

Rodinná výchova v kontextu hodnotové orientace adolescentů

Bc. Pavla Kovelská

Diplomová práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Pavla Kovelská**
Osobní číslo: **H140265**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Rodinná výchova v kontextu hodnotové orientace adolescentů**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti výchovy, období adolescence, hodnot a hodnotové orientace.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ČAP, J. Psychologie výchovy a vyučování. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

KELLER, J., GÁL, F., FRIČ, P. Hodnoty pro budoucnost. Praha: G plus G, 1996. ISBN 80-901896-4-4.

KRAUS, B. Středoškolská mládež a její svět na přelomu století. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-125-1.

SAK, P. Proměny české mládeže. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ 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.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.
V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 12.2.2016


.....

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 nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků 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 nahlížení 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). Odpírá-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 učit 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 výdětku 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 přihlíádne k větší výdětku dosaženému školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Teoretická část se skládá ze čtyř kapitol, z nichž první se zabývá rodinou a výchovou ve vztahu k tématu práce. Druhá kapitola se věnuje vymezení základních pojmů jako hodnotová orientace a hodnoty, dále pak procesu formování hodnot. Třetí kapitola se zaměřuje na problematiku rodiny a výchovy k hodnotám. Čtvrtá kapitola je věnována tématu adolescence, jejímu věkovému vymezení a popisu vývojových změn v tomto období.

Praktická část popisuje metodu výzkumu a prezentuje výsledky výzkumu. Základním východiskem sledování možnosti působení rodinné výchovy na hodnoty adolescenta je model devíti polí, vyplývající z kombinace emočního vztahu a výchovného řízení rodičů.

Klíčová slova:

Hodnota, hodnotová orientace, styl rodinné výchovy, emoční vztah, výchovné řízení, adolescent

ABSTRACT

The theoretical part is divided into four chapters. The first chapter deals with the family and the education in the relation the topic of the thesis. The second chapter pursues to demarcation the basic concepts of the value of the orientation and to the process of the formation of the values. The third chapters is about an issue of the family and the values of the education. The last fourth chapter pursues to the topic of adolescence and its demarcation of the years and the description of the evolution of the changes in this time.

The practical part describes the method of the research and presents the results of the research. The principal point of effect of the family education to values in adolescent is the model of nine fields, resulting from a combination of emotional relationship and parents.

Keywords:

Value, value system, style of the family education, emotional relationship, educational control, adolescent

Ráda bych poděkovala Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za odborné vedení a podporu při zpracování mé diplomové práce. Děkuji také svým dětem a své rodině za trpělivost a podporu.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 POJETÍ RODINY	13
1.1 HISTORIE RODINY.....	14
1.2 TYPY RODIN.....	15
1.3 FUNKCE RODINY.....	16
1.4 RYSY SOUČASNÉ RODINY.....	17
2 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE	19
2.1 HODNOTY V DĚJINÁCH	20
2.2 POJEM HODNOTA	21
2.2.1 Klasifikace hodnot.....	23
2.2.2 Proces formování hodnot	25
2.2.3 Hodnoty v kurikulu.....	26
2.2.4 Vztah socializace a morálního vývoje dítěte.....	27
3 RODINA A VÝCHOVA K HODNOTÁM.....	28
3.1 ZPŮSOB VÝCHOVY V RODINĚ	29
3.1.1 Metody výchovy k hodnotám.....	30
3.1.2 Hodnoty a hodnocení v rodinné výchově	31
3.2 VÝCHOVNÉ STYLY.....	32
3.2.1 Model čtyř stylů výchovy	34
3.2.2 Model devíti polí	36
3.2.3 Vliv výchovných stylů na osobnost.....	39
4 ZMĚNY V OBDOBÍ ADOLESCENCE	40
4.1.1 Věkové vymezení	41
4.1.2 Biologické a kognitivní změny	42
4.1.3 Rodinné vztahy a vrstevnické vztahy	43
4.1.4 Morální a hodnotový vývoj.....	44
5 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	45
II PRAKTICKÁ ČÁST	46
6 METODOLOGIE VÝZKUMU	47
6.1 VÝZKUMNÉ PROBLÉMY A STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	47
6.2 DEFINOVÁNÍ PROMĚNNÝCH	49
6.3 POJETÍ VÝZKUMU	50
6.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	50
6.5 TECHNIKA VÝZKUMU	51
6.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	54
7 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	58
7.1 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	58
7.2 VZTAH VÝCHOVY A HODNOT	81
7.3 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU, DISKUZE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	87
ZÁVĚR.....	92

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	94
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	100
SEZNAM GRAFŮ.....	101
SEZNAM TABULEK	102
SEZNAM PŘÍLOH.....	104

ÚVOD

Hodnotová orientace a hodnoty jsou samostatnou psychologickou kategorií, velmi významnou v našich životech, neboť mají velký význam při preferenci osobních cílů v životě. Problematikou lidských hodnot se po dlouhou dobu zabývala filozofie a etika. Do výchovy se vždy prolínala více etika. Filozofie vyčlenila teorii hodnot do své zvláštní disciplíny axiologie. Problematika hodnot je zkoumána i dalšími společenskými vědami, zejména psychologii, sociologií a pedagogikou. Hodnotová orientace patří k nejdůležitějším vztahům lidí, ke společenskému i přírodnímu prostředí, určuje hlavně jejich chování a jednání. Hodnoty umožňují dospívajícím orientovat se ve světě a chápat základní zákonitosti. Znalost hodnot je nezastupitelná při rozhodování a při zodpovědnosti, které neseme za svá rozhodnutí.

Jisté je, že dítě potřebuje dospělé, kteří mu projevují lásku a ukazují hranice. Láska, projevy porozumění a bezpodmínečného přijetí dítěte, stejně jako hranice, které dospělí nabízejí a poskytují, jsou pro vývoj dítěte zásadní. Rodina představuje významné sociální a edukační prostředí pro rozvoj vychovávaného, z čehož vyplývá, že formování hodnotové orientace začíná především v rodině.

„Rodina je privilegovaným místem, kde se každý člověk učí dávat a přijímat lásku“¹

Hloubka myšlenky papeže Benedikta XVI. je poselstvím a zároveň celoživotní výzvou snad pro každého člověka. Rodina – jediné slovo, za kterým se skrývá celý život každého jedince. Rodina člověka provází od narození, je u prvních krůčků člověka, sdílí s ním školní starosti, dospívání a vede ho až k rodině, kterou si založí, mnohdy po vzoru svých rodičů. I v dnešní hektické, přetechnizované a mediálně vyspělé době je rodina stále považovaná za základní sociální jednotku společnosti. V rámci socializace má úlohu formovat jedince a saturovat jeho zdravý vývoj.

Předkládaná diplomová práce se věnuje tématu hodnotových orientací adolescentů, na něž je pohlíženo skrze styly výchovy, emoční vztahy a výchovná řízení. Jedním z determinantů intencionální socializace jedince je i výchovný styl, který je uplatňován v dané rodině. I když po prostudování odborné literatury můžeme konstatovat, že se nejedná vždy o jeden výchovný styl. Celou výchovou se prolíná více stylů navzájem, ovšem vždy jeden má nejvýraznější rys. Termínem výchovný styl se v práci označují emoční vztahy mezi dítětem a dospělým a také požadavky kladené na dítě, tzv. výchovné řízení.

¹BENEDIKT XVI. a Lucio COCO. *Myšlenky o rodině*. 1. vyd. Praha: Paulínky, 2010. s. 48

V humanitních vědách je téma hodnot poměrně rozšířené a oblíbené. Výzkumné uchopení hodnot ovšem není jednoduché, jedním z vhodných přístupů je skrze hodnotové orientace a kategorizace hodnot. V práci budu hledat odpověď na otázku. **Ovlivňuje výchovný styl, emoční vztah a výchovné řízení hodnotovou orientaci adolescentů?** Hlavním cílem této práce je analyzovat preferenci výchovných stylů našeho výzkumného vzorku, vyhodnotit preference předložených hodnot, objasnit vztah mezi výchovnými způsoby, emočními vztahy, výchovnými řízeními a hodnotovou orientací adolescentů.

Práce je teoreticko-empirického charakteru a obsahuje kvantitativní výzkumné šetření. Jako výzkumný nástroj byl použit dotazník, který je složen ze dvou částí. V první části se účastníci výzkumu vyjadřují k určeným hodnotám dle jejich důležitosti a v druhé části dotazníku, kterým zjišťuji výchovné styly, emoční vztahy a výchovná řízení - vycházíme z modelu devíti polí. Výzkumnou populací byli zvoleni studenti gymnázií a učni ve věku střední adolescence.

Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje rodině, funkcím rodiny a rysům současné rodiny. Druhá kapitola objasňuje pojem hodnota. Podkapitoly se věnují historii hodnoty, klasifikaci hodnot, procesu formování hodnot. Třetí kapitola odkrývá problematiku rodiny a výchovy. Podkapitoly jsou zaměřeny na způsob výchovy v rodině a na výchovné styly. V této části práce bude objasněn model čtyř stylů výchovy a model devíti polí, se kterým budeme pracovat. Také v této podkapitole se zmíním o vlivu výchovných stylů na osobnost. Čtvrtá kapitola poskytuje přehled o adolescenci.

Praktická část této práce obsahuje kvantitativní výzkum a je rozdělena do tří částí. V první kapitole je popsána metodologie výzkumného šetření. Pro výzkum problému byl zvolen kvantitativní přístup. V této práci budeme zjišťovat statistickou významnost mezi emočním vztahem nebo výchovným řízením a určitou hodnotou (např. vzdělání, zodpovědnost, práce apod.). Podle dat, která získáme z dotazníkového šetření, zvolíme vhodnou statistickou metodu. Pokud bude splněna podmínka pro použití testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, bude kromě popisné statistiky využita také statistická metoda test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, pomocí něhož bude zjišťována statistická významnost mezi proměnnými u stanovených hypotéz. V druhé kapitole budou prezentovány výsledky výzkumného šetření. Poslední kapitola je zaměřena na shrnutí výsledků, v níž se věnujeme vlastním nálezům z výzkumného šetření.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POJETÍ RODINY

Rodina je jednou z nejvýznamnějších společenských institucí ve všech typech společenských struktur. Funguje jako nejvýznamnější socializační činitel a pro člověka je nenahraditelná v rozvíjení osobnosti a v oblasti socializace. Lidstvo ještě nenašlo vhodnější prostředí pro zdravý vývoj dítěte, než prostředí rodiny. Přitom každá rodina má svou specifikaci a neopakovatelnou atmosféru. Rodina nám dává sílu a smysl, ukazuje nám, kdo jsme.

Rodinu lze definovat různými způsoby. Jako **základní článek společnosti** je rodina definována v občanském zákoníku. Psychologický slovník rodinu definuje jako **společenskou skupinu** spojenou manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí.² „Rodina je přirozená primární skupina“, do které se dítě narodí, aniž by si ji mohlo určit. Rodina je pro každé dítě nezastupitelná a nenahraditelná. Dítě, které nemá možnost v rodině vyrůstat, si odnáší do života velký osobní hendikep.³ Rodina představuje primární kontext lidské zkušenosti. Obvykle je život člověka formovaný rodinou od narození až do jeho posledních chvil. Na této cestě se však postupně mění požadavky na jedince. Proměňují se také funkce, které v životě jedinec zastává.

S definicí Psychologického slovníku nejvíce koresponduje definice B. Krause, který uvádí: „*Rodinu současnosti je možno považovat za institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, mezi nimiž existují rodičovské, příbuzenské nebo manželské vazby. Základem rodiny ve všech dosud známých společnostech je dyadický pár – muž a žena, tj. nějaká forma manželství nebo partnerství osob, které má trvalejší ráz. Výrazným znakem rodiny je existence nejméně jednoho dítěte bez zřetele na jeho věk*“.⁴ Dnes je považována za rodinu i jedna dospělá osoba s jedním nebo více dětmi. Jedním z hlavních rysů v rodině by měla fungovat vzájemná pomoc a opora. Pro každého člena tvoří ohraničený prostor rodinné intimity, který je oddělený od veřejného prostoru a ve kterém každý nachází bezpečí před různými nepříznivými vlivy okolí. Hranice tohoto prostoru nemůžeme považovat za neprostupné. Rodina je součástí sociálního a kulturního prostředí a nedokáže zcela uchránit před těmito vlivy, které působí na její členy. Dokáže však poskytovat pomoc a útočiště.

² HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, Psychologický slovník . Praha: Portál, 2000.

³ DUNOVSKÝ, Jiří. Dítě a poruchy. Praha: Avicenum, 1986. s. 140

⁴ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk prostředí a výchova. Brno: Paido, 2001. s. 39

1.1 Historie rodiny

První existenci rodiny jako nejmenší jednotky společnosti, díky archeologickým nálezům zaznamenáváme již od **mladší doby kamenné**. Základem této společnosti byl klan, jednalo se tedy o klanovou společnost. Lidé žili ve skupinách, které byly pokrevně provázané, měly rozdělené role podle pohlaví, věku a postavení v dané společnosti. V takto uspořádané společnosti převažoval **matriarchální typ** rodiny. K výrazné změně dochází v 8 tis. př. n. l., kdy lidé začali obhospodařovat území, tím se začala rozvíjet řemesla a poté i obchod. Vedoucí postavení v rodině tudíž získává muž a díky této zásadní změně se zvedá porodnost a tím i počet obyvatel na obývaných územích.⁵

Společnost byla řízena podle rodů, striktně převládal **patriarchální** typ rodiny. Z právního pohledu byl termín „rodina“ zahrnut i do **prvního právního kodexu Říma** kolem roku 450 př. n. l. Za první právní kodex je považováno tzv. Dvanáct desek, kde se uvádí, že rodina je základní jednotkou společenství.⁶

Vliv křesťanství v pozdním středověku měl vliv na tehdejší model rodiny. Nejdůležitější změnou v novém zákonodárství byl zákaz sňatků blízkých příbuzných. U Řeků, Římanů a ve velké části Euroasie do této doby nebyl ničím výjimečným. Společnost se posunula od **endogamie** (sňatky se uzavírají v rámci skupiny) k **exogamii** (sňatky se uzavírají mimo skupinu).

Středověká společnost Evropy se zabývala převážně pěstováním plodin obchod a řemeslná výroba zaznamenávají útlum. Země byly sužovány epidemiemi a chudobou. Společnost začíná být založena na stavovském systému, v němž se modely rodin a manželství dělily podle postavení jednotlivce v hierarchii.⁷

Ve středověku je rodina institucí, bez níž nemohl jedinec ve společnosti existovat. Bez příslušnosti k feudálnímu pánovi a bez příslušnosti k rodině neměl jedinec ve společnosti místo. Středověkou rodinu označujeme jako **patriarchální nebo kmenovou**. Hlava rodiny potlačuje jednotlivce, vede ke kolektivní činnosti a klade důraz na vlastnictví.⁸ Základem byla nukleární rodina, tedy manželský pár. Ve městech velkou rodinu měli pouze nejmajetnější, lidé uzavírali sňatky až po ekonomické nezávislosti. Na venkově oproti

⁵ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. s. 23-25

⁶ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. s. 27

⁷ GOODY, Jack. *Proměny v evropské historii*. Praha: NLN, s.r.o., 2006. s. 71

⁸ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. s. 31

městu byly velké rodiny, sňatky se uzavíraly poměrně brzy, neboť pracovní síla každého člena rodiny měla velkou hodnotu.

V dějinách je téměř vždy hybnou silou revoluce, která mění uspořádání společnosti. Velkou úlohu sehrála i ve vývoji rodiny. Důležitou rolí v uspořádání hierarchie v rodině měl boj za občanskou rovnoprávnost a zvláště pak boj za práva žen. Patriarchální rodina se díky těmto hnutím začínala pomalu rozpadat.

Zavedení **povinné školní docházky** učinilo hlavní změnu v organizaci domácností. Ženy se staly dobrou levnou pracovní silou v továrnách, muži již nebyli jedinými živiteli, a tím se začalo oslabovat jejich výhradní postavení v rodině.⁹

Tradiční rodina představovala ve společnosti soužití více generací a pro společnost stabilitu. Jednou z hlavních základních přeměn byla přeměna **tradiční rodiny v moderní rodinu a později na postmoderní rodinu**. Pro své členy znamenala moderní rodina volnost, rovnoprávnost mužů a žen v jednotlivých rolích a individualitu pro své členy. Významným znakem moderní rodiny je předávání dřívějších funkcí z rodiny na stát (vzdělání, výchova, péče o hendikepované, péče o nemocné a staré členy rodiny).¹⁰

Rodinu lze právem považovat za nejstarší společenskou instituci.

1.2 Typy rodin

Stejně problematické jako definování pojmu rodina je rozdělení rodin na určité typy. Přesto existují společné znaky, které odrážejí některá uspořádání rodiny.

V našem sociokulturním prostředí je nejčastějším typem rodiny nukleární dvougenerační **rodina úplná**. Tento typ rodiny, ve které si dítě může osvojit model mužského i ženského chování, je obvykle považovaný za nejvhodnější pro výchovu dětí.

Rodiny s jedním rodičem představují stále častější rodinný typ. Převážně se jedná o rodiny vzniklé rozchodem partnerů, rozvodem manželství, úmrtím jednoho z rodičů nebo porodem mimo manželství.¹¹ V neúplných rodinách stojí v čele převážně žena, nejčastěji rozvedená či svobodná matka. Možný ve své publikaci „Rodina a společnost“ uvádí, že pouze v 15% neúplných rodinách stojí v čele muž.¹²

⁹ GOODY, Jack. *Proměny v evropské historii*. Praha: NLN, s.r.o., 2006. s. 149

¹⁰ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. s. 31

¹¹ SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2001.

¹² MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2011.

Termínem **nevlastní rodina** označujeme rodinu vzniklou po dalším sňatku jednoho z rodičů. Nevlastní děti bývají důvodem menší spokojenosti v rodinném životě pro dospělé, také děti z těchto rodin dříve odcházejí. Nevlastní matka nebo otec nemají s dítětem geneticky nic společného, nejsou vždy ochotni přijímat nebo alespoň tolerovat i méně příznivé vlastnosti dítěte.¹³

Vzhledem k tomu, že ne všichni rodiče se mohou postarat o své vlastní děti, existují **náhradní formy péče**, které mohou nahradit alespoň částečně rodinné prostředí. U tohoto typu velmi záleží především na empatii vychovatele a kvalitě citových vztahů, které se mezi vychovatelem a vychovávaným naváží.

Jednou z náhradních forem rodinné péče je **osvojení (adopce)**. Osvojení se týká dětí, kterých se rodiče vzdali po narození a toto své rozhodnutí nezměnili do šesti týdnů. V takovém případě dojde v rodném listě k výmazu biologických rodičů a je vydán nový rodný list.

Pěstounská péče se obvykle týká starších dětí, o které nemají rodiče zájem nebo nemají dlouhodobé podmínky pro jejich výchovu. Pěstouni dítě vychovávají, ale nepřijímají za své, nemají vůči dítěti vyživovací povinnost, ta zůstává na biologických rodičích. Další z forem náhradní rodinné péče je **poručenství**. Týká se dětí, kdy se pěstouni stávají zákonnými zástupci dítěte. Poručníci nejsou zapsáni v rodném listě, ale zavazují se k převzetí rodičovské zodpovědnosti.¹⁴

1.3 Funkce rodiny

Existuje několiké členění funkcí rodiny. „Rodina představuje sociální biosystém“¹⁵, který je základní jednotkou ve společnosti. Z toho vyplývá, že mezi hlavní funkce rodiny můžeme právem řadit **biologicko-reprodukční** funkci. Zajišťuje pokračování rodu a uspokojuje biopsychosociální potřeby ženy a muže na intimní úrovni. Velmi významnou roli hraje partnerská zodpovědnost. Děti očekávané s láskou a děti chtěné mají mnohem lepší vyhlídky budoucího vývoje.

Funkce ekonomicko-zaopatřovací zajišťuje prostředky pro zabezpečení života rodiny. Rodina funguje jako jednotka, při ekonomickém rozhodování disponuje s vlastními

¹³ MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. Z. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada, 1999.s 66-68

¹⁴ ZEZULOVÁ, Dagmar. *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál, 2012.

¹⁵ BENEDIKT XVI. A Lucio COCO. *Myšlenky o rodině*. Praha: Paulínky, 2010. s. 49

finančními a materiálními prostředky, které využívá k chodu domácnosti a zabezpečení svých členů. Za zdravý a plnohodnotný život svých dětí jsou zodpovědní rodiče. Z rodiny si také děti odnáší základy finanční gramotnosti, učí se jak hospodařit a zjišťují hodnotu peněz.

Regenerační a rekreační funkce - trávení volného času rodičů a dětí. Její nejdůležitější hodnotou je, že se podílí na předcházení rizikového jednání. Rekreační funkce patří k těm funkcím, jejichž význam v současné době narůstá.¹⁶

Orientaci ve světě, chování k druhým, jednání, zabezpečuje **funkce socializační**. Rodina je první sociální skupina, kde si dítě postupně osvojuje chování, návyky a komunikaci, které jsou nezbytné pro úspěšné fungování ve společnosti.

Emocionální funkce rodiny vytváří citové zázemí, pocit bezpečí jistoty, a lásky pro své členy. U dysfunkčních rodin je právě nejvíce zasažena tato funkce. Nedostatek vřelých citů v rodině stojí za současnou vratkostí intimních vztahů. Emocionální funkce se podílí i na volbě budoucího partnera a uzavření manželství.¹⁷

Funkce výchovná slouží k předávání norem a hodnot společenského chování potomkům. Výchova je soustavná a záměrná činnost. Hlavní součástí výchovy by mělo být soustavné vedení dětí ke vzdělání a k sebevýchově. Svým působením a výchovným vzorem určují rodiče směr v jejich životě. Dítě vnímá rodiče jako vzory a snaží se je napodobovat.

K zajišťování životních potřeb dítěte slouží funkce **pečovatelská a ochranná**. Pečovatelská funkce utváří zázemí pro život. Vytváří určitý prostor, kde je dítě chráněno, cítí emocionální přijetí, které dotváří potřebu bezpečí a jistoty.

1.4 Rysy současné rodiny

V 90. letech minulého století dochází k výrazným změnám v uspořádání společnosti a tím i v uspořádání rodiny. Rodina se mění v rodinu postmoderní působením masových médií, globalizace a politických změn. Objevují se nové formy soužití jako je kohabítace i homoparentální rodiny (rodiče stejného pohlaví). Ještě v minulém století bylo těhotenství ženy důvodem pro uzavření sňatku, dnes je však veřejným míněním akceptováno nesezdané soužití. Dochází k odkládání rodičovství, poklesu porodnosti a zvyšuje se rozvodovost a přibývá lidí žijících samostatně a bezdětně. Jedním z důležitých rysů

¹⁶ STŘELEČ, Stanislav. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998.

¹⁷ VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998.

postmoderní doby není již jen ideál šťastné rodiny, ale důležité je, aby byl člověk šťasten sám ze sebe. „Já“ dnes převažuje nad „my“, ale „já“ nevyžaduje zánik manželství nebo rodiny.¹⁸

Publikace Blahoslava Krause a Věry Poláčkové **Člověk, prostředí a výchova** nastiňuje, jaké proměny nastaly od rodiny tradiční k rodině postmoderní.

- *oblast základní rodiny ztrácí svoji ritualizovanou podobu;*
- *množství funkcí rodiny převzaly jiné sociální instituce;*
- *mění se celková struktura rodiny (upouští se od vícegeneračních soužití);*
- *snižuje se stabilita rodiny;*
- *rozvoj zaznamenává antikoncepce a plánované rodičovství;*
- *k proměnám dochází v organizaci rodinného cyklu (děti se rodí stále starším rodičům);*
- *prodlužuje se délka života a tím i trvání rodiny po odchodu dětí;*
- *zvyšují se nároky na čas rodičů strávený v pracovním procesu;*
- *přibývá dvoukariérových manželství¹⁹.*

Dále Kraus uvádí, že **rodina je demokratizovaná uvnitř**, vztah mezi dětmi a rodiči má stále více partnerský rys. Na zabezpečení rodiny z hlediska financí se podílejí oba rodiče. Také plánování volnočasových aktivit probíhá společně. Objevuje se více **dezintegrace rodiny** vlivem masmédií a sociálních sítí. Stále častěji se setkáváme s přetížením rodiny, kdy se dospělí věnují převážně pracovním aktivitám. **Značně ubývá rodin, které otevřeně komunikují, které žijí v harmonii, které si sdělují své problémy a radosti. Izolovanost rodiny** dává prostor pro intimní sdílení pocitů mezi jednotlivými členy, ovšem ve velké míře propuká čím dál větší uzavřenost rodiny ve vztahu k okolí, sousedům i dalším generacím. Svou roli tady hraje vzrůstající modernizace, technická vyspělost, medializace.²⁰ Rodina jako instituce se v dnešní společnosti ocitá v krizi, jak nám zprostředkovávají statistická data. Rozvodovost v České republice v roce 2012 dosáhla 44,5%, což je snížení proti 50% hranici z roku 2010.²¹

¹⁸ SINGLY, Francois de. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999. s. 91

¹⁹ KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk prostředí, výchova*. Brno: Paido, 2001. s. 83-84

²⁰ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. s. 83-86

²¹ Rozvodovost. Český statistický úřad [online]. 2015 [28.9.2015] Dostupné z: <http://www.czo.cz/csu/redakce.nsf/i/rozvodovost>

2 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE

Hodnoty – vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojováním jeho potřeb, zájmů. Hodnoty také můžeme nazývat normativní kategorie, s nimiž bývá spojováno hodnocení. Hodnoty se vytvářejí postupně a postupně diferencují v procesu socializace. Hodnoty lze dělit na pozitivní (na to co je žádoucí) a negativní (nežádoucí), další členění je absolutní (úplný, naprostý) a relativní (hodnocený vzhledem k něčemu) a dále pak máme členění přímé a nepřímé. Podle obsahu na estetické, etické, logické aj. Hodnoty odrážejí kulturu společnosti. Hierarchie hodnot je uspořádaný systém hodnot podle důležitosti. Určuje životní styl, nejjobecnější postoje a morálku každého člověka.²²

Hodnotou nazýváme mnohé fenomény, jako například normy, ideály, vzory, zájmy, postoje, spiritualitu, hmotné statky, také co posuzujeme jako morální, nemorální, dobré, špatné, čestné, nečestné. Pro člověka mají hodnoty obrovský význam, protože mu dávají směr, čeho chce ve světě dosáhnout, co jej motivuje, čeho chce ve svém snažení docílit, jak se má ve světě orientovat, jak se chová k sobě samému i ke svému okolí.

V čase a společnosti se hodnoty proměňují v závislosti na kultuře, kulturním dědictví, sociálním klimatu a celkovém stavu dané společnosti. Jsou součástí všeobecného kulturního vývoje procesů globalizace, modernizace a civilizačních trendů. Ve společnosti jsou výsledkem dlouhodobých a komplikovaných procesů výběrů z nabídky a jejich přijímání a ukotvování nejen v hodnotových preferencích jedince, ale celé společnosti. Jsou-li hodnoty, které jsou vytvořeny tímto procesem přijaty, bývají konzistentní a velmi odolávají vnějším vlivům.²³ Dříve inklinovali lidé spíše k hodnotám duchovním, morálním a náboženským, velkému uznání se těšilo vzdělání, moudrost a svoboda. S příchodem moderní společnosti tj. s nástupem 20. století se začíná hovořit o hyperkonzumní společnosti. Do popředí se dostávají hodnoty materiální, začíná se hovořit o konzumerismu, který představuje spíše něco jako náhražku kultury.²⁴ Několik významných změn jako je zrychlení životního tempa, očekávání maximálních výkonů, liberalizace názorů a vše ovládající moderní technologie nahrávají k tomu, aby jedinec vnímal hodnoty materiálního charakteru jako dominantu, něco co člověku usnadňuje bytí v životě.

²² HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. s. 774

²³ KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk, hodnoty- výchova*. Prešov: vl. n., 1996

²⁴ VAVŘÍK, Michal. *Úvod do sociální patologie*. Brno: IMS, 2009.

2.1 Hodnoty v dějinách

Hodnoty jsou vždy těsně spjaty s rozvojem vědeckého poznání, s rozvojem lidského myšlení a cítění, s rozvojem náboženství a představ o tom, co je v lidském jednání považováno za dobré a co je považováno za špatné. V Sokratově filosofickém díle je možno sledovat touhu po poznání vlastního života, péči o duši a odklon od zájmu po poznání kosmu.²⁵ Sokratův žák Platón povýšil ideje nad fyzickou skutečnost, nasměroval vnímání pojetí hodnot jako absolutních a všeobecně platných norem. Sofisté se zabývali původem hodnot a jsou považováni za první učitele moudrosti. Také hlásali, že člověk má v rozumu všemohoucí nástroj. Pro dalšího z učenců té doby, Aristotela, byly hodnoty a mravní pravidla náplní jeho bádání, za největší životní hodnotu označil spravedlnost. Zastánci této filozofické větve přidali k hodnotám další, a to je cit, sympatie k druhým lidem a to bez rozdílu pohlaví, věku, postavení. Další filozofická řecká škola tzv. kyniky, její zastánci opovrhovali vymoženostmi civilizace a upřednostňovali skromnost.²⁶ Z pohledu hodnot v evropské kultuře je považován za klíčový vzestup křesťanství, které zdůrazňovalo rovnost všech před Bohem bez rozdílu. Křesťanská stupnice hodnot je spjata se skromností, odpuštěním, čistotou života, vlídností, tichostí, dobročinností, má člověka vést k vlastnímu zdokonalování. Lidé postupem vývoje dospívají k hodnotovému žebříčku, který je přijímán a všeobecně uznáván. Tyto hodnoty sjednocují sociální skupiny, lidské rasy a jednotlivce, jsou to hodnoty založené na společenských představách o dobru a zlu.

K neznámějším představitelům a zakladatelům hodnot patří R. H. Lotze, podle kterého existují tři světy, a to svět věcí, pravd a hodnot. Svět hodnot existuje v pocitech příjemných a nepříjemných. Vyznavači Bádenské školy spatřují základ u dvou způsobů poznání – kultury hodnot a dualitě přírody. Zakladateli této školy jsou W. Windelband a H. Rickert. M. Scheler hodnoty neposuzuje jako svět idejí, ale jako svět vlastností, které jsou absolutních a materiálních kvalit. Tvrdí, že hodnoty jsou neměnné a jediné co se mění, je způsob prožívání hodnot. Naopak F. Nietzsche soudí, že hodnoty jsou úzce spjaty s člověkem, a tím se mění. Na pragmatismu staví filosofii hodnot J. Dewey. Realita nás zajímá jen tehdy, když má pro nás nějaký smysl.²⁷

²⁵ DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Filozofie hodnot*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998. s. 7

²⁶ ROSENZWEIG, Milan. *Životní hodnoty*. Praha: Komenium, 1991. s. 28

²⁷ DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Filozofie hodnot*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1998. s. 162

2.2 Pojem hodnota

Pojem hodnota je obecný termín. Význam hodnoty se měnil s historickým vývojem společnosti. Zcela běžným jevem je, že různá společenství preferují a uznávají různé hodnoty. I když nacházíme jisté obecné a základní hodnoty, které jsou srozumitelné a uznávané pro všechny. „*Respektovaná a univerzálně přijatelná hodnota prospívá jak člověku, který ji uznává, tak lidem, s nimiž v duchu této hodnoty jedná.*“²⁸ Existuje velké množství definic, které se hodnotami zabývají, ale jejich porovnávání by nebralo konce. Jako vhodnější přístup k vymezení hodnot považují posoudit je podle společných znaků. Jako první společný znak je nahlížení na hodnoty jako na něco, co má **kognitivní podstatu**. Například Smékal považuje hodnoty za interiorizované ideály zkonkretizované v přesvědčeních a zásadách.²⁹ Dalším společným znakem definic je označování hodnot jako něčeho **důležitého žádoucího či preferovaného**. Tento znak se objevuje například v sociálně psychologickém pojetí hodnot, ve kterém jsou definovány jako „pozitivně významné vlastnosti objektů či subjektivně žádoucí vlastnosti objektů.“³⁰ Každý člověk nebo společnost posuzují jevy kolem sebe podle svého úsudku, a tím dochází k odlišnostem při chápání hodnot. A právě díky jejich subjektivní významnosti a žádoucnosti pro každého z nás představují hodnoty to, čím se velmi výrazně odlišujeme jeden od druhého.³¹ Třetím znakem definic je relativní **stabilitost hodnot**. Hodnoty týkající se morálního chování člověka můžeme označit jako hodnoty s největší stabilitou. Každá společnost má jasné hranice, co je žádoucí a co není žádoucí.

S mravní výchovou jsou hodnoty spojovány v pedagogicko-výchovném pojetí. V axiologickém modelu mravní výchovy jsou převážně závazné hodnoty podle Blahoslava Krause:³²

- *hodnoty pravdy, dobra, krásy a užitku představující tradiční anticko-křesťanský zdroj kulturnosti a mají svůj význam i dnes jak v rovině estetické, tak v rovině morální;*
- *hodnoty směřující k humanizaci člověka, jeho vztahu k životu, volnému času a přírodě;*
- *hodnoty přírodní, které se dnes stávají součástí environmentální výchovy;*

²⁸ EYRE, Linda a Richard EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2000. s. 12

²⁹ SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister & Principal, 2002

³⁰ NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1997

³¹ GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008

³² KRAUS, Blahoslav. *Teorie výchovy*. Brno: IMS, 2006. s. 17

- *hodnoty poznání, sebepoznání, vzdělávání, osvojování si vědeckých poznatků.*

Každý člověk vyznává více než jednu hodnotu, také přikládá různým hodnotám různou váhu. Pro pojmenování takto uspořádaného celku a popsání vztahů či souvislostí mezi hodnotami užíváme termíny jako je **hodnotová orientace**, hodnotový žebříček nebo hodnotový systém. Každý člověk si vytváří ve svém sociálním vývoji hodnotovou orientaci sám. Hodnotovou orientaci můžeme také nazvat **individuálním seskupením priorit** člověka. V hodnotovém systému je vyjádřena skutečnost, že hodnoty, které jedinec vyznává, nejsou pouze náhodným seskupením, ale působí spolu ve vzájemných vztazích. Jak uvádí Dorotíková, základním a určujícím znakem každé hodnotové orientace je určitá zaměřenost. Hodnotová orientace pak dává směr či zacílení, jimiž se ubírají hodnoty jedince. V průběhu vývoje člověka se mění hodnoty i jeho hodnotová orientace. Podle teoretických zkoumání nejvýznamnější přehodnocení priorit nastává v období dospívání, kdy má zásadní vliv na přehodnocení - vývoj sociálního zrání jedince. V procesu utváření osobnosti je aktivním subjektem společnost tak i jedinec. Ovšem za hlavního činitele, který má zásadní vliv na utváření hodnotové orientace, je považována rodina. Při její tvorbě hrají velkou úlohu životní vzory a ideály a o to více, jsou-li vzorem konkrétní osoby. Hodnotovou orientaci můžeme označit za celkovou kompozici struktury osobnosti, ve které se shrnují všechny zkušenosti získané individuálními vývoji jedince.³³

Výsledkem vědecké práce různých autorů, kteří se hodnotovou orientací zabývali, je vytvoření několika typologií. Za jednu z nejvýstižnějších můžeme označit typologii Edvarda Sprangera, německého filozofa a psychologa. Hodnotovou orientaci vymezil na **typ teoretický** (cílem je hledání pravdy, hodnotou je poznání), **typ ekonomický** (cílem je sebezáchova, hodnotou je užitečnost), **typ estetický** (cílem je harmonie, hodnotou je krása), **typ sociální** (cílem je konání dobra, hodnotou je láska), **typ politický** (cílem je ovládnutí druhých, hodnotou je moc), náboženský (cílem je sebepřesah, hodnotou je jednota s Bohem).³⁴

³³ VELEHRADSKÝ, Antonín. *Hodnocení a hodnoty v činnosti člověka*. Praha: Svoboda, 1978. s. 63-65

³⁴ DUFKOVÁ, Jana, Lukáš URBAN a Josef DUBSKÝ. *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2008. s.126

2.2.1 Klasifikace hodnot

S pojmem klasifikace hodnot se setkáváme v hodnotových teoriích v mnoha významech. Kučerová uvádí, že na začátku hodnotícího procesu stojí potřeba. Hodnota kladná přivádí pocit libosti, neboť uspokojuje potřebu organismu. Nelibost vyvolává negativní hodnota, nebo ztráta kladné hodnoty.³⁵ V této práci předkládám dělení podle některých autorů, ovšem ani jedno dělení není možné srovnávat, protože každé dělení zachycuje hodnoty z jiného úhlu pohledu. Záleží na jednotlivci, se kterým z těchto dělení se ztotožní.

Kučerová dělí hodnoty podle dimenzí, v nichž člověk prožívá svět i sebe:

- přírodní hodnoty dělí na hodnoty vitální a sociální. Hodnoty vitální odpovídají potřebám biologické existence, mají za úkol udržet, rozvinout život organismu. Hodnoty sociální jsou projevem člověka k jiným lidem a sobě samému. Člověk má potřebu po družnosti, vzájemnosti a citové odezvě. Současně má potřebu egoistickou, prosadit se, být uznaný, oceněný a uplatněný;
- civilizační hodnoty jsou podmínkami i výsledkem společenské organizace, ekonomiky a techniky. Civilizační hodnoty zbavují člověka bezprostřední závislosti na přírodě, umožňují utvářet materiální kulturu;
- duchovní hodnoty se vztahují ke člověku a projevují se potřebou intelektuálního rozvoje, sebeuvědomění, plnosti života a citové bohatosti.³⁶

Kohoutek klasifikuje hodnoty podle směru:

- heterotelické hodnoty – směřující k druhým;
- autotelické hodnoty – zdůrazňující vlastní „já“;
- hypertelické hodnoty jsou zaměřeny na neosobní cíle.³⁷

Bakalář (1973 in. Dobrovolská, 1981) určuje čtyři základní výzkumné koncepce hodnot:

- hodnoty související s základními lidskými potřebami a orientací člověka;
- specifické hodnoty a hodnotová orientace – jde o výsledky výzkumu zvláštních částí populace (např. vězňů duševně nemocných);
- hodnoty a hodnotové orientace s přijetím filozofického nebo náboženského systému a sociální hodnoty;³⁸

³⁵ KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk, hodnoty – výchova*. Prešov: vl. n. 1996. s. 70

³⁶ KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk, hodnoty - výchova*. Prešov: vl. n. 1996, s. 71-73

³⁷ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy psychologie osobnosti*. Brno: CERM, 2000.

³⁸ DOBROVOLSKÁ, Dana a Josef DUPLINSKÝ. *Hodnotová orientace vysokoškolačka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: Stát. ped. nakl.1981.

Tugarinov (1971 in. Dobrovolská, 1981) rozděluje hodnoty na základě principu jedinečného a obecného:

- hodnoty osobní, do kterých řadíme individuální životní hodnoty, které jsou především vytvářeny kulturou a materiálně technickým a politickým prostředím, ve kterém jedinec žije;
- hodnoty společenské, mají obecný a základní význam pro členy společnosti, jsou vytvořené společností, velmi pozitivně ovlivňují hodnotový systém jedince.³⁹

Osecká rozlišuje následujících devět kategorií hodnot:

- allocentrické - porozumění a pomoc lidem;
- intelektuální - mít vědomosti a inteligenci;
- sociocentrické - pracovat pro společnost;
- estetické - vnímat krásu;
- zdokonalující - usilovat o dokonalost;
- prestižní - dosahovat o úspěch a uznání;
- příjemnost - žít příjemně a pohodlně;
- materiální - mít bohatství;
- emocionální - prožívat silné pocity.⁴⁰

Dobrovolská a Duplinský (1981)

- humanistické pojetí člověka – vyplývá z vnitřní a vnější zkušenosti člověka. Vychází z empatie a smyslového poznání. Toto pojetí člověka je definováno snahou porozumět jeho přáním a cílům s ohledem na jeho životní zkušenosti. Ostatní humanistické koncepce zdůrazňují společnosti a kultury na utváření hodnot;
- naturalistické pojetí člověka – vychází z poznatků především z biologie a z fyziky. Zdůrazňuje smyslové poznání skutečnosti;
- ontologický přístup k člověku a hodnotám – jedná se o popis hodnot na základě analýzy bytí. Tento přístup popírá možnost odvození hodnot ze zkušenosti. Nemá

³⁹ DOBROVOLSKÁ, Dana a Josef DUPLINSKÝ. *Hodnotová orientace vysokoškolačka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: Stát. ped. nakl.1981.

⁴⁰ OSECKÁ, Ludmila. *Typologie hodnotových hierarchií*. In. Československá psychologie. 1991 č. 2. s. 127-134

předpoklady, aby se stal teoretickým základem pro výzkumy hodnotových systémů.⁴¹

2.2.2 Proces formování hodnot

Žádné hodnoty nejsou člověku rozené, nýbrž se utvářejí postupně v procesu socializace. Člověk se rodí jako prázdná nádoba, která je postupně naplňována a tím se z něho stává kulturní bytost. Naplňování prázdná není možné bez výchovy. Jen výchovou se stává z lidského mláděte člověk, který je nositelem kladných i záporných hodnot. Lidský jedinec je vlastními rodiči a rodinným prostředím trvale poznamenán. Při realizaci hodnotové výchovy musí být respektována vývojová stádia. Teorie kognitivního vývoje podle Piageta zahrnuje čtyři období:

- senzomotorické období (0-2 roky) – dítě si utváří pojem o sobě samém;
- předoperační období (2-7 let) – dítě je egocentrické, má potíže s uvědomováním názoru druhého;
- stádium konkrétních myšlenkových operací (7-11 let) - dítě už umí logicky uvažovat o objektech a událostech. Je schopno uznávat pravidla sociálních konvencí;
- stádium formálních operací (11 let až dospělost) je plně realizováno mezi 14. a 15. rokem. V tomto stádiu adolescent přemýšlí stejným způsobem jako dospělý.⁴²

Vytvoření vztahu k hodnotě předpokládá poznání hodnoty a její pochopení. Proces **interiorizace** hodnot také prochází určitým vývojem. Člověk se musí dozvědět o její existenci. V další etapě hodnotu definuje a posléze buď přijímá nebo odmítá. V konečné etapě se hodnota stává součástí vlastního hodnotového systému a pod jejím vlivem dochází ke změnám v osobnosti jedince.⁴³ Opakem interiorizace je exteriorizace, což je způsob převedení vnitřních hodnot na vnější hodnoty, které působí na okolí jedince.⁴⁴

Je velmi obtížné najít způsob jak předávat hodnoty na své děti. Můžeme při přenosu hodnot z generace na generaci aplikovat tyto předložené principy:

- *„Hodnoty jsou částečně určeny potřebami – navzdory osobnímu příklonu k ideálům je nutno počítat s tím, že konkrétní okolnosti vytváření potřeby, které*

⁴¹ DOBROVOLSKÁ, Dana a Josef DUPLINSKÝ. *Hodnotová orientace vysokoškoláka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: Stát. ped. nakl., 1981.

⁴² ČAP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1987. s. 223

⁴³ GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.

⁴⁴ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009.

ovlivňují pořadí na hodnotovém žebříčku člověka. Význam té či jiné hodnoty určují potřeby, zkušenosti a okolí;

- **hodnoty se nevstřebávají násilnou formou** – tento krok je omlouván snahou kompenzovat vnější hodnotovou krizi současné, především městské společnosti. Tyto metody však nelze akceptovat. Skutečné hodnotové cíle výchovy zahrnují sociální, emocionální, intelektuální, etické a duchovní principy a hodnoty, které činí dítě šťastným a umožňují mu formovat silnou, harmonickou osobnost, jež je schopna odolat jakýmkoli rušivým vlivům,
- **hodnoty jsou částečně osobní a subjektivní** – přestože existuje jistá shoda na poli základních principů, je zřejmé, že hodnoty se člověk od člověka liší;
- **hodnoty a chování jsou provázány** – v současnosti s výchovou je významným úkolem rodičů objevit ty vlastnosti a typy chování svých dětí, které se shodují s jejich hodnotami
- **výchova k hodnotám je obtížná a vyžaduje dlouhodobý závazek** – výsledek snažení rodičů nebývá viditelný okamžitě. Předávání hodnot je náročný úkol, jehož ovoce rodiče nemusí někdy ani sklídit.⁴⁵

Dítě se seznamuje s normami na dvou úrovních:

- verbálním sdělením druhých osob – je sdělováno, co je špatné a co je dobré a je podáno vysvětlení, proč tomu tak je;
- zobecňováním skutečného chování lidí – všímá si, pozoruje, jaké chování je v určitých situacích žádoucí, jaké chování je považováno za vhodné, v projevech nachází určitý řád. Podle něho se snaží regulovat chování vlastní;⁴⁶

2.2.3 Hodnoty v kurikulu

Dokumenty české vzdělávací politiky zdůrazňují čtyři pilíře vzdělávání: **učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně a učit se být**. Stránku kognitivní a postojoyou ve vzdělávání najdeme v Bílé knize.

„Učení je skryté bohatství“, kterou poskytla studie UNESCO je cílem rozvoje umožnit člověku plně se realizovat, a to v celé bohatosti jeho osobnosti, jeho sebeprojevu

⁴⁵ MELGOSA, Julián a Raul POSSE, *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion, 2003. s. 172

⁴⁶ GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.

i komplexnosti forem, prostřednictvím všech jeho závazků jako jednotlivce, člena rodiny a společenství.⁴⁷

Dokument také zdůrazňuje, že hodnotám v úzkém slova smyslu se nelze učit, protože hodnoty mají význam tehdy, vybere-li si je dítě nebo adolescent svobodně. Bílá kniha zdůrazňuje ústup od encyklopedického pojetí vzdělávání. „Změny v pojetí vyučování na druhém a třetím stupni vzdělávání zaznamenávají především důsledný posun od předávání hotových poznatků, přehledů systémů a **hodnot ke způsobům jejich hledání a nalézání**. Hodnoty v kurikulu jsou zejména specifické tím, že odrážejí hodnoty společnosti, ale také zároveň zahrnují individuální hodnoty. Hodnoty tvoří z kurikula celek. V kurikulu demokratických zemí je za podstatnou a hlavní hodnotu považováno nezávislé myšlení, spolupráce a osobní odpovědnost, tedy hodnoty, které jsou základním znakem demokratické společnosti.⁴⁸

Rámcové vzdělávací programy odrážejí hodnoty v kompetencích absolventů. Střední odborné vzdělávání směřuje v souladu se svým naplněním a cíli k tomu, aby si žáci vytvořili určité kompetence v návaznosti na vzdělávání základní, odpovídající úrovni jejich schopností a předpokladů ke studiu. Pojem kompetence se snaží postihnout cíl vzdělávání, který je zaměřen kromě osvojení poznatků a dovedností i na osvojení způsobilostí nutných pro plnohodnotný život. Chápeme jím osvojené struktury znalostí a schopností, s nimi související dovednosti, postoje a hodnotové orientace, které jsou předpokladem pro výkon žáka.⁴⁹ V utváření hodnotové orientace žáků má velmi významné místo klima školy a třídy, na jehož charakteru se podílejí hlavně velkou mírou pedagogové.

2.2.4 Vztah socializace a morálního vývoje dítěte

Normy sociálního života, zákony, systémy hodnot společnosti jsou dítěti v průběhu jeho vývoje předávány přímou výchovou a nepřímým působením prostředí. Hlavními sociálními modely jsou rodiče, vrstevnické skupiny, učitelé a další reprezentanti společenského chování. Dostáváme se až k referenční skupině a pracovnímu kolektivu.⁵⁰

⁴⁷ KOTÁSEK, Jiří (ed). *Učení je skryté bohatství*: Mezinárodní komise UNESCO „Vzdělávání pro 21. století.“ Praha: Univerzita Karlova, 1997. s. 52

⁴⁸ GÖBELOVÁ, Taťána. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2006. s. 10-13

⁴⁹ Rámcový vzdělávací program 2007

⁵⁰ KOTÁSKOVÁ, Jarmila. *Socializace a morální vývoj dítěte*. Praha: Academia, 1987. s. 36

3 RODINA A VÝCHOVA K HODNOTÁM

Výchova je velmi složitý proces, o čem svědčí i skutečnost, že jeden a tentýž výchovný prostředek, například požadavek, napomenutí, vysvětlení nebo trest od jednoho rodiče, učitele nebo vychovatele, má kladný účinek a od jiné osoby nebo v jiné situaci je bez účinku, případně vede k opačnému výsledku. Brezinka uvádí „.....závisí v první řadě na rodičích, jaká hodnotová přesvědčení dítě získá. Mnohem méně záleží na slovním poučení, a více na společném životním řádu, v jehož rámci se mohou děti ve styku s dospělými z jejich dobrého příkladu samy učit, co se patří.“⁵¹ Trvalé a hluboké citové vztahy vznikají mezi rodiči a dětmi, jež lze jen stěží navázat v jiných výchovných zařízeních.⁵² Proto není pochyb o skutečnosti, že výchově v rodině je připisován jeden z nejvýznamnějších významů ve formování osobnosti vychovávaného.⁵³

Specifickou kategorií v dnešní postmoderní době jsou rodiny s jedním rodičem. Neúplná rodina nemusí však zaostávat ve svých funkcích. Velmi důležitou rolí je v takovém případě role prarodičů a širší rodiny či sociální sítě, kterými je rodina obklopená. Z neformálního pozorování okolí nabýváme přesvědčení, že pokud je dítě vychováváno v neúplné rodině rodičem vysokých charakterových a morálních kvalit, výchova probíhá důsledně a cílevědomě, výsledek výchovy bývá úspěšný.

Důležité jsou také vztahy k sourozencům, jejich význam v období dospívání se liší podle věkových rozdílů mezi nimi. Není-li věkový rozdíl sourozenců příliš velký, jsou pro sebe vzájemně významní v tom, že jako představitelé stejné generace mají podobné postoje, zájmy, potřeby. V rodině představují reprezentanty adolescentní kultury. Pokud je vývojová úroveň rozdílná, je rozdílné i jejich vidění světa, jejich preferencí a četnost kontaktů je malá.

Je nutné zmínit také prarodiče, jejich nezastupitelnou úlohu, jejich vliv a časem měnící se role. Čas, který děti a jejich rodiče společně stráví s prarodiči, je nedoceníitelný a nenahraditelný. Pokud se podaří v rodině vytvořit společenství různých generací, tak je to jeden z nejcennějších darů, který jsme svým dětem poskytli. Jak uvádí slovenská pedagožka Bakošová, v rodině bychom neměli především zapomenout učit děti k hodnotám lásky, slušnosti, úcty, tolerance, přátelství, dobra a solidarity.⁵⁴

⁵¹ BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996.

⁵² MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. S. 15-17

⁵³ CORSINI, R. J. (Ed.) *Encyclopedia of psychology*. Volume 1. New York: John Wiley&Sons

⁵⁴ BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: UK, 2008. s. 94

3.1 Způsob výchovy v rodině

Podle Čápa a Mareše termín výchovný způsob vyčleňuje z vysoce složitého souboru výchovných procesů klíčové momenty, jako jsou emoční vztahy dospělých a dětí, způsob jejich komunikace, náročnost požadavků na dítě, způsob zadání požadavků a způsob jejich kontroly. Projevují se také volbou výchovných prostředků a způsobu reakcí dítěte na ně. Způsob výchovy tedy zahrnuje upevněné postupy, techniky, strategie, ale také množství a druhy odměn a trestů.⁵⁵

Způsob výchovy znamená celkovou interakci a komunikaci dospělých s dítětem. Projevuje se volbou a způsobem použití výchovných prostředků, postupů a metod, tomu odpovídajícím prožíváním a chováním dítěte, které zase ovlivňuje prožívání a chování dospělého. Způsob výchovy vyjadřuje podstatu ve výchově, to co ovlivňuje volbu výchovných prostředků a postupů.

Podle názoru Zeliny, je způsob výchovy určován především osobností vychovatele.⁵⁶

Zjednodušeně řečeno, způsoby výchovy představují pravidla, kterými se řídí rodiče při výchově dětí. Čáp a Mareš uvádí, že způsob výchovy v rodině i ve škole závisí na větším počtu podmínek, které můžeme uspořádat do pěti skupin:

- vlastnosti a zkušenosti vychovávajících;
- vzájemné vztahy a interakce mezi vychovávajícím a vychovávaným;
- vlastnosti a zkušenosti vychovávaných dětí;
- události a změny v podmínkách v nejbližším prostředí dítěte;
- širší sociokulturní podmínky.⁵⁷

Způsob výchovy je také závislý na mikrosociálních podmínkách, na názorech, postojích, na tradici krajiny, lokality, národa, etnické skupiny, sociálních vrstvách, kultuře a době. Zvláště důležité je působení způsobu výchovy na stabilitu nebo labilitu osobnosti vychovávaného.

⁵⁵ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha:SPN, 1987. s. 313-315.

⁵⁶ ZELINA, Miron. *Strategie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris, 1996.

⁵⁷ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1987. s. 309-315.

3.1.1 Metody výchovy k hodnotám

Všeobecně chápeme metodu jako způsob něco uskutečnit, něčeho dosáhnout, jak realizovat vytyčený cíl. Výchovnou metodou rozumíme uspořádání činností vychovatele a vychovávaného, ve kterém se realizují výchovné cíle. Samotný pojem metoda pochází z řeckého slova „methodos“ a znamená cestu k cíli. Metody výchovy můžeme chápat jako záměrné a systematické způsoby, postupy a prostředky, které směřují k výchovnému cíli. Výchovná metoda je výchovný postup, pomocí kterého se formuje mravní vědomí, city a volní vlastnosti dětí, na realizaci určité výchovné metody se podílí vychovatel i vychovávaný. Míra jejich aktivního přístupu značně limituje efektivnost výchovně-vzdělávacího procesu.⁵⁸

Mezi nejznámější klasifikace výchovných metod patří ta, pomocí které rozdělujeme metody podle toho, na kterou složku osobnosti primárně působí.

