

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

Transgenerační zřetězení výchovných přístupů se zřetelem k sankcím

Diplomová práce

Autor: Bc. Andrea Luzarová
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Slaninová, Ph.D.
Oponent: Mgr. Leona Stašová, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor:	Andrea Luzarová
Studium:	P17K0369
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Název diplomové práce:	Transgenerační zřetězení výchovných přístupů se zřetelem k sankcím
Název diplomové práce AJ:	Transgenerational contatenation of educational approaches with respect to sanctions

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem diplomové práce bude s oporou o odbornou literaturu popsat a analyzovat rodinu jako síť vztahů, vybrané výchovné styly, mezigenerační přenos výchovného přístupu rodičů k dětem se zřetelem k předávání pozitivních a negativních sankcí a ve výzkumném šetření zjistit zkušenosti dnešních rodičů s transgeneračně předávanými odměnami a tresty v průběhu výchovy. Bude zvolena kvalitativní výzkumná strategie, metodou sběru dat bude polostrukturovaný rozhovor, data budou analyzována za využití prvků zakotvené teorie.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. Psychologie pro učitele. 2. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7. GAVORA, Peter, 2000. Úvod do pedagogického výzkumu. 94. publikace. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6. KOPŘIVA, Pavel et. al., 2008. Respektovat a být respektován. 3. vydání. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0. MATĚJČEK, Zdeněk, 2000. Co, kdy a jak ve výchově dětí. 3. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-494-X. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. Pedagogický slovník. 4. aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Slaninová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Leona Stašová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením Mgr. Gabriely Slaninové, Ph.D samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu. Práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017.

V Hradci Králové dne 12. 4. 2019

Bc. Andrea Luzarová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala především Mgr. Gabriele Slaninové Ph.D. za ochotu při vedení diplomové práce, vstřícný přístup a cenné rady při vedení práce.

Anotace

LUZAROVÁ, Andrea. *Transgenerační zřetězení výchovných přístupů se zřetelem k sankcím*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 95s. Diplomová práce.

Diplomová práce je zaměřena na transgenerační přenos v souvislosti s výchovnými přístupy se zřetelem k odměnám a trestům. Cílem diplomové práce je s oporou o odbornou literaturu popsat a analyzovat transgenerační přenos v kontextu výchovných přístupů se zaměřením na odměny a tresty a ve výzkumném šetření pak zjistit zkušenosti dnešních rodičů s transgeneračně předávanými sankcemi v průběhu výchovy. Vzhledem k cíli práce je zvolena kvalitativní výzkumná strategie, metodou sběru dat je polostrukturovaný rozhovor. Data jsou dále analyzována za využití prvků zakotvené teorie.

Klíčová slova: trest, odměna, transgenerační přenos

Annotation

LUZAROVÁ, Andrea. *Transgenerational contatenation of educational approaches with respect to sanctions*. Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2019. 95 pp. Diploma Thesis.

The diploma thesis is focused on transgenerational transfer in connection with educational approaches with respect to rewards and punishments. The aim of this diploma thesis is to describes and analyze transgenerational transfer in the context of educational approaches with a focus on rewards and punishments and to find out the experience of today's parents with transgenerationally transmitted sanctions during their education. Given the objective of the thesis, a qualitative reserch strátégý is chosen, the method of data collection is a semi-structured interview. The data is further analyzed using elements of grounded theory.

Keywords: punishment, rewards, transgenerational transmission

Obsah

Úvod	8
1 Stav poznání a teoretický background.....	9
2 Rodina jako síť vztahů.....	12
2.1 Orientační a prokreační rodina	12
2.2 Trendy současné rodiny	13
2.3 Funkce rodiny	14
3 Výchovné styly v rodině se zřetelem k sankcím	17
3.1 Tresty používané ve výchově	21
3.1.1 Typologie trestů	23
3.1.2 Funkce trestu	26
3.1.3 Důvody trestání.....	26
3.1.4 Faktory, ovlivňující užívání tělesných trestů	27
3.1.5 Pravidla trestání	28
3.1.6 Metoda přirozených následků	31
3.2 Odměny používané ve výchově.....	32
3.2.1 Typologie odměn	33
3.2.2 Pravidla užívání odměn.....	35
3.2.3 Rizika odměn	36
4 Transgenerační přenos s akcentem k transmissím sankcí.....	38
4.1 Transgenerační psychologie rodiny v kontextu výchovy	40
5 Výzkumné šetření.....	45
5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	45
5.2 Výzkumný design	46
5.2.1 Metoda získávání kvalitativních dat	46
5.2.2 Metoda zpracování a analýzy dat.....	47
5.3 Výzkumný vzorek.....	48
5.4 Analýza získaných dat	49
5.5 Diskuze výsledků.....	75
6 Závěr.....	90
Použitá literatura	92

Úvod

Diplomová práce se zabývá transgeneračním přenosem v kontextu odměn a trestů používaných ve výchově dětí. Zaměření na odměny a tresty jsem zvolila z toho důvodu, že se jedná o nejběžnější výchovné prostředky, které jsou rodiči užívány každodenně, a v podstatě nám mohou napomoci charakterizovat výchovný styl užívaný v rodině.

Téměř každý z nás během života prochází výchovou svých rodičů a posléze vychovává své děti. Svě děti můžeme vychovávat mnoha způsoby. Toto téma jsem si zvolila, jelikož mě zajímá, na kolik si přebíráme výchovné styly z rodiny orientační do rodiny prokreační. Zda lidé v dospělosti opakují výchovný styl svých rodičů i v případě, že se jim nelíbil a nesouhlasili s ním. Ve svém okolí mám již plno mladých rodičů. Většina z nich byla vychovávána autoritativní výchovou s velkou mírou trestání, včetně toho fyzického. Snaží se ve své výchově vyvarovat toho, aby tímto způsobem problémy řešily. Pozoruji však, že ne všem se to daří a že přesto, že v období dospívání jim tento výchovný styl přišel nevyhovující, teď když jsou sami rodiči, jim tak špatný nepřijde.

Cílem diplomové práce je s oporou o odbornou literaturu popsat a analyzovat transgenerační přenos v kontextu výchovných přístupů se zaměřením na odměny a tresty a ve výzkumném šetření pak zjistit zkušenosti dnešních rodičů s transgeneračně předávanými sankcemi v průběhu výchovy. Jako metoda sběru dat byl zvolen polostrukturovaný rozhovor, data jsou analyzována za využití prvků zakotvené teorie. S ohledem k cíli práce si pokládáme tyto otázky: *Co si respondenti ohledně výchovy převzali z původní rodiny? Jak byli respondenti v původní rodině odměňováni a trestáni? Co nyní preferují ve své rodině, a jak své děti odměňují a trestají? Co převzali vědomě? A čeho se chtějí vyvarovat, byť se toho ve výchově dopouští?*

Tato práce může být prospěšná pro mě samotnou v budoucím rodinném, ale i profesním životě. Věřím, že tyto informace mohou posloužit také samotným respondentům, kteří si díky rozhovoru mohou uvědomit některé nevědomě přenášené výchovné prvky, kterých se chtěli vyvarovat. Přínosná může být také pro ostatní rodiče, pedagogy a sociální pracovníky.

1 Stav poznání a teoretický background

V následující kapitole budou s ohledem na cíl práce představena stěžejní témata a teoretické konstrukty, ze kterých budeme vycházet. Dle Tóthové (2011, s. 78, Van Ijzendoorn, 1992) „*transgenerační přenos bývá definován jako proces, jehož následkem jsou vědomě a nevědomě přenášeny vzorce chování do další generace*“. V této souvislosti se opíráme o vzorce chování (charakteristické pro konkrétní způsob výchovy) Čápa a Mareše (2001, s. 314), které jsou v rámci výchovy v rodinách předávány z generace na generaci: „*způsob výchovy je silně ovlivněn těmi zkušenostmi, které dospělý přináší ze svého dětství z výchovy v orientační rodině a ve škole. Jde o bezděčné, nevědomé napodobování, v některých případech to však je postup záměrný, přímo programový*“. Tóthová (2011) ve své publikaci také zmiňuje, že nukleární rodina vytváří emoční systém, který lze chápat jako interakční prostor. Tento prostor je vždy tvořen minimálně třemi generacemi, a to jak přítomnými, nepřítomnými i vyloučenými osobami rodinné historie. Jedinci však musí být na emoční úrovni propojeni s daným emočním systémem. S novou generací se současně vytváří také dvě prarodičovské rodiny. Rodiče poslední generace plní úkol mediátora a přes ně se emoční systém jejich orientační rodiny napojuje na emoční pole nové založené rodiny. To vede k vytvoření transgenerační vztahové triády, kdy nejstarší generace (prarodiče) jsou pro své předky archetypem fungování rodiny.

Pro tuto práci je stěžejní období rodičovství. Matka s otcem jsou naprosto běžnou součástí rodiny jako jedné z důležitých složek světa dítěte. S rodiči dítě sdílí velkou část jeho života, sdílí spolu běžnou denní rutinu a sbírají společné zážitky, které vytvářejí společnou historii. To přispívá k pocitu vzájemnosti rodinného soužití a dělají jej smysluplným a nenahraditelným. Rodičovská role (především ta mateřská) je sociálně velmi ceněna. S touto rolí je spojeno to, že společnost očekává od rodiče, že přijme „*osobní zodpovědnosti a emoční zainteresovanost na dítěti*“. (Vágnerová, 2000, s. 344) Rodičovství je dovednost, kterou si jedinec osvojuje sám v průběhu života a v době rodičovství, není vrozená. Dle Matějčka (1996, s. 11) se „*rodičovské postoje vyvíjí během soužití s dítětem, dokonce už během těhotenství, kdy se rodiče na dítě těší a připravují*“. Určité základy rodičovských postojů si jedinec osvojuje již ve své orientační rodině. Pokud

zkušenost z orientační rodiny chybí, je zde nebezpečí, že se rodičovské postoje nebudou vyvíjet správně (např. děti z dětských domovů).

Ve vztahu k cíli práce je žádoucí vymezit pojem sankce. Sankcemi (z lat. *sanctio* = potvrzují, schvalují) rozumíme odměny (pozitivní sankce, sloužící k sociálnímu zpevnování a tresty (negativní sankce). (Munková, 2001). Výchovný styl charakterizuje Čáp (2001, s. 303) jako *„zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly. Projevuje se též volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně“*. Pro účely naší práce vycházíme ze třech základních výchovných stylů – autokratický, liberální a demokratický. Trest vymezujeme dle Říčana (2013, s. 31) jako *„jakoukoli nepříjemnost, kterou jako vychovatelé působíme na dítě, když udělá něco, co má zakázáno nebo něco, o čem samo ví, že je špatné, - anebo také když neudělalo, co mělo, co byla jeho povinnost.“* Trest považujeme za nouzový výchovný prostředek. Říčan (2013) zastává názor, že zbytečným a nevhodným trestáním můžeme napáchat ohromné a někdy až těžko napravitelné škody. Dodává ale, že tresty z výchovy úplně vyloučit zcela nelze a je tedy důležité trestat jen tehdy, pokud je to nutné a trestat správným způsobem. Odměny i tresty patří mezi nejběžnější výchovné prostředky. Pokud je však výchova redukována pouze na tresty, může mít velmi nepříznivé následky. Tresty ve výchově rozdělujeme na *fyzické tresty, psychické trestání, potrestání zákazem oblíbené činnosti a donucení k neoblíbené činnosti*. (Čáp, 2001, s. 253) Na odměny nazíráme z pozitivního hlediska, kdy ji Čáp (2001, s. 253) definuje jako *„takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociální skupiny) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání nebo přináší vychovávanému uspokojení některých jeho potřeb, libost, radost“*. Odměnou může být pochvala, projev sympatie, kladné hodnocení či úsměv. Dále dárek, ať už věcný nebo peněžní. A v neposlední řadě umožnění nějakého zážitku nebo činnosti, po které dítě touží (výlet, společná činnost s dospělým).

Vaničková (2004) ve své publikaci zmiňuje dva výzkumné projekty prováděné v českých rodinách v letech 1994 a 2003, které zjišťovali, zda v rodinách preferují jako výchovný prostředek odměny nebo tresty. Výsledky ukázaly, že výchovu s převahou odměn aplikovalo 44% rodičů v roce 1994, 56% rodičů v roce 2003. Výchovu s přibližně stejným zastoupením trestů a odměn aplikovalo 50% rodičů v roce 1994, v roce 2003 to bylo 38% rodičů. Výchova s převahou trestů se v roce

1994 týkala 7% rodičů, v roce 2003, 6% rodičů. Ukázalo se také, že nejčastější příčinou pro odměnu i trest bylo v roce 2003 známka ze školy, chování a domácí práce. Nejvíce užívanou odměnou byla pochvala, peníze, dárky, kredit do mobilu, práce s počítačem a splnění přání dítěte. Jako trest se v roce 2003 nejčastěji používalo hubování, příkaz splnit povinnost, výprask, zákaz televize, mobilu a počítače.

Výzkumů ohledně transgeneračního přenosu výchovných stylů u nás není mnoho. Bláhová (2013) díky svému výzkumu zjistila, že 39,29% dnešních rodičů si myslí, že částečně odměňují a trestají své děti tak, jak byli odměňováni a trestáni oni svými rodiči. Je zde patrné to, že se dnešní rodiče snaží brát z výchovy svých rodičů to dobré a tomu špatnému se vyhýbat. Ve výzkumu se také ukázalo, že je rozdíl mezi tím, kdo odměňuje a trestá v dnešní generaci rodičů a předchozí generaci rodičů je rozdíl. Učňovská (2012) ve své diplomové práci na základě potvrzených hypotéz konstatovala, že výchovný styl rodičů z jejich dětství má výrazný vliv na míru užití výchovného stylu u jejich potomků. Skálová (2016) s Bakalíkovou (2010) se ve svých pracích shodly na tom, že rodiče s nižším vzděláním své děti vychovávají častěji tak, jak byli vychováváni oni sami, nežli rodiče se vzděláním vyšším. Neshodli se však v tom, zda má věk rodiče vliv na transgenerační přenos stylu výchovy. Bakalíková (2010, s. 45) tvrdí, že s přibývajícím věkem má člověk také víc zkušeností, což se projevuje ve výchově a říká, že *„čím později se rodiči narodilo první dítě, tím méně se vyskytoval transgenerační přenos stylu výchovy“*. Skálová (2016) naopak říká, že rodiče, kteří měli dítě v nižším věku, nejsou více ovlivněni transgeneračním přenosem výchovných stylů než rodiče starší.

2 Rodina jako síť vztahů

Pojem rodina můžeme chápat různě. V tradičním pojetí můžeme hovořit o otci, matce a dětech. Každá rodina však může mít trochu jinou podobu a pro každého může mít různý význam. V literatuře najdeme spoustu definicí tohoto pojmu, které se od sebe liší, přesto jsou ve své podstatě všechny správné. Můžeme se s nimi setkat v různých oborech, například v pedagogice, psychologii, právu či demografii. Říčan cit. dle Řezáč (1998, s. 192) vymezuje rodinu jako *„intimní vztahový systém vyznačující se časoprostorovým ohraničením, jeho členové utvářejí svůj společný život především v privátním prostoru, z něhož jsou vyloučeny jiné osoby“*.

Matoušek (2003, s. 183) považuje rodinu za nenahraditelnou a unikátní instituci z důvodu toho, že *„optimálně spojuje osobní zaujetí dospělých na prospěchu partnerů i dětí s univerzálním zájmem společnosti na stabilizovaném soužití žen s muži včetně socializace řádných občanů“*. Bez jistoty v blízkých lidech si dítě nemůže získat základní pocit jistoty. Nemůže si osvojit žádoucí dovednosti, hodnotovou orientaci a postoje bez toho aniž by nebylo vystaveno trvalému působení angažovaných dospělých lidí, kteří o něj pečují. Nemá-li denně dívka na očích dospělou ženu, je pro ni obtížné, stát se ženou. To stejné platí i pro chlapce. I pro dospělé jedince je rodina těžko postradatelnou institucí – mít stálého partnera a děti jsou hodnoty ceněné všemi společnostmi.

Elmanová (1998, s. 9) říká, že *„rodina je místo, kde dítě získává první zkušenosti, kde se podle našeho vzoru učí, jak se zachovat v určitých situacích, kde si vytváří i hodnotový systém. Dobrá rodinná atmosféra se vyznačuje láskou a pozorností k dětem a pěkným vztahem rodičů k sobě navzájem.“*

Možný (2006) mluví o několika možnostech uspořádání rodiny. Základní rodina je tvořena ženou, mužem a jejich dětmi. Můžeme ji také nazývat jako tzv. nukleární rodinu. Pokud k nim přidáme prarodiče, tety, strýce, sestřenice a bratrance, stává se z ní rodina rozšířená. Dále je důležité zmínit rodinu orientační a prokreační, které jsou přiblíženy v následující podkapitole.

2.1 Orientační a prokreační rodina

Jak už bylo uvedeno výše nejběžnějším modelem je rodina nukleární, která je důsledkem vzniklého manželství, a kterou prochází jedinec během svého života ve dvou variantách – rodině orientační a prokreační. Orientační rodina je rodina,

do které se jedinec rodí a ve které vyrůstá. Prokreační rodinu jedinec zakládá v dospělém věku sňatkem a narozením dětí. (Havlík et. al., 1996)

Vliv rodiny orientační na rodinu prokreační je zcela nesporný, dítě napodobuje chování rodiče stejného pohlaví – syn otce, dcera matku. Pokud dítě nemá rodičovský vzor, vyplývá z toho pro něj vážný hendikep. V tomto případě můžeme hovořit o deprivaci. V opačné situaci, kdy je rodič přítomen, ale svou úlohu nesplňuje přiměřeně a správně, mluvíme o subdeprivaci (např. otec alkoholik nebo matka postižena endogenní depresí). Nepochybně se také dítě od rodiče stejného pohlaví učí chování ve vztahu k příslušníkům opačného pohlaví. Kromě toho dítě sleduje rodiče v interakci se všemi příbuznými širší rodiny i s ostatními lidmi. Díky tomuto pozorování si může dítě vštípit do paměti celé scénáře, v nichž má většinou přidělenou roli, s níž se ztotožnilo. Z toho vyplývá hypotéza, že rozdělení moci v původní rodině stanovuje ideální postavení moci v rodině prokreační. Pokud jedinec pochází z rodiny, ve které měla hlavní slovo matka, a otec se podroboval, očekává poté stejné postavení rolí i ve svém manželství. Předpokládané chování se nemusí týkat pouze moci, může jít o způsob řešení konfliktů, způsob zacházení s emocemi, apod. Na dítě v orientační rodině má také vliv jeho sourozenecká pozice. Starší sourozenec ochraňuje a učí se vést mladšího sourozence, zatímco mladší sourozenec se učí přijímat vedení a spoléhat se ně. Dokonalá situace by tedy byla, kdyby sourozenecká konstelace z orientační rodiny kopírovala sourozeneckou konstelaci manželů, a ta ještě navíc odpovídala tradici. Což znamená, že největší pravděpodobnost na úspěšné manželství má manželství muže, který má mladší sestru, a vzal si ženu, která měla staršího bratra. (Matoušek, 2003)

2.2 Trendy současné rodiny

Postindustriální společnosti naší doby se vyznačují určitými trendy spojenými s rodinou. Můžeme zde zmínit například tendence odkládat sňatky a rození dětí na co nejpozdější dobu, ve větší míře zakládat rodinu neformálně (nesezdaná soužití jsou spokojenější než sezdané páry, ale v čase méně stabilní), zvyšování rozvodovosti, pokles ochoty lidí po rozvodu vstupovat do dalšího svazku a mít děti, prodlužování doby, po kterou děti a rodiče žijí společně, tendence omezovat počet dětí v rodině nebo je nemít vůbec. Dnešní společnost je charakterizovaná zvýšenou

orientací na jedince. Pro jedince je prioritní pocit štěstí, jeho vlastní potřeby před potřebami celku a hledání smysluplného života. Dříve tomu bylo opačně, zdůrazňoval se kolektiv a jeho zájmy, zájmy jedince a o jedince byli spíše v pozadí. Lidé také tolik neočekávají trvalost vztahu, nechtějí se obětovat v zájmu rodiny a chtějí se rozhodovat na základě svých vlastních potřeb. Můžeme si všimnout množství alternativních společenských soužití s volnými vztahy. Jako příklad můžeme uvést manželství na zkoušku (partneři mají každý svou domácnost), dlouholetý vztah s dětmi bez manželství, partneři, kteří jsou dobrovolně bez dětí (velká zodpovědnost), matka s dítětem (která biologického otce o dítěti neinformuje). Na výše zmíněný jev odsouvání rodičovství můžeme nahlížet dvěma pohledy. Z hlediska pozitivního očekáváme, že rodiči budou jedinci, kteří jsou osobnostně vyvrážděnější. Negativním důsledkem však je snižování porodnosti. Odsouvání rodičovství má za následek také to, že partnerům už chybí ochota opustit práci nebo měnit svůj životní styl. Vyskytnout se můžou zdravotní komplikace spojené s vyšším věkem, které brání v početí. S tím souvisí i výběr partnera – jedinci si tak vybírají partnera bez toho, aby přemýšleli o tom, jaký by byl rodič. Pak se stává to, že dlouhodobí partneři bývají zaskočení neočekávanou graviditou a po tomto zjištění jim partner nepřipadá vhodný pro výchovu společného dítěte. Můžeme si všimnout, že postavení muže v rodině je čím dál nejistější, což souvisí s emancipací žen. Žena je v dnešní době schopna nejen se sama živit a vychovávat dítě, ale je tu dokonce i možnost, aby sama (s asistencí zdravotníků) otěhotněla. Dále také slábnou vazba mezi rodičovstvím a partnerstvím. Často vidíme, že děti jsou vychovávány jen jedním z rodičů (nejčastěji s matkou). Dle mezinárodních srovnávacích studií mají tyto děti horší výsledky ve škole, víc psychických a zdravotních problémů a také více střetů se zákonem než děti ze srovnatelně socioekonomické vrstvy, které vyrůstají s oběma rodiči. (Matoušek, 2003), (Výrost, 1997)

2.3 Funkce rodiny

Funkce rodiny můžeme charakterizovat jako úkoly, které rodina plní vůči sobě samé a také vůči společnosti. Tyto funkce se vyvíjí v závislosti na podmínkách a potřebách společnosti. (Střelec, 1992). Výrost (1997) ve své knize Aplikovaná sociální psychologie hovoří o čtyřech základních obecně uznávaných funkcích rodiny. Jsou to funkce reprodukční, materiální, výchovná a emocionální.

Reprodukční funkce se považovala a stále považuje za jednu z nejobvyklejších a nejpříjemnějších důvodů pro existenci rodiny. V dnešní době však rodina ztrácí svou nezastupitelnou úlohu v procesu reprodukce, což je způsobeno rozvojem genetiky a technického rozvoje medicíny. Společnost nám dnes poskytuje širokou škálu alternativ soužití a reprodukčního procesu:

- soužití biologických rodičů a jejich dětí, soužití adoptivních nebo pěstounských a získaných dětí,
- soužití partnerů, kteří se rozhodli nemít děti, bezdětní manželé, kteří nemají možnost mít vlastní biologické potomky přirozenou cestou,
- bezdětní manželé z důvodu tzv. nekonzumovaného manželství,
- bezdětní manžele, kteří získají „vlastního“ potomka, např. umělým oplodněním ženy,
- rodiče, kteří žijí bez vlastních biologických dětí, jelikož nebyli schopni nebo ochotni postarat se o jejich potřeby a byly jim odebrány,
- žena, která se rozhodne dítě vychovávat sama a partnera úmyslně neinformuje o narození dítěte, homosexuální nebo lesbický pár pečující o dítě jednoho nebo obou z partnerů

Materiální funkce je nyní méně významná než v minulosti. V dnešní době funguje ve společnosti poměrně dobře propracovaný systém sociálních podpor, na které se může rodina obrátit v případě její nefunkčnosti v oblasti materiálního zabezpečení. Děti také podstatnou část svého času prožívají ve škole, částečně tedy tuto funkci přebrala i škola. (Výrost, 1997)

Výchovná funkce je zajištěna prostřednictvím rodinné interakce. Rodina je prostředím, které dává dítěti základní orientaci v okolním světě a poskytuje mu vše, co je potřebné pro plynulé zařazení do společnosti. Vzájemné působení formuje všechny členy rodiny, bezprostředně i dlouhodobě. Např. to jak se řeší konflikty v původní rodině, určitým způsobem ovlivňuje řešení těchto situací v rodině prokreační. Prostřednictvím výchovy rodina působí jako regulátor tzv. nežádoucích činností. I když v minulosti panoval názor, že tato funkce bude snadno nahraditelná vlivem kolektivu, a to růstem významu skupiny vrstevníků a působením výchovných institucí, ukázalo se, že funkce výchovná je podstatná a obtížně nahraditelná. Výrost (1997, s. 327) říká, že „specifická dynamika

probíhající v rodině tvoří zcela jedinečné prostředí pro formování postojů ke světu, blízkému okolí a sobě samému.“

Emocionální funkce je zcela nezastupitelná, ojedinělá a není vázaná na věk členů rodiny. Podle Výrosta (1997, s. 327) je *„potřeba zázemí, bezvýhradného přijímání, podpory a pomoci, potřeba klidu a uvolnění, potřeba sdílení zážitků, společné historie, společných rituálů, potřeba známosti, důvěrnosti, potřeba společných perspektiv a plánů, potřeba vztažnosti sebe k něčemu trvalému, jistému, nerecipročnímu, je nutná pro všechny věkové kategorie. To vše rodina poskytuje.“* Matějček (1994) mluví o tom, že pokud tyto emocionální potřeby nejsou trvale uspokojovány, může u dítěte dojít k psychické deprivaci. Ta bývá definovaná jako psychický stav, který je následkem životní situace, kdy jedinci není dána příležitost uspokojovat některé základní psychické potřeby, po určitou dobu a v dostatečné míře. Deprivace se může ukázat v destruktivním chování vůči všemu hodnotově odlišnému, slabé vůli jedince nebo neschopnosti spolupráce.

