

# Komunikace jako účinný výchovný nástroj

Bc. Markéta Tlustošová, DiS.

---

Diplomová práce  
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Institut mezioborových studií Brno  
akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Markéta TLUSTOŠOVÁ, DiS.**  
Osobní číslo: **H118576**  
Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Rodinná komunikace jako účinný výchovný nástroj**

### Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu *IMS Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách (IMS 2009)*. Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena: na rodinnou komunikaci, na její obsah, proces, cíl, možnosti jejího rozvoje a hodnocení její kvalitativní úrovně. Diplomová práce pojedná dále o jazykových kódech a zaměří se i na další výchovné nástroje. Praktická část práce bude obsahovat analýzu rozhovorů s rodiči, pedagogy a odpovědi na výzkumné otázky.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.

KŘIVOHLAVÝ, J. Povídej naslouchám. 1.vyd. Praha: Návrat, 1993, 105 s. ISBN 80-85495-18-X.

MATĚJČEK, Z. Výbor z díla. 1 vyd. Praha: Karolinum, 2005. 445 s.

PERNER, R. Tabu v rodinné komunikaci. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 161 s.

PLZÁK, M. Obrana proti zlu: Návod k slušnému soužití. 1. vyd. Praha: Český spisovatel, 1996, 222 s. ISBN 80-202-0624-8.

POKORNÝ, J. Manuál tvořivé komunikace. 2. vyd. Brno: CERM, 2004, 300 s. ISBN 80-7204-330-7.

SCHULZ von Thun, F. Jak spolu komunikujeme? 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 197 s. ISBN 80-247-0832-9.

ŠPAŇHELOVÁ, I. Komunikace mezi rodičem a dítětem. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 109 s.

ŠVEJCAR, J. Péče o dítě. 1. vyd. Praha: Nuga, 2003. 399 s. ISBN 80-85903-15-6.

VOLF, V. Pediatrie. 1. vyd. Praha: Informatorium, 1996. 210 s. ISBN 80-85427-87-7.

Další literatura bude doplněna v průběhu přípravy diplomové práce

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Renata Oralová**

Institut mezioborových studií

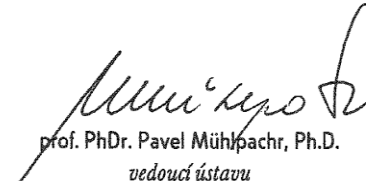
Datum zadání diplomové práce:

**30. listopadu 2011**

Termín odevzdání diplomové práce:

**31. března 2013**

V Brně dne 30. listopadu 2011

  
prof. PhDr. Pavel Mühlbacher, Ph.D.  
vedoucí ústavu



  
PhDr. Miloš Jůzl, Ph.D.  
vedoucí katedry

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

.....  
MARKEŤA TLUSTOŠOVÁ

Jméno, příjmení studenta

V Brně ..24.2.2012

.....  
TLUSTOŠOVÁ

Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

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

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.



## ABSTRAKT

Diplomová práce Komunikace jako účinný výchovný nástroj je rozdělena na dvě části – část teoretickou a praktickou.

V části teoretické se zabývám problematikou komunikace obecně, rodinnou komunikací a výchovnými nástroji – odměnami, tresty a slovním působením.

V praktické části je vymezen cíl výzkumu, výzkumné otázky a zvolený kvalitativní výzkum. Následně jsou analyzovány rozhovory s rodiči, psychologem pedagogicko-psychologické poradny a je uvedeno závěrečné shrnutí výzkumu.

***Klíčová slova:*** rodinná komunikace, výchovné nástroje, odměny, tresty, slovní výchovné působení.

## ABSTRACT

My diploma thesis Communication as an effective educational instrument is divided into two parts – theoretical and practical.

The theoretical part is focused on communication in general, than on family communication and educational instruments – rewards, punishments and verbal influences.

In the practical part of my final work I define the aim of research, I describe, why I choose qualitative research. I analyze interview which I realized with parents an psychologist. I also interpret the results of my research.

***Keywords:*** family communication, educational instruments, rewards, punishments, verbal educational influence.

Děkuji paní Mgr. Renatě Oralové za trpělivost a metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce.

Také děkuji celé své rodině za podporu a pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce, a které si velice vážím.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

*„Komunikace je pro vztah tím, čím je dýchání pro udržení života“.*

*Virginia Satirová*

# OBSAH

<b>Úvod</b> .....	<b>9</b>
 <b>Teoretická část</b>	
<b>1. Komunikace</b> .....	<b>12</b>
1.1 Druhy a typy lidské komunikace.....	12
1.2 Komunikace a související pojmy.....	16
 <b>2. Rodinná komunikace</b> .....	<b>24</b>
2.1 Rodina.....	24
2.2 Jazykové kódy.....	26
2.3 Vývoj komunikačních dovedností dítěte.....	27
2.4 Přístupy k výchově a komunikační styly.....	30
 <b>3. Výchovné nástroje</b> .....	<b>36</b>
3.1 Tresty.....	36
3.2 Odměny.....	38
3.3 Slovní výchovné působení.....	40
 <b>Praktická část</b>	
<b>4. Výzkum rodinné komunikace</b> .....	<b>46</b>
4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	46
4.2 Metodologie výzkumu.....	46
4.3 Popis výzkumného souboru.....	49
4.4 Základní témata rozhovorů.....	53
4.5 Analýza výzkumných rozhovorů.....	56
4.6 Shrnutí výzkumu.....	77
 <b>Závěr</b> .....	<b>79</b>
<b>Použitá literatura</b> .....	<b>81</b>



## ÚVOD

Od první chvíle života, od narození až do poslední chvíle, máme možnost komunikovat. Přirozeně vyhledáváme druhé, když v sobě cítíme napětí anebo radost, chceme se s někým podělit, s někým mluvit.

Téma diplomové práce **Komunikace jako účinný výchovný nástroj** jsem si vybrala, protože komunikace je nepostradatelnou součástí života celé naší společnosti. Je předpokladem dorozumívání, uzavírání dohod a řešení nedorozumění, resp. konfliktů. Jen těžko spolu mohou lidé dobře vycházet, pokud si nerozumí. Komunikace nebo dorozumívání však není jednoduchá věc. Nejenže musí být správně formulováno každé sdělení, ale abychom porozuměli, musíme také naslouchat. K nepochopení a ke sporům totiž dochází velmi lehce a řešení se hledají mnohdy velmi obtížně.

Schopnosti komunikovat, vyjadřovat se, vyjednávat nás učí rodina v rámci výchovy. Výchova je do jisté míry i předmětem sociální pedagogiky a rodina a rodinné prostředí a tedy i rodinná komunikace je pro sociální pedagogiku podstatná nejen jako zdroj zkoumání, ale i jako místo pro aplikaci poznatků. Rodina ovlivňuje naše chování, jednání, naše hodnoty. V diplomové práci pojednávám o tom, jak probíhá komunikace v rodině, mezi blízkými. Tedy, jaký smysl, účel a cíl má rodinná komunikace.

V diplomové práci se zaměřuji na komunikaci mezi rodiči a dětmi, i když je jasné, že tato vzájemná komunikace nestojí mimo ostatní, ale je spojena nebo propojena i s komunikací mezi ostatními členy rodiny a v širším smyslu i s dalšími lidmi v rodinných vztazích. Jde mi ale především o vztah rodiče a dítěte a o to, jakým způsobem tento vztah ovlivňuje schopnost nebo možnost komunikovat. Jak rodiče ke komunikaci se svým dítětem přistupují. Diplomová práce je určena tedy zejména rodičům.

*Cílem mé diplomové práce je zjistit, zda je rodinná komunikace považována rodiči za účinný výchovný nástroj. Výzkum by měl také odpovědět na výzkumné otázky: Jaké výchovné nástroje ve výchově rodiče preferují? Zda rodiče ve výchově dávají přednost odměnám před tresty? A jaký komunikační styl u rodičů ve výchově dominuje?*

První kapitola teoretické části je zaměřena na komunikaci a její různá pojetí. Zabývá se komunikací verbální, neverbální, intrapersonální, interpersonální, skupinovou a masovou. Druhá část kapitoly je věnována obsahu a kontextu komunikace, autenticitě v komunikaci, nutnosti naslouchání, komunikačním bariérám, ovlivňování a manipulaci prostřednictvím komunikace. V závěru kapitoly jsou uvedeny důležité zásady pro komunikaci.

Druhá kapitola je zaměřena na rodinnou komunikaci. Nejprve je vymezen pojem rodiny a její funkce. Poté jsou uvedeny přístupy k výchově, výchovné a komunikační styly. Následně je v kapitole pojednáno o jazykových kódech a vývoji komunikačních dovedností dítěte. Na závěr kapitoly jsou uvedena pravidla pro komunikaci rodiče s dítětem.

Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na výchovné nástroje, především pak na odměny a tresty. Blíže je pojednáno ale i o slovním výchovném působení prostřednictvím vysvětlování, přesvědčování, zákazů a příkazů.

V praktické části je nejprve vymezen cíl výzkumu a výzkumné otázky. Následně se kapitola zabývá metodologií, je definován zvolený kvalitativní výzkum. Dále je uvedena charakteristika výzkumného souboru, tedy rodičů a psychologa pedagogicko-psychologické poradny, se kterými probíhaly rozhovory. V další kapitole jsou uvedena základní témata těchto rozhovorů. Poslední část kapitoly je věnována vyhodnocení výzkumu – analýze rozhovorů a závěrečnému shrnutí výzkumu.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1. KOMUNIKACE

V první kapitole se pojmem komunikace zabývám obecněji. Zaměřuji se na různé definice a její různá pojetí. Zabývám se také pojmy, které s komunikací souvisí a její obsah rozšiřují.

## 1.1 Druhy a typy lidské komunikace

Komunikace je, zjednodušeně řečeno, proces, při kterém jsou sdělovány a přijímány informace. Tuto zjednodušenou definici se budu snažit na následujících řádcích rozvést.

Podle Klenkové komunikace významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je důležitá v mezilidských vztazích, je prostředkem vzájemných vztahů. Komunikační proces podle ní tvoří 4 základní prvky, které na sebe vzájemně působí. *Komunikátor* jako zdroj informací, *komunikant* jako jejich příjemce, *komuniké* jako obsah sdělení a *komunikační kanál* jako podmínka pro výměnu informací.<sup>1</sup>

Tegze uvádí, že komunikace je permanentní proces, jehož kvalita vypovídá o vnitřním potenciálu organismu. Podle něj v sobě jedinec nese základní genetickou výbavu, kterou získal od rodičů, tj. jejich reflexní výbavu, specifické znaky a vlohy, na jejichž pozadí se vyvinou jeho individuální kvality, které se stanou základními prostředky pro přežití.<sup>2</sup>

Aby mohl jedinec ve společnosti „fungovat“, musí dojít k rozvinutí všech jeho vloh a dispozic a to v interakci s prostředím. S tím, jak dospívá, se jeho individuální reakce na stále se měnící podmínky vyvíjí. Kromě genetiky na tom má svůj podíl i výchova a v souvislosti s ní bezesporu také rodinná komunikace.

Komunikační proces je tedy proces dorozumívání a je potřeba se mu v průběhu života učit. A jak bylo zmíněno, naši schopnost komunikovat ovlivňuje rodinné prostředí a rodinná komunikace. Než se však k těmto vlivům dostanu blíže, zaměřím se ještě na komunikační proces a komunikaci obecněji.

---

<sup>1</sup> Klenková, P., Logopedie, Praha, Grada, 2006, s. 25-26.

<sup>2</sup> Tegze, O., Neverbální komunikace, Praha, Computer Press, 2003, s. 34.

Ve většině případů má komunikační proces svůj účel, smysl a cíl. Vybíral rozděluje funkce, které komunikační proces plní. Patří mezi ně:

- informování - předávání zpráv, doplňování, oznamování informací;
- instruování – zasvěcení, naučení, návod;
- přesvědčování - ke změně názoru, ovlivňování;
- vyjednávání, domlouvání (se) – řešení a vyřešení, dosáhnout dohody;
- pobavení - rozveselení sebe i ostatních, rozptýlení;
- kontaktování se - být někomu v blízkosti;
- předvedení se - zalíbení se někomu, prezentování se.<sup>3</sup>

Komunikaci můžeme rozdělit na komunikaci slovy – *verbálně*, mimoslovně – *neverbálně* a *činy* – tím, co lidé dělají, jak jednají.

**Verbální komunikace** je zprostředkována pomocí mluveného nebo psaného slova. Prostřednictvím slovní komunikace sdělujeme informace o nás samotných nebo poznatky o okolním světě. Pomocí slov vysvětlujeme, instruujeme, řešíme problémy, konflikty, ale také na druhé působíme. Významy, které naše sdělení mají, jsou odlišné. DeVito k tomu uvádí: „*Mluvíme jak denotačně, tak konotačně. Pojem denotace se vztahuje k objektivnímu významu nějakého termínu...Pojem konotace se vztahuje k subjektivnímu nebo emocionálnímu významu.*“<sup>4</sup> Denotační význam slova je tedy pro všechny stejný a určitý, naproti tomu význam konotační je pro každého jiný, odlišný, emocionálně zbarvený. Do procesu komunikace vnášíme svou individualitu a měli bychom přitom myslet i na své komunikační partnery. Významy slov a sdělení, která říkáme, pro ně totiž mohou mít zcela odlišný význam.

**Neverbální komunikace** sděluje svůj obsah beze slov – pohledy, mimikou, gestikulací, postojem a vzdáleností těla - proxemikou, úpravou zevnějšku, dotyky – haptikou apod. Beze slov sdělujeme vědomě i nevědomě to, co si myslíme sami o sobě i o svém okolí. Neverbální komunikace probíhá často bezděčně a je velmi těžké ji ovlivnit. Přitom sděluje mnohé. Townsend uvádí, že pouze ze 7% vnímáme při komunikaci slova, z 38% vnímáme paralingvistiku – způsob, jak mluvíme, tedy tón hlasu, intonaci,

<sup>3</sup> Vybíral, Z., Psychologie komunikace, Praha, Portál, 2005, s. 31.

<sup>4</sup> DeVito, A. J., Základy mezilidské komunikace, Praha, Grada, 2001, s. 99.

přízvuk apod. a z 55% vnímáme právě neverbální projevy, tedy to, jak u sdělení vypadáme.<sup>5</sup>

Neverbální komunikace je tedy považována za upřímnější než projev verbální. To nejdůležitější „slyšíme“ očima – pocity, nálady, zájem, nezájem a k tomu přijímáme, vnímáme verbální sdělení.

**Sdělování činy** patří k nejdůležitějším projevům člověka. To, co děláme, jak jednáme, jak se chováme, o nás vypovídá často mnohem víc, než to, co řekneme. V rodinné komunikaci má i sdělování činy velký význam především proto, že rodiče jsou pro své děti vzorem, ať už v pozitivním, nebo negativním smyslu. Chování svých rodičů děti často přejímají, napodobují, kopírují, protože na nápodobě je založena jejich schopnost se učit. Takže to, jak se chovají rodiče vědomě či nevědomě, děti do svého chování z velké části převezmou.

Při verbální a neverbální komunikaci a komunikaci činy zmíním ještě pojem **metakomunikace**. Je to způsob sdělování v rámci slovní komunikace a používá prostředky verbální i neverbální, které mohou upřesňovat nebo i měnit význam sdělení. Jedná se třeba o pauzy v řeči, gesta či pohyby nebo i slovní sdělení, která se vztahují ke sdělení jinému. Tato sdělení komunikaci blíže popisují nebo vysvětlují. Je to komunikace o určité komunikaci. „*Metakomunikací míníme sdělení o sdělení, tedy vyjednávání o způsobech, jak spolu jednáme, jak jsou vysílaná sdělení míněna a přijímaná sdělení dekodována a jak na ně reagujeme.*“<sup>6</sup>

Komunikaci lze dále rozdělit na **intrapersonální**, kdy jedinec komunikuje se sebou samým. Je to vnitřní řeč, která má většinou formu monologu, jedinec hodnotí situaci nebo stav, ve kterém se nachází, probírá to, co se kolem něj odehrává nebo odehrávalo. Plevová a Slowik k tomu uvádí: „*Vnitřní řečí komunikujeme se sebou samým, zvažujeme, analyzujeme chování své i jiných.*“<sup>7</sup>

Komunikace **interpersonální** je pak komunikace mezi dvěma či více osobami, přičemž se může jednat o komunikaci neosobní mezi lidmi, kteří jsou nám cizí, nebo o komunikaci osobní mezi lidmi v blízkých vzájemných vztazích.

<sup>5</sup> Townsend, J. S., Manažerský pohovor, Praha, Portál, 2006, s. 19.

<sup>6</sup> Schulz von Thun, F., Jak spolu komunikujeme?, Praha, Grada, 2005, s. 67.

<sup>7</sup> Plevová, I.; Slowik, R., Komunikace s dětským pacientem, Praha, Grada, 2010, s. 17.

V souvislosti s interpersonální komunikací je možné definovat ještě komunikaci **skupinovou**, v rámci které navzájem komunikují lidé ve skupině. „*Skupina je soubor dvou a více osob, které mohou mít náhodné a volné vztahy, nebo těsné a intenzivní kooperativní vztahy. Skupiny se rozlišují podle velikosti na malé a velké a podle typu vztahů na formální a neformální.*“<sup>8</sup> Právě rodinu můžeme definovat jako malou neformální skupinu s těsnými vztahy, ve které probíhá komunikace mezi jednotlivými členy navzájem.

Od komunikace mezilidské bych oddělila komunikaci **masovou**, která se dostává do popředí stále více, především kvůli internetu. Masová media se stávají velmi podstatným komunikátorem. Umožňují „zasáhnout“ v krátké době velké množství lidí v pozitivním i negativním smyslu. Masová media informují, baví, vyplňují volný čas, hledají přátele či partnery, dávají pocit sdílení. Ovlivňují a do jisté míry i formují. Jsou jedním z komunikačních nástrojů, které nás mohou spojovat a sblížovat, ale mnohdy je tomu naopak a spíše nás navzájem odcizují a izolují. Kraus uvádí, že relativně nejvíce ovlivnitelnou skupinou jsou děti a mládež, protože na ni mají jak po fyziologické, tak po psychické stránce masmédiá záporný vliv výrazněji než na dospělé. Proto podle něj zasluhuje mladá generace zvláštní pozornost, což je úkolem výchovy v rodině, ve škole a dalších institucích.<sup>9</sup>

Komunikace může dále probíhat tzv. **online**, přímo - osobně nebo pomocí telefonického hovoru či sms zpráv a pak nepřímo, třeba prostřednictvím emailu nebo sociální sítě. O online komunikaci lze hovořit také jako o komunikaci elektronické. Jako tzv. **offline** komunikaci je pak možné označit komunikaci už výše zmíněnou - verbální a neverbální.