- **metody působící na intelekt** – metody přesvědčování a vysvětlování. Při této metodě se používá verbální působení s cílem objasnit dětem obsah výchovy. Zaměřuje se na podstatu a význam mravních norem a principů chování. Mezi tyto metody patří i přednášky a besedy;
- **metody působící na city, metody mravního hodnocení** – význam mravního hodnocení spočívá v podpoře pozitivního a v nápravě negativního chování dětí. Při uplatnění metody mravního hodnocení je potřeba zdůraznit kvalitní diagnostiku vychovatele. Platí, že každý vychovatel nebo rodič musí dítě především co nejlépe znát, aby mohl zvolit efektivní formu;
- **metody působící na vůli – metody cvičení a navykání** – cílem této metody je formování pozitivních návyků a zvyků. Jejich podstatou je opakování činností. Na základě takového opakování vznikají dynamické stereotypy, které představují soubor zautomatizovaných činností. Do skupiny metod působící na vůli řadíme všechny tréninkové metody.⁵⁹

Mezi klasické metody výchovy můžeme zařadit **kladení požadavků a jejich kontrolu** plnění, tato metoda často vstupuje do výchovy formou zákazů, příkazů a žádostí. Při využití této metody je potřeba respektovat několik zásad, požadavky kladené na děti by měly být přiměřené věku a individuálním schopnostem dítěte, velmi důležitá je jejich

⁵⁸ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1987. s. 207-211

⁵⁹ VIŠŇOVSKÝ, Ludovít a Vladislav KAČANI. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: IRIS, 1998.

kontrola. Dítě lépe akceptuje požadavky od autority, ke které má kladný vztah. Dále následuje **metoda odměn, trestů a povzbuzování**. Odměny a tresty jsou často využívané v rodinné i školní výchově. **Slovní působení a přesvědčování** je další využívanou metodou. Výchova se realizuje prostřednictvím komunikace a vzájemné interakce rodiče a vychovávaného. Slovní působení je zdrojem informací, ale také ovlivňuje emocionální stránku osobnosti. Velmi silnou a důležitou metodou je **metoda osobního příkladu**. Dítě napodobuje a identifikuje se s osobním vzorem. Tento proces je založený na dobrovolnosti osobního příkladu a je považován za silný výchovný faktor. Poslední výchovnou **metodou je výchova v činnostech**, která je důležitá pro rozvoj osobností dítěte po všech stránkách. Její součástí je především hra, pracovní činnosti a všechny činnosti naplňující volný čas.⁶⁰

3.1.2 Hodnoty a hodnocení v rodinné výchově

Hodnotit v axiologii znamená volit mezi kvalitami, dávat přednost něčemu, vybírat nebo odmítat na základě určitých kritérií. Hodnocení má na děti velmi velký a dlouhodobý vliv. Ovlivňuje strukturu osobnosti a působí na jeho osobnostní charakteristiky. Hodnocení zároveň informuje, je tedy zpětnou vazbou, která vypovídá o tom, zda dítě ve výchově dosahuje předpokládané cíle. Bez zpětné vazby se neobejde žádný výchovný systém, který se snaží dosáhnout dobrého výsledku. Hodnocení také ovlivňuje klima v rodině. Prostředí plné důvěry, pochopení a bezpečí i výhrad k chování neohrožují pocit jistoty dítěte v rodině. Hodnocení v rodinné výchově je dlouhodobý proces, který plní jednu z nejdůležitějších výchovných úloh, protože ve velké míře rozhoduje o tom, jak se jednotlivec začlení v budoucnosti do společnosti a jaké místo v ní najde. Hodnocením v rodině učíme děti rozeznávat, ochraňovat a uplatňovat kladné hodnoty a vyhýbat se hodnotám záporným. Hodnocení v rodině by mělo být v souladu se stanovenými cíli, mělo by být systematické, dostatečně pestré, přiměřené a musí respektovat možnosti dítěte. Prostřednictvím hodnocení by neměly děti pociťovat obavy a bezmoc. O výchovných postojích a hodnocení rozhoduje životní filozofie, kterou rodiče vyznávají. Každý z nás má nějakou soustavu hodnot, kterých si váží, kterých chce v životě dosáhnout. Touto soustavou hodnot je určený výchovný cíl, který pro svoje potomky stanovíme. Na základě hodnocení si člověk zvyká posuzovat sebe i své nejbližší. Přijetí hodnocení je vnitřní souhlas dítěte a tímto hodnocením a je základem pro jeho budoucí sebehodnocení.⁶¹

⁶⁰ NAKONEČNÝ, Milan. Psychologie osobnosti. Praha: Academica, 1999.

⁶¹ KRAJČOVÁ, Nadežda a Lenka PASTERÁKOVÁ. Štýly výchovy v rodině v kontexte s hodnotovou orientáciou dětí. Prešov: Prešovská univerzita, 2009. s. 86-92

3.2 Výchovné styly

Při výchově mají rodiče na výběr širokou škálu výchovných prostředků, způsobů chování a letitou pravdou je, že každý rodič dá přednost jinému přístupu. Pro klasifikaci různých výchovných přístupů a také jejich rozdílných účinků je užíván termín výchovný styl. Předností typologických modelů je jejich výraznost, jednoduchost a srozumitelnost, proto jsou využívány poměrně často ve výzkumných studiích. Jako nedostatek jim bývá vytýkáno až přílišné zjednodušení, nebo malý počet kategorií, který nestačí pokrýt všechny typy pozorovaných způsobů výchovy. V současné době je všeobecně známo, že výchovné styly jsou zásadní pro vývoj dítěte. Výchovný styl mohou vystihovat různé obecné definice jako například souhrn záměrných i spontánních způsobů vychovatele k vychovávanému jedinci. Pod tímto důležitým pojmem se však skrývají nejdůležitější momenty výchovných procesů. Výchovný styl je vyjádření emočního vztahu mezi dospělými a dětmi, který zahrnuje způsob komunikace, velikost požadavků na dítě, způsob kladení požadavků a také jejich kontrolu.⁶² Ovšem nejdříve každý rodič musí pochopit procesy, jejichž prostřednictvím ovlivňuje rodičovský styl výchovu dětí. Podle Darlinga & Steiberga existují tři různé aspekty rodičovství:

- cíle, k nimž směřuje socializace dítěte;
- výchovné praktiky, pomocí nichž rodiče pomáhají dětem k dosažení cílů;
- výchovný styl neboli emoční klima, ve kterém socializace dítěte probíhá.⁶³

V minulém století bylo vyvinuto několik rozdílných klasifikací výchovných stylů. Všechny klasifikace vycházejí z rozdílných způsobů empirického zpracování a empirického zkoumání, z nichž každý výchovný styl má své výhody i nevýhody.

Nejznámějším i nejstarším modelem výchovných stylů je typologický model **Kurta Lewina**. Lewin byl nucen před nacismem emigrovat z Německa do Spojených států amerických, kde se setkal s naprosto rozdílným způsobem výchovy. V Německu byly děti a mládež spíše udržovány v podřízenosti a nesamostatnosti. Ve Spojených státech se Lewin setkal s tím, že rodiče se k dítěti chovali jako k sobě rovnému a podporovali v něm vývoj v samostatného dospělého člověka.⁶⁴ Na základě experimentálního výzkumu rozlišil tři základní výchovné styly. **Autokratický** (autoritativní, dominantní) styl vedení

⁶² ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. s. 303

⁶³ DARLING, N., & STEINBERG, L. Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin* 1993, 13(3), 487-496

⁶⁴ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1987. s. 309.

se vyznačuje hlavně rozkazy, trestem a pouze v malé míře se respektuje samostatnost, potřeby a přání dítěte. Děti vychovány autokratickým stylem jsou determinovány úsudky a zkušenostmi svých rodičů. U dětí tento způsob vedení může způsobit napětí, dominantnost i agresivitu vůči vrstevníkům. Druhým výchovným stylem je **liberální styl**. Hlavními znaky liberálního výchovného stylu je slabé řízení, požadavky jsou málo kontrolovány a chybí důslednost.

Demokratický styl vedení podporuje iniciativu dětí, udílí dětem mnohem méně příkazů, tresty jsou zcela výjimečné. Rodiče s dětmi diskutují a předkládají jim různé návrhy řešení. Demokratický styl vedení je nejvíce upřednostňovaný, odráží dobré chování dětí a pracovní výsledky.⁶⁵ Během doby se začal jevit Lewinův model jako nedostačující, především jeho opomíjení významu emočního vztahu rodičů k dětem. Byl tedy předložen **dvojdimenzionální model E. S. Schaefera (1959)**. První dimenzi tvoří emoční vztah k dítěti, který je zasazen mezi dva vrcholy, na jednom je láska a kladný postoj rodičů a na druhém vrcholu je záporný postoj, nepřátelství. Druhou dimenzi tvoří dimenze řízení, kam spadá slabé a minimální řízení až po maximální řízení a přísnou kontrolu.⁶⁶

Gottman je dalším představitelem zabývajícím se výchovnými styly zaměřenými na emoce. Popisuje čtyři modely výchovných stylů. **Rodiče zavrhuje negativní emoční prožívání** jsou tací, kteří věří, že emoce, které prožíváme, si vybíráme, tudíž negativním emocím by se měl člověk vyhnout. Rodiče preferující tento výchovný styl ignorují emoční projevy svých dětí. Děti, které jsou vychovávány v tomto prostředí, mají neustálou potřebu se kontrolovat, což má negativní vliv na jejich sebehodnocení. Do druhého výchovného stylu zapadají **rodiče, kteří neschvalují emoční prožívání** svých dětí. Děti jsou vychovávány v přesvědčení, že vyjadřování emocí je špatné. Pokud je dítě vychováváno v domnění, že projevování emocí je nežádoucí, získá dojem, že je špatné, protože se neumí ovládnout. Dalším výchovným stylem se vyznačují rodiče **liberální k emočnímu prožívání dítěte**. Prožívání emocí vnímají jako něco přirozeného. Tito rodiče jsou svými dětmi respektováni a milováni. Poskytují svým dětem bezpodmínečnou lásku, ale mají problém s autoritou. Je pro ně velmi těžké svému dítěti něco odepřít a určit hranice. Rodiče, kteří vytvářejí nejlepší zázemí pro své děti, volí **podporující výchovný styl**. Toto výchovné prostředí je velmi vhodné pro rozvoj empatie, důvěrných vztahů a psychické odolnosti. Dětem je vštěpována myšlenka, že prožívání emocí je přirozené. Děti vyrůstající

⁶⁵ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. s. 303-326

⁶⁶ tamtéž

v tomto prostředí se naučí rozpoznat a dobře zvládat své emoce a věřit druhým lidem. Podporující rodiče jsou připraveni a vyladění na potřeby svých dětí a dokážou se přizpůsobit změnám, které provází dospívání. Výchova ne vždy vede k pozitivnímu rozvoji osobnosti dítěte, nevhodně zvolený způsob, kde rodič nebo vychovatel nejedná s přirozeným citem, může vést k deformaci vychovávaného. V souvislosti s tím byly také popsány nevhodné styly výchovy, jako je například výchova nadměrně starostlivá, výchova rozmazlující, nedůsledná a perfekcionistická.⁶⁷

3.2.1 Model čtyř stylů výchovy

V šedesátých a sedmdesátých letech minulého století obnovila a rozpracovala **Diana Baumrind** typologický model K. Lewina do **tří stylů výchovy**, které později obohatili další autoři **Maccoby a Martin** o styl zanedbávající. Základ rozpracování Baumrindové byl spojený s pozorováním a rozhovory s rodiči. Model přizpůsobila pro výchovu v rodině. Důležitá je jeho jednoduchost a tím i časté používání. Model čtyř stylů výchovy zdůrazňuje hodnotovou orientaci rodiče. Tento model čtyř výchovných stylů byl přepracován do podoby dvou dimenzí, které definujeme jako **rodičovská náročnost** a **rodičovská vstřícnost**. Tyto projevy emočního vztahu kombinuje se způsobem výchovného řízení dítěte, které je charakterizováno mírou požadavků, hranic a jejich kontroly. Základem jsou dvě spojené dimenze, **dimenze emočního vztahu** k dítěti a **dimenze výchovného řízení**. **Emoční vztah** vypovídá o citlivosti rodiče na požadavky a potřeby svého dítěte, na přijetí dítěte jako osobnosti a jak dalece je rodič schopen respektovat názory dítěte. Podle dimenze emočního vztahu jsou rodiče rozlišováni jako **rodiče akceptující**, kteří jsou schopni naslouchat či porozumět svému dítěti a dále pak **jako rodiče odmítající**, kteří necitlivým způsobem jednají se svými dětmi a jsou zaměřeni sami na sebe. **Dimenze řízení** vypovídá o schopnosti stanovení hranic chování dítěte, o míře stanovování požadavků na dítě a o míře kontroly jejich plnění. Různou kombinací dimenzí vznikají čtyři typy výchovných stylů.⁶⁸

⁶⁷ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006.

⁶⁸ GILLERNOVÁ, Ilona Způsob výchovy v současné české rodině z pohledu dospívajících chlapců a dívek. 2004: Svět žen a svět mužů. Polarita a vzájemné obohacování. [2015-10-5] <<http://cmps.ecn.cz/pd/2004/texty/pdf/gillernova.pdf>>

RODIČE	ODMÍTAJÍCÍ	AKCEPTUJÍCÍ
NÁROČNÍ A AKCEPTUJÍCÍ	AUTORITÁŘSKÝ STYL	AUTORITATIVNĚ VZÁJEMNÝ STYL
NENÁROČNÍ A NEKONTROLUJÍCÍ	ZANEDBAVAJÍCÍ STYL	SHOVÍVAVÝ STYL

Tabulka 1: Model čtyř stylů výchovy

Pozn. Upraveno podle Baumrid, Maccoby & Martin (1983 in Čáp, 2001)

Autoritářský styl je charakterizován působením náročných a kontrolujících a taktéž zároveň odmítajících rodičů, kteří nerespektují potřeby a přání svého dítěte. Od dítěte je vyžadována absolutní poslušnost. Je dáno přesné nastavení hranic, ovšem značně je omezena autonomie dítěte.⁶⁹

Autoritativně vzájemný styl vyjadřuje rovněž působení rodičů náročných a kontrolujících, ale zároveň laskavých, akceptujících přání i potřeby dítěte. Jsou přesně dány, veškeré projevy vlastní autonomie, racionálního chování a myšlení jsou oceňovány.

Zanedbávající styl je charakteristický lhostejností rodičů k dítěti, rodiče nekladou na dítě žádné nároky, nejeví dostatečný zájem o dítě, jsou citově chladní a odmítají jej. Náš právní systém považuje za primární potřeby dítěte a pokud je to možné, snaží se dosáhnout a umožnit dítěti zdravý vývoj.⁷⁰

Shovívavý styl se vyznačuje přijímáním dítěte, emoční podporou a porozuměním. Rodiče preferující shovívavý výchovný styl, přistupují k činnostem a podnětům dítěte kladně a vlídně, protože sami sebe vidí jako zdroj pro jeho potřeby. Sami sebe však nepovažují za aktivního vůdce odpovědného za utváření a pozměňování chování dítěte. Překážkou jsou však malé či žádné požadavky na dítě. Jen vzácně jsou děti kontrolovány, mají příliš velkou svobodu rozhodování a volnost.⁷¹

⁶⁹ KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008.

⁷⁰ BAUMRID, D., Is a pejorative view of power assertion in the socialization process justified? Review of General Psychology, 17(4), s. 420-427

⁷¹ GILLERNOVÁ, Ilona. Způsob výchovy v současné české rodině z pohledu dospívajících chlapců a dívek. 2004: Svět žen a svět mužů. Polarita a vzájemné obohacování. [2015-10-05] <<http://cmps.ecn.cz/pd/2004/texty/pdf/gillernova.pdf>>

3.2.2 Model devíti polí

Jako nejlépe propracovaný výchovný způsob můžeme považovat Čápův model devíti polí. Model je taktéž postaven na dimenzích emočního vztahu a výchovného řízení, které vždy obsahují dva protikladné komponenty, kladný a záporný komponent u emočního vztahu a u výchovného řízení komponent požadavků a volnosti.⁷² Kombinací těchto dimenzí dospějeme k větší kvalitativní rozmanitosti. Za klíčový moment stylu výchovy považuje Čáp emoční vztah rodičů k dítěti, ovšem není podceňována úloha výchovného řízení. Kladné a záporné komponenty lze charakterizovat z projevované lásky a vřelosti nebo z lhostejnosti a odměřenosti k dítěti. **Kladný komponent** bývá vyjádřen porozuměním, společně stráveným časem (odpočinek, hry, učení zábava nebo společně vykonávané domácí práce). Důležitý při výchově je také kladný postoj k dítěti při neúspěchu. **Záporný komponent** emočního vztahu bývá spojován s nelibými pocity, které v něm vyvolává chování rodiče. Může jít o posměch, projevy lhostejnosti k dítěti, ironie, nezáměr k jeho problémům nebo zdůrazňování nedostatků a chyb dítěte. Rodiče také mohou dítěti vyčítat skutky a oběti, které pro něho učinili. K zápornému komponentu vztahu také poukazuje srovnávání dítěte s jiným dítětem či preferování sourozence.⁷³ **Záporně-kladný** emoční vztah vzniká v případě, kdy jeden z rodičů projevuje kladný a druhý záporný emoční vztah, nebo v případě ambivalentního vztahu jednoho rodiče, kdy se neshoduje neverbální a verbální komunikace.⁷⁴ Výchovné řízení popisuje kladení požadavků na dítě a kontrolu jejich plnění. Rozdílná míra požadavků a rozdílná forma kontroly vytváří čtyři formy výchovného řízení – slabé, střední, silné a rozporné. **Slabé řízení** se vyznačuje nízkými nároky, nedostatečnou nebo zcela chybějící kontrolou plnění požadavků. Rodiče neřeší žádné problémy, ve všem mu ustupují. **Střední řízení** je charakterizováno přiměřenými požadavky, citlivou formou kontroly jejich plnění. V dítěti je pěstována odpovědnost. **Silné řízení** je typické vysokými nároky, důslednou a přehnanou kontrolou dítěte a přísnými tresty. Rodiče rozhodují za dítě, nutí ho k činnostem bez ohledu na jeho schopnosti a potřeby. U **rozporného řízení** můžeme pozorovat znaky silného a slabého řízení. Rozporné řízení můžeme pozorovat u jednoho rodiče nebo ve výchově obou rodičů dohromady.⁷⁵

⁷² ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV nakladatelství, 1996.

⁷³ tamtéž

⁷⁴ GILLERNOVÁ, Iona. *Edukační interakce rodičů a dětí a její proměny v reflexi dospívajících*. Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi, 53(3), s. 209-223

⁷⁵ ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV nakladatelství, 1996.

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

Tabulka 2: Model devíti polí způsobu výchovy⁷⁶

Čáp a Boschek popisují jednotlivá pole výchovy a jejich charakteristiky:

První pole se označuje v tradičním pojetí jako autokratický styl výchovy, pro který je charakteristické silné řízení se záporným emočním vztahem a množstvím požadavků bez výraznějšího akceptování potřeb a přání dítěte. Děti bývají neklidné a labilnější.

⁷⁶ ČÁP, Jan a Petr BOSCHEK. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika, 1994. s. 11.

Druhé pole představuje liberální styl výchovy, bez požadavků a hranic a navíc s malým nebo nevýrazným zájmem o dítě. Děti si nedávají náročné cíle, nejsou vytrvalé a vzdávají se.

Třetí pole představuje spojenou formu výchovy, ve které záporný emoční vztah (chladné citové vazby až odmítání) a rozporné řízení, tj. kladení mnoha požadavků s poskytováním volnosti, tvoří spíše méně příznivé podmínky pro vývoj dítěte i vzájemných vztahů. Takové vedení je pro dítě zmatečné, může vést ke slabému sebeovládání nebo touze po dominanci.

Čtvrté pole vymezuje výchovu přísnou, a přitom laskavou. Dospělí kladou požadavky a nároky, ale s ohledem na možnosti a přání dítěte. Tento způsob výchovy se vyskytuje stále častěji.

Pouze **páté pole** představuje formu výchovy se vzájemným porozuměním, bez extrémů v řízení a kontrole dítěte. V rodině jsou vztahy přátelské, rodiče se dětem věnují a podporují jejich stabilitu. Jde o optimální formu výchovy s přiměřeným řízením.

Šesté pole označuje laskavou výchovu s řadou příznivých emočních vazeb otce a matky k dítěti, avšak bez jasněji vymezených požadavků a hranic. Děti s tímto typem výchovy jsou častěji více rozmazlené a mají sníženou schopnost při ovládnutí a zdolávání překážek.

Sedmé pole poukazuje na rozporné řízení s množstvím požadavků, ale jejich malou nebo nedůslednou kontrolou, které je relativně vyváжено kladným emočním vztahem. Tyto děti jsou stabilnější, jejich svědomitost je však nižší.

V **osmém poli** jde o kamarádkou výchovu, ve které převládá dobrovolné dodržování norem, příznivě se projevuje působení extrémně kladného emočního vztahu. Požadavkům, které jsou na dítě kladeny, dítě dobře rozumí, přijímá je za své a plní je bez nutnosti kontroly. Cítí, že je bezpodmínečně přijímáno a akceptováno, že rodiče mnoho věcí dělají pro něho, a proto rádo plní různé úkoly ve prospěch celé rodiny.

Deváté pole vymezuje výchovu emočně rozpornou, případně ambivalentní, se všemi důsledky tohoto rozporu.⁷⁷

Závěrem autoři upozorňují, že rodina a způsob výchovy v rodině je jen jedním z faktorů, které ovlivňuje vývoj dítěte. Na dítě působí mnoho jiných podnětů, které vedou k vývoji

⁷⁷ ČÁP, Jan a Petr BOSCHEK. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika, 1994. s. 24 -34

osobnosti. Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině, který bude použit pro získání dat v empirické části této práce, vychází z výše popsaného modelu. Vliv rodiny, kterému se věnujeme v empirické části, vychází z modelu devíti polí.

3.2.3 Vliv výchovných stylů na osobnost

Jak bylo už zmíněno v předchozích kapitolách, výchova je považována jako hlavní faktor, který determinuje vývoj osobnosti. Ovšem nesmíme opomenout další podmínky a jejich vzájemné interakce v odlišných makrosociálních nebo také ve ztížených rodinných podmínkách, kde může mít tentýž výchovný styl rozdílný vliv. Čáp (2001) se věnoval výzkumu vzájemného vztahu stylu výchovy v rodině a její sociokulturní úrovni vyjádřenou vzděláním rodičů, kde dospěl k závěru, že školní prospěch dětí těsně souvisí s oběma faktory, tj. vzděláním rodičů i výchovným způsobem. I když v některých případech tohoto výzkumu byla prokázána převaha vlivu způsobu výchovy nad úrovní vzdělání rodičů.⁷⁸

V rámci výzkumu hodnotové a sociální reprodukce v rodině v roce 2010 bylo prokázáno, že: „Lidé, kteří byli vychováni příkladem než nátlakem a s nimiž rodiče hojně komunikovali a vždy poskytovali dětem emocionální podporu (tj. preferovali demokratický výchovný styl) a stejně tak i respondenti, při jejichž výchově se rodiče soustředili hlavně na disciplínu a posilování vlastní autority bez ohledu na postoje dětí (autoritativní výchovný styl), vykazují menší toleranci k porušování norem. Oproti tomu ty děti, jejichž rodiče projevovali pouze velmi málo zájmu o výchovu svých dětí, a kteří je nechávali dělat si, co chtějí (styl výchovné lhostejnosti), jsou k porušování norem mnohem tolerantnější.“⁷⁹ Dlouhodobě se výzkumy zaměřenými na účinky výchovných způsobů v rodině na osobnost vychovávaného zabýval Jan Čáp se svými spolupracovníky (Čáp & Boschek, 1996, 1998).

Za zásadní tedy můžeme považovat způsob předávání hodnot v rodině a způsob utváření hodnot našich dětí. Prostřednictvím svého chování poté vychovávaní projevují svoji orientaci.

⁷⁸ ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV nakladatelství, 1996.

⁷⁹ ŠMÍDOVÁ, Michaela a Martin Vávra (eds.). *Hodnotová a sociální reprodukce v rodině*. Praha: CESES FSV UK, 2010.

4 ZMĚNY V OBDOBÍ ADOLESCENCE

Na závěr teoretické části definujeme období adolescence, charakterizujeme nejdůležitější změny a věkově je ohraničíme. Z latinského slovesa „adolescere“, které v překladu znamená dospívat, dorůstat a mohutnět, je odvozen termín adolescence. Tento termín byl poprvé použit v 15. století. Lékařské vědy používají pro toto období termín dospívání, označení adolescent je typické hlavně pro psychologii. V tomto období dochází k psychosociálním proměnám a ke komplexní přeměně osobnosti v oblasti psychické, sociální a somatické.⁸⁰ Hlavním úkolem adolescence je dosažení zralé a kultivované osobnosti.⁸¹

Člověk prochází přeměnou celé osobnosti. Změny, které provází období adolescence se týkají postojů, zájmů, chování, názorů, hodnotové orientace, nových cílů, motivace nebo oblasti sociálních vztahů. Společenská role dospívajícího jedince dostává nový obraz. S přibývajícím věkem se přibližuje pozici dospělého, která vyžaduje daleko větší zodpovědnost v jednání a samostatnost. Dospívající se také musí vyrovnat s přibývajícími povinnostmi. Jedinec si musí vybojovat své společenské postavení, zvládnout svou proměnu i uvědomit svou vlastní identitu.⁸² V souvislosti s adolescencí jsou dnes spojovány dva trendy. Prvním je zrychlování tělesného růstu a pohlavního dospívání, tzv. sekulární akcelerace a druhý trend je nazýván jako sociální retardace, jímž je míněno zvyšování věku, ve kterém jedinec dosahuje plné sociální zralosti.⁸³ Tělesný vzhled je pro adolescenty velmi důležitý, a pro chlapce je hlavně významná fyzická síla. Velmi pružné je v tomto období myšlení a získávání nových zkušeností. Adolescenti využívají způsoby řešení, které bývají pro ně jednoznačné, rychlé a většinou zásadní, občas však zbrklé a necitlivé. Plány v tomto období jsou reálnější než dříve, ovšem stále ještě naivní. Řešení kompromisem je chápáno jako méně kvalitní až nežádoucí. Adolescenti preferují intenzivní prožitky a vyhledávají nové, lákavé situace. Typickým projevem dospívání je, že zkušenosti jiných lidí nechce, ani nehodlá akceptovat. Dospívání přináší nové role, které jsou spojeny s vyšší sociální prestiží. Velkou roli zde hraje vliv vrstevníků, se kterými si adolescent vytváří vlastní kulturu, která se projevuje především v potřebě experimentování a volnosti.

⁸⁰ MACEK, Petr. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. s. 9

⁸¹ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2009

⁸² TAXOVÁ, Jiřina. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. s. 59

⁸³ KRAUS, Blahoslav. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido, 2006.

Vágnerová rozděluje období adolescence jakožto pokračující proces osamostatňování a rozvoje své identity na dvě fáze:

- fáze postupné stabilizace se projevuje urovnáním vztahů s rodiči, z čehož můžeme usuzovat, že dospívající dosáhl částečné samostatnosti. Již nemá potřebu neustále reagovat demonstrativními projevy. Dochází ke zklidnění dospívajícího, ubývá výkyvů nálad a opět nachází cestu jak vycházet s rodiči a ke své rodině;
- fáze psychického osamostatnění je obdobím, kdy u dospívajícího dochází k plné individualizaci jedince a utvoření jedinečné osobnosti, kterému předcházelo experimentování se svou identitou a hledáním vyhovující varianty. Napodobují své vzory, ovšem samostatně vytvořená identita bývá silnější a dokáže v budoucnu lépe odolávat různým tlakům. V sebehodnocení se ztotožňuje s ostatními lidmi, jeho bytí na světě dostává určitý řád a smysl.⁸⁴

Za velmi důležité považujeme závěry výzkumů, ze kterých vyplývá „.....v mladší a střední adolescenci cítí a preferují vztah k sobě samým ti adolescenti, kteří považují za důležité referenční osoby dospělé autority a rodiče, než ti adolescenti, pro které je důležitější mínění vrstevníků.“⁸⁵

V následujících řádcích si dovolím použít krásné a výstižné vyjádření Pavla Říčana z knihy *Cesta Životem* pro období adolescence.