Naplnění těchto funkcí jak kvalitativně, tak kvantitativně závisí na podmínkách ve společnosti a na rodinné struktuře. Dle Grecmanové (1998, s. 11) jsou ovlivněné zejména *„hospodářstvím, politikou, kulturou, které vytvářejí vlastní životní styl doby, v níž se odrážejí uspěchanost, překotný životní rytmus, konzumnost života se všemi neblahými důsledky (rozvodovost, neúplné rodiny, existence problémových rodin, dysfunkčních rodin atd.); sociálními vztahy a postoji členů rodiny, věkovým složením a velikostí rodiny, vzdělanostní úrovní rodičů, orientací zájmů a pohlavní převahou členů rodiny atd.“*

3 Výchovné styly v rodině se zřetelem k sankcím

Ve svém okolí můžeme zaznamenat různé přístupy rodičů k dětem. S některými souhlasíme, některá se nám tolik líbit nemusí. Někdo usiluje o to mít s dětmi kamarádský vztah, druzí od dětí vyžadují kázeň a poslušnost. Každá rodina tak může mít o výchově trochu jinou představu. Dle Grecmanové (1998, s. 12-13) je výchova *„cílevědomé, záměrné a dlouhodobé působení rodiny na své členy, zejména děti, v souladu s jejich individuálními potřebami a společenskými zájmy tak, že dochází k jejich všestrannému formování, které má adaptační a anticipační charakter“*. Dodává, že rodina je místem, kde se dítě poprvé s výchovným působením stětvává. Ta má příležitost dítě na dítě působit již v prenatálním období. Po narození je dítě psychicky i fyzicky slabé a plně oddané svým rodičům. *„Rodiče mají přirozeně právo a povinnost vychovávat své děti“*. Musí u toho však uznávat a brát zřetel na dětskou osobnost.

Kapitoly rodinné výchovy (1992, s. 110) uvádějí, že *„výchova je cílevědomé, záměrné, mezilidské působení a rozvíjení aktivního vztahu člověka ke světu. Proto je pro vývoj člověka podstatné, jak je vychováváno a vzděláváno, čemu se učí a jaké prostředky se při výchově používají.“* Naproti tomu Matějček (1996, s. 8) říká, že *„děti nejvíce vychováváme, a to většinou kupodivu docela dobře, když na to vůbec nemyslíme“*.

Klíčovými rysy výchovy jsou její záměrnost, cílenost a systematicklost. Výchova má vliv na utváření osobnosti dítěte, ale tu ovlivňuje i řada jiných aspektů, včetně rozmanitých podmínek sociálního prostředí. Intenzivně působí také vlivy, které nejsou záměrné (včetně působení rodičů). Z těchto důvodů je někdy vhodnější používat pojmy, jako jsou *„péče, učení a vedení (podněcování a usměrňování)“*. Protože tyto aktivity mohou být jak záměrné, tak i cílené a spontánní. (Řezáč, 1998, s. 194)

Čáp s Marešem (2001, s. 303) charakterizují výchovný styl jako *„zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob jejich kladení a kontroly. Projevuje se též volbou výchovných prostředků a způsobem reagování dítěte na ně.“*

V literatuře můžeme naleznout vícero druhů klasifikací stylů výchovy. Německý psycholog K. Lewin výrazně přispěl ke zkoumání stylů výchovy svým experimentálním výzkumem, který byl uskutečněn před druhou světovou válkou.

Výzkum byl proveden v přirozených podmínkách se skupinami desetiletých až jedenáctiletých dětí. Na základě toho experimentálního výzkumu definoval tři základní výchovné styly – autokratický (autoritativní, dominantní), liberální (slabé vedení) a demokratický (sociálně integrační). Ty si teď podrobněji rozebereme.

Autokratické (autoritativní, dominantní) vedení

Při tomto způsobu vedení vychovatel ukládá hodně zákazů, rozkazů, hrozeb a často trestá. Uznává potřeby a přání dítěte, ale nemá pro ně mnoho porozumění. Poskytuje jim málo samostatnosti a vlastní iniciativy. Toto vedení vede děti k většímu napětí, dominantnosti a agresivitě proti ostatním. Děti jsou buď poslušné, submisivní a málo iniciativní nebo se naopak bouří proti autoritám a jsou proti nim agresivní. Děti vychovávané tímto způsobem výchovy jsou závislé na pochvale dospělého a velmi se snaží upoutat jeho pozornost. (Čáp, et. al., 2001)

Liberální (slabé vedení)

Liberální výchova je nadměrně shovívavá a je typická nízkými požadavky na dítě. Při této výchově má rodič malou kontrolu nad dítětem a často ho odměňuje. Děti vychovávané tímto stylem mají hodně volnosti, frustrační toleranci a častokrát vysoké sebevědomí. Úskalí je však v tom, že jim rodiče kladou minimální nebo žádné povinnosti a odstraňují jim různé problémy. To vede k tomu, že tyto děti mohou mít potíže s plněním svých povinností, přijetím a naplňováním společenských norem. Touto výchovou tak rodiče mohou dojít k tomu, že budou ovládáni svými dětmi. Grecmanová (1998, s. 14) liberální výchovu rodičům nedoporučuje. „*Rodičovství se přece nedá ztotožnit s kamarádstvím, protože ve své podstatě je hodnotově na vyšší úrovni*“

Sociálně integrační (demokratické) vedení

Tento styl výchovy se projevuje odmítáním trestů, porozumění pro individuální potřeby dítěte, podpora spontánnosti a diskuze. Vychovatel se snaží na děti působit dobrým příkladem. Podporuje jejich iniciativu, samostatnost a odpovědnost. Vede však také k zodpovědnosti, kázni a respektu k ostatním. Důležitým prvkem je zde podávání návrhů, dávat dětem na výběr. (Mareš, Čáp, 2001)

Za další užitečný model třídění výchovných stylů můžeme považovat styly péče o děti, které popsali Maccobyová a Martin v roce 1983. Rodičovské způsoby výchovy, které jsou spjaté s těmito styly péče o děti, a jim odpovídající způsoby chování dítěte se nyní pokusím shrnout. První rodičovský styl, kdy rodiče od dětí požadují, aby jejich chování odpovídalo jejich věku, a schopnostem je označován

jako **autoritativní**. Děti by se měly chovat rozumně a společensky na úrovni. Rodiče dětem svá rozhodnutí vysvětlují. Přístupují k dětem vřele, zajímají se o city a názory dítěte. Děti, které jsou vychovávány tímto stylem, jsou kamarádké, samostatné a sebevědomé. Spolupracují se svými rodiči. Snaží se o co nejlepší výkon a bývají úspěšné. Druhý styl se nazývá **autoritářský**. U tohoto stylu rodiče prosazují svou moc, nechovají se k dětem vřele a nediskutují s nimi. Požadují po dětech poslušnost, úctu k autoritě a tradici a tvrdou práci. Tyto děti mají sklon k sociální izolaci a nejsou spontánní. Chlapci bývají agresivnější vůči svým vrstevníkům, dívky se zase nesnaží o dobrý výkon a bývají závislé. Dalším stylem je **shovívavý**, kdy rodiče od svým dětí moc nežadají. Orientují se na dítě, je to rodičovský styl přijímající a reagující. Mohou být však nezralé, chybí jim společenská odpovědnost, neumějí se ovládat a spoléhat sami na sebe. Může se objevit sklon k agresivitě. Posledním výchovným stylem je **zanedbávající**. Ten se vyznačuje tím, že rodiče jsou příliš zaměstnaní a neangažují se v životě svých dětí. Nemají zájem o to, čím se zabývají. Straní se komunikace s dětmi a přehlížejí jejich názory a city. Takové děti poté mají sklony k náladovosti a potíže se soustředěním. Neovládají své city a jsou impulzivní. Často chodí za školu a mívají sklony k užívání drog. (Fontana, 2003)

Běžné je, že někteří rodiče svůj výchovný styl v průběhu života změni vlivem vnějších okolností, v závislosti na aktuálním vztahu k dětem, na současné vlastní náladě a citovém rozpoložení. Rodiče také mohou stát někde mezi popsányými styly. Pro individuální rozdíly v temperamentu dětí a jejich schopnostech také někdy může dojít k tomu, že chování dětí může být rozdílné od výše popsanych způsobů chování dítěte. (Fontana, 2003)

Řezáč (1998) ve své knize Sociální psychologie zmiňuje výchovné styly, které jsou pro děti nevhodné a škodlivé:

- 1) **Nejednotný přístup** – charakteristický dvojím očekáváním (od otce a matky), různé představy o výchově
- 2) **Proklamativní přístup** – také dvojí očekávání, ale nejde o odlišný přístup rodičů, ale o rozpor mezi „úmysly“ a „realitou“. Záměry rodičů, normy a hodnoty jsou prezentovány a připomínány, ale nejsou uplatňovány v postupech rodičů.
- 3) **Povolný přístup** – snaží se uplatňovat normy, ale zpravidla ustoupí při jejich prosazování. Např. kvůli nedůslednosti rodičů nebo dlouhodobý zdravotní

handicap dítěte. Jedná se o vedení, kdy převládá rodičovské očekávání, které je pro dítě nejednoznačné a neurčité.

- 4) **Nedůsledný přístup** – často používán nátlak, náročná v požadavcích, ale není dotahována v naplňování cílů
- 5) **Potlačující přístup** – známá též jako zavrhuující výchova, u tzv. nechtěných dětí. Dítě např. jednomu z rodičů připomíná nějaký životní neúspěch nebo zklamání (nechtěné děti, děti neprovdaných matek, apod) nebo děti nesplňují očekávání rodičů (tělesné či duševní nedostatky) a proto k němu mají nevraživý postoj. Rodiče dítě nadměrně trestají, omezují a utlačují. Tímto chováním je dítě dohnáno do postoje vzdoru či protestu nebo pasivity a rezignace.
- 6) **Podplácející přístup** – dítě je stále odměňováno za běžné věci, jeho adekvátní chování je nadměrně pozitivně sankciováno.
- 7) **Přístup rozmazlující** – tento styl je důsledkem neadekvátní citové závislosti rodičů. Stává se u rodičů, kteří museli dlouhou dobu snažit o zplození dítěte, svou roli však mají i osobnostní specifika rodičů. Ze strachu, aby se rodičům dítě neodcizilo a nezkazilo, mu brání v osamostatňování.
- 8) **Protekční přístup** – dítě dostává víc zájmu, pozornosti a podpory než jiné dítě, uvnitř rodiny se jedná o sourozence, vně rodiny to může být spolužák
- 9) **Skleníkový přístup** – při tomto vedení dochází k tomu, že dítě perfektně funguje v dané rodině, ale selhává mimo ni
- 10) **Moralizující přístup** – dominance norem i sankcí, toto vedení chápe život jako naplňování řádu a pravidel
- 11) **Puntičkářský přístup** – rodiče neustále sledují dítě a každou maličkost v jeho projevech a aktivitách. Vyznačuje se přílišným dohledem a častými radami a výčitkami.
- 12) **Přístup zanedbávající** – jedná se spíše o charakteristiku sociálního prostředí rodiny, kde je dítě nedostatečně podněcováno a stimulováno, jde o dítě v deprivující situaci. Stupeň zanedbání může být od lehkého a výběrového, tedy pouze v některých vývojových potřebách dítěte, až po velmi hrubé a celkové.
- 13) **Úzkostný přístup** – styl, který se vyznačuje úzkostným prožíváním interakce s dítětem, mají nepřiměřený strach, aby si neublížilo, mají potřebu

ho neustále ochraňovat a brání mu v činnostech. Důvodem tohoto vedení může být např. neurotická osobnost rodiče.

14) **Autoritářský přístup** – tento přístup je typický nátlakem, restrikcí a odmítáním dítěte, je projevem špatně pochopené autority

15) **Perfekcionistický přístup** – rodiče se extrémně snaží o dokonalost dítěte, mnohdy se jedná o přenos vlastních neuspokojených potřeb a nedosažených cílů rodičů. Dítě se tak stává nástrojem kompenzace frustrace rodičů. Rodiče neberou na dítě ohledy, na jeho předpoklady, cíle a přání a výsledkem toho je přetěžované dítě.

3.1 Tresty používané ve výchově

Sankce vnímáme v obecnosti na dvou protipólech kontinua jako odměnu nebo naopak trest. Trestání ve výchově je stále velmi diskutabilní téma. Někdo zastává názor, že trestání ve výchově je v určitých situacích nutné a účinné, ať už jde o zákazy, příkazy nebo fyzické tresty. Každý z nás alespoň jednou za život od někoho slyšet větu „*Škoda každé rány, která padne vedle*“. Druzí zase tresty považují za nevhodný prostředek výchovy, který může napáchat více škody než užitku.

Posledních 50 let se výchovné metody vyvíjejí. Tělesné tresty a bití byli dříve klasické způsoby výchovy. Tato výchova byla příčinou narušení vztahů mezi rodičem a dítětem, děti byli vystrašené, bázlivé a zakřiknuté, jiné naopak plné vzteku a agresivní. Děti to učilo, že je-li někdo větší, může druhého tlouct. V 50. letech rodiče začali fyzické tresty oprávněně zavrhnout, ale jelikož žádnou jinou vhodnou výchovnou metodu neznali, uchýlili se k manipulování pomocí pocitů studu a viny. Tato metoda měla za důsledek poškození osobnosti dítěte a snižování jeho sebevědomí. Ani tato metoda však nebyla úspěšná, jelikož děti začaly být opravdu takové, jak o nich mluvili rodiče – hloupé, sobecké, líné, tlusté, apod. Děti, na kterých byla použita tato metoda, se vyvíjely pouze dvěma způsoby – buď měly deprese a pocit viny nebo byly vzpurné a zlostné. V poslední době se stává populární metoda následků a vykázaní dítěte do jeho pokoje. Metoda „přirozených následků“ přenechává řešení problémů na dítěti (např. nese následky, pokud přijde pozdě do školy). Sama o sobě však tato metoda nestačí – například, když si chce hrát dítě na silnici. Vykázání dítěte do pokoje nevychovává, ale spíš zklidňuje situaci. Rodič

pošle dítě asi tak na 5 minut do pokoje, aby se zklidnilo a rodič tak má také čas na zklidnění. (Biddulph, 2011)

Dle Říčana (2013, s. 31) trestem můžeme rozumět „*jakoukoli nepříjemnost, kterou jako vychovatelé působíme na dítěti, když udělá něco, co má zakázáno nebo něco, o čem samo ví, že je špatné, - anebo také když neudělalo, co mělo, co byla jeho povinnost.*“ Autor považuje trest za nouzový výchovný prostředek. Zastává názor, že zbytečným a nevhodným trestáním můžeme napáchat ohromné a někdy až těžko napravitelné škody. Dodává ale, že tresty z výchovy úplně vyloučit nelze a je tedy důležité trestat jen tehdy, pokud je to nutné a trestat správným způsobem.

Matějček (2015, s. 29) si vykládá tresty tímto způsobem: „*Trest není to, co jsme si jako trest pro dítě vymysleli, ale to, co jako trest dítě přijímá. Onen nepříjemný, tísnivý, zahanbující, ponižující pocit, kterého bychom se chtěli co nejdříve zbavit a kterému bychom se chtěli rozhodně pro příště vyhnout.*“

Čáp s Marešem (2001) trest definují jako působení (rodičů, vychovatelů, učitelů, popřípadě sociální skupiny), které je spojeno s určitým chováním či jednáním vychovávaného. Toto působení buď vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto chování, nebo přináší vychovávanému omezení některých jeho potřeb. Pokud se výchova redukuje pouze na tresty, může to mít velmi nepříznivé následky.

Trest, a to nejen tělesný, obvykle neodstraňuje příčinu toho, s čím nejsme v chování dětí spokojeni. „*Trest sám o sobě může vyvolat jen obavu, zahanbení nebo strach dítěte, že bude znovu potrestáno. V tom spočívá určitá pedagogická hodnota metody trestání a zároveň její úskalí.*“ (Střelec, 1992, s. 131) Při používání této metody izolovaně nebo často, ztrácí svou účinnost. Pokud je však používána ve spojení s ostatními výchovnými metodami, její výchovný efekt se zvyšuje. (Střelec, 1992).

Oproti účinkům odměn jsou účinky trestů jen velmi těžko předvídatelné. Tentýž trest může vést u jednoho dítěte k žádoucí nápravě, u druhého navenek k hrané poslušnosti, ale ke skrytému nesouhlasu. A třetí dítě může naopak reagovat negativisticky a může to podpořit jeho nežádoucí chování. Další dítě může upadnout do deprese, ztratí kladné morální sebehodnocení a jeho činnost a vývoj se dezorganizuje. Z toho vyplývá, že trest má odlišné účinky, a to v závislosti na předchozích zkušenostech dítěte, na jeho vlastnostech, na vztahu mezi dospělým

a dítětem, na situaci a souhrně dalších mnoha podmínek. Někdy tedy trest může vést k opačnému efektu, než za jakým byl použit. (Čáp, Mareš, 2001).

Podle Mádrové (1998) bychom měli tresty pozorně vybírat a neměli bychom zakazovat to, co patří k základním potřebám dítěte (např. zájmová činnost nebo pobyt venku). Zakazování zájmových činností je u rodičů oblíbeným trestem za špatný prospěch, ale neukázalo se, že by trest vedl k nějakému zlepšení. Špatný prospěch nebo jiné nežádoucí chování přetrvává a kromě toho je osobnost dítěte oploštěna a zbavena základní potřeby seberozvíjení. Upozorňuje na to, že bychom také měli být opatrní s ukládáním práce navíc. Rozhodně bychom neměli ukládat školní úkoly (čtení, počítání matematických úloh, psaní diktátů). Podporovali bychom tím u dítěte názor, že učení do školy je trestem. Domácí práce (úklid pokoje, mytí nádobí, vynášení koše) by také neměly být vnímány jako trest, ale spíš jako prostředek k pomoci rodičů. (Mádrová, 1998)

3.1.1 Typologie trestů

V knize Psychologie pro učitele (2001, s. 253) můžeme najít následující rozdělení trestů:

- fyzické tresty
- psychické trestání – negativní projevy emocí, záporného emočního vztahu (dospělí křičí, zlobí se, nemluví s dítětem, vyhrožuje, mračí se, apod.)
- potrestání zákazem oblíbené činnosti (sledování televize, jít ven s kamarády, účastnit se nějaké činnosti) nebo donucení k neoblíbené činnosti (např. úklid, ve škole mnohonásobné opisování aj.)

Fyzické tresty

Fyzický trest je „*úmyslné či záměrné způsobení bolesti atakem na tělo pro kázeňský přestupek*“. (Vaníčková, 2004, s. 31) Dle Čápa (2001) se předpokládá, že fyzické tresty mají působit zastrašujícím způsobem, mají přivodit strach, který povede to k tomu, že se dítě přestane chovat nežádoucím způsobem chování. Zkušenosti a výzkumy však dávají najevo, že strach účinkuje pouze omezenou dobu. „*Potrestaný prožívá hlubokou frustraci, spolu se strachem prožívá ponížení, ublížení, znehodnocení, vztek, touhu po pomstě*“. (Čáp, Mareš, 2001, s. 254) Tyto velmi silné negativní emoce mohou dříve nebo později vést k agresivnímu nebo násilnému chování, popřípadě až k chování delikventnímu. Z dějin výchovy je zřejmé, že trestání, zejména to fyzické bývalo dříve časté, surové a ponižující. I v dnešní

době se fyzické tresty, přinejmenším v mírnějších podobách, vyskytují v rodinách velmi často, někdy dokonce i ve školách. Fyzické trestání mohou také v některých případech přecházet až do tělesného týrání dítěte, a to s vážnými psychickými i somatickými následky. (Čáp, Mareš, 2001)

Tělesné tresty mohou mít různé podoby, nejčastěji používané jsou: *pohlavek, facka, políček, výprask rukou, výprask předmětem, výprask na holou, kopanec, ždercha do zad, rána, rána pravítkem nebo ukazovátkem, odhození, třesení, praštění hlavou o zeď, štípání, tahání až vytrhávání vlasů, kroucení ušním boltcem, úderý knihou nebo klíči do hlavy, kostičky (pevný stisk týlu, nadloktí), burák (prudké přejetí palcem po zadní straně krku), škracení, cvrnkání do ucha, přehození přes lavici nebo stůl, stoj na hanbě v předpažení, klečení po delší dobu, kliky a dřepy, kroucení ruky, píchání špendlíkem, přivazování ke stolu nebo stromu, svazování končetin, sypání pepře na ruce, zalepování úst leukoplastí, ponořování rukou do horké nebo ledové vody. (Vaníčková, 2004, s. 31) Dají se třídit podle různých kritérií, např. podle účelu trestu (nápravný x výchovný) nebo podle provádění (předmětem x rukou). Variabilita nástrojů, které se při fyzickém trestání používají, je velká a lišit se může podle kulturních tradic. Nástroje, které se při trestání používají, mají kromě praktické vykonávací funkce, také funkci výstražní, když jsou na nějakém místě trvale vystaveny. (Lovasová, Schmidová, 2006)*

V České republice (jako jedné z posledních členských zemí EU, a v dalších asijských a afrických státech) jsou fyzické tresty brány jako adekvátní způsob výchovy, zatímco v dalších jsou morálně odsuzovány a právně zakázány. Švédsko bylo v roce 1979 první zemí, kde se zcela zakázalo fyzicky trestat děti v rodině i ve škole. Výčet dalších 53 zemí, které ho následovaly (s rokem zákazu v závorce) viz příloha.

Z pohledu těchto zemí jsou fyzické tresty považovány za jednu z forem týrání. Podnět ke změně postojů společnosti k používání fyzických trestů vyvíjí například Rada Evropy a množství neziskových organizací a odborníků. Po přečtení výčtu těchto zemí jsem byla velice překvapena, jaké všechny státy v něm jsou. A pokládaly jsme si otázku, jak se mohlo stát, že v tomto seznamu ještě není Česká republika.

Psychické trestání

Čáp a Mareš (2001, s. 255) definují psychické trestání jako „*odepření projevů lásky, kladného emočního vztahu; chladné, odměřené chování k dítěti, výčitky,*

vyhrožování odepřením kladného emočního vztahu apod.“ Rodiče odmítají své dítě, nechtějí s ním komunikovat, dívají se na něj zle a vyčítavě nebo dítě ignorují, neřívají se na něj a neodpovídají mu na otázky.

Pokud je toto chování dlouhodobé může dojít až k psychickému týrání, kdy rodiče nejsou schopni odpustit dítěti jeho provinění a nestále mu ho připomínají. Psychické trestání se může zdát oproti fyzickému mírnější a lidštější. Děti a mladiství však říkají, že je jim milejší facka, po které se rodiče začnou znovu chovat a komunikovat normálním způsobem než dlouhodobé psychické trestání. Děti, které bývají často psychicky trestány, se charakterizují silným svědomím, pocity viny, morální méněcenností, může se u nich formovat labilita a docházet až k psychosomatickým potížím a neurózám. (Čáp, Mareš, 2001)

Na druhou stranu Matějček (2015) tvrdí, že psychickým mechanismem, který má u těchto negativních výchovných prostředků (jako jsou pokárání, hubování, výčitky, apod.) mít vliv na nápravu je lítost. Říká (2015, s. 89), že *„dítě pochopí rozpor mezi svým chováním a normami chování, které přijímá za své společnost, ve které žije, tj. především ti, kdo je mají rádi a koho má rádi oni. Pocití jistě odcizení od těch, kdo je mají rádi – odcizení, které si způsobilo právě svým „nepěkným“ chováním. Právem se předpokládá, že dítě, které bude prožívat svou vinu, bude svého činu litovat, bude se za něj stydět, dá si pro příště spíše pozor, aby si takovou nepříjemnost zase nepřivolalo“*. Předpokladem, aby dítě tento pocit viny a lítosti, prožilo, aby mělo někoho rádo – mělo k někomu vřelý, citový vztah, vůči němu může odcizení pocítit. Pokud však dítě nikoho takového nemá, pak tato forma trestu nemá dobrý účinek. Výhodu této formy trestu vidí v tom, že se dá nejrůznějšími způsoby obměňovat a stupňovat a lze ji také přizpůsobit osobnosti dítěte (citlivému dítěti stačí pouze zamračení). Nebezpečí zase v neustálém opakování a přehánění, které dítě už tolik nezasahují, ale spíše unavují.

Odepření/donucení činnosti, práce za trest

Zde můžeme mluvit např. o ukládání práce navíc nebo dodatečné učení za trest, což však může vést k tomu, že dítě ztratí motivaci k dané práci nebo učení. Tento postup je z hlediska vývoje dítěte a výchovy nevhodný. Má výchovný smysl pouze tehdy, jde-li o nápravu škody, které dítě způsobilo. Pokud je to však v jeho silách a možnostech. Musíme také rozlišit, zda se jednalo o škodu způsobenou neopatrností a náhodou nebo ze škodolibosti. Typická je tato situace mezi sourozenci a zde je

dobré tuto metodu uplatňovat. Práci nebo povinnost navíc lze také uložit v případě, že dítě něco zanedbalo, musíme přitom však dbát na to, aby úkoly byly přiměřené k fyzickým a duševním možnostem dítěte. Dále můžeme dítě potrestat tím, že mu odepřeme nějaké uspokojení nebo zákazem oblíbené činnosti (velmi často používané). Tato metoda si žádá dobré zhodnocení toho, zda nezakazujeme něco, co je pro život a vývoj dítěte důležité. Jako příklad můžeme uvést zákaz navštěvování sportovního kroužku. Tím dítěti sebereme aktivitu, která mu pomáhá v rozvíjení jeho osobnosti a může být také pro dítě kompenzací neúspěchů ve škole. V tom případě trest dítě hluboce frustruje a může mít nepříznivý vliv na jeho vývoj. (Matějček, 2015, Čáp, Mareš, 2001)

3.1.2 Funkce trestu

Dle Vaníčkové (2004, s. 34) má každý trest tři funkce:

1. **Napravit škodu:** trest je aktem spravedlnosti. Důležité tedy je, aby dítě plně pochopilo, čím se provinilo. Trest si žádá rozvahu a klid, rodič se nesmí nechat strhnout k trestání za svoje pocity a zklamání. Pokud způsobilo dítě svým chováním nějakou újmu na věci či osobě, měla by být tato újma trestem napravena nebo nahrazena.
2. **Zabránit opakování:** trest se používá k napravení chyby na principu učení špatnou zkušeností. Tento přístup však nefunguje na všechny děti, proto se jim musíme vyhnout, abychom tím nenastartovali kolotoč nekončících trestů, které nejsou účinné, jedná se především o děti s ADHD, děti s psychickou deprivací, psychopatické děti, nadměrně impulzivní atd.
3. **Zbavit viníka pocitu viny:** zbavení se pocitu viny je důležitou složkou trestu a odborníci radí tuto složku neodkládat, jelikož prožívání pocitu viny je pro dítě velmi bolestivé, tvoří však jádro trestu. Proto by mělo být prožívání viny co nejkratší, délka závisí na znalostech dítěte, důvody potrestání, apod. Podstatné také je, aby rodič dítěti po odpuštění dále jeho prohřešek nepřipomínal, protože ten by měl být trestem anulován.