Na komunikaci je možné nahlížet také jako na něco, co jde buď jednosměrně, tedy přímou cestou od mluvčího k posluchači. Mluvčí mluví a posluchač naslouchá. DeVito v tomto případě hovoří o **lineárním pojetí komunikace** a současně přidává i **pojetí interakční**, kde se střídají pozice mluvčího a posluchače. Za nejspokojivější považuje **model transakční**, kdy každá osoba funguje současně jako mluvčí i posluchač.

<sup>8</sup> Zapletal, L. a kol., Základní pojmy a kategorie z oblasti pedagogiky, Brno, IMS, 2003, s. 47.

<sup>9</sup> Kraus, B., Základy sociální pedagogiky, Praha, Portál, 2008, s. 128.

Ve stejném okamžiku je tedy rodič či dítě mluvčím i posluchačem zároveň, je považován za současně komunikujícího a přijímajícího sdělení.<sup>10</sup> V rámci transakčního pojetí komunikace je ještě podstatné, že pohlíží na prvky komunikace jako na vzájemně závislé. Každý existuje v určitém vztahu k ostatním, každá změna přináší další změny. Dítě reaguje na změnu tónu hlasu rodiče, oba reagují při komunikaci na změnu tématu hovoru apod.

Kromě mluvené řeči, písma a neverbální komunikace se používají i **další komunikační systémy** – obrázky, značky, symboly, prstová abeceda, znaková řeč apod. I tyto systémy se dají v rámci rodinné komunikace využívat.

## 1.2 Komunikace a související pojmy

V této podkapitole se zaměřuji na pojmy, které s komunikací velmi úzce souvisí. Jsou to pojmy, které tvoří přímo její součást, např. obsah, kontext. A dále pojmy, které jsou pro komunikaci důležité a mohou, ale nemusí být přímo její součástí, např. motivace ke komunikaci, naslouchání, komunikační bariéry, manipulace apod.

Každá komunikace má, resp. by měla mít určitý **obsah**. Schulz von Thun uvádí, že každé komunikační sdělení má určitou věcnou informaci. A v každém sdělení jsou kromě tohoto věcného obsahu také informace o osobě mluvčího, protože v každém sdělení je kus „sebeprojevu“. Ze sdělení také podle něj vyplývá, jaký má mluvčí postoj k příjemci informace a co si o něm myslí, což se může projevit ve zvoleném způsobu verbální i neverbální komunikace.<sup>11</sup> Dá se tedy říct, že když někomu něco chceme říct, kromě věcné informace mu dáváme i informaci o nás samotných, o tom, co si myslíme sami o sobě, o něm a také o našem vzájemném vztahu.

Komunikace předpokládá ochotu a vůli komunikovat. Pak lze hovořit o **motivaci** ke komunikaci. Jak píše Plevová a Slowik: „*potřeba komunikovat není odtržena od jiných lidských potřeb. Naopak je integrována v systému biologických i psychosociálních potřeb. Člověk je tvor sociální, má potřebu kontaktu a akceptace.*“<sup>12</sup> Je tedy důležité, aby dítě bylo v kontaktu s rodičem a rodič s dítětem, aby našli nebo

<sup>10</sup> DeVito, A. J., Základy mezilidské komunikace, Praha, Grada, 2001, s. 18.

<sup>11</sup> Schulz von Thun, F., Jak spolu komunikujeme?, Praha, Grada, 2005, s. 20.

<sup>12</sup> Plevová, I.; Slowik, R., Komunikace s dětským pacientem, Praha, Grada, 2010, s. 18.



hledali motivaci spolu komunikovat. Pokud spolu totiž komunikují, mají o sobě dostatek informací, ví, co toho druhého těší, nebo naopak trápí, jaké má přání. Je jasné, že vždy nemusí být rodič ani dítě správně motivováni, může je ovlivňovat momentální nálada, prostředí, ve kterém se komunikace odehrává, a další okolnosti. Pokud je ale z obou stran patrný zájem o druhého a ochota s ním mluvit, je to pro společnou komunikaci více než prospěšné.

Každá komunikace existuje v **kontextu**, který do značné míry určuje význam všech verbálních i neverbálních sdělení. Stejná slova nebo tatáž gesta mohou mít jiné významy, pokud je používáme v odlišných souvislostech. Význam konkrétního signálu závisí na chování, které ho bezprostředně doprovází. Pokud bychom chtěli komunikaci oprostit o kontext, neměli bychom mnohdy velmi podstatné informace.

Na druhou stranu se však může stát, že i když známe souvislosti do detailu, nemusíme pochopit, co který signál nebo sdělení znamená.

DeVito uvádí čtyři hlediska kontextu:

- **fyzičský kontext**, který znamená hmotné nebo konkrétní prostředí, místnost, společnost apod.;
- **kulturní kontext** znamená životní styl, způsob chování a komunikace;
- **sociálně – psychologický kontext** souvisí s postavením jednotlivých účastníků komunikace;
- **časový kontext** představuje pozici určeného sdělení nebo signálu v posloupnosti událostí.<sup>13</sup>

Výše uvedené kontexty se vzájemně ovlivňují, každý může působit na kterýkoli z ostatních jednotlivě nebo na všechny dohromady. V rodině můžeme hledat základy kulturního kontextu. Rodina nás učí, co je dobré, co je špatné, utváří náš žebříček hodnot. Částečně v rodině získaný kulturní kontext nás pak do jisté míry ovlivňuje v jakékoli budoucí komunikaci.

---

<sup>13</sup> DeVito, A. J., Základy mezilidské komunikace, Praha, Grada, 2001, s. 22.

Kromě kontextu mohou naši komunikaci poznamenat i různé **šumy** nebo **bariéry**. Podle Plevové a Slowik komunikační šum způsobuje zkreslení a může zasáhnout do kterékoli části komunikačního procesu. Komunikační šum může být:

- **vnější** : hluk, neznámé prostředí, vzdálenost komunikujících apod.;
- **vnitřní** : bolest, strach, neschopnost porozumět cizím slovům nebo jazyku apod.<sup>14</sup>

Bureš a Lopuchovská definují komunikační bariéry jako fyzické a psychologické faktory, které komunikaci brání, a uvádí několik komunikačních bariér:

- ne vždy říkáme to, co si myslíme;
- co je řečeno, nemusí být vždy slyšeno;
- slyšenému nemusí být vždy porozuměno;
- rozumět neznamena vždy chápat a ztotožnit se.<sup>15</sup>

Na začátku kapitoly jsem uvedla model procesu komunikace, který v souvislosti s komunikačními bariérami zmíním ještě jednou a rozdělím jej do pěti stádií:

- *mluvčí* (komunikátor) se rozhodne něco sdělit → *zakóduje* to do určité formy → pak proběhne samotné *sdělení* (komuniké) → *příjemce* (komunikant) sdělení přijme a *dekóduje* → a určitým způsobem *interpretuje* – zkoumá, co mu chtěl jeho protějšek říct.<sup>16</sup>

V rodinné komunikaci může být na straně mluvčího a příjemce třeba rodič, dítě nebo naopak. Na straně mluvčího i na straně příjemce mohou při komunikaci vznikat bariéry, které brání správně interpretovat sdělení. Mluvčí může zakódovat sdělení do formy, která nebude příjemci jasná a nebude schopen ji dekodovat. Může dojít k tomu, že mluvčí nechce říct pravdu nebo sdělení záměrně zkresluje. Příjemce na druhou stranu nemusí chtít sdělení vyslechnout, pochopit nebo mu porozumět. Vliv může mít aktuální nálada, jiný názor na problematiku, rozdílné informace o tématu apod.

<sup>14</sup> Plevová, I.; Slowik, R. Komunikace s dětským pacientem, Praha, Grada, 2010, s. 16.

<sup>15</sup> Bureš, I.; Lopuchovská, V., 10 zlatých pravidel překonávání nejčastějších kom. bariér, s. 9-19.

<sup>16</sup> <http://www.psychotesty.psyx.cz/texty/psychologie-mezilidske-komunikace.htm> (ke dni 18.11.2012).

Bariérou tedy můžeme označit cokoli, co nějakým způsobem zkresluje sdělení nebo co brání v jeho příjmu. Bariéry jsou překážky, které komunikaci ztěžují či určitým způsobem znemožňují. Těchto možných překážek by si měli být komunikující, ať už rodiče nebo děti, vědomi a měli by se snažit o jejich eliminaci.

Každá komunikace může obsahovat bariéry a je možné, že některé z nich nejdou odstranit úplně, jejich účinky se však dají redukovat. Bojovat se s nimi dá nejen lepším a jasnějším vyjadřováním sdělení nebo třeba snahou o pozornější naslouchání. Důležitou roli hraje také **zpětná vazba**. Plevová a Slowik definují zpětnou vazbu jako odpověď následující po akci, která pomáhá vidět chování z opačné perspektivy. Ukazuje, jak působí sdělení na příjemce. Podle nich může být zpětná vazba:

- přímá – slovy;
- nepřímá – činem, mimikou;
- pozitivní – pochvalou;
- negativní – kritikou.<sup>17</sup>

V komunikaci tedy dává příjemce, např. dítě najevo rodiči – mluvčímu, že jeho sdělení chápe nebo dá rodič dítěti zpětnou vazbu tím, že přikývne nebo řekne, že rozumí tomu, co se dítě snaží sdělit, a pobídne ho k dalšímu sdělení. Pochvala může působit po vyhodnocení zpětné vazby jako posílení dosavadního chování. Naproti tomu negativní kritika může znamenat sebeomezení, snahu o změnu chování. Na komunikaci je nutné pracovat, tedy komunikovat a neustále se snažit o společné porozumění.

Pojmy, které jsou pro komunikaci rovněž důležité, jsou **akceptace** a **autenticita**. Vybíral píše, že akceptace znamená bezpodmínečně kladné přijímání druhého člověka. Přijímání toho druhého, jaký je.<sup>18</sup> Autenticita v komunikaci tedy nastává, když vyjadřování, jednání, gesta a mimika odpovídají tomu, co cítíme, prožíváme a co si myslíme. Komunikujeme takoví, jací jsme, a nepřetvařujeme se.

---

<sup>17</sup> Plevová, I.; Slowik, R., Komunikace s dětským pacientem, Praha, Grada, 2010, s. 15.

<sup>18</sup> Vybíral, Z., Psychologie komunikace, Praha, Portál, 2005, s. 212.

Cohn formulovala několik pomocných vodítek pro autentickou komunikaci:

- Ve svých výročích vystupuj za sebe. Říkej „já“, nikoli my, člověk, oni nebo ono se.
- Když se na něco ptáš, řekni, proč se ptáš a co pro tebe tvá otázka znamená. Říkej vlastní myšlenky namísto zdánlivého vyptávání.
- Ve svých sděleních buď opravdový. Uvědom si, co si myslíš a co cítíš, a vyber si, co z toho povíš a uděláš.
- Co možná se zdržuj interpretací. Místo toho sděluj své osobní reakce.
- Všiměj si signálů těla. Často poví víc než rozum.<sup>19</sup>

Autenticita nebo opravdovost vzniká spontánně, nejde ji nijak naplánovat nebo násilně vynutit. Jak zmiňuje Vybíral, člověk má být opravdový, ve shodě sám se sebou, má být takovým, jakým ve skutečnosti je. Má se zbavit fasád a přetvářek a vystupovat autenticky.<sup>20</sup>

Prostřednictvím komunikace na sebe vzájemně působíme, řešíme problémy, nacházíme jejich řešení, dělíme se o poznatky a zkušenosti. Informace, které jsou podstatou celého procesu komunikace, by přitom měly být na obou stranách jasně pochopeny. Tedy, úmysl mluvčího by se měl krýt s interpretací příjemce. Je velmi důležité naslouchat a snažit se pochopit celá sdělení. Pokud k pochopení nedojde, měla by být situace vyjasňována. **Naslouchání** je tedy pro komunikaci rovněž klíčovým pojmem. Jak píše Křivohlavý, když někdo naslouchá, věnuje druhému čas, pozornost, úctu (respekt), přátelství, prostor v myšlení a cítění, důvěru a příležitost něco sdělit. Podle něj je naslouchání psychologickou záležitostí. Jde v něm o pochopení a porozumění toho, co slyšíme. A uvádí čtyři kroky správného naslouchání:

- **záměr** – motivace, chtění naslouchat;
- **slovo** – musí mít pro oba komunikující stejný význam;
- **výklad** – správná interpretace sdělení;

<sup>19</sup> Cohn (1975) In Schulz von Thun, F., Jak spolu komunikujeme?, Praha, Grada, 2005, s. 91.

<sup>20</sup> Vybíral, Z., Psychologie komunikace, Praha, Portál, 2005, s. 212.

- **pochopení** – pochopit záměr, aby nedošlo k nepochopení a nedorozumění.<sup>21</sup>

Při rodinné komunikaci je schopnost naslouchat nutná především ze strany rodičů, aby věděli, jak se jejich dítě cítí, jestli ho něco trápí, co ho zajímá, z čeho má strach, obavy, na co se naopak těší apod. Takové naslouchání však vyžaduje iniciativu, protože nejde jen o pasivní příjem informací. Je to snaha o zachycování a sestavení smysluplného obrazu o vlastním dítěti, o jeho pocitech, o jeho světě.

Avšak i přes snahu o autentičnost a porozumění může při komunikaci docházet k **ovlivňování a manipulaci**. Při komunikaci jsou mluvčí i příjemce ovlivňování navzájem, ať už tím, co říkají, nebo tím, jak se přitom chovají.

Podle Pokorného je komunikace: „*dorozumívání mezi lidmi a propojuje psychické jevy a procesy jednotlivých účastníků sociálního kontaktu a umožňuje vzájemné ovlivňování lidí.*“<sup>22</sup> Ve výchově a rodinné komunikaci by mělo docházet v ideálním případě k ovlivňování pozitivním směrem.

**Ovlivňovat** chování druhých lze slovy nebo jiným druhem sdělení. Komunikace tak slouží nejen ke sdělování a informování, jak bylo zmíněno, ale i k dosahování něčeho – pozitivního nebo negativního. Tím příjemným může být snaha o povzbuzení druhého člověka, udržení dobré nálady, tím nepříjemným třeba ublížení či donucení k určitým činům apod.

**Manipulovat** prostřednictvím komunikace je záměr a snaha přesvědčit druhého o správnosti myšlenky, názoru nebo nějakého jednání. Manipulovaná osoba má tuto myšlenku, názor či jednání přijmout za vlastní. Často si ani neuvědomuje, že je s ní manipulováno. A i když si to uvědomuje, většinou se z nějakého důvodu nemůže a někdy ani nechce bránit.

Klimeš uvádí základní dělení manipulací:

- **přímé (nátlakové)** - manipulátor obchází *vůli* manipulovaného. Ten si zřetelně uvědomuje, že musí udělat něco, co nechce. Typické pro jednání z pozice moci či autority - rodič vůči dítěti;

<sup>21</sup> Křivohlavý, J., Povídej, naslouchám, Praha, Návrat, 1993, s. 12-13.

<sup>22</sup> Pokorný, J., Manuál tvořivé komunikace, Brno, Akademické nakladatelství Cerm, s.r.o., 2004, s. 35.

- **nepřímé (taktizující)** - manipulátor obchází *vědomí* manipulovaného, ten si není vědom, že se momentálně děje něco, co je pro něj nevýhodné. Typické pro jednání z pozice podřízené - dítě obchází zákaz rodiče.<sup>23</sup>

V této kapitole zmíním ještě jeden pojem a to je **komunikační způsobilost**. Podle DeVita je to: „*znalost fungování komunikace a schopnost jejího efektivního použití*.“<sup>24</sup> Je to tedy znalost pravidel verbální komunikace (např. vybrat vhodné téma hovoru) a neverbální komunikace (např. znát účinky pohledu či fyzické blízkosti) a jejich praktické používání.

Plevová a Slowik uvádí, že: „*komunikace je jednou ze sociálních dovedností, kterou se učíme celý život. Nejvýznamnější učení je v rodině. Komunikační zvyky si dítě nese dál, a pokud se mu nepodaří je rozvinout, potýká se s obtížemi v mezilidské komunikaci a vztazích celý život*.“<sup>25</sup>

Komunikační způsobilost se tedy dá posilovat a zlepšovat. Nejlépe od dětství, neustálou, každodenní komunikací. Protože komunikační způsobilost přichází se znalostí komunikace a tato znalost, resp. způsobilost nám pak umožňuje vzájemně komunikovat efektivně.

Na závěr první kapitoly uvádím **zásady pro efektivní komunikaci** podle Pokorného:

- vytvořit atmosféru otevřenosti a porozumění;
- zabránit rušivým vlivům a informačním bariérám;
- prokazovat zájem o partnera a o to, co říká;
- udržovat s mluvčím oční kontakt;
- naladit se na partnerovu „vlnovou frekvenci“, snažit se proniknout do myšlení druhého;
- poslouchat nezaujatě, nenechat se ovlivnit svými city;

<sup>23</sup> <http://cs.wikipedia.org/wiki/Manipulace> (ke dni 23.11.2012).

<sup>24</sup> DeVito, A. J., Základy mezilidské komunikace, Praha, Grada, 2001, s. 23.

<sup>25</sup> Plevová, I.; Slowik, R., Komunikace s dětským pacientem, Praha, Grada, 2010, s. 17.

- být trpělivý a ovládat se;
- nepřerušovat partnera;
- povzbuzovat partnera vhodnými otázkami;
- mluvit málo, protože kdo mluví, neslyší.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Pokorný, J., Manuál tvořivé komunikace, Brno, Akademické nakladatelství Cerm, 2004, s. 41.

## 2. RODINNÁ KOMUNIKACE

Rodinná komunikace je komunikace mezi lidmi ve velmi blízkých, resp. rodinných vztazích, mezi rodiči navzájem, mezi rodiči a dětmi, prarodiči, sourozenci, intimními partnery, příbuznými.

Jak bylo uvedeno v úvodu diplomové práce, zaměřuji se především na komunikaci mezi rodiči a dětmi a na to, jak rodiče ke komunikaci se svými dětmi přistupují.