*„Kdyby Bohové měli určitý věk, bylo by Venuši sedmnáct a Apollónovi dvacet. V této době je člověk nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší. Bere svůj život odpovědně a svobodně do svých rukou. Zároveň je však dospívání těžké a plné rozporů.“*⁸⁶

4.1.1 Věkové vymezení

Dospívání zahrnuje vývojovou etapu života od 10. do 20. roku života. Toto rozmezí je pouze přibližné, vždy musíme brát v úvahu individuální odlišnosti. Literatura nám předkládá mnoho různých variant věkového vymezení, ovšem o věkovém intervalu adolescence všeobecně platí, že je ohraničen ukončením dětství a dosažením sociální dospělosti.⁸⁷ Dospívání je řazeno mezi poslední období dětství, po kterém následuje

⁸⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000

⁸⁵ MACEK, Petr a Lenka LACINOVÁ, *Vztahy v dospívání*. Brno: Barister &Principal, 2006. s. 33

⁸⁶ ŘÍCAN, Pavel. *Cesta životem [vývojová psychologie]*. Praha: Portál, 2006. s. 191.

⁸⁷ SAK, Petr. *Sociální vývoj mládeže*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. s. 9

dospělost. Podle Vágnerové je prospěšné rozdělení období dospívání do dvou úseků, a to na pubescenci a adolescenci. Období pubescence začíná asi v 11 letech a končí přibližně v 15 letech. Pubescence má za úkol proměnu všech složek osobnosti. Cílem tohoto úseku dospívání je sebepoznání.⁸⁸ Jedinec pohlavně dozrává, tělesně dospívá a na základě toho upravuje své sebepoznání. Po období pubescence nastává období adolescence. Trvá přibližně od 15 do 20 let a je druhým úsekem dlouhé fáze dospívání. V období adolescence jedinec dosahuje dospělosti. Macek preferuje anglosaskou periodizaci. Za adolescenci považuje celé období mezi dětstvím a dospělostí, které rozděluje na tři fáze. A to časnou adolescenci, v rozmezí od 10 do 13 let, střední adolescenci vymezenou od 13 do 16 let a pozdní adolescenci vymezenou přibližně od 17 do 20 let.⁸⁹ Langmaier dospívání dělí dokonce na období pubescence od 11 do 15 let, fáze vlastní puberty od 13 do 15 let a fázi adolescence od 15 do 22 let.⁹⁰

4.1.2 Biologické a kognitivní změny

V období adolescence se dokončují tělesné změny, jež byly započaty v předcházejícím období pubescence. U dívek tělesné změny nastupují dříve než u chlapců. Ukončuje se růst do výšky, jedinci nabývají síly a hbitosti. Jeden z nejdůležitějších aspektů v adolescenci i z pohledu biologického vývoje je pohlavní dozrávání, postava získává dospělé proporce.⁹¹ Tělesný vzhled v tomto období je významnou součástí identity dospívajícího, ovšem zcela zásadní je, jak jsou tyto tělesné změny vnímány.

Kognitivní změny nejsou sice viditelné, ale o nic méně důležité. Podle Piagetovy teorie nastupuje nejvyšší stadium kognitivního vývoje, jedinec se dostává do stadia formálních operací.⁹² Způsob tohoto abstraktního myšlení dává více možností při úvahách, umí již uvažovat hypoteticky či o málo pravděpodobných možnostech a vyvozovat logické závěry. Velmi důležitý je posun k chápání a porozumění pojmů jako je spravedlnost nebo pravda. Důsledkem takového způsobu myšlení mohou být adolescenti egocentričtí a sebestřední.⁹³ Nový způsob myšlení nutí srovnávat ideál společnosti vytvořený ve své mysli s ideálem skutečným a reálnými společenskými poměry. Mimo jiné nastupuje v tomto období rozvoj volních vlastností. Jde především o schopnost sebeovládání a vytrvalosti. Nastupuje také

⁸⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova, 2012.

⁸⁹ MACEK, Petr. *Adolescenci*. Praha: Portál, 2003. s. 9

⁹⁰ LANGMAIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006.

⁹¹ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004.

⁹² PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2001.

⁹³ MROCZEK, D., & LITTLE, T. *Handbook of personality development*. Mahwah, N.j.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2006.

zodpovědnost za své chování, přemýšlení v jiných dimenzích. Adolescent se nesoustředí pouze na současnost, velkou důležitost nabývá uvažování do budoucnosti a tím pádem více začíná přemýšlet o budoucích perspektivách.⁹⁴

4.1.3 Rodinné vztahy a vrstevnické vztahy

V období adolescence dochází k transformaci vzájemných vztahů v rodině adolescenta. Rodina má stále hlavní postavení, ovšem v tomto období dochází k proměně vnitřní struktury v rodině. Hovoříme o procesu emancipace adolescenta od rodičů. Tento proces je spojován s proměnou citové vazby k rodičům z infantilní závislosti na mnohem vyrovnanější a zralější vztah vzájemnosti.⁹⁵

Kolem 12. roku počíná oslabování rodičovské autority. Rodiče ztrácejí výsadní postavení, protože hodnocení adolescenta je absolutistické. V tomto věku způsob života rodičů, kteří doposud byli jeho vzorem, hodnotí velmi kriticky. Ubývá společné komunikace a množství stráveného času. Také rodičovská kontrola je předmětem neshod a sporů. Tento proces emancipace je pro obě strany bolestný, ovšem nevyhnutelný a nutný. Vzájemných konfliktů a tezí ubývá ke konci adolescence. Po zdárném projití tímto procesem se dokážou adolescenti v dospělosti oddat trvalé a zralé lásce k partnerovi. Obvykle před dvacátým rokem se vztahy s rodiči stabilizují.⁹⁶

Vrstevnická skupina má pro adolescenta jednu z největších hodnot. Její velká úloha spočívá v procesu emancipace od rodiny. Vrstevnická skupina je obvykle tvořena stejně starou generací a rovným postavením nebo stejnými zájmy. Sdílejí spolu své problémy, hovoří o životních cílech a zájmech, adolescenti nachází mezi sebou zdroj emoční a sociální opory. Příslušností k určité skupině mohou být saturovány psychické potřeby adolescenta, uspokojení oslabeného pocitu jistoty a bezpečí, až k potřebě akceptace.⁹⁷ Vrstevnická skupina poskytuje dočasné ukotvení, je ochranou proti samotě, kterou může adolescent pociťovat. Skupina je mu oporou při vymaňující se závislosti na rodičích, což je zcela přirozený proces.

Ani vliv vrstevnické skupiny není definitivní. Význam skupinových vztahů a skupinové identity postupně slábne, odpoutává se od ní a začíná se osamostatňovat. Stává se také kritičtější k hodnotám a názorům skupiny. Vyvstává potřeba sdílet užší přátelství,

⁹⁴VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova. 2012.

⁹⁵ tamtéž

⁹⁶ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál. 2006

⁹⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova. 2012

důležitějšími se stávají dyadické vztahy partnerského typu. V tomto období je vyhledávání partnerských či přátelských vztahů nejintenzivnější, protože přináší jedinci potřebné bezpečí a jistotu.⁹⁸

4.1.4 Morální a hodnotový vývoj

Vývoj hodnotového systému v adolescenci není ještě zcela ukončen, protože proměny v hodnotách, stejně jako změny i jiných charakteristik osobnosti probíhají v průběhu celého života jedince. Přibližně do 17 let tj. v období rané adolescence je soubor vyznávaných hodnot ještě dosti nestabilní a ne zcela hotový. V období kolem 20 let by měly být u vyspělých jedinců hodnoty seřazeny do relativně stabilní hierarchické struktury.⁹⁹ Na nejvyšší obecnou normu pro všechny lidi povyšuje adolescent správné mravní chování, zpochybňuje obecně přijímaná pravidla a názory. Dodržování pravidel a norem vyžaduje od všech ve svém okolí. Tento projev absolutismu však nepřetrvává až do dospělosti. Velmi těžce snáší dospívající nespravedlnost, od svého okolí požaduje pravdu a spravedlnost.¹⁰⁰

Nejen dospívající se potýká s nejasností svých priorit a ze strany lidského společenství s množstvím vzájemně si odporujících očekávání. Toto období je také typické pro hledání své vlastní identity.¹⁰¹ Zásadní poznatek představil longitudinální švédský výzkum, prokazující fakt, že přestože mohou velmi důležité okamžiky v životě jedince také vyvolat proměny v hodnotové orientaci, základní nastavení hodnot předurčuje adolescence.

Z výše uvedeného vyplývá a je zřetelné, že adolescence je velmi významnou a náročnou etapou ve vývoji jedince. Adolescent se během svého vývoje potýká s mnoha změnami, které se týkají jak jeho těla, tak jeho okolí, přičemž způsob vyrovnání, který si adolescent určí, je zcela zásadní a ovlivní jeho další život.

⁹⁸ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2009.

⁹⁹ tamtéž

¹⁰⁰ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006.

¹⁰¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie, dětství a dospívání*. Praha: Univerzita Karlova, 2012

5 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části této práce jsme se zaměřili na vymezení termínů, konceptů a základních témat se kterými se v této práci pracuje i v empirické části. Za stěžejní téma považujeme rodinu, hodnoty, výchovné styly a adolescenci.

Rodina je považována za základní společenskou jednotku, v níž téměř každý z nás stráví v pozici rodiče nebo dítěte převážnou část života. Fungování rodiny je ovlivněno dalšími společenskými vztahy, do kterých je rodina začleněna. Musíme si všimnout i různorodosti rodin, každá rodina je jiná, každá vyznává jiné hodnoty. Děti se rodí stále méně, a to zejména vzdělaným rodičům. Láska, čas a upřímný zájem je pro děti to nejlepší, co jim můžeme dát. Ovšem ne každý rodič je toho schopen. **Rodičem se může stát každý z nás bez ohledu na schopnost vychovávat.** Rodina současnosti se vyznačuje menším počtem dětí, individuací, ale hlavně nižší soudržností. Také sehrává roli významného socializačního činitele, kde je především důležitý způsob rodinné výchovy, do kterého se odráží emoční vztahy dospělých s dětmi, vzájemná interakce a komunikace.

V této práci hodnoty vystupují jako stabilní kognitivní reprezentace společensky i osobně žádaných preferencí, které ovlivňují a řídí chování jedince. Hodnotový systém tvoří všechny hodnoty, které jedinec vyznává. Hodnoty jsou historicky proměnlivé, jsou něčím, o co je třeba usilovat, jsou výrazem sociálně podmíněných potřeb a jsou podmíněny výchovou a kulturou, ve které žijeme. Hodnotový systém je základ pro hodnotovou orientaci, jež vypovídá o zaměřenosti člověka. Teorie sebedeterminace pracuje s tvrzením, že hodnoty pocházejí z lidských potřeb a také se vytváří předpoklad, že způsob uspokojování základních potřeb v dětství a dospívání působí zcela zásadně na vznik hodnot daného jedince.

Pojmem výchovný styl v této práci zahrnuje emoční vztahy mezi dítětem a dospělým, požadavky kladené na dítě, jejich kontrola a způsob komunikace rodiče a dítěte. Pro tuto práci byl vybrán model devíti polí způsobů výchovy, jenž je typický dimenzí výchovného řízení a dimenzí emočního vztahu a který také nabízí větší škálu výchovných stylů. Svoji pozornost v empirické části práce směřujeme na vztah hodnotových orientací adolescentů a výchovných stylů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část této práce je zaměřena na **zjištění vztahů mezi způsobem výchovy, výchovným řízením a emočním vztahem v rodině s hodnotovou orientací adolescentů**. Základním východiskem sledování možnosti působení rodinné výchovy na adolescenta je model devíti polí, který můžeme rozložit do dvou dimenzí, a to emoční dimenze a dimenze výchovného řízení. Pro výzkum stanoveného problému byl zvolen **kvantitativní přístup**, který umožňuje zkoumat závislosti a vztahy mezi vybranými jevy. Dalším zjištěním této práce bude, jaké hodnoty považuje současná mladá populace za důležité a jaký výchovný styl převládá v rodinách výzkumného souboru. Způsob výchovy přispívá k popisu výchovných stylů, k popisu vztahů rodičů a dětí a k porozumění jejich působení na dítě. Prostřednictvím výchovy je možné působit na vychovávané, aby jejich osobnost byla přínosem pro společnost. Podle získaných dat z dotazníkového šetření zvolíme vhodnou statistickou metodu, podle které se pokusíme prokázat, zdali existuje nebo neexistuje statisticky významný rozdíl mezi jednotlivými emočními vztahy, výchovnými řízeními a určitou hodnotou.

6.1 Výzkumné problémy a stanovení hypotéz

Výzkumným problémem odvíjejícím se od tématu této diplomové práce je vliv výchovných stylů, výchovného řízení a emočních vztahů v rodině na hodnotovou orientaci potomků ve věku střední adolescence. Základní výzkumná otázka, která vychází z výzkumného problému zní: **Existuje vztah mezi percipovaným způsobem výchovy, emočním vztahem, výchovným řízením a hodnotovou orientací adolescentů?** Tato výzkumná otázka je ovšem všeobecná, proto je rozpracována do několika specifických otázek. Tato kapitola také předkládá výzkumné hypotézy.

Výzkumné otázky

VO 1: Je rodina, ve které adolescenti vyrůstají, inspirací pro jejich vlastní rodinu, kterou si jednou založí?

Ke zjištění této skutečnosti byla vytvořena otázka v dotazníku s číslem 3. Toto otázku považujeme jako jednu ze zásadních v této práci. Respondentům je dána možnost v dotazníku zvolit odpověď ze tří variant.

VO 2: Jaké hodnotové orientace preferují adolescenti?

V dotazníku jsou předloženy hodnoty, kdy se má respondent zeptat sám sebe, jakou důležitost pro dotazovaného mají předložené hodnoty.

VO 3: Jakými výchovnými styly jsou současní adolescenti vychovááni?

Výchovné styly jsou operacionalizovány za použití teorie Čápa a Boschka (1994), kde každý výchovný styl je vyjádřen určitou kombinací výchovného řízení rodiče a emočního vztahu, blíže popsány v kapitole 3.2.2.

VO 4: Jaká je preference výchovných řízení v rodinách adolescentů?

Výchovné řízení je popsáno v teoretické části práce. Výchovné řízení rodičů je tvořeno komponentem volnosti a komponentem požadavků. Jejich kombinací můžeme vytvořit čtyři možné formy výchovného řízení (silné, střední, slabé, rozporné).

VO 5: Jaká je preference emočních vztahů v rodinách adolescentů?

Význam emočního vztahu výrazně ovlivňuje vztah dospělých k dětem. Emoční vztah je vymezen v teoretické části této práce, je tvořen záporným a kladným komponentem. Při kombinaci těchto komponentů vznikají čtyři formy emočního vztahu (záporný, záporně kladný, kladný a extrémně kladný).

Další výzkumné otázky se zaměřují na vnímání jednotlivých hodnot dle výchovných stylů v rodině.

VO 6: Jaká je preference hodnoty **vzdělání** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

VO 7: : Jaká je preference **materiálních hodnot** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

VO 8: Jaká je preference hodnoty **rodina** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

VO 9: Jaká je preference hodnoty **svoboda** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

VO 10: Jaká je preference hodnoty **zájmy** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

VO 11: Jaká je preference hodnoty „**být užitečný**“ dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

VO 12: Jaká je preference hodnoty **kariéra** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

Hypotézy

K ověření statistické významnosti výchovných stylů na hodnotovou orientaci budeme postupně pracovat s **emočním vztahem a výchovným řízením ve vztahu ke konkrétní hodnotě**. Zvolili jsme různé kombinace emočních vztahů, výchovných řízení a hodnot, u kterých předpokládáme, že mohou být ovlivněny rodinnou výchovou. Pomocí stanovených hypotéz budeme zjišťovat jejich statistickou významnost.

VO 13. Jaké rozdíly se objevují ve vnímání vybraných hodnot dle emočních vztahů a výchovných řízení v rodině?

H1: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty **kouření** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

H2 : Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty **práce** mezi adolescenty dle **výchovných řízení** v rodině.

H3: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty **zodpovědnost** mezi adolescenty dle **výchovných řízení** v rodině.

H4: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty **alkohol** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

H5: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty **moc** mezi adolescenty dle **výchovných řízení** v rodině.

H6: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty **záškoláctví** mezi adolescenty dle **výchovných řízení** v rodině.

H7: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty **jistota** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

6.2 Definování proměnných

Jako **nezávisle proměnná** v této diplomové práci je **výchovný styl, emoční vztah a výchovné řízení**, který působí za **závisle proměnnou**, a tou jsou v rámci našeho výzkumu v této práci jednotlivé **hodnoty a hodnotové orientace**.

6.3 Pojetí výzkumu

Tématem vztahu rodinného prostředí a jeho vlivu na vyznávané hodnoty adolescentů se většinou absolventských prací scvrkávají na funkčnost či nefunkčnost rodiny, příjem rodiny či vzdělání rodičů nebo utváření hodnot z hlediska demografických údajů. Cílem této diplomové práce je **analyzovat výchovné styly, analyzovat hodnotové orientace a objasnit vztah mezi výchovnými styly, emočními vztahy, výchovnými řízeními a hodnotovou orientací adolescentů**. Další zjištění se bude týkat preference výchovného stylu v rodinách adolescentů. Vzhledem k polovině rozpadlých manželství v naší zemi jsme záměrně v dotazníku položili otázku č. 3 „o představě své budoucí rodiny“. Odpovědí respondenta bude jedna z navržených variant. Podle zvolené varianty zjistíme postoj k této problematice.

Na základě stanoveného cíle výzkumu byl zvolen **kvantitativní** druh výzkumu, který podle Gavory¹⁰² operuje s číselnými údaji, zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci jevů. Získané číselné údaje lze zpracovat matematicky, to znamená, že údaje můžeme sčítat, vypočítat jejich četnost nebo je procentuelně vyjádřit. Skulil definuje kvantitativní výzkum jako přístup, jehož zdrojem je pouze objektivní zkoumání dané reality. Také ho definuje jako záměrnou a systematickou činnost, při které se pomocí empirických metod zkoumají, verifikují, ověřují nebo testují hypotézy o vztazích mezi jevy.¹⁰³

6.4 Výzkumný vzorek

Základní soubor tvořilo deset brněnských gymnázií a třicet osm středních odborných škol a učilišť, které navštěvují studenti a učni ve věku 15-19 let. Toto věkové rozmezí bylo pro náš výzkum nejvhodnější, jde o věk střední adolescence, kdy se hodnoty a hodnotové orientace začínají formovat a tříbit. Jak je uvedeno v teoretické části práce, v této etapě vývoje působí velký vliv přátel a vrstevníků, ale zároveň se jedná o životní období, kdy ještě mají na účastníky výzkumu vliv rodiče.

Náhodným losováním jsme vybrali dvě gymnázia a dvě odborná učiliště. Dotazníky byly distribuovány pomocí třídních učitelů na třídnických hodinách. Adolescenti vyplňovali

¹⁰² GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.

¹⁰³ SKULIL, Martin. 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011 s. 59

dotazníky na základě dobrovolnosti. Tento výběr označujeme jako dostupný. Sběr dat pomocí dotazníků se uskutečňoval v různých ročnících v měsíci říjnu a listopadu 2015. Celkem bylo rozdáno v listinné formě 420 dotazníků. V den ukončení sběru dat se vrátilo 203 dotazníků, tudíž návratnost činila 48,3%. Ovšem z celkového počtu bylo vyřazeno 47 dotazníků kvůli neúplnému a nesprávnému vyplnění. Celkem byl tedy výzkumný vzorek tvořen 156 účastníky výzkumu.

Věk	Počet respondentů	Ženy	Muži
15	28 (17,95%)	13 (8,33%)	15 (9,62%)
16	28 (17,95%)	20 (12,82%)	8 (5,13%)
17	48 (30,77%)	28 (17,95%)	20 (12,82%)
18	37 (23,71%)	24 (15,38%)	13 (8,33%)
19	15 (9,62%)	9 (5,77%)	6 (3,85%)
Celkem	156 (100%)	94 (60,25%)	62 (39,75%)

Tabulka 3: Počty respondentů podle věku a pohlaví

6.5 Technika výzkumu

Pro realizaci výzkumného šetření byla zvolena výzkumná technika dotazníku. Technika dotazníku bývá hojně používána jak ve výzkumu hodnot, tak ve výzkumu výchovných stylů. Dotazník patří mezi nejpoužívanější metody a je určen především pro hromadné získávání údajů. Je považován za ekonomický výzkumný nástroj. Jeho výhodou je, že v poměrně krátkém čase můžeme získat velké množství informací od velkého počtu respondentů.¹⁰⁴ Nevýhodou dotazníku je neosobnost. Z toho vyplývá, že při sestavování otázek musíme věnovat velkou pozornost srozumitelnosti. Nezanedbatelnou skutečností je také obsáhlost dotazníku. Musíme dosáhnout co největší vypovídající schopnosti dotazníku, ale přitom respondenty příliš nezatěžovat. Jde o takzvanou přiměřenost. **Za účelem provádění výzkumu této práce byl použit dotazník smíšený. První část dotazníku je vlastní konstrukce.** Obsahuje otázky na zjištění základních údajů o respondentech, jež slouží především k popisu vzorku. Otázka č. 3 se týká zjištění představy o své budoucí rodině. V otázce č. 4 jsme si stanovili 20 hodnot, které považujeme v hodnotové orientaci za stěžejní. V rámci neformálního setkávání adolescentů jsme požádali o spolupráci na předvýzkumu se vzorkem 12 respondentů, čímž

¹⁰⁴ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. s. 99

byl pilotován výzkumný nástroj. Na tomto vzorku se ukázalo, že adolescenti obtížně chápou hodnotovou orientaci závislosti. Rozšířili jsme tedy hodnoty z 20 na 21 položek a hodnotu závislosti jsme rozdělili do dvou položek – pití alkoholu a kouření. Respondenti vyjadřovali svůj vztah k předloženým hodnotám v různé míře důležitosti na škále nedůležitá, středně důležitá a velmi důležitá. **V druhé části dotazníku jsme použili standardizovaný dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17, který vytvořili v roce 1994 autoři Jan Čáp a Petr Boschek.**

Dotazník zjišťuje základní formy způsobu výchovy v rodině, které je možné znázornit na modelu devíti polí. Následně z tohoto dotazníku můžeme na základě modelu devíti polí odvodit výchovný styl uplatňovaný v rodině při výchově. Výchovný styl je charakteristický dimenzí řízení a dimenzí emočního vztahu v rodině. Výchovné řízení obsahuje komponent požadavků a volnosti a emoční vztah se skládá z komponentu kladného a záporného. Každý komponent je zastoupen v dotazníku deseti položkami. Jedná se o otázky obracející se na respondenty, kterými zjišťujeme, jak oni samotní prožívají, reflektují, vnímají a hodnotí výchovné řízení a emoční vztah zvláště matky a otce ve vztahu k sobě samotnému. Pro názornost a správné pochopení předkládám ukázkou dotazníku a popis jednotlivých komponent výchovy.¹⁰⁵ Respondenti žijící s jedním z rodičů vyplnili pouze matku nebo otce, popřípadě osobu blízkou, která o ně pečuje.

OTEC

MATKA

ano	zčásti	ne		ano	zčásti	ne
			1. Má opravdový zájem o to, co dělám. kladný komponent výchovy			
			2. Vyčítá mi, že jsem ho (ji) zklamal(a). záporný komponent výchovy			
			3. Podrobně mi určuje, jak mám co dělat. komponent požadavků			
			4. Nechá mě dělat, co mě baví, i když jsem měl(a) pomáhat v domácích pracích. komponent volnosti			

Tabulka 4: Ukázkou Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině

¹⁰⁵ ČÁP, Jan a Petr BOSCHEK. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika. 1994. s.16-20

Výroky komponentu požadavků:

- Podrobně mi určuje, jak mám co dělat.
- Chce vždy přesně vědět, co a jak dělám.
- Očekává, že vždy okamžitě poslechnu.
- Stále mi něco přikazuje a zakazuje.
- Snaží se rozhodovat za mne.
- Je ke mně velmi přísný.
- Často mluví o mých chybách.
- Zakazuje mi chodit ven s ostatními a dělat to, co ostatní vrstevníci.
- Přísně mě trestá.
- Přísně požaduje, abych měl(a) jen nejlepší školní prospěch.

Výroky komponentu volnosti:

- Nechá mě dělat, co mě baví, i když jsem měl(a) pomáhat v domácích pracích
- Velmi málo kontroluje splnění příkazů a dodržování zákazů.
- Často se mi podařilo ho (ji) umluvit, a tak se vyhnout povinnosti nebo trestu
- Je ochoten(a) zastávat se mě, když něco neumím, nebo provedu.
- Často si mohu dělat, co chci.
- Nechá mě chodit, kam se mi líbí.
- Dává mi hodně dárků nebo peněz.
- Nechá mě chodit k jídlu a spát v takovou dobu, kdy mi to vyhovuje.
- Omlouvá a chrání mě, když mě druhý z rodičů hubuje a chce mě potrestat.
- Spokojí se s mou výmluvou, i když jde o něco vážného.

Výroky kladného komponentu výchovy:

- Má opravdový zájem o to, co dělám.
- Jedná se mnou přátelsky.
- Považuje za důležité vše, co mne zajímá a co mám rád(a).
- Bere vážně mé názory a má přání
- Často se spolu smějeme a máme dobrou náladu.
- Je pro mne příjemné dělat s ním společně nějakou práci.
- Když se mi něco nepovede, snaží se mě povzbudit a pomoci mi.
- Důvěřuje mi.

- Když se u nás doma uvažuje o tom, co dělat v neděli a o dovolené, nebo co koupíme, bere ohled na moje návrhy a přání.
- Když se ve volném čase něco podniká společně se mnou, má z toho radost

Výroky záporného komponentu výchovy:

- Vyčítá mi, že jsem ho (ji) zklamal(a).
- Přeje si, abych mu (jí) dal(a) pokoj se svými problémy.
- Říká mi, že jsem nevděčný syn (nevděčná dcera).
- Říká mi často o některém dítěti nebo o mém sourozenci, že je lepší než já.
- Chová se ke mně chladně, málo přátelsky.
- Připomíná mi, jak se pro mne obětuje a kolik pro mě činí.
- Stěžuje si na mě.
- Často na mne křičí a rozčiluje se.
- Zesměšňuje mé názory.
- Stále mě z něčeho podezírá.¹⁰⁶

Výše uvedené komponenty se vzájemně kombinují v různých kvantitativních stupních i kvalitativně odlišných formách. Údaje o každé dvojici protikladných komponentů je možné zevšeobecnit do komplexní charakteristiky emočního vztahu k dítěti a komplexní charakteristiky výchovného řízení a následně do jedné komplexní charakteristiky způsobu výchovy.