3.1.3 Důvody trestání

Z jakých důvodů vlastně trestáme? Ne vždy jde o výchovné důvody, i když si tuto skutečnost nechceme připustit, mnohem častěji se jedná o nezvládnuté

emoce, zvyk, mocenské motivy, bezradnost, pohodlnost nebo osobní problémy. Chceme tímto způsobem vštípit dítěti mravní principy, a dodržování povinností, slibů, dohod a pravidel. Chceme, aby děti chápaly hranice a meze, změnily své chování nebo napravily, co způsobily. Trestáme pro ponaučení, pro výstrahu ostatním nebo také jako prevenci. Dalším motivem pro trestání je tradice, převzatý sociální model. V tomto případě trestáme, protože je to model výchovy převzatý z vlastní rodiny. Mnohdy mají rodiče dojem, že tresty jsou součástí výchovy a pokud bychom netrestali, selhali bychom jako rodiče (i když se nám nechce) nebo berou poslušnost jako výchovnou hodnotu. Také se zde může jednat o sociální tlak (očekávání ostatních, že dítě potrestáme). Jiným důvodem jsou emoce, tedy emoční nezvládnutí situace, odreagování vlastních negativních emocí, špatné nálady (které nemusí mít nic společného s nevhodným chováním dítěte), vztek, zlost, strach o dítě a jeho bezpečnost a zdraví, účelná ventilace vlastních emocí. Za další důvod můžeme považovat potvrzení moci. Zde se jedná o uznání autority (chceme si prosadit své), rodič si chce dokázat svou moc a udržet si ji. Motivem trestání není to, že by děti udělaly něco nevhodného, ale to, že to udělaly jinak, než jim rodiče nařídili. Dále se může jednat o pocit nadřazenosti, pomstu a odplatu nebo uspokojení z utrpení druhého. Také můžeme mluvit o určité nevědomosti. Rodiče jsou bezradní, neznají jiné alternativy řešení problémů a nejsou schopni řešit situaci jinak. Jedním z důvodů může být časový stres a snaha rodičů reagovat na nežádoucí chování dětí, i když je málo času. Dále se může jednat o pohodlnost, rychlé řešení problému, chtějí působit výchovně, aniž by to stálo moc práce a chtějí mít klid. Rodiče mohou trestat také z osobních důvodů, jako jsou odreagování vlastních problémů, potíže s komunikací, únava, podrážděnost, náladovost a zklamání. (Kopřiva, 2006)

3.1.4 Faktory, ovlivňující užívání tělesných trestů

Mezi faktory, které ovlivňují užívání fyzických trestů, se řadí osobnost vychovatele, osobnost dítěte a vlivy vnějšího prostředí. U osobnosti vychovatele to mohou být vlastní emoční problémy a nestabilita (potíže v práci, konflikty v manželství, vyčerpání, apod.), které ventilují pomocí fyzického násilí a chování dítěte je použito jako výmluva („Kdyby si to neudělal, tak se tohle nestane!“). V určitých případech může být fyzické trestání známkou určité psychopatologie trestajícího (agresivita, anetická osobnost, poplácání po zadku s erotickým podtextem). U osobnosti dítěte byly vysledovány jisté znaky v chování a vývoji dětí,

kteře za určitých předpokladů mohou zvyšovat riziko, že se budou častěji setkávat s fyzickým trestáním. Dle Lovasové a Schmidové (2006, s. 9-10) jde v podstatě o děti, které v různých způsobech nenaplnují očekávání rodičů:

- „*děti, u nichž byl narušen proces přirozeného připoutání (attachment) např. nechtěné dítě problematický průběh těhotenství, narození dítěte nepreferovaného pohlaví nebo vzhledu,*

- *děti, vyžadující komplikovanou péči (předčasně narozené děti, děti zvýšeně plačící, neresponsivní, špatní jedlíci nebo děti s vrozenou vadou nebo speciálními potřebami, hyperaktivní děti),*

- *děti, které mají problémy se zvládnutím určitých vývojových stádií (nezvládnání toaletního tréninku, špatná adaptace na školu),*

- „*odlišné děti“ tato odlišnost může být jak zjevná (tělesné postižení), tak skrytá (dítě, které je méně přitažlivé nebo méně inteligentní než ostatní děti*

- *děti, které jsou opakovaně bity, mohou svým chováním působit negativisticky, což jen více popudí rodiče k dalším trestům“*

Posledním faktorem jsou vlivy vnějšího prostředí. Spousta autorů upozorňuje na to, že fyzické týrání je spjato s ekonomikou, politikou a sociální strukturou dané země a že, prostředí, ve kterém dochází k nadužívání fyzických trestů, se vyznačuje tím, že je hodně stresové. Mezi další obecné stresory vnějšího prostředí můžeme řadit chudobu, nedostatečnou sociální podporu, nedostatek financí, izolace, nezaměstnanost, potíže s bydlením, zdravotní problémy, chybění širší rodiny. Po roce 1989 jsme u nás mohli začít pozorovat vzrůstající krizi rodiny s rozpadem tzv. klasického složení rodiny (příkladem je rodina, kde žije matka s dcerou a babičkou), klesající počet sňatků, zvyšování počet dětí narozených mimo rodinu. Trendem začalo být prosazování individuálních zájmů nad těmi rodinnými. Neúplné rodiny, rodiny začínajících podnikatelů, rodiny s nezaměstnaným členem a rodiny se ženou na mateřské dovolené se staly rizikovou rodinou. (Lovasová, Schmidová, 2006)

3.1.5 Pravidla trestání

Říčan (2013) hovoří o pravidlech, která by se měla dodržovat, při trestání dítěte:

1. **Trest musí být jasný.** Je nutné, aby dítě vědělo, za který svůj konkrétní čin (nebo nečin) je teď trestáno. V opačném případě dítěti ubližujeme a můžeme

poškodit vzájemný vztah. Stává se, že dítě tzv. zlobí, je hlučné, kramaří a opakované napomínání nepomáhá. Poté otci dojde trpělivost a dá dítěti např. pohlavek. Dítě se ztiší, neví, však za co bylo potrestáno, pouze si pamatuje, že nesmí otce rozčilovat.

2. **Trestání má mít dopředu daná pravidla.** Dítě má znát své povinnosti, jaké chování se po něm požaduje a co naopak dělat nesmí. A jaké tresty budou následovat, pokud z daného řádu vybočí. S tím souvisí i přesné vymezení trestu a jeho „sazba“ (např. délka domácího vězení)
3. **Spravedlivost v očích dítěte.** Pokud máme dítě potrestat, že nesplnilo určitý úkol, musíme si být jisti, že na ně stačilo svými schopnostmi (včetně schopnosti sebekontroly). Jako příklad si můžeme uvést impulzivní dítě, které potřebuje zvláštní shovívavost. Takové dítě je zbrklé, často něco rozbije a je příliš blízko od nápadu k činu. Nespravedlivé také je, trestat dítě za chování, u kterého nechápe, že je špatné (např. předškolák nevidí nic špatného na tom, že vypraví své výmysly – neodlišuje ještě lež od pravdy). Nebo za chování, které vidělo u rodičů (např. sprostá slova). Hrubě nespravedlivé a kontraproduktivní je rovněž trestání za neurotické symptomy (např. okusování nehtů), kde je potřeba hledat vinu v tom (či kdo) u dítěte vyvolává úzkost. Říčan (2013, s. 34) upozorňuje na to, že *„pocit křivdy pro nespravedlivý trest se pamatuje i desítky let“*.
4. **Adekvátní přísnost.** Rodiče tíhnout trestat nepřiměřeně přísně chování, kterým se dítě vymyká jejich kontrole. Pokud třeba šestiletý školák zalže, může to být i ze strachu, rodiče jsou rozhořčeni ne ani tak proto, že by svou lží někomu ublížil, ale proto, že nad ním ztrácí část své moci. Nadměrně velký trest může vést k útlumu, pasivitě, až k apatii dítěte. Nebo naopak ke vzdoru, vzpouře a touze po pomstě. Obě tyto varianty mnohdy nutí rodiče vyhledat pomoc poradenského psychologa nebo dětského psychiatra.
5. **Správné načasování.** Ostré okřiknutí nebo jiný trest má přijít pokud možno ihned. Každý odklad snižuje účinnost trestu. Nesmyslné rovněž je dítě trestat za něco, co už si nepamatuje (viz zásada č. 1). U starších dětí může odklad trestu (např. *„až přijde táta“*) znamenat ještě trest navíc. Jelikož čekání na to, co má následovat, s sebou nese trýznivý strach. Navíc odložený trest v očích dítěte „shazuje“ matku (žaluje a nedokázala situaci vyřešit sama) i otce, který má trestat za něco, co neviděl.

6. **Přesná formulace trestu.** Dítě má vědět, v čem jeho trest spočívá. Rodič mu může např. odepřít večeři, ale tím to končí. Pokud se však na dítě doopravdy zlobíte, bylo by nepřírozené to skrývat – pro dítě je to podstatná součást trestu. Nemělo by to ale trvat nepřiměřeně dlouho. Pokud rodič udělí trest a poté se již nezlobí, není nutné jeho chování připomínat a vyčítat ho. Zvláště zlé je rozmazávání záležitosti před známými a příbuznými.
7. **Trest má být pokud možno racionální, přirozený.** Trest, který dítěti uložíme, má vyplývat z toho, co udělalo špatně. Příkladem můžeme uvést situaci, kdy jsme se s dítětem dohodli, že mu budeme půjčovat notebook, pouze pokud ho po sobě vždy uklidí. V případě, že ho neuklidí, si ho nebude moci týden půjčit.
8. **Respektovat zvláštnosti dítěte.** Každé dítě je jiné a na každé tak platí něco jiného. Na některé dítě zvýšíte hlas a rozpláče se, jiné to snese a vyžaduje razantnější přístup. Důležitý je i druh trestu. Například domácí vězení pro introvertní dítě, které miluje hry, bude čas strávený bez kamarádek trestem nedostatečným.
9. **Uznávat vývojové výkyvy a stav dítěte.** Rodiče jsou naštvaní, pokud dítě, které bylo doposud klidné a poslušné, začne být najednou neukázněné, popřípadě dělat chyby z nepozornosti. Tato změna chování je typická pro chlapce kolem čtyřech let a poté kolem čtrnáctého roku (snad za to může zvýšená hladina testosteronu v krvi). Zhoršení chování může mít za příčinu i počínající nemoc.
10. **Uvědomovat si vlastní motivy a emoce.** Pomoci nám může přiznání, že nás dítě v danou chvíli skutečně naštvalo, urazilo a zklamalo a nejsme tak „nad věcí“, jak bychom měli být a jak si myslíme.
11. **Správně trestat může pouze ten, kdo miluje.** Dítě musí vědět, že ho netrestáme rádi a že jsme smutní z toho, že svým chováním porušilo vzájemný vztah. Avšak tam, kde jsou citové vazby dobré, tam se dítěti prozrazením a potrestáním, uleví od pocitu viny, které mělo, protože si uvědomovalo, že jedná špatně.
12. **Myslet na odpuštění.** Tím, že dítě porušilo stanovený řád, rodiče více či méně rozhněvalo či zklamalo, čímž došlo k určitému odcizení, které je pro dítě obtížné. Pokud však dítě provede něco zvláště bezohledného nebo krutého, není pro rodiče jednoduché přestat se hned zlobit. Důležité je

vnitřní rozhodnutí odpustit, což ale neznamená, že má rodič trest prominout. Trest by měli rodiče prominout pouze tehdy, pokud zjistí, že ho uložili nespravedlivě, a přidat k prominutí i omluvu. Odpuštění znamená, že se již rodiče nezlobí a řečeno metaforou spíše mateřskou „náruč je znovu otevřena“ a to i v případě, že trest je stále v platnosti.

Říčan (2013, s. 37) dodává, že *„prožitek provinění – trest - odpuštění posiluje kladný vztah trestajícím a trestaným a je přínosem pro etickou výchovu, protože upevňuje svědomí. To ovšem platí pouze tehdy, když dítě cítí, že ten, kdo ho trestá, ho má rád, a když zároveň uznává oprávněnost (legitimitu) trestu.* Zmiňuje, že toto spojení prokázal výzkum u tělesných trestů. Pokud chlapci, měli dobrý vztah se svým otcem, byli s nimi identifikováni, tak u nich tělesné trestání (které nebylo přehnané) tlumilo agresi k jiným dětem. Když však měli chlapci se svými otci vztah špatný, tělesné tresty jejich agresivitu naopak zesilovaly. V této situaci byl otec totiž návodným příkladem toho, co si může dovolit silný vůči slabému.

3.1.6 Metoda přirozených následků

Za adekvátní trestání se považuje metoda přirozených následků, kterou uváděl již J.J. Rousseau. Na základě této metody po nevhodném chování dítěte přichází něco, co dítě může vnímat jako přirozený následek tohoto chování. Nejde tu o projev libovůle vychovatele. Funguje tedy na principu – udělal jsi něco špatně? Tak to udělej ještě jednou a lépe (udělal jsi nepořádek – uklid', dostal jsi špatnou známku – oprav si ji). Rozsah odčinění by měl být v souladu s věkem dítěte, jeho fyzickým předpokladům, dovednostem a zralostí. Tato metoda na rozdíl od jiných forem trestání vede k tomu, že dítě může pochopit, co svým chováním způsobilo a jaký to mělo dosah a tak přispět k odčinění svého prohřešku. *„Logicky a přirozenou cestou se učí morálnímu chování a jednání“.* (Čáp, 2001, s. 257). Fontana (2003) vidí úskalí používání této metody v tom, že by děti neměli pociťovat příslušné přirozené následky příliš dlouho. Například dítě z neopatrnosti či vandalství poškodí vybavení školy, řekneme mu, že po určitou dobu nebudou moci koukat na televizi. Pokud však bez televize zůstanou moc dlouho, přivyknou si na tento nedostatek a začnou tuto situaci hodnotit jako úmyslnou pomstu učitelů. Což povede ke ztrátě účinku

předchozí zkušenosti. Uvádí také, že mezi nevhodným chováním a tímto trestem nesmí uplynout příliš dlouhá doba a nedochází tu tedy k přirozenému následku.

3.2 Odměny používané ve výchově

Pozitivní sankce ve výchově chápeme jako odměny. Čáp a Mareš (2001, s. 253) říkají, že *„odměna je takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociální skupiny) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání nebo přináší vychovávanému uspokojení některých jeho potřeb, libost, radost“*.

Naopak Kopřiva (2006, s. 157 - 159) nevnímá odměny ve výchově tak pozitivně a říká, že *„nejpodstatnější charakteristikou odměny je nerovnocenný vztah dvou lidí, jeden o něco usiluje a současně má také možnosti poskytnout za tu druhému odměnu. Tak ho přiměje udělat něco, co by ten druhý sám od sebe pravděpodobně neudělal a při nepřítomnosti odměny ani dál dělat nebude“*. Odměna může být dítěti slíbena dopředu za provedení určité činnosti nebo může přijít neočekávaně, když udělá něco samo od sebe. Cílem v obou případech je, aby se žádané chování opakovalo. Dodává, že *„kdykoliv nabízíme odměnu, snižujeme význam a hodnotu činnosti, která má být za tuto odměnu vykonána (učení, úklidu, osobní hygieny, slušného chování...)“*.

Dle Matějčka (2015, s. 30) je odměna *„onen příjemný, povznášející pocit uspokojení, který bychom si rádi co nejdéle podrželi a který bychom si rádi znovu zopakovali“*. Nejde o to, co jsme si jako odměnu vymysleli, ale co dítě jako odměnu přijímá. Vaničková (2004, s. 22) říká, že *„odměnu dospělý používá proto, aby dítě mělo zprávu, že se mu daří dobře, a pozitivní reakcí rodiče se tak posiluje jeho naučené chování“*. Pokud je toto chování posilováno s emocionální reakcí rodičů, tak aby dítě vědělo, že jim udělalo radost, bude toto chování opakovat a nakonec ho přijme za své. V případě, že se dítěte nepodaří hned osvojit nové chování, není nutné, aby bylo okamžitě sankcionováno.

Mádrová (1998) uvádí způsoby, jak může odměna působit. Může dítě zklidnit, vyvolat v něm pocit jistoty, dodat chuť do práce, vzbuzovat dobrou náladu a mírnit agresivitu. Dále hovoří o tom, že odměny zvyšují toleranci a optimismus, zvyšují soustředění, podporují pozitivní vztahy a otevřenost, snahu udělat radost a rozvíjí aktivitu. Pomáhají také snášet neúspěch, smířit se s chybami a tlumí vztek.

Dle Morrish (2003, s. 110) je nejlepší odměny využít k „*podpoře správného výcviku a výuky dětí, nemohou však tyto prvky nahradit*“. Pokud jsou odměny používány dobře, mohou účinkovat pozitivně a produktivně.

3.2.1 Typologie odměn

V knize Psychologie pro učitele (2001, s. 253) nalezneme výčet běžných odměn používaných ve výchově:

- „*pochvala, úsměv, projev sympatie, kladného hodnocení, kladného emočního vztahu*“
- „*dárek věcný nebo peněžní*“
- „*umožnění činnosti nebo zážitku, po kterých dítě silně touží: určitý výlet, návštěva sportovního utkání, zajímavá společná činnost s dospělým, který má většinou nedostatek času, apod.*“

Dle Mádrové (1998, s. 57) může působit jako odměna „*poskytnutí pomoci, příležitost k uplatnění, zabránění veřejnému zesměšnění, pomoc při zárazu v řeči, projev radosti, zájem o výsledky činnosti, pochopení chyb, projev soucítění a sdílení nesnází, kladení otázek na které je možno kladně odpovědět, pomoc při snášení neúspěchu, sdílení prožitků, pohlazení a mazlení, mít pro druhého čas, poslouchat a nechat vymluvit, dodání odvahy, ocenění snahy, ocenění před druhými, dávat pomocné otázky, poskytnou čas formulovat problémy, při provinění ohraničit trest a odpuštění*“.

Pochvala

Pochvala je specifickým typem odměny. Jedná se o pozitivní vyjádření ohledně chování, činnosti nebo vlastnostech druhé osoby. Pochvala také vyjadřuje nerovný vztah, kdy jeden člověk je v pozici, ve které hodnotí druhého. Jde o jednu z nejpodstatnějšího forem odměny dítěte, jak doma, tak i ve škole. Pokud má být odměna účinná, musí být přiměřená k vykonané činnosti a následovat ihned po jejím skončení. Další zásadou je, že škála pochval by měla být pestrá a její četnost by měla být největší na začátku nového úkolu a postupně klesat. (Kopřiva, 2006). Dítě již začátkem druhého roku chápe, co je to pochvala a ta zůstává jako důležitý druh odměny po celý život. Čím bližší je dítěti chválicí osoba, tím je pochvala účinnější.

Pochvalu můžeme vnímat jako přirozený projev radosti, nechválíme podle nějakého návodu. (Čáp, 2001)

Říčan (2013, s. 29 – 30) mluví o několika pravidlech, která se týkají udělování pochval. První je, že bychom měli používat mnohem víc pochval než kritiky, dle něj alespoň v poměru 7:1. Nesmíme chválit z povinnosti, ale pouze za nějaký úspěch, kterého si je dítě vědomo. Pochvala by měla být konkrétní, ta stereotypní vyjadřuje spíše nezáměr a dítě uráží. V případě, že nemůžeme pochválit výkon, pochválíme alespoň snahu. Podstatná je také forma pochvaly, která by měla odpovídat situaci a individualitě dítěte. Dobrá je i veřejná pochvala – např. když mluvíme s někým třetím a dítě pochvalu „náhodou“ uslyší. Chválíme tak, aby dítě bylo po čase schopné pochválit se samo. *„K umění sám sebe pochválit vedeme dítě tak, že s ním o jeho výkonu mluvíme, ptáme se, čeho si na něm samo cení, a teprve pak se sami vyjádříme“*. Dinkmeyer a Mckay (1996) dodávají, že je důležité všimnout si zlepšení a zdůrazňovat dítěti jeho pokroky, ale nenutit ho tímto způsobem k vynaložení ještě většího úsilí. Doporučují své dítě vždy chválit, ale také zdůrazňují, že když použijeme místo chvály povzbuzení, může to pomoci dítěti k růstu sebedůvěry. Mluví o tom, že *„pomáháte-li svému dítěti rozvíjet vědomí hodnoty jeho snahy, dosažení a zlepšení výsledků, roste také vaše vzájemná důvěra. Vaše trvalá víra ve schopnost dítěte, že se vyrovná s problémy, které ho v životě potkají, také působí jako povzbuzení“*. Dle autorů v rodinách, kde rodiče absolutně vládnou, dosahují děti pocitu vlastní ceny skrze odměny a tresty. V rodinách demokratických bývá na děti působeno prostřednictvím povzbuzování. Povzbuzování je proces, při kterém se zaměřujeme na schopnosti a úspěchy dítěte. *„Pomáhá dětem, aby věřily v sebe a ve své schopnosti. Rodiče, kteří děti povzbuzují, pomáhají jim získat odvahu být nedokonalé“*. (Dinkmeyer, 2003, s. 43)

Dárek věčný nebo peněžní

Od batolete až daleko do školního věku jsou žádanou odměnou sladkosti, ale poté její hodnota s věkem klesá. Zakoupení materiálního předmětu bývá odměna cílová, což znamená, že je předem slíbená za určité chování. Pokud mluvíme o odměně překvapivé, jedná se spíše o dárek. Cílové odměny skrývají nebezpečí toho, že stanovíme až příliš vysoký cíl (slíbíme odměnu za hezké vysvědčení, které se dítěti nepodaří i přes veškerou snahu dosáhnout). V těchto případech většinou stejně odměnu udělíme a máme špatný pocit z nedůslednosti. Obezřetní

bychom měli být i ohledně přehnané štědrosti. Dítě tak může ztratit možnost toužit a snít, toto rozmazlování může vést k poškození vývoje vůle (neučí se o něco usilovat). Účinnou odměnou pro dítě je, když smí něco dělat s rodiči (hezký výlet, užitečná práce pro rodinu). (Říčan, 2013) Dle Prekopové (2003) je pro děti v dnešní době obtížné s dárky správně zacházet, jelikož jsou jimi zahrnovány, a tím je kladen důraz na jeho materiální hodnotu a zapomíná se na vnitřní výměnu. Mnohem jednodušší než dítěti dát sebe a svůj čas, je jít a něco mu koupit. Z důvodu blahobytu se z obdarovávání ztrácí nejhlubší smysl a již není spojeno s nějakou zvláštní příležitostí. Správný dárek by měl vést ke zlepšení láskyplného vztahu, není tedy o hodnotě materiální, ale o tom, jak moc se v něm dárcce projevil a měl by mít jedinečnou povahu. V nejlepším případě by měl navodit radost a vděčnost. Neměl by mít nic společného s rozmazlováním, soutěžením či nadbytkem.

Funkce odměn

Pro potřeby naší práce se jeví jako trefné využití výčtu funkcí dle Mádrové. Mádrová (1998, s. 58) mluví o dalších funkcích odměn. Působí tak, že *„zklidňuje, vyvolává jistotu, podporuje spolupráci, dodává chuť do práce, uvolňuje pocity napětí, vyvolává snahu pomoci, vyvolává radost, zlepšuje náladu, zvyšuje odpovědnost, posiluje touhu po pospolitosti, mírní agresivitu, zvyšuje toleranci a optimismus, zvyšuje sebevědomí a 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 smířit se s chybami, pomáhá snášet neúspěch, zvyšuje sebedůvěru“*.

3.2.2 Pravidla užívání odměn

Prvním pravidlem je přiměřenost. Odměny by měly být stejně jako tresty vybírány a užívány se zřetelem na osobnosti dítěte a jeho věk. Malé dítě můžeme za statečnost odměnit bonbonem, u dítěte školního věku už odměna není moc adekvátní. Potěší ho více například naše uznání. Platí tady zásada, že čím je dítě starší, tím méně na něj platí výchovné prostředky vázané na nějaký tělesný pocit. Naopak roste význam výchovných prostředků duševní povahy – ocenění, pochvala, projev uspokojení (u trestu to může být pokárání, domluva, výčitka). Užívání jednoduchých výchovných prostředků dítě zatlačuje k jednoduchým reakcím a zpomaluje vývoj jeho osobnosti. Pokud chceme udělat dítěti radost, nejde tu tolik o to, co mu dáváme, ale co to dává jemu. Dobrým ukazatelem přiměřenosti hmotné

odměny je přání a zájem dítěte. Musíme však brát v potaz, že si dítě někdy přeje něco, o čem vlastně nic neví a zaujala ho např. hezká krabička nebo design hračky.

Dalším pravidlem je srozumitelnost odměny. Dítě by vždy mělo vědět, za co mu byla odměna udělena, což pomáhá k rozvíjení vnitřní motivace. Pak je také důležité, aby byly odměny bohaté a členité. Měli bychom se vyvarovat neustálého opakování jedné odměny. Dítě by tak po chvíli přestalo mít ze stejných odměn radost. Účinek podnětů, které se stereotypně opakují, ztrácí svou sílu. Také musíme mít na paměti, že to s odměnami nesmíme přehánět. Je obtížné odměnit dítě, které již všechno má a po ničem netouží. V tomto případě místo toho, abychom dítě odměňovali, tak ho vlastně ochuzujeme – o možnost těšit se, toužit, přát si. Přehnané odměny můžou mít za důvod nezdravou zamilovanost do dítěte či snaha dopřát mu vše, co nám dopřáno nebylo. Klíčová je také důslednost při odměňování. Zde můžeme rozlišit dvě situace: „1. *dochází k rozporu ve výchovném postupu dvou nebo více vychovatelů nebo k rozporu výchovného vlivu dvou výchovných prostředí, například rodiny a mateřské školy, rodiny a školy; 2. dochází k nedůslednostem v postupu a chování jednoho a téhož vychovatele*“ (Matějček, 2015, s. 81) Dítě může těžko vědět co dělat, když je od toho samého člověka jednou za totéž potrestáno a podruhé pochváleno. Nebezpečné je to i v případě, že je dítě od jednoho vychovatele potrestáno za tu samou věc, kterou si u druhého může s klidem dovolit. (Matějček, 2015)

3.2.3 Rizika odměn

I používání odměn v sobě skrývá určitá rizika. Přílišné používání materiálních odměn (zahrnování dítěte dary, placení za vykonávání domácích prací, apod.) poškozuje vývoj dítěte a jeho vztahy k ostatním (lhaní, podvody, poškození soupeře. Pokud jsou děti zvyklé být za donucení k nějaké činnosti odměňovány (nejčastěji materiálními věcmi), vytvoří si návyk kupovat si ostatní odměnami, který může zůstat až do dospělosti. Uspokojování základních lidských potřeb (hlavně potřeba úspěchu a uznání) by nemělo být prováděno s vidinou odměny. Tímto chováním se u dítěte podporuje vnější motivace, osvojuje si neadekvátní názor, že se učíme a pracujeme kvůli odměně, na úkor rozvinutí vnitřní motivace. Na vnitřní motivaci má vliv zvědavost, potřeba aktivity, radost z aktivity a jejího osvojení, překonání potíží a dosažení cíle. Důvodem je, že pokud není v dohledu osoba, která o odměně rozhoduje, snižuje se u dítěte zájem činností dělat. Druhým důvodem je to, že tím,

že dítěti poskytneme odměnu, předpokládáme, že by činnost samo od sebe neudělalo. Odměny takto účinkují i na činnosti, které jsou motivovány vnitřním zájmem, pokud není původní motivace tak silná, aby ji odměna nezměnila.