V této kapitole definuji pojem rodina, zmíním funkce rodiny a zaměřím se na výchovu, resp. přístupy k výchově a komunikační styly. Poté pojednám o jazykových kódech, o komunikačních schopnostech a kompetencích – o vývoji komunikačních dovedností dítěte. V závěru kapitoly pak uvádím pravidla naslouchání dětem.

### 2.1 Rodina

Rodina je skupina osob navzájem spjatých pokrevními svazky, manželstvím nebo srovnatelným právním vztahem nebo adoptí, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí.<sup>27</sup>

Podle Krause rodina zajišťuje mnoho činností, protože své členy zabezpečuje nejen hmotně, ale pečuje o jejich zdraví a výživu, vštěpuje svým členům morální postoje, ovlivňuje je, usměrňuje, chrání a podporuje.<sup>28</sup>

Kraus rovněž uvádí jednotlivé funkce rodiny:

- **funkce biologicko – reprodukční** zajišťuje reprodukci lidského rodu, ale také sexuální uspokojení mezi manžely či partnery;

<sup>27</sup><http://cs.wikipedia.org/wiki/Rodina> (ke dni 20.12.2012).

<sup>28</sup> Kraus, B.; Poláčková, V. et al., Člověk, prostředí, výchova, Brno, Paido, 2001, s. 78.



- **funkce emocionální** slouží k uspokojení psychických a emočních potřeb a je pro rodinu zcela zásadní a nezastupitelná; rodina vytváří pocit zázemí, lásky, jistoty a bezpečí a měla by vytvořit prostředí, ve kterém může dítě vyrůst ve zdravou, silnou osobnost s jistotou stálé a citově přijímající rodiny;
- **funkce sociálně – ekonomická** znamená zajišťování materiálních potřeb a hmotné zabezpečení rodiny; rodina své materiální i finanční prostředky přerozděluje a je tak samostatným systémem s výraznými prvky solidarity;
- **funkce ochranná** tkví v zajišťování životních potřeb dětí a dalších členů rodiny, souvisí např. s osvojováním hygienických návyků či s ochranou zdraví;
- **funkce socializačně - výchovná** se zaměřuje na socializaci dítěte, na osvojování základních návyků a způsobů chování; rodina zajišťuje dítěti výchovu a vzdělání a spolupracuje se školou i dalšími vzdělávacími institucemi, připravuje dítě na vstup do praktického života;
- **funkce kulturní (rekreační a relaxační)** zajišťuje aktivity pro všechny své členy a především pro děti; důležitý je způsob a množství času, který je tráven společně; společné aktivity upevňují vztahy a dávají dětem možnost spolupracovat; v rámci této funkce je také předáváno dětem kulturní dědictví, morální hodnoty a postoje.<sup>29</sup>

Rodina tedy zajišťuje život budoucích generací a zasahuje do ekonomiky státu. Má vliv na vývoj osobnosti dítěte, dává mu lásku, podporu a poskytuje mu pocit, že někam patří. Utváří jeho pohled na život a učí ho nejen základním návykům a zvykům, ale také ho usměřuje ve vzdělání a umožňuje mu zapojit se do života společnosti.

Jak uvádí Čáp, rodina dává dítěti vzory k napodobování a identifikaci a dává mu základ pro schopnost sociální interakce a komunikace.<sup>30</sup>

V následující podkapitole stručně pojednám o jazykových kódech, které mohou do jisté míry rodinnou komunikaci, resp. komunikaci v rodině charakterizovat.

<sup>29</sup> Kraus, B.; Poláčková, V. et al., Člověk, prostředí, výchova, Brno, Paido, 2001, s. 80-83.

<sup>30</sup> Čáp, J., Psychologie výchovy a vyučování, Praha, Karolinum, 1993, s. 405.

## 2.2 Jazykové kódy

Jazykovými kódy se zabýval britský sociolog a lingvista Basil Bernstein. Podle něj řečové návyky už od útlého věku odrážejí sociální poměry, ze kterých člověk pochází – jednotlivé sociální skupiny se přitom neliší jen rozsahem slovní zásoby nebo vyjadřovacími schopnostmi, ale rozdíly jsou přímo ve způsobech komunikace.

Bernstein vymezil dvě základní formy komunikace – dva specifické jazykové kódy:

- Dělnická vrstva používá tzv. restricted code (omezený kód). Tento kód je sice typický pro dělnickou vrstvu, ale v rozhovorech se svými vrstevníky, v hospodě atd. jej používá i vrstva střední. Vyznačuje se omezenou slovní zásobou, krátkými a gramaticky jednoduchými větami, neukončenými větami, častými spojkami a parazitními slovy typu jako, že ano apod.

S dětmi se hovoří především formou příkazů a zákazů, strogých sdělení. Prostřednictvím komunikace se předávají praktické zkušenosti, jednoznačná sdělení, neprobírají se abstraktní pojmy, vztahy.

- Střední vrstva používá tzv. elaborated code (propracovaný kód). Je univerzální, když mu všichni rozumí nezávisle na kontextu. Vyznačuje se velkou slovní zásobou, správným používáním cizích slov, gramatickou správností, logičností, častým užíváním zájmena Já.

Mluvený projev je vázaný méně na specifické podmínky, to umožňuje lehčí zobecňování či vyjadřování abstraktních představ. V komunikaci se objevuje často objasňování důvodů, které vedou k zakazu nebo trestu, častěji je používáno vysvětlování namísto strogých sdělení.<sup>31</sup>

Brierley uvádí, že: „*konečné odpovědi a uzavřené otázky narušují další vývoj řeči po jeho přirozeném započetí. Naopak rozhovor podporuje vývoj řeči stejně, jako podporuje celkový duševní vývoj. Vysvětlováním, vybíráním si nebo prostým vyprávěním získávají znalosti své kořeny v myšlení a v řeči namísto pouhého pomíjivého podržení v paměti.*“<sup>32</sup>

<sup>31</sup> <http://psychologiepedagogika.studentske.cz/2008/07/jazykov-kd.html> (ke dni 14.11.2012).

<sup>32</sup> Brierley, J., 7 prvních let života rozhoduje, Praha, Portál, 1996, s. 47.

Užívání jazykových kódů z pohledu sociálních vrstev má své společenské důsledky. Mimo jiné na možnostech komunikace dětí ve školním prostředí. Děti s omezeným jazykovým kódem mívají obecně v komunikaci potíže. Podle tohoto pojetí má na schopnost komunikace vliv především rodina a prostředí, ze kterého dítě vychází nebo ve kterém vyrůstá.

## 2.3 Vývoj komunikačních dovedností dítěte

Rozvoj řeči je pro rodinnou komunikaci klíčový. Komunikace mezi rodiči a dítětem, resp. matkou a dítětem probíhá už od početí. Matka může sdělovat dítěti, co se děje, co je v daném dni radostného, co překvapivého nebo náročného. Když matka tyto pocity sděluje, buduje si se svým dítětem vztah. Teusen a Goze-Hänel uvádí výhody **prenatální komunikace**:

- **Vytváří důvěru** – zabývat se dítětem velmi brzy znamená více důvěry ve vlastní rodičovské schopnosti, až dítě přijde na svět;
- **Podporuje vztahy** – dítěti tím říkáme, že je vítáno, těšíme se, je to základní kámen lásky a důvěry;
- **Poskytuje podněty** – dítě se všemi podněty učí, může se lépe rozvíjet tělesně i duševně;
- **Poskytuje posilu** – když dítě reaguje na posilu zvenčí, posiluje tím rodiče v úsilí, což platí i naopak;
- **Zvyšuje citlivost** – kdo chce svému dítěti lépe rozumět i po narození, musí se učit, jak citlivě reagovat na jeho potřeby a během těhotenství k tomu má dostatek příležitostí.<sup>33</sup>

Etapy vývoje řeči už narozeného dítěte jdou, podle lékařů, po sobě v pevném sledu a objevují se v určitém věku, jak je to dáno zprvu především dědičností.

Prvním zvukem novorozence po narození je křik a kojeneček projevuje dále své potřeby různými zvuky až přibližně do jednoho roku. Toto období je považováno za předřečové.

<sup>33</sup> Teusen, G.; Goze-Hänel, I., Prenatální komunikace, Praha, Portál, 2003, s. 14.

Brierley k tomu uvádí: „*Ve věku dvanácti a půl měsíce užívá smysluplná slova polovina dětí, v jednadvaceti měsících 97%. Ve druhém roce se rychle rozvíjí chápání významu slov a mluvení zůstává za ním. Porozumění je velmi výrazné. Mezi porozuměním a prvním vyslovením může být odstup dvou až sedmi měsíců. Ve věku třiatdvaceti měsíců spojuje slova do jednoduchých vět polovina dětí, ve třech letech 97%. Při dosahování těchto dílčích výsledků jsou děvčata oproti chlapcům o něco napřed. Ve třech letech tvoří průměrný rozsah slovní zásoby asi tisíc slov; dítě je dokáže skládat do jednoduchých vět, ve kterých se objevuje podmět, sloveso a předmět. Ve čtyřech letech se řeč dítěte liší od řeči dospělých už jen stylem. Ačkoli děvčata v pěti až šesti letech v průměru předčí chlapce ve výslovnosti a v plynulosti řeči, v některých ukazatelích vývoje řeči – ve slovní zásobě a porozumění slovům – chlapci děvčata dostihují a dokonce předčí.*“<sup>34</sup>

Uvedené milníky je samozřejmě třeba interpretovat s rezervou a opatrně, jelikož některé děti mohou být lepší ve vyjadřování, jiné zase v porozumění apod. Každé dítě má své individuální tempo. Je však nesporné, že je třeba v tomto ohledu dětem věnovat pozornost, aby se předešlo, zabránilo možným nedostatkům, či se případně včas zachytila porucha, vada nebo postižení. Toto zmiňuji pouze okrajově, protože téma diplomové práce se netýká komunikace s dětmi s postižením.

Plaňava uvádí, že cesta od novorozeneckého pláče k lidskému sdělování, jehož hlavním nositelem jsou slova, je nesnadná. Zejména v průběhu prvních pěti až sedmi let života se dějí základy. Nejprve dítě vydává zvuky jako „aa“ a „ee“ apod. Po fázi broukání, kdy si trénuje hlasivky, následuje etapa jednoslovného vyjadřování a též sdělování typu slovo+gesto. Dvanácti až patnáctiměsíční dítě aktivně ovládá kolem padesáti slov, v necelých dvou letech používá kolem sta slov a umí se vyjadřovat v jednoduchých větách. V pěti až šesti letech obsahuje slovník dítěte až přes osm tisíc slov. Navíc dítě už dovede souvisle vyprávět příběhy.<sup>35</sup>

Zdravé dítě tedy musí postupem času zvládnout komunikaci ve všech úrovních jazyka. Nejen vyslovovat zvuky, ale také slova a pak tato slova spojovat do vět, které vyjadřují myšlenky. Plevová a Slowik uvádí, že počáteční slovní zásoba je pro všechny děti přibližně stejná. Mluví o lidech, zvířatech, vozidlech, hračkách, jídle, vybavení

<sup>34</sup> Brierley, J., 7 prvních let života rozhoduje, Praha, Portál, 1996, s. 50.

<sup>35</sup> Plaňava, I., Průvodce mezilidskou komunikací, Praha, Grada, 2005, s. 94.

domácnosti, částech lidského těla. Pokud dítě nezná pojem označující viděné, použije sousední – rozšiřující pojmy (tygr je velká kočka). Se spojováním do vět začínají děti ve věku 1,5 – 2,5 roku. Na počátku používají jednoslovné výroky, pokračují k dvouslovné telegrafické řeči (táta pá), později tvoří složitější slovní spojení. Děti se učí jazyk pomocí napodobování, což je snaha zopakovat slova řečená dospělým. Roli ale podle nich hraje už zmíněná dědičnost.<sup>36</sup>

Matějček zmiňuje, že vývoj řeči probíhá celé dětství a v některých složkách (např. slovní zásoba) po celý život. Když se řeč u dítěte rozvíjí dobře, je to podle něj důkaz o jeho životní aktivitě a jeho lidství, protože řeč více než co jiného dítě definitivně vřazuje do lidské společnosti. Proto jsou podle něj tolik očekávaná první slova na konci kojeneckého věku a první věty kolem dvou let.<sup>37</sup>

Pro učící se dítě je důležité dobré řečové prostředí, tedy prostředí, kde je dítěti věnována pozornost. Pro rozvoj řeči je nutné si s dítětem povídat, komentovat věci kolem a nechat mu prostor k vyjádření. Nesporně pozitivně působí také čtení. Podle Matějčka psychologické výzkumy prokazují, že v rodinách, kde se čte, jsou děti lépe připraveny. Jde o motivaci, pohotovější vyjadřování myšlenek a bohatší slovní zásobu. Dítě si totiž od raného dětství utváří aktivní a pasivní slovní zásobu. Přičemž aktivní slovní zásoba jsou slova, která dítě postupem času v komunikaci používá, pasivní slovní zásoba jsou slova, která nepoužívá, ale kterým rozumí a umí je vysvětlit.<sup>38</sup>

Brierley říká, že dítě musí dostávat souvislé a dlouhé lekce od zdatného mluvčího; například od matky. Matčina výuka řeči je podle něj přímou metodou, která je stejná ve všech zemích a jejíž postupy jsou všude běžné. Matka mluví nebo měla by mluvit k dítěti ještě dříve, než může rozumět. Od rána do večera může s dítětem mluvit a ještě než dítě promluví, matka zkoumá, zda jí rozumí. Když dítě řekne první slůvka, matka, ale i ostatní v tom začnou dítě povzbuzovat.<sup>39</sup>

<sup>36</sup> Plevová, I.; Slowik, R. Komunikace s dětským pacientem, Praha, Grada, 2010, s. 41.

<sup>37</sup> Matějček, Z., Co, kdy a jak ve výchově dětí, Praha, Portál, 1996.

<sup>38</sup> Matějček, Z., Co, kdy a jak ve výchově dětí, Praha, Portál, 1996.

<sup>39</sup> Brierley, J., 7 prvních let života rozhoduje, Praha, Portál, 1996, s. 52.

Jak bylo zmíněno, na vývoj řeči má vliv do jisté míry dědičnost, ale také prostředí, ve kterém je řeč rozvíjena. Faktory, které mohou vývoj řeči ovlivnit, uvádí ve své publikaci Plevová a Slowik:

- **Intelligence** – bystřejší děti začínají mluvit dříve a jejich slovní zásoba se vyvíjí rychleji, lépe artikulují a používají delší a gramaticky správnější věty než děti méně inteligentní.
- **Pohlaví** – do prvního roku života nejsou zaznamenány větší rozdíly mezi zvuky, které vydávají chlapci a děvčata. Po tomto období ale děvčata převyšují chlapce v rychlosti rozvoje slovní zásoby i v artikulaci.
- **Stimulace rodiči** – slovní zásoba roste rychlejším tempem u dětí, se kterými si rodiče více povídají, a u dětí, které jsou zvyklé se pohybovat mimo domov a udržují kontakt s více dospělými lidmi.
- **Společensko – ekonomické podmínky** – prostředí rodiny, ve kterém dítě vyrůstá, má také vliv na vývoj řeči. Rozsah konverzace, kterou dítě kolem sebe slyší, ovlivňuje výběr a používání slov i větnou strukturu.<sup>40</sup>

## 2.4 Přístupy k výchově a komunikační styly

Každá rodina, resp. rodiče mají na výchovu jiný pohled a přistupují k výchově a komunikaci odlišně. Výchovné styly a přístupy k výchově zmiňuji v této podkapitole z toho důvodu, že mají vliv na komunikační styl a komunikaci rodiče s dítětem. Ve výzkumu se otázce komunikačního stylu také věnuji.

V rámci výchovy někteří rodiče přistupují k dětem velmi liberálně, tedy s heslem vše je dovoleno. Jiní vystupují autoritativně a dávají dětem především příkazy. Někteří rodiče jsou zastánci fyzických trestů a bezmezní poslušnosti. Jiní se snaží o demokratický přístup, jednájí s dětmi formou dialogu a snaží se je do výchovného procesu zapojit.

---

<sup>40</sup> Plevová, I.; Slowik, R., *Komunikace s dětským pacientem*, Praha, Grada, 2010, s. 37.

Výchovné styly na základě svých výzkumů definoval Lewin, ve své publikaci je uvádí Čáp a Mareš:

- **Autokratický styl** (autoritativní, dominantní) – rodič hodně rozkazuje, hrozí a trestá, málo respektuje přání a osobní potřeby dítěte nebo jejich individualitu. Silně se snaží dítě ovlivnit svými zkušenostmi, názory a rozhodnutími, vede dítě k malé iniciativě a samostatnosti.

Dítě vychovávané tímto výchovným stylem je většinou poslušné jen v přítomnosti rodiče, bývá značně závislé na pochvale dospělého. Stane se buď závislým, hodným, submisivním a málo kreativním jedincem, nebo naopak agresivním vůči všem autoritám.

- **Liberální styl** (slabé vedení) – rodič řídí dítě velmi málo, někdy vůbec. Požadavky klade s nízkou intenzitou a nepřímou. Pokud už požadavek vysloví, nepožaduje jeho důsledné plnění a nedochází k jeho dostatečné kontrole. Snaží se poskytnout dítěti svobodu.

Pro dítě je tento výchovný styl pozitivnější než autokratický styl, ale jsou zde nepříznivé dopady, např. nedostatek vedení a jistoty, zmatek. Je patrný malý rozvoj vytrvalosti, svědomitosti a sebeovládání, protože tento výchovný styl poskytuje dětem málo pravidel a norem.

- **Demokratický styl** (sociálně integrační) – rodič méně přikazuje, působí spíše příkladem než hrozbou a zakazováním. Snaží se podpořit iniciativu, samostatnost a sociální odpovědnost dítěte. Klade dítěti návrhy, je otevřený diskusi, ale rozhodnutí nedělá jen na základě názorů a přání dítěte. Respektuje individualitu dítěte, jeho potřeby, bere ho vážně a neponižuje ho. Vysvětluje více, než trestá, vytváří pravidla, poskytuje dítěti volnost, ale přitom vytváří potřebné hranice. Rodiče své dítě více chválí, než trestají.<sup>41</sup>

Různé postoje či přístupy k výchově a potažmo komunikaci s dětmi uvádí také Biddulph:

- **Zraňující přístup** – rodič nepřiměřeně reaguje na přirozené projevy dítěte, protože jeho vlastní potřeby jsou natolik neuspokojené, že ve vlastním dítěti vidí soupeře; dítě se může cítit velmi smutné a zoufalé, nebo se může cítit opuštěné, může se uzavřít, nebo v něm slova rodičů vyvolávají hněv.