6.6 Způsob zpracování dat

K vyhodnocení empirických dat se používají standardní metody deskriptivní statistiky. Získaná data z otázek 1 – 4 jsme zaznamenali do tabulky v programu MS Excel. Zpracování dotazníku rozdělíme do několika částí. Nejdříve jsme se vypořádali s výzkumným souborem z pohledu rozmezí věku a pohlaví, který je popsán v kapitole 6.4. U výzkumných otázek pracujeme s popisnou statistikou. Výstupem jsou tabulky s absolutní a relativní četností a hodnotovým indexem (aritmetickým průměrem).

Druhou část dotazníku vyhodnotíme podle návodu a schémat v příručce Čáp a Boschek. Odpověď „Ano“ bude ohodnocena 3 body, odpověď „Zčásti“ 2 body a odpověď „Ne“ bude hodnocena 1 bodem. Součty jednotlivých odpovědí přeneseme do vyhodnocovacího

¹⁰⁶ Zdroj-dotazník k diplomové práci

archu, který je součástí standardizovaného dotazníku T -17. Vyhodnocovací arch vypracujeme ke každému dotazníku. Sečtením hodnot v řádcích získáme hrubé skóry čtyř komponentů v rozmezí 10 až 30 bodů. Kombinací jednotlivých komponentů výchovy postupujeme k syntetičtějšimu vystihnutí rodinné výchovy. Stupně syntézy jsou:

Emoční vztah:

- emoční vztah otce k dítěti (syntéza kladného a záporného komponentu výchovy)
- emoční vztah matky k dítěti (syntéza kladného a záporného komponentu výchovy)

Kladný komponent	1. tercil HS <10,24>	2. tercil HS<25,27>	3. tercil HS<28,30>
Záporný komponent			
1.tercil HS 10	Střední	Extrémně kladný	
1.tercil HS 11		Kladný	Kladný
2.tercil HS<12,14>	Záporný	Střední	Kladný
3.tercil HS<15,30>	Záporný	Záporný	Záporný

Tabulka 5: Vyhodnocení emočního vztahu jednotlivého rodiče k dítěti (Čáp&Boschek, 1994 s. 21)

- emoční vztah k dítěti v rodině jako celku (syntéza otcova a matčina emočního vztahu k dítěti)

OTEC	MATKA			
	Záporný	Střední	Kladný	Extrémně kladný
Záporný	Záporný	Záporný	Záporný	Záporně-kladný
Střední	Záporný	Individuální posouzení	Kladný	Kladný
Kladný	Záporný	Kladný	Kladný	Extrémně kladný
Extrémně kladný	Záporně-kladný	kladný	Extrémně kladný	Extrémně kladný

Tabulka 6: Vyhodnocení emočního vztahu k dítěti v rodině jako celku (Čáp&Boschek,1994 s. 21)

Výchovné řízení:

- výchovné řízení otce (syntéza otcova komponentu požadavků a volnosti)
- výchovné řízení matky (syntéza matčina komponentu požadavků a volnosti)

rodič **má vysoký komponent požadavků P/18-30/** a přitom

- vykazuje vysoký komponent volnosti V/18-30/, jedná se o **rozporné řízení**

- vykazuje nižší komponent volnosti V/10-17/, jedná se o **silné řízení**

rodič **nemá vysoký komponent požadavků P/10-17/**, pak sledujeme jen komponent volnosti

- vykazuje komponent volnosti V/10-13/, jedná se o **silné řízení**

- vykazuje komponent volnosti V/14-17/, jedná se o **střední řízení**

- vykazuje komponent volnosti V/18-30/, jedná se o **slabé řízení**¹⁰⁷

- výchovné řízení v rodině jako celku (syntéza otcova a matčina výchovného řízení)

Otec řízení	Matka řízení			
	silné	střední	slabé	rozporné
silné	silné	silné	rozporné	rozporné
střední	silné	střední	slabé	rozporné
slabé	rozporné	slabé	slabé	rozporné
rozporné	rozporné	rozporné	rozporné	rozporné

Tabulka 7: Vyhodnocení výchovného řízení jako celku (Čáp & Boschek 1994 str. 23)

¹⁰⁷ČÁP, Jan a Petr BOSCHEK. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika. 1994. s.22

Po zjištění emočních vztahů a výchovných řízení v rodině zjistíme podle tabulky č. 8 celkový výchovný styl v rodině.

Výchovný styl:

- otcův styl výchovy (syntéza otcova emočního vztahu k dítěti a výchovného řízení)
- matčin styl výchovy (syntéza emočního vztahu a výchovného řízení)
- způsob výchovy v rodině jako celku (syntéza emočního vztahu a výchovného řízení v rodině jako celku)

Výchovné řízení				
Emoční vztah	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1		2	3
záporně kladný	9			
kladný	4	5	6	7
extrémně kladný			8	

Tabulka 8: Styly výchovy - vyhodnocovací list k dotazníku T-17

Data získaná z druhé části dotazníku jsme také zpracovali v programu MS Excel. V této práci zjišťujeme, zdali ovlivňuje výchovný styl vnímání stanovených hodnot. Dále pak statistickou významnost mezi emočním vztahem nebo výchovným způsobem a určitou hodnotou. Data, která byla získána z dotazníkového šetření, jsou zpracována pomocí deskriptivní a induktivní statistiky. Pro ověření proměnných použijeme statistickou metodu testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, pomocí něhož bude zjišťována statistická významnost mezi proměnnými u stanovených hypotéz.

7 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

V kapitole, která následuje, jsou prezentovány výsledky, které se týkaly výzkumných otázek.

7.1 Vyhodnocení výzkumných otázek

Výzkumné otázky:

Otázka č. 1: **Je rodina, ve které adolescenti vyrůstají, inspirací pro jejich vlastní rodinu, kterou si jednou založí?**

Věk	Tak harmonicky jako naše rodina	Tak jako naše rodina, pouze něco bych změnil/a/.	Zcela jinak, než naše rodina
15	11 (7,05%)	12 (7,69%)	5 (3,21%)
16	11 (7,05%)	11 (7,05%)	6 (3,85%)
17	18 (11,54%)	23 (14,74%)	6 (3,85%)
18	11 (7,05%)	18 (11,53%)	8 (5,13%)
19	4 (2,56%)	7 (4,49%)	5 (3,21%)
celkem	55 (35,25%)	71 (45,95%)	30 (19,25%)

Tabulka 9: Jak by měla vypadat rodina, kterou si založíš?

Tuto výzkumnou otázku považujeme za jednu ze nejzásadnějších v této práci. Žijeme v době, kdy významou roli ve společnosti hrají materiální hodnoty, peníze a majetek. Současnou společnost charakterizuje soužití bez uzavření manželství a odkládání uzavírání sňatků. Statistická data ukazují, že rodina jako společenská instituce se v postmoderní společnosti ocitla v dlouhodobé krizi. Rozvodovost v roce 2014 dosáhla 46,%.¹⁰⁸

Položením této otázky jsme chtěli docílit, alespoň malého zamyšlení nad svou budoucí rodinou. I přes nepříznivou statistiku je z těchto odpovědí patrné, že klasická fungující rodina má zásadní a nezastupitelné místo při výchově adolescentů a je velkým přáním většiny tázaných takovou rodinu mít, i když ne všichni vyrůstají v úplné rodině. Kvalitu rodinného života však ovlivňují aspekty jako soudržnost, míra adaptability, koheze a rodinná komunikace, nikoliv počet členů. Za velmi dobré zjištění můžeme považovat,

¹⁰⁸ Rozvodovost. Český statistický úřad [online].2013 [cit.2016-02-05]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/uhmrna_rozvodovost_v_letech_1950_2014

že 55(35,25%) účastníků výzkumu je spokojeno se svou nukleární rodinou. Nejvyšší četnost 71 (45%) získal výrok „**Tak jako naše rodina, pouze bych něco změnil/a/**“, kde potřebu částečné změny bereme jako přirozený vývoj. Tento výsledek svědčí o skutečnosti, že náš výzkumný vzorek pochází z podnětných rodin. Pouze 30(19,25%) adolescentů v celkového vzorku 156 adolescentů vnímá svou rodinu negativně.

Otázka č. 2: Jaké hodnoty preferují adolescenti?

V této otázce se adolescenti vyjadřovali k hodnotám a hodnotovým výrokům podle toho, jak danou hodnotu nebo hodnotovou orientaci vnímají. Svoje vnímání vyjadřovali na škále nedůležitá=1, středně důležitá=2, velmi důležitá=3. **Po sečtení násobků četností byl vypočítán aritmetický průměr, který vyjadřuje hodnotový index a následně učeno pořadí preference hodnoty.**

Hodnota	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	hodnotový index	pořadí preference hodnoty
	četnost	četnost	četnost		
Mír, život bez válek	7 (5%)	40 (26%)	109 (69%)	2,65	1
Životní prostředí	9 (6%)	50 (32%)	97 (62%)	2,56	2
Zdraví	20 (13%)	29 (19%)	107 (68%)	2,55	3
Rodina	13 (8%)	51 (33%)	92 (59%)	2,51	4
Přátelství	12 (8%)	56 (36%)	88 (56%)	2,49	5
Zodpovědnost	17 (11%)	46 (30%)	93 (59%)	2,49	6
Mezilidské vztahy	17 (11%)	48 (31%)	91 (58%)	2,47	7
Záliby, koníčky	11 (7%)	66 (42%)	79 (51%)	2,44	8
Jistota	14 (9%)	60 (39%)	82 (52%)	2,43	9
Svoboda	15 (10%)	64 (41%)	77 (49%)	2,40	10
Vzdělání	30 (19%)	42 (27%)	84 (54%)	2,34	11
Materiální hodnoty	35 (23%)	45 (29%)	76 (48%)	2,26	12
Empatie	22 (14%)	76 (49%)	58 (37%)	2,23	13
Být užitečný	27 (17%)	74 (47%)	55 (36%)	2,18	14
Práce	34 (22%)	66 (42%)	56 (36%)	2,14	15
Kariéra	42 (27%)	67 (42%)	47 (31%)	2,03	16
Moc	57 (37%)	51 (32%)	48 (31%)	1,94	17
Pítí alkoholu	91 (58%)	49 (32%)	16 (10%)	1,52	18
Kouření	91 (58%)	50 (32%)	15 (10%)	1,51	19
Víra	101 (64%)	32 (21%)	23 (15%)	1,50	20
Záškoláctví	119 (77%)	27 (17%)	10 (6%)	1,30	21

Tabulka 10: Preference hodnot

Nejvyššího indexu právem dosáhla hodnota „**Mír a život bez válek**“. I přes specifické období dospívání, kdy je člověk zaměřen spíše sám na sebe, je potěšující zjištění, že adolescenti jeví zájem o společnost a dění kolem sebe. Druhou nejvyšší hodnotu v žebříčku získalo „**Životní prostředí**“, což svědčí o velmi dobrém vnímání této hodnoty, která v dnešní postmoderní společnosti opravdu hraje velký význam. Na třetím místě se umístila hodnota „**Zdraví**“. Adolescenti si zcela správně uvědomují, že zdraví je předpokladem každodenního bytí. Bez zdraví se mnohdy nelze věnovat dalším aktivitám, koníčkům a zálibám. Bez zdraví nemají význam ani hodnoty čistě materiální. Vysokého indexu dosáhla také „**Rodina**“. Z výsledků první výzkumné otázky můžeme konstatovat, že rodina je jednou z nejdůležitějších hodnot pro naše účastníky výzkumu. „**Přátelství**“ také hraje nezastupitelnou roli v životě, zřejmě proto dosáhlo také vysokého indexu. Zvláště v tomto období, kdy adolescent upřednostňuje styky se svými vrstevníky před rodinou je překvapivé, že se rodina umístila před přátelstvím. Vyššího indexu získala i hodnota „**Zodpovědnost**“. Uvědomění této hodnoty si odnáší člověk převážně z rodinného prostředí. Umístění hodnoty „**Mezilidské vztahy**“ s poměrně vysokým indexem se umístilo na sedmém místě. To ovšem vyplývá z věku účastníků výzkumu, kteří v tomto období prožívají první vztahy mezi pohlavími i vztahy ve společnosti. Současná doba v sobě nese změny i v trávení volného času. Hodnota „**Záliby a koníčky**“ také získala vysoký hodnotový index a zaujímá osmou příčku. Hodnota „**Jistota**“ a „**Svoboda jednotlivce**“ se překvapivě zařadila před hodnotu „**Vzdělání**“. Tato skutečnost je ovlivněna věkem výzkumného souboru, ale i přesto index této hodnoty 2,34 je dostatečně vysoký, abychom mohli konstatovat dobré vnímání a význam této hodnoty. „**Materiální hodnoty**“ jsou pro adolescenty také poměrně důležité. V tomto vývojovém období zažívají adolescenti první přísun peněz za jejich práci na různých brigádách, se kterými si mohou sami hospodařit. Vzhledem k tomu, že tato hodnota získala dvanáctou příčku, nemůžeme jednoznačně říci, že mladá generace našeho výzkumného souboru je materiálně zaměřená. Z výsledků je patrná i vysoká míra „**Empatie**“ mladé generace. Hodnota „**Být užitečný**“ se umístila nečekaně před hodnotou „**Kariéra**“. Hodnocení těchto dvou hodnot se ovšem liší pouze o 0,11 hodnotového indexu, takže můžeme tyto hodnoty považovat za téměř vyrovnané. První hodnotou, která nedosahuje hodnotového indexu „2“ je hodnota „**Moc**“. V tomto období někteří adolescenti teprve poznávají, co znamená mít vliv. Průměrnými hodnotami jsou pro respondenty „**Pití alkoholu**“ a „**Kouření**“. Tato hodnota je velmi důležitá jen pro pár jedinců. Vnímání „střední

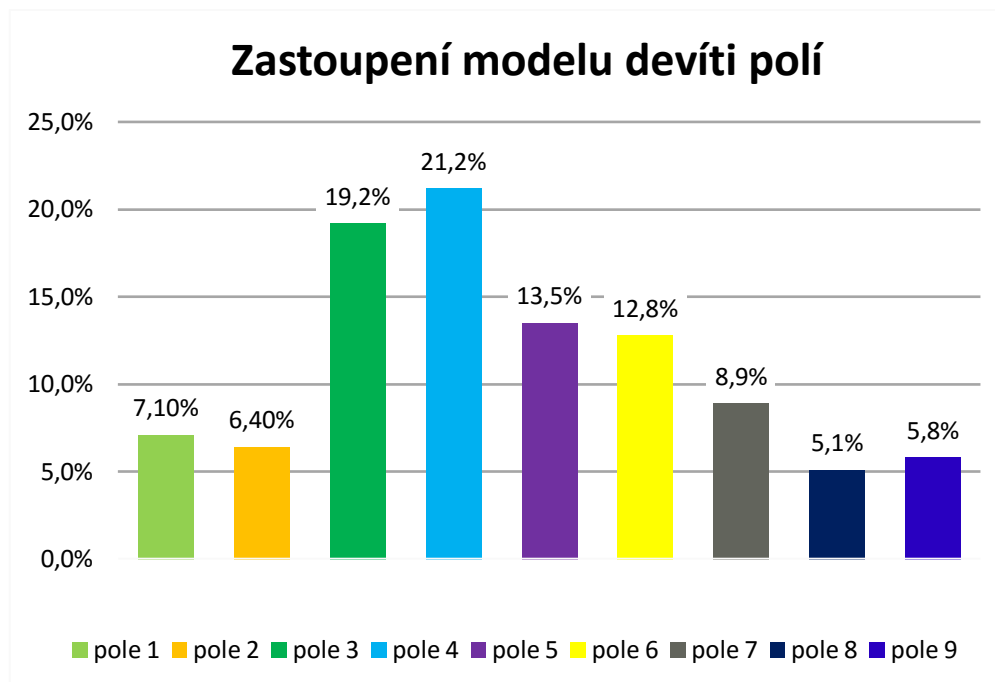
důležitosti“ dosahuje poměrně vysokých četností, ale s tím je spojená touha upozornovat na sebe a provokovat, což pro toto vývojové období je zcela typické. Téměř každý adolescent má pocit, že riskování a získání větších zkušeností se životem zprostředkují tyto hodnoty. Typické také pro toto vývojové období je nedomyšlení důsledků svého jednání. Hodnota „**Víra**“ získala průměrné hodnocení, což je odraz reálné skutečnosti stavu ve společnosti. Podprůměrný hodnotový index získalo „**Záškoláctví**“. Tuto hodnotu vnímají převážně jako nedůležitou. Týká se pouze malé části výzkumného souboru, což můžeme považovat za potěšující zjištění, že nepatří mezi uznávané hodnoty.

Otázka č. 3: Jakými výchovnými styly jsou současní adolescenti vychovávaní?

Každé pole podle **modelu devíti polí**, který je popsán v teoretické části práce 3.2.2, vymezuje jednu ze základních forem způsobu výchovy, která je více či méně kvalitativně odlišená od ostatních a poskytuje specifické podmínky pro vývoj dítěte. Autoři Čáp a Boschek považují za optimální styl výchovy Pole 4 a Pole 5.

Model devíti polí	Absolutní četnost	Relativní četnost	Relativní četnost (%)	Pořadí výchovného stylu
Pole 4	33	0,212	21,2%	1
Pole 3	30	0,192	19,2%	2
Pole 5	21	0,135	13,5%	3
Pole 6	20	0,128	12,8%	4
Pole 7	14	0,089	8,9%	5
Pole 1	11	0,071	7,1%	6
Pole 2	10	0,064	6,4%	7
Pole 9	9	0,058	5,8%	8
Pole 8	8	0,051	5,1%	9
celkem	156	1,000	100%	

Tabulka 11: Pořadí výchovných stylů v rodinách



Graf 1: Zastoupení modelu devíti polí

rodinný emoční vztah	výchovné řízení v rodině			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální 7,1%		2 liberální výchova s nezájmem o dítě 6,4%	3 pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem 19,2%
záporně-kladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním koalici 5,8%			
kladný	4 výchova přísná a přitom laskavá 21,2%	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením 13,5%	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic 12,8%	7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem 8,9%
extrémně kladný			8 kamarádský vztah dobrovolné dodržování norem 5,1%	

Tabulka 12: Výchovný styl a procentuální zastoupení

Výzkum, který jsme uskutečnili na vzorku 156 respondentů, poukazuje na to, že v rodinách je nejčastěji uplatňovaný výchovný způsob P4 - výchova přísná a přitom laskavá. Druhým nejčastěji uplatňovaným způsobem je výchovný způsob odpovídající poli P3 - pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem. Dalším v pořadí je výchovný způsob označující pole P5 - optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením. Výchovný způsob odpovídající poli P6 - laskavá výchova bez požadavků a hranic obsadil čtvrté místo. Celkově na pátém místě se umístil výchovný styl P7- rozporné řízení a relativně vyvážené kladným emočním vztahem. Za ním následuje výchovný způsob P1 - výchova autokratická, tradiční, patriarchální. Sedmou příčku obsadil výchovný způsob P2 - liberální výchova s nezájmem o dítě. Výchovný způsob P9 – výchova emočně rozporná, kdy je jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici, skončil na osmém místě. Dobrým zjištěním je, že výchovný způsob P8 – kamarádský vztah a dobrovolné dodržování norem se umístil jako poslední. Dobrovolné dodržování norem nesvědčí a vhodném socio-kulturním prostředí.

Otázka č. 4: Jaká je preference výchovných řízení v rodinách adolescentů

Nejprve si znázorníme rozložení výchovného řízení matky.

Výchovné řízení matky	Absolutní četnost	Relativní četnost	Relativní četnost (%)	Pořadí výchovného řízení matky
silné	41	0,28	28%	1
slabé	39	0,25	25%	2
střední	37	0,24	24%	3
rozporné	36	0,23	23%	4
celkem	153	1	100%	

Tabulka 13: Úroveň výchovného řízení matky¹⁰⁹

Výzkumná zjištění ukazují, že výchovné řízení matek (syntéza komponentů požadavků a volnosti), je vůči respondentům nejčastěji zastoupeno řízením **silným**, četnost – 41(28%) adolescentů. Dalším v pořadí u adolescentů je zastoupeno výchovné řízení **slabé**, četnost - 39(25%). Na třetím místě se umístilo výchovné řízení **střední**, četnost - 37(24%) a poslední místo zaujímá řízení **rozporné** četnost 36(23%). Překvapením je, že četnosti mezi jednotlivými výchovnými řízeními matek jsou minimální.

¹⁰⁹ Počet respondentů se ve výzkumném souboru liší v počtu pohlaví rodičů, a to z toho důvodu, že část účastníků výzkumu je z neúplných rodin. Účastníky výzkumu nebylo nutné vyřadit, protože s nimi lze na úrovni dimenzí výchovného způsobu jednotlivého rodiče (nebo vychovatele) pracovat.

Následuje výchovné řízení otce.

Výchovné řízení otce	Absolutní četnost	Relativní četnost	Relativní četnost (%)	Pořadí výchovného řízení otce
silné	47	0,33	33%	1
slabé	42	0,30	30%	2
střední	36	0,26	26%	3
rozporné	16	0,11	11%	4
celkem	141	1	100%	

Tabulka 14: Úroveň výchovného řízení otce

V tomto případě nás zajímalo, zdali bude pořadí výchovného řízení otců (syntéza komponentů požadavků a volnosti) u výzkumného souboru podobné. Podle odpovědí účastníků výzkumu největší četnost získalo stejně jako u matek řízení **silné** – 47(33%). Druhé v pořadí je otcovo výchovné řízení **slabé**, četnost 42(30%). **Střední** výchovné řízení vůči adolescentům uplatňuje 36(26%) otců a **rozporné** výchovné řízení, kdy otec má vysoký komponent požadavků a přitom vysoký komponent volnosti, uplatňuje pouze 16(11%) otců. Mezi výchovným řízením matek a otců jsou rozdíly v četnostech hlavně u rozporného řízení.

Rozložení výchovného řízení v rodině.

Výchovné řízení v rodině	Absolutní četnost	Relativní četnost	Relativní četnost %	Pořadí výchovného řízení
rozporné	45	0,29	29%	1
silné	42	0,27	27%	2
slabé	38	0,24	24%	3
střední	31	0,20	20%	4
celkem	156	1	100%	

Tabulka 15: Úroveň výchovného řízení v rodině jako celku

Z realizovaného výzkumu vyplývá, že výchovné řízení v rodině je u 45(29%) adolescentů **rozporné** (pokud jeden z rodičů vykazuje rozporné řízení, posuzujeme řízení v rodině celkově jako rozporné). Rozporné výchovné řízení obsahuje vysoký komponent

požadavků, ale zároveň vysoký komponent volnosti. **Silné** výchovné řízení v rodině jako celku je realizováno 42(27%) adolescentů. Podle 38(24%) adolescentů je výchovné řízení v jejich rodině ze strany rodičů k nim vnímáno jako **slabé**. Poslední se umístilo **střední** výchovné řízení, které vnímá 31(20%) adolescentů. Při vyhodnocení týkajícího se výchovného řízení v rodině jako celku jsme zaznamenali téměř vyrovnané zastoupení.

Otázka č. 5: Jaká je preference emočních vztahů v rodinách adolescentů

Při zkoumání emočních vztahů k dítěti jsme se nejdříve zaměřili na emoční vztah matky (syntéza kladného a záporného komponentu).

Emoční vztah matky	Absolutní četnost	Relativní četnost	Relativní četnost %	Pořadí emočního vztahu
kladný	55	0,36	36%	1
záporný	51	0,34	34%	2
extrémně kladný	25	0,16	16%	3
střední	22	0,14	14%	4
celkem	153	1	100%	

Tabulka 16: Rozklad emočního vztahu matky

Podle výsledků výzkumného šetření byl vztah matky a adolescenta posuzován jako **kladný** u 55(36%) respondentů. Vnímání **záporného** emočního vztahu ze strany matky uvedlo 51(34%) adolescentů. Na třetím místě se umístil **extrémně kladný** emoční vztah, který vnímá 25(16%) adolescentů a poslední skončil **střední** emoční vztah, který vnímá 22(14%) adolescentů. Výše uvedené hodnoty emočního vztahu matek k adolescentům naznačují, že se jedná převážně o matky, které láskyplně pečují o své potomky. Ve výzkumném vzorku se také na druhou stranu vyskytuje část matek, které se projevují silným výchovným řízením. Důvodem by mohla být velká zaneprázdněnost otců, kdy matky jsou nuceny zastávat obě role. Dalším důvodem je také rovnoprávné postavení rodičovské moci. Dále jsme přistoupili ke znázornění emočního vztahu otců.

Emoční vztah otce	Absolutní četnost	Relativní četnost	Relativní četnost %	Pořadí emočního
kladný	48	0,35	35%	1
záporný	40	0,28	28%	2
extrémně kladný	33	0,23	23%	3
střední	20	0,14	14%	4
celkem	141	1	100%	

Tabulka 17: Rozklad emočního vztahu otce

Výzkum ukázal stejné pořadí vnímání emočního vztahu otců k adolescentům jako u matek. Nejčastěji zastoupený je **kladný** emoční vztah, který označilo 48(35%) adolescentů, druhou největší četnost 40(28%) získal **záporný** emoční vztah. Na třetím místě se umístil **extrémně kladný** emoční vztah – četnost jeho zastoupení je 33(23%). Nejméně zastoupeným emočním vztahem je tak jak u matek vztah **střední**, četnost 20(14%).

U popisu emočních vztahů v rodinách adolescentů postupujeme syntetickým způsobem, který je patrný z tabulky č. 6.

Emoční vztah v rodině	Absolutní četnost	Relativní četnost	Relativní četnost (%)	Pořadí emočního vztahu
kladný	60	0,38	38%	1
záporný	50	0,32	32%	2
extrémně kladný	36	0,23	23%	3
záporně-kladný	10	0,07	7%	4
celkem	156	1	100%	

Tabulka 18: Rozklad emočního vztahu v rodině

Uvedená analýza emočního vztahu v rodině jako celku odhalila stejné pořadí emočního vztahu jako u matek a otců. Největší zastoupení ve výzkumném vzorku má **kladný** emoční vztah četnost 60(38%), kdy oba rodiče mají kladný emoční vztah, nebo jeden má kladný emoční vztah a druhý rodič střední. Dalším v pořadí je **záporný** emoční vztah s četností 50(32%). O záporném emočním vztahu k dítěti v rodině jako celku hovoříme tehdy, kdy jeden nebo oba rodiče mají záporný emoční vztah, přičemž ani jeden z rodičů nemá emoční vztah extrémně kladný. Forma **extrémně kladného** emočního vztahu se umístila na třetím místě s četností 36(23%). Extrémně kladný emoční vztah označujeme tehdy, když jeden z rodičů má velmi nízký záporný komponent a kladný komponent je vysoký. Velmi zřídka je v rodinách našeho výzkumného vzorku uplatňován **záporně - kladný** emoční vztah, který vykazoval četnost pouze 10(7%), kdy jeden z rodičů má záporný a druhý extrémně kladný emoční vztah. Pokud oba rodiče mají střední emoční vztah, posoudíme emoční vztah v rodině individuálně dle toho, k čemu se blíží hodnoty hrubých skóru kladného a záporného komponentu.¹¹⁰

¹¹⁰ ČÁP, Jan a Petr BOSCHEK. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika. 1994.