Z dlouhodobého hlediska jsou pochvaly, co se týče rozvoje osobnosti dítěte rizikové. Dle Kopřivy (2006, s. 170) „*vytvářejí závislost na vnějším hodnocení, na druhých lidech, především pak na těch, kteří představují autoritu*“. Dítě pak přijímá představu, že lidé se dělí na autority a na ty, kteří jsou jim podřízeni. Varovným signálem pak bývá vynucování pochval (např. Byl jsem hodný? Povedlo se mi to?). (Kopřiva, 2006)

Odměny včetně pochval mají větší vliv, pokud nejsou používány po každém úkonu, ale pouze někdy. Efektivita používání odměn je závislá na několika aspektech – vybraném druhu odměny, vospělosti dítěte, odpovídající odměna dle zralosti dítěte a dané situaci. Odměny tzv. „emoční“ nebo „morální“ (projevení sympatií, pochvala) bývají často účinnější než odměny materiální. (Čáp, Mareš, 2001)

4 Transgenerační přenos s akcentem k transimisií sankcí

Jak bylo uvedeno v úvodní kapitole Tóthová (2011, s. 78, Van Ijzendoorn, 1992) přemýšlí o transgeneračním přenosu jako o procesu, který má za následek přenášené vzorce chování. Tyto vzorce mohou být vědomé či nevědomé a jsou přenášeny do další generace. Teuschel (2017) si myslí, že bychom se o své předky měli zajímat více, jelikož pokračujeme v tradici jejich myšlenek, rozhodnutí, činů a pocitů.

Teuschel (2017, s. 7, 13) bere zkušenosti našich předků jako „*emocionální dědictví přítomné v naší duši*“. Souhlasí s tím, že určitá témata se předávají v rámci rodiny z generaci na generaci. Nejzajímavější věcí v tomto procesu je dle něj sledování nevědomých a nezamyšlených částí této tradice. „*Musíme počítat s tím, že v duševním prostoru nenajdeme jen stopy své vlastní biografie a vliv bezprostředních blízkých osob (většinou rodičů), ale také konflikty, úzkosti, tísně, ambivalence a rovněž triumfy, naděje a štěstí lidí, s nimiž jsme se nikdy nesekali*“.

Jak bylo uvedeno výše Tóthová (2011, s. 76-77) hovoří o vědomém a nevědomém transgeneračním přenosu:

Vědomou transmisí rozumíme „*přenos všech verbalizovaných či jinak artikulovaných zkušeností předchozích generací, tradovaných příběhů a rodinných mýtů, zděděných zvyků, rituálních obřadů a duchovních tradic. K vědomému přenosu patří všechny uvědomované aspekty rodinného dědictví, jež rodinu explicitně či implicitně situují do transgeneračního kontinua rodu*“.

Nevědomá transmise je „*naopak tvořena mnohgeneračním přenosem všech životních zkušeností rodinné minulosti, které zůstávají neuzdravené, neukončené, nevyhověné nebo skrývané*“. Po několika generací se tak v rodině můžeme setkat s koincidencemi tragických osudů, např. předčasné těhotenství, náhlé potraty, tragické úmrtí členů rodiny, smrtelné onemocnění, zatajené podvody, přerušení kontaktů s rodiči a útěky nejstarších dětí, apod. „*Vzájemnou souhrou těchto dvou vrstev přenosu si rodina během životního cyklu v rámci svého emočního, sémantického i psychosociálního pole vytváří orientační těžiště toho, co je považováno za vedoucí k bezpečí a k opakování známých vzorců nebo naopak vedoucí k odkrývání nejistých horizontů nových životních perspektiv. Pohyb vedoucí*

k ohniskům bezpečí bude mít vždy silnější motivační náboj než pohyb vedoucí k neznámé akci, který však ve skutečnosti nemusí přinést vlastnosti bezpečí“.

Vědomé i nevědomé motivy a smýšlení nezřídka stanovují rodinný život i po celé generace. Tím tak zřetelně působí na to, jak členové rodiny pohlíží na život, jak jej hodnotí a jaký k němu zaujímají postoj. Pokud pochopíme, jaké uvažování bylo typické pro původní rodinu, může nás to vést k pochopení vlastního přesvědčení a automatismům. (Teuschel, 2017)

Lieberman hovoří o tom, že transgenerační přenos může zahrnovat přenos rozsáhlých rodinných tradic, přesvědčení a chování. Může se jednat o rasové a etnické hodnoty, náboženské a národní tradice, postoje k životu, smrti a sexualitě. Dotýkat se může také volby povolání a vzdělávání – předávají se ambice, postoje k penězům či politice. Transgenerační přenos se může rovněž týkat toho, jak blízko mají prarodiče ke svým vnoučatům, toho co dělají matky a co otcové či schéma rodinných hádek. (Lieberman, online)

Tóthová (2011, s. 78) rozlišuje v rámci každého transgeneračního přenosu 3 aspekty:

- 1) **Příčina transmise:** původ vývojového uvěznění v minulosti rodiny, která se stává klíčovým okamžikem pro spuštění dynamiky transgeneračního přenosu. Může se jednat o neuzdravené emoce nebo neukončený traumatický proces.
- 2) **Dynamika transmise:** *„vzorce rodinného fungování, které vedou ke zformování emočního nebo psychosociálního kontextu, v němž dochází k opakování nevyřešených událostí či nesplacených dluhů minulých generací“*
V tomto případě hovoříme o násilí v rodině, parentifikaci, mezigeneračních koalicích apod.
- 3) **Projev transmise:** externalizace transgeneračního přenosu ve formě dysfunkce určité oblasti fungování rodiny či jejího člena. Například psychosomatická konverze, koincidence tragických událostí a syndromy výročí.

4.1 Transgenerační psychologie rodiny v kontextu výchovy

Jelikož psychologie rodiny nepřekračuje časoprostor současné rodiny a zabývá se pouze rodinou dvougenerační, pro transgenerační přenosy byla vytvořena psychologie transgenerační. Transgenerační psychologie se zabývá znovuobjevením rodinné historie a její převedení ze skrytého a nejasného do smysluplného celku rodinné minulosti a pomáhá tak členům rodiny obohatit jejich identitu a poznat jejich skutečný původ. Nezaměřuje se pouze na přerušení transgeneračního přenosu zranitelností v současné rodině, ale také se snaží hledat příčiny těchto přenosů v původních rodinách rodičů a o prevenci retraumatizace dalších generací. „*Jeho cílem by mělo být rozšíření citlivosti rodinné diagnostiky pro souběžnou práci s transgeneračním potenciálem zdrojů rodinných sil zranitelnosti*“. (Tóthová, 2011, s. 38). Pomáhá tak rodinám dojít ke smíření s předchozími generacemi a díky tomu umožňuje novým generacím ve svobodnějším prostoru bez závazků z minulosti.

Žádná společnost nemůže existovat bez pravidel. Pokud pravidla znají všichni členové společnosti, mohou k nim zaujímat určité stanovisko – souhlasit s nimi, dodržovat je, být s nimi ve sporu či jimi pohrdat. V rodině však některá pravidla nebo zásady nejsou vysloveny ani zapsány. Dle Teuschela (2017, s. 126) „*v takovém případě hrozí nebezpečí, že tyto zásady zůstanou zcela nepoznány, což je přirozeně na obtíž, máme-li se s nimi vypořádat. Je to případ rodinných „nepsaných zákonů“ a ty se zkrátka přebírají, protože je nelze přezkoušet a ověřit*“.

Hlavní cíle transgenerační psychologie můžeme shrnout do následujících bodů:

Transgenerační vývojový cyklus rodiny má za úkol porozumět „*životnímu cyklu rodiny z perspektivy střídání generací, tzv. chápání vývojového kontinua rodiny jako odehrávajícího se na průsečíku horizontální a vertikální osy*“. (Tothová, 2011, s. 39). Horizontální (integrační) osa popisuje rodinu v současném časoprostoru ekosystémových vazeb životního cyklu v rámci jedinců jedné generace. Vertikální (transgenerační) osa chápe vývoj nukleární rodiny v návaznosti na dlouhodobou transgenerační provázanost generací předchozích i budoucích, jedná se tedy o přenos z generace rodičů na generaci potomků. (Tóthová, 2011)

Transgenerační emoční pole rodiny můžeme chápat tak, že každá nová rodina si sebou nese vazbu na silové pole původních rodin obou rodičů. To vede k provázanosti nepříbuzenských vztahů, a to poté k založení transgenerační

dynamiky emočního pole rodiny. „*Transgenerační emoční pole rodiny je možné vymezit jako časově i prostorově neomezený interakční prostor, který zahrnuje všechny přítomné, nepřítomné, vyloučené i nikdy nepřijaté postavy minulosti, jež zůstávají z nejrůznějších příčin s rodinným systémem propojené na emoční úrovni*“ (Schutzenbergerová, 1998 in Tóthová, 2011, s. 45). V každé rodině můžeme nalézt dva typy vztahů – vrozený a získaný. Získaný vztah je partnerský vztah, který je vztahem nepříbuzným a nepokrevním. Po narození potomka se tento vztah mění z partnerského nebo manželského na vztah rodičovský, který je pokrevní tedy vrozený. „*Tato skutečnost nerozlučitelnosti vrozené rodičovské vazby a přirozené nestálosti získaného partnerského vztahu se stává jedním z nejdůležitějších faktorů emoční rodinné dynamiky*“ (Tóthová, 2011, s. 47) Vrozené vztahy jsou charakteristické tím, že vznikají oplodněním, těhotenstvím a porodem, jsou samozřejmé a nemůžeme si je zvolit. Nelze je ztratit, i když nemusejí být naplněny. Jsou to vztahy biopsychosociální, vždy oboustranné a osudově stabilní. Spojují celé generace rodů. Získané vztahy se vytváří seznámením, přijetím a osvojením. Nejsou samozřejmé a můžeme si je zvolit i získat. O tyto vztahy můžeme kdykoliv přijít, pokud o ně nepečujeme, tak zanikají. Může se jednat o vztah pouze jednostranný a je to vztah osudově labilní. Spojují pouze dva jedince na základě volby.

Dalším bodem je **transgenerační dědičnost rodových struktur**. Dle Tóthové (2011, s. 49) nejde pouze o genetické předávání dědičných informací z rodičů na děti. Říká, že „*skutečná podstata vzájemného zřetězení generací však spočívá v předávání vícevrstvé sítě emočních, sociálních, psychologických a duchovních významů, které mohou být vetkány do explicitních narativních tradic i skrytých rodových příběhů*“. Ostatními členy rodiny jsme umísťovány do sítě sdílení, která se odehrává ve více rovinách. Lze je popsat v genetických i psychologických pojmech. Tyto „*dědičné struktury*“ se většinou skládají z opakování, pro které se členové rodiny nerozhodli vědomě. „*To co bývá v rámci této „psychologické“ dědičnosti opakované, se může týkat nejrůznějších aspektů dynamické, strukturální nebo interakční dimenze rodinných systémů. Jedná se o širokospektrální škálu vzájemných zisků a dluhů, závazků a povinností, jimiž jednotliví členové přispívají do rodinného systému, transformují, obohacují nebo naopak ochuzují existující rodinné struktury, a tím připravují nový rodinný kód pro další mezigenerační přenos*“ (Tóthová, 2011, s. 50) Pokud se na dědičnost

podíváme z biologického hlediska, zjistíme, že je zajištěna pomocí přenosu genetické informace. Ta je ve všech živých organismech zakódována na principu trojice nukletidů (tzv. kodónu). V rámci transgenerační dědičnosti rodových struktur autorka dále hovoří o sdíleném a nesdíleném prostředí. Sdílené prostředí je charakteristické tím, že sourozenci, kteří jsou vystaveni stejnému prostředí, se vyvíjejí totožně. Nesdílené prostředí je prostředí, ve kterém se sourozenci nemusí vyvíjet stejně, i když jsou vystaveni stejnému prostředí. Důvodem je, že kromě stejného prostředí, na ně působí i jeho odlišné a specifické aspekty, vůči kterým ostatní členové rodiny nemusí být tak citliví. Nesdílené prostředí se projevuje ve třech rovinách „a) sourozenci mohou interpretovat stejné vlivy prostředí odlišně v závislosti na svých genetických predispozicích; b) sourozenci mohou vyvolávat odlišné reakce prostředí v závislosti na svých genetických predispozicích; c) sourozenci mohou selektovat z prostředí odlišné možnosti a situace v závislosti na svých genetických predispozicích“ (Tóthová, 2011, s. 53) Nesdílené prostředí má v rámci transgeneračního přenosu důležitou roli, i když se neukazuje jako nejvýznamnější faktor v rámci individuální dědičnosti.

Dále hovoří o **transgeneračním přenosu rodinné rezilience a vulnerability**. Jak bylo uvedeno výše, transgenerační psychologie by se neměla pouze snažit o přerušování transgeneračního přenosu zranitelnosti v současné rodině, ale také o prevenci retraumatizace dalších generací. „*Transgenerační psychologie potřebuje pracovat s komplexnější představou rezilientní rodiny jako rodiny, u níž při stresovém, krizovém či traumatickém zatížení nedochází ke spuštění ztrátové spirály rodinných zdrojů, ale k aktivizování jejich růstové spirály*“ (Tóthová, 2011, s. 56). V tomto případě pojem rodinná rezilience nepředstavuje pouze schopnost zvládnout krizi, udržet si zavedené vzorce fungování a schopnost zotavit se ze zátěžové situace. Rozšiřuje se také o způsobilost vytvářet nové, posilovat již existující a obnovovat vyčerpané zdroje v průběhu optimálního fungování a to tak, aby krizové situace mohla aktivizovat růstovou spirálu zdrojů. Koncept transgenerační rodinné rezilience se snaží interpretovat, proč v některých rodinách dochází k pokračování traumatického cyklu po generace a jiné rodiny i přes velké dědictví traumatických poškození dokážou aktivizovat zdroje regenerativních sil. To zda rodina preferuje transgenerační dědictví s vyšším potenciálem sil nebo naopak multitraumatickou historií záleží na tom, zda u ní zátěž způsobuje aktivizaci růstové či ztrátové spirály zdrojů.

Ztrátová spirála rodinných zdrojů „se aktivizuje, pokud preexistují trhliny v rodinné rezilienci, kdy se stresové zatížení či traumatická událost stávají hybným momentem pro spuštění kontinua vícenásobných synchronních ztrát na různých úrovních rodinného systému. Krátké vychýlení optimálně fungující rodiny z rovnováhy tak může náhle odhalit hluboké trhliny nevyčleněných ztrát, vyčerpaných zdrojů či chybějících článků v ochranných faktorech a strategiích zvládnání, které nikdy nebyly obnoveny“. Růstová spirála rodinných zdrojů „předpokládá rovnovážný potenciál ochranných, ameliorativních a obnovujících zdrojů sil, jež má rodina k dispozici v mnoha dimenzích rodinného života. V případě stresového vychýlení rodinného systému z rovnováhy nedochází k šíření důsledků zátěže do jiných oblastí fungování ani k oslabování systému. Rodina může v případě růstové spirály naopak čerpat ze vzájemně propojené sítě různých zdrojů, které vedou k návaznosti rodinných sil a k jejich vícenásobnému získávání v různých dimenzích rodiny“. (Tóthová, 2011, s. 58)

Vulnerabilitu v transgeneračním kontextu můžeme chápat jako určitou citlivost k multigeneračním trhlinám v rezilienci nebo k vyčerpaným zdrojům sil, ke kterému došlo v minulých generacích. (Tóthová, 2011)

Poslední bod pojednává o **transgenerační rodinné diagnostice**, jejíž smyslem je dát transgenerační psychologii nástroj, pro paralelní práci se zranitelností a s potenciálem rodinných sil. Zásadním cílem vyvážené transgenerační diagnostiky „je zdůraznit procesuální charakter a kontextuální podmíněnost procesu rodinné reziliencie i vulnerability“. (Tóthová, 2011, s. 61) Neobtížnější složkou transgenerační diagnostiky je uchopení latentní kapacity rodiny pro ztrátovou i růstovou spirálu zdrojů. To vede k příležitosti poskytnout pomoc dříve, než stresová zátěž vyvolá vícenásobnou ztrátu zdrojů sil a podpořit jejich získávání pomocí spuštění růstové spirály. (Tóthová, 2011)

V souvislosti s výchovnými přístupy a transgeneračním přenosem Tóthová (2011, s. 206 – 207) hovoří o **etiologii rodinné konstelace transgeneračního přenosu traumatu přísné výchovy**. Při přenosu přísné výchovy si dítě osvojuje sebeovládání negativním posilováním „v kontextu nadměrně strukturovaného a rigidního prostředí pravidel a trestů“. Děti, které jsou přísně vychovávány, jsou děti rodičů perfekcionistačtých či ambiciózních. Nebo byli tyto rodiče také vychovávány přísnou výchovou s velkými nároky na „sebeovládání, regulaci spontaneity a podřízenost externím autoritám či životním pravidlům“. Vzorce přísné

výchovy zasahují „rozsáhlé oblasti socializace a formování interpersonálních strategií, kvalitu emoční exprese, spontaneity a celkovou míru sebevyjadřování“. Následky traumat z dětství jednoho rodiče se nikdy nepřenášejí do další generace bez ohledu na kvalitu transgeneračního dědictví, které do rodiny přináší druhý rodič. „Významným strukturálním prvkem, který se může nepřímo podílet například na přenosu problémových interakčních vzorců přísné výchovy otcovy původní rodiny, je matčina přetrvávající vazba na vlastní rodinu. Její mezegenerační koalice s vlastní matkou nesnižuje jen její dostupnost v roli matky a partnerky, ale zprostředkovává pole působení i pro přenos traumatogenní dynamiky původní rodiny druhého rodiče“. Rodič, který zraňuje své dítě přísnou výchovou, traumatizuje dítě přesvědčením, že si jeho lásku dítě zaslouží pouze svou dokonalou poslušností a odstoupením od spontánního sebeprojevení.

5 Výzkumné šetření

Cílem této kapitoly je představit následující empirické šetření. Definujeme cíl výzkumu a popisuje výzkumné otázky. Věnujeme se také konkrétní metodologii, která je v našem šetření použita. Pozornost zaměříme na charakter výzkumné strategie a metodu sběru dat. Následně se seznámíme se vzorkem respondentů, díky kterým mohl být výzkum proveden.

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumného šetření je zjistit zkušenosti dnešních rodičů s transgeneračně předávanými sankcemi ve výchově dětí.

Za teoretické východisko výzkumu považujeme ve stručnosti následující. Vycházíme z toho, že vzorce chování, které jsou charakteristické pro určitý způsob výchovy, bývají v rámci výchovného působení v rodinách předávány z generaci na generaci. Jedná se o mnohdy nevědomé napodobování ovlivněné těmito zkušenostmi z rodiny. Z toho důvodu se zaměřujeme na zkušenosti dnešních rodičů s výchovou (se zřetelem k uplatňování sankcí- odměn a trestů ve výchově) v rodině orientační a poté v rodině vlastní - prokreační

Usilujeme tedy o využití doposud nabytých teoretických znalostí k tomu, abychom získali co nejvíce vypovídající výzkumný materiál, který vychází z výpovědí těch, kteří prošli určitou výchovou v orientační rodině a nyní vychovávají své děti v rodině prokreační. V kontextu s cílem práce vyvstává **hlavní výzkumná otázka**: Jaké jsou zkušenosti respondentů s mezigeneračním předáváním odměn a trestů v rámci výchovy dětí? Ve shodě s hlavní výzkumnou otázkou definujeme následující dílčí výzkumné otázky:

DVO1: Jakou výchovu respondenti zažili v dětství?

DVO2: Jaké jsou zkušenosti respondentů s odměňováním a tresty ze stran svých rodičů?

DVO3: Jak výchovu svých rodičů respondenti hodnotí?

DVO4: Jaké typy odměn a trestů využívají respondenti při výchově svých dětí?

DVO5: Jak své výchovné působení respondenti hodnotí?

DVO6: Co respondenti vědomě používají ze svých orientačních rodin jako výchovnou tradici v rámci odměn a trestů?

5.2 Výzkumný design

V kontextu s tématem a povahou diplomové práce jsme zvolili kvalitativní výzkumnou strategii. Dle Miovského (2016, s. 17) je kvalitativní výzkum *„přístupem, který pro popis, analýzu a interpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod“*. Charakteristické pro kvalitativní výzkum jsou intenzita a dlouhodobost. Často se při něm také zhotovuje podrobný popis, zaznamenává se téměř vše, co se v daném prostředí odehrává. Můžeme při něm používat audio či obrazové záznamy, které potom analyzujeme. Metody, které jsou typické pro kvalitativní výzkum, jsou nestrukturované pozorování, rozhovor, narativní metoda a analýza produktů člověka. (Gavora, 2008) Pro naše výzkumné šetření bylo stěžejní získat souhrnné spektrum informací od menšího počtu respondentů. Tyto informace byly však zaměřeny do hloubky daného jevu, tak abychom byli schopni porozumět konkrétním zkušenostem respondentů.

5.2.1 Metoda získávání kvalitativních dat

S ohledem na cíl naší práce jsme jako metodu sběru dat zvolili polostrukturovaný rozhovor. Polostrukturovaný rozhovor je zřejmě nejpoužívanější podobou metody rozhovoru, jedná se o jakýsi kompromis mezi nestrukturovaným a plně strukturovaným rozhovorem, neboť dokáže řešit řadu jejich nevýhod. Vyžaduje však oproti nim obtížnější technickou přípravu. Pro tuto metodu je nutné vytvořit si určité schéma, které je pro tazatele závazné. Toto schéma zpravidla upřesňuje okruhy otázek, které budeme respondentům pokládat. Dle Miovského (2006, s. 160) *„je vhodné použít následné inquiry, tedy upřesnění a vysvětlení odpovědi účastníka. Znamená to, že si necháváme například vysvětlit, jak danou věc myslí. Ověříme si, že jsme ji správně pochopili a interpretovali, klademe různé doplňující otázky a téma rozpracováváme do hloubky, do jaké je to užitečné vzhledem k cílům a definovaným výzkumným otázkám“*. Rozhovor probíhá, dokud respondent dává smysluplné a relevantní odpovědi nebo než nám nevyprší čas vyhrazený pro daný rozhovor. U tohoto typu rozhovoru máme definované tzv. *„jádro interview“*, což je minimum témat a otázek, které tazatel musí s respondentem projít. Tím zajistíme, že všechna tato témata budou během rozhovoru probrána. V našem případě jsou jádrem interview transgeneračně předávané sankce ve výchově dětí.

Tato metoda nám umožňuje pokládat doplňující otázky, které mohou rozšířit původní zadání, motivovat respondenta či rozpustit jeho tenzi. Tyto doplňující otázky se ukazují jako užitečné a pomáhají lépe uchopit zkoumaný problém. (Miovský, 2006)

Při získávání výzkumného materiálu jsme použili audiozáznam, který rozhovor zaznamenal ve zvukové formě. Díky tomu se nám podařilo zachytit autentické projevy respondentů včetně projevů emocí (zamyšlení, smích). V tomto případě tazatel nemusí pořizovat poznámky v plném rozsahu, poznámky si píše výhradně pro své potřeby. Může tak lépe naslouchat respondentovi a sledovat i jeho projevy nonverbální komunikace (mimiku, gestiku). Další výhodou audiozáznamu je, že zaznamenává veškeré kvality mluveného slova, např. délku pomlky či sílu hlasu. Záznam je tak nestranný – zkrátka je na něm vše tak, jak se odehrálo. (Miovský, 2006)

5.2.2 Metoda zpracování a analýzy dat

Jako metodu zpracování a analýzy dat jsme využili metodu zakotvené teorie s technikou otevřeného kódování. Dle Miovského (2006, s. 226) „*je teorie induktivně odvozená z procesu zkoumání jevu, který reprezentuje. To znamená, že je vytvořena a prozatímně ověřena prostřednictvím systematického shromažďování údajů o zkoumaném jevu a analýzy těchto údajů. Proto se fáze shromažďování údajů, jejich analýza a samotná teorie vzájemně doplňují*“. Tato metoda si pokládá čtyři základní požadavky – shodu (mezi pozorovanou a kódovanou realitou), srozumitelnost (vystavění teorie na principu ověřitelných a srozumitelných znalostí), obecnost (schopnost interpretovat dané jevy, vysvětlovat je, apod.) a kontrola (zpětné ověření). Dále budou data analyzována za použití otevřeného kódování. Otevřené kódování je dle Miovského (2006, s. 210) „*proces, v němž neagregovaná data (prvotní záznam) převádíme do datových segmentů (jednotek), s nimiž je možné dále pracovat*“. Je důležité, aby výzkumník při procesu porovnávání a hledání podobností či odlišností jednotek, užíval stejná kritéria. Aby se nám s rozhovory lépe pracovalo, nejdříve jsme je přepsali ze zvukového záznamu do textové podoby.

5.3 Výzkumný vzorek

Respondenti byli zvoleni na základě několika kritérií. Dle Miovského (2006, s. 135) se jedná o metodu záměrného výběru, nejpoužívanější metodu výběru v kvalitativním výzkumu. Je to takový „*postup, kdy cíleně vyhledáváme účastníky podle jejich určitých vlastností. Kritérium výběru je právě vybraná (určená) vlastnost (či projev této vlastnosti) nebo stav (např. příslušnost k určité sociální nebo jiné skupině). Znamená to, že na základě stanoveného kritéria cíleně vyhledáváme pouze ty jedince, kteří toto kritérium (nebo soubor kritérií) splňují a současně jsou ochotni se do výzkumu zapojit*“. V prvním případě se muselo jednat o rodiče – tedy o lidi, kteří byli určitým způsobem vychovávaní ve své orientační rodině a nyní určitým způsobem vychovávají své děti v rodině prokreační. Důraz byl dále kladen na věk respondentů – vybráno bylo životní období střední dospělosti. Střední dospělost je dle Vágnerové (2000) od 35 let do 45 let. Langmeier et kol. (1998, s. 94) toto období vymezuje zhruba mezi 25. a 45. rokem života. „*Střední dospělost je zpravidla obdobím vrcholu životních sil, maximální produktivity v práci, rození a výchovy dětí i obdobím dosažené osobní zralosti*“. Pro naše výzkumné šetření vycházíme z Vágnerové (2000), tudíž respondenti byli zvoleni mezi 35. a 45. rokem života.