---

<sup>41</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 304.

- **Přístup kladoucí podmínky** – rodič je perfekcionistický, citově chladný a má vysoké nároky na sebe i na ostatní; dítě se cítí neschopné a bude se bát, že všem požadavkům nedokáže nikdy vyhovět, pravděpodobně bude „posedlé výkonem“ a může mít problémy při vytváření blízkých vztahů.
- **Přehnaně pečující přístup** – rodič vede dítě k nesamostatnosti a nedovoluje mu vytvořit si jasné sebepojetí, přehnaně o dítě pečuje; dítě může mít velmi smíšené pocity, cítí se spokojené, ale zároveň vázané, a proto se brání, přítomnost rodiče ho oslabuje a vzbuzuje v něm zmatek, místo aby ho posilovala a povzbuzovala.
- **Zanedbávající přístup** – rodič dbá na to, aby dítě jedlo, bylo řádně oblečené, ale jinak se o něj nezajímá; dítě tuší, že je odkázané na sebe, vyroste v přísného, osamělého člověka se skrytým hněvem a pocitem zklamání, může se dostat do vážných konfliktů, protože na sebe bude chtít strhnout pozornost.
- **Asertivně pečující přístup** – rodič je ochotný dítěti pomoci a je mu nablízku, pomoc mu nabídne, ale nevnucuje, umožňuje dítěti, aby bylo samostatné a soběstačné; dítě má pocit, že mu rodič důvěřuje, že si dokáže poradit se vším, co potřebuje.<sup>42</sup>

Tyto přístupy k výchově nemusejí stát samostatně, rodiče tyto přístupy kombinují, občas mají na děti příliš mnoho požadavků a občas o ně třeba přehnaně pečují. Podstatné je si ve výchově a v komunikaci s dětmi chyby uvědomovat. Rodiče by se měli snažit naplnit především posledně jmenovaný přístup. Tedy, měli by být dětem nablízku, být důslední, ale nevyžadovat od dětí pouze slepou poslušnost. Protože jak uvádí Matějček, slepá poslušnost zabraňuje dítěti být samostatným. Pokud rodič pouze dává příkazy a vyžaduje jejich poslušné plnění, nenaučí dítě myslet, rozhodovat se a stát se samostatnou osobností.<sup>43</sup>

---

<sup>42</sup> Biddulph, S., Tajemství výchovy šťastných dětí, Praha, Portál, 2006, s. 37.

<sup>42</sup> Matějček, Z., Co, kdy a jak ve výchově dětí, Praha, Portál, 1996.



Přístupovat k výchově se tedy dá mnoha způsoby a stejně tak mohou rodiče volit i různé způsoby komunikace se svými dětmi. Špaňhelová uvádí tři základní styly komunikace:

- **Pasivní styl komunikace** znamená nevyjadřovat své pocity, přání a nesouhlas. Rodič stylem pasivní komunikace učí dítě přizpůsobovat se za každou cenu, ustupovat a ponechávat si názory pro sebe, nevyslovovat je, především pokud je tak sám zvyklý komunikovat. V dítěti se tak odehrává vnitřní rozpor, protože s jinými názory nemusí souhlasit, ale neřekne to.

Je důležité ukázat dítěti směr, jak má postupovat ve svém chování, aby vyjádřilo své pocity, aby se nebálo mluvit o tom, co se mu stalo, co se mu líbí a nelíbí.

- **Agresivní styl komunikace** používá dítě, které zná ze strany rodiče tvrdost nebo přehnanou přísnost, rodiče dítěti neprojevují lásku nebo ho naopak přehnaně rozmazlují. Dítě si nepřipouští možnosti selhání a z neúspěchu obviňuje ostatní, při překonávání překážek si neumí samo pomoci.

Je třeba dítěti nastavit mantinely a ve spolupráci s ním stanovit jasná a jistá pravidla.

- **Asertivní styl komunikace** znamená, že rodič dítě učí upřímnosti a odpovědnosti. Učí ho, jak se má mít samo rádo, jak má mít rádo druhé lidi, jak je respektovat. Dítě dokáže řešit problémy, ale požádá i o pomoc, nebere to jako prohru. Má reálný odhad svých schopností, hodnotí samo sebe a není závislé jen na hodnocení druhých.

Rodič dítě přijímá, i když udělá něco špatně. Pokud dojde k problémům v komunikaci, neobchází je, ale řeší je.<sup>44</sup>

V komunikaci a ve výchově obecně je důležité dítěti věnovat především čas. Doba, kterou rodiče tráví s dítětem, se během života a vlivem různých okolností samozřejmě mění. Více času má matka na dítě, pokud je s ním doma, méně času pak, když nastoupí do práce, případně se narodí sourozenec. Jinak také vnímá čas strávený komunikací s rodiči dítě malé a třeba dítě v pubertě. Vždy by si ale rodič měl umět udělat dost času na to, aby dítě v klidu vyslechl, promluvil s ním, poradil mu nebo ho pochválil a povzbudil.

---

<sup>44</sup> Špaňhelová, I., Komunikace mezi rodičem a dítětem, Praha, Grada, 2009, s. 41-48.

I když Brierley uvádí: „*Někdy je tou nejlepší metodou být zticha. Příliš mnoho zasahování může narušovat mlčenlivou smyslovou rozkoš pozorování, citění a naslouchání. Moderní technická doba působí nesnáze zvláště rodičům. Mají dopřát dítěti, aby si rozvinulo svůj vnitřní život denního snění a fantazie, který je zdravý a konstruktivní. Přitom někteří rodiče si myslí, že fantazijní představivost je méně důležitá než plánované činnosti. A dítě se pak může uchýlovat k televizi nebo počítači, aby mu tuto potřebu obraznosti naplnily. Televize a počítač olupuje dítě o příležitost vytvořit si vlastní představy, protože mu zaplňuje jeho mysl již hotovými fantazijními obrazy. Proto občasné ponechání dítěte sobě samému může mít vskutku blahodárný vliv.*“<sup>45</sup>

Na základě výše uvedeného je nesporné, že vývoj komunikačních dovedností ovlivňuje kromě dědičnosti do velké míry rodinné prostředí. Zprvu mateřská péče, tedy komunikace mezi matkou a dítětem, později komunikace s dalšími blízkými lidmi ovlivňují dítě v jeho budoucí schopnosti dorozumět se. Nedostatek vnímavosti ze strany rodiče může dítěti otupit i jeho vnímavost vůči komunikačním signálům, náznakům apod. Před rodiči tedy na počátku života jejich dítěte stojí nelehký úkol, naučit se komunikovat se svým dítětem a připravit ho tak na život ve společnosti.

Na závěr druhé kapitoly uvádím deset pravidel komunikace s vlastními dětmi, které zmiňuje Křivohlavý:

- Udělejte si čas a naslouchejte vlastním dětem. Předem si stanovte čas, který budete dětem věnovat a tento plán dodržujte.
- Naslouchejte dětem vždy. Nejen když jsou šťastné a spokojené, ale i když zlobí. Je možné, že si myslí, že právě to musí dělat, abyste si jich všimli.
- Povzbuzujte své děti, aby vám vyprávěly nejen o svých radostech, ale i o svých starostech, i o svých nejnepříjemnějších pocitech. Je lepší, když se tyto pocity v rozhovoru ventilují, než když zůstávají uvnitř a působí vnitřní napětí.
- Zapamatujte si dobře, co vám dítě řeklo. Podle toho mu pak radte, pomáhejte mu a povzbuzujte ho.

---

<sup>45</sup> Brierley, J., 7 prvních let života rozhoduje, Praha, Portál, 1996, s. 58.

- Mimořádně pozorně se snažte naslouchat dítěti, když se chová ošklivě a zle. Třeba prožívá něco strašného, s čím si neví rady.
- Snažte se být co nejlépe informovaní o pocitech a postojích vašich dětí. Potřebujete vědět, co si vaše děti myslí, k čemu se přiklánějí, jaké mají představy, i když mohou být falešné, mylné.
- Prověřte si, že každému z vašich dětí věnujete průměrně stejné množství času.
- Respektujte právo vašeho dítěte na soukromí. Pokud ale dítě přijde a chce s vámi mluvit, udělejte si čas bez podmínek. Když mu neumožníte rozhovor v raném mládí, pak s vámi nebude mluvit ani v době dospívání.
- Naslouchejte vašemu dítěti, i když hovoří o docela nepodstatných věcech, o všelijakých maličkostech. Třeba jsou pro dítě velmi podstatné.
- Mluvte se svými dětmi ryze a opravdově. Nikdy jim nelžete. Neslibujte jim, co nemůžete splnit. Když něco nejde tak, jak by dítě chtělo, snažte se mu to vysvětlit, proč to nejde, jako byste to vysvětlovali dospělému člověku. Nebojte se říct ani „to nevím“ nebo „tomu nerozumím“, neříkejte to však příliš často.<sup>46</sup>

---

<sup>46</sup> Křivohlavý, J., Povědej, naslouchám, Praha, Návrat, 1993, s. 99-100.

### 3. VÝCHOVNÉ NÁSTROJE

V této kapitole se zabývám výchovnými nástroji, resp. prostředky, které jsou ve výchově používány. Jedná se především o odměny, tresty a slovní působení. Nejprve pojmy definuji a dále se zaměřím na jejich klasifikaci.

Matějček pohlíží na výchovné prostředky jako na podněty z prostředí, kterými rodič podle svých představ záměrně ovlivňuje dítě ke změně v chování, která by se měla ustálit.<sup>47</sup> Čáp a Mareš defínují jako nejčastěji využívané výchovné prostředky odměny a tresty, které mají sloužit k regulaci chování a jednání dítěte.<sup>48</sup>

Hartl a Hartlová popisují tresty a odměny jako nejstarší a nejpoužívanější prostředky výchovy, které mají vést k modifikaci chování.<sup>49</sup>

#### 3.1 Tresty

Tresty se ve výchově používají v souvislosti s problematickým nebo nežádoucím chováním. Trest také může být použit jako následek nesplněného požadavku. Rodiče se mohou snažit pomocí trestu zabránit nežádoucímu chování či sankcionovat nesplnění nějakého úkolu. Hartl a Hartlová trest vysvětlují jako „*záporný podnět nebo jejich souhrn, či situaci vyvolávající nelibost či bolest.*“<sup>50</sup>

Čáp a Mareš defínují trest jako působení rodičů, které je spojeno s určitým jednáním či chováním dítěte a vyjadřuje negativní společenské hodnocení právě tohoto chování nebo jednání.<sup>51</sup>

Čáp a Mareš rozdělují tresty následovně:

- fyzické tresty – např. pohlavek, výprask apod.;
- tresty psychického charakteru jako projevy negativních emocí a záporného emočního vztahu jako – např. křik, vyhrožování, ignorování dítěte apod.;

<sup>47</sup> Matějček, Z., Po dobrém nebo po zlém?, Praha, Portál, 2007, s. 28.

<sup>48</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 152.

<sup>49</sup> Hartl, P.; Hartlová, H., Psychologický slovník, Praha, Portál, 2000, s. 367.

<sup>50</sup> Hartl, P.; Hartlová, H., Psychologický slovník, Praha, Portál, 2000, s. 628.

<sup>51</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 253.

- tresty zakazující oblíbenou aktivitu či příkazující neoblíbenou činnost – např. zákaz sledování televize, hraní počítačových her, pomoc s domácími pracemi.<sup>52</sup>

Každé dítě je jiné, a pokud rodiče volí trest jako výchovný prostředek, pak by jej měli volit s ohledem na věk dítěte a jeho individualitu. Čáp a Mareš k tomu uvádí, že účinky trestu totiž lze jen velmi těžko předvídat. Stejný trest může jedno dítě napravit, jiné může pod jeho tíhou podlehnout negativistické reakci či depresi.<sup>53</sup>

Trest má zkrátka různé účinky a to v závislosti na předchozí zkušenosti dítěte, jeho vlastnostech, jeho vztahu k rodiči a také na konkrétní situaci a celkových podmínkách. Důležité je mít na paměti, že někdy může rodič pomocí trestu docílit naprostého opaku toho, čeho dosáhnout chtěl.

I přesto ale tresty ve výchově mohou mít svoje místo a to zejména s ohledem na funkce, které mohou plnit. Matějček uvádí tři základní funkce trestů:

- **Náprava škody** – např. pokud dítě něco úmyslně poškodí, je vhodné, aby to zaplatilo z kapesného. Dítě to však musí pochopit a vnímat jako spravedlivé nikoli násilné řešení.
- **Zabránění opakování** – dítě si může v problematické situaci vzpomenout na minulý trest a své chování neopakuje, u impulzivních dětí, které jednají bez rozmyslu, však toto příliš nefunguje.
- **Vina a zbavení se pocitu viny** – je důležité, aby dítě vědělo, že i v případě, že k trestu dojde, je milováno. Pokud se cítí vinno, je třeba pocit viny rychle sejmout. Je také dobré prohřešek nepřipomínat.<sup>54</sup>

Tresty tedy mohou mít své opodstatnění, protože mohou dítěti pomoci pochopit, co je správné a co nesprávné. Na druhou stranu však tresty mohou vést ke strachu, nepříjemným emocím dítěte vůči rodiči, k zatajování činnosti, za kterou následuje trest a také ke lhaní.

Jak uvádí Kopřiva, používáním trestů může u dítěte dojít k poškození v oblasti rozvoje osobnosti a v oblasti vztahů. Dlouhodobé důsledky trestání mají podle něj negativní dopad na sebeúctu a vztahy.

<sup>52</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 253.

<sup>53</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 254.

<sup>54</sup> Matějček, Z., Po dobrém nebo po zlém, Praha, Portál, 2007, s. 32-38.

Sebeúcta je přitom nutná k tomu, aby si člověk mohl vážit sám sebe i druhých. Z hlediska vztahů může pak trestání způsobovat pocity zklamání a nedůvěry v druhé a ve vztahy obecně.<sup>55</sup>

Podle Matějčka může trest špatné chování pouze zastavit, ale odměna buduje to správné.<sup>56</sup>

### 3. 2 Odměny

Odměny ve výchově představují pozitivní ohodnocení dítěte, které následuje po splnění nějakého úkolu nebo po vykonání něčeho na základě vlastní iniciativy. Odměnou je také dítěti dáno najevo, že se chová nebo jedná správně. Cílem odměn je také posílit takové chování a jednání do budoucna.

Podle Hartla, Hartlové je odměna „*kladný podnět nebo konfigurace podnětů, či situace schopná vyvolat libost nebo uspokojit potřebu.*“<sup>57</sup> Podle nich je odměňování jistou formou ocenění, a to zpravidla výkonu.

Čáp a Mareš charakterizují odměnu jako působení spojené s určitým chováním či jednáním, které vyjadřuje kladné společenské hodnocení a přináší dítěti uspokojení některých potřeb.<sup>58</sup>

Čáp a Mareš vymezují odměny takto:

- odměny vyjadřující kladný emoční vztah a kladné hodnocení – např. úsměv, pochvala apod.;
- dárek věcný nebo peněžní;
- odměny umožňující oblíbenou činnost či zážitek – např. společný výlet, návštěva kina, ZOO apod.<sup>59</sup>

Podle Průchy plní odměny ve výchově dvě základní funkce:

- funkce informační – konstatuje správnost chování či jednání dítěte;
- funkce motivační – navodí u dítěte radost z úspěchu a chuť do další práce.<sup>60</sup>

<sup>55</sup> Kopřiva, P. a kol., Respektovat a být respektován, Kroměříž, Spirála, 2008, s. 130-131.

<sup>56</sup> Matějček, Z., Po dobrém nebo po zlém, Praha, Portál, 2007, s. 30.

<sup>57</sup> Hartl, P.; Hartlová, H., Psychologický slovník, Praha, Portál, 2000, s. 367.

<sup>58</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 253.

<sup>59</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 253.

<sup>60</sup> Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J., Pedagogický slovník, Praha, Portál, 2003, s. 145.

Stejně jako tresty i odměny by měly být ve výchově užívány s rozmyslem a přiměřeně. Dítě je nutné povzbuzovat, ale není vhodné, aby dítě dělalo vše jen pro odměnu.

Jak uvádí Kopřiva, odměny snižují vnitřní motivaci dítěte a také jeho tvořivost. Některé činnosti musí být vykonány, protože je to nutné, potřebné či správné a nejen proto, že za ně následuje odměna. A často, protože dítě nechce ohrozit dostání odměny, udělá úkol tak, jak je po něm vyžadováno, zřekne se však své tvořivosti a originálního řešení. Kopřiva upozorňuje také na rizika odměňování z hlediska morálního vývoje. Když totiž dítě zjistí, jak odměňování funguje, může se podle něj snažit přenést odměňování i do svého chování a odměnami si „kupovat“ druhé.<sup>61</sup>

Odměny ve výchově mají svoje důležité místo, rodiče by určitě neměli žádoucí chování přehlížet a měli by mu věnovat náležitou pozornost. Čáp a Mareš k tomu uvádí, že badatelé se shodují, že výchova založená spíše na odměnách je efektivnější než výchova užívající převážně trestů.<sup>62</sup>

V souvislosti s odměnami a tresty ještě uvádím pět zásad, které se dají podle mého názoru použít v případě trestů, ale i v případě odměn. Zásady (pro trestání) uvádí Matějček:

- **Přiměřenost osobnosti a věku dítěte** – obecně platí, že odměny či tresty spojené s tělesnými pocity postupem věku ztrácejí na významu, důležitějšími a účinnějšími se stávají výchovné prostředky mající duševní charakter, ať už jsou to pochvaly a ocenění či výtky nebo kritika.
- **Srozumitelnost** – trestání i odměňování by mělo být pro dítě srozumitelné, mělo by vědět, z jakého důvodu je trestáno nebo chváleno.
- **Rozmanitost** – v případě trestů může znít slovo rozmanitost zvláště, ale jedná se mi spíše o reakci rodičů na chování a jednání dítěte, která by neměla být stejná. Zvláštní by např. bylo, kdyby na jakýkoliv prohřešek rodič reagoval tím, že dá dítěti facku a na jakékoliv pozitivní chování dítěte reagoval třeba peněžní odměnou.
- **Neužívat přehnaných trestů** – v případě odměn to myslím platí taktéž.

<sup>61</sup> Kopřiva, P a kol., Respektovat a být respektován, Kroměříž, Spirála, 2008, s. 161-163.

<sup>62</sup> Čáp, J.; Mareš, J., Psychologie pro učitele, Praha, Portál, 2001, s. 253.