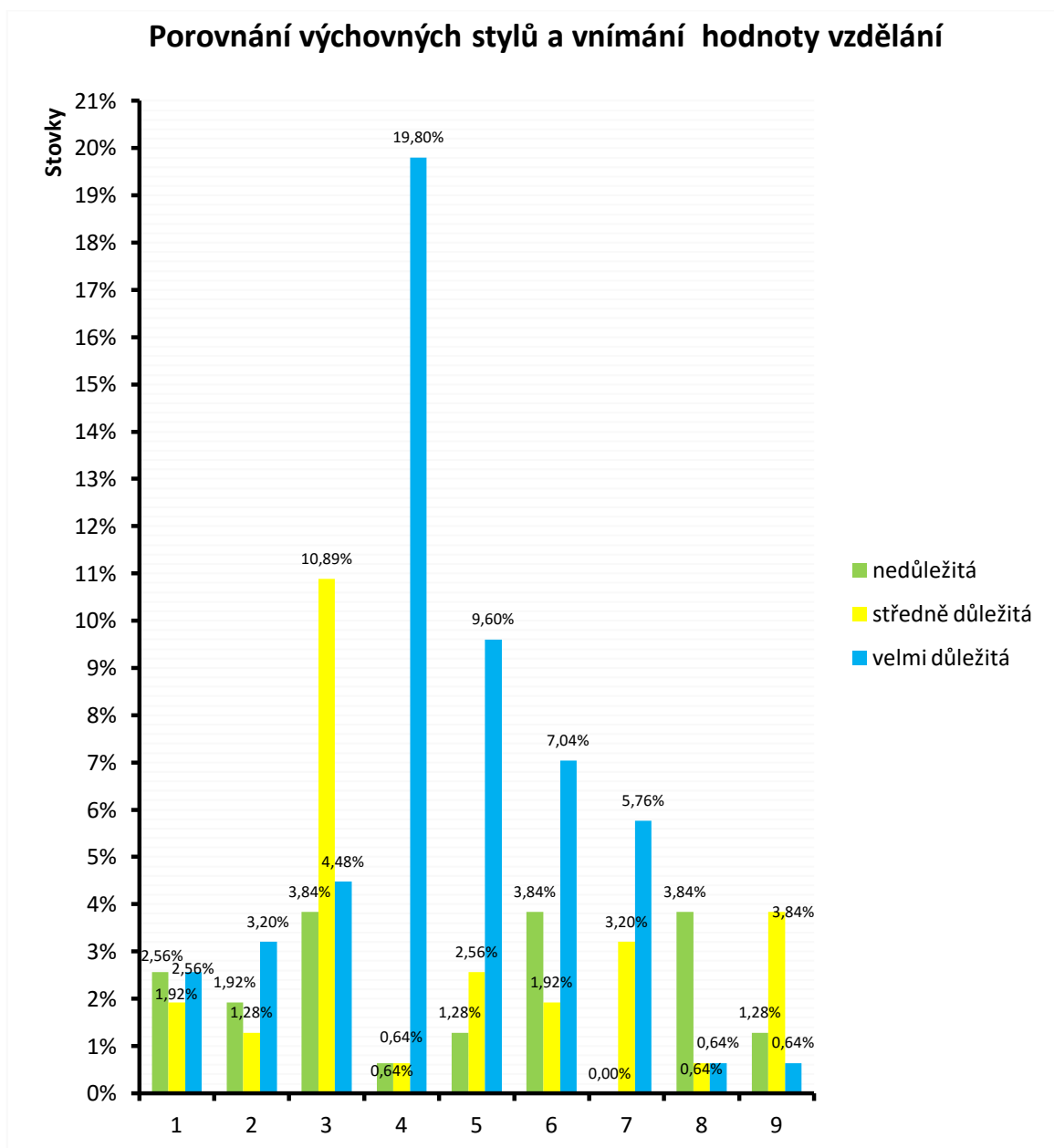
Otázka č. 6: Jaká je preference hodnoty **vzdělání** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

Všeobecně mezi hlavní cíle úspěšné výchovy patří kladný vztah ke vzdělání. Proto preferenci hodnoty vzdělání jsme zjišťovali i u našeho výzkumného vzorku. Z tabulky je patrné, které výchovné styly považují hodnotu **vzdělání** za nejdůležitější a které za méně důležitou. **Největší preferenci** získala hodnota vzdělání u výchovného stylu **č. 4 (výchova přísná a přitom laskavá) – četnost 31(19,8%)**. Vzdělání jako **nejméně důležitou** vzdělání hodnotu vnímají adolescenti vychovávaní stylem **č. 3 (pesimální forma výchovy rozporné řízení se záporným vztahem) – četnost 6(3,84%)**, dále stylem **č. 6 (laskavá výchova bez požadavků a hranic) – četnost 6(3,84%)** a stylem **č. 8 (kamarádský vztah a dobrovolné dodržování norem) - četnost 6(3,84%)**.

Styl výchovy	Vnímání hodnoty vzdělání							
	nedůležitá		středně důležitá		velmi důležitá		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Vých. styl 1	4	2,56	3	1,92	4	2,56	11	7,05
Vých. styl 2	3	1,92	2	1,28	5	3,20	10	6,40
Vých. styl 3	6	3,84	17	10,88	7	4,48	30	19,20
Vých. styl 4	1	0,64	1	0,64	31	19,80	33	21,12
Vých. styl 5	2	1,28	4	2,56	15	9,60	21	13,44
Vých. styl 6	6	3,84	3	1,92	11	7,04	20	12,80
Vých. styl 7	0	0	5	3,2	9	5,76	14	8,96
Vých. styl 8	6	3,84	1	0,64	1	0,64	8	5,12
Vých. styl 9	2	1,28	6	3,84	1	0,64	9	5,76
celkem	30	19,20	42	26,88	84	53,76	156	100%

Tabulka 19: Výchovné styly a vnímání hodnoty vzdělání u celého souboru

Výchovný styl č. 4 tvoří kladný a extrémně kladný emoční vztah a silné i střední řízení, čím je zřejmě způsobena vysoká preference této hodnoty. Výchovný styl č. 4 je považován podle autorů Čápa a Boschka za jeden z neoptimálnějších stylů výchovy. Výchovný styl č. 6 tvoří pouze kladný emoční vztah a výchovné řízení je označováno jako slabé. Výchovný styl č. 8 je charakteristický extrémně kladným vztahem a také slabým řízením, čímž je zřejmě zapříčiněna malá aspirace adolescentů.



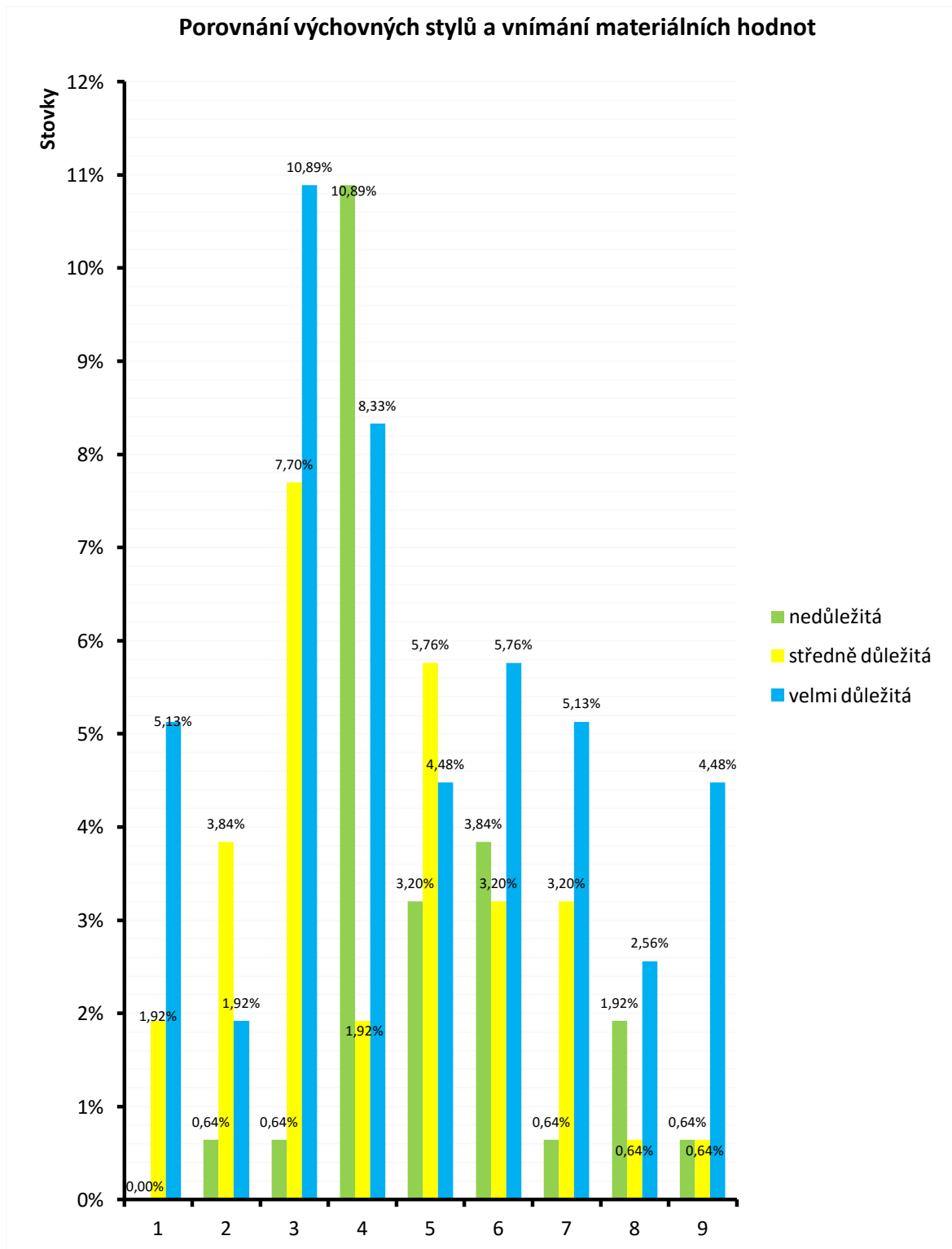
Graf 2: Grafické znázornění vnímání hodnoty vzdělání u celého souboru

Otázka č. 7: Jaká je preference **materiálních hodnot** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách?

Cílem této výzkumné otázky bylo zjištění preference **materiálních hodnot** u adolescentů našeho výzkumného vzorku. Trendem společnosti jsou v posledních letech materiální hodnoty, z toho důvodu nás zajímala preference této hodnoty u našeho výzkumného vzorku. **Velmi důležité** jsou materiální hodnoty pro adolescenty, kteří jsou vychováni stylem č. 3. (**pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem**) – četnost **17(10,89%)**. Tento výchovný styl vychází ze záporného emočního vztahu, čímž je patrně u adolescentů zapříčiněna touha po materiálních hodnotách. Naopak **nejméně důležité** materiální hodnoty jsou pro adolescenty, kteří jsou vychováni výchovným stylem č. 4 (**výchova přísná, a přitom laskavá**) - četnost **17(10,89%)**, který se vyznačuje kladným a extrémně kladným emočním vztahem a silným a středním řízením. Celkově nedůležitost získala nejmenší četnost, ovšem rozdíl v porovnání s vnímání středním není velký.

Styl výchovy	Vnímání materiálních hodnot							
	nedůležitá		středně důležitá		velmi důležitá		četnosti celkem	
	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%
Vých. styl 1	0	0	3	1,92	8	5,13	11	7,05
Vých. styl. 2	1	0,64	6	3,84	3	1,92	10	6,40
Vých. styl. 3	1	0,64	12	7,70	17	10,89	30	19,21
Vých styl. 4	17	10,89	3	1,92	13	8,33	33	21,12
Vých. styl 5	5	3,20	9	5,76	7	4,48	21	13,44
Vých. styl 6	6	3,84	5	3,20	9	5,46	20	12,82
Vých. styl 7	1	0,64	5	3,20	8	5,13	14	8,96
Vých. styl 8	3	1,92	1	0,64	4	2,56	8	5,12
Vých. styl. 9	1	0,64	1	0,64	7	4,48	9	5,76
celkem	35	22,40	45	28,82	76	48,67	156	100

Tabulka 20: Výchovné styly a vnímání materiálních hodnot u celého souboru



Graf 3: Grafické znázornění vnímání materiálních hodnot u celého souboru

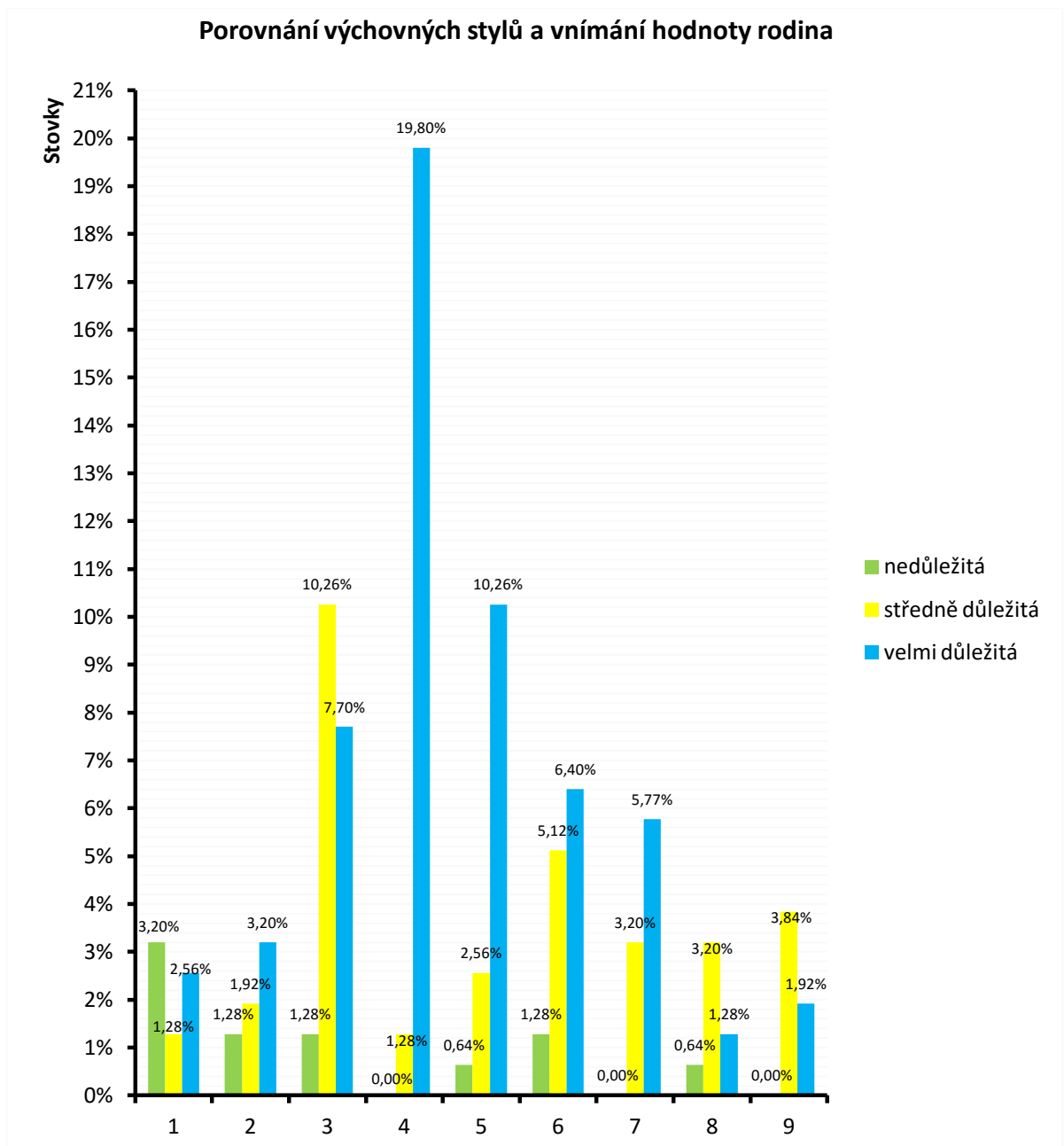
Otázka č. 8: Jaká je preference hodnoty **rodina** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách.

Cílem této výzkumné otázky bylo zjištění vnímání hodnoty rodina. V tomto věku jsou pro adolescenty velmi důležití vrstevníci, což je pro toto vývojové období přirozené. Rodina by ovšem měla zůstat místem, kde nacházejí pochopení a podporu. Z toho důvodu jsme zjišťovali, jaké je vnímání rodiny u našeho výzkumného vzorku. **Největší preferenci rodiny získal výchovný styl č. 4 (výchova přísná, a přitom laskavá) – četnost 31 (19,80%).** Nejvyšší četnost u **nedůležitosti** rodiny se objevila u výchovného stylu č. 1 (výchova autokratická, tradiční, patriarchální) – četnost 5(3,2%). Celkově nedůležitost získala nejmenší četnost.

Styl výchovy	Vnímání hodnoty rodina							
	nedůležitá		středně důležitá		velmi důležitá		četnosti celkem	
	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%
Vých. styl 1	5	3,2	2	1,28	4	2,56	11	7,05
Vých. styl 2	2	1,28	3	1,92	5	3,20	10	6,40
Vých. styl 3	2	1,28	16	10,26	12	7,70	30	19,24
Vých. styl. 4	0	0	2	1,28	31	19,80	33	21,08
Vých. styl 5	1	0,64	4	2,56	16	10,26	21	13,46
Vých. styl 6	2	1,28	8	5,12	10	6,41	20	12,82
Vých. styl 7	0	0	5	3,20	9	5,77	14	8,96
Vých. styl 8	1	0,64	5	3,20	2	1,28	8	5,12
Vých. styl 9	0	0	6	3,84	3	1,92	9	5,76
celkem	13	8,32	51	32,66	92	58,89	156	100

Tabulka 21: Výchovné styly a vnímání hodnoty rodina u celého souboru

Výchovný styl č. 4 má rovnoměrně vyvážené dimenze emočního vztahu i výchovného řízení, proto zřejmě hodnota rodina získala nejvyšší preferenci. Adolescenti se v těchto rodinách cítí dobře. Výchovný styl č. 1 je tvořen záporným emočním vztahem, silným a středním řízením, které jsou pravděpodobně příčinou, že 5 respondentů považuje rodinu jako nedůležitou.



Graf 4: Grafické znázornění a vnímání hodnoty rodina u celého souboru

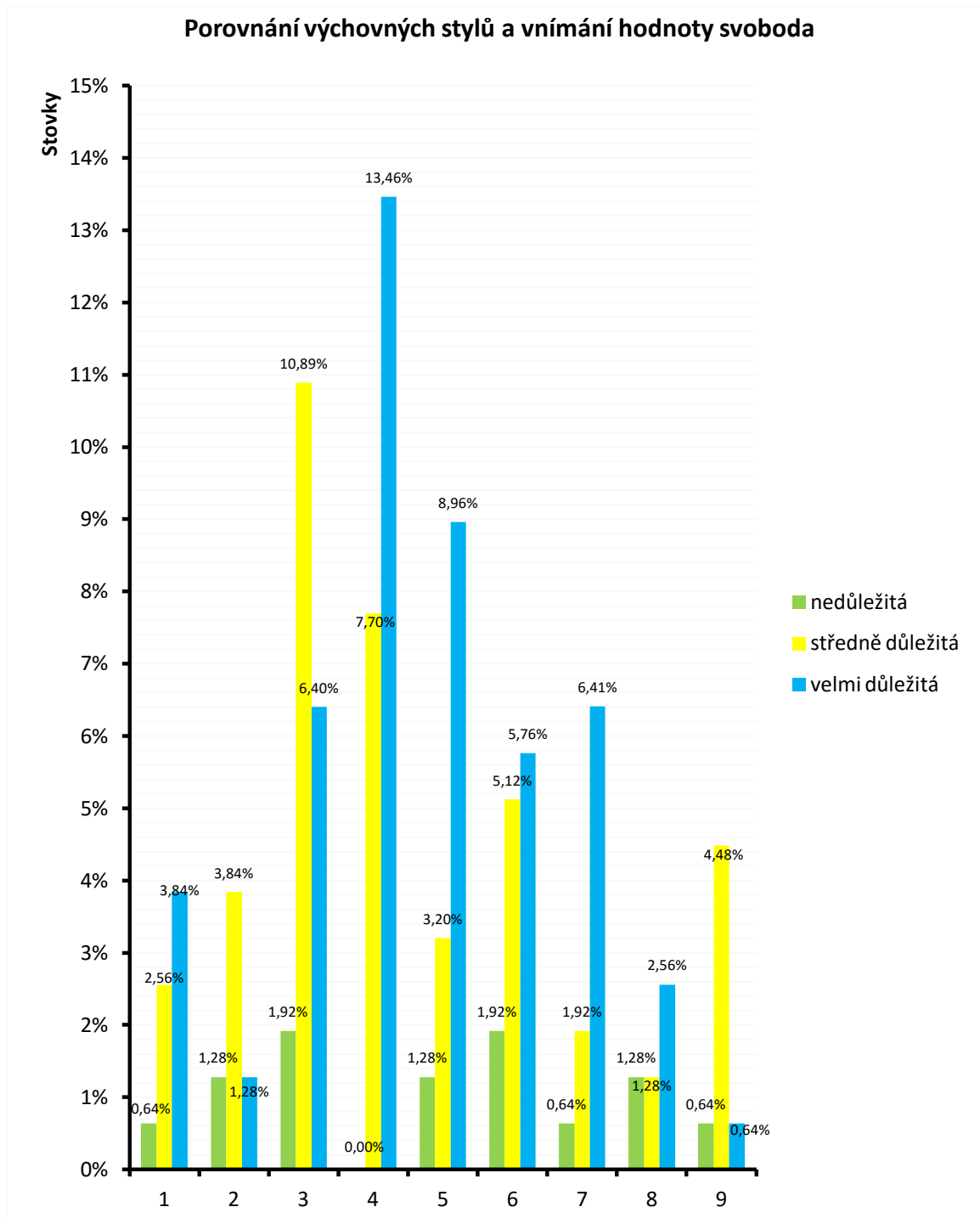
Otázka č. 9: Jaká je preference hodnoty **svoboda** dle jednotlivých výchovných stylů v rodině?

V období adolescence začínají respondenti nakládat se svým časem a rozhodovat se převážně sami za sebe. Začínají pociťovat oddalování se od rodiny a začínají zažívat první pocity svobody. Z tabulky vyplývá, že jako **velmi důležitou** hodnotu **svoboda** vnímají adolescenti vychovávaní výchovným stylem **č. 4 (výchova přísná a přitom laskavá) – četnost 21(13,46%)**. Svobodu jako **nedůležitou** vnímají adolescenti vychovávaní stylem **č. 3 (pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem) – četnost 3(1,92%)** a adolescenti vychovávaní stylem **č. 6 (laskavá výchova bez požadavků a hranic) – četnost 3(1,92%)**. Celkově nedůležitost získala nejmenší četnost.

Styl výchovy	Vnímání hodnoty svoboda							
	nedůležitá		středně důležitá		velmi důležitá		četnosti celkem	
	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%
Výchov. styl 1	1	0,64	4	2,56	6	3,84	11	7,05
Výchov. styl 2	2	1,28	6	3,84	2	1,28	10	6,40
Výchov. styl 3	3	1,92	17	10,89	10	6,40	30	19,21
Výchov. styl 4	0	0	12	7,70	21	13,46	33	21,16
Výchov. styl 5	2	1,28	5	3,20	14	8,96	21	13,44
Výchov. styl 6	3	1,92	8	5,12	9	5,76	20	12,8
Výchov. styl 7	1	0,64	3	1,92	10	6,41	14	8,96
Výchov. styl 8	2	1,28	2	1,28	4	2,56	8	5,12
Výchov. styl 9	1	0,64	7	4,48	1	0,64	9	5,76
celkem	15	9,60	64	40,99	77	49,31	156	100

Tabulka 22: Výchovné styly a vnímání hodnoty svoboda u celého souboru

Výchovný styl č. 4 opět potvrdil že vyvážené emoční vztahy a výchovná řízení dávají zdravý základ vnímání hodnoty svoboda. Adolescenti vychovávaní tímto řízením dali největší preferenci této hodnotě, na rozdíl od výchovných stylů č. 3 a vých. 6, kde převládají záporné emoční vztahy a slabé i rozporné řízení.



Graf 5: Grafické znázornění vnímání hodnoty svoboda u celého souboru

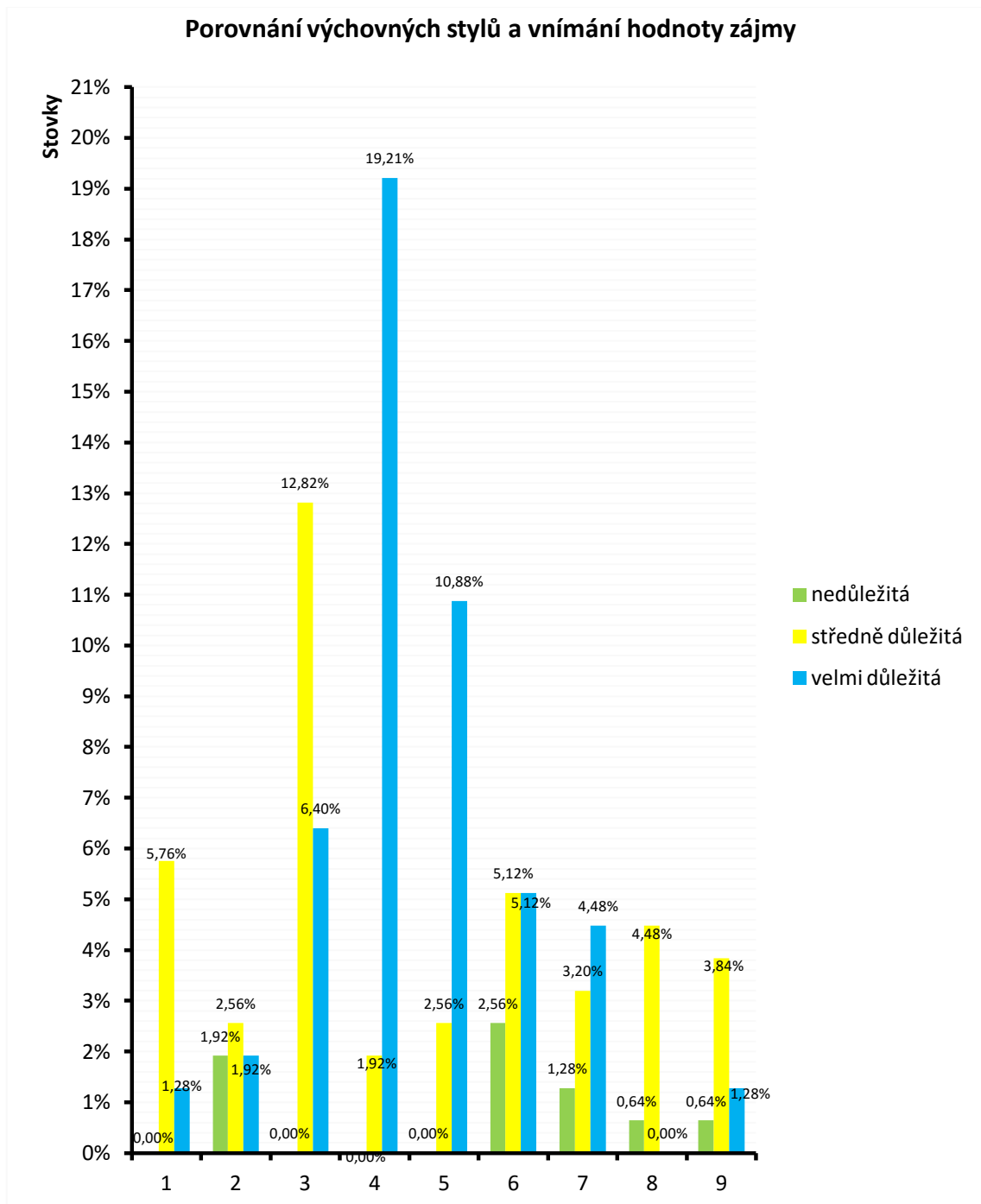
Otázka č. 10: Jaká je preference hodnoty **zájmy** dle jednotlivých výchovných stylů v rodině?