V tomto věkovém rozmezí jsme oslovili 5 nerozvedených manželských párů v okolí, kteří společně vychovávají podobně staré děti. Po vysvětlení cíle diplomové práce byli velmi vstřícní a souhlasili s rozhovorem. Při provádění rozhovoru byl kladen důraz na diskrétnost a klidnou atmosféru. Místo, na kterém docházelo k rozhovorům, bylo voleno respondenty. Podmínkou z naší strany pouze bylo, aby rozhovor probíhal na klidném místě, které bude vhodné k pořízení audiozáznamu. Také jsme chtěli, aby se respondenti cítili na místě příjemně a mohli se uvolnit. Důležité pro nás bylo navázat s respondenty důvěrný vztah. Hned v úvodu byli ujištěni, že všechny informace zůstanou pouze mezi námi a že je rozhovor anonymní. Vzhledem k privátnosti tématu nejsou přepisy rozhovorů součástí příloh práce a jsou uloženy u autorky. V textu práce je využito fragmentů v podobě přímých citací. Zpětně rozhovory hodnotíme kladně a považujeme je za zajímavé. S některými respondenty jsme se dostali k velmi osobním tématům a informacím, které jsme se z důvodu citlivosti rozhodli nezveřejňovat. V následující tabulce respondenty představíme.

Tabulka č. 1. Výzkumný vzorek

	Pohlaví	Věk	Počet dětí	Věk dětí
Respondent A	žena	35	1	7 let
Respondent B	Muž	35	1	9 let
Respondent C	Muž	37	1	7 let
Respondent D	Muž	45	4	26 let, 24 let, 18 let
Respondent E	Muž	45	2	24 let, 25 let
Respondent F	Žena	43	2	24 let, 25 let
Respondent G	Žena	41	2	11 let, 13 let
Respondent H	Muž	45 let	2	11 let, 13 let
Respondent CH	Žena	34 let	1	9 let
Respondent I	Žena	45 let	2	24 let, 18 let

5.4 Analýza získaných dat

V této podkapitole představujeme analýzu dat, které jsou získané z rozhovorů s respondenty. Data jsou seskupena do kategorií a v nich představena dle dílčích výzkumných otázek. Následně je zodpovězena hlavní výzkumní otázka.

DVO1: Jakou výchovou respondenti zažili v dětství?

Kategorie č. 1: Výchova prarodičů.

Kódy:

- Dědeček nás často hlídal.
- Babička se na výchově podílela.
- Hodně času jsem trávila s prarodiči.
- Babička byla naším morální vzorem a andělem.

Na začátek rozhovoru jsem vzhledem k povaze práce zařadila otázky týkající se toho, kým byli respondenti vychováváni. Všichni respondenti byli vychováváni oběma rodiči. U několika respondentů byl však zaznamenán i výchovný vliv prarodičů. Respondentka F uvedla, že babička (matka otce) s ní a rodiči bydlela v jednom rodinném domě a aktivně se do výchovy zapojoval. Ve stejném domě

s babičkou a rodiči bydlela i respondentka I. Respondentka A byla vychovávána rodiči, ale dodává, že *„vzhledem k věku rodičů, kterým bylo oběma 17 let, když mamka otěhotněla, jsem hodně času trávila s prarodiči“*. Protože byla první vnučka v rodině vůbec, prarodiče především rozmazlovali. *„Co nedovolili rodiče, povolila babička“*. Dále respondenti G, D, a B také mluví o určitém vlivu prarodičů na jejich výchovu. Respondent E říká, že na babičku hodně dal a ona za něj na oplátku orodovala u rodičů. *„Babička byla naším morálním vzorem a andělem. Díky ní z nás s bratry vyrostli slušní lidé, hodně se nám věnovala“*. Respondent D přiznává, že ho velmi ovlivnil dědeček, který ho hlídal každé prázdniny a další volna. *„Děda byl hodnej, rád jsem s ním trávil čas“*.

Jak můžeme vidět výše, u šesti respondentů se objevuje větší či menší vliv prarodičů na jejich výchovu. Všichni tito respondenti však tento vliv hodnotí pozitivně a na své dětství s prarodiči vzpomínají s láskou.

Kategorie 2: Rozdílné zkušenosti s výchovou rodičů

Subkategorie č. 1: Přísná až despotická výchova rodičů.

Kódy:

- Výchova rodičů byla přísná.
- Žádný malér neprošel bez trestu.
- Výchovu bych označila za přísnou až despotickou.
- K rodičům jsem nepocítovala pocit důvěry.
- Málo jsme si projevovali lásku.
- Nevěděli co se mnou, často mě trestali.
- Trvali na naprostém dodržování pravidel.
- Výchova byla nadřazená.
- Byla bez pocitu lásky.
- V rodině rozhodovala matka.
- Matka „nikdy nic nedala zadarmo“.
- Trestala mě především matka.
- Taťka byl v dětství často agresivní.
- Matka trestala spíše psychicky.

Dále jsme se zaměřili na to, jakou výchovou respondenti v dětství procházeli. Respondentka CH označuje výchovu svých rodičů jako „*přísnou až despotickou. K rodičům jsem nepocítovala pocit důvěry a málo jsme si projevovali lásku. Je to tak i dnes*“. Vyrůstala s o rok mladší sestrou. Obě si prý z dětství pamatují, že se k nim rodiče chovali hodně nadřazeně a že výchova byla téměř bez pocitu lásky. Oba rodiče trvali na naprosté poslušnosti. „*Tatka byl v dětství často i agresivní. Opravdu jsme byly se sestrou přesvědčeny, že nás nemá rád*“ vzpomíná. Komentář diskuzi zasluhující je skutečnost, že první dvě děti věkově blízko od sebe zažily od svých rodičů výchovu přísnou až despotickou s mnoha tresty a velmi málo pochvalami a jejich bratr, který se narodil o 14 let později, prošel velmi volnou výchovou těchto samých rodičů. Nutno dodat, že to byl dle slov respondentky „vysněný“ chlapec. Respondent C má podobnou zkušenost. Také prošel přísnou výchovou, s mnoha tresty včetně těch fyzických. Ale jeho sestra, která se narodila o 7 let později, už měla výchovu velmi benevolentní a přístup rodičů k ní byl odlišný. „*Dělali rozdíly mezi mnou a mou mladší sěgrou. A dělají to stále*“. Respondent E hodnotí výchovu svých rodičů také jako přísnou. „*Žádný malér neprošel bez trestu*“. Oproti předchozím respondentům ji zpětní vidí jako účelnou a je za ni vděčný. „*Výchova rodičů byla dobrá, i když občas tvrdá, ale zase jim můžu být vděčný za to, jaký jsem teď člověkem*“. Respondent D uvádí, že sice prošel přísnější výchovou, ale myslí si, že to bylo ovlivněno dobou, ve které byl vychováván. „*Byli jsme vychováváni jako ostatní děti, takhle to bylo v celý vesnici*“. Tvrdí, že ve výchově pro nějakou diskuzi s rodiči nebyl prostor, museli poslouchat a hodně pracovat manuálně. Zmiňuje také, že rodiče měli hodně práce a domů se vraceli pozdě. Stejně jako respondent D, ale výchovu svých rodičů oceňuje. „*Jsem rád, jak mě rodiče vychovali, nemůžu říct, že by mě nějak šikanovali nebo tak. Oni se hodně nadřeli a za to si jich vážím*“.

Výpovědi shodně vykazují u respondentů A, C, D, E, F, a CH, že jejich rodiče nebyli ve výchově jednotní a přistupovali k nim odlišně. V případě respondentky A byla matka trpělivější než otec. „*Tatka byl se vším rychle hotový, dostala jsem pár facek a bylo vyřešeno, už se o tom nemluvalo. Mamka to měla trochu jinak, ta chodila, mluvila a opakovala to ještě půl dne, ale nevylítla*“. Uznává ale, že díky tomu měla z otce větší respekt, matku se jí nakonec vždy podařilo nějak obměkčit. U respondenta D byla situace podobná, ale role byly obrácené. Otec ho nikdy neuhodil, fyzicky trestala pouze matka. „*Když měla doma tři parchanty, tak co měla*

dělat. Taťka byl od rána do večera v práci, takže nás spíš usměřňovala matka“. Otec spíše domlouval, což zpětně hodnotí jako účinnější než fyzické tresty. Dominantnější matkou byl vychováván také RE, jelikož „*v rodině rozhodovala matka, která při problémech vyžadovala po otci, aby mě potrestal“.* Nejčastěji byl tedy fyzicky trestán otcem, hodnotí to ale tak, že otec měl vždy pokyn od matky a sám by k těmto trestům nepřistoupil. „*Kdyby výchova byla na tatínkovi, byla by mírnější, ale nedokážu říct, jestli by to bylo lepší“.*

RC vypovídá, že ho trestala převážně matka, otec půlku respondentova dětství pracoval v Německu. Respondentka F., považuje oproti svému otci matku za přísnou a vyčítá ji, že vždy upřednostňovala prvorozeného syna. „*Nikdy nic nedala zadarmo – nikdy jsme si nevytvořily vztah blízky kamarádkám“.* Názor otce na ní dle jejich slov platil a respektovala ho, na rozdíl od názoru matky. RCH má z dětství zkušenost s tím že otec byl často agresivní a trestal je fyzickými tresty, matka taková nebyla. „*Zdála se vždy jako ta mírnější, ale trestala spíš psychicky“.*

U dvou respondentů tedy můžeme sledovat nesouhlas a nepochopení s přísnou výchovou, kterou byli vychováni. Další dva sice přísnou výchovu přiznávají, ale nyní ji hodnotí kladně a jsou za ni vděční.

Subkategorie č. 2: Volná, liberální výchova.

Kódy:

- Byli jsme vychováni volnější výchovou.
- Měli jsme vlastní prostor.
- Přiměřeně, ne nijak přísně.
- Byla jsem vychovávána vzorem.
- Byla jsem hodně rozmazlovaná a milovaná dítě.
- Rodiče jsem měla spíše jako kamarády.
- Věděl jsem, že se s rodiči vždycky nějak domluvím.
- Rodiče mě do ničeho nenutili.
- Vždy jsem měla blíže k otci, než k matce.
- Otec býval hodně pryč, pokud byl doma, chtěl být hodný.
- Matka byla trpělivější.

Respondenti A, a G, se ve svých výpovědích shodují, že prošli liberálnější výchovou. Respondentka A říká, že mírnější výchova rodičů pramenila z jejich nízkého věku. „*Bylo to tím, že byli oba mladí a byli rádi, že jsou rádi.*“. Dle jejich slov výchova zahrnovala i tresty, ale přesto měla s rodiči spíše kamarádský vztah. Od rodičů dostávala dostatek prostoru, za což je jim vděčná. Rodiče byli přístupní „*více méně jsem si dokázala prosadit to, co jsme chtěla*“. Respondent G hovoří o tom, že byla vychovávána velmi volnou výchovou. „*Jsem za ni ráda, byla hodně o důvěře*“. Zvláště matka byla pro respondentku kamarádkou a mohla se jí svěřit se vším. Od rodičů se jí dostávalo vlastního prostoru, ale s tím souvisela i její spoluúčast a zodpovědnost za chod domácnosti a povinnosti.

Respondentka I vidí výchovu svých rodičů jako demokratickou. „*Byla jsem vychovávána vzorem*“ říká. Zbylí tři respondenti o výchově svých rodičů říkají, že „*nebyla nepřiměřeně přísná ani benevolentní*“ s vhodným používáním jak odměn, tak trestů. Mají k ní určité výtky, ale jsou také věci za, které jsou vděční, což si rozebereme v jiné kategorii.

Zcela odlišný vztah k matce a otci má respondentka F o otci hovoří jako o milém a vždy přátelském. Vždy ji vyslechl a byl připraven pomoci. „*Má dobré srdce, vždy jsem k němu měla blíže než k matce*“ říká. Jak již bylo uvedeno výše, respondentka C trestala především matka. „*Táta byl třeba měsíc pryč, a když přijel na pár dní domů, chtěl být hodný táta, nechtěl nás hned bít*“. Mluví o tom, že se matka snažila otci žalovat, když se vrátil domů „*ale on měl špatná svědomí, že je pryč a nechtěl být zlý, chtěl si nás užít*“ dodává. Otec ho tedy netrestal, i když věděl, že by se trestem od něj respondentovo chování zlepšilo, alespoň na dobu, kterou trávil doma.

DVO2: Jaké jsou zkušenosti respondentů s odměňováním a tresty ze stran svých rodičů?

Kategorie č. 3: Různé důvody trestání.

Subkategorie č. 1: Nedodržování pravidel se trestalo.

Kódy:

- Neposlouchal jsem, co chtěli.
- Chodil jsem pozdě domů.
- Když jsem neplnil povinnosti.

- Pokud jsem porušil předem daná pravidla.
- Když něco řekli a já danou věc neudělal.
- Když jsem lhala.
- Odmlouval jsem.
- Když jsme se prali s bráchou.
- Když jsem chodil domů připitej ze zábavy (a nebylo mi 18).
- Jakékoliv moje pochybení se trestalo.

Jako výrazný důvod, za který byli respondenti v dětství trestáni, se ukázalo nedodržování stanovených pravidel. U respondentky A to bylo zejména její drzé chování nebo neuposlechnutí rodičů. Mluví o tom, že *„nejhorší bylo, že oba chtěli všechno hned teď. Já jsem to hned teď dělat samozřejmě nechtěla, takže jsem vždycky dostala „na zadek“*. Hned v závěsu bylo lhaní, za který byl trest největší. Respondent B byl trestán za drzé chování k rodičům a lidem v jeho okolí a *„pokud něco řekli a já danou věc neudělal“*.

Za neuposlechnutí byl nejčastěji trestán také respondent C, přidává k tomu ještě pozdní příchody domů, které byly na denním pořádku. Pozdní příchody byly také důvodem k trestání u respondenta E spolu se stížnostmi od jiných lidí (např. sousedů, učitelek) na jeho chování. Stejně jako u respondent C a E byly pozdní příchody nejčastějším důvodem k trestání společně s odmlouváním. Respondent D vzpomíná, že byl nejčastěji trestán za *„zlobení“*, které v sobě skrývá právě pozdní příchody, neuposlechnutí a neplnění uložených povinností. Vybavuje si také, že mu *„tatka rovnou jednu lupnul“*, když chodil jako nezletilý připitý ze zábav.

Respondenti G a H se shodují v tom, že byly trestány za nedodržování pravidel a dohod, čímž rozumíme neplnění uložených povinností, pozdní příchody, lhaní a *„klukoviny“*. Respondent CH uvádí, že v její výchově se trestalo jakékoliv pochybení (např. neuklizený pokoj, zapomenuté klíče, pozdní příchod z venku třeba jen o pár minut, apod.). Jako jediná respondentka I. hovoří o tom, že byla nejčastěji trestána za rozbroje se sourozencem, *„prali jsme se hodně s bráchou, a prostě jsme spolu zlobili“* říká.

Subkategorie č. 2: Školní problémy jako důvody k trestání.

Kódy:

- Byl jsem trestán za špatný prospěch a za průšvihy ve škole.
- Když jsem přinesl horší známku než za tři.
- Když jsem dostal ve škole poznámku.
- Trestali mě při učení.

Jako další příčina trestání respondentů se ukázaly školní problémy, které představují špatný prospěch, neplnění školních povinností či špatné chování v prostorách školy. Respondent B byl trestán za časté poznámky ze školy a také při učení *„když jsem se dostatečně nesoustředil na domácí úkoly a učení“*. Za poznámky ve škole byl trestán také respondent H, přiznává, že byly časté. Respondent D vzpomíná na to, že byl potrestán za každou známku, která byla horší než za tři. Respondent E si myslí, že za špatný prospěch a za průšvihy ve škole byl trestán nejčastěji. *„Rodiče mne hodně srovnávali s mojí starší sestrou, která byla šprt“*. Za špatné známky byla trestána rovněž respondentka CH, která říká, že *„každá známka horší než za 1 byla špatná známka“*.

Kategorie č. 4: Specifika trestání.

Subkategorie 1: Oddalování trestu nebo vyhrožování druhým rodičem aneb počkej, až přijde..!

Kódy:

- Když byl doma táta, bylo to jiný a máma to věděla a připomínala to.
- Máma ráda oddalovala trest a čekala s ním na otce.
- Táta si dával na čas s trestem.
- Matka se mnou nikdy nedržela „basu“.

U respondentů C, E, a CH jsme se setkaly s výskytem záměrného oddalování trestů či vyhrožováním druhým rodičem. Jak již bylo uvedené výše, otec respondenta C byl často mimo domov, matka tak, když něco provedl, otcem vyhrožovala – *„Počkej, až se vrátí táta z práce“*. Uvedl, že se mu matku nikdy nepovedlo přemluvit, aby průšvih před otcem zatajili, nikdy s ním *„nedržela basu“*. Uvědomovala si, že otec na něj platí a průšvihy před příjezdem otce neustále

připomínala. Už jsme také zjistili, že matka respondentka E vyžadovala po otci respondentovo potrestání – také s trestem čekala vždy až na příchod otce a vyhrožovala jím. Respondentka CH má oddalování trestů od otce v živé paměti: „*Tatka nás i ponižoval a dával si na čas s trestem. Nejprve výslech a ponižující otázky a pak přišel na řadu fyzický trest či jiný*“. Stejně jako dva zbylí respondenti to hodnotí jako velmi nepříjemné. Situaci a zážitek z trestu to dle jejich slov jen zhoršovalo.

Subkategorie 2: Trestání podle nálady aneb jsem snad hromosvod?

Kódy:

- Rodiče si tresty ventilovali své problémy.
- Matka někdy vybuchla.
- Byly jsme hromosvodem.
- Odnášeli jsme špatnou náladu rodičů.
- Rodiče trestaly podle nálady.

Dalším zajímavým rysem trestání u respondentů bylo to, že jejich trestání se odvíjelo od nálady rodičů či jejich problémů. Respondentka CH říká, že „*rodiče na nás často neměli čas a někdy jsme se sestrou byly i takovým hromosvodem, po kterém se svezla špatná nálada rodičů, osobní problémy, nebo problémy, které měli mezi sebou*“. Zpětně vidí, že si rodiče svými tresty ventilovaly své problémy a trestaly podle nálady. Zmiňuje však také, že určitý podíl na tom mohla mít časová vytíženost rodičů, která byla zapříčiněna podnikáním. To způsobovalo, že pokud byli doma, chtěli mít klid „*nejraději byli, když jsme si se sestrou hrály zavřené v pokoji*“. Pokud z pokoje vyšly, tak buď dostaly uloženou nějakou práci, nebo došlo k nějaké nepříjemnosti. Trestání závislé na náladě rodičů, především matky, zaznamenal také respondent C uvedl, že „*matka někdy vybuchla, přišla našťvaná už z práce, a já jsem to odnesl*“. Uznává však, že toho na ní bylo hodně a nemá ji to za zpětně za zlé.

Subkategorie č. 3: Fyzické tresty.

Kódy:

- Dostala jsem „na zadek“.
- Vždy to byl výprask.

- Dostávala jsem vařečkou přes zadek.
- Klečel jsem v rohu.
- Dostal jsem facku či pohlavek.
- Řezala mě metlou přes zadek a nohy.
- Rúčo, fúčo – případně přes zadek.
- Když vybuchnul táta, lítalo všechno – nejen my.
- Když jsem něco provedl, tak mě máma střískala.

Tato subkategorie zahrnuje veškeré fyzické tresty, uvedené v kapitole 4. Tresty používané ve výchově. Lze pozorovat, že všichni respondenti se ve své výchově setkali s určitou formou fyzických trestů. Za povšimnutí stojí „klečení“, které zažívali respondenti D., a G. „*Musela jsem klečet v rohu místnosti a koukat do zdi. Pamatuji si, že to bylo hodně nepříjemné*“, uvedla respondentka G. Respondent D byl tímto způsobem trestán pouze na 1. stupni ZŠ a dle jeho slov to byl běžný trest u nich na vesnici. Tento respondent také mluví o řezání metlou, přes nohy a zadek. „*Chytla mě doma a vedla dolů na zahradu, kde měla metlu a tam mě seřezala*“, vzpomíná. Podobnou zkušenost má rovněž respondentka I, která byla bita proutěnou plácačkou na koberce přes zadek nebo jak sama říká „*rúčo fúčo*“, dostávala tedy pohlavek či facku. Facky a bití vařečkou přes zadek zmiňuje respondent B. I respondenti A a F se ve výchově setkali s fackami, u respondentky A především ze strany otce, jak je již uvedeno v kategorii č. 4 Rozdílné přístupy rodičů k výchově. Respondenta C vypověděl, že ho máma dle jeho slov „*střískala*“. Pokud něco provedl, nebyl schopný o tom mluvit a nějak to vysvětlit, tak to matka řešila tímto způsobem. Nebylo to však účinné, „*mamka se vynadávala, střískala mě, ale druhý den jsem si po škole stejně dělal, co jsem chtěl*“ říká. Fyzické tresty používala především matka „*fackovala mě hlava nehlava*“. Později se přidal otec, ten měl oproti matce větší trpělivost, ale pokud vybuchnul dle slov respondenta „*lítalo všechno – včetně nás*“

Respondent E hovoří o „*výprasku*“, což dle jeho slov znamená bití přes hlavu, zadek a nohy. Respondent H zmiňuje fyzické tresty jako první a myslí tím zejména facky a pohlavky. Respondentka CH vzpomíná na velmi kruté fyzické tresty od otce. „*Taťka přišel, rozsvítil, stáhl sestru z horní postele dolů, muselo jí to bolet – byl hodně hrubý. Na zemi ji pak zmlátil myslím, že jí i kopnul*“. Takto byla potrestána

kvůli špatnému vysávání pokoji. V souvislosti s tímto zážitkem si respondentka pamatuje, že sestru velmi litovala, ale zároveň byla ráda, že se to nestalo jí. Fyzické tresty byly v této rodině na denním pořádku.

Na základě této kategorie si můžeme všimnout, že v době, kdy byli respondenti vychováni, byly fyzické tresty téměř běžnou záležitostí výchovy.

Subkategorie č. 4: Zákazy či příkazy.

Kódy:

- Zarách (zákaz jít ven s kamarádkami).
- Domácí práce.
- Zákaz televize.
- Odebrání výhod.
- Manuální práce.

Tato kategorie zahrnuje ukládání činností či domácích pracích navíc a především zákazy oblíbených aktivit. Všichni respondenti shodně uvedli, že jim v dětství byl často ukládán tzv. „zarách“ či domácí vězení. Což znamená, že měli zakázáno chodit ven a stýkat se s kamarády. Hodnotí ho jako jeden z nejhorších trestů, jelikož trávit volný čas s kamarády pro ně bylo důležité. Zákaz televize zmiňují respondenti A, B, C, a G. Respondentka CH uvedla, že zákaz televize zkušenosti nemá jelikož *„televizi jsme si nesměly pouštět celkově, počítač ani telefony jsme nepoužívaly“*. Ukládání domácích prací a práce okolo zahrady a domu jako trest zmiňují respondenti CH a D. Respondent D vzpomíná na těžkou práci *„museli jsme hodně pracovat manuálně“* říká. O odebrání výhod hovoří respondent H a dle jeho slov se za tím skrývá brzká večerka, odebrání kapesného či nepovolení výletu.

Kategorie č. 5: Různé druhy odměn.

Subkategorie 1: Finanční odměna či hmotné dárky.

Kódy:

- Peníze.
- Sladkosti.
- Hmotné dárky, co zrovna frčelo.

Tato subkategorie pojednává o finančních či materiálních odměnách, kterými byli respondenti ve výchově odměňováni. Nejvíce používanou odměnou u respondentů A, B, C, CH, E, a H byly peníze. Jednalo se především o navýšení kapesného či příspěvek na něco, co si přáli. Respondent E současně přiznává, že byl odměňován střídmě. „*Dříve se bralo za samozřejmost dobře se učit a pomáhat*“. Jako oblíbená odměna se ukázaly také sladkosti, kterými byli odměňováni respondenti A, G, A, a H. Respondentka A vzpomíná, že všechny odměny byly víceméně materiální, podle toho co zrovna „*frčelo*“ a přicházely především od otce, „*chválit neuměl, používal fakt ty dárky a já věděla, že je spokojený*“. Respondent C mluví o materiálních odměnách také v souvislosti s otcem, „*dostával jsem hodně hmotných dáreků od táta z Německa – prostě protože jsem byl bez něj*“. Otec si tak vykupoval špatné svědomí za to, že s dotazovaným netrávil v dětství tolik času. Drobnými dárky byla rovněž odměňována respondentka G.

Subkategorie 2: Slovní pochvala.

Kódy:

- Hezká slova.
- Pochvala.
- Povzbuzení.

Se slovní pochvalou či povzbuzením nemají oproti materiálním a finančním odměnám respondenti takové zkušenosti. Respondentka A hovoří o pochvalách pouze v souvislosti se svou matkou. Respondenti D a I zmiňují slovní pochvaly ve spojení s dobře odvedenou prací uloženou od rodičů. V menší míře se s udělováním pochval setkali respondenti CH a F.

Kategorie č. 6: Různé důvody odměňování respondentů.

Subkategorie č. 1: Výjimečné odměny za výkony.

Kódy:

- Dodržování pravidel.
- Bezproblémové chování.
- Dobré známky.

- Hezké vysvědčení.
- Pomoc v domácnosti.
- Za provedenou práci.

Téměř všichni respondenti se shodli na tom, že v jejich výchově nebylo příliš prostoru pro odměňování. Kromě respondentky G, která uvedla, „*odměňování jsme byli tak nějak průběžné, za nic konkrétního*“. Respondent C byl odměňován za včasné příchody, a když „*sekal latinu*“, což ale dle jeho slov nebylo příliš často. Dobré odvedení udělané práce bylo důvodem odměňování u respondentů B, CH, a D, což zahrnovalo pomoc v domácnosti, práci na domě a zahradě či pomoc s prací rodičů. Respondent D vzpomíná na dětství na vesnici „*třeba jsme sbírali klásky na poli a za kytici jsme dostali nějaké drobné*“.

Pokud se jedná o odměny za školní úspěchy, dělí se respondenti na dvě skupiny. Na jedné straně stojí ti, kteří byli zvyklí za dobré známky či hezké vysvědčení dostat nějakou odměnu, jsou to respondenti A, H a E. Na druhé straně stojí ti, u kterých bylo běžné brát dobré školní výsledky jako samozřejmost a nebylo třeba je odměňovat. „*Za známky jsme nic nedostávali, bylo automatický mít dobrý známky*“, uvedl respondent D. Respondentka CH vypověděla, že odměňována příliš nebyla, ale pokud ano, tak až ve starším věku a za dlouhodobé bezproblémové chování. Většina respondentů se shoduje, že se „*vše bralo automaticky*“ a nebyl tak důvod k nějaké odměně, pochybení se však trestalo. Toto si dále rozebereme v další kategorii.

Subkategorie č. 2: Odměn většinou netřeba, je „to“ samozřejmost.

Kódy:

- Za známky ve škole mě rodiče nechválili.
- Museli jsme rodičům pomáhat.
- Samozřejmost byla se dobře učit a pomáhat a poslouchat.
- Pokud bylo vše v pořádku, tak se u nás neodměňovalo.
- Nikdo se nás neptal, pracovat se muselo.
- Všechno se bralo jako samozřejmost.
- Žádné odměny jsem nikdy nedostával.

Tato kategorie se zaobírá tím, že ve výchově respondentů se sice pochybení trestalo, ale na druhé straně se cokoliv dobrého neodměňovalo. Tento jev můžeme pozorovat u respondentů CH, D, F, a I. Respondentka CH uvádí, že „*pochybení se trestalo, pokud bylo vše v pořádku, tak se u nás neodměňovalo – protože tak to má být*“. Z toho vyplývá, že byla odměňována minimálně. Podobnou zkušenost má i respondentka F, pro jejichž rodiče byl dobrý prospěch ve škole a pomoc v domácnosti samozřejmostí a odměňována příliš nebyla. „*V době mého mládí se příliš neodměňovalo, vše se bralo automaticky. Bylo běžné, že samozřejmostí bylo dobře se učit, pomáhat a poslouchat*“. Stejně jako respondentka CH byla trestána, pokud toto nebylo plněno. Pro respondenta D bylo toto chování rovněž samozřejmostí, nebyl zde prostor pro diskuzi „*nikdo se nás na nic neptal*“, dodává. Hodnotí to však jako přirozené, jelikož to děti kolem něj měli stejně. S takovým přístupem se ve výchově setkala i respondentka I, která si myslí, že to bylo způsobené dobou, ve které byla vychovávána.

DVO3: Jak tyto zkušenosti respondenti hodnotí?

Kategorie č. 7: Rozdílná retrospektiva výchovy rodičů.

Subkategorie 1: Negativní hodnocení výchovy rodičů aneb hodně toho chybělo a leccos také přebývalo.

Kódy:

- Přehnaná přísnost.
- Držení při zemi.
- Málo pochval či vůbec žádné.
- Málo času rodičů.
- Nevhodný přístup.
- Chladné chování.
- Málo citová výchova.
- Nepochopení otce.
- Výchova bez diskuze.
- Malý prostor pro sdílení.

Tato kategorie pojednává o tom, jak respondenti retrospektivně hodnotí výchovu svých rodičů. V první subkategorii se zaměřujeme na to, co hodnotí

negativně. Nejvíce výhrad k výchově rodičů má respondentka CH, která přímo říká, že ji celkově nechápe. „*Myslím, že se toho nepovedlo velmi moc*“. Mluví o ni jako přehnaně přísné a nadřazené. Tresty hodnotí jako přemrštěné a odměny ji zase scházely. Přístup rodičů označuje jako nevhodný – nepociťovala k nim pocit důvěry, neprojevovali si lásku a netrávili s nimi mnoho času. Nebylo možné s rodiči o ničem diskutovat, říká, že „*pokud jsme se odvážily o tom NE diskutovat, šel se taťka podívat, jak máme uklizený pokoj, otevřel skříň a samozřejmě nebylo vše dokonalé, tak nám ty skříň vyházel na zem a řekl, že máme co dělat*“. Vzpomíná na sebe se sestrou jako na hodné a bezproblémové děti, proto tomuto chování rodičů nerozumí. Dle jejich slov nebylo zapotřebí.

Respondent B nevidí výchovu svých rodičů v tak negativním světle, ale za nepovedené považuje chladné chování rodičů. Označuje ji jako „*málo citovou výchovu*“, bez pochval. Otec neuměl trpělivě vysvětlovat a často neměl pro respondenta pochopení, když se mu něco nepovedlo. Respondentka I a F na výchově svých rodičů kritizují to, že nebylo pěstováno jejich sebevědomí. „*Drželi nás trochu při zemi*“ říká respondentka I. Respondentce F., také chyběl prostor pro sdílení, nepamatuje si, že by si s rodiči někdy více povídala a nechápala fyzické tresty ze strany rodičů „*reagovala jsem na ně s velkým odporem*“, dodává.

Subkategorie 2: Kladné hodnocení výchovy aneb zažili jsme podporu.

Kódy:

- Přístupnost.
- Prostor
- Správný vzor.
- Důvěra.
- Odpovědnost.
- Hezké dětství.
- Vedení k práci.
- Podpora.

Tato subkategorie se zabývá respondenty, kteří ve výchově ze stran svých rodičů zažili podporu a hodnotí ji kladně. Respondent D zpětně oceňuje ve výchově svých rodičů, že jej vedli k práci. „*Nikdy mě nenapadlo, abych se někde flákal*

a do práce nešel nebo abych šel za školu, to bych si nikdy nedovolil“. Za tento přístup je vděčný.

Respondentku I. rodiče vedli k odpovědnosti a vychovávali ji vzorem „*člověk dělá to stejný, co vidí“*, myslí si a své rodiče považuje za správný vzor. Podobný názor má respondentka G, která pozitivně hodnotí to, že v ní rodiče pěstovali pocit zodpovědnosti za sebe a své povinnosti a váží si důvěry rodičů i toho, že společně trávili hodně času. Respondentka F je svým rodičům vděčná za to, že v jejich péči „*prožila pěkné dětství“*. Respondentka A, jak již bylo uvedeno výše, na svých rodičích oceňuje, že jí dali dostatek prostoru a také, že byli přístupní a podporovali ji jak ve studiu, tak i v zájmech.

Kategorie č. 8: Různé kvality dopadů výchovy na respondenty.

Subkategorie 1: Pozitivní přínos výchovy pro život.

Kódy:

- Uznávám autority.
- Umím se slušně chovat.
- Jsem zodpovědná.
- Naučila jsem se domácí práce.
- Dokážu být k lidem hodný.
- Dokážu pracovat pod tlakem.
- Nečekám za pomoc odměnu.
- Mám v úctě starší lidi.
- Určitě si vážím rodiny.
- Vím kolik, co stojí, a vážím si věcí.
- Naučili mě samostatnosti a zručnosti.
- Naučili mě říkat „ne“.

Tato kategorie vypovídá o dopadech výchovy na respondenty, tak, jak je oni sami hodnotí. V první subkategorii řešíme pozitivní přínos výchovy pro život respondentů.

Respondent B., sice má určité výhrady k výchově, ve které vyrůstal, ale spoustu věcí také oceňuje: „*Vedli mě tak, abych dokázal být k lidem hodný a dokázal chápat jejich problémy.*“ Kladně také hodnotí, že dokáže pracovat

pod tlakem a má v úctě starší lidi i pochopení pro ty mladší. Z rodiny je také zvyklý nečekat za pomoc blízkým finanční nebo jinou odměnu. Vděčný je rovněž za to, že ho rodiče směřovali k tomu, co je dobré a naučil se díky nim říkat „ne“ a ohradit se.

Respondent C uznává, že to s ním rodiče neměli lehké. Zpětně je však rád, že ho rodiče v pubertě nechali, ať si na všechno vydělá sám. *„Jejich zásluhou je, že vím kolik, co stojí, a vážím si věcí“*. Vzorem mu byli rodiče také v tom, že se nikdy nerozvedli a všechny překážky společně překonali *„pro rodinu bych udělal cokoliv“*, říká. Respondentka A na to nazírá podobně, říká, že do ní rodiče *„vtloukali zásady slušného člověka“* a taky, že *„bez práce nejsou koláče“*. Zmiňuje rovněž úctu k prarodičům a starším lidem.

Respondentka CH přesto, že výchovu svých rodičů kritizuje a nemá pro ni pochopení, myslí si, že díky ní uznává autority, umí se slušně chovat, je zodpovědná a naučila se domácí práce. Převažují však negativa, které si probereme v následující subkategorii.

Subkategorie 2: Negativní dopad výchovy na osobnost respondenta aneb nesu si deficitu.

Kódy:

- Mám tendence být pedantská.
- Extrémně toužím být milovaná a uznávána.
- Nemám často pocit bezpečí a jistoty.
- Nemám vztah s rodiči.
- Nemám v rodičích oporu.
- Objevují se i psychosomatické problémy.
- Trpěla jsem pocitem méněcennosti.

Tato subkategorie vypovídá o negativních dopadech výchovy na osobnost respondentů, ze kterých můžou vyplývat různé deficitu. V tomto ohledu je nejvýraznější respondentka CH, u které se objevují i psychosomatické problémy, které mají údajně původ v dětství dle psycholožky, se kterou byla situace konzultována. Myslí si, že tato přehnaně přísná výchova má za následek to, že má tendence být pedantská, extrémně touží být milovaná a uznávána. K tomu dodává

následující – „*snažím se dokazovat, že jsem dobrá a chci, aby na mě bylo okolí hrdé, těžko prožívám neúspěch nebo nedostatečné ocenění*“. Dodnes nemá žádný vztah s rodiči a často jí chybí pocit bezpečí a lásky.

Respondentky F a I shodně tvrdí, že si z výchovy odnesly pocit méněcennosti. „*Převážně v pubertě a rané dospělosti jsem trpěla pocitem méněcennosti. Na posílení sebejistoty úspěšně pracuji dodnes*“, vypověděla respondentka F. Dle respondentky I tento pocit méněcennosti pramení z toho, že ji rodiče zdrželi při zemi.

Kategorie č. 9: Efektivita trestů dle respondentů.

Subkategorie 1: Tresty situačně zabíraly.

Kódy:

- Výprask.
- Pár facek od táty.
- Vařečka.
- Zákazy jít ven v kombinaci se zákazem televize.
- Odebrání výhod.
- Domácí vězení.
- Zvýšený hlas.
- Jakýkoliv trest od otce.

V následující kategorii řešíme, které tresty používané v orientační rodině na respondenty působily efektivně. Na respondentku A silně působil jakýkoliv trest od otce, jelikož z něj měla respekt. Respekt z otce měl také respondent C, na kterého zabíral pouze právě on „*když už bylo hodně zle*“. „*Pár facek*“ od otce hodnotí mnohem efektivněji než „*pár facek*“ od matky a její domluvy, na které prý vůbec nedal. Fyzický trest platil rovněž na respondenta B ve formě „*vařečky*“, dále zákaz jít ven v kombinaci se zákazem televize. „*Výprask*“ též motivoval k dobrému chování respondenta E, byl za něj sice naštvaný, ale poté raději chvíli poslouchal.

Na respondentku F nejvíce „*zabíralo*“ domácí vězení z důvodu, že velmi ráda chodila ven za kamarády a různými aktivitami. Podobně to má i respondent H, který vypověděl, že na něj platilo domácí vězení a odebrání různých výhod (kapesné, apod.). Respondentka G říká, že pro ni byl dostatečný trest zvýšený hlas rodičů, pro to, aby se chovala správným způsobem.

Subkategorie 2: Podporu a domluvu si dobře pamatuji.

Kódy:

- Zklamání rodičů.
- Pochvala a uznání.
- Domluva.

Respondent D vypověděl, že matka ho prostě „seřezala“ a otec se mu snažil spíše domluvit a tento přístup vnímá mnohem efektivněji než ten matky. „*Když otec přišel a měl ciny (řeči), bylo to asi horší než dostat na prdel*“, říká. Domluvy zabíraly také na respondentku I, která říká „*když se mi snažili domluvit, že takhle teda ne – to pro mě bylo taková, že si člověk uvědomil, že takhle to prostě nejde a nebude*“. Promlouvání dle svých slov hodnotí kladně.

Respondentka CH uvádí, že nerada zklamávala své rodiče „*opravdu jsem k tomu nepotřebovala odměny a tresty, byla jsem hodné dítě*“, dodává. Zklamání matky a její pochvala a uznání byly, kromě již zmíněné vařečky a zákazů, impulsem pro dobré chování u respondenta B.

DVO4: Jaké typy odměn a trestů využívají respondenti při výchově svých dětí?

Kategorie č. 10: Rozdílné způsoby trestání.

Subkategorie 1: Fyzické tresty.

Kódy:

- Někdy dostane na zadek.
- Občas jsem používala fyzické tresty.
- Řev, třískání rukou, poté vařečkou, nadávání.

V této kategorii se již zabýváme tím, jakými způsoby respondenti trestali v prokreační rodině své děti. První subkategorie se zaměřuje na fyzické tresty. Můžeme si všimnout, že se zde fyzické trestání, oproti rodině orientační, vyskytuje o dost méně. Fyzické tresty přiznává respondent B a C, ale pouze v menším věku dítěte „*výjimečně na zadek*“. Respondentka CH mluví také o fyzickém trestu „*na zadek*“ v mladším věku dcery. Teď, když je dceři 9 let, se jí už tento způsob trestání zdá ponižující. Když byla ale mladší, dostala na zadek vařečkou,

respondentka to vysvětluje takto „*věděla za co, věděla proč a nebylo to bezduché mlácení, ale dostala tři pleskance. Od té doby stačilo říct, že vezmu vařečku a vše fungovalo, jak mělo. Chci říci, že se mi osvědčilo jednou být důsledná a udělat něco, co dále už jsem dělat vlastně nikdy nemusela*“.

Své děti fyzicky trestal také respondent D, dostávaly „*na zadek*“ nebo facku. „*Pak jsem mu jednou dal facku, že šel s obtiskem do školy, tak to jsem se styděl*“, přiznává. Respondentka I popisuje průběh trestání, nejprve řev, nadávání, poté třískání rukou, posléze vařečkou. K tomuto se však uchýlovala pouze v nejzazších případech. Občasné používání fyzických trestů uvádí i respondentka F, která používala „*plácnutí přes zadek*“ a „*zatahání za vlasy*“, ale záhy od těchto trestů ustoupila. „*Důvodem byl asi můj pocit, že fyzické tresty nejsou to pravé*“, říká.

Subkategorie 2: Zákazy či příkazy.

Kódy:

- Domácí vězení.
- Většinou zákazy – kombinace televize a mobilu.
- Udělení práce navíc.
- Zákaz nějaké činnosti.

Další subkategorie pojednává o trestání formou zákazů oblíbené činnosti nebo ukládání činností nad rámec běžných povinností. Většina respondentů, která své děti fyzicky trestala, od toho s rostoucím věkem dítěte upouštěla a zaměřila se spíše na tyto tresty. Zákaz používání mobilního telefonu často používá respondentka CH a v případě, že dcera něco provede, požaduje po ni nápravu vzniklé situace. Jako příklad uvádí nedávnou událost, kdy dcera ztratila svazek klíčů s čipem na oběd. „*Trest spočíval v tom, že jsem ji v tom nechala vymáchat – musela sama jít za vedením jídelny a domluvit si tam oběd, musela si sama obstarat klíček od skříňky v šatně u paní vychovatelky, a musela ty klíče sama najít komunikací s dospělými*“. Jelikož toto všechno zvládla, respondentka předpokládá, že příště již v těchto věcech bude zodpovědnější.

K zákazu se uchýluje i respondentka G, která k tomu ještě přidává domácí vězení či zákaz nějaké činnosti. Zákazy – kombinace televize a mobilu, provedení nějaké práce navíc a napravení situace využívá při trestání respondent B. „*Dle*

závažnosti prohřešku“ volí respondentka A mezi zákazem nějaké oblíbené činnosti či uložení práce navíc.

Kategorie č. 11: Neposlušnost a nedodržování pravidel jako důvod k trestání.

Kódy:

- Lajdáctví.
- Promrhaný čas na telefonu.
- Neposlušnost.
- Nedodržení pravidel.
- Odmlouvání.
- Drzé chování
- Lhaní.

Tato kategorie vypovídá o důvodech, za které respondenti trestali či trestají své děti. Z rozhovorů vyplynulo, že stěžejní důvod k trestání bývá většinou neposlušnost či porušení pravidel. Respondent B uvádí, že je to „*neposlušnost, lež, odmlouvání a drzé chování*“. Podobně to má i respondentka A, pro kterou je důležité, aby s ní dcera mluvila upřímně. Trestá také to, když nedodrží předem domluvené. Důvody trestání u respondenta C jsou „*když neposlouchá, když mě nerespektuje a když ztratím trpělivost*“. Respondenti G, H a F se shodují na přestupcích proti dohodnutým pravidlům, odmlouvání a drzém chování. Respondentka CH uvedla „*lajdáctví*“, a nejvíce „*promrhaný čas na telefonu*“.

Kategorie č.12: Důvody odměňování ze stran respondentů.

Kódy:

- Hezké vysvědčení.
- Dobré známky
- Dobré chování.
- Úspěch.
- Zvýšené úsilí, snaha, ochota.
- Pomoc v domácnosti.
- Práce navíc.

V této kategorii řešíme, z jakých důvodů respondenti své děti odměňují. V první řadě to bývá dobré chování a dodržování dohodnutých pravidel. Respondentka A uvádí, že dceru odměňuje, když je „poslušná“ a když fungují věci, které jsou nastavené. Dodává, že oceňuje její zvýšené úsilí „*když udělá něco navíc, když se jí povede něco, co chce dokázat*“. Shodně to má i respondent C, který odměňuje v případě „*když se jí něco povede, když splní něco, co chce udělat, když něco dotáhne do konce*“. Za dobré chování a „poslušnost“ rovněž odměňuje respondentka CH. Respondenti H, a G berou jako důvod k odměně „*cokoliv pozitivního, co se jim podaří, zvýšené úsilí, snahu, ochotu*“.

Ve svých výpovědích se shodují respondenti I, B, D, F, E a CH, že odměňují za jakoukoliv pomoc v rodině. Většinou se jedná o pomoc v domácnosti nad rámec běžných povinností či vykonání práce navíc. Respondent B doplňuje, že pomoc musí být vykonána „*bez omlouvání*“ a zmiňuje také, že oceňuje, když je hodná a jako příklad uvádí, že vydržela u zubaře bez brečení při trhání zubů a podobné situace. Dobré školní výsledky či hezké vysvědčení je důvod k odměně u respondentů E, F, B a CH. Respondentka F dále uvádí ocenění „*mimořádných událostí*“, jako je účast na koncertním vystoupení a podobně.

Kategorie č. 13: Různé způsoby odměňování.

Subkategorie 1: Finanční či materiální odměna.

Kódy:

- Finanční odměna.
- Dárek, který si vybere.
- Materiální věci – co si zrovna přeje.
- Sladkosti.

V této kategorii nalezneme způsoby, kterými respondenti odměňovali své děti. Jako nejčastější se ukázaly finanční a materiální odměny. Drobné dárky či finanční odměnu (většinou zvýšené kapesné či příspěvek na určitou věc, na kterou si děti šetří či si jí přejí) ve výchově používají respondenti CH, E, C, F, a B. Respondent B dodává, že tato odměna musí být „*adekvátní*“. Respondentka A. zase, že odměny materiální používá pouze „*pokud to má smysl*“. Respondenti I a D se ve svých výpovědích shodují v tom, že finanční odměny používají pouze „*někdy*“, spíše

se přiklání k pochvalám a povzbuzení, které si přiblížíme v následující subkategorii.

Subkategorie 2: Pochvala, zájem či společně strávený čas.

Kódy:

- Pochvala, projevení radosti.
- Podpora, povzbuzení.
- Pohlazení nebo objetí.
- Výlet.
- Společný zážitek.

Jediní respondenti, kteří ve své výchově zcela vynechávají finanční či materiální jsou G a H. Tito respondenti preferují pochvaly, společně strávený čas a „*akce, zážitky a výlety*“. Tento druh odměny se u žádných respondentů v orientační rodině nevyskytoval vůbec, nejedná se tedy o nic, co by si ze své původní rodiny převzali. Výlety a společnými zážitky odměňuje rovněž respondentka A. Respondenti C, CH, B, I, F, a D, kteří ve výchově svých dětí používají finanční a materiální odměny je také doplňují o „*pochvalu, projevení radosti, objetí či pohlazení a podporu a povzbuzení*“.

DVO5: Jak toto výchovné působení respondenti hodnotí?

Kategorie č. 14: Sebereflexe výchovného působení aneb víme, co se povedlo, co funguje a co ne.

Subkategorie 1: Osvědčené výchovné prvky.

Kódy:

- Důslednost.
- Motivace.
- Komunikace.
- Společně strávený čas.
- Třestat s láskou.
- Kompromisy.

Tato kategorie zaznamenává to, jakým způsobem respondenti reflektují své výchovné působení. V první subkategorii se zaměříme na to, co hodnotí jako zdařilé a jaké výchovné prvky se jim osvědčily. Respondentka CH považuje za efektivní hlavně důslednost. „*Chci říci, že se mi vyplatilo, jednou být důsledná a udělat něco, co dále jsem dělat vlastně nikdy nemusela*“, říká. Doplnuje, že v dceřině starším věku spolehlivě zabírala diskuze, která byla zakončena kompromisem či domluva. Respondentka G, podobně jako CH považuje za účinné „*důsledné vyžadování*“, ale myslí si, že se jí ve výchově osvědčilo rovněž i trávit hodně volného času s dětmi. Respondentka A vidí důslednost jako „*důležitý aspekt, když se dítě rozhoduje, jak se zachová*“ a osvědčila se jí kombinovat s motivací k určitému chování.

Respondenti I a E shodně vypovídají, že v jejich výchově zabírala domluva, rozhovor. „*Zvláště, když byli děti starší, zabírala vážná slovní domluva určitě více než stokrát opakovaná výtká*“.

Respondent D zmiňuje, že se snažil své děti více odměňovat než trestat, tím se je snažil motivovat k dobrému vzdělání, slušnému chování a pracovitosti, což se mu dle jeho slov povedlo. S motivací souhlasí i respondenti F a C. Respondent H považuje za úspěšné ve své výchově jeho „*kamarádský přístup*“, díky němuž se s dětmi vždy nějakým způsobem domluvil.

Pro respondenta B bylo důležité „*trestat s láskou*“ a nevytlívat si na dětech svou zlost. „*Trest by měl bolet více rodiče, pak je dáván s láskou*“, říká. Pokud své děti trestal, sice se na ně zlobil, ale snažil se jim ukázat, že i přesto, co se stalo, je stále miluje „*snažil jsem se dávat jistotu, že jsem ochoten mu kdykoliv pomoci*“.

Subkategorie č. 2: Přeslapy ve výchově.

Kódy:

- Když nedodržím sliby.
- Nedaří se mi často udržet chladnou hlavu.
- Chovám se cholericky.
- Když jsem unavená, tak povolím.
- Jsem často pryč.
- Častokrát vyletím.
- Pohádám se s její mámou před ní.

- Málo jsem podporovala a odměňovala.
- Někdy jsem výbušná, rozčiluji se.
- Křičím, jsem tvrdá.

V této subkategorii řešíme ty výchovné přístupy či prvky, které zpětně respondenti hodnotí jako negativní a neefektivní. Respondentka A lituje slibů, které se jí ne vždy podařilo dodržet. Další věc, na které by chtěla zapracovat je trpělivost. *„Nedaří se mi často udržet chladnou hlavu a chovám se cholericky – uletí mi ruka a pak toho lituju“*. Podobně to má i respondent C, který uvedl, že pokud ho dítě naštvě, snaží se počítat do deseti a situaci řešit rozumně. Ale ne vždy se mu to podaří – *„častokrát vyletím“*, přiznává. Věc, která ho mrzí a zatím ji nedokázal zcela vypustit je to, že se hádá s matkou dítěte před ním. *„To mi je pak vždycky nejvíce líto, ale nemůžu si pomoci“*, dodává.

Respondentka CH si uvědomuje, že je někdy výbušná a rozčiluje se. *„Pak dělám to, co sama nesnáším – křičím a jsem tvrdá“* dodává však, že se poté snaží omluvit a projevit lítost. Respondent B negativně hodnotí to, že hodně času tráví mimo domov. Dle jeho slov nestihá být ten otec, který může naplno ukázat lásku a nenásilně přejít v trest. *„Tím, že mě nevidí tak často, tak některé věci přecházím a netrestám.“* Respondentka F s odstupem času hodnotí, že své děti mohla vychovávat lépe. Více by odměňovala a podporovala. Ale dle jejich slov v té době vychovávala nejlépe, jak uměla.

Ostatní respondenti D., E., G., H., a I., si nevzpomněli či nevyhodnotili ve své výchově žádné přešlapy či věci, které by udělali jinak nebo je změnili.

HVO6: Co respondenti vědomě používají ze svých orientačních rodin jako výchovnou tradici v rámci odměn a trestů?

Kategorie č. 15: Výchovné prvky převzaté orientačních rodin.

Subkategorie 1: Co jsme si nechtěli vzít a nevzali.

Kódy:

- Rozdílný přístup rodičů.
- Rozdíly mezi dětmi.
- Malý prostor pro sdílení problémů.
- Tvrdost.

- Agresivitu.
- Výchova bez omluv.
- Málo společného času.
- Fyzické tresty.
- Křik.
- Málo projevování citů.
- Málo pochvaly.

Poslední kategorie je zaměřena na to, jaké prvky si respondenti vědomě převzali z orientační rodiny do rodiny prokreační. První subkategorie se zabývá tím, co respondenti v rodině orientační vyhodnotili jako negativní a záměrně se tomu ve výchově svých dětí vyhýbají. Respondentka CH nechce brát, stejně jako její rodiče, dobré chování jako samozřejmost. Vadí jí také to, že se jí rodiče nikdy nepřišli omluvit. *„Naopak mamka ještě řekla, že já se přijdu omluvit a nakonec to tak muselo být“*. Toto si respondentka vzít z výchovy nechce a zhodnocuje, že se jí to daří.

Respondent C mluví o tom, že si výchovy svých rodičů zcela jistě nechce převzít rozdílné chování a děláním rozdílu mezi dětmi. Přesto, že má zatím pouze jedno dítě, je přesvědčen, že to pro něj byla tak nepříjemná zkušenost, že on se takhle ke svým dětem chovat nechce a nebude.

Respondenti E a H si z výchovy svých rodičů vědomě nepřevzali používání fyzických trestů, jelikož jim prostě nesedí. Respondentka F přiznává, že fyzické tresty si ze své rodiny vzít nechtěla, ale přesto je v raném dětství dětí používala. *„Následně jsem od nich, ale odstoupila“* říká. Dále uvádí, že si také nechtěla převzít situaci, kdy byl v rodině malý prostor pro sdílení problémů, což se jí povedlo. *„Svým dcerám jsem hodně naslouchala a snažila se sdílet jejich problémy“*.

Respondentka G hovoří o *„málo společného času a nezájem o prožitky a zážitky“* a hodnotí, že se jí tomuto daří ve výchově vyhýbat.

Respondentka A si ze své výchovy nevezala nejednotný přístup rodičů. Dle ní je *„důležité mít s partnerem stejný názor a postoj k výchově“*.

Respondent B hodnotil výchovu svých rodičů jako *„málo citovou“* a rozhodl se ji neopakovat. Snaží se tedy svým dětem projevovat emoce, city a chválit je za jejich úspěchy.

Subkategorie 2: Co jsme si chtěli vzít a vzali.

Kódy:

- Nastavené hodnoty.
- Úplnou rodinu.
- Společně trávený čas.
- Lásku a přijetí.
- Nenadřazenost.
- Zájem o děti.
- Důležitost pravidelných výletů.
- Pomoc všem členům rodiny.

Další subkategorie vypovídá o tom, jaké výchovné prvky si respondenti ze svých orientačních rodin vzali vědomě a rádi. Respondentka A mluví o správně nastavených hodnotách „*že nic není zadarmo a že člověk pro něco, co chce, musí i něco obětovat*“ a o úctě ke starším lidem, ke které se snaží vést svoji dceru stejně, tak jako ji vedli rodiče.

Respondentka F se snaží učit své děti samostatnosti, pracovitosti a sounáležitosti, rovněž jako to dělali její rodiče. Převzala si ze své orientační rodiny také „*důležitost pravidelných výletů*“ a „*pomoc všem členům rodiny*“. O vedení k samostatnosti a pracovitosti hovoří i respondent D. „*Vždy jsem měl jistotu, že v případě, když budu něco potřebovat, vždy jsem za nimi mohl přijít*“ dodává.

Respondent B na svých rodičích oceňuje, že „*bylo cítit i přes nedostatek projevů ze strany rodičů, že nás měli rádi*“ a nikdy jej nenechali bez pomoci, což se snaží i on u svých dětí. Projevy lásky, přijetí a nenadřazenosti se snaží z výchovy svých rodičů aplikovat respondentka G. Respondent H zmiňuje „*zájem o děti*“. Respondent C hodnotí na své rodině kladně to, že ustála všechny krize a rodiče se nerozvedli, jako to často viděl u kamarádů. „*Uvědomuji si tak důležitost rodiny a se snažím se všechny překážky překonat*“, říká.

Respondentka CH si myslí, že z výchovy jejich rodičů si toho vědomě vzít mnoho vzít nešlo „*s jejich výchovou nesouhlasím*“, říká, ovšem přiznává také, že pozoruje určité nevědomé přenosy. Ty si rozebereme v další subkategorii.

Subkategorie 3: Co jsme si vzít nechtěli a přesto vzali.

Kódy:

- Nadávání.
- Fyzické tresty.
- Moralizování.
- Cholerické reakce.
- Málo chválení.
- Zvyšování hlasu
- Trestání dle nálady

Tato subkategorie se snaží zjistit, zda bylo ve výchově respondentů v orientační rodině něco, co si z ní vzít nechtěli, ale přesto zaznamenávají, že se takto někdy chovají v rodině prokreační. Respondentka CH, která prošla velmi přísnou výchovou, vypověděla, že často prožívá sebereflexi. Při ní si uvědomí, že se chová přesně jako její matka „*je to nejhorší zjištění*“, přiznává. Dle respondentky se nejčastěji jedná o situace, kdy měla těžký den v práci, poté stačí jen málo a dcera se stane „*hromosvodem*“, přesně jak tomu bylo u respondentky v orientační rodině. Uznává, že se jí to někdy stane, ale dělat to určitě nechce.

Respondentka I vzpomíná, že v době dětství a dospívání chtěla být ze stran svých rodičů více chválena, ale později při výchově svých dětí na to již tolik nemyslela. Respondentka A mluví o tom, že jí vždy vadilo matčino nadávání a otcovo cholerické chování, ale občas se u tohoto chování přistihne, i přesto, že se s tím snaží bojovat. Jak již bylo uvedeno výše na krátkou dobu v raném dětství svých dětí, se respondentka F uchýlila k fyzickým trestům, které u svých rodičů kritizovala, ale záhy od nich raději ustoupila.

Respondent B si myslí, že „*někdy až moc moralizují místo toho, abych byl schopen pochválit*“, ale usiluje o zlepšení. Respondentku G napadá pouze „*zvyšování hlasu*“. Ostatní respondenti si nejsou vědomi, že by ve výchově existovalo něco, co si převzali ze svých orientačních rodin neradi. „*Co se mi nelíbilo, svým dětem nedělám*“, říká respondent H.

5.5 Diskuze výsledků

Ad DVO1: Jakou výchovu respondenti zažili v dětství?

Tato otázka je položena v souladu s naším záměrem nejprve zjistit jakou výchovou byli respondenti vychováváni ve své orientační rodině, abychom dále mohli odhalit, jaký vliv mělo toto na výchovu v rodině prokreační. Zajímalo nás rovněž, kým byli vychováváni. V literatuře nalezneme více klasifikací stylů výchovy, pro účely naší výzkumu jsme vycházeli z klasifikace K. Lewina, který definoval tři základní výchovné styly. Autokratický (autoritativní, dominantní), liberální (slabé) vedení a demokratický (sociálně integrační).

Respondenti byli v dětství vychováváni oběma rodiči, ale u dotazovaných F, I., A, G, D, E, a B se zjistil výrazný výchovný vliv i prarodičů. Respondenti F, a I dokonce bydleli se svou babičkou ve stejném rodinném domě. Respondentka A s prarodiči sice nežila, ale „*vzhledem k věku rodičů, kterým bylo oběma 17 let, když mamka otěhotněla, jsem hodně času trávila s prarodiči*“. A jelikož byla v rodině prvním vnoučetem, přiznává z jejich strany značný vliv a hlavně rozmazlováním. Velký vliv prarodičů, zejména babičky, a to v pozitivním slova smyslu zaznamenal také respondent E., který o své babičce mluví jako o „*morálním vzoru*“ a „*andělu*“. Vděčí jí za péči a dle jeho slov díky ní z něho vyrostl slušný člověk. Vliv prarodičů ve výchově dále vypověděli respondenti G, D a B. Tito respondenti tento vliv hodnotí velmi kladně.

Dotazovaní měli rozdílné zkušenosti s výchovou rodičů. Jedni ji charakterizují jako „*přísnou až despotickou*“. Jedná se o respondenty CH, C, E, D. V souvislosti s výchovnými styly, ze kterých v práci vycházíme, se tedy jedná o autokratické vedení. Toto vedení je typické ukládáním množství zákazů, hrozeb, rozkazů a častým trestáním, což výpovědi respondentů potvrzují. Nejtvrdší výchovou v tomto smyslu procházela respondentka CH. Z výchovy svých rodičů si pamatuje jejich velmi nadřazené chování, a že byla téměř bez pocitu lásky. „*K rodičům jsem nepociťovala důvěru*“, říká. Svého otce si pamatuje jako často agresivního a se sestrou byly vážně přesvědčeny, že je nemá rád. V této výchově se trestalo opravdu za maličkosti, i když dle slov respondentky to nebylo třeba „*byly jsme hodné děti*“, říká. Zajímavá skutečnost však je, že první dvě děti věkově blízko od sebe zažily od svých rodičů výchovu dle jejich slov „*přísnou až despotickou*“ s mnoha tresty a velmi málo pochvalami a jejich bratr, který se narodil o 14 let později, prošel velmi volnou výchovou těchto stejných rodičů. Respondentka to však chápe, protože dle jejich slov to byl „*vysněný chlapec*“. Podobnou zkušeností prošel i respondent C, který o výchově svých rodičů, hovoří jako o přísné s mnoha tresty, těch fyzických

nevyjímaje. Avšak jeho sestra, která se narodila o 7 let později, již prošla výchovou benevolentní. „*Dělali rozdíly mezi mnou a mou mladší ségrou. A dělají to dodnes*“, vypověděl. Tito respondenti tuto přísnou výchovu nehodnotí pozitivně, nejsou za ni rádi a nesouhlasí s ní.

Respondent E výchovu svých rodičů rovněž hodnotí jako přísnou, kde žádný malér neprošel bez trestu, oproti předchozím respondentům je za ni však vděčný a vidí ji jako účelnou. „*Výchova rodičů byla dobrá, i když občas tvrdá, ale zase jim může být vděčný za to, jaký jsem teď člověk*“, říká. Souhlasí s ním dotazovaný D, který také přiznává přísnější výchovu rodičů, ale myslí si, že v té době to bylo standartní. V dětství musel poslouchat, hodně pracovat manuálně a nebyl zde prostor pro diskuzi či sdílení. „*Byli jsme vychováni jako ostatní děti, takhle to bylo v celé vesnici*“, tvrdí. Za takovou výchovu je nyní rád.

Respondenti G a A shodně považují výchovu svých rodičů za volnější. Jedná se tedy o liberální vedení, při kterém jsou rodiče nadměrně shovívaví k dítěti a poskytují mu dostatek prostoru. Respondentka A si myslí, že mírnější výchova rodičů vycházela z jejich nízkého věku rodičů „*byli rádi, že jsou rádi*,“ dodává. Rodiče ji dávali dostatek prostoru a byli přístupní, „*více méně jsem si dokázala prosadit, co jsem chtěla*“. Tresty používali spíše méně a fungovali na úrovni kamarádského vztahu. Respondentka G hodnotí výchovu svých rodičů tak, že byla hodně o důvěře. Hlavně matka pro ni byla kamarádkou a mohla se jí svěřit se vším. Rovněž jako respondentka A. dostávala od rodičů dostatek vlastního prostoru.

Respondenti I, B, F a H považují výchovu svých rodičů za „*ne nepřiměřeně přísnou ani benevolentní*“ s vhodným používáním odměn i trestů. Toto vedení považujeme za sociálně integrační (demokratické), jelikož respondentka I přímo vypověděla „*byla jsem vychovávána vzorem*“ a respondent B ji považuje za „*demokratickou*“, i když zde byli použity tresty, ne však v takové míře.

Jevem, který jsme během rozhovorů objevili, je rozdílný přístup rodičů k výchově, tedy že rodiče nebyli ve výchově jednotní. Tento jev byl zaznamenán u respondentů A, C, D, E, F, a CH. Dotazovaný D nikdy nebyl fyzicky trestán od otce, vždy to byla matka. „*Když měla doma tři parchanty, tak co měla dělat. Taťka byl od rána do večera v práci, takže nás spíš usměrňovala matka*“, vysvětluje. Otec spíše domlouval. Dominantnější matkou byl vychováván rovněž respondent E, který vypověděl, že v rodině rozhodovala výlučně matka a po otci požadovala, aby ho potrestal. Trestán byl tedy převážně otcem, ale ten trestal až na pokyn

o matky. „*Kdyby výchova byla na tatínkovi, byla by mírnější, ale nedokážu říci, jestli by to bylo lepší*“. O trestání matkou také hovoří respondent C, který to vysvětluje tím, že jeho otec půlku dětství pracoval v zahraničí. „*Táta byl třeba měsíc pryč, a když přijel na pár dní domů, chtěl být hodný táta, nechtěl nás hned bít*“. Říká také, že matka otcem často vyhrožovala a po příjezdu domů mu vše „*žalovala*“. Otec ho však nechtěl trestat, měl špatné svědomí kvůli práci v zahraničí. Zcela opačnou zkušenost má respondentka CH, která otce líčí jako často agresivního. Hodně ji fyzicky trestal „*matka se zdála jako ta mírnější, ale trestala spíš psychicky*“, dodává. Tato respondentka zmínila také zkušenosti s nepřiměřeným trestáním. Tresty označuje jako „*neadekvátní situaci*“. Trestána byla dle jejích slov i za nesmysly, jako jsou zapomenuté klíče, které poté musela platit z vlastních peněz. „*Trestaly nás za opravdu běžné věci*.“ Kruté tělesné tresty za špatně provedený úklid nebyly výjimkou. Zcela rozdílný vztah k matce a otci má respondentka F, která otce vnímá jako milého a přátelského, který ji byl vždycky připraven pomoci a vyslechnout. „*Má dobré srdce, vždy jsem k němu měla blíže než k matce*“, říká. Matku má za přísnější a vyčítá ji, že upřednostňovala prvorozeného syna.

Lze si tedy všimnout, že u respondentů F, I, A, G, D, B, a E měli značný vliv na výchovu prarodiče, všichni ho hodnotí kladně. Výchova respondentů byla různorodá – někteří procházeli výchovou přísnější, jiní volnější a ti zbylí výchovu svých rodičů považují za demokratickou a byli vychovávaní „*vzorem*“.

Ad DVO2: Jaké jsou zkušenosti respondentů s odměňováním a tresty od stran svých rodičů?

Tato výzkumná otázka si klade za cíl zjistit, jakými způsoby byli respondenti ve své orientační rodině trestáni a za jaké prohřešky. Rovněž za co a jakým způsobem byli odměňováni. Odměny a tresty řadíme mezi nejběžnější výchovné prostředky a sankce. Připomínáme, že trest považujeme za určitou nepříjemnost, kterou rodič působí na své dítě, v případě, že udělá něco, co má zakázáno či něco o čem ví, že není dobré nebo také když nesplnil nějakou povinnost. Odměna je pak kladné hodnocení chování či jednání dítěte.

Nejčastějším důvodem trestání respondentů bylo nedodržování pravidel. U respondentů A a B se jednalo především o neuposlechnutí rodičů a drzé chování. Respondentka A doplňuje ještě lhaní, za které byl vždy největší trest, jelikož ho rodiče netolerovali. Za neuposlechnutí rodičů byl často trestán rovněž respondent

C, ale zcela jistě byl nejvíce trestán za pozdní příchody, které byly dle jeho slov „na denním pořádku“. Za pozdní příchody společně s odmlouváním byl trestán respondent E. Respondent D vzpomíná na tresty za „zlobení“, tedy právě již zmíněné pozdní příchody domů, neuposlechnutí a neplnění uložených povinností. V době dospívání to bylo také pití alkoholu před dovršením 18 ti let. Respondenti G, a H shodně vypověděli, že trest přicházel za nedodržování pravidel a dohod, čímž rozumíme neplnění uložených povinností, pozdní příchody, lhaní a „klukoviny“. Respondentka CH uvádí, že byla trestána za jakékoliv pochybení (např. nesprávně uklizený pokoj, zapomenutí klíče, pozdní příchody třeba jen o pár minut.).

Dalším častým důvodem k trestání byly školní problémy, které v sobě skrývají špatný prospěch, neplnění školních povinností či špatné chování v prostředí školy. Respondent B byl trestán za časté poznámky ve škole a také při učení „*když jsem se dostatečně nesoustředil na domácí úkoly a učení*“, říká. Za poznámky ve škole byl trestán rovněž respondent H. Dotazovaný D vzpomínal, že trest přicházel za každou známku, která byla horší než za tři. Za špatný prospěch byl dle svých slov trestán nejčastěji respondent E, jelikož ho hodně srovnávali se starší sestrou, která byla „šprt“. Za špatné známky byla trestána také respondentka CH, která uvedla, že „*každá známka horší než za 1 byla špatná známka*“. Tato respondentka byla celkově trestána velmi nepřiměřeně. O trestech ze stran svých rodičů hovoří jako o „*neadekvátní situaci*“. „*Trestaly nás za opravu běžné věci*“, myslí si. Fyzické tresty za špatně provedený úklid nebyl výjimkou. Podobnou zkušenost má i respondent C, který uvedl, že ho matka „*střískala*“. V případě že něco provedl, nebyl poté schopen o tom mluvit a vysvětlit to, tak to matka řešila tímto způsobem.

Ve výpovědích respondentů jsme našli určitá specifika trestání. Prvním je oddalování trestu či vyhrožování druhým rodičem (typické „*Počkej, až přijde!*“). Tento jev jsme zaznamenali u respondentů CH, C, a E. Jak jsme se dozvěděli již v předchozí otázce, otec respondenta C byl často mimo domov, matka jím alespoň vyhrožovala. Dle jeho slov s ním „*nedržela basu*“. Byla si vědoma toho, že otec na respondenta platí, tak jím před příjezdem vyhrožovala a připomínala průšvihy. Matka respondenta E na potrestání rovněž čekala vždy na otce a tím to prodlužovala. Respondentka CH si na oddalování trestů ze stran svého otce pamatuje živě. „*Tatka nás i ponižoval a dával si na čas s trestem. Nejprve výslech a ponižující otázky a pak přišel na řadu fyzický trest či jiný*“. Všichni tyto respondenti to hodnotí jako velmi nepříjemné.

Dalším specifíkem je trestání dle nálady. Respondentka CH uvedla následující „*rodiče na nás často neměli čas a někdy jsme se sestrou byly i takovým hromosvodem, po kterém se svezla špatná nálada rodičů, osobní problémy, nebo problémy, které měli mezi sebou*“. Jako příčinu vidí pracovní vyčerpání rodičů „*nejraději byli, když jsme si se sestrou hrály zavřené v pokoji*“. Trestání dle nálady ve své výchově zaznamenal i respondent C: „*matka někdy vybuchla, přišla naštvaná z práce, a já jsem to odnesl*“. Uznává však, že toho na ní bylo hodně.

Dle výpovědí respondentů se jako nejčastěji používané tresty ukázaly ty fyzické. Všichni respondenti se ve své výchově v určité věku a formě setkali s těmito tresty. Za zajímavé považujeme „*klečení*“, které dnes již není běžné. To zažívali respondenti D a G. Respondentka G uvedla následující „*musela jsem klečet v rohu místnosti a koukat do zdi*“. Pamatuju, že to bylo hodně nepříjemné. Respondent D byl tímto způsobem trestán pouze na prvním stupni ZŠ. Byl také řezán metlou, přes nohy a zadek. „*Chytla mě doma a vedla dolů na zahradu, kde měla metlu a tam mě seřezala*“, vzpomíná. Podobně to měla i respondentka I, která byla bita proutěnou plácačkou na koberce přes zadek nebo dle jejich slov „*ručo, fúčo*“, tedy fackou. S fackami se ve výchově setkali i respondenti B, A, H, a F. Dotazovaný C mluví o „*třískání*“. Respondent E., zmiňuje „*výprask*“, což je dle jeho výpovědi bití přes hlavu, zadek a nohy. Kruté fyzické trestání zažívala ze strany otce respondentka CH, vzpomíná na jeden zážitek, kdy její sestru na zemi hrubě bil a kopnul do ní. V této rodině byly fyzické tresty na denním pořádku.

Oblíbeným druhem trestu rodičů respondentů bylo ukládání činnosti či domácích navíc a zejména zákazy oblíbených aktivit. Zcela nejpoužívanější byl „*zarach*“, čili domácí vězení, s tímto trestem se ve výchově setkali téměř všichni dotazovaní. Zákaz televize byl používán u respondentů A, B, C, a G. Ukládání domácích prací a práce okolo domu a zahrady zažili respondenti CH a D.

Dále jsme zjišťovali druhy odměn používané ve výchově respondentů. Jako hojně využívanou se ukázala finanční či materiální odměna. Respondenti A, B, C, CH, E, a H dostávali většinou peníze, jako příspěvek na něco, co si přáli či navýšení kapesného. Současně ale respondent E přiznává, že odměňování bylo střídavé, dle něj se dříve bralo jako samozřejmost dobře se učit a pomáhat. Také se odměňovalo formou sladkostí, na to vzpomínají respondenti A, G, a H. S materiálními dárky ze stran svých otců se setkali dotazovaní C a A. Dotazovaná A uvedla následující „*odměny od otce byly víceméně materiální, chválit neuměl,*

používal fakt ty dárky a já věděla, že je spokojený“. Hmotné dárky dostával od otce rovněž respondent C. Oproti finančním či materiální odměnám se s odměnou ve formě pochval či povzbuzení respondenti tolik neseťkávali. Zkušeností s ní mají respondenti A (ta pouze ze strany matky), respondenti D a I, kteří ji zmiňují v souvislosti s dobře odvedenou prací a v menší míře také CH a F.

Většina respondentů se však shodla, že v jejich výchově se tak často neodměňovalo. Až na respondentku G, která uvedla *„odměňování jsme byli tak nějak průběžně, za nic konkrétního“*. Respondent C zmiňuje včasné příchody domů a *„sekání latiny“*, které ale dle jeho slov nebylo moc časté. Odměňování za dobře odvedenou práci byli respondenti B, CH, a D. V kontextu odměn ve výchově rovněž uvádějí školní úspěchy, jako jsou dobré známky či hezké vysvědčení. Za to byli odměňováni respondenti A, H, a E. U ostatních dotazovaných se dobré školní výsledky braly jako samozřejmost, kterou nebylo třeba odměňovat. Téměř všichni respondenti se však shodli, že se *„vše bralo automaticky“* a nebyl tak důvod k odměňování, na druhé straně se ale pochybení trestalo. Tento jev byl nejvýraznější u výpovědi respondentů CH, D, F a I. *„V době mého mládí se příliš neodměňovalo, vše se bralo automaticky. Bylo běžné, že samozřejmostí bylo dobře se učit, pomáhat a poslouchat.“*, říká respondentka F.

Jak si můžeme všimnout, nejpreferovanější tresty v dětství respondentů byly ty fyzické, které byly často doplněny o určitý zákaz či příkaz. Zatímco s tresty se setkávali respondenti často, u odměn už to tak časté nebylo. Byli sice odměňováni finančně či materiální, někteří pochvalou, ale odměňovalo se střídmě, zvláště u nejstarších respondentů. Ti nejmladší už byli odměňováni častěji.

A DVO3: Jak tyto respondenti hodnotí výchovu svých rodičů?

Tato otázka je zaměřena na to, jak respondenti výchovu svých rodičů retrospektivně hodnotí a jaký na ně dle nich má dopad. Dále se také zajímáme o to, jaké tresty na ně efektivně působily.

Respondenti ve výchově svých rodičů negativně hodnotili následující *„přehnanou přísnost“*, *„držení při zemi“*, *„málo pochval“*, *„málo společně stráveného času“*, *„nevhodný přístup“*, *„chladné chování“*, *„nepochopení otce“*, *„málo prostoru pro sdílení“* a také *„málo citovou výchovu“*. Výrazné výhrady k výchově svých rodičů má respondentka CH, která ji *„celkově nechápe“* a myslí si, *„že se toho nepovedlo velmi moc“*. Scházel ji prostor pro sdílení a diskuzi, která zejména s otcem nebyla možná. Odměn ve výchově bylo pomálu, za to tresty považuje za přemrštěné

a neadekvátní situaci. Přístup svých rodičů nechápe hlavně z důvodu, že byly se sestrou hodné a bezproblémové děti. Ostatní respondenti mají k výchově určité výhrady, ale v závěru jsou rodičům vděční. Kladně ve výchově svých rodičů hodnotí „přístupnost“, „prostor“, „správný vzor“, „důvěru“, „odpovědnost“, „hezké dětství“, „vedení k práci“ a „podporu“. Jako příklad uvádíme respondenta D, který oceňuje právě zmíněné vedení k práci. „Nikdy by mě nenapadlo, abych se flákal a do práce nešel nebo abych šel za školu, to bych si nikdy nedovolil“, říká. Za to je zpětně rodičům vděčný. Respondentka G zase oceňuje, že v ní rodiče pěstovali pocit zodpovědnosti za sebe a své povinnosti, ale současně ji dali dostatek prostoru a důvěry.

Dále jsme z výpovědí dotazovaných zjistili, jaké pozitivní dopady na jejich osobnost či budoucí život, na ně dle jejich názoru měla výchova rodičů. Zmínili „uznávání autorit“, „slušné chování“, „zodpovědnost“, „práci pod tlakem“, „úctu ke starším lidem“, „schopnost být klidem hodný“, „umění domácích prací“, „neočekávání odměny za pomoc“, „samostatnost a zručnost“, „schopnost říkat ne“, „hodnotu peněz“ a „důležitost rodiny“. I respondentka CH, která výchovu svých rodičů kritizuje a odsuzuje si myslí, že díky ní uznává autority, umí se slušně chovat, chová se zodpovědně a naučila se domácím pracem. Silně však převažují dopady negativní, které následně představíme. V negativních dopadech je totiž respondentka CH nejvýraznější. Objevují se u ní i psychosomatické potíže, které mají dle psychologů původ právě v dětství. Přehnaně přísná výchova jejich rodičů má dle jejího názoru za následek, že má tendence být pedantská, extrémně touží po lásce a uznání, „snažím se dokazovat, že jsem dobrá a chci, aby na mě bylo okolí hrdé, těžko prožívám neúspěch nebo nedostatečné ocenění“. S rodiči dodnes nemá žádný vztah a často ji chybí pocit lásky a bezpečí. Respondentky F a I se ve svých výpovědích shodli, že bojují s pocitem méněcennosti, který pramení z dětství. „Převážně v pubertě a rané dospělosti jsem trpěla pocitem méněcennosti. Na posílení sebejistoty úspěšně pracuji dodnes“, uvedla respondentka F.

Respondenti rovněž hodnotili co na ně výchovně „zabíralo“. Ve větší míře to byly tresty jako „výprask“, „pár facek“, „vařečka“, „zákazy jít ven“, „zákazy televize“, „odebrání výhod“, „domácí vězení“, „zvýšení hlas“ nebo „jakýkoliv trest od otce“. Ten ovšem tak dobře nepůsobil na všechny respondenty. Respondent D vypověděl, že když ho matka „seřezala“ bylo to mnohem méně efektivní než, když se mu otec snažil domluvit. Domluvy rovněž lépe platily na respondentku I,

kteřá říká „*když se mi snažili domluvit, že takhle teda ne – to pro mě bylo takové, že si člověk uvědomil, že takhle to prostě nejde a nebude*“. Zklamání rodičů uvádí jako důvod k poslušnosti respondenti CH a B.

Ad DVO4: Jaké typy odměn a trestů využívají respondenti při výchově svých dětí?

Následující otázka má za úkol zjistit, jakými způsoby respondenti trestali a odměňovali své děti v prokreační rodině. Dále nás zajímá za jaké skutky tyto tresty a odměny přicházely.

Podobně jako tomu bylo v rodině orientační, byla nejčastějším důvodem k trestání určitá neposlušnost či nedodržování pravidel. Respondenti uváděli „*lajdáctví*“, „*lenost*“, „*promrhaný čas na telefonu*“, „*ignorace*“, „*odmlouvání*“, „*drzé chování*“ a „*lhaní*“. Z výpovědí vyplývá, že je pro respondenty důležité, aby se na své děti mohli spolehnout a důvěřovat jim. Oceňují, když jsou k nim děti upřímné a dodržují stanovená pravidla bez odmlouvání. Oproti výchově v rodině orientační se zde objevují fyzické tresty o dost méně. Fyzické tresty přiznávají respondenti B, C a CH avšak pouze v mladším věku dětí. Respondentka CH vypověděla, že už se jí toto trestání zda ponižující vzhledem k věku dcery. Od fyzického trestání upustila i respondentka F, která užívala „*plácnutí přes zadek*“ či „*zatahání za vlasy*“, ale brzy od těchto trestů ustoupila. „*Důvodem byl asi můj pocit, že fyzické tresty nejsou to pravé*“, dodává. Fyzické tresty rovněž uvedli respondenti I a D. Většina respondentů, kteří děti v mladším věku fyzicky trestali, od toho s přibývajícím věkem opouštěli a zaměřili se spíše na tresty ve formě zákazů oblíbených činností či ukládání práce nad rámec běžných povinností. Nejčastěji uváděli „*domácí vězení*“, „*zákaz televize či telefonu*“, „*udělení práce navíc*“ nebo „*zákaz nějaké činnosti*“. Respondentka CH po dceři také v některých případech požaduje nápravu vzniklé situace.

Odměny respondenti ukládají zejména za dobré chování a dodržování stanovených pravidel, oceňují však i jejich „*zvýšené úsilí, snahu, ochotu*“, „*úspěch*“, „*dobré známky*“ a „*hezké vysvědčení*“, dále „*pomoc v domácnosti*“ či „*provedení práce navíc*“. Respondent C uvádí, že odměňuje v případě „*když se jí něco povede, když splní něco, co chce udělat, když něco dotáhne do konce*“. Lze si všimnout, že v orientačních rodinách se pomoc v domácnost brala jako samozřejmost, v rodinách prokreačních je již oceňována, uvedli to respondenti I, B, D, F, E a CH.

Respondent B doplňuje, že pomoc musí být „*bez odmlouvání*“. Za dobré školní výsledky či hezké vysvědčení odměňují respondenti E, F, B, a CH. Nejvíce používanou odměnou v prokreačních rodinách se ukázaly finanční či materiální odměny, jedná se o „*dárek, který si vybere*“, „*co si zrovna přeje*“, „*sladkosti*“ a „*peníze*“, kterými je většinou myšleno zvýšené kapesné či příspěvek na určitou věc, na kterou si děti šetří či si ji přejí. Respondentka A uvedla, že materiální odměny používá pouze „*pokud to má smysl*“ a respondent B dodává, že musí být „*adekvátní*“. Pouze dotazovaní G a H tyto odměny ve výchově svých dětí zcela vynechaly. Dále respondenti odměňují „*pochvalou*“, „*projevením radosti, objetím*“, „*výletem*“, „*společným zážitkem*“, „*podporou*“ a „*povzbuzením*“. Právě společně strávený čas „*akce, zážitky a výlety*“ se v orientačních rodinách respondentů nevyskytoval vůbec, nejedná se tedy o nic, co by si ze své původní rodiny převzali. Většina respondentů, kteří ve výchově svých dětí používají finanční či materiální odměny je rovněž doplňují o pochvalu a povzbuzení.

Je tedy zřejmé, že se transgeneračně přeneslo trestání ve formě fyzických trestů, ve většině případů však v mírnější verzi a s přibývajícím věkem dítěte od těchto trestů respondenti upouštějí a uchylují se spíše k zákazům či udělení práce navíc, které se rovněž používalo v orientační rodině. Za povšimnutí stojí také to, že odměny se ve výchově ze stran respondentů vyskytují ve větší míře, avšak stejně jako jejich rodiče nejvíce odměňují finančně a materiálně. Více se tu ale objevují pochvaly a společně strávený čas ve formě výletů a zážitků. Dobré chování, prospěch a pomoc už se nebere jako samozřejmost a odměňuje se.

Ad DVO5: Jak své výchovné působení respondenti hodnotí?

Cílem této výzkumné otázky je zodpovědět si, jaké výchovné prvky respondenti považují za povedené a osvědčené a které se snaží ve výchově minimalizovat nebo by je již příště neopakovali.

Respondenti A, G a CH považují za efektivní „*důslednost*“, dotazovaná A ji vidí jako „*důležitý aspekt, když se dítě rozhoduje, jak se zachová*“ a osvědčila se jí taky motivace ke správnému chování. Respondenti I a E shodně vypověděli, že ve výchově jejich dětí zabírala především domluva a rozhovor. „*Zvláště, když byly děti starší, zabírala vážná slovní domluva určitě více než stokrát opakovaná výtká*“. Dotazovaný B považuje za účinné „*trestat s láskou*“ a snažit se nevytlívat si na dětech svou zlost. „*Trest by měl bolet více rodiče, pak je dáván s láskou*“, dodává. Pokud své děti trestal, i přes zlost, se jim vždy snažil ukázat, že i přesto je stále miluje „*snažil jsem se dávat jistotu, že jsem ochoten mu kdykoliv pomoci*“. Respondent H považuje za úspěšné ve své výchově jeho „*kamarádský přístup*“, díky kterému se s dětmi vždy domluvil. Respondent D zmiňuje svou snahu děti více odměňovat než trestat a tím se je snažil motivovat k dobrému vzdělání, chování a pracovitosti, což se mu dle jeho slov podařilo.

Dále respondenti vyhodnocovali jaké výchovné přístupy či prvky zpětně hodnotí jako negativní a neefektivní a snaží se je z výchovy vyřadit či by je příště již neopakovali. Respondentka A uvedla její potíže s trpělivostí „*nedaří se mi často udržet chladnou hlavu a chovám se cholericky – uletí mi ruka a pak toho lituju*“ a mrzí ji sliby, které se jí nepodařilo dodržet. Trpělivost zmiňuje také respondent C, kterému se ne vždy daří situace řešit rozumně, „*častokrát vyletím*“, přiznává. Další věcí, která mu vadí, jsou hádky s partnerkou před dítětem „*to mi je pak vždycky nejvíc líto, ale nemůžu si pomoci*“, říká. Dotazovaná CH si uvědomuje, že je někdy výbušná a rozčiluje se „*pak dělám to, co sama nesnáším – křičím a jsem tvrdá*“, pokud k tomu dojde, snaží se omluvit a projevit lítost. Respondentka F zpětně hodnotí, že mohla ve výchově více odměňovat a podporovat, dle jejích slov ale v té době vychovávala nejlépe, jak uměla.

Ad DVO6: Co respondenti vědomě používají ze svých orientačních rodin jako výchovnou tradici v rámci odměn a trestů?

Naším zájmem bylo zjistit, zda si respondenti vědomě něco převzali ze svých orientačních rodin v rámci výchovy. Dále co si z ní nevzali a co si vzít nechtěli, ale přesto vzali.

V první řadě řešíme, jaké výchovné prvky z rodiny orientační respondenti vyhodnotili jako negativní a tudíž se jim ve výchově svých dětí vyhýbají. Ve výpovědích jsme zaznamenali „*rozdílný přístup rodičů*“, „*rozdíly mezi dětmi*“, „*malý prostor pro sdílení*“, „*tvrdost*“, „*agresivitu*“, „*ponižování*“, „*výchovu bez omluv*“, „*fyzické tresty*“, „*křik*“, „*málo projevování citů*“, „*málo pochval*“ a „*málo společně stráveného času*“. Respondenti E a H si z výchovy svých rodičů nepřevzali používání fyzických trestů, jelikož jim „*prostě nesedí*.“ Respondentka F přiznává, že i přesto, že se jí fyzické trestání v orientační rodině nelíbilo a používat ho nechtěla, v raném dětství svých dětí ho používala. „*Následně jsem od nich ale odstoupila*“, říká. Dále vypověděla, že jí ze stran rodičů chyběl prostor pro sdílení problémů, čemuž se jí u svých dětí podařilo vyhnout. „*Svým dcerám jsem hodně naslouchala a snažila se sdílet jejich problémy*“. Respondentka A zmiňuje, že jí nevyhovoval nejednotný přístup rodičů, zastává názor, že je „*důležité mít s partnerem stejný názor a postoj k výchově*“, dle ní se jí toto podařilo ve výchově eliminovat. Dotazovaný C mluví o tom, že si z výchovy svých rodičů zcela jistě nechce převzít rozdílné chování rodičů a dělení rozdílu mezi dětmi. Vypověděl, že to pro něj bylo tak nepříjemné, že i když má zatím pouze jedno dítě, je přesvědčen, že takhle se ke svým dětem nikdy chovat nebude. Respondent B hodnotil výchovu v orientační rodině jako „*málo citovou*“ a rozhodl se ji u svých dětí neopakovat. Z toho důvodu se zaměřuje na to, aby svým dětem projevoval emoce a city a za jejich úspěchy je chválil. Respondentka CH vzpomíná na to, jak těžce snášela, že se jí rodiče nikdy neomluvili. „*Naopak mamka ještě řekla, že já se přijdu omluvit a nakonec to ta muselo být*“, z toho si do své výchovy vzala ponaučení a v případě, že je to adekvátní, se dceři snaží omluvit a projevit lítost.

Dále jsme z výpovědí zjišťovali, co si z výchovy svých rodičů vzali respondenti vědomě a rádi. Respondenti uvedli „*společně strávený čas*“, „*úplnou rodinu*“, „*nastavené hodnoty*“, „*nenadřazenost*“, „*pomoc členům rodiny*“, „*důležitost pravidelných výletů*“ a „*zájem o děti*“. Respondentka F vypověděla, že se své děti

snažila vést k samostatnosti, pracovitosti a sounáležitosti, stejně jako to dělali její rodiče, převzala si rovněž důležitost pravidelných výletů a pomáhaní mezi členy rodiny. Dále respondenti hovoří o správně nastavených hodnotách „*že nic není zadarmo*“ a úctě k starším lidem. Respondent C je svým rodičům vděčný, že ustáli všechny krize a nikdy se nerozvedli, tak jak to často viděl u kamarádů. „*Uvědomuji si tak důležitost rodiny a snažím se všechny překážky překonat*“, dodává. Dle názoru dotazované CH si toho vědomě z výchovy v orientační rodině mnoho vzít nešlo „*s jejich výchovou nesouhlasím*“, vypověděla. Přiznává však, že pozoruje určité nevědomé přenosy, které si dále přiblížíme.

Naše otázky se rovněž týkaly toho, zda bylo ve výchově respondentů něco, co si vzít z orientační rodiny nechtěli, ale přesto to ve své výchově zaznamenávají. V souvislosti s tím, vypověděla respondentka CH, že často prožívá sebereflexi, při které si uvědomí, že se chová přesně jako její matka „*je to nejhorší zjištění*“, přiznává. Dle slov respondentky to bývají často situace, kdy měla těžký den v práci, a poté stačí pouze málo a dcera se stane „*hromosvodem*“, přesně jako tomu bylo u respondentky ze stran rodičů. Snaží se s tím pracovat a dělat to určitě nechce. Respondentka A se ve své výchově chtěla vyhnout tomu, aby „*nadávala jako matka*“ a byla „*cholerická jako otec*“, ale občas se u tohoto chování přistihne. Dotazované I v dětství a dospívání chyběly pochvaly ze stran rodičů, ale přiznává, že později při výchově svých dětí na to již tolik nemyslela a také chválila pomálu. Jak již víme z předchozích výzkumných otázek respondentka F, se v raném dětství svých dětí uchýlila k fyzickým trestům, přesto, že je ze stran svých rodičů kritizovala. Nebyly ji však příjemné a záhy od nich raději odstoupila. Respondent H uvedl, že „*co se mi nelíbilo, svým dětem nedělám*.“

Ad HVO: Jaké jsou zkušenosti respondentů s mezigeneračním předáváním odměn a trestů v rámci výchovy dětí?

Výpovědi respondentů ukázaly, že v jejich orientačních rodinách převažovaly tresty nad odměnami. Z trestů se používaly především ty fyzické a ve většině případů se trestalo za nedodržování pravidel. V těchto orientačních rodinách se také objevilo „*trestání dle nálady*“, „*nepřiměřené trestání*“, „*záměrné oddalování trestu*“ či „*vyhrožování druhým rodičem*“. Odměňovalo se v menší míře, spíše za dobře odvedenou práci než za školní a osobní úspěchy. Dobré chování, známky a pomoc v domácnosti se zpravidla neodměňovalo, bylo dle slov respondentů „*automatické*“,

avšak pochybení se trestalo. Pokud byli respondenti odměňováni bylo to penězi, sladkostmi nebo hmotnými dárky „*co zrovna frčelo*“. Pochvaly se používaly méně. Několik respondentů však uvedlo, že „*domluva*“ či „*pochvala*“ na ně zabíraly mnohem lépe než „*výprask*“. Lze si všimnout, že respondenti ve svých prokreačních rodinách, již trestali méně často a více odměňovali. Fyzicky většinou trestali pouze v mladším věku dětí a poté od něj ustupovali a preferovali spíše „*domácí vězení*“, a „*zákaz nějaké činnosti*“. Svě děti trestají za „*neposlušnost*“, „*lež*“, „*odmlouvání*“ a „*drzé chování*“. Odměny používají v případě dobrého chování, hezké známky a pomoc v domácnosti. Oceňují rovněž ale zvýšené úsilí, snahu, ochotu a úspěch svých dětí. Odměny bývají finanční či materiální, „*něco co si zrovna přeje*“ nebo zvýšené kapesné. Pokud respondenti odměňovali tímto způsobem, většinou k tomu připojují i pochvalu, podporu a povzbuzení. Zcela novým druhem odměn se zde objevují „*akce, zážitky a výlety*“.

Respondenti zhodnotili, že si z výchovy svých rodičů bezpochyby nechtěli převzít a nepřevzali „*rozdíly mezi dětmi*“, „*malý prostor pro sdílení*“, „*agresivitu*“, „*málo společného času*“, „*fyzické tresty*“, „*křik*“, „*málo pochval*“, „*neomlouvání*“, a „*malé projevení citů*“. Naopak, co hodnotí kladně a z výchovy svých rodičů si vědomě a rádi převzali je „*nenadřazenost*“, „*nastavení hodnot*“, „*důležitost rodiny*“, „*pomoc mezi členy rodiny*“, „*společně trávený čas*“ a „*lásku a přijetí*“. Oceňují vedení k práci, samostatnosti a pracovitosti, díky kterému vědí „*že nic není zadarmo*“ a snaží se tak vést i své děti. Respondenti A, CH a F určité výchovné prvky svých rodičů vyhodnotili jako negativní a nechtěli je opakovat, ale přesto k domu došlo. Jedná se především o „*nadávání*“, „*fyzické tresty*“, „*cholerické reakce*“, „*málo chválení*“, „*zvyšování hlasu*“ a „*trestání dle nálady*“. Ačkoliv toto respondenti během výchovy v orientační rodině odsuzovali, nesouhlasili s tím, považovali to za neefektivní, v některých případech to dle jejich slov mělo dokonce negativní vliv na jejich osobnost a budoucí život, a zcela jistě to nechtěli ve výchově svých dětí používat, činí tak.

Respondentům se tedy podařilo převzít si z výchovy svých rodičů vědomě prvky, které pokládali za pozitivní a efektivní, chtěli je u svých dětí užívat a činí tak. Jak je uvedeno výše jednalo se o správně nastavené hodnoty, lásku a přijetí, důležitost společně tráveného času, nenadřazenost směrem k dětem a pomoc v širší rodině. Nevědomě byly transgeneračně přeneseny negativní prvky výchovy, se kterými respondenti v průběhu výchovy nesouhlasili, jako byly fyzické tresty,

trestání dle nálady, cholericke chování či křičení a málo chválení, toto jednání se jim nepodařilo eliminovat. Jsou si však tohoto chování vědomi a snaží se s ním pracovat.

6 Závěr

Práce se zabývala transgeneračním přenosem v souvislosti se sankcemi, které jsou používány ve výchově dětí. Teoreticky vycházíme z toho, že vzorce chování a jednání, charakterizující jistý způsob výchovy, bývají v rámci výchovného působení předávány v rodinách z generaci na generace. Můžeme hovořit i o nevědomém napodobování jako důsledku zkušeností z rodiny. Z těchto důvodů se nejprve zaměřujeme na zkušenosti dnešních rodičů s výchovou ze stran svých rodičů v rodině orientační a poté ve vlastní rodině – prokreační. Vhodné tedy bylo popsat rodinu jako síť vztahů, jednotlivé výchovné styly a tresty a odměny používané ve výchově.

Cílem diplomové práce bylo s oporou o odbornou literaturu popsat a analyzovat transgenerační přenos v kontextu výchovných přístupů se zaměřením na odměny a tresty a ve výzkumném šetření pak zjistit zkušenosti dnešních rodičů s transgeneračně předávanými sankcemi v průběhu výchovy

Z výpovědí respondentů jsme zaznamenali, že v orientačních rodinách se mnohem více trestalo, než odměňovalo a jednalo se zejména o fyzické tresty, se kterými mají respondenti zkušenosti. Trest přicházel většinou v případech nedodržování či porušení stanovených pravidel. Ohledně trestání ze stran svých rodičů se u respondentů objevily specifika jako „*trestání dle nálady*“, „*nepřiměřené trestání*“ a „*záměrné oddalování trestu*“. Respondenti rovněž uvedli, že pochybení se sice trestalo, ale co učinili dobrého, bylo „*automatické*“ a nebylo třeba to komunikovat či odměňovat. Odměňovalo se málo a spíše za dobře odvedenou práci nežli za osobní a školní úspěchy. Pokud byli respondenti odměňováni, tak spíše materiálně či peněžně než pochvalou a vlídným slovem.

V prokreačních rodinách se již od fyzického trestání upouští a nahrazují ho zákazy a příkazy, nejčastěji je to „*domácí vězení*“. Pokud respondenti své děti trestali fyzicky, šlo především o období mladšího věku dětí a postupně ho z výchovy vyřazovali. Respondenti rovněž uvedli, že své děti odměňují mnohem více, než byli oni ze stran svých rodičů. Dobré chování, pomoc a prospěch ve škole pro ně není tak samozřejmé a odměňují ho materiálně „*něco co si zrovna přeje*“ či finančně. Kromě toho oceňují své děti za zvýšené úsilí, snahu, ochotu a úspěch, s čímž se ve svých orientačních rodinách prakticky nesetkali. Zcela novým druhem odměn se zde objevují „*akce, zážitky a výlety*“.

Respondenti dále uvedli několik výchovných prvků, které si ze své orientační rodiny nepřevzali záměrně, jelikož s nimi nesouhlasili, příkladem uvádím „rozdíly mezi dětmi“, „fyzické tresty“, „malý prostor pro sídlení“ a „málo pochval“. Zmínili také ty pozitivní, které si převzali vědomě a rádi, jako je „láska a přijetí“, „důležitost rodiny“, a „nastavené hodnoty“

S respondenty jsme dále hovořili o tom, zda jsou si vědomi něčeho, co si z výchovy v rodině orientační vzít nechtěli, ale přesto si vzali. Bylo zajímavé sledovat jejich sebereflexi a v některých případech uvědomění si, že tohle přece nikdy dělat nechtěli a přesto to, i když v upravené verzi, dělají svým dětem. Šlo především o „fyzické trestání“, „nadávání“, „cholerické reakce“, „málo chválení“ a „trestání dle nálady“. Respondentka CH., uvedla, že zjištění, že se chová, přesně jako její matka je pro ni vždy nejhorší. Ačkoliv tyto vzorce chování měly na respondenty dle jejich slov negativní vliv a považovali je za nesprávné a neefektivní, tak i přesto se k nim vrací, protože je mají naučené. Zde se ukazuje nepopíratelný vliv rodiny orientační na tu prokreační a to zejména v řešení problémových situací či v reakcích respondentů.

Za významné považujeme velkou otevřenost respondentů, díky které jsme získali velmi zajímavé, i když citlivé informace. I přes některé limity práce spojené s omezením kvalitativního designu si myslíme, že cíl práce byl splněn. Věříme, že tato práce, může být přínosná pro pomáhající pracovníky a odborníky, kteří se zabývají tématem rodiny či transgeneračním přenosem. V rámci dalšího výzkumného směřování tématu se nabízí porovnat na větším vzorku typický přenos udělování sankcí v mužské a v ženské linii, pohled dětí na udělování sankcí a jejich představy využívání sankcí v budoucnu v roli rodiče.

Použitá literatura

BAKALÍKOVÁ, Pavla. *Transgenerační přenos stylu výchovy*. Univerzita Tomáše Bati ze Zlíně: Fakulta humanitních studií, 2010. 52 s. Bakalářská práce.

BLÁHOVÁ, Marcela. *Transgenerační přenos stylu výchovy*. Univerzita Tomáše Bati ze Zlíně: Fakulta humanitních studií, 2013. 61 s. Bakalářská práce.

BIDDULPH, Steve. *Tajemství výchovy šťastných dětí*. Vyd. 4. Přeložil Eliška NECKAŘOVÁ. Praha: Portál, 2011. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0032-1.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.

Kapitoly z rodinné výchovy: učebnice pro střední školy. Praha: Fortuna, 1992. ISBN 80-85298-84-8.

DINKMEYER, Don a Gary D. MCKAY. *STEP: Efektivní výchova krok za krokem*. Přeložil Bohuslava BOUČKOVÁ, ilustroval Jackie URBANOVIC. Praha: Portál, 1996. Příručka pro rodiče. ISBN 80-85282-92-5.

ELMANOVÁ, O. *Kniha pro dobré rodiče aneb Nejlepší hobby – výchova vlastního dítěte*. Praha: Fortuna, 1998. ISBN 80-7168-530-5.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-807315-185-0.

GRECMANOVÁ, Helena et al. *Obecná pedagogika II*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1998. 192 s. ISBN 80-85783-24-X.

HAVLÍK, Radomír, Jiří PROKOP a Věra HALÁSZOVÁ. *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1996. ISBN 80-86039-10-2.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006. ISBN 80-901873-7-4.

LANGMEIER, Josef, Miloš LANGMEIER a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: s úvodem do vývojové neurofyzologie*. V Praze: H & H, 1998. ISBN 80-86180-03-4.

LOVASOVÁ, Lenka a Kateřina SCHMIDOVÁ. *Tělesné tresty*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-75-X.

MÁDROVÁ, Eva. *Zkuste být dítětem*. Praha: Portál, 1998. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-229-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-504-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996, 143 s. ISBN 80-7178-085-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Děti, rodina a stres: Vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-x.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?*. Vyd. 8. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0852-5.

MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-24-9.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MORRISH, Ronald G. *12 klíčů k důsledné výchově*. Praha: Portál, 2003. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-786-8.

MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Ilustroval Vladimír JIRÁNEK. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-58-X.

MUNKOVÁ, G. *Sociální deviace*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2001, s.134. ISBN 80-246-0279-2.

PREKOP, Jirina a Christel SCHWEIZER. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-854-6.

ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0343-8.

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.

SKALOVÁ, Markéta, DiS. *Transgenerační přenos výchovných stylů v rodině*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Husitská teologická fakulta, 2016. 52 s. Bakalářská práce.

STŘELEČEK, Stanislav a kol. *Kapitoly z rodinné výchovy*. Praha: Panorama, 1989. ISBN 80-85298-84-8.

TEUSCHEL, Peter. *Tajemství předků: transgenerační přenos jako výzva a šance*. Přeložil Petr BABKA. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1267-6.

TÓTHOVÁ, Jana. *Úvod do transgenerační psychologie rodiny: transgenerační přenos vzorců rodinného traumatu a zdroje jeho uzdravení*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-856-2.

UČNOVÁ, Klára. *Transgenerační přenos stylů výchovy*. Brno, 2012. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VANÍČKOVÁ, Eva. *Tělesné tresty dětí: definice, popis, následky*. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0814-0.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, ed. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.

Použité zdroje

Brilliant Maps Making Sense Of The World, One Map At A Time: Map Of The 53 Countries That Ban The Corporal Punishment Of Children [online]. 11. 7. 2018 [cit. 2019-04-07]. Dostupné z: <https://brilliantmaps.com/corporal-punishment/?fbclid=IwAR0Nyq6nGEb0Na4VSwwVZGny5kHPaN05YGuvsUQ39ii9UuSRBIJSV3wyYP4>

LIEBERMAN, Stuart. *A transgenerational theory* [online]. , 14 [cit. 2019-04-07]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1046/j..1979.00506.x>

Přílohy:

Finsko (1983), Norsko (1987), Rakousko (1989), Kypr (1994), Dánsko (1997), Lotyšsko (1998), Chorvatsko (1999), Bulharsko (2000), Izrael (2000), Německo (2000), Turkmenistán (2002), Island (2003), Ukrajina (2004), Rumunsko (2004), Maďarsko (2005), Řecko (2006), Nizozemsko (2007), Nový Zéland (2007), Portugalsko (2007), Uruguay (2007), Venezuela (2007), Španělsko (2007), Togo (2007), Kostarika (2008), Moldávie (2008), Lucembursko (2008), Lichtenštejnsko (2008), Polsko (2010), Tunisko (2010), Keňa (2010), Kongo (2010), Albánie (2010), Jižní Súdán (2011), Makedonie (2013), Honduras (2013), Malta (2014), Brazílie (2014), Bolívie (2014), Kapverdy (2014), Argentina (2014), San Marino (2014), Estonko (2014), Nikaragua (2014), Andorra (2015), Benin (2015), Irsko (2015), Peru (2015), Mongolsko (2016), Paraguay (2016), Slovinsko (2016), Litva (2017), Černá Hora (2017). (Map Of The 53 Countries That Ban The Corporal Punishment of Children, 2018)

Otázky k rozhovoru:

Kým a jak jste byli vychováni v dětství?

Za co jste byli svými rodiči nejčastěji trestáni?

Jakým způsobem jste byli trestáni?

Za co jste byli svými rodiči nejčastěji odměňováni?

Jakými způsoby jste byli odměňováni?

Jak hodnotíte výchovu svých rodičů?

Jaký vliv na vás tato výchova mohla mít a v čem?

Co na Vás „zabíralo“?

Co naopak nikoli?

Jaký na to brali rodiče zřetel?

Co byste označili za velmi hodnotné, co se rodičům podle Vás výchovně povedlo?

Za co jste jim v tomto ohledu vděční?

Co byste označili za nepřilíš povedené?

Jaký jejich výchovný postup jste např. nepochopili?

Za co nejčastěji trestáte své děti?

Jakými způsoby své děti trestáte?

Za co nejčastěji odměňujete své děti?

Jakými způsoby své děti odměňujete?

Jak hodnotíte využívání odměn a trestů ve výchově dětí?

Z Vaší zkušenosti coby rodiče, který uplatňuje odměny a tresty ve výchově, co byste označili jako vydařené, hodnotné?

Co podle Vás na Vaše děti spolehlivě „zabírá“? A co naopak nikoli?

Jak na to berete zřetel?

Za co si myslíte, že Vám budou v souvislosti s tím, jak jste je vychovávali, jednou děti vděční či za co budou rádi?

Co si myslíte, že se Vám daří?

Co se Vám naopak nedaří tak, jak byste si přáli?

Co jste si z Vaší zkušenosti dítěte vychovávaného v rodině vzali rádi?

Co jste si chtít nechtěli a nevzali?

Je něco co jste si z výchovy svých rodičů nechtěli vzít, ale přesto jste si vzali?