- **Důslednost** – nedůslednost pro dítě znamená zmatek. Pokud jednou dítě něco může, podruhé nesmí, nemá jasně stanovené hranice. Těžko pak může pochopit, co je správné a co ne.<sup>63</sup>

Na tomto místě chci uvést ještě jeden fakt, a to, že odměňování a trestání nepostihuje jenom dítě samotné, ale odráží se i v prožívání rodiče, pozitivně většinou při udělení odměny nebo negativně při udělení trestu. Rodiče nemají jednoduchý úkol a musí se znovu a stále rozhodovat, jaké výchovné prostředky ve výchově svých dětí použijí a jakým způsobem budou jejich výchovu směřovat. Ať už ve výchově převáží odměny nad tresty nebo naopak, je nutné mít na paměti, že je třeba dítěti stanovit hranice. Tak aby vědělo, co je správné a co ne. Rogge uvádí, že děti potřebují hranice, aby se mohly lépe orientovat, aby byl vymezen jejich prostor, ve kterém se mohou orientovat a rozvíjet vlastní já. Čím silněji se u dítěte vytváří vědomí vlastní ceny, tím větší je jeho sebedůvěra. Čím více spolehlivosti hranice a prostor poskytují, tím jsou děti odolnější vůči nebezpečí. Děti totiž podle něj nepotřebují soucit, ale povzbuzení, podporu budující důvěru a citovou oporu.<sup>64</sup>

### 3.3 Slovní výchovné působení

Nástrojem nebo prostředkem k výchově je bezesporu i komunikace. V této podkapitole uvedu čtyři základní výchovné prostředky využívající slovního působení – vysvětlování, přesvědčování, rozkaz a vzor.

Následně uvedu pojmy, které by v komunikaci s dítětem měly být používány a pak také pojmy, kterým by se měli rodiče při komunikaci s dítětem raději vyhnout.

Langmeier a Krejčířová definují výchovné působení prostřednictvím:

- **vysvětlení**
- **vzoru**

U výchovy vysvětlováním zdůrazňují, že u dětí, kterým se dostává přiměřené vysvětlení, funguje tzv. hlas svědomí. Častěji pocítují vinu i po neodhaleném přestupku, lépe odolávají pokušení a otevřeněji se přiznávají ke svým prohřeškům.

<sup>63</sup> Matějček, Z., Po dobrém nebo po zlém?, Praha, Portál, 2007, s. 65-73.

<sup>64</sup> Rogge, J. U., Děti potřebují hranice, Praha, Portál, 2007, s. 68



Vhodnou formu vysvětlení může představovat např. rozhovor, kdy má dítě možnost klást otázky, je povzbuzováno a bráno vážně.<sup>65</sup>

K výchově vzorem nebo příkladem Langmeier a Krejčířová uvádí, že působivost vzoru závisí na okolnostech a na tom, čemu se dítě učí. Chování lidí, kteří jsou úspěšní nebo kteří dosahují ocenění druhých, napodobují děti častěji než chování neúspěšných modelů.<sup>66</sup> Podle Bendla příklad konkrétní, živou a srozumitelnou formou vyjadřuje určitý způsob života, hodnoty, postoje, životní názory a přesvědčení, mravní zásady a morální principy. Podle něj je příklad jedním z nejúčinnějších výchovných prostředků.<sup>67</sup>

Čáp považuje za komunikační výchovný prostředek:

- **přesvědčování**, které chápe jako přímé slovní působení na vychovávané a jejich názory a přesvědčení. Takové slovní působení je zaměřeno na zformování postojů.<sup>68</sup>

Bendl zahrnuje do slovních výchovných prostředků:

- **rozkaz**, který je výzvou určenou k tomu, aby dítě něco vykonalo nebo něčeho zanechalo. Podle toho, jestli se jedná o pozitivní nebo negativní formu rozkazu, je rozlišován **příkaz** (pozitivní rozkaz) a **zákaz** (negativní rozkaz).

Podle Bendla je nutné být obezřetný, pokud dítěti něco zakazujeme. Pokud zákaz obsahuje pro dítě dosud neznámou věc, tak ho spíše motivujeme k tomu, aby zákaz porušil a věc vyzkoušel. S rostoucím věkem dítěte je potřeba vydávat méně a méně rozkazů, protože dítě si podle Bendla dává rozkazy a klade si požadavky samo.<sup>69</sup>

Slovní působení na dítě, ať už prostřednictvím vysvětlování, přesvědčování nebo dáváním příkazů, má pro výchovu velký význam. I při odměňování a trestání používá rodič většinou slova, kterými může dítě povzbudit nebo mu naopak ublížit. Jak píše Vyštejn: „*Moc slova je obdivuhodná; dovede pohládit i urazit, obveselit i zarmoutit, vyléčit a někdy i zabít. Je nositelem příběhů, názorů, přenáší nejen myšlenky, ale i city.*“<sup>70</sup>

<sup>65</sup> Langmeier, J.; Krejčířová, D., *Vývojová psychologie*, Praha, Grada, 2006, s. 267.

<sup>66</sup> Langmeier, J.; Krejčířová, D., *Vývojová psychologie*, Praha, Grada, 2006, s. 267.

<sup>67</sup> Bendl, S., *Jak předcházet nekázni aneb Kázeňské prostředky*, Praha, ISV nakladatelství, 2004a, s. 65.

<sup>68</sup> Čáp, J., *Psychologie výchovy a vyučování*, Praha, Karolinum, 1993, s. 296.

<sup>69</sup> Bendl, S., *Jak předcházet nekázni aneb Kázeňské prostředky*, Praha, ISV nakladatelství, 2004a, s. 73.

<sup>70</sup> Vyštejn, J., *Dítě a jeho řeč*, Beroun, Baroko and Fox, 1995, s. 7.

Špaňhelová uvádí několik pojmů, které by v komunikaci mezi rodičem a dítětem měly být užívány:

- **Kladné sdělení, pochvala** – děti by měly být chváleny za to, co dělají, co se jim podařilo, protože to potřebují nejen k růstu sebevědomí, ale také k vědomí toho, že jejich chování bylo nebo je dobré a akceptovatelné.
- **Povzbuzení** – je důležité pro vzájemný vztah mezi rodičem a dítětem, rodič může dítě povzbudit do další práce, i když se mu zrovna nedaří, může mu poradit, pomoci. Pro dítě je důležité cítit důvěru ze strany rodiče a jeho připravenost mu pomoci.
- **Začít znovu** – pro případ, kdy je třeba rodič nervózní nebo na dítě křičí. Dítě může být ve stejné situaci. Je proto dobré se omluvit a být schopni začít komunikaci znovu ve větším klidu. Sdělit si, co je vyprovokovalo k neadekvátní reakci.
- **Upozornění** – používají především rodiče. Není to vyhrožování ani výstraha, je to konkrétní upozornění na nějakou situaci nebo stav. Špaňhelová uvádí, že *„pokud rodič použije upozornění a dítě nepřestane, je důležité, aby rodič splnil to, co řekl. Pokud se rodič odhodlá k tomu, že chce dát upozornění a pak i nějaký trest, má to být trest, který platí. Rodič tím dává najevo dítěti, že jeho slovo platí. Buduje se tak jistota mezi rodičem a dítětem. Rodič se stává pro dítě důsledným. Něco řekl a to také platí.“*<sup>71</sup>
- **Otevřenost v komunikaci** – znamená nemít obavu mluvit s dítětem o čemkoliv, dát mu možnost, aby se mohlo zeptat rodiče na cokoli, co je zajímavé, co mu není jasné. Pokud se dítě samo neptá, může otevřít některá témata sám rodič.
- **Použití kritiky ve vzájemné komunikaci** – kritika je informace o tom, co je špatně. Není to kritika dítěte nebo rodiče, ale jejich chování nebo jednání.
- **Uzavření komunikace** – dítě i rodič by měli mít pocit, že je komunikace uzavřena, v tom smyslu, že bylo např. něco dohodnuto, na něčem se shodli, dohodli. Nic nezůstává nezodpovězeno.<sup>72</sup>

<sup>71</sup> Špaňhelová, I., Komunikace mezi rodičem a dítětem, Praha, Grada, 2009, s. 23.

<sup>72</sup> Špaňhelová, I., Komunikace mezi rodičem a dítětem, Praha, Grada, 2009, s. 21-28.

Ve vzájemné komunikaci mezi rodičem a dítětem by se naopak podle Špaňhelové nemělo objevovat:

- **Vyhrožování** – rodič se většinou domnívá, že výhružkou docílí žádoucího chování, že důraz dítě přiměje, aby udělalo to, co po něm chce. Stejně tak může vyhrožovat i dítě rodiči.
- **Manipulace** – znamená komunikací ovlivňovat druhého, jak už bylo zmíněno výše.
- **Mlčení** – jako projev výčitky nebo výhružky.
- **Zamlčování** – ať už na straně rodiče nebo na straně dítěte z různých důvodů, třeba problémy v práci, ve škole, finanční problémy apod.
- **Nadřazenost a ponižování** – ve smyslu nadřazený rodič, podřízené dítě. Nadřazenost pak často souvisí s ponižováním. Rodič nenechá dítě domluvit, ponižuje dítě před ostatními.
- **Nedůvěra v komunikaci a v chování** – projevuje se spíše ze strany rodičů k dítěti, rodič dítě přehnaně kontroluje, otevírá dopisy, prohlíží kontakty v telefonu apod.<sup>73</sup>

Aby se zamezilo těmto „nežádoucím projevům“ chování, je nutná dobrá komunikace mezi rodičem a dítětem, která probíhá v klidu, bez napětí, křiku, obviňování či manipulování. Probíhá skutečně mezi rodičem a dítětem, oba si naslouchají, vyjasňují si, co se od nich čeká, ani jeden neodchází od problému, který se právě řeší. Ani jedna strana se pak nemusí cítit negativně, protože se konflikty řeší. Komunikace je autentická, otevřená a přátelská.

Na závěr kapitoly ještě uvádím techniky, které uvádí Špaňhelová a které lze v rodinné komunikaci použít:

- **Kompliment** – konkrétní pochvala, konkrétní sdělení toho, co si rodič myslí, pravdivě a jednoznačně. Pomáhá pozitivnímu myšlení.  
Zásada : použít 3 komplimenty na 1 kritiku.
- **Žádost** – rodič by ji měl zaměřovat přesně na dítě a činnost. Žádat konkrétně o jednu věc, trvat na žádosti, zdůvodnit ji a poděkovat za splnění.

---

<sup>73</sup> Špaňhelová, I., Komunikace mezi rodičem a dítětem, Praha, Grada, 2009, s. 31-39.

- 
- **Kritika** – říkat věci přímo, jasně, konkrétně, popsat pocit, který daná věc v rodiči vyvolala. Kritika má jiný tón a intonaci, vždy by měl být kritizován čin, věc, kterou dítě udělalo, nikoliv dítě!
  - **Přijímání kritiky** – např. mezi otcem a dítětem, probíhá mezi nimi, nikdo další nezasahuje. Nutné je také nevracet se k výčtkám několikrát či jinak negativně danou problematickou věc připomínat.<sup>74</sup>

---

<sup>74</sup> Špaňhelová, I., Komunikace mezi rodičem a dítětem, Praha, Grada, 2009, s. 51-60.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4. VÝZKUM RODINNÉ KOMUNIKACE

V úvodu této kapitoly nejprve znovu uvádím cíl práce, výzkumné otázky a popisuji zvolený typ výzkumu. Následně se věnuji charakteristice výzkumného souboru a uvádím základní témata výzkumných rozhovorů. Závěrečná část kapitoly patří analýze výzkumných rozhovorů a shrnutí výzkumu.

### 4.1 Cíl práce a výzkumné otázky

*Cílem mé práce je zjistit, zda je komunikace považována rodiči za účinný výchovný nástroj.*

Otázky:

*Jaké výchovné nástroje ve výchově rodiče preferují?*

*Dávají rodiče ve výchově přednost odměnám před tresty?*

*Jaký komunikační styl u rodičů ve výchově dominuje?*

### 4.2 Metodologie výzkumu

Pro svoji práci jsem zvolila **kvalitativní výzkum**. „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“<sup>75</sup>

Podle Gavory je hlavním cílem kvalitativního výzkumu porozumět lidem a událostem v jejich životě.<sup>76</sup>

<sup>75</sup> Creswell (1998) In Hendl, J., Kvalitativní výzkum, Praha, Portál, 2005, s. 50.

<sup>76</sup> Gavora, P., Úvod do pedagogického výzkumu, Brno, Paido, 2000, s. 148.

Gavora dále píše, že nejlepším nástrojem zkoumání je v kvalitativním výzkumu vlastní úsudek a zkušenosti výzkumníka.<sup>77</sup>

Hendl k tomu uvádí, že kvalitativnímu výzkumu se často vytýká, že jeho výsledky představují sbírku subjektivních dojmů. Pro jeho pružný, nestrukturovaný charakter ho lze – na rozdíl od kvantitativního výzkumu – těžko replikovat. Protože pracuje s omezeným počtem jedinců, vznikají také obtíže se zobecňováním výsledků. To, co je ale kvalitativnímu výzkumu vytýkáno, je paradoxně jeho předností. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu se kvalitativní výzkum věnuje konkrétnímu problému do hloubky a poskytuje tak o něm podrobné informace.<sup>78</sup>

Hlavním rysem kvalitativního výzkumu je, jak uvádí Gavora, podrobný popis, při kterém výzkumník zaznamenává to, co se ve zkoumaném prostředí odehrává.<sup>79</sup>

Můj výzkum probíhal v domácím i pracovním prostředí dotazovaných. V rámci rozhovorů s rodiči jsem byla účastna výchovného, resp. komunikačního působení v jejich domácím rodinném prostředí. S psychologem pedagogicko-psychologické poradny jsem vedla rozhovor na jeho pracovišti.

Hlavním nástrojem sběru dat pro výzkum byly **rozhovory**, protože se domnívám, že vedení rozhovorů byla nejlepší cesta, jak dojít k cíli mé diplomové práce a jak odpovědět na výzkumné otázky. Hendl uvádí, že pokud zjišťujeme, co lidé dělají v soukromí, použijeme jako metodu sběru dat právě rozhovor.<sup>80</sup>

Podle Vízdala získáváme rozhovorem informace o druhých lidech. Patří k nim informace o názorech, postojích, přáních, ideálech, hodnotové orientaci, pracovních a životních cílech, přesvědčení, náboženském vyznání a informace o vnitřním stavu dotazovaného subjektu.<sup>81</sup>

Pro výzkum jsem zvolila polostandardizovaný rozhovor. Předem jsem připravila otázky, které jsem položila všem komunikačním partnerům. V případě některých otázek a u většiny dotazovaných byly položeny i určité „podotázky“, jejichž cílem bylo rozšířit moje informace a poznatky.

<sup>77</sup> Gavora, P., Úvod do pedagogického výzkumu, Brno, Paido, 2000, s. 146.

<sup>78</sup> Hendl, J., Kvalitativní výzkum, Praha, Portál, 2005, s. 52.

<sup>79</sup> Gavora, P., Úvod do pedagogického výzkumu, Brno, Paido, 2000, s. 142.

<sup>80</sup> Hendl, J., Kvalitativní výzkum, Praha, Portál, 2005, s. 161.

<sup>81</sup> Vízdal, F., Techniky poznávání osobnosti, Brno, IMS, 2005, s. 35.

Podle Palovčíkové je postup u polostandardizovaného rozhovoru stanoven předem, některé položky jsou standardizovány, ale tazatel může pokládat i otázky doplňující.<sup>82</sup> Polostandardizovaný rozhovor jsem vybrala právě proto, že umožňuje aktuálně reagovat na případné nové skutečnosti a jejich objasnění, které se objeví mimo předem připravenou strukturu rozhovoru.

Rozhovory jsem vedla, jak bylo řečeno výše, s rodiči a psychologem pedagogicko-psychologické poradny. Všechny dotazované představuji v následující podkapitole. Konkrétní rámec rozhovorů s jednotlivými tématy je uveden rovněž v další z následujících podkapitol. Závěr praktické části pak obsahuje vyhodnocení výzkumu.

---

<sup>82</sup> Palovčíková, G., Sociální psychologie II., Brno, IMS, 2009, s. 19.



### 4.3 Popis výzkumného souboru

Rozhovory jsem vedla s rodiči ve vybraných rodinách. Všechny rozhovory byly domluveny osobně a proběhly v domácím prostředí rodin. Výzkumný soubor, tedy jednotlivé rodiny jsem si vybírala záměrně. Podle Gavory je záměrný výběr potřebný proto, aby vybrané osoby byly vhodné, tj. aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti.<sup>83</sup> Kritériem výběru byl pro mě požadavek, aby dotazovaní rodiče měli jedno či více dětí, které plní povinnou školní docházku nebo studují střední školu. Gavora dále uvádí, že výběr v kvalitativním výzkumu je vždy „reprezentativní“, i když ne z hlediska matematické statistiky, ale proto, že vybrané osoby dobře reprezentují dané prostředí. Rozsah výběru se podle něj řídí saturací, tzn., že výběr skončí ve chvíli, kdy je zjištěno, že informace od dalších osob jsou stejné, opakují se.<sup>84</sup> S rodinami jsem se seznámila prostřednictvím přátel pouze za účelem rozhovoru a to z toho důvodu, abych nebyla subjektivně zatížena předešlou zkušeností a znalostí rodiny a jejích poměrů. Myslím, že se mi tak lépe podařilo získat objektivní informace.

S psychologem pedagogicko-psychologické poradny jsem se seznámila rovněž za účelem rozhovoru. Poskytl mi řadu informací, které mají povahu citlivých údajů, proto z důvodu zachování anonymity neuvádím jeho jméno, příjmení, titul a pracoviště, na kterém působí.

Všechny rozhovory probíhaly v přátelské atmosféře, všichni dotazovaní odpovídali otevřeně, se všemi rodiči jsme se dohodli, že v diplomové práci bude uvedeno pouze jejich křestní jméno spolu se stručnou charakteristikou jejich rodiny.

#### **Romana (31 let) vdaná**

2 děti: dívka 6 let, chlapec 4 roky

Romana vystudovala SŠ. Před rokem se vrátila po mateřské dovolené zpátky do zaměstnání. Její manžel pracuje manuálně, do práce odchází brzy ráno a vrací se většinou kolem 18. hod. večer. Péče o děti a tedy i komunikace s nimi je během

<sup>83</sup> Gavora, P., Úvod do pedagogického výzkumu, Brno, Paido, 2000, s. 144.

<sup>84</sup> Gavora, P., Úvod do pedagogického výzkumu, Brno, Paido, 2000, s. 144.

pracovního týdne především na Romaně. I když do školy a školky chodí děti s babičkou a ta je také odpoledne vyzvedává.

Rodina žije v bytě na malém městě poblíž Hustopečí.

**Jana (34 let) vdaná**

1 dítě: dívka 13 let

Jana vystudovala SŠ a v současné době pracuje v Brně. Je podruhé vdaná, její současný manžel pracuje rovněž v Brně. Dceru má Jana z prvního manželství, s Janiným současným manželem má dcera velmi dobrý vztah, rozumí si a dobře spolu vychází.

S péčí o dceru Janě pomáhají, kromě druhého manžela, i její rodiče, se kterými společně bydlí ve dvougeneračním rodinném domě v malé obci poblíž Hodonína.

**Martina (35 let) vdaná**

2 děti: chlapec 12 let, chlapec 10 let

Martina vystudovala SŠ, pracuje na obecním úřadě, její manžel pracuje manuálně a je velmi pracovně vytížen, občas pracuje i o víkend. Bydlí společně s jeho rodiči v domě na vesnici poblíž Brna. Prarodiče s Martininými dětmi příliš času netráví.

**Barbora (38 let) vdaná**

2 děti: dívka 14 let, chlapec 11 let

Barbora vystudovala VŠ, pracuje ve státní správě, manžel pracuje jako servisní technik. O děti pečují společně, otec syna např. vozí do výtvarného kroužku a i jinak Barboře pomáhá.

Spolu s dětmi bydlí v domě na malém městě blízko Brna.

**Petra** (41) rozvedená

1 dítě: dívka 16 let

Petra vystudovala VŠ a pracuje ve školství. Již delší dobu je s dcerou sama. S bývalým manželem nemají ideální vztahy a kromě problémů s placením výživného mají i problémy ohledně návštěv dcery. Otec o ně nejeví zájem, a tak se často nekonají ani soudně dohodnuté návštěvy.

Petra s dcerou žijí v bytě v Brně.

**Miroslav** (42 let) ženatý

2 děti: chlapec 11 let, dívka 9 let

Miroslav vystudoval VŠ a pracuje ve školství. Jeho manželka pracuje rovněž ve školství. Miroslav má oproti ostatním otcům relativně více času na svoje děti, protože vzhledem ke školnímu rozvrhu může s dětmi trávit odpoledne i v pracovní dny. I když pořádá odpolední hudební kroužky pro děti, může se svým dětem věnovat v některé dny i celé odpoledne.

Celá rodina bydlí v bytě na malém městě blízko Brna.

**Jiřina** (47 let) vdaná

2 děti: chlapec 17 let, dívka 15 let

Jiřina vystudovala SŠ a pracuje jako státní zaměstnanec. Její manžel je značně pracovní vytížen, věnuje se logistice. Během týdne se o děti stará většinou Jiřina. O víkendu se „přidává“ i manžel a občas i jeho rodiče.

S manželem a dětmi bydlí Jiřina v bytě v Brně.

**Jan** (52 let) rozvedený

1 dítě: dívka 18 let

Jan vystudoval SŠ a pracuje jako státní zaměstnanec v oblasti IT. V současné době s ním už rok bydlí i jeho dcera. Po dohodě odešla od matky a plánuje u otce zůstat i nadále v rámci pomaturitního studia.

Žijí v bytě v Brně.

**Psycholog pedagogicko-psychologické poradny** (39 let) ženatý, 2 děti

délka praxe: 15 let

## 4.4 Témata výzkumných rozhovorů

Na tomto místě uvádím otázky, které byly osnovou jednotlivých rozhovorů. V jejich rámci byly pak rozhovory dále rozvíjeny.

Rozhovory jsem nahrávala na diktafon a následně jsem je zpracovávala do písemné formy. Z této písemné podoby jsem se pak snažila rozhovory vyhodnotit. Získané informace jsem vyhodnocovala diskursivní analýzou. Jak uvádí Mühlpachr a kol., v rámci kvalitativního výzkumu lze získané informace vyhodnocovat diskursivní analýzou, která je analýzou smyslu a významu prohlášení účastníků. Je pokusem o interpretaci a odvození souvislostí.<sup>85</sup>

### *1. Komunikace s dětmi o běžném dni a o škole*

#### **Otázky pro rodiče:**

Povídáte si s dětmi o tom, co prožily?

O čem nejčastěji?

Kolik času této komunikaci věnujete?

Bavíte se s dětmi o škole?

O čem nejvíce?

Kdo dělá s dětmi domácí úkoly?

Kdo chystá děti do školy?

#### **Otázky pro psychologa pedagogicko-psychologické poradny:**

O čem si Vaši klienti v běžný den s dětmi nejvíce povídají?

Kolik podle Vás povídání s dětmi v běžný den věnují času?

Kdo dělá podle Vašich informací nejčastěji s dětmi domácí úkoly?

---

<sup>85</sup> Mühlpachr, P. a kol., Sociální pedagogika II., Brno, IMS, 2011, s. 67.

## **2. *Volný čas***

### **Otázky pro rodiče:**

Jak tráví děti volný čas?

Máte nějaké společné rituály?

Čtete svým dětem nebo ony vám?

Stolujete společně?

Ukládáte děti do postele?

Znáte se s rodiči kamarádů svých dětí?

### **Otázky pro psychologa pedagogicko-psychologické poradny:**

Jak tráví podle Vašich informací děti nejčastěji volný čas?

Mají současné rodiny nějaké společné rituály?

Čte se v rodinách Vašich klientů? (rodiče dětem/děti rodičům)

## **3. *Výchovné nástroje***

### **Otázky pro rodiče:**

Jak dáváte dětem najevo, že něco nesmí/musí udělat?

Jaké používáte ve výchově odměny?

Mají podle vás odměny ve výchově smysl? Jaký?

Používáte ve výchově tresty? Jaké? A proč?

### **Otázky pro psychologa pedagogicko-psychologické poradny:**

Jak Vaši klienti nejčastěji své děti odměňují a trestají?

Převažuje podle Vašich informací ve výchově Vašich klientů odměňování nebo trestání?

Jaké výchovné nástroje Vaši klienti ve výchově preferují?

Jaký je podle Vašich informací nejčastější důvod Vašich klientů dítě odměnit nebo naopak potrestat?

#### **4. *Komunikace***

##### **Otázky pro rodiče:**

Opravujete dětem jejich slovník nebo jejich výrazy?

Vysvětlujete dětem některá slova nebo výrazy?

Komu se svěřují vaše děti s trápením nebo problémem?

O čem se bavíte s Vašimi dětmi nejčastěji?

Je podle Vás komunikace účinný výchovný nástroj?

##### **Otázky pro psychologa pedagogicko-psychologické poradny:**

O čem se baví Vaši klienti s dětmi nejčastěji?

Komu se svěřují podle Vás děti se svým trápením a starostmi?

Domníváte se, že se Vaši klienti zamýšlí nad důležitostí komunikace ve výchově?

Komunikují rodiče podle Vaší zkušenosti se svými dětmi dostatečně?

Přicházejí k Vám klienti s problémem, jehož příčinou je nedostatečná komunikace?

## 4.5 Analýza výzkumných rozhovorů

V této kapitole je uvedena analýza a interpretace rozhovorů, které jsem vedla v jednotlivých rodinách a následně s psychologem pedagogicko-psychologické poradny.

Podkapitola je rozdělena na devět částí, každá z těchto částí je věnována jedné rodině a poté odpovídám psychologa pedagogicko-psychologické poradny, v nadpisech je vždy uvedeno téma rozhovoru, a to podle tematických okruhů pro rozhovory uvedených v podkapitole 4.4.

### **Romana a její rodina**

Romana působila při rozhovoru vyrovnaně a uvolněně. Manžel nebyl při rozhovoru přítomen, doma byly obě děti, rozhovor byl proto několikrát přerušován, ale probíhal ve velmi přátelské atmosféře.

#### ***Komunikace s dětmi o běžném dni a o škole***

Podle Romany je komunikace o prožitém dni ovlivněna věkem dětí, takže se většinou baví o tom, s kým si syn ve školce hrál a co oba zažili. S dcerou řeší domácí úkoly, jak probíhalo vyučování apod.

Podle odhadu se v běžný den věnují společné komunikaci přibližně půl hodiny, někdy méně, podle toho, kolik je domácích úkolů nebo podle toho, co se stane mladšímu synovi ve školce. Povídají si většinou všichni tři dohromady.

Důležité věci sděluje večer Romana manželovi sama, protože když se vrátí z práce, už se děti chystají spát nebo už spí. Podle Romany s dětmi manžel příliš nekomunikuje, protože podle jejích slov „*na to povídání moc není.*“ Radši si s nimi hraje a tráví volný čas hrou.

Romana uvedla, že se při komunikaci s dětmi snaží pochopit a porozumět tomu, co jí děti chtějí říct, hodně se ptá, ale snaží se i naslouchat a všimnout si i jiných signálů, zvláště když sdělují něco nepříjemného.



S dcerou dělá domácí úkoly výhradně Romana a také se večer spolu s dětmi chystají do školy a školky na druhý den.

### ***Volný čas***

Děti tráví volný čas buď doma hrou, sledováním televize nebo jsou venku s kamarády. Vzhledem k tomu, že se Romana zná s rodiči kamarádů a spolužáků svých dětí, má do jisté míry určitou kontrolu nad situací, což hodnotí pozitivně. „*Jsem ráda, že se s nimi znám, pokud je nějaký problém ve škole nebo školce a nemusí se týkat nutně jenom mých dětí, mohu to probrat a vyhnout se třeba nějakému nedorozumění.*“

Rituály, které dodržují, je vstávání s veselou hudbou a večer usínání u pohádkové knížky. O víkendu se snaží stolovat celá rodina společně, v týdnu to není možné kvůli pracovnímu vytížení manžela.

### ***Výchovné nástroje***

Odměna, kterou Romana používá, je většinou pochvala, třeba u dcery, za známky ve škole. Romana si myslí, že pochvala a ocenění mohou být pro dítě motivací do další činnosti.

Trest používá ve formě zákazu oblíbené činnosti a donucení k neoblíbené činnosti, děti si musí třeba uklidit. A to, když zlobí, neposlechnou nebo si třeba navzájem úmyslně ublíží.

### ***Komunikace***

Vždy, když je potřeba se s dětmi na něco domluvit, když mají něco udělat, snaží se Romana věci vysvětlovat. Snaží se, aby nejen ona, ale i děti dokázaly všechno říkat jasně. Myslí si, že komunikace s výchovou jsou propojeny, ale nestačí podle ní jen komunikovat slovy, ale být svým dětem i příkladem.

Pokud dojde k nějakému problému nebo trápení, svěřují se děti jenom jí. Někdy se jí stalo, že se svěřily sobě navzájem, ale pak to vždycky řekly i jí. Neví o nikom jiném, komu by se děti svěřovaly, a doufá, že jim vzájemná důvěra vydrží. Když se jí děti s něčím svěřují, připustila, že bývá netrpělivá, ptá se a děti přerušuje, nicméně připisuje to i věku svých dětí a jejich vyjadřovacím schopnostem. Má pocit, že jim musí pomoci s vyjádřením myšlenek.

Dětem jejich slovník opravuje a to vždy, když použijí vulgární nebo hrubé slovo. Slova nebo slovní výrazy vysvětluje, když se děti zeptají. „*Třeba naposledy se mě syn ptal, co je to kolona, tak jsem vysvětlovala a pak jsme ještě vysvětlovali helikoptéru.*“

### ***Shrnutí***

Při komunikaci se svými dětmi se Romana chová velmi přirozeně, působí na ně svým příkladem. Všechno se snaží vysvětlit. Všimla jsem si, že ke svým dětem přistupuje odlišně a to v pozitivním slova smyslu, respektuje jejich individualitu, své děti dobře zná. Ví, co na které z nich lépe platí. Jedná s nimi demokraticky, využívá asertivní styl komunikace.

## **Jana a její rodina**

S Janou jsme byly při rozhovoru nejprve samy, později se k nám přidala i její dcera, která se vrátila z jezdeckého kroužku, později přišel i Janin manžel.

### ***Komunikace s dítětem o běžném dni a o škole***

Jana se v běžný den baví s dcerou o tom, jak probíhala výuka, baví se o probírané látce a o domácích úkolech. Ty si dcera většinou dělá sama, Jana jí občas pomůže, úkoly však vždy kontroluje.

Kromě školních povinností se baví i o těch domácích, které si musí dcera plnit, např. úklid pokojíčku nebo pomoc s domácími pracemi. Mimo povinností ale řeší i dceřiny záliby. Komunikaci v běžný den věnují, podle Janiných slov, dost času, vždycky více než půl hodiny, mnohdy se baví o všem možném v průběhu celého odpoledne, jindy míň a to podle toho, kdy přijde z práce nebo zda jde dcera do nějakého kroužku.

### ***Volný čas***

Ve volném čase se Janina dcera věnuje svým zálibám, jezdí na koni, je s kamarádkami, maluje, poslouchá hudbu nebo sleduje televizi.

Nějaké zvláštní rituály během dne nemají, večer spolu večeří a o víkendu i obědvají.

S rodiči kamarádek své dcery se Jana zná, ale příliš se nestýkají. Potkají se třeba na nějakých kulturních událostech v obci, ale nesetkávají se na návštěvách.

Dcera studuje gymnázium mimo bydliště a s rodiči spolužáků se Jana nezná. Potkají se jen na rodičovských schůzkách. O to důležitější je podle Jany společná komunikace a vzájemná důvěra mezi ní a dcerou. *„Hodně věcí si rodiče mezi sebou řeknou a porovnávají si, co jim děti doma řekly. Já dceři věřím a vím, že když by se něco dělo, dozvím se to popravdě a nejdřív od ní.“*

### ***Výchovné nástroje***

Odměny mají podle Jany smysl, protože mohou motivovat k dalším výkonům, nesmí se ale, podle ní, přehánět. Dceru chválí a často jako odměnu využívá umožnění nějaké činnosti, třeba naposledy byli na výletě v Rakousku.

Tresty ve výchově také používá, velmi často donucení k neoblíbené činnosti – úklidu. Fyzické tresty neuzivá, ale občas na dceru zakřičí, když třeba opakovaně neposlechne, že má něco udělat, třeba si uklidit v pokoji.

### ***Komunikace***

Pokud dcera má něco udělat nebo by naopak neměla, Jana se jí snaží věc rázně jednou vysvětlit, proč je důležité, aby danou věc udělala nebo nedělala.

Podle Jany vlastně celá výchova probíhá prostřednictvím komunikace. Od narození nebo už i v bříšku s dětmi mluvíme a mluvíme s nimi pak celý život. Nebo se o to alespoň snažíme, jak Jana dodává.

Když dcera mluví, snaží se Jana, podle svých slov, vyslechnout všechna její sdělení, myšlenky i pocity. Snaží se porozumět jejím stanoviskům, i když jí často vysvětluje, jak vidí dané věci i ona sama.

Pokud se dostanou do konfliktu, dcera se nevzdává, ale umí se, podle Jany, i přizpůsobit, pokud se dohodnou na přijatelném řešení. Problémy a konflikty vždy vyřeší, nikdy neodcházejí od nerozhodnuté situace.

Při rozhovoru Jana několikrát zmínila, že při komunikaci dceři často opravuje její výslovnost, protože používá nářečí. Cizí výrazy nebo slova jí vysvětluje spíše jen, když se dcera zeptá.

***Shrnutí***

Jana přistupuje k dceři do jisté míry direktivně a autoritativně, ovlivňuje ji svými názory a představami, na druhou stranu ji ale vede k samostatnosti a komunikuje s ní velmi otevřeně. Je pro dceru jasnou autoritou a je své dceři i přítelkyní, které se může svěřit. Používá asertivní styl komunikace. Učí dceru vážit si sama sebe, respektovat samu sebe i druhé. Učí jí odpovědnosti a upřímnosti.

## **Martina a její rodina**

Rozhovor s Martinou probíhal v rodinném prostředí, chlapci pracovali s otcem na zahradě, občas přiběhli sdělit „něco důležitého“ a také si přišli pro občerstvení.

### ***Komunikace s dětmi o běžném dni a o škole***

S chlapci se baví Martina v běžný den nejen o škole, ale i o kroužcích, které navštěvují. Řeší, jestli mají domácí úkoly, jaké dostali známky, co dělali o přestávkách. Baví se o tom, co příjemného a nepříjemného se jim přes den přihodilo. Vymýšlí, co si udělají k večeři nebo co by chtěli chlapci uvařit o víkendu dobrého k obědu.

O běžných věcech (ve školní rok ale nejvíce o škole) se baví kolem jedné hodiny denně, večer se ještě věnují domácím úkolům a chystání věcí na druhý den, doba je různá, většinou třeba také hodinu.

Při komunikaci se Martina snaží poslouchat a porozumět tomu, co jí děti říkají, někdy je podle ní docela těžké něco se dovědět, je to závislé na náladě synů. Ale snaží se jich ptát a udělat z takového povídání určitý rituál.

### ***Volný čas***

Dříve bylo podle Martiny rituálem uspávání. „*Vymýšleli jsme v posteli společně pohádky, ale to když byli kluci menší. Dnes už jim dám jenom pusku na dobrou noc a jdou spát.*“

Synové se mimo školu věnují kroužkům nebo chodí s kamarády ven. Občas sedí u počítače, ale Martina se snaží dobu strávenou u počítače kontrolovat a nepřehánět. O víkendech, pokud je to možné, tráví čas s dětmi na různých akcích, jdou do zoologické zahrady, na procházku, vyjedou na kole apod.

Při některých aktivitách v obci se vídají i s rodiči kamarádů a spolužáků svých synů, takže se znají, ale nestýkají se nijak blíž.

### ***Výchovné nástroje***

Martina se snaží své děti nejen chválit a ocenit, ale taky je, podle svých slov, pořád ráda pohladí nebo se s nimi pomazlí, i když jsou už oba kluci docela velcí. Jako odměnu jim dávají s manželem ale i věcné dárky nebo sladkosti. Martina říká „*Důležitá je pro děti právě pochvala, v tom se snažím nešetřit. Většinou je to za úspěchy a pokroky ve škole – to dostávají i pamlsky.*“ Podle ní jsou odměny motivující a povzbuzující, dávají dítěti pocit, že to, co dělá má nějaký smysl a v neposlední řadě je to i známka toho, že rodič snahu oceňuje.

Tresty využívá především při nesplnění úkolu nebo zanedbání školních povinností. Většinou křičí nebo při sdělení důrazně zvyšuje hlas. „*Velmi zřídka dostanou kluci i pohlavek, ale to spíš od manžela. Já se je spíš snažím „potrestat“ nějakou neoblíbenou činností, musí např. něco uklidit.*“

### ***Komunikace***

Martina se snaží si s dětmi povídat, dost se jich ptá. To se týká i třeba některých výrazů nebo slov, kterým děti nerozumí a ona jim je vysvětluje. Napomíná a také opravuje jejich vyjadřování, když používají vulgární výrazy.

Myslí si, že mezi sebou mají s chlapci otevřenou komunikaci, o čemž podle ní svědčí i fakt, že se jí chlapci svěřují, když „*mají svoji chvíli*“ s nepříjemnostmi, které se jim staly a které potřebují nějak vyřešit, týkají se většinou školy nebo spolužáků. Podle Martiny se dá komunikací ve výchově hodně věci ovlivnit.

### ***Shrnutí***

Martina se svými chlapci jedná demokraticky. Je otevřena diskuzi, je ochotná vyslechnout názor svých dětí. Na druhou stranu ale ví, že je to ona, kdo klade požadavky. Je důsledná a vždy se snaží dbát na kontrolu splnění dohod. Používá asertivní styl komunikace. Otec s dětmi komunikuje spíše pasivně, občas je fyzicky trestá. Tráví s nimi čas, když mu to práce umožní, o víkendu a většinou nějakou aktivitou, při které si příliš nepovídají, pracují na zahradě apod.

## **Barbora a její rodina**

Rozhovor s Barborou probíhal v rodinné atmosféře. Byla doma celá rodina, Barbořin manžel i děti. Chvilí byli manžel i děti u rozhovoru s námi, později jsme zůstaly samy.

### ***Komunikace s dětmi o běžném dni a o škole***

Komunikaci věnuje Barbora s dětmi v běžný den kolem půl hodiny, podle toho, jak mají čas. Baví se nejen o škole, o tom, jak zvládají učivo, ale i o přístupu vyučujících a o spolužácích. Povídají si i o kamarádech, o domácnosti a o plánech do budoucna (to především s dcerou). Vždycky se, podle Barbory, snaží svým dětem porozumět a nevnucuje jim svoje názory nebo stanoviska, spíše čeká, jak se na tu kterou věc dívají. Připouští, že potom „konzultují“ názory a představy svých dětí s manželem, hodně se s dětmi baví oba dva, takže většinou ještě řeší záležitosti svých dětí společně.

### ***Volný čas***

Po škole se děti ve více dnech věnují návštěvě kroužků, pokud nemají kroužek, jsou s kamarády nebo pomáhají v domácnosti, třeba chystají večeři, která patří k určitému dennímu rituálu, sejdou se u ní a povídají si. O víkendu se setkávají na snídani, oběd a večeři a povídají si. Večer bylo rituálem i čtení pohádek, teď si většinou říkají, na co se na druhý den těší, dají si pusu a jdou spát.

S rodiči kamarádů svých dětí se Barbora s manželem znají a setkávají se na akcích, které jsou pořádané školou, případně obcí, ve které bydlí. Jinak se podle sdělení Barbory nenavštěvují, ale když se potkají, tak si s většinou z nich v dobrém slova smyslu „má co říct.“ Je to podle ní důležité, že ví, s kým se její děti stýkají.

### ***Výchovné nástroje***

Barbora používá ve výchově odměny a to především pochvalu, věcné dárky a oblíbené jídlo. Naposledy synovi udělala pudinkový pohár za úklid trávníku. Podle Barbory odměny motivují děti k ochotě pomáhat a taky jim pomáhají si uvědomit, že má smysl chovat se správně.



V případě trestů je Barbora opatrnější, i když připustila, že občas, když byly děti menší, plácla je přes ruce. Dnes spíše zvyšuje hlas, ale jiných trestů nepoužívá. Snaží se vše dětem vysvětlit, pokud třeba neposlechnou nebo nesplní domluvené povinnosti a úkoly.

### ***Komunikace***

Pokud mají děti splnit nějakou povinnost, snaží se dětem Barbora nebo i její manžel věci vysvětlovat nebo předvést, pomohou jim. Podle Barbory tvoří komunikace přirozenou součást výchovy.

Když mají děti nějaký problém, svěřují se většinou Barboře, občas ale i manželovi, spíše syn. Barbora uvedla, že problémy nebo trápení, která děti mají, řeší s manželem, i pokud to není nic závažného, tak si o tom povídají a proberou to. Podle Barbory hlavně proto, aby věděl, s čím se děti potýkají. A také je podle ní dobré znát názor toho druhého a případně domluvit nějaké řešení.

### ***Shrnutí***

Barbora se svými dětmi komunikuje velmi otevřeně, je vidět, že mají velmi blízký a láskyplný vztah. Barbora při rozhovoru zmínila, že nebyla příliš spokojená s výchovou a komunikací svých rodičů, především otce. Ten s nimi (s ní a její sestrou) prakticky nikdy o ničem nemluvil. A možná proto se snaží Barbora s dětmi mluvit, aby cítily, že ji zajímají, a také, že jí mohou říct o svých trápeních a starostech.

## **Petra a její rodina**

Rozhovor s Petrou probíhal v rodinném prostředí. Petra se zdála být příjemně naladěna a rozhovor probíhal v přátelské atmosféře. Její dcera přišla až později, k rozhovoru se nepřipojila.

### ***Komunikace s dítětem o běžném dni a o škole***

Petra si s dcerou podle svých slov povídá v běžný den většinou o škole a také o tom, co dělala po škole, kde byla s kamarádkami apod. Podle ní delší konverzaci než 15 minut dcera odmítá, takže se během tohoto přibližného času snaží zjistit všechny důležité informace. Vždy, když jí dcera něco sděluje, snaží se Petra porozumět jejím názorům a také se jí hodně ptá.

Petra připustila, že ptaní může dceři vadit a tak se mnohdy „omezuje“ jenom na zeptání, jestli se nestalo ve škole něco špatného.

Domácí úkoly si dělá dcera sama, Petra je kontroluje, pokud jí je dcera ke kontrole předloží. A při té příležitosti se ještě baví o prospěchu a známkách v jednotlivých předmětech.

### ***Volný čas***

Ve volném čase se Petřina dcera věnuje jednak výcviku psa a také cvičení pro udržení své postavy – to asi jednou až dvakrát týdně. Výcviku psa a času, který tráví dcera se psem, je více. Často pořádají v rámci výcviku různé akce a tréninky i o víkendech.

Čas, který tráví společně s Petrou, jsou každodenní večere a víkendové obědy, pokud je dcera doma. Dříve bylo rituálem čtení pohádek před spaním. *„To bylo v době, kdy byla dcera malá, když se naučila číst, tak večer předčítala ona mě, aby se procvičila a taky ji to bavilo.“*

S kamarádkami své dcery se Petra zná a občas si telefonují. Jsou to rodiče dceřiných spolužaček ze školy, takže probírají většinou záležitosti týkající se školních aktivit. Podle Petry nejsou přátelé, ale je ráda, že je zná a jsou v kontaktu, kdyby se dceři něco stalo.

### ***Výchovné nástroje***

Pokud se má něco udělat, Petra většinou, podle vlastních slov, přikazuje, snaží se i vysvětlovat, ale podle ní následuje daná informace spíše ve formě příkazu a občas i se zvýšeným hlasem nebo křikem.

Odměny jsou ve výchově podle Petry důležité jako motivace: „že dá rodič najevo dítěti, že takhle je to správně.“ Ona sama používá především pochvalu, ať už za splnění povinností nebo za školní úspěchy a pak umožnění nějaké oblíbené činnosti.

Naopak trestem je zákaz oblíbené činnosti, podle vlastních slov, je ale Petra nedůsledná a velmi často dané zákazy nedodrží.

### ***Komunikace***

Když byla Petřina dcera menší, svěřovala se prý výhradně jí, pokud měla nějaké trápení. Dnes si Petra myslí, že se svěřuje svým kamarádkám a jí příliš mnoho neřekne. Připisuje to jejímu věku a období dospívání.

Pokud spolu mluví, Petra připustila, že i ona se své dcery ptá na názor nebo na některá moderní slova, třeba z oblasti informačních technologií. Dceři pak vysvětluje slova starší a hlavně ji zakazuje mluvit vulgárně.

Komunikace je podle Petry ve výchově důležitá. Pokud komunikace funguje, je to pro výchovu podle Petry přínosné, ale jestli je komunikace účinný výchovný nástroj se dá podle Petry říct těžko, možná se to ale dá poznat z výsledků výchovy.

### ***Shrnutí***

Petra s dcerou komunikuje spíše pasivně. Nechce, aby s ní dcera nesouhlasila. To může vést k tomu, že si dcera nechává názory pro sebe. Petra se snaží být na jednu stranu pro dceru autoritou a na druhou stranu chce být i přítelkyně, které se dcera může svěřit. Mnohdy je ale ve svých autoritativních rozhodnutích nedůsledná a s dcerou nekomunikuje na přátelské bázi, protože se spíše ptá, než aby naslouchala.

## **Miroslav a jeho rodina**

Rozhovor s Miroslavem probíhal ve velmi příjemné atmosféře. Byli doma spolu s manželkou i dětmi. Manželka občas doplnila některá Miroslavova sdělení.

### ***Komunikace s dětmi o běžném dni a o škole***

Komunikaci s dětmi v běžný den Miroslav věnuje kolem 15 minut. O škole se s dětmi baví i manželka, takže se občas stane, že děti jenom řeknou, že tu danou věc, na kterou se rodič ptá, už probrali s tím druhým. Řeší s dětmi, jak pochopily probranou látku, jaký je přístup učitelů a co je nového se spolužáky.

Kromě školy se Miroslav s dětmi baví o mimoškolních aktivitách a jejich zájmech a zálibách.

Domácí úkoly dělají s dětmi oba rodiče. S úkoly z přírodních věd pomáhá dětem Miroslav, český jazyk a další humanitní předměty „má na starosti manželka.“

Do školy pak dětem chystá věci také manželka.

### ***Volný čas***

Děti se ve volném čase věnují svým zálibám. Dcera chodí do keramického kroužku a ve volném čase se věnuje výtvarné činnosti, maluje a vyrábí drobné předměty i šperky. Syn hraje fotbal. Občas také tráví čas venku se svými kamarády nebo u kamarádů na návštěvě. Stejně tak, jako bývají kamarádi dětí na návštěvě u nich doma.

S blízkými kamarády svých dětí se oba manželé znají, s některými jejich rodiči se i stýkají a pořádají různé akce, třeba společné grilování nebo výlety na kole. Občas také jezdí na společné dovolené. Mimoto mají ale děti i některé kamarády ve škole, s jejichž rodiči se Miroslav ani jeho manželka nezná, potkají se jen na třídních schůzkách.

Společný rituál nebo spíše občasnou aktivitu, kterou s dětmi mají a stále ještě mají, je hraní na hudební i nehupební nástroje, které si užívá celá rodina. Ke každodenním rituálům ale patří umývání a uklízení nádobí po snídani nebo společné večeři. O víkendu snídají, obědvají i večeří společně.

### ***Výchovné nástroje***

Podle Miroslava může být odměnou pochvala nebo ocenění, když se dítěti něco podaří. Podle něj je ale nejlepší odměna, když má z dané věci dobrý pocit především samotné dítě. Spíše než dávat odměny se snaží dětem říct a vysvětlit, co je správné a co správné není.

Tresty ve výchově, podle Miroslavových slov, víceméně nepoužívají. Když děti třeba odmoukávají nebo si dělají vzájemně nějaké naschvály, případně neplní dohodnuté úkoly, následuje podle Miroslava rozprava, tedy rozmluva o tom, proč se daná věc udělat musí, proč se něco dělat nemá, proč je to důležité apod.

### ***Komunikace***

Pokud mají děti nějaké trápení, se kterým potřebují poradit, většinou se podle Miroslava obrací o pomoc na maminku, resp. manželku. Manželka připustila, že je to asi pravda, ale že si myslí, že spoustu věcí řeknou i Miroslavovi. Podle něj je ale důležité, aby důvěru dětí neztratili a byli schopni s nimi vždycky jejich problémy otevřeně řešit.

Komunikace je podle Miroslava účinný výchovný nástroj přibližně tak, jak si to každý „nastaví“. Obecně to podle něj asi říct nejde, ale pokud ten pojem je naplněn smysluplně, pak se může stát účinným výchovným nástrojem.

Když chtějí děti poradit s nějakým výrazem nebo slovem jdou většinou za Miroslavem. Slovník nebo jejich mluvu jim, podle Miroslava nijak nekorigují, občas jenom vedou rozpravy na téma sprostá slova, která děti velice baví říkat, zvláště když jsou ve společnosti více dětí, např. na dovolené apod.

### ***Shrnutí***

Miroslav komunikuje se svými dětmi velmi autenticky a upřímně. Je vidět jeho skutečný zájem o to, co děti dělají a co je zajímavé. Všichni i s manželkou mezi sebou mají hezký vztah určitě i zásluhou společných aktivit, kterým se věnují. Těžko říct, zda může být Miroslavova schopnost komunikace ovlivněna jeho profesní zkušeností pedagoga na základní škole. Spíše si ale myslím, že je ovlivněna jeho opravdovým zájmem o vlastní děti a jejich budoucnost.

## **Jiřina a její rodina**

Rozhovor s Jiřinou probíhal v domácím prostředí. Děti byly nejprve doma, později odešly za kamarády. Manžel byl v práci. Jiřina odpovídala stručně, trochu odměřeně.

### ***Komunikace s dětmi o běžném dni a o škole***

Jiřina s dětmi v pracovní týden řeší především vyučování, zajímá ji, co bylo ve škole, jestli rozuměly děti probíranému učivu a jestli něco potřebují „dovysvětlit“. Většinou těmito informacemi stráví maximálně 15 minut denně. O dalších věcech se příliš nebaví, občas si řeknou něco ohledně mimoškolních aktivit, o kamarádech, ale není to nějak pravidelně a konkrétně zacíleno.

S manželem se baví hlavně o výsledcích dětí ve škole, ale spíše jen v případě, že se vyskytnou nějaké potíže.

### ***Volný čas***

Jiřina s dětmi podle svých slov netráví příliš volného času, říká, že je to kvůli věku jejich dětí, že už podle ní „*mají jiné zájmy.*“

Dříve chodili společně na výlety nebo byli u prarodičů, třeba na celý víkend. Dnes už k prarodičům jedou jen na kratší návštěvu.

Děti se věnují svým kamarádům, chodí s nimi ven, do kina, na koncerty. Jiřina se cítí občas sama, protože manžel je pracovně vytížen a děti mají velmi často svůj vlastní program. Jsou ale domluvení, že jí vždy řeknou, kam jdou a kdy se vrátí.

O víkendu většinou společně obědvají, ale jinak se při jídle nesejdou, podle Jiřiny „*má každý z nich jiný životní rytmus.*“

S rodiči kamarádů svých dětí se nezná, zná jenom některé kamarády svých dětí, které občas vídá, když přijdou na návštěvu, někdy si s nimi i chvilku povídá. Jiřina k tomu řekla, „*zdají se mi docela normální, ale jsou všichni v pubertě, tak uvidíme, co nás čeká.*“

### ***Výchovné nástroje***

Když mají děti něco udělat, Jiřina většinou dává příklady ze svého života, z vlastních zkušeností, proč něco udělat, nebo naopak nedělat.

Odměny používá ve formě umožnění oblíbené činnosti, naposledy třeba byly s dcerou na muzikálu, protože jí pomáhala s nemocnou babičkou. Jiřina si myslí, že se odměny musí používat úměrně k vykonaným povinnostem, mají to být podle ní „*jen takové malé radosti.*“

V případě trestů je to zákaz oblíbené činnosti, Jiřina připustila, že je to trest, který zná ze svého dětství, většinou jí zakazovali rodiče dívat se na televizi, když něco provedla. Svým dětem za nesplnění povinností zakazuje třeba jít ven s kamarády.

### ***Komunikace***

S dětmi se Jiřina baví, jak bylo zmíněno výše, většinou o školních povinnostech, další záležitosti s ní děti probírají velmi stručně, zeptají se jí, pokud potřebují vysvětlit něco do školy. Jestli se jí svěřují se svými trápeními, Jiřina neví, spíš si podle vlastních slov myslí, že „*na to mají kamarády.*“

Jiřina se svými dětmi komunikuje o škole, o povinnostech, které by si měly splnit. Podle ní je komunikace jedním z prostředků výchovy. Jiřina si myslí, že s dětmi komunikuje přiměřeně, a chce, aby její děti byly samostatné a příliš se nezabývaly nedůležitými věcmi. Případné problémy, které nastanou, probírá s manželem. Většinou se dohodnou na nějakém řešení, které ve většině případů vymyslí Jiřina.

### ***Shrnutí***

Jiřina se svými dětmi komunikuje o podle ní důležitých věcech, tedy o povinnostech. Může to být dáno momentálním obdobím, ve kterém se její děti nacházejí, že nemají příliš náladu a potřebu s ní řešit jiné a další problémy. Jiřina s dětmi komunikuje spíše pasivně.

## **Jan a jeho rodina**

S Janem jsme si povídali společně s jeho dcerou, která odpovědi občas doplňovala.

### ***Komunikace s dítětem o běžném dni a o škole***

Jan si povídá s dcerou většinou ráno, když se sejdou u snídaně nebo si chystají svačinu do školy a do práce. Odpoledne nebo na večer, pokud mají čas, si také povídají. Někdy je to o škole, ale spíš když přijde s nějakým sdělením dcera. Jan se sice o školu a školní výsledky zajímá, ale další podrobnosti, třeba co je nového se spolužáky nebo učiteli, povídá dcera sama. Časově si odhadem povídají kolem jedné hodiny denně. Probírají i PC problematiku a občas i kamarády.

### ***Volný čas***

Ve volném čase je Janova dcera buď s kamarádkami, nebo doma a třeba sedí u PC, občas jede o víkendu za matkou.

Když tráví čas společně s Janem, dívají se na televizi nebo jdou nakupovat. Společně většinou snídají a občas večeří, o víkendu pokud je dcera doma spolu vaří oběd. Společně umývají nádobí, což je jejich víceméně každodenní rituál, občas společně cvičí jógu.

Jan se s rodiči kamarádek dcery nezná, zná se pouze se dvěma dceřinými kamarádkami. Podle Janova sdělení dceři věří a myslí si, že i ona věří jemu, a když by byl nějaký problém, řešili by ho spolu, spíše než by jej řešila dcera s matkou. Mají podle něj bližší vztah a vždy si rozuměli líp.

### ***Výchovné nástroje***

Když je potřeba něco udělat, stačí dohoda nebo domluva, občas některé věci vysvětluje, ale podle Jana „*je už dcera dost velká, aby věděla, co se má a nemá dělat.*“ Problém, který spolu řeší je dceřina nedochvilnost, když se domluví, že přijde např. z koncertu, velmi často dohodnutý čas nedodrží. Za nedochvilnost taky nejčastěji následuje trest a to nejčastěji donucení k neoblíbené činnosti – úklidu.



Odměnou je většinou pochvala, a to za různé splněné povinnosti nebo za studijní úspěchy. Podle Jana odměnami rodič dítě motivuje a také posiluje jeho sebevědomí.

### ***Komunikace***

Podle Jana komunikují s dcerou otevřeně. Komunikaci považuje za účinný výchovný nástroj. Myslí si, že mají s dcerou hezký vztah, a doufá, že to vydrží i do budoucna, když si třeba on a později i dcera najdou partnery. Ví, že by především jeho nový partnerský vztah mohl vztah s dcerou ovlivnit.

Pokud má dcera nějaké potíže nebo ji něco trápí, svěřuje se podle Jana své kamarádce, podle něj „*probírají všechny ty holčičí věci.*“ Spolu řeší spíš praktičtější věci a jen občas mu dcera řekne něco intimnějšího. Myslí si ale, že to není tím, že by k němu neměla dcera důvěru a nechtěla s ním mluvit, ale spíš tím, že některé věci se řeší lépe s vrstevníky a kamarády.

### ***Shrnutí***

Jan má s dcerou velmi blízký vztah, to, že se dcera rozhodla žít s ním a ne s matkou, určitě o něčem vypovídá. Podle Jana má dcera s matkou hezký vztah, ale ne tak blízký. Janovu společnou komunikaci s dcerou ulehčuje to, že jsou oba nekonfliktní a dokážou se na všech podstatných věcech domluvit.

### **Psycholog pedagogicko-psychologické poradny**

Rozhovor probíhal po předešlé domluvě na pracovišti psychologa pedagogicko-psychologické poradny (dále jen psycholog).

#### ***Komunikace s dítětem o běžném dni a o škole***

Podle psychologa se nedá úplně jednoznačně říct, o čem se rodiče s dětmi baví nejčastěji. Komunikace rodičů je ale podle něj velmi často zaměřena na výkon dětí ve škole a na jejich problémy, tedy na to, co se jim nepovedlo. Málo se podle něj mluví s dětmi o jejich zážitcích, příbězích, rodiče se s dětmi málo věnují jednoduchému povídání „jen tak“.

Čas, který rodiče komunikaci věnují, je různý, průměrně kolem 30 minut denně. Mnohdy je ale podle psychologa nutné do tohoto času započítat i tzv. technickou komunikaci, kdy rodiče děti instruují, co mají udělat, např. umýt si ruce, uklidit apod.

Přípravě dětí do školy a domácím úkolům, ale i dalším záležitostem, které se týkají školy, případně mimoškolních aktivit se s dětmi věnují především matky.

#### ***Volný čas***

Nejvíce času podle psychologa tráví děti u počítače. V mladším věku hrají děti především hry, čím jsou děti starší, tím více času tráví na sociálních sítích. U neproblémových rodin je podle psychologa čas trávený u počítače kompenzován, resp. vyvážen kvalitními volnočasovými aktivitami, návštěvou zájmových kroužků apod.

Určitou část ze svého volného času věnují děti také svým kamarádům. Podle psychologa se jim taky často svěřují se svými starostmi a trápením.

Společné rituály rodiny podle psychologa převážně mají, bývá to společné stolování, které se týká zpravidla víkendů. Dále k rituálům patří společné odchody do práce a školy. Platí podle něj pravidlo, čím menší děti, tím více rituálů.

Rodiče dětem, především těm malým, čtou, a to především před spaním, což bývá také častý rituál. S tím, že by četly děti rodičům, se psycholog neseťkává téměř vůbec.

### ***Výchovné nástroje***

Podle psychologa je nejčastější odměnou pochvala a velmi často peněžní dárek, resp. peníze. Trestem je pak většinou zákaz oblíbené činnosti. Často rodiče také zvyšují hlas a na děti křičí.

Podle psychologa se nedá jednoznačně odpovědět, zda převažují odměny nad tresty nebo naopak. I když podle něj třeba v rodinách, kde jsou výchovné nebo výukové problémy, většinou tresty převažují, především proto, že rodiče mají problém s akceptací dětí i s jejich nedostatky.

Nejčastějším důvodem pro odměnu je většinou dobrá známka ve škole nebo správně vykonaný úkol, mnohdy úklid. Trestání přichází, když děti překročí pravidla, lžou, podvádí apod.

Nejběžnějším výchovným nástrojem je podle psychologa slovní působení, rodiče svým dětem vysvětlují, přesvědčují je, zakazují apod.

### ***Komunikace***

Podle psychologa rodiče mnohdy nevěnují komunikaci se svými dětmi dostatek času. Stává se, že příčinou problémů, které v poradně řeší, je právě nedostatečná komunikace v rodině nebo nejasnosti ve vztazích, které si podle něj „*mezi sebou blízcí nevyříkají.*“ Podle psychologa se rodiče primárně nezamýšlí nad nutností nebo důležitostí rodinné komunikace, i když podle něj u neproblémových rodin rodiče potřebu a důležitost komunikace s dětmi vnímají. Věnovat se komunikaci se svými dětmi ale v těchto rodinách podle něj stojí rodiče více úsilí, protože dětem musí věnovat čas, který mnohdy hledají velmi obtížně.

## 4.6 Shrnutí výzkumu

Všichni rodiče, se kterými jsem vedla rozhovory, věnují komunikaci s dětmi alespoň 15 minut denně. Podle psychologa rodiče komunikují se svými dětmi v souhrnu kolem 30 minut denně, zahrnuje do toho i tzv. technickou komunikaci, tedy pokyny a úkoly, které rodiče dětem ukládají. Délka hovorů ve všech případech záleží do jisté míry na časových možnostech a ochotě rodičů a na náladě a ochotě dětí.

Tématem, které bylo zmiňováno v souvislosti s komunikací v běžný den, byla škola, nejčastěji pak výsledky, známky, prospěch. To rodiče zajímá nejdříve. Následně se baví s dětmi i o dalších věcech týkajících se školy. Až třetí místo, v pomyslném žebříčku, pak obsazují aktivity dětí – záliby, zájmy, koníčky.

Domácí úkoly dělají s dětmi výhradně rodiče, převážně matky, a pokud si domácí úkoly vypracovávají děti samy, rodiče je ve většině případů kontrolují.

Děti tráví volný čas především s kamarády, u PC, věnují se svým zálibám, navštěvují různé kroužky. S rodiči tráví volný čas většinou jen v případě, že nějaký „zbude“.

Všichni z dotazovaných rodičů mají s dětmi společné rituály, buď je to společné jídlo, u kterého se sejdou a povídají si, nebo umývání nádobí po jídle, kde je také dostatek příležitostí ke komunikaci. Společné rituály v rodinách potvrzuje i psycholog a zmiňuje, že čím jsou děti menší, tím více rituálů rodiny mají, s vyšším věkem dětí se mnoho rituálů vytrácí.

Rodiče, se kterými jsem vedla rozhovory, přistupují k dětem poměrně demokraticky. Nejenom podle svých vlastních sdělení, ale i podle chování, kterého jsem byla účastna. Komunikační styl, který u rodičů převažuje, je asertivní, snaží se svým dětem říkat věci jasně a pokud možno upřímně a otevřeně. To stejné očekávají i od svých dětí.

Výchovný nástroj, který rodiče používají, je, kromě odměn a trestů, slovní působení, většinou vysvětlování. V tom se shodují i odpovědi psychologa, podle kterého rodiče nejčastěji používají jako výchovný nástroj slovní působení, zpravidla vysvětlování.

V problematice odměn a trestů není jednoznačně rozhodnuto o vítězi, tedy, že by odměny převažovaly nad tresty nebo naopak. Rodiče se snaží užívat i odměn a v případě potřeby i trestů. Nejčastější odměnou je pochvala a ocenění, nejčastějším trestem zákaz oblíbené činnosti. Takový názor zastává i psycholog, který se ve své praxi setkává s mírnou převahou trestů pouze u rodin, kde jsou výraznější výukové nebo výchovné problémy.

Všichni dotazovaní rodiče dětem před spaním četli nebo stále čtou. Oboustranně to nefunguje, protože jenom polovina rodičů zmínila, že i jim děti předčítaly, resp. předčítají. Psycholog zmínil, že podle jeho informací děti rodičům nečtou.

Děti se svěřují se svým trápením a problémy ve většině případů rodičům, resp. maminkám, ty ve dvou případech uvedly, že se děti svěřují i tatínkům, jinak se podle rodičů děti svěřují také svým kamarádům nebo kamarádkám. Podle psychologa se ve valné většině děti svěřují kamarádům.

Rodiče, se kterými jsem vedla rozhovory, považují komunikaci za přirozenou součást výchovy, za výchovný prostředek či nástroj. Míra její účinnosti se však podle rodičů dá velmi těžko měřit. Všichni se ale shodli, že rodinná komunikace je nesporně důležitým výchovným nástrojem, kterým mohou své děti a jejich výchovu podstatně ovlivnit. Podle psychologa by rodiče měli komunikaci se svými dětmi věnovat více času, protože by se tím dalo v mnoha případech předejít problémům, se kterými rodiny do poradny přicházejí.

## ZÁVĚR

Tématem mé diplomové práce je **Komunikace jako účinný výchovný nástroj**. Diplomová práce je členěna na dvě části – na část teoretickou a část praktickou.

V teoretické části byly na základě studia odborné literatury shromážděny poznatky, ze kterých vycházely přípravy výzkumu. První kapitola byla zaměřena na pojem komunikace a její různá pojetí. Druhá kapitola byla věnována problematice rodinné komunikace a vymezení komunikačních stylů. Ve třetí kapitole bylo pojednáno o výchovných nástrojích.

Praktická část byla nejprve uvedena metodologií, kde byl definován zvolený kvalitativní výzkum. Následně byl charakterizován výzkumný soubor dotazovaných osob a vymezeny základních okruhy pro rozhovory.

Analýza výzkumných rozhovorů byla uvedena v poslední části diplomové práce, kde byla vždy část kapitoly věnována analýze rozhovoru v jedné rodině a pak rozhovoru s psychologem pedagogicko-psychologické poradny. Otázky, které byly rodičům a psychologovi pedagogicko-psychologické poradny pokládány, měly nejenom pomoci do hloubky pochopit danou problematiku, ale měly také dokreslit rámeček výzkumného cíle.

Rozhovory ukázaly, že každý rodič má svoji vlastní představu o výchově a o vlastním výchovném stylu i stylu komunikace se svým dítětem. Neohlíží se příliš na teoretické poznatky, ale mluví se svým dítětem tak, jak se mu to zdá v daný okamžik nejvhodnější. Styl komunikace s dětmi se také v průběhu času a zkušeností rodičů i dětí mění. Z výzkumu vyplynulo, že rodiče mají, i přes časové vytížení, snahu svým dětem naslouchat, snaží se svým dětem porozumět bez ohledu na svá vlastní stanoviska a názory.

Na výzkumnou otázku, jaké používají rodiče výchovné nástroje, se kromě odměn a trestů nejvíce v rozhovorech objevilo slovní působení prostřednictvím vysvětlování. Rodiče se snaží dětem vysvětlovat nejen to, co musí nebo naopak nesmí dělat. Snaží se jim také vysvětlovat, proč za určité chování následuje odměna nebo trest. Rodiče používají ve výchově rovněž vlastní příklad, vzor a příkazy.

Na výzkumnou otázku preferovaného komunikačního stylu lze odpovědět tak, že většina rodičů se snaží se svými dětmi komunikovat asertivním stylem komunikace, vede je k tomu, aby jasně vyjadřovaly svoje myšlenky, jednaly s úctou a asertivně.

Na výzkumnou otázku, zda rodiče dávají ve výchově svých dětí přednost odměnám před tresty, je odpověď jednoznačná. Není preferován ani jeden z těchto výchovných prostředků. Nedá se říct, že by byli rodiče přesvědčeni o účinnějším využití odměn, nebo trestů. Odměny i tresty užívají podle příležitosti a situace.

Z výzkumu dále vyplynulo, že většina rodičů jedná se svými dětmi velmi demokraticky, snaží se je vést k samostatnosti. Rodiče se snaží být pro své děti partnery, na které se mohou v jakékoli situaci obrátit.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda rodiče považují rodinnou komunikaci za účinný výchovný nástroj. Podle výsledků rozhovorů nejen s rodiči, ale i s psychologem je jisté, že rodiče si uvědomují, že rodinná komunikace má své místo ve výchově dětí, že je výchovným nástrojem, kterým mohou výchovu svých dětí ovlivnit. Je ale podle nich složité stanovit přesnou míru účinnosti rodinné komunikace. To, jak je rodinná komunikace účinná, mohou podle nich ukázat až výsledky výchovy. Rodinná komunikace je tedy bezesporu jedním z podstatných výchovných nástrojů a zároveň tvoří jednu z nejdůležitějších komponent výchovy.

Rodiče si obecně uvědomují význam rodinné komunikace ve výchově dětí, i když v praktickém životě se může stát, že na komunikaci s dětmi nenajdou dostatečné množství času nebo mezi nimi dojde k nedorozumění. Obtíže a problémy však k výchově a tedy i k rodinné komunikaci patří. Komunikace mezi rodiči a dětmi je společná cesta, která se neustále utváří. A když rodiče se svými dětmi komunikují, věnují jim čas a úsilí, s jistotou lze říct, že jejich společná cesta je zároveň i cíl.

## POUŽITÁ LITERATURA

- [1] BENDL, S. *Jak předcházet nekázni, aneb, kázeňské prostředky*. 1.vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2004a. 208 s. ISBN 80-8664-214-3.
- [2] BIDDULPH, S. *Tajemství výchovy šťastných dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 133 s. ISBN 80-7367-184-0.
- [3] BRIERLEY, J. *7 prvních let života rozhoduje*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 112 s. ISBN 80-7178-109-6.
- [4] BUREŠ I.; LOPUCHOVSKÁ V. *10 zlatých pravidel překonávání nejčastějších komunikačních bariér*. 1. vyd. Praha: Man.Press, 2007. 172 s. ISBN 978-80-7261-166-9.
- [5] ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
- [6] ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV – nakl., 1996. 302 s. ISBN 80-85866-15-3.
- [7] ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- [8] DeVITO, A. J. *Základy mezilidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001. 420 s. ISBN 80-7169-988-8.
- [9] GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [10] HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
- [11] HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1998. 278 s. ISBN 80-246-0030-7.
- [12] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- [13] KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.
- [14] KOPŘIVA, P. a kol. *Respektovat a být respektován*. 1. vyd. Kroměříž: Spirála, 2005. 282 s. ISBN 80-901873-6-6.



- [15] KOPŘIVA, P. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. 286 s. ISBN 978-80-904030-0.
- [16] KRAUS, B.; POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [17] KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [18] KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej, naslouchám*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. 105 s. ISBN 80-85495-18-X.
- [19] LANGMEIER, J., et al. *Vývojová psychologie*. Praha: H&H, 1998. 136 s. ISBN 80-86022-37-4.
- [20] LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- [21] MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* 6. vyd. Praha: Portál, 2007. 109 s. ISBN 978-80-7367-270-6.
- [22] MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 143 s. ISBN 80-7178-085-5.
- [23] MÜHLPACHR, P. a kol. *Sociální pedagogika II*. Brno: IMS, 2011. 250 s.
- [24] PALOVČÍKOVÁ, G. *Sociální psychologie II*. Brno: IMS, 2009. 146 s.
- [25] PLAŇAVA, I. *Průvodce mezilidskou komunikací*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 148 s. ISBN 80-247-0858-2.
- [26] PLAŇAVA, I. *Jak (to) spolu mluvíme: (psychologie dorozumívání i nedorozumění mezi lidmi)*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 120 s. ISBN 80-210-0412-6.
- [27] PLEVOVÁ I.; SLOWIK, R. *Komunikace s dětským pacientem*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 256 s. ISBN 978-80-247-2968-8.
- [28] POKORNÝ, J. *Manuál tvořivé komunikace*. 2. vyd. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, s.r.o., 2004. 300 s. ISBN 80-7204-330-7.
- [29] PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN: 80-7178-772-8.

- [30] ROGGE, J. U. *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 2007. 136 s. ISBN 978-80-7367-330-7.
- [31] SCHULZ von THUN, F. *Jak spolu komunikujeme?* 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 197 s. ISBN 80-247-0832-9.
- [32] ŠPAŇHELOVÁ, I. *Průvodce dětským světem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. 185 s. ISBN 978-80-247-1907-8.
- [33] ŠPAŇHELOVÁ, I. *Komunikace mezi rodičem a dítětem*. vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 101 s. ISBN 978-80-247-2698-4.
- [34] TEUSEN, G.; GOZE-HÄNEL, I. *Prenatální komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 79 s. ISBN 80-7178-753-1.
- [35] TEGZE, O. *Neverbální komunikace*. 1. vyd. Praha: Computer Press, 2003. 482 s. ISBN 80-7226-429-X.
- [36] TOWNSEND, J. S. *Manažerský pohovor*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 107 s. ISBN 80-7367-083-6.
- [37] VÍZDAL, F. *Techniky poznávání osobnosti*. Brno: IMS, 2005. 50 s.
- [38] VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 320 s. ISBN 80-7178-998-4.
- [39] VYŠTEJN, J. *Dítě a jeho řeč*. Beroun: Baroko and Fox, 1995. ISBN 80-85642-25-5.
- [40] ZAPLETAL, L. a kol. *Základní pojmy a kategorie z oblasti pedagogiky*. 3. vyd. Brno: IMS, 2003. 59 s.

*Internetové zdroje :*

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Manipulace> (ke dni 23.11.2012)

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Rodina> (ke dni 20.12.2012)

<http://psychologiepedagogika.studentske.cz/2008/07/jazykov-kd.html>

(ke dni 14.11.2012)

<http://www.psychotesty.psyx.cz/texty/psychologie-mezilidske-komunikace.htm>  
(ke dni 18.11.2012)