Hodnota **zájmy** je v tomto období života důležitá. Proto i naším cílem bylo zjištění preference hodnoty **zájmy** u našeho výzkumného vzorku. Z celého souboru vnímá pouze 11 respondentů hodnotu **zájmy** jako nedůležitou, což považujeme za velmi dobré zjištění. Povinnosti a **zájmy** by měly být v životě vyvážené, aby se mohl člověk zdravě rozvíjet. **Největší preferenci** získal opět výchovný styl č. 4 (**výchova přísná a přitom laskavá**) - **četnost 30(19,21%)**, který jednoznačně převyšuje nad ostatními výchovnými styly. **Zájmy**, jako nedůležitá hodnota je vnímána u výchovného stylu č. 6 (**laskavá výchova bez požadavků a hranic**)- **četnost 4(2,56%)**.

Styl výchovy	Vnímání hodnoty zájmy							
	nedůležitá		středně důležitá		velmi důležitá		četnosti celkem	
	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%
Vých. styl 1	0	0	9	5,76	2	1,28	11	7,04
Vých. styl 2	3	1,92	4	2,56	3	1,92	10	6,40
Vých. styl 3	0	0	20	12,82	10	6,40	30	19,22
Vých. styl 4	0	0	3	1,92	30	19,21	33	21,13
Vých. styl 5	0	0	4	2,56	17	10,88	21	13,44
Vých. styl 6	4	2,56	8	5,12	8	5,12	20	12,82
Vých. styl 7	2	1,28	5	3,20	7	4,48	14	8,96
Vých. styl 8	1	0,64	7	4,48	0	0	8	5,12
Vých. styl 9	1	0,64	6	3,84	2	1,28	9	5,76
celkem	11	7,04	66	42,26	79	50,57	156	100

Tabulka 23: Výchovné styly a vnímání hodnoty zájmy u celého souboru

Opět nejvíce repondentů vychovávaných stylem č. 4 s vyváženým emočním vztahem k výchovnému řízení dalo nejvyšší preferenci této hodnotě. Nejnižší preferenci získal výchovný styl č. 6, který je charakteristický kladným emočním vztahem, ovšem slabým řízením.



Graf 6: Grafické znázornění vnímání hodnoty zájmy u celého souboru

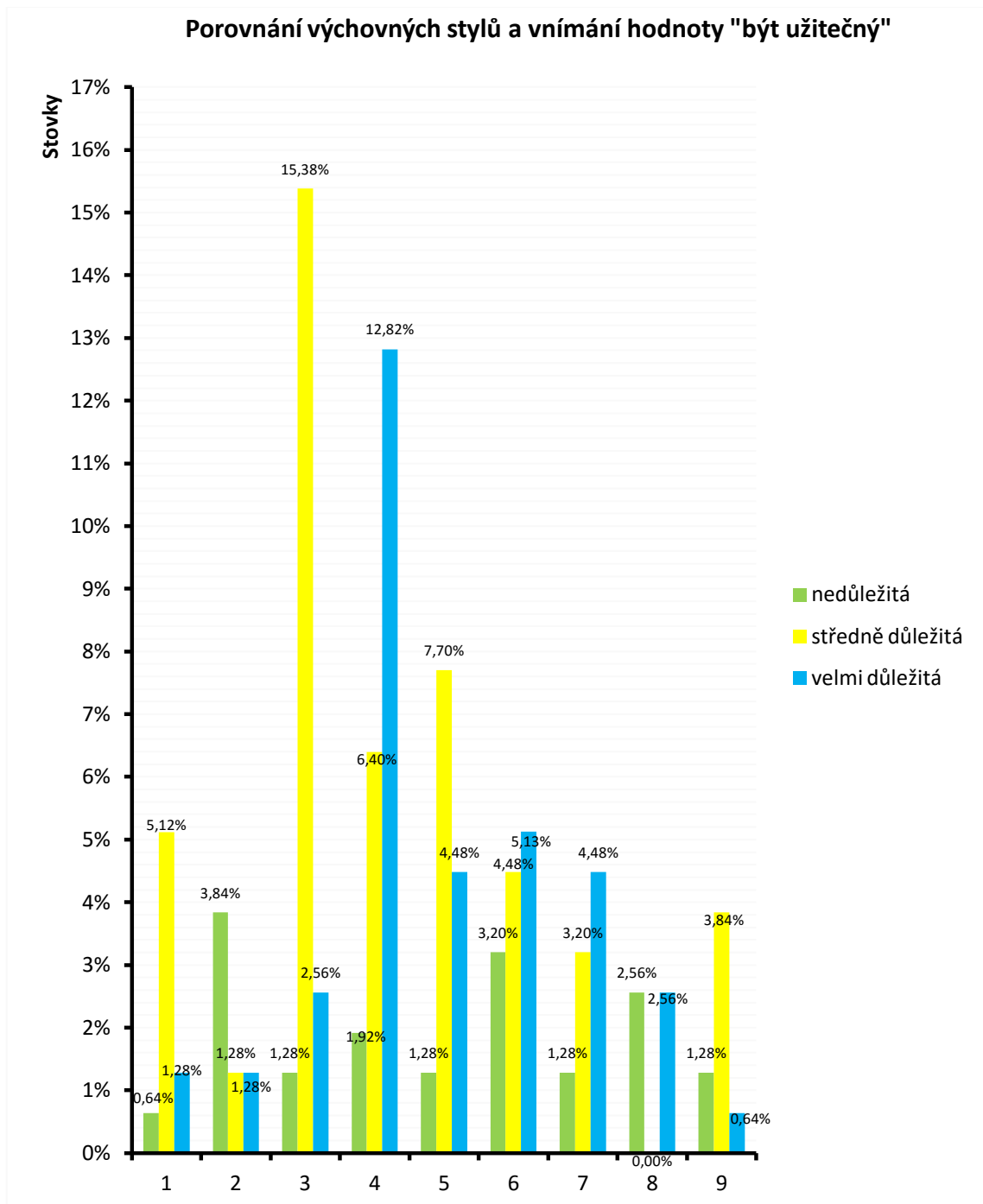
Otázky č. 11: Jaká je preference hodnoty „být užitečný“ dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách adolescentů?

V níže uvedené tabulce můžeme sledovat zajímavou preferenci této hodnoty. Hodnotu „být užitečný“ považuje za středně důležitou nejvíce respondentů. **Nejvyšší preferenci získal výchovný styl č. 3 (pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem) - četnost 24 (15,38%).** Jako **nedůležitou** hodnotu považuje nejvíce adolescentů vychovávaných výchovným stylem č. 2 (liberální výchova s nezájmem o dítě).

Styl výchovy	Vnímání hodnoty „být užitečný“							
	nedůležitá		středně důležitá		velmi důležitá		četnosti celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Výchovný sty 1	1	0,64	8	5,12	2	1,28	11	7,04
Výchovný sty 2	6	3,84	2	1,28	2	1,28	10	6,40
Výchovný sty 3	2	1,28	24	15,38	4	2,56	30	19,22
Výchovný sty 4	3	1,92	10	6,40	20	12,82	33	21,15
Výchovný sty 5	2	1,28	12	7,70	7	4,48	21	13,46
Výchovný sty 6	5	3,20	7	4,48	8	5,13	20	12,81
Výchovný sty 7	2	1,28	5	3,20	7	4,48	14	8,96
Výchovný sty 8	4	2,56	0	0	4	2,56	8	5,12
Výchovný sty 9	2	1,28	6	3,84	1	0,64	9	5,76
celkem	27	17,01	74	47,4	55	35,23	156	100

Tabulka 24: Výchovné styly a vnímání hodnoty být užitečný u celého souboru

Za zajímavé zjištění můžeme považovat nejvyšší preferenci hodnoty „být užitečný“ u výchovného stylu č. 3, který charakterizuje záporný emoční vztah a rozporné řízení. Za nejméně důležitou hodnotu „být užitečný“ volili adolescenti vychovaní slabým výchovným řízením a záporným emočním vztahem, kterým zřejmě chybí prosociální výchova.



Graf 7: Grafické znázornění vnímání hodnoty „být užitečný“ u celého souboru

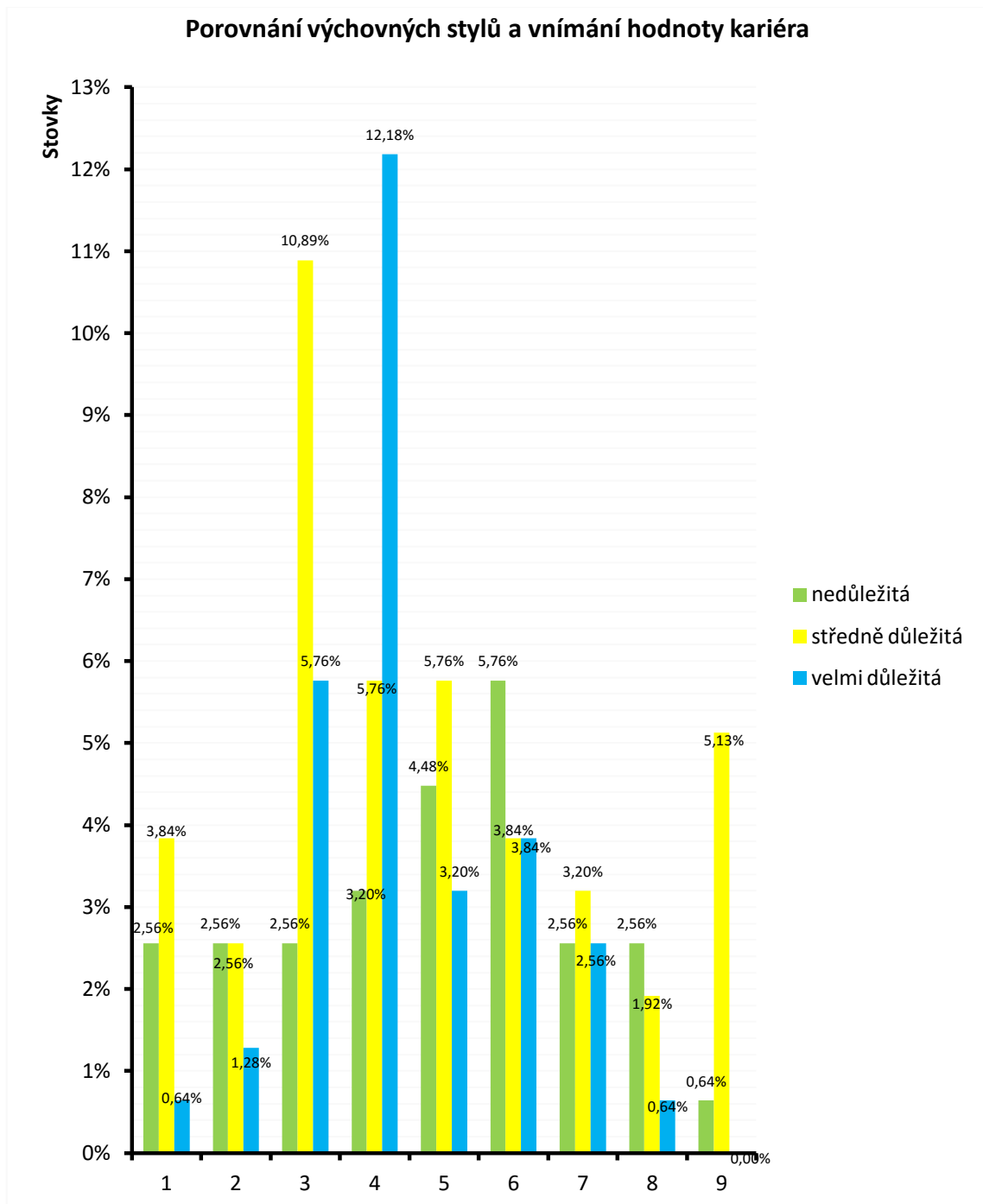
Otázka č. 12: Jaká je preference hodnoty **kariéra** dle jednotlivých výchovných stylů v rodinách adolescentů?

Tabulka nám znázorňuje **převahu** ve vnímání důležitosti hodnoty **kariéra** u výchovného **stylu č. 4 (výchova přísná, a přitom laskavá) – četnost 19(12,18%)**. Další vysoká četnost se objevuje u výchovného stylu č. 5 (optimální výchova se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením – četnost 17(10,89%), kdy ji adolescenti vnímají převážně jako středně důležitou hodnotu. Kariéru, jako **nedůležitou hodnotu** vnímají adolescenti vychovávaní výchovným stylem č. 6 (**laskavá výchova bez požadavků a hranic**) - četnost 9(5,76%). Ovšem celkově téměř vyrovnaná četnost ve vnímání důležitosti hodnoty a nedůležitosti.

Styl výchovy	Vnímání hodnoty kariéra							
	nedůležitá		středně důležitá		velmi důležitá		četnosti celkem	
	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%	četnosti	%
Vých. styl 1	4	2,56	6	3,84	1	0,64	11	7,05
Vých. styl 2	4	2,56	4	2,56	2	1,28	10	6,40
Vých. styl 3	4	2,56	17	10,89	9	5,76	30	19,21
Vých. styl 4	5	3,20	9	5,76	19	12,18	33	21,14
Vých. styl 5	7	4,48	9	5,76	5	3,20	21	13,44
Vých. styl 6	9	5,76	6	3,84	6	3,84	20	12,80
Vých. styl 7	4	2,56	5	3,20	4	2,56	14	8,96
Vých. styl 8	4	2,56	3	1,92	1	0,64	8	5,12
Vých. styl 9	1	0,64	8	5,13	0	0	9	5,77
celkem	42	26,88	67	42,90	47	30,10	156	100

Tabulka 25: Výchovné styly a vnímání hodnoty kariéra u celého souboru

Opět jako nejdůležitější hodnotu vnímá kariéru výchovný styl č. 4, který obsahuje kladný i extrémně kladný emoční vztah a silné i střední řízení. Jako nedůležitou vnímají hodnotu kariéru adolescenti vychovávaní výchovným stylem č. 6, který je charakteristický kladným emočním vztahem a slabým řízením, ve kterém nejsou na adolescenty kladeny nároky.



Graf 8: Grafické znázornění vnímání hodnoty kariéra u celého souboru

7.2 Vztah výchovy a hodnot

Dále přistupujeme k interpretaci dat výzkumu ve vybraných případech, u kterých jsme pomocí statistických testů významnosti zjišťovali statistickou významnost. Dimenzi emočního vztahu tvoří kladná a záporná komponenta. Podle převažující míry projevů lze vyvodit základní formy emočního vztahu. Pro výzkum jsme zvolili vždy protikladné formy. Také u výchovných řízení jsme volili kombinace tak, aby obsahovaly protikladné formy řízení. Vybrali jsme hodnoty, u kterých se domníváme, že mohou mít s protipóly emočních vztahů a výchovných řízení vztah. Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku, kterého můžeme použít v případech, kdy se rozhodujeme, zda existuje vztah mezi dvěma jevy, které byly zachyceny pomocí nominálního nebo ordinálního měření,¹¹¹ budeme testovat následující hypotézy.

Otázka č. 13. **Jaké rozdíly se objevují ve vnímání vybraných hodnot dle emočních vztahů a výchovných řízení v rodině?**

H1: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty kouření mezi adolescenty dle emočních vztahů v rodině.

H1₀: Předpokládám, že *neexistuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **kouření** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

H1_A: Předpokládám, že *existuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **kouření** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

Cílem zjištění je, existuje-li statistická významnost u hodnoty kouření v rodině s **extrémně kladným** emočním vztahem a **záporným** emočním vztahem. Zjištěné skutečnosti byly zapsány do kontingenční tabulky. Hodnoty v tabulce vyjadřují četnosti. Marginální četnosti (součty četností pod tabulkou a vpravo vedle tabulky) slouží pro výpočet očekávaných četností, které jsou uvedeny v tabulce v závorkách. Jsou výsledkem násobku určitého sloupce a řádku, kdy výsledný součin dělíme celkovou četností. Příklad, očekávaná četnost „21,17“ byla vypočítána následovně. $O = (50 \times 36) : 85 = 21,17$.

¹¹¹ Chráska, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007.

Emoční vztah	Vnímání hodnoty kouření			součty řádků
	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	
extrémně kladný	27(21,17)	5(10,59)	4(4,24)	36
záporný	23(28,82)	20(14,41)	6(5,76)	49
součty sloupců	50	25	10	85

Tabulka 26: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty kouření a jednotlivých emočních vztahů

Následujícím krokem je vypočítání hodnoty $(P-O)^2 : O$ pro každé pole kontingenční tabulky. Testové kritérium chí poté vypočítáme jako součet hodnot $(P-O)^2 : O$ pro všechny pole kontingenční tabulky:

$$\chi^2 = 1,61 + 1,18 + 2,95 + 2,17 + 0,014 + 0,01 = \mathbf{7,93}$$
 (vypočítaná hodnota testového kritéria)

Testování provedeme na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. V našem případě má tabulka četností 2 stupně volnosti, které byly vypočítány vztahem:

$$f = (r-1) \cdot (s-1) = (2-1) \cdot (3-1) = 2, \text{ kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti } 0,05 \text{ je } \chi^2_{0,05}(2) = \mathbf{5,991}.$$

Porovnáme-li vypočítanou hodnotu testového kritéria s hodnotou kritickou tj. $\mathbf{7,93 > 5,991}$ zjišťujeme, že vypočítaná hodnota má vyšší hodnotu. Na základě nalezených dat **zamítáme** nulovou hypotézu a **přijímáme hypotézu H1A**. Test nám odhalil statistickou významnost.

.

H2: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty práce mezi adolescenty dle výchovných řízení v rodině.

H2₀: Předpokládám, že **neexistuje** statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty práce v dle **výchovných řízení** v rodině.

H2_A: Předpokládám, že **existuje** statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty práce v dle **výchovných řízení** v rodině.

	Vnímání hodnoty práce			
Výchovné řízení	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	součty řádků
střední	4(4,67)	15(11,90)	12(14,44)	31
silné	7(6,33)	13(16,11)	22(19,56)	42
součty sloupců	11	28	34	73

Tabulka 27: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty práce a jednotlivých výchovných řízení

$$\chi^2 = 0,10 + 0,07 + 0,81 + 0,60 + 0,41 + 0,30 = \mathbf{2,29}$$

Výpočet hodnoty testového kritéria u druhé hypotézy je tedy $\chi^2 = \mathbf{2,29}$. Určená kritická hladina testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 je jako u předchozí tabulky $\chi^2_{0,05}(2) = \mathbf{5,991}$. Opět srovnáme dvě hodnoty, vypočítanou hodnotu testového kritéria a kritickou hodnotu. Vypočítaná hodnota je menší, statistický test neprokázal statistickou významnost a proto **přijímáme nulovou hypotézu**, tzn. že neexistuje statisticky významný rozdíl mezi středním a silným výchovným řízením a hodnotou **práce** u našeho výzkumného souboru.

H3: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty zodpovědnost mezi adolescenty dle výchovných řízení v rodině.

H3₀: Předpokládám, že **neexistuje** statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty zodpovědnost dle výchovných řízení v rodině.

H3_A: Předpokládám, že **existuje** statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty zodpovědnost dle výchovných řízení v rodině

	Vnímání hodnoty zodpovědnost			
Výchovné řízení	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	součty řádků
slabé	11(6,18)	12(8,55)	15(23,28)	38
silné	2(6,82)	6(9,45)	34(25,73)	42
součty sloupců	13	18	49	80

Tabulka 28: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty zodpovědnost a jednotlivých výchovných řízení

$$\chi^2 = 3,76 + 3,41 + 1,39 + 1,26 + 2,94 + 2,66 = \mathbf{15,42}$$

Hodnota testového kritéria, kterou jsme vypočítali, dosahuje vysokou hodnotu $\chi^2=15,42$. Určená kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 je $\chi^2_{0,05(2)}=5,991$. Při porovnání hodnot vypočítaného testového kritéria s hodnotou kritickou vidíme jasný rozdíl. Vypočítaná hodnota je vyšší, proto zamítáme nulovou hypotézu a **přijímáme hypotézu alternativní**. Statistický test nám odhalil, že existuje statisticky významný rozdíl mezi slabým a silným výchovným řízením a vnímáním hodnoty zodpovědnost. Podle četností v kontingenční tabulce můžeme konstatovat, že pro adolescenty vychovávaných silným řízením je hodnota zodpovědnost velmi důležitá.

H4: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty alkohol mezi adolescenty dle emočních vztahů v rodině.

H4₀: Předpokládám, že **neexistuje** statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **alkohol** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

H4_A Předpokládám, že **existuje** statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **alkohol** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

Emoční vztah	Vnímání hodnoty alkohol			součty řádků
	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	
extrémně kladný	26(24,5)	16(17,00)	6(6,5)	48
záporný	23(24,5)	18(17,00)	7(6,5)	48
součty sloupců	49	34	13	96

Tabulka 29: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty alkohol a jednotlivých emočních vztahů

$$\chi^2 = 0,09 + 0,09 + 0,06 + 0,06 + 0,04 + 0,04 = \mathbf{0,38}$$

Vypočítaná hodnota testového kritéria je $\chi^2=0,38$, určená kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 je $\chi^2_{0,05(2)}=5,991$. Na základě zjištěných výsledků **přijímáme nulovou hypotézu**. Statisticky významný rozdíl se u adolescentů vychovávaných extrémně kladným a záporným emočním vztahem se nepotvrdil. I když podle četností v tabulce je pro většinu adolescentů alkohol vnímán jako nedůležitý, statistická významnost zjištěna nebyla.

H5: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty moc mezi adolescenty dle výchovných řízení v rodině.

H5₀: Předpokládám, že *neexistuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **moc** dle **výchovných řízení** v rodině.

H5_A: Předpokládám, že *existuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **moc** dle **výchovných řízení** v rodině.

Výchovné řízení	Vnímání hodnoty moc			součty řádků
	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	
slabé	18(13,77)	13(13,76)	7(10,45)	38
silné	11(15,22)	16(15,23)	15(11,55)	42
součty sloupců	29	29	22	80

Tabulka 30: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty moc a jednotlivých výchovných řízení

$$\chi^2 = 1,30 + 1,17 + 0,04 + 0,04 + 1,14 + 1,03 = 4,72$$

Dále testujeme hypotézu č. 5, která nám má odhalit statisticky významný rozdíl mezi vybranými výchovnými řízením a vnímáním hodnoty moc. Spočítaná hodnota testového kritéria je $\chi^2=4,72$ a určená hodnota je pro hladinu významnosti 0,05 je $\chi^2_{0,05(2)}=5,991$. Test nepotvrdil statisticky významný rozdíl, **přijímáme tedy nulovou hypotézu.**

H6: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty záškoláctví mezi adolescenty dle výchovných řízení v rodině.

H6₀: Předpokládám, že *neexistuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **záškoláctví** v dle **výchovných řízení** v rodině.

H6_A: Předpokládám, že *existuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **záškoláctví** v dle **výchovných řízení** v rodině.

	Vnímání hodnoty záškoláctví			
Výchovné řízení	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	součty řádků
slabé	27(27,47)	5(5,95)	6(4,57)	38
rozporné	33(32,53)	8(7,05)	4(5,42)	45
součty sloupců	60	13	10	83

Tabulka 31: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty záškoláctví a jednotlivých výchovných řízení

$$\chi^2 = 0,008 + 0,007 + 0,15 + 0,13 + 0,45 + 0,37 = \mathbf{1,12}$$

Testováním hypotézy č. 6, která zjišťuje statistický významný rozdíl mezi vybranými výchovnými řízeními a vnímáním hodnoty záškoláctví, nebyl nalezen statisticky významný rozdíl. Vypočítaná hodnota testového kritéria je $\chi^2 = \mathbf{1,12}$, určená kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 je $\chi^2_{0,05(2)} = \mathbf{5,991}$. Na základě zjištěných skutečností **přijímáme nulovou hypotézu.**

H7: Existuje rozdíl ve vnímání hodnoty jistota mezi adolescenty dle emočních vztahů v rodině.

H7₀: Předpokládám, že *neexistuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **jistota** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

H7_A: Předpokládám, že *existuje* statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **jistota** mezi adolescenty dle **emočních vztahů** v rodině.

	Vnímání hodnoty jistota			
Emoční vztah	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá	součty řádků
extrémně kladný	5(4,18)	9(15,07)	22(16,74)	36
záporný	5(5,81)	27(20,93)	18(23,26)	50
součty sloupců	10	36	40	86

Tabulka 32: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty jistota a jednotlivých emočních vztahů

$$\chi^2 = 0,16 + 0,11 + 2,44 + 1,76 + 1,65 + 1,19 = 7,31$$

Analýzou byl nalezen statisticky významný rozdíl mezi zkoumanými jevy. Spočítaná hodnota testového kritéria je $\chi^2 = 7,31$ a určená kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 je $\chi^2_{0,05(2)} = 5,991$, proto zamítáme nulovou hypotézu a **přijímáme hypotézu alternativní.**

7.3 Shrnutí výsledků výzkumu, diskuze a doporučení pro praxi

Vycházíme z výzkumných zjištění, kterých jsme dosáhli pomocí kvantitativní analýzy a následně statistickým zpracováním výsledků. V realizovaném výzkumném šetření jsme hledali odpověď na otázku: **Ovlivňuje výchovný styl, emoční vztah a výchovné řízení hodnotovou orientaci adolescentů?** Výzkumný vzorek této práci tvořil 156 adolescentů, tudíž výsledky výzkumu platí pro tento soubor.

Převážná část společnosti považuje rodinu za základ společnosti i smysl života. I přes nepříznivou statistiku rozvodovosti a tlak moderní doby, který staví rodinu do složitější situace, analýza odpovědí na naši první výzkumnou otázku dopadla velmi pozitivně. **Kladný výsledek vychází z dobrého fungování rodin našeho výzkumného souboru.** Většina tázaných považuje za přirozené, aby v životě obstáli jako muž a žena a i jako otec a matka. Výchova pro manželství a rodičovství začíná v rodině. Pouze v rodině jako v jediném prostředí se adolescent přirozeným způsobem učí vzorům mužského a ženského chování. Identifikací a napodobováním přebírá podstatné atributy role ženy a muže, manželky a manžela nebo matky a otce.

Dalším cílem bylo zjištění **preferencí předložených hodnot** a hodnotových orientací u výzkumného souboru. V žebříčku hodnot náš výzkumný vzorek dává nejvyšší důležitost hodnotám týkajících se míru, ochrany přírody, zdraví, rodiny, přátelství, zodpovědnosti a mezilidských vztahů. U této věkové skupiny panují předpoklady, že adolescenti více preferují hédonistické orientace než zájem o širší okolí. Tento předpoklad se na našem vzorku nepotvrdil. Zde zřejmě hraje roli vliv dnešní doby, kdy všudypřítomný konzum začíná obtěžovat a vzniká jistá potřeba nahrazovat ho spíše morálními a duševními hodnotami i zájmem o všeobecné dění. Hodnoty jako jsou zájmy, jistota, svoboda jednotlivce, vzdělání, materiální hodnoty, empatie, být užitečný, práce a kariéra získaly vyšší preference ve srovnání s hodnotami moc, pití alkoholu, kouření, víra a záškoláctví.

Tuto skutečnost můžeme porovnat s výzkumným zjištěním Petra Saka a Karolíny Sakové v publikaci *Mládež na křižovatce*¹¹², kdy hodnoty kladnějšího charakteru také předčily hodnoty záporné.

Jedním z cílů naší práce bylo **zjištění preferencí výchovných stylů** podle modelu devíti polí. V necelé čtvrtině výzkumného vzorku **33(21,2%)** je uplatňován výchovný styl, který charakterizuje výchovný styl č. 4 (výchova přísná, a přitom laskavá) a v necelé pětině **30(19,2%)** vládne výchovný styl č. 3 (výchova pesimální se záporným vztahem). Další pořadí obsadil výchovný styl č. 5 (vyznačovaný optimální výchovou se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením) – četnost **21(13,5%)**, a dále pak výchovný styl č. 6 (laskavý bez požadavků a hranic) četnost **20(12,8%)**. Nejsilnější zastoupení těchto čtyř výchovných stylů v našem souboru odráží jak kladný, tak záporný vztah ale hlavně silné výchovné řízení, ale taktéž slabé i rozporné. Tento odraz výchovných stylů se liší od výzkumu Bosákové (1995), kdy převládaly výchovné styly vyznačující se převážně slabým řízením.¹¹³ Další výchovné styly dosáhly téměř stejného zastoupení.

Souhrnně výchovná řízení matek i otců byla téměř totožná, s mírnou převahou nad ostatními vedlo řízení silné. **Rozklad výchovných řízení** v rodině ukázal v četnostech jen malé rozdíly. Vedlo řízení **rozporné – četnost 45(29%)**, v těsné blízkosti se umístilo řízení silné, slabé a střední. Rozdíly v četnostech u všech výchovných řízení byly pouze minimální. Opět se výsledky našeho výzkumu liší od výzkumu Gillernové (2008, 2009), kdy jednoznačně vedlo řízení rozporné.¹¹⁴

Emoční vztahy v rodinách našeho výzkumného vzorku byly převážně kladné. Kladné emoční vztahy jsou charakteristické přijetím dítěte, skrývají v sobě projevy lásky a podpory pro vychovávaného. V rozkladu emočních vztahů na otce a matku převažoval extrémně kladný emoční vztah. Nejvyšší četnosti ovšem dosáhl u otců. Jak je uvedeno v prezentaci výsledků, extrémně kladným emočním vztahem otcové zřejmě nahrazují čas, kterého tráví v rodinách méně než matky. Celkově v rodinách našeho výzkumného souboru **vede kladný emoční vztah – četnost 60(38%)**. Na druhém místě se ovšem umístil záporný vztah – **četnost 50(32%)**. Dále následoval extrémně-kladný emoční vztah – **četnost 36(23%)**. Na posledním místě se umístil záporně-kladný emoční vztah - četnost

¹¹² SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis, 2004

¹¹³ GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011

¹¹⁴ tamtéž

10(7%). Výsledky preferencí emočních vztahů se liší od již zmíněného výzkumu Gillernové (2008, 2009), kdy převládal záporný vztah. Kladný vztah skončil na druhém místě.¹¹⁵

Další částí této práce bylo porovnání vnímání určité hodnoty dle výchovných stylů v rodinách. Jako první jsme porovnávali všeobecně uznávanou hodnotu **vzdělání**. Výzkum jednoznačně ukázal, že výchovný styl č. 4. (výchova přísná, a přitom laskavá) má velmi kladný vliv na tuto hodnotu – četnost **31(19,80%)**. Nejvyšší četnost jako nedůležité hodnoty obsadil výchovný styl č. 3 který je charakteristický pesimální formou výchovy a rozporným řízením – četnost **6(3,84%)**, poté výchovný styl č. 6 charakteristický hodnotou laskavou bez požadavků a hranic – četnost **6(3,84%)**. Vzdelání je také nedůležité pro adolescenty, kteří jsou vychovávaní stylem č. 8 kamarádkým vztahem a dobrovolným dodržováním norem – četnost **6(3,84%)**.

Materiální hodnoty preferují více adolescenti vychovávaní výchovným stylem č. 3 (pesimální formou výchovy, s rozporným řízením a záporným emočním vztahem) – četnost **17(10,89%)**, kteří zřejmě nedostatek citů kompenzují materiálním uspokojením. Většina adolescentů vychovávaných výchovným stylem č. 4 (výchova přísná a přitom laskavá) – četnost **17(10,89%)** materiální hodnoty vnímají jako nejméně důležité.

Největší preferenci hodnoty **rodina** přikládají adolescenti vychovávaní stylem č. 4 (výchovou přísnou a přitom laskavou) – četnost **31(19,80%)**. Adolescenti, kteří vyrůstají v těchto rodinách zřejmě cítí zdravou soudržnost rodiny, tím lépe se socializují a tím větší má na ně rodina vliv. Nejvyšší četnost u nedůležitosti rodiny obsadila výchova č. 1 (autokratická, tradiční a patriarchální) – četnost **5(3,2%)**.

Záměrně byla do výzkumu zařazena hodnota **svoboda**, se kterou se náš výzkumný vzorek učí teprve zacházet. Nejvyšší preference této hodnoty se opět objevila u adolescentů vychovávaných výchovou č. 4 (přísnou a přitom laskavou) – četnost **21(13,46%)**. Zřejmě vyváženost emočního vztahu se silným výchovným řízením dává adolescentům ten správný směr ve vnímání. Nejvyšší četnosti jako u nedůležité hodnoty svoboda, obsadila výchova č. 3 (pesimální s rozporným řízením a záporným emočním vztahem) – četnost **3(1,92%)** a také výchova č. 6 (laskavá výchova bez požadavků a hranic) se stejným počtem četností.

¹¹⁵ GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011

Adolescenti, kteří vyrůstají v rodině, kde cítí přísnou, a přitom laskavou výchovu, která je charakteristická pro výchovný styl č. 4, dávají hodnotě **zájmy** nejvyšší preferenci – četnost **30(19,21%)**. Tato výchova svou četností převyšuje jednoznačně ostatní. Druhou nejvyšší preferenci získala optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením tj. výchovný styl č. 5. Nejvyšší četnost u nedůležitosti se objevila u výchovy č. 6 (výchova laskavá, bez požadavků a hranic) četnost **4(2,56%)**.

Hodnota **být užitečný** získala nejvyšší preferenci střední důležitosti u výchovy č. 3 (pesimální s rozporným řízením a se záporným emočním vztahem) - četnost **24(15,38%)**. Druhá nejvyšší preference je u výchovy č. 4 (přísné, a přitom laskavé), kde je vnímána jako velmi důležitá. Nejvyšší preference u nedůležitosti se objevila u výchovy č. 2 (liberální s nezájmem o dítě) četnost **6(3,84%)**.

Hodnota **kariéra** má pouze mírnou převahu u výchovy č. 4 (přísné a přitom laskavé) – četnost **19(12,18%)**, kde je vnímána jako velmi důležitá, před formou výchovy pesimální s rozporným řízením a záporným vztahem, kde je vnímána jako středně důležitá. Nedůležitá je pro adolescenty, kteří vyrůstají v laskavé výchově bez požadavků a hranic - výchovný styl č. 6, četnost **9(5,76)**. Celkově nejvyšší četnost u nedůležitosti získala hodnota kariéra – četnost **42(26,88%)**.

V následující části shrnutí výsledků se věnujeme výsledkům získaným ověřováním hypotéz. V této části jsme zjišťovali rozdíl ve statistické významnosti mezi emočním vztahem, výchovným řízením a určitou hodnotou. Jako první jsme zjišťovali statistickou významnost mezi extrémně kladným emočním vztahem, záporným emočním vztahem a vnímáním hodnoty **kouření**. Test potvrdil statisticky významný rozdíl. Test neprokázal statisticky významný rozdíl mezi silným a středním výchovným řízením na hodnotu **práce**. Ovšem je hodnota práce vnímána jako velmi důležitá u adolescentů vychovávaných silným řízením, kde se objevily nejvyšší četnosti. Oproti tomu jasný statistický rozdíl výchovného řízení a hodnoty **zodpovědnost** nám ukazují výsledky působení výchovného řízení na tuto hodnotu. Velký statistický rozdíl nám dokazuje kontingenční tabulka č. 28., kdy největší zastoupení má silné výchovné řízení v kombinaci s velmi důležitým vnímáním hodnoty zodpovědnost. Překvapivé byly výsledky a zamítnutí hypotézy č. 4, statistický test neprokázal statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty **alkohol** mezi extrémně kladným emočním vztahem a záporným emočním vztahem. Jak již bylo zmíněno v tomto období vztah k této hodnotě ovlivňují spíše vrstevníci než emoční dimenze v rodině. Další testovanou hodnotou byla **moc** ve vztahu s výchovným řízením. U hodnoty moc byla

přijata nulová hypotéza, tudíž není prokázán statisticky významný rozdíl ve vnímání hodnoty moc u slabého nebo silného výchovného řízení. Statistický rozdíl ve vnímání hodnoty **záškoláctví** dle určitých výchovných řízení také nebyl prokázán. U vybraných emočních vztahů a vnímání hodnoty **jistota** odhalil statistický rozdíl.

Zjištěné skutečnosti i statistické rozdíly určitě stojí za povšimnutí a otázkou zůstává **„Ovlivňuje styl výchovy, emoční vztah a výchovné řízení hodnotou orientaci adolescentů?“** Z nalezených vztahů v této práci je patrné, že v odlišných výchovných způsobech, odlišných emočních vztazích a odlišných výchovných řízeních rodičů je preference hodnot také odlišná. Po provedení tohoto výzkumu můžeme konstatovat, že rodina, kde se dítě setkává s prvním výchovným prostředím, poskytuje základ pro budování vztahu k hodnotám. Nejen z tohoto výzkumu je zřejmé, že určitou míru vlivu na hodnoty a hodnotové orientace svých potomků, rodina vliv určitě má.

V oblasti teorie můžeme výsledky výzkumu realizovat v teorii výchovy a v oblasti zefektivňování rodinné výchovy. Rodinná výchova determinuje osobnostní rozvoj adolescentů. Adolescenci můžeme považovat ještě za tvárné období, kdy se morální vývoj teprve tvoří. V rodině se člověk učí poznávat mravní hodnoty normy chování a začleňování se do společnosti. V rodině přebírá adolescent vzory chování hodnoty, získává první sociální zkušenosti. V teoretické rovině směřovalo naše úsilí k představení různých přístupů, teoretickému vymezení základních pojmů i souvislostí týkajících se rodinné výchovy, výchovných způsobů a hodnotám.

V oblasti praxe doporučujeme více informovat o významu rodiny pro život dítěte. Rodina jako primární výchovná instituce v rozhodující míře dává základ osobnostního rozvoje vychovávaného. Je nevyhnutelné důkladně připravovat mladé lidi na partnerství, manželství a rodičovství. Je také potřebné, aby si rodiče uvědomovali větší zodpovědnost nejen za výchovu jedince, ale také za hodnoty, které mu prostřednictvím výchovy předávají. Tímto dávají základ jejich budoucí hodnotové orientaci. Jako jednou z možností se jeví v edukačním procesu posilňovat mravní výchovu prostřednictvím učebních osnov, prohlubovat poznatky adolescentů z oblasti partnerství, manželství a rodičovství. Ovšem musíme mít na paměti, že ani nejpromyšlenější systém výchovy nezaručuje očekávaný výsledek. Vždy to bude v rukou rodičů, učitelů a vychovatelů.

ZÁVĚR

Tématem této práce byly hodnoty, hodnotové orientace a výchova. Cílem bylo poukázat na význam rodinného prostředí a na vztahy mezi výchovnými styly, emočními vztahy a výchovnými řízeními při utváření hodnot. Na vybraném vzorku populace jsme se snažili zjistit, které z předložených hodnot jsou pro mladé lidi důležité.

Teoretická část této práce byla věnována čtyřem hlavním tématům, ke kterým bylo nutné prostudovat odbornou literaturu. Nejdříve byl daný pojem teoreticky vymezen a poté byly doplněny další rozšiřující podkapitoly. První kapitola byla zaměřena na rodinu a rodinnou výchovu, historii rodiny, funkce rodiny, ale věnovali jsme se i rysům současné rodiny. V druhé kapitole jsme se nejprve zaměřili na hodnoty v dějinách, poté vymežili pojmy hodnoty a hodnotové orientace. V podkapitolách jsme dali prostor klasifikaci hodnot, procesu formování hodnot, hodnotám v kurikulu a také vztahu socializace a morálního vývoje dítěte. Třetí kapitola byla věnována rodině a výchově k hodnotám. Zaměřili jsme se na způsoby výchovy v rodině, metody výchovy k hodnotám a hodnotám v rodinné výchově. Další podkapitola byla věnována poznatkům o výchovných stylech a vlivu výchovných stylů na osobnost. V poslední kapitole teoretické části jsme se věnovali adolescenci, věkovému vymezení, biologickým a kognitivním změnám v tomto období, rodinným vztahům a vrstevnickým skupinám.

Praktická část práce zachycuje průběh a výsledky výzkumu, který byl proveden na vzorku 156 adolescentů. Část je tvořena ze dvou kapitol a několika podkapitol. V první kapitole byla popsána metodologie výzkumu a v druhé kapitole byly představeny výsledky analýzy dat. Sběr dat v této diplomové práci byl proveden za pomoci dotazníkové metody. Výzkum hodnot byl založen na vnímání předložených hodnot našimi respondenty. Pro výzkum stylů výchovy jsme vycházeli z modelu devíti polí, u kterého rozlišujeme dvě dvojice protikladných komponentů výchovy. Je to kladný a záporný komponent výchovy a komponent požadavků a volnosti. Tyto se vzájemně kombinují v různých stupních a formách. Výsledkem je charakteristika výchovného stylu, emočního vztahu a výchovného řízení.

Pomocí deskriptivní statistiky byly popsány odpovědi na výzkumné otázky, které se týkaly představy o své budoucí rodině. Každá mladá generace si vytváří své životní plány a představy o budoucnosti, mezi které patří samozřejmě i představy o způsobu rodinného života o partnerovi a dětech. Pro většinu lidí je úspěšné a spokojené manželství a rodina

základem jejich životního uspokojení a štěstí. Dále jsme se věnovali popisu preferencí předložených hodnot. K dobrému základu spokojenosti také patří životní spokojenost plynoucí z dobrého morálního zázemí. V širším pohledu adolescenti našeho výzkumu preferovali hodnoty morálně žádoucí. Další výzkumné otázky zjišťovaly preference k uplatňovaným výchovným stylům, emočním vztahům a výchovným řízením. Prvenství u našeho výzkumného souboru získal výchovný styl č. 4 (výchova přísná, a přitom laskavá). Před samotným testováním hypotéz jsme vyhodnocovali preferenci důležitosti určitých hodnot dle jednotlivých výchovných stylů v rodině u celého souboru. Nejvyšší četnosti, jako velmi důležité hodnoty získala hodnota vzdělání u výchovného stylu č. 4 a stejný počet získala hodnota rodina, také u výchovného stylu č. 4. Poté jsme přistoupili k testování hypotéz, kde jsme zjišťovali statistickou významnost emočních vztahů, výchovných řízení s konkrétní hodnotou. Ve výzkumu se ukázalo, že kladné emoční vztahy a silné výchovné řízení mají pozitivní vliv na žádoucí hodnoty. Výzkumné šetření, které jsme realizovali, nám poukázalo na možný vliv emočních vztahů a výchovných řízení na preferenci vybraných hodnot. Výsledky výzkumu jsme prezentovali v kapitole 7.2 této diplomové práce. Shrňeme-li výsledky našeho výzkumu, dovoluujeme si konstatovat, že jsou naplněny optimismem. I z odborné literatury, která je zmiňována v teoretické části práce, je patrné, že vliv rodiny na utváření hodnot adolescentů je nepopíratelný.

Na závěr je ještě důležité zmínit, že v souvislosti s výchovným stylem rodičů je velmi důležité trávení společného času, intenzita společných zážitků, přiměřené požadavky a kontrola jejich plnění. Také nesmíme opomenout dostatečný prostor pro svobodný rozvoj vychovávaného. Důležitá je také rodičovská láska a důvěra. V neposlední řadě také akceptování osobnosti dítěte, převaha pozitivních podnětů nad negativními zásahy.

Na závěr si dovolím citovat z knihy Topologie výchovy. Tato Michálkova úvaha shrnuje celou podstatu výchovy: *„Ukazuje se, že nejvlastnějším úkolem výchovy jakožto učení se životu, je předání tajemství, které sami neznáme. Proto výchova člověka v člověka vyžaduje velkou opatrnost, schopnost uvolnit pro druhé to z nás, co není v naší moci, co nás nese, co nás určuje, na co nelze vztáhnout kritérium správnosti“*.¹¹⁶

¹¹⁶ Michálek Jiří. *Topologie výchovy*. Praha: Oikoymenh, 1996. str. 73

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.

BAUMRIND, D., *Is a pejorative view of power assertion in the socialization process justified?* Review of General Psychology, <http://dx.doi.org/10.1037/a0033480>

BENEDIKT XVI. a Lucio COCO. *Myšlenky o rodině*. 1. vyd. Praha: Paulínky, 2010. Modlitby a myšlenky. ISBN 978-80-86949-80-2.

BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. 1. vyd. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.

CORSINI, R. J. (Ed.) *Encyclopedia of psychology*. Volume 1. New York: John Wiley&Sons, 1984

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.

ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1996. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-15-3.

ČÁP, Jan a Petr BOSCHEK. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika, 1994 .

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN 14-225-87.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DARLING, N., & STEINBERG, L. *Parenting style as context: An integrative model*. Psychological Bulletin 1993, 13(3), 487-496

DOBROVOLSKÁ, Dana a Josef DUPLINSKÝ. *Hodnotová orientace vysokoškoláka z hlediska současné koncepce hodnot*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakl., 1981.

DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Filosofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. ISBN 80-86039-79-X.

DUFFKOVÁ, Jana, Lukáš URBAN a Josef DUBSKÝ. *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008. Vysokoškolské učebnice (Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk). ISBN 978-80-7380-123-6.

DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. Hálkova sbírka pediatrických prací (Avicenum).

EYRE, Linda a Richard M EYRE. *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-360-9.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2798-1.

GILLERNOVÁ, Ilona. *Způsob výchovy v současné české rodině z pohledu dospívajících chlapců a dívek*. In Heller, D; Procházková, J.; Sobotková, I., *Psychologické dny 2004: Svět žen a svět mužů. Polarita a vzájemné obohacování*. Sborník z konference Psychologické dny Olomouc 2004 [2015-10-28]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z <http://cmps.ecn.cz/pd/2004/texty/pdf/gillernova.pdf>

GILLERNOVÁ, I. Edukační interakce rodičů a dětí a její proměny v reflexi dospívajících. *Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi*, Praha: Československá akademie věd – 1957- ročník. 53 č. 3. 2009

GÖBELOVÁ, Taťána. *Axiologická dimenze ve výchově a vzdělávání: Axiological dimension in education and upbringing*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7368-240-0.

GÖBELOVÁ, Taťána. *Hodnotová výchova v pedagogické praxi*. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-542-3.

GOODY, Jack. *Proměny rodiny v evropské historii: historicko-antropologická esej*. Vyd. 1. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2006. Utváření Evropy. ISBN 80-7106-396-7.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

Hodnoty a vzdělání: [sborník prací kolektivu autorů katedry filozofie a sociálních věd PedF UK je výstupem stejnojmenného univerzitního grantu]. Praha: Univerzita Karlova, 1997. ISBN 80-86039-18-8.

- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- KELLER, Jan, Fedor GÁL a Pavol FRIČ. *Hodnoty pro budoucnost*. Vyd. 1. Praha: G plus G, 1996. Zde a nyní. ISBN 80-901896-4-4.
- KOHOUTEK, Rudolf. *Základy psychologie osobnosti*. Brno: CERM, 2000. ISBN 80-7204-156-8.
- KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KOTÁSKOVÁ, Jarmila. *Socializace a morální vývoj dítěte*. 1. vyd. Praha: Academia, 1987. Studie ČSAV.
- KOTÁSEK, Jiří (ed.). *Učení je skryté bohatství: zpráva Mezinárodní komise UNESCO "Vzdělávání pro 21. století"*. Překlad Michal Jon. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.
- KOTÁSKOVÁ, Jarmila. *Socializace a morální vývoj dítěte*. 1. vydání. Praha: Academia, 1987. CNB000037167
- KRAJČOVÁ, Nadežda a Lenka PASTERNAKOVÁ. *Štýly výchovy v rodině v kontexte s hodnotovou orientací dětí*. Prešov: Prešovská univerzita. 2009. ISBN 978-80-555-0003-4
- KRAUS, Blahoslav. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-125-1.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- KRAUS, B., *Teorie výchovy*. Brno: IMS, 2006.
- KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk - hodnoty - výchova: kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Prešov: vl. n., 1996. ISBN 80-85668-34-3.
- LANGMAIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
- MICHÁLEK, Jiří. *Topologie výchovy: (místo výchovy v životě člověka)*. 1. vyd. Praha: Oikoymenh, 1996. Oikúmené. ISBN 80-86005-01-1.

- MACEK, Petr. *Adolescence*: 2.upr. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
- MACEK, Petr a Lenka LACINOVÁ (eds.). *Vztahy v dospívání*. Vyd. 1. Brno: Barister & Principal, 2006. ISBN 80-7364-034-1.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 98 s. Praha: Portál, 1994. Rádcí pro rodiče a vychovatele.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1999. ISBN 80-7169-897-0.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-19-9.
- MELGOSA, Julián a Raul POSSE. *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion, c2003. Harmonický život. ISBN 80-7172-613-3.
- MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Ilustrace Vladimír Jiránek. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-58-X.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0628-1.
- OSECKÁ, Ludmila. *Typologie hodnotových hierarchií*. In. *Československá psychologie*. 1991, roč. 35 č. 2. ISSN 0009-062X
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 4., V nakl. Portál 3. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-608-X.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- Rámcový vzdělávací program [online] 2007 [cit. 2015-09-15] Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
- ROSENZWEIG, Milan. *Životní hodnoty: příručka pro učitele občanské nauky: učební pomůcka pro základní školy, zvláštní školy a střední školy*. 1. vyd. Praha: Komenium, 1991. Na pomoc učitelům (Komenium). ISBN 80-85426-07-2.
- Rozvodovost. Český statistický úřad [online]. 2015 [2015-09-28] Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/uhrrna_rozvodovost_v_letech_1950_2014
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006. ISBN 9788073671242.

- SAK, Petr. *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.
- SAK, Petr. *Sociální vývoj mládeže*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. Pedagogické studie.
- SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Mládež na křižovatce: sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-33-2.
- SINGLY, François de. *Sociologie současné rodiny*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. Studium. ISBN 80-85947-80-3.
- SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.
- STŘELEČEK, Stanislav. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-61-3.
- ŠMÍDOVÁ, Michaela a Martin VÁVRA (eds.). *Hodnotová a sociální reprodukce v rodině: první výsledky z výzkumu dvou generací*. 1. vyd. Praha: CESES FSV UK, 2010. Studie CESES, 1/2010. ISBN 978-80-904138-2-5.
- TAXOVÁ, Jiřina. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Knižnice psychologické literatury.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VAVŘÍK, Michal. *Úvod do sociální patologie*. Brno: IMS, 2009
- VELEHRADSKÝ, Antonín. *Hodnocení a hodnoty v činnosti člověka*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1978. Sociologická knižnice (Svoboda).
- VIŠŇOVSKÝ, Ľudovít a Vladislav KAČÁNI. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: Iris, 2001. ISBN 80-89018-25-4.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK (eds.). *Aplikovaná sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.

ZELINA, Miron. *Strategie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*. 3. Vydání. Bratislava: Iris, 2011. ISBN 80-89256-60-0

ZEZULOVÁ, Dagmar. *Pěstounská péče a adopce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0065-9.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

tj. to je

tzn. to znamená

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Zastoupení modelu devíti polí	62
Graf 2: Grafické znázornění vnímání hodnoty vzdělání u celého souboru	68
Graf 3: Grafické znázornění vnímání materiálních hodnot u celého souboru	70
Graf 4: Grafické znázornění a vnímání hodnoty rodina u celého souboru.....	72
Graf 5: Grafické znázornění vnímání hodnoty svoboda u celého souboru	74
Graf 6: Grafické znázornění vnímání hodnoty zájmy u celého souboru.....	76
Graf 7: Grafické znázornění vnímání hodnoty „být užitečný“ u celého souboru.....	78
Graf 8: Grafické znázornění vnímání hodnoty kariéra u celého souboru	80

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Model čtyř stylů výchovy.....	35
Tabulka 2: Model devíti polí způsobu výchovy	37
Tabulka 3: Počty respondentů podle věku a pohlaví.....	51
Tabulka 4: Ukázka Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině	52
Tabulka 5: Vyhodnocení emočního vztahu jednotlivého rodiče k dítěti (Čáp&Boschek, 1994 s. 21).....	55
Tabulka 6: Vyhodnocení emočního vztahu k dítěti v rodině jako celku (Čáp&Boschek,1994 s. 21).....	55
Tabulka 7: Vyhodnocení výchovného řízení jako celku (Čáp &Boschek 1994 str. 23)	56
Tabulka 8: Styly výchovy - vyhodnocovací list k dotazníku T-17	57
Tabulka 9: Jak by měla vypadat rodina, kterou si založíš?	58
Tabulka 10: Preference hodnot	59
Tabulka 11: Pořadí výchovných stylů v rodinách.....	61
Tabulka 12: Výchovný styl a procentuální zastoupení	62
Tabulka 13: Úroveň výchovného řízení matky.....	63
Tabulka 14: Úroveň výchovného řízení otce.....	64
Tabulka 15: Úroveň výchovného řízení v rodině jako celku.....	64
Tabulka 16: Rozklad emočního vztahu matky.....	65
Tabulka 17: Rozklad emočního vztahu otce.....	65
Tabulka 18: Rozklad emočního vztahu v rodině	66
Tabulka 19: Výchovné styly a vnímání hodnoty vzdělání u celého souboru	67
Tabulka 20: Výchovné styly a vnímání materiálních hodnot u celého souboru.....	69
Tabulka 21: Výchovné styly a vnímání hodnoty rodina u celého souboru	71
Tabulka 22: Výchovné styly a vnímání hodnoty svoboda u celého souboru	73
Tabulka 23: Výchovné styly a vnímání hodnoty zájmