno 14% dětí a výprask rukou, kterým je trestáno téměř 13% dětí. Výpraskem nějakým předmětem je trestáno téměř 6% dětí a necelá 2% dětí jsou trestána taháním za vlasy. Zbylými tresty, kterými jsou klečení, kroucení ruky a kroucení ušním boltcem je trestáno 4,5% dětí, přičemž poměr u všech těchto zmíněných trestů je stejný a to 1,5%. Volnou možnost zvolilo necelé 1% dětí (tj. 2), které uvedlo, že je rodiče trestají tím, že je odhodí na postel či jim ušetří studenou sprchu.



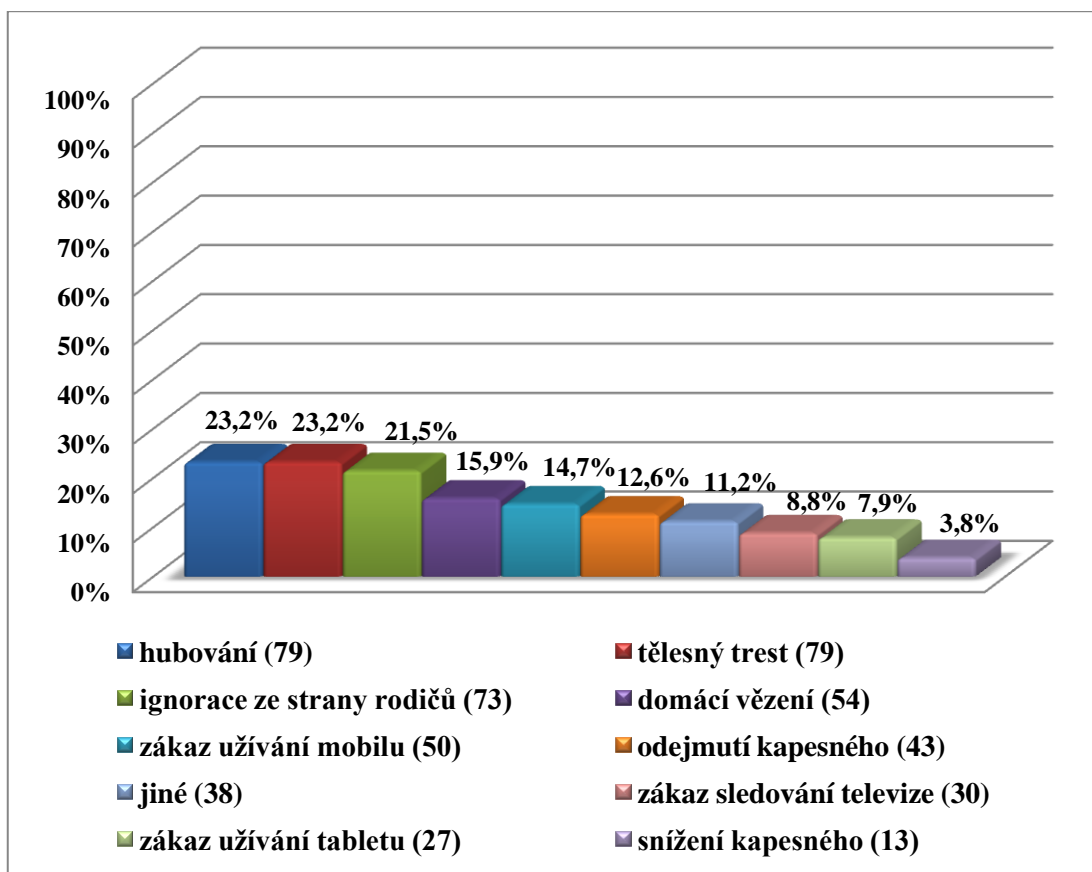
Graf č. 44 Druhy tělesných trestů uplatňované u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

I zde, stejně jako u předchozího grafu děti volily možnost, že nejsou tělesně trestány, ač v zadání otázky bylo, že pokud nejsou tělesně trestány, mají pokračovat otázkou č. 11. Nicméně tuto možnost tedy zvolilo více než 60% dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, stejně tak, jako tomu bylo u dětí intaktních. Nejčastějším fyzickým trestem, který rodiče volí a kterým jsou děti trestány je pohlavek (20,5%) a facka (19,3%). Necelých 11% dětí pokud je tělesně trestáno, tak je trestáno výpraskem rukou či výpraskem nějakým předmětem (6%). Téměř 5% dětí je dokonce trestáno taháním až vytrháváním vlasů a necelá 4% dětí jsou pak trestána

kroucením ušním boltcem. 1,2% dětí (tj. 1) uvedlo, že rodiče jako tělesný trest volí kroucení ruky. Možnost, že jsou trestány klečením či možnost volné odpovědi nevyužilo ani jedno z dotazovaných dětí.

Pokud porovnáme uvedené grafy, tak je zřejmé, že ani zde není příliš velký rozdíl v tom, jak jsou trestány děti intaktní a děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Uvedené hodnoty se totiž ve většině případů velmi podobají.

Otázka č. 12: Z jakého trestu máš největší strach (obavu)?



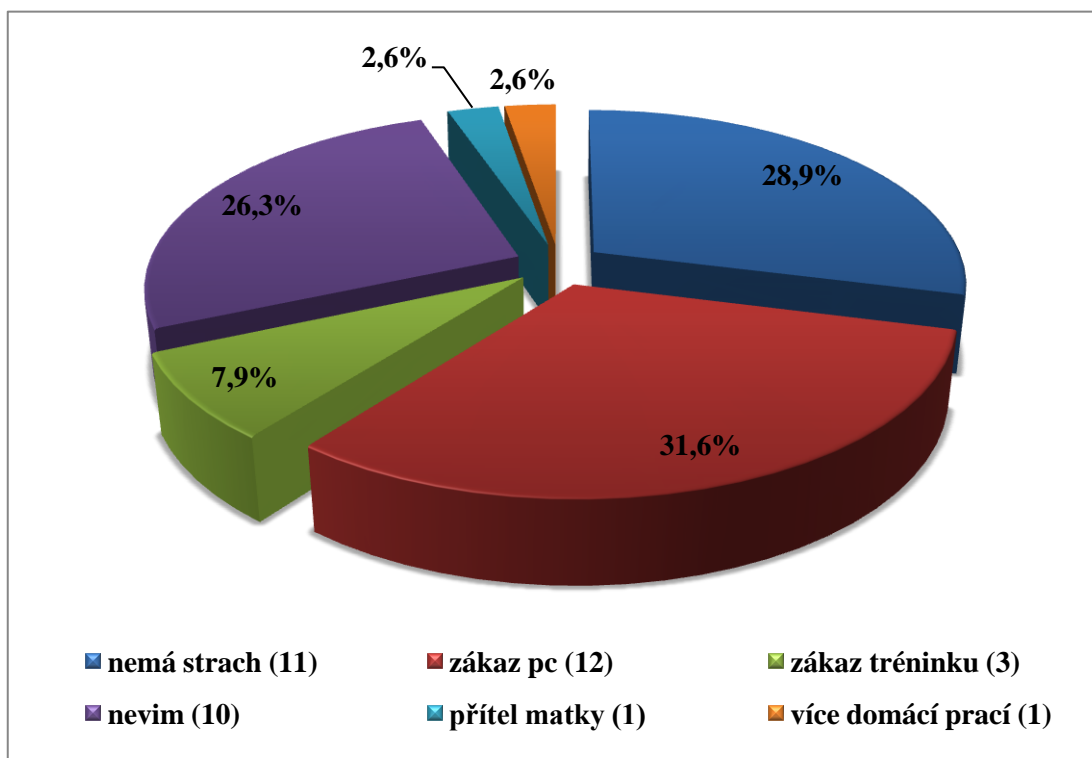
Graf č. 45 Obavy z trestu u dětí intaktních

Tato otázka zjišťovala, z jakého trestu mají děti největší strach (obavu). Stejně jako u otázky č. 6 tuto otázku některé děti nepochopily správně a volily i více možností, tudíž zde součet opět neodpovídá 100%. V této otázce měly děti na výběr z několika možností a měly i možnost volné odpovědi, pokud by jim výběr nevyhovoval. Tato možnost je znázorněna v následujícím grafu a rozebrána níže.

Jak vyplývá z uvedeného grafu, tak největší strach mají děti z hubování (23,2%) a tělesného trestu (23,2%), hned za těmito tresty je trest, kdy rodiče ignorují své děti, aby je potrestaly (21,5%). Dále pak mají děti obavu z domácího vězení, přičemž tohoto trestu se obává skoro 16% dětí. Necelých 15% dotazovaných dětí se nejvíce obává toho, že jim rodiče zakážou užívat mobilní telefon a téměř 13% dětí se bojí toho, že jim rodiče odeberou jejich kapesné. Méně dětí se pak bojí toho, že jim rodiče zakážou sledovat televizi (8,8%) či používat tablet (7,9%). Nejméně se pak děti obávají toho, že jim rodiče kapesné sníží (3,8%). Možnost volné odpovědi

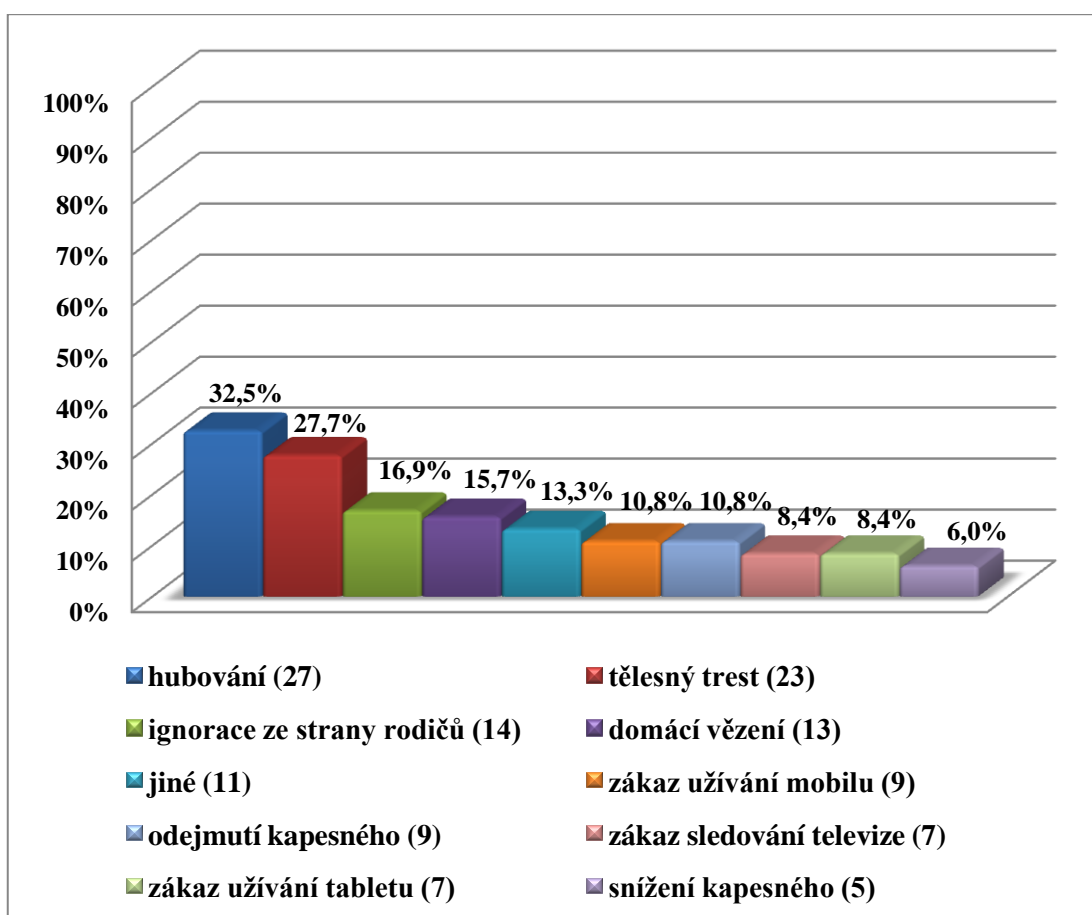
využilo více než 11% dětí (tj. 38) a jejich odpovědi jsou rozebrány níže v následujícím grafu.

Jiné:



Graf č. 46 Rozdělení volné odpovědi dětí intaktních z jakého trestu mají největší strach

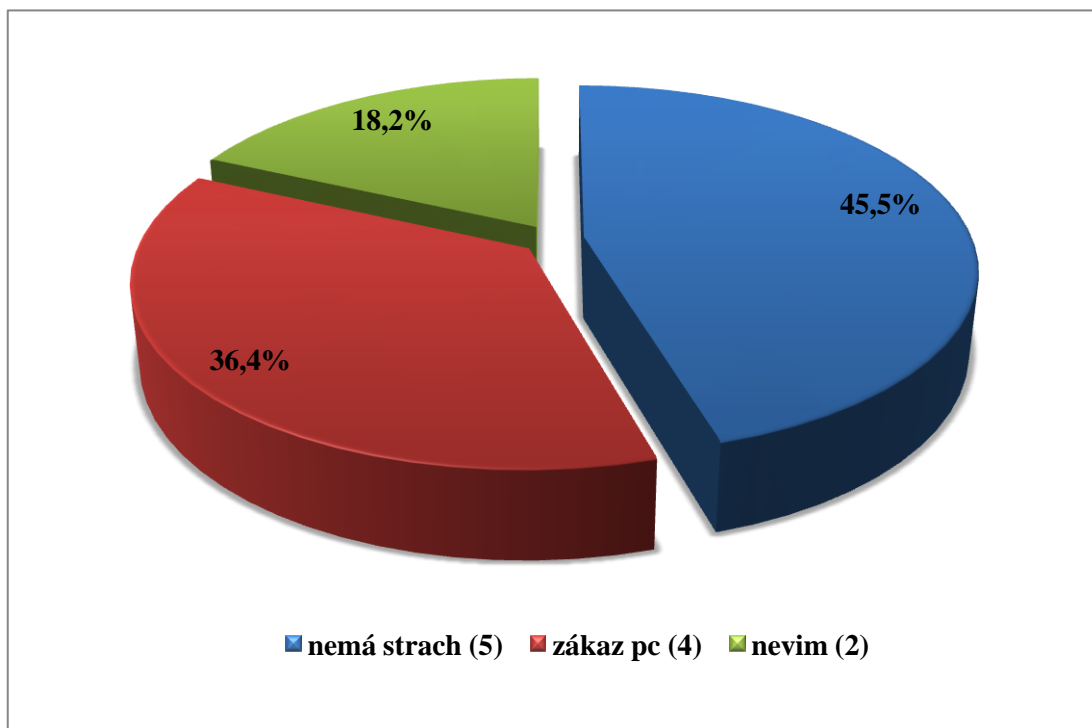
V tomto grafu jsou znázorněny volné odpovědi dětí na otázku, z jakého trestu mají největší strach (obavu). Děti, které využily možnosti volné odpovědi, nejčastěji uváděly, že největší strach mají z toho, že jim rodiče zakážou používat počítač (31,6%) nebo že z žádného trestu strach nemají (28,9%) či ve více než 26% případů nevěděly, z jakého trestu mají největší strach. Téměř 8% dětí má největší strach z toho, že jim rodiče zakážou navštěvovat tréninky či jejich kroužky. Zbýlých více než 5% dětí uvedlo, že ve 2,6% případů se nejvíce bojí přítele své matky a ve 2,6% případů se bojí toho, že za trest dostanou více domácích prací.



Graf č. 47 Obavy z trestu u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Jak již bylo zmíněno, tak v této otázce bylo zjišťováno, z jakého trestu mají děti největší strach (obavu). A ač je to dle mého názoru poměrně překvapující, tak nejvíce dětí se speciálními vzdělávacími potřebami má největší strach z hubování (32,5%). Téměř 28% dětí pak uvedlo, že největší strach má z tělesného trestu. Necelých 17% dětí uvedlo, že se nejvíce obává toho, že je budou rodiče ignorovat a o jedno procento dětí méně, tedy 16% dětí uvedlo, že má největší strach z domácího vězení. Více jak 13% dětí zvolilo možnost volné odpovědi, která nerozebrána níže a znázorněna v následujícím grafu. Téměř 11% dětí se obává zabavení mobilního telefonu a stejný počet dětí, tedy téměř 11% dětí má největší obavu z toho, aby jim rodiče neodebraly kapesné. Zákazu sledování televize se obává 8,4% dětí a taktéž stejný počet dětí (8,4%) se bojí, že jim rodiče zakážou používat tablet. Nejméně se pak děti obávají toho, že jim rodiče sníží kapesné (6%).

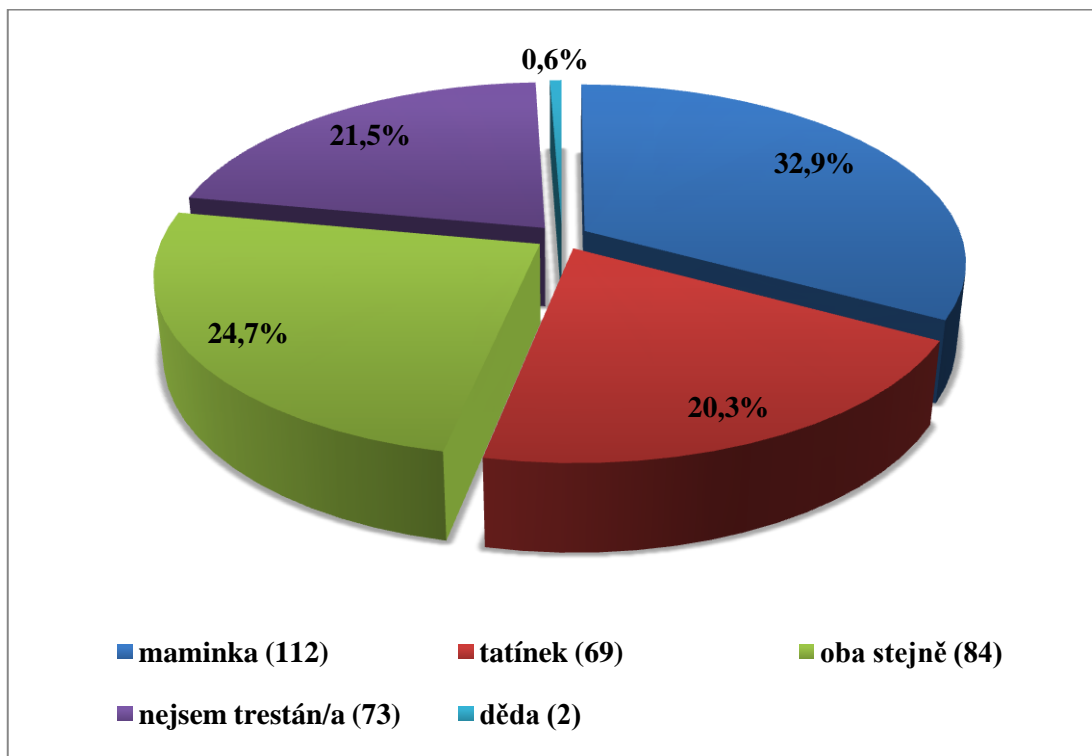
Jiné:



Graf č. 48 Rozdělení volné odpovědi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z jakého trestu mají největší strach

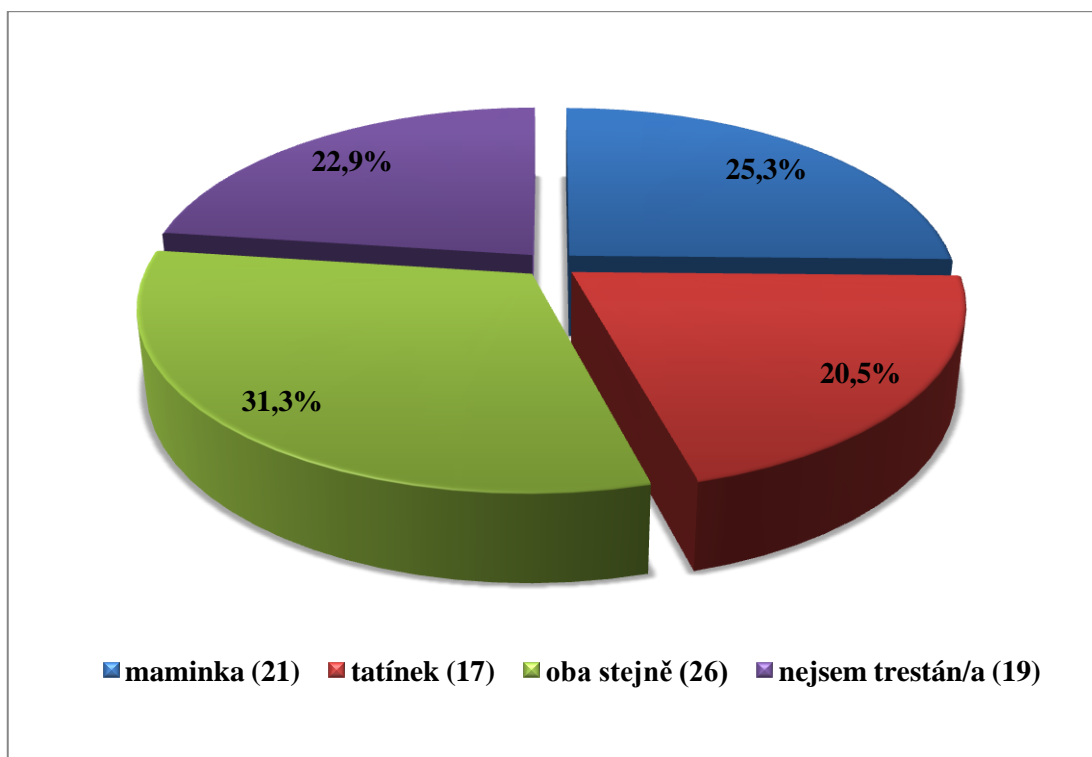
V tomto grafu jsou zaznamenány a znázorněny odpovědi jedenácti dětí, které zvolily možnost volné odpovědi. Jak je z uvedeného grafu zřejmé, tak děti uvedly pouze tři možnosti, kterých se nejvíce obávají, přičemž jedna možnost je vlastně opakem, neboť 45,5% dětí uvedlo, že nemá strach z žádného trestu. Více než jedna třetina dětí pak (36,4%) uvedla, že má největší strach z toho, že jim rodiče zakážou používat počítač a 18,2% dětí uvedlo, že neví, z jakého trestu mají největší strach.

Otázka č. 13: Kdo z rodičů (příp. rodiny) tě nejčastěji trestá?



Graf č. 49 Procentuální rozdělení osob nejčastěji trestajících děti intaktní

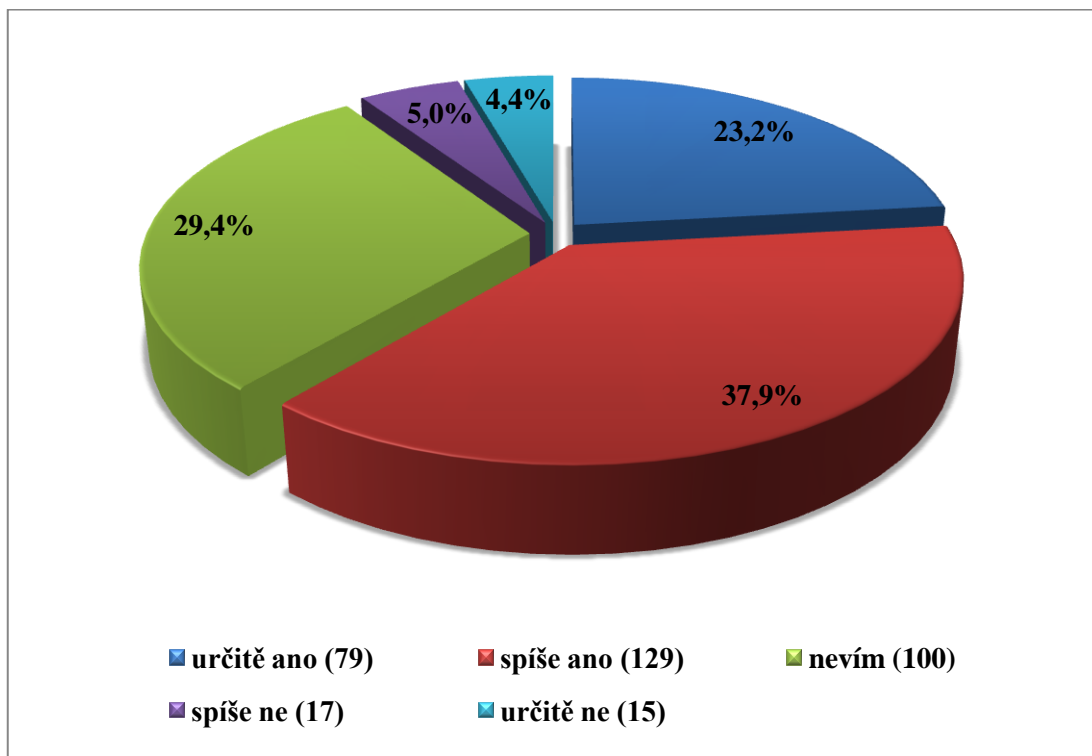
Jak je z uvedeného grafu zřejmé, tak odpovědi dětí jsou rozloženy téměř stejnoměrně na čtvrtiny. Nejvíce však děti uváděly, že je nejčastěji trestá maminka, a to konkrétně ve 112 případech z celkového počtu 340 oslovených dětí, což je téměř 33%. Více než 20% dětí uvedlo, že je nejčastěji trestá tatínek, což je dle mého názoru překvapující, neboť jsem očekávala, že tím z rodičů kdo děti častěji trestá, bude otec. Následně pak téměř 25% dětí uvedlo, že je oba rodiče trestají zhruba stejně a více než 21% dětí uvedlo, že nejsou trestány vůbec. V posledním případě necelé 1% (tj. 2) dětí uvedlo, že je nejčastěji trestá dědeček, což ale vyplývá z toho, že se jedná o děti, které nežijí s rodiči, nýbrž s prarodiči.



Graf č. 50 Procentuální rozdělení osob nejčastěji trestajících děti se speciálními vzdělávacími potřebami

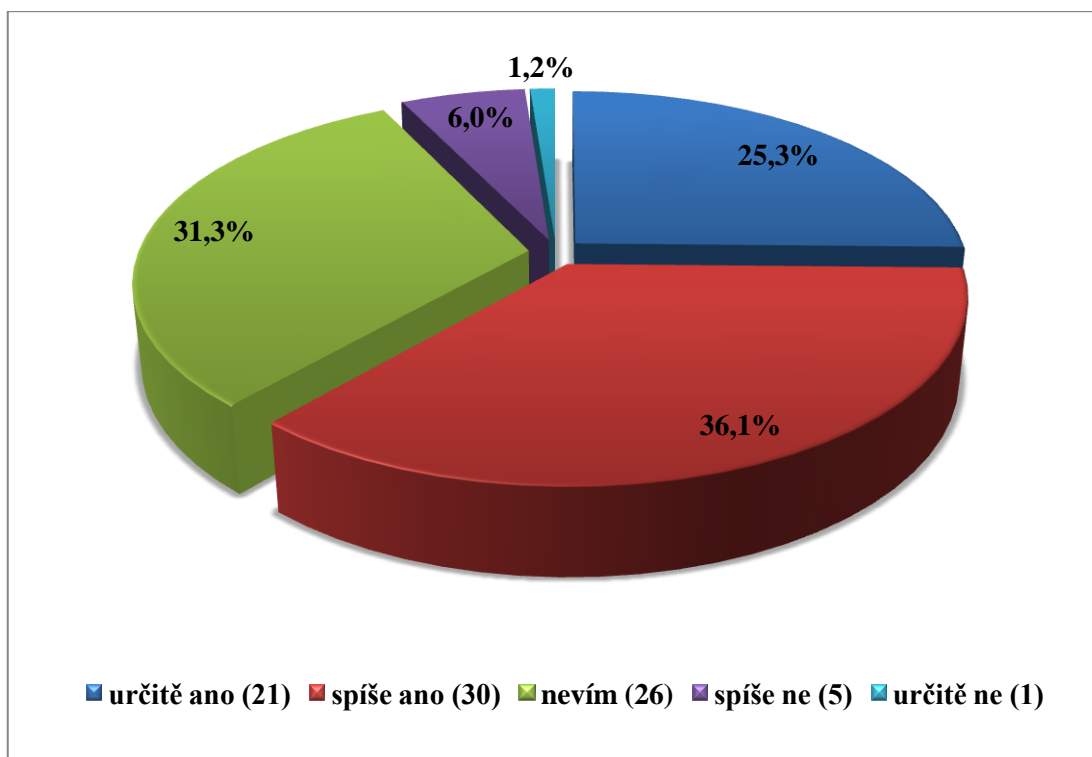
Odpovědi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na otázku, kdo z rodičů je nejčastěji trestá, byly rozloženy téměř rovnoměrně na čtvrtiny. Což tedy znamená, že 31,3% dětí uvedlo, že je nejčastěji trestají oba rodiče stejně, 25,3% dětí uvedlo, že je nejčastěji trestá maminka a 20,5% dětí uvedlo, že je nejčastěji trestá tatínek. Je zajímavé, že u otázky „Kdo z rodičů tě nejčastěji odměňuje?“ děti uváděly, že je nejčastěji odměňuje maminka a u otázky „Kdo z rodičů tě nejčastěji trestá?“ opět uváděly odpověď, že maminka. Očekávala jsem, že když u otázky „Kdo z rodičů tě nejčastěji odměňuje?“ děti uváděly maminku, že trestány budou spíše tatínkem. Nicméně jak je z výsledků zřejmé, tak maminka děti téměř stejnoměrně jak odměňuje tak i trestá. Poslední možností, kterou děti u této otázky uváděly, byla, že nejsou vůbec trestány, což uvedlo téměř 23%.

Otázka č. 14: Myslíš si, že jsi trestán/a vždy právem?



Graf č. 51 *Názory dětí intaktních na jejich trestání*

V této otázce bylo zjišťováno, zda si děti myslí, že jsou trestány vždy právem. Skoro dvě třetiny (61,1%) dětí na tuto otázku odpověděly kladně, tedy, že si myslí, že jsou trestány vždy právem, přičemž 37,9% dětí zvolilo odpověď spíše ano a 23,2% dětí zvolilo odpověď určitě ano. Rovných 100 dětí (tj. 29,4%) na tuto otázku zvolilo odpověď nevím a zbylých 9,4% dětí zvolilo zápornou odpověď, a to v 5% případech děti volily odpověď spíše ne a 4,4% dětí volilo odpověď určitě ne.

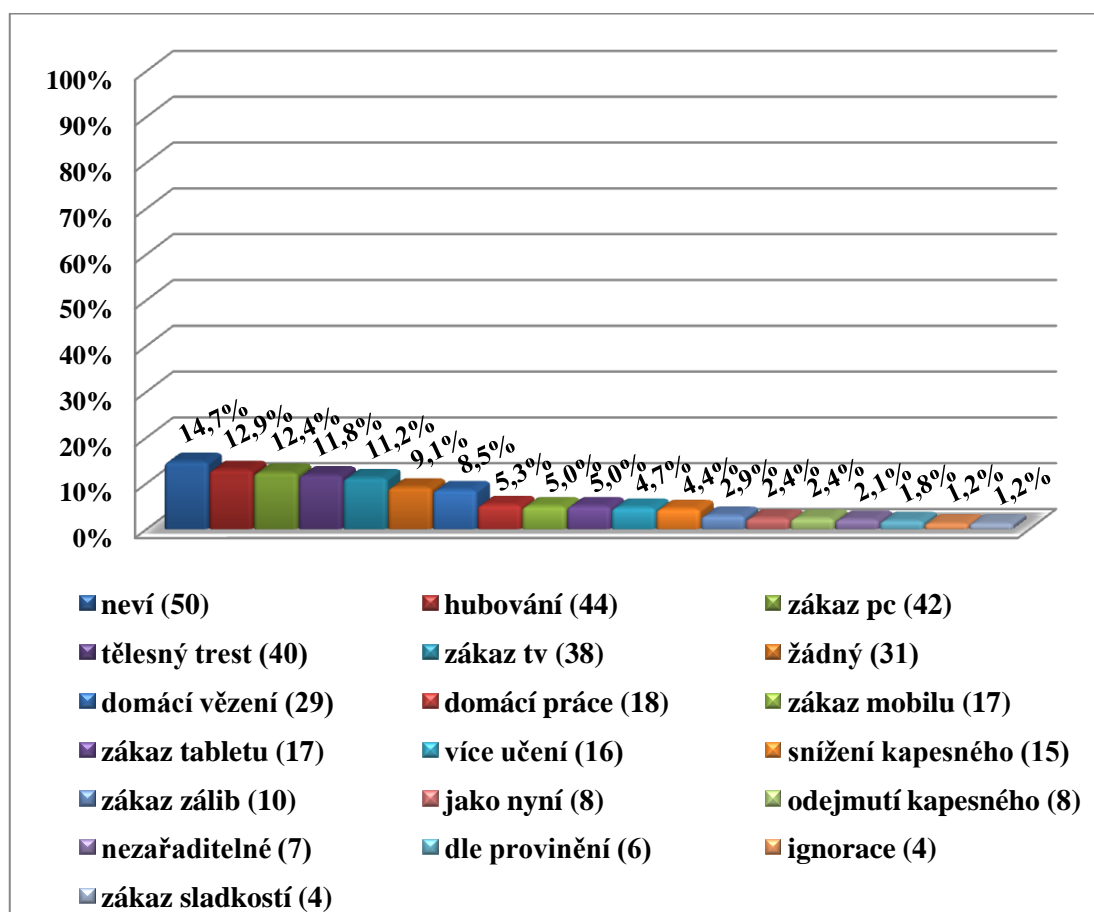


Graf č. 52 *Názory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich trestání*

V uvedeném grafu jsou graficky znázorněny odpovědi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na otázku, zda si myslí, že jsou trestány vždy právem. Více než polovina dětí, konkrétně 61,4% uvedlo kladnou odpověď ano, přičemž 25,3% dětí uvedlo odpověď určitě ano a 36,1% dětí uvedlo odpověď spíše ano. Skoro třetina dětí (31,3%) zvolila neutrální odpověď nevím a zbylých 7% dětí zvolilo negativní odpověď ne, z čehož 6% dětí zvolilo odpověď spíše ne a více než 1% dětí uvedlo odpověď určitě ne.

Rozdíl mezi dětmi intaktními a dětmi se speciální vzdělávací potřebou ani u této otázky nebyl příliš velký. Obě skupiny dětí volily téměř stejné odpovědi a procentuálně se jejich odpovědi téměř shodují.

Otázka č. 15: Jaký trest by sis pro sebe vybral/a ty, kdyby ses měl/a sám/a potrestat? (odpověz stručně)



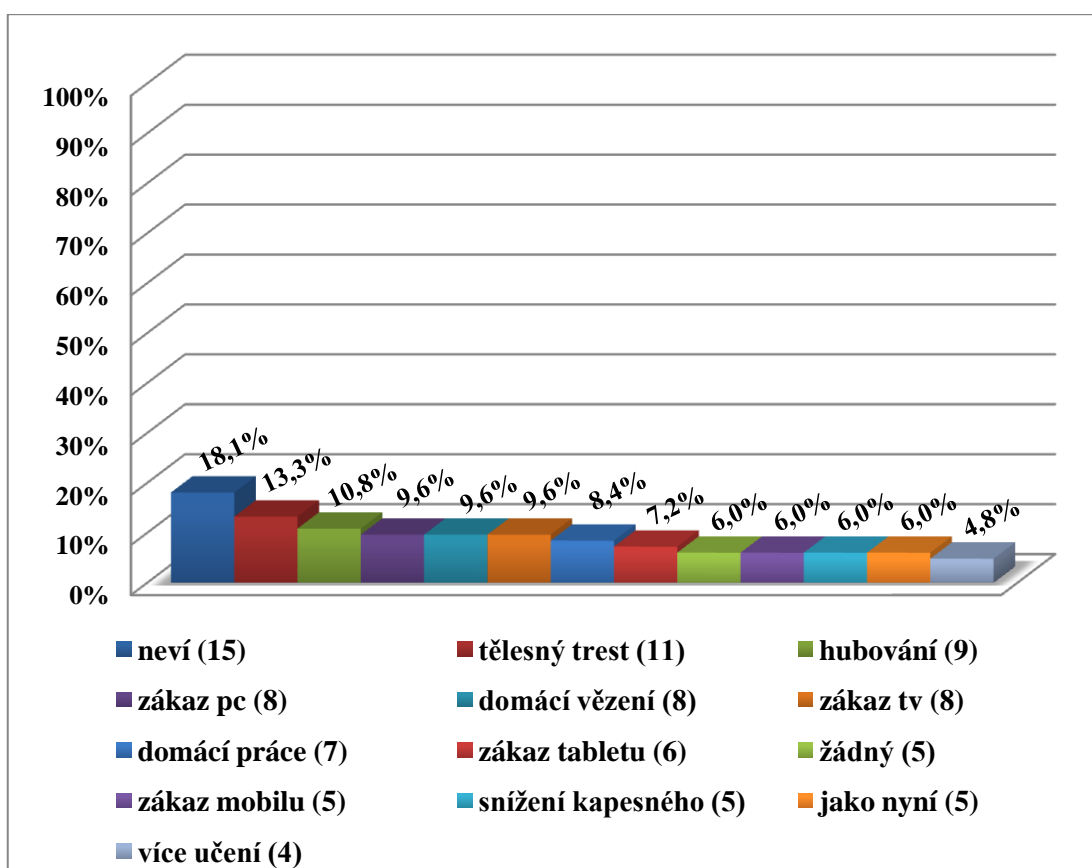
Graf č. 53 Dobrovolný výběr trestů dětí intaktních

Tato otázka byla poslední otázkou dotazníku a byla otevřená stejně jako otázka č. 9, kde děti odpovídaly na to, jak by si přály být odměňovány. Děti v této otevřené otázce měly prostor pro to, aby mohly napsat, jak by si přály být trestány, pokud by si mohly trest samy vybrat. Vzhledem k tomu, že některé děti uvedly i více možností toho, jak by si přály být trestány, tak součet neodpovídá 100%, z toho důvodu zde musí být taktéž uveden sloupcový graf.

Odpovědi dětí i na tuto otevřenou otázku byly poměrně dost rozmanité a z toho důvodu bylo nutné opět, stejně jako u otázky č. 9 vytvořit několik kategorií, do kterých byly odpovědi posléze rozřazeny. Pro ilustraci uvedu několik příkladů: „Jako trest bych si zvolil pohlavek či facku.“, což bylo zařazeno do kategorie „tělesný trest“, dále „Potrestala bych se tím, že bych zakázala číst oblíbenou knížku“, což bylo zařazeno do kategorie „zákaz zálíb“ nebo „Zakázal bych si jít na trénink.“, což bylo opět zařazeno do kategorie „zákaz zálíb.“ Někdy byly odpovědi dětí překvapující,

hlavně proto, že jsem očekávala, že děti budou odpovídat především tak, že by se nepotrestaly. Mnoho dětí však na sebe bylo poměrně přísných a uvádělo, že jako trest by si zvolily fyzický trest (hlavně pohlavek a facku) či by si zakázaly navštěvovat svůj oblíbený kroužek.

Jak je z uvedeného grafu zřejmé, tak odpovědi dětí byly velmi rozdílné a i přes snahu vytvořit co nejméně kategorií, se mi nepodařilo odpovědi dětí shrnout do menšího počtu kategorií. Velmi častá, ba dokonce nejčastější odpověď na tuto otázku byla odpověď, že děti neví (14,7%), jaký trest by si pro sebe zvolily, kdy si mohly vybrat, což mě dost překvapilo, protože jsem spíše předpokládala, že děti budou odpovídat, že by se nepotrestaly, přičemž tuto možnost uvedlo pouze 9,1% dětí. Dále by se téměř 13% dětí potrestalo hubováním či více než 12% dětí by si zakázalo na určitou dobu používat počítač. Je poměrně překvapující, že téměř 12% dětí by si pro sebe dobrovolně jako trest zvolilo tělesný trest, přičemž nejčastěji děti uváděly, že by si zvolily facku či pohlavek. Více než 11% dětí by si pak jako trest vybralo zákaz sledování televize. Domácí vězení by si pro sebe jako trest zvolilo 8,5% dětí a 5,3% dětí by si za trest přidalo více domácích prací. Zákaz užívání mobilu, či zákaz užívání tabletu by si zvolilo po 5% dětí. Téměř 5% dětí by si pak jako trest zvolilo více učení a 4,4% dětí by si za trest snížily kapesné. Ostatní odpovědi dětí již nebyly tak četně zastoupeny, ale děti uváděly jako možnost, jak by se potrestaly i to, že by si zakázaly své záliby (např. kroužky, tréninky atd.) – 2,9%, 2,4% dětí by se potrestala tak, jako to dělají nyní jejich rodiče, 2,4% dětí by si po určitou dobu odejmula kapesné, 1,8% by si trest zvolilo až na základě toho, za jaké provinění by to mělo být, 1,2% dětí by si zvolila za trest ignoraci ze strany rodičů a taktéž 1,2% dětí by si za trest zakázala jíst sladkosti. Byla zde zařazena ještě jedna kategorie a to nezařaditelné, do které bylo zařazeno 2,1% dětí, neboť jejich odpovědi nebylo možné do výzkumu zařadit, neboť tuto otázku nebraly vážně a odpovídaly na ni s velkou nadsázkou.



Graf č. 54 Dobrovolný výběr trestů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Výběr trestů, který by pro sebe volily děti se speciálními vzdělávacími potřebami, není sice tak obsáhlý, jako výběr trestů dětí intaktních. Nicméně v trestech, které zvolily děti se speciálními vzdělávacími potřebami, se ve všech bodech shodly s dětmi intaktními.

Děti se speciálními vzdělávacími potřebami nejčastěji volily odpověď, že neví, jaký trest by si zvolily a to v 18,1% případů. Více než 13% dětí uvedlo, že by si pro sebe vybralo trest tělesný, přičemž nejčastěji děti uváděly, že by volily buď facku, nebo pohlavek. Téměř 11% dětí pak uvedlo, že by se potrestaly hubováním. Shodně děti v 9,6% případů uvedly tři druhy trestů, kterými by se potrestaly a jsou jimi zákaz užívání počítače, zákaz sledování televize a domácí vězení. Více domácích prací by si za trest udělilo 8,4% dětí a zákaz užívání tabletu 7,2% dětí. Po 6% by si děti za trest zvolily zákaz užívání mobilu a snížení kapesného. Taktéž 6% dětí uvedlo, že by se potrestalo, tak jak to nyní dělají jeho rodiče a dalších 6% dětí uvedlo, že by se nepotrestalo vůbec. Jako poslední možnost trestu, kterou 4,8% dětí uvedlo, bylo, že by se potrestaly tím, že by se musely učit o mnoho delší dobu, než jak je tomu běžně.

3.6 Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem mého výzkumu bylo zjistit, jaký výchovný styl v rodinách převládá, kdo z rodičů trestá děti častěji, zda matka či otec a jakou zkušenost mají děti s odměnami a tresty, případně co si pod těmito pojmy představí. Tento cíl byl rozdělen na cíle dílčí, které jsem zjišťovala pomocí pěti výzkumných otázek. Součástí šetření byla i komparace pohledů na odměny a tresty mezi dětmi intaktními a dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

K první výzkumné otázce, která se zaměřovala na to, jaký výchovný styl je v rodinách nejčastěji uplatňován, bylo z výsledků výzkumného šetření zjištěno, že nejčastěji v rodinách převládá demokratický styl výchovy, přičemž tento styl výchovy je uplatňován ve více než třech čtvrtinách rodin dotazovaných dětí (tj. 75,3%). Stejně tak tomu je i v rodinách dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kde také nejčastěji převládá demokratický styl výchovy, a to téměř v 70% případů. Demokratický styl výchovy se také obecně považuje za nejvhodnější, neboť tento styl podporuje iniciativu dítěte a působí spíše příkladem než tresty a zákazy. Dětem dává také více návrhů a otevírá jim větší prostor pro samotné rozhodování, je také přístupný rozhovorům a debatám s dítětem, vyjadřuje mu porozumění a podporu. Mezi zbylými styly výchovy, kterými jsou autoritativní a liberální, již potom nebyl tak velký procentuelní rozdíl a ani jeden z těchto stylů není v rodinách ať už dětí intaktních či dětí se speciálními vzdělávacími potřebami příliš uplatňován.

Druhá výzkumná otázka se zabývala otázkou, v jakých rodinách děti nejčastěji žijí. Z uvedených výsledků výzkumu je zcela zřejmé, že děti nejčastěji žijí s oběma rodiči, tedy v rodinách úplných. V úplné rodině žije téměř 68% dotazovaných dětí, což je dle mého názoru velmi příjemně překvapivý výsledek. V rodinách dětí se speciálními vzdělávacími potřebami tomu není jinak a i zde žije většina dětí v úplných rodinách, a to ve více než třech čtvrtinách (tj. 78%) případů. Mezi zbylými druhy rodiny, tedy rodinou neúplnou a rodinou znovu ustavenou čili rekonstituovanou opět není příliš velký procentuelní rozdíl. V případě dětí intaktních však bylo ještě zjištěno, že 1,2% dětí vůbec nežije s nikým ze svých rodičů, nýbrž žije pouze se svými prarodiči.

Ke třetí výzkumné otázce, za co jsou děti nejčastěji odměňovány a jak, bylo zjištěno následující. Děti jsou svými rodiči úplně nejčastěji odměňovány za dobrý prospěch ve škole, a to následujícím způsobem: pochvalou je odměňováno 96,2% dětí, splněním přání 46,8% dětí, společným programem rodiny 36,2%, penězi 32,1%

děti, dárkem 25,9% dětí a jiným způsobem (např. více času u počítače, sladkosti, dobré jídlo apod.) je odměňováno 3,2% dětí. Stejně tak tomu je i u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou podle výsledků výzkumného šetření také nejčastěji odměňovány za dobré známky ve škole, a to takto: pochvalou je za dobré známky odměňováno 92,8% dětí, splněním jejich přání je odměňováno 50,6% dětí, společným programem rodiny 38,6% dětí, dárkem 34,9% dětí, penězi 34,9% dětí a jiným způsobem (např. sladkosti, více času na počítači apod.) je odměňováno 2,4% dětí. Z výzkumu také vyplynulo, že vůbec úplně nejčastější odměnou bez ohledu na to, za co je udělována, je pochvala. Což ostatně potvrzuje i tvrzení některých autorů (např. Matějček, 2007), že pochvala je nejpoužívanějším a neúčinnějším druhem odměny.

Čtvrtá výzkumná otázka se zabývala otázkou, za co jsou děti nejčastěji trestány a jak. Dle mého očekávání z výzkumu vyplynulo, že děti jsou nejčastěji trestány za špatné chování neboli neposlušnost. Rodiče je za špatné chování trestají následujícím způsobem: hubováním je trestáno 84% dětí, zákazem sledování televize je trestáno 30,3% dětí, tělesným trestem 22,6% dětí, zákazem užívání tabletu 22,1% dětí, zákazem užívání mobilu 21,5% dětí, snížením kapesného je trestáno 14,7% dětí, ignorací ze strany rodičů 13,5% dětí, odejmutím kapesného 12,9% dětí, domácím vězením 11,2% a jiným způsobem (např. zákaz počítače, zákaz sladkostí apod.) je trestáno necelé 1% dětí. Součet uvedených možností, jak jsou děti trestány, nedává součet 100% z toho důvodu, že děti jsou za neposlušnost ve většině případů trestány více druhy trestů. Co se týče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i zde je to stejné jako u dětí intaktních, přičemž 71,1% dětí je za špatné chování (neposlušnost) trestáno hubováním, 37,3% dětí je trestáno zákazem sledování televize, snížením kapesného je trestáno 18,1% dětí, zákazem užívání tabletu je trestáno taktéž 18,1% dětí, odejmutím kapesného 16,9% dětí, zákazem užívání mobilu 14,5% dětí, domácím vězením je trestáno 9,6% dětí, tělesným trestem je trestáno pouhých 8,4% dětí, což je oproti dětem intaktním o mnoho méně, ignorací ze strany rodičů je trestáno 7,2% dětí a jiným způsobem (např. zákaz sladkostí či zákaz počítače) je trestáno 6% dětí.

Poslední výzkumná otázka zjišťovala, kým z rodičů jsou děti častěji odměňovány a kým trestány. Pomineme-li, že děti intaktní i děti se speciálními vzdělávacími potřebami na otázku, kdo z rodičů je častěji odměňuje, uváděly nejvíce odpověď oba stejně (děti intaktní 47,6% a děti se speciálními vzdělávacími

potřebami 50,6%), tak z dalších výsledků výzkumu vyplynulo, že děti nejčastěji odměňuje maminka, přičemž u dětí intaktních jde o 42,1% a u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami jde o 41%. Pokud se zaměříme na tresty, tak ač se to může zdát jako paradox, tak i v tomto případě jsou děti nejčastěji trestány maminkou (dětí intaktní 32,9% a děti se speciálními vzdělávacími potřebami 25,3% - opět zde opomínám možnost odpovědi oba stejně, stejně tak jako tomu bylo u odměňování), což je dle mého názoru mírně překvapující. Očekávala jsem, že maminka bude zastávat spíše roli osoby, která více odměňuje a tatínek roli osoby, která více trestá. Nicméně mé očekávání se nenaplnilo a z výzkumu jasně vyplynulo, že tím kdo nejčastěji trestá a zároveň i odměňuje je maminka a ne jinak tomu je i u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jak tedy z výzkumu vyplynulo, tak rozdíly mezi tím, jak jsou odměňovány a trestány děti intaktní a děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou zcela minimální, dalo by se říct, že výsledky se téměř shodují. Je zcela jasné, že například co se týče odměn, tak všechny děti bez rozdílu a bez ohledu na to, za co je odměna udělena, jsou nejčastěji odměňovány pochvalou. A u trestů jsou taktéž všechny děti bez rozdílu a bez ohledu na to, za co je trest udělen, nejčastěji trestány hubováním.

Závěr

Diplomová práce se zabývala odměnami a tresty. Konkrétně se jednalo o odměny a tresty ve výchově z pohledu dětí. V teoretické části v první kapitole se práce zaměřila na výchovu v rodině, přičemž tato kapitola byla rozdělena ještě na dvě hlavní podkapitoly, kde v první podkapitole se práce zaměřila na rodinu a její definice. Dále zde byly uvedeny znaky současné rodiny, hlavní funkce rodiny a typologií rodiny. Ve druhé podkapitole se práce věnovala výchově a jejímu definování. Dále zde byly popsány funkce výchovy, hlavní výchovné styly a v neposlední řadě zde byly popsány i různé způsoby výchovy. Ve druhé kapitole se práce věnovala odměnám a trestům a stejně jako kapitola první byla i tato kapitola rozdělena na dvě hlavní podkapitoly. V první podkapitole druhé kapitoly se práce zabývala odměnami, jejich definicí, dále funkcemi odměn, druhy odměn, správnými zásadami odměňování a také riziky, která jsou s odměňováním spojena. V druhé podkapitole se práce věnovala vymezení a definování trestů. Byly zde uvedeny taktéž funkce a druhy trestů, zásady správného trestání a stejně jako u odměn zde byla uvedena i rizika, která jsou s trestáním bezpochyby spojena.

Hlavním cílem výzkumu bylo pomocí dotazníkového šetření zjistit, jakým způsobem jsou dnešní děti při výchově v rodině odměňovány a trestány, přičemž jsem se na uvedenou problematiku dívala z pohledu dětí. Dále jsem se zaměřila na to, v jakých rodinách děti žijí a jaký výchovný styl v rodinách převládá. Součástí šetření bylo i porovnání pohledů dětí intaktních s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílovou skupinou pro výzkum byly záměrně zvoleny děti, které navštěvují druhý stupeň základní školy. Výzkumný vzorek dětí intaktních tedy tvořilo 340 dětí a vzorek dětí se speciálními vzdělávacími potřebami tvořilo pouze 83 dětí. Počet dětí byl značně rozdílný, hlavně proto, že sehnat děti se speciálními vzdělávacími potřebami, které by byly schopny vyplnit dotazník samostatně, bylo značně obtížné, neboť specializované školy nebyly moc nakloněny tomu, aby u nich probíhalo dotazníkové šetření, protože tím děti nechtěly zbytečně zatěžovat a stresovat. Ke svému výzkumu jsem si záměrně zvolila metodu kvantitativního výzkumu, abych mohla získané výsledky co nejvíce zobecnit. Stěžejním cílem tedy bylo zjistit, jak jsou děti odměňovány a trestány, o čemž se domnívám, že se mi to povedlo a cíl mé práce byl splněn.

Ze získaných výsledků výzkumu bylo zjištěno, že většina dětí žije v úplné rodině, tedy s oběma rodiči, případně i sourozenci a dále pak z výzkumu vyplynulo, že v rodinách dotazovaných dětí nejčastěji převládá demokratický styl výchovy. Z výsledků výzkumného šetření je také více než jasné, že nejčastější odměnou, kterou děti dostávají, je pochvala, přičemž úplně nejčastěji jsou děti odměňovány za dobrý prospěch ve škole. Nejčastějším druhem trestu, jak ukázal výzkum, je hubování a ze všeho nejvíce jsou pak děti trestány za špatné chování neboli neposlušnost. V rámci výzkumu bylo také zjišťováno, kdo z rodičů děti častěji odměňuje a kdo trestá. Ze získaných informací vyplynulo, že tím z rodičů, kdo děti častěji odměňuje je maminka, která dle výsledků výzkumného šetření je i tou, která častěji děti trestá.

Provedený výzkum přinesl pro speciální pedagogy vhled do problematiky o současném způsobu odměňování a trestání dětí při výchově v rodině, ať už dětí intaktních či u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Taktéž i zmapoval pohledy, postoje a zkušenosti dětí s touto problematikou. Je zcela zřejmé, že výzkumný vzorek dětí se speciálními vzdělávacími potřebami není dostatečný, aby mohl poskytnout obecnější informace, lépe řečeno, aby bylo možné vyhodnotit z tohoto výzkumu nějaké obecné závěry, co se týče porovnání mezi tím, jak jsou odměňovány a trestány děti intaktní s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Nicméně si myslím, že i přes tento nedostatek práce poskytuje jakýsi rámcový pohled na danou problematiku a je možné s těmito informacemi dále pracovat.

Seznam literatury

1. CAMPBELL, Ross. *Potřebuji tvou lásku: Co můžeš udělat pro své dítě*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1992, 124 s. ISBN 80-854-9511-2.
2. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-807-3672-737.
3. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1993, 415 s. ISBN 80-706-6534-3.
4. ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV-nakladatelství, 1996. 302 s. ISBN 80-85866-15-3.
5. ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 186 s. ISBN 978-802-4746-395.
6. ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, a.s., 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0.
7. DELAROCHE, Patrick. *Rodiče, nebojte se říkat NE*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 144 s. ISBN 80-7178-441-9.
8. ELMANOVÁ, Olga. *Kniha pro rodiče aneb nejlepší hobby - výchova vlastního dítěte*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1998. 88 s. ISBN 80-7168-530-5.
9. FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. vyd. 2. Praha: Portál, 2003, 384 s. ISBN 80-717-8626-8.
10. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
11. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. 4. vyd., Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
12. HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 174 s. ISBN 80-717-8635-7.
13. HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, 288 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

14. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, a.s., 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
15. CHUDÝ, Štefan a kol. *Hledání kořenů výchovy v současné společnosti. Koncepce, úvahy, názory a dilemata*. Brno: Paido 2006. 141 s. ISBN 80-7315-131-6
16. KOHN, Alfie. *Punished by rewards: the trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1993, 431 p. ISBN 06-180-0181-6.
17. KOPŘIVA, Pavel a kol. *Respektovat a být respektován*. 1. vyd. Kroměříž: Spirála, 2005, 282 s. ISBN 80-901873-6-6
18. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-807-3673-833.
19. LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, a.s., 2006. 367 s. ISBN 80-247-1284-9.
20. LOVASOVÁ, Lenka; SCHMIDOVÁ, Kateřina. *Tělesné tresty*. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 24 s. ISBN 80-86991-75-X.
21. MÁDROVÁ, Eva. *Zkuste být dítětem*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 120 s. ISBN 80-717-8229-7.
22. MACHKOVÁ, Hana. *Mezinárodní marketing*. 3. aktualizované a přepracované vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 196s. ISBN 978-80-247-2986-2.
23. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, 223 s. ISBN 80-042-5236-2.
24. MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém*. 6. vyd. Praha: Portál, 2007. 109 s. ISBN 978-80-7367-270-6.
25. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, 230 s. ISBN 80-717-8799-X.

26. MONTOUSSÉ, Marc a Gilles RENOUARD. *Přehled sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 335 s. ISBN 80-717-8976-3.
27. MORRISH, Ronald G. *12 klíčů k důsledné výchově*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 135 s. ISBN 80-717-8786-8.
28. PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7. aktualizované a rozšířené vyd. Praha: Portál, 2013. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
29. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
30. ROGGE, Jan-Uwe. *Rodiče určují hranice*. 3. vyd. Praha: Portál, 2013, 184 s. ISBN 978-80-262-0533-3.
31. ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: Psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 176 s. ISBN 978-80-262-0343-8.
32. SEVERE, Sal. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014, 200 s. ISBN 978-80-262-0634-7.
33. SKUTIL, Martin a Pavel ZIKL a kol. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 101 s. ISBN 978-80-247-3855-0
34. SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 173 s. ISBN 80-717-8559-8.
35. STŘELEČEK, Stanislav a kol. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. 189 s. ISBN 80-85931-61-3.
36. STŘELEČEK, Stanislav. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 214 s. ISBN 978-80-210-5512-4.
37. VANÍČKOVÁ, Eva, Zuzana HADJ-MOUSSOVÁ a Hana PROVAZNÍKOVÁ. *Násilí v rodině: Syndrom zneužívaného a zanedbávaného dítěte*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1995, 64 s. ISBN 80-718-4008-4.
38. VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: Definice - popis - následky*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, a.s., 2004. 116 s. ISBN 80-247-0814-0.

39. WEDLICOVÁ, Iva. *Sebepojetí dospívajících a způsob výchovy v rodině*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2008. 243 s. ISBN 978-80-7414-096-9.

Seznam grafů

<i>Graf č. 1 Rozložení respondentů výzkumu</i>	<i>47</i>
<i>Graf č. 2 Rozložení dětí intaktních z hlediska pohlaví</i>	<i>48</i>
<i>Graf č. 3 Rozložení dětí intaktních z hlediska ročníků</i>	<i>48</i>
<i>Graf č. 4 Rozložení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z hlediska pohlaví</i>	<i>48</i>
<i>Graf č. 5 Rozložení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z hlediska ročníků</i>	<i>48</i>
<i>Graf č. 6 Rozložení dětí intaktních dle typologie rodiny, ve které žijí</i>	<i>50</i>
<i>Graf č. 7 Rozložení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami dle typologie rodiny, ve které žijí.....</i>	<i>51</i>
<i>Graf č. 8 Splnění úkolu v časovém horizontu v rodině dětí intaktních.....</i>	<i>52</i>
<i>Graf č. 9 Splnění úkolu v časovém horizontu v rodině dětí se speciální vzdělávací potřebou</i>	<i>53</i>
<i>Graf č. 10 Způsob odměňování dětí intaktních za dobré známky</i>	<i>54</i>
<i>Graf č. 11 Četnost odměňování dětí intaktních za dobré známky</i>	<i>55</i>
<i>Graf č. 12 Způsob odměňování dětí intaktních za dobré chování.....</i>	<i>56</i>
<i>Graf č. 13 Četnost odměňování dětí intaktních za dobré chování</i>	<i>57</i>
<i>Graf č. 14 Způsob odměňování dětí intaktních za domácí práce.....</i>	<i>58</i>
<i>Graf č. 15 Četnost odměňování dětí intaktních za domácí práce</i>	<i>59</i>
<i>Graf č. 16 Způsob odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré známky.....</i>	<i>60</i>
<i>Graf č. 17 Četnost odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré známky.....</i>	<i>61</i>
<i>Graf č. 18 Způsob odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré chování.....</i>	<i>62</i>
<i>Graf č. 19 Četnost odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za dobré chování.....</i>	<i>63</i>
<i>Graf č. 20 Způsob odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce</i>	<i>64</i>
<i>Graf č. 21 Četnost odměňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce</i>	<i>65</i>
<i>Graf č. 22 Odměny, z nichž mají děti intaktní největší radost</i>	<i>67</i>
<i>Graf č. 23 Rozdělení volné odpovědi dětí intaktních z jaké odměny mají největší radost</i>	<i>68</i>
<i>Graf č. 24 Odměny, z nichž mají děti se speciálními vzdělávacími potřebami největší radost</i>	<i>69</i>
<i>Graf č. 25 Procentuální rozdělení osob nejčastěji odměňujících děti intaktní</i>	<i>70</i>

<i>Graf č. 26 Procentuální rozdělení osob nejčastěji odměňujících děti se speciálními vzdělávacími potřebami</i>	71
<i>Graf č. 27 Názory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich odměňování.....</i>	72
<i>Graf č. 28 Názory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich odměňování.....</i>	73
<i>Graf č. 29 Přání dětí intaktních na jejich odměňování</i>	74
<i>Graf č. 30 Přání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich odměňování</i>	76
<i>Graf č. 31 Způsob trestání dětí intaktních za špatné známky.....</i>	77
<i>Graf č. 32 Četnost trestání dětí intaktních za špatné známky</i>	78
<i>Graf č. 33 Způsob trestání dětí intaktních za neposlušnost</i>	80
<i>Graf č. 34 Četnost trestání dětí intaktních za neposlušnost</i>	81
<i>Graf č. 35 Způsob trestání dětí intaktních za domácí práce</i>	83
<i>Graf č. 36 Četnost trestání dětí intaktních za domácí práce.....</i>	84
<i>Graf č. 37 Způsob trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za špatné známky... 86</i>	
<i>Graf č. 38 Četnost trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za špatné známky .. 87</i>	
<i>Graf č. 39 Způsob trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za neposlušnost</i>	89
<i>Graf č. 40 Četnost trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za neposlušnost</i>	90
<i>Graf č. 41 Způsob trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce</i>	92
<i>Graf č. 42 Četnost trestání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami za domácí práce</i>	93
<i>Graf č. 43 Druhy tělesných trestů uplatňované u dětí intaktních.....</i>	95
<i>Graf č. 44 Druhy tělesných trestů uplatňované u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami</i>	96
<i>Graf č. 45 Obavy z trestu u dětí intaktních</i>	98
<i>Graf č. 46 Rozdělení volné odpovědi dětí intaktních z jakého trestu mají největší strach</i>	99
<i>Graf č. 47 Obavy z trestu u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami</i>	100
<i>Graf č. 48 Rozdělení volné odpovědi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami z jakého trestu mají největší strach</i>	101
<i>Graf č. 49 Procentuální rozdělení osob nejčastěji trestajících dětí intaktní</i>	102
<i>Graf č. 50 Procentuální rozdělení osob nejčastěji trestajících dětí se speciálními vzdělávacími potřebami</i>	103
<i>Graf č. 51 Názory dětí intaktních na jejich trestání</i>	104
<i>Graf č. 52 Názory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na jejich trestání</i>	105
<i>Graf č. 53 Dobrovolný výběr trestů dětí intaktních</i>	106
<i>Graf č. 54 Dobrovolný výběr trestů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.....</i>	108

Sezam tabulek

<i>Tab. č. 1 Model devíti polí způsobu výchovy</i>	<i>23</i>
<i>Tab. č. 2 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré známky</i>	<i>55</i>
<i>Tab. č. 3 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré známky.....</i>	<i>55</i>
<i>Tab. č. 4 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré chování.....</i>	<i>57</i>
<i>Tab. č. 5 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za dobré chování.....</i>	<i>57</i>
<i>Tab. č. 6 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za domácí práce</i>	<i>59</i>
<i>Tab. č. 7 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u odměn za domácí práce</i>	<i>59</i>
<i>Tab. č. 8 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré známky.....</i>	<i>61</i>
<i>Tab. č. 9 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré známky</i>	<i>61</i>
<i>Tab. č. 10 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré chování</i>	<i>63</i>
<i>Tab. č. 11 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za dobré chování</i>	<i>63</i>
<i>Tab. č. 12 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za domácí práce</i>	<i>65</i>
<i>Tab. č. 13 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u odměn za domácí práce</i>	<i>65</i>
<i>Tab. č. 14 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za špatné známky.....</i>	<i>78</i>
<i>Tab. č. 15 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za špatné známky.....</i>	<i>79</i>
<i>Tab. č. 16 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za neposlušnost</i>	<i>81</i>
<i>Tab. č. 17 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za neposlušnost</i>	<i>82</i>
<i>Tab. č. 18 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za domácí práce</i>	<i>84</i>
<i>Tab. č. 19 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí intaktních u trestů za domácí práce</i>	<i>85</i>
<i>Tab. č. 20 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za špatné známky</i>	<i>87</i>

<i>Tab. č. 21 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za špatné známky</i>	<i>88</i>
<i>Tab. č. 22 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za neposlušnost</i>	<i>90</i>
<i>Tab. č. 23 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za domácí práce</i>	<i>91</i>
<i>Tab. č. 24 Číselné rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za domácí práce</i>	<i>93</i>
<i>Tab. č. 25 Procentuální rozložení jednotlivých odpovědí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami u trestů za domácí práce</i>	<i>94</i>

Přílohy

Dotazník

Milé žáčky a žáci, ráda bych Vás poprosila o vyplnění dotazníku, který se týká odměn a trestů ve výchově v rodině. Dotazník obsahuje pouze 15 otázek s nabídkami odpovědí, takže Vám jejich zodpovězení zabere jen několik málo minut. Výsledky dotazníku budou použity k vypracování mé diplomové práce a Vaše odpovědi zůstanou čistě ANONYMNÍ!!! Děkuji za pravdivé vyplnění a Váš drahocenný čas ☺

1. Pohlaví

- chlapec
- dívka

2. Třída

- 6. třída
- 7. třída
- 8. třída
- 9. třída

3. V jaké žiješ rodině?

- s oběma rodiči
- jen s maminkou
- jen s tatínkem
- s maminkou a jejím novým partnerem
- s tatínkem a jeho novou partnerkou
- ve střídavé péči
- jiný _____

4. Pokud ti rodiče zadají nějaký úkol, práci či požadavek (např. umyj nádobí, vynes smetí, vyluxuj, dojdi na nákup), tak:

- musíš jej splnit okamžitě, jinak následuje trest
- úkol splnit musíš, ale není nezbytně nutné jej splnit okamžitě, pokud však nesplníš, následuje trest
- zadanou práci (úkol, požadavek) nemusíš splnit a nenásleduje žádný trest

5. Doplň následující tabulku

Stejnou barvou jsou vždy označeny věci, u kterých je zjišťováno, jak jsi za ně odměňován/a a jak často. Tudiž ve fialovém bloku (prvních dvou sloupcích) je zjišťováno, jak jsi odměňován/a za dobré známky a jak často, v modrém bloku (třetí a čtvrtý sloupec) je zjišťováno, jak jsi odměňován/a za dobré chování a jak často a v oranžovém bloku (poslední dva sloupce) je zjišťováno, jak jsi odměňován/a za domácí práce (vysávání, mytí nádobí, úklid, atd.) a jak často.

- **Kterým z uvedených způsobů jsi odměňován/a:** zakroužkuj u každého druhu odměny vždy ANO nebo NE (může být zakroužkováno i více možností ANO, pokud jsi odměňován/a více způsoby)
- **Jak často jsi odměňován/a, označ čísly 1 – 5, přičemž:** 1- stále, 2 – docela často, 3 – občas, 4 – velmi málo, 5 – vůbec. Vhodnou odpověď (číslo) u každého druhu odměny zakroužkuj.

Odměny	Dobré známky		Chování		Domácí práce	
	Kterým z uvedených způsobů jsi odměňován/a?	Jak často jsi odměňován/a?	Kterým z uvedených způsobů jsi odměňován/a?	Jak často jsi odměňován/a?	Kterým z uvedených způsobů jsi odměňován/a?	Jak často jsi odměňován/a?
Pochvala	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Dárek	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Peníze	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Společný program rodiny (např. výlet do ZOO)	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Splnění tvého přání (např. přeješ si nějakou věc, tak ti ji rodiče koupí)	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Jiné - doplň		1 – 2 – 3 – 4 - 5		1 – 2 – 3 – 4 - 5		1 – 2 – 3 – 4 - 5
Nejsem odměňován/a						

6. Z jaké odměny máš největší radost?

- pochvala
- dárek
- peníze
- společný program rodiny
- splnění tvého přání
- jiné _____

7. Kdo z rodičů tě nejčastěji odměňuje (chválí)?

- maminka
- tatínek
- oba rodiče stejně
- nejsem odměňován/a (chválen/a)

8. Myslíš si, že jsi odměňován/a (chválen/a) vždy právem?

- určitě ano
- spíše ano
- nevím
- spíše ne
- určitě ne

9. Jak by sis přál/a být odměňován/a? (odpověz stručně)

10. Doplň následující tabulku

Stejnou barvou jsou vždy označeny věci, u kterých je zjišťováno, jak jsi za ně trestán/a a jak často. Tudiž ve fialovém bloku (prvních dvou sloupcích) je zjišťováno, jak jsi trestán/a za špatné známky a jak často, v modrém bloku (třetí a čtvrtý sloupec) je zjišťováno, jak jsi trestán/a za neposlušnost a jak často a v oranžovém bloku (poslední dva sloupce) je zjišťováno, jak jsi trestán/a za nesplnění domácích prací (vysávání, mytí nádobí, atd.) a jak často.

- **Kterým z uvedených způsobů jsi trestán/a:** zakroužkuj u každého druhu trestu vždy ANO nebo NE (může být zakroužkováno i více možností ANO, pokud jsi trestán/a více způsoby)
- **Jak často jsi trestán/a, označ čísla 1 – 5, přičemž:** 1- stále, 2 – docela často, 3 – občas, 4 – velmi málo, 5 – vůbec. Vhodnou odpověď (číslo) u každého druhu trestu zakroužkuj.

Tresty	Špatné známky		Neposlušnost		Domácí práce	
	Kterým z uvedených způsobů jsi trestán/a?	Jak často jsi trestán/a?	Kterým z uvedených způsobů jsi trestán/a?	Jak často jsi trestán/a?	Kterým z uvedených způsobů jsi trestán/a?	Jak často jsi trestán/a?
Hubování	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Tělesný trest*	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Zákaz sledování televize	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Zákaz užívání mobilu	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Zákaz užívání tabletu	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Domácí vězení	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Odejmutí kapesného	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Snížení kapesného	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Ignorace ze strany rodičů	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5	ano x ne	1 – 2 – 3 – 4 - 5
Jiné - doplň		1 – 2 – 3 – 4 - 5		1 – 2 – 3 – 4 - 5		1 – 2 – 3 – 4 - 5
Nejsem trestán/a						

*pokud jsi v tabulce u možnosti tělesný trest odpověděl, alespoň v jednom případě ANO, vyplň otázku č. 11, pokud jsi odpověděl u možnosti tělesný trest NE ve všech třech případech, pokračuj otázkou č. 12.

11. Pokud jsi potrestán tělesným trestem, tak kterým z uvedených? (můžeš zaškrtnout i více možností)

- facka
- pohlavek
- výprask rukou
- výprask nějakým předmětem (vařečka, proutek, pásek)
- tahání až vytrhávání vlasů
- kroucení ušním boltcem
- klečení

- kroucení ruky
- jiný (uved' jaký)_____
- nejsem tělesně trestán

12. Z jakého trestu máš největší strach (obavu)?

- hubování
- tělesný trest
- zákaz sledování televize
- zákaz užívání mobilu
- zákaz užívání tabletu
- domácí vězení
- odejmutí kapesného
- snížení kapesného
- ignorace ze strany rodičů
- jiné _____

13. Kdo z rodičů (příp. rodiny) tě nejčastěji trestá?

- maminka
- tatínek
- oba stejně
- nejsem trestán/a

14. Myslíš si, že jsi trestán/a vždy právem?

- určitě ano
- spíše ano
- nevím
- spíše ne
- určitě ne

**15. Jaký trest by sis pro sebe vybral/a ty, kdyby ses měl/a sám/a potrestat?
(odpověz stručně)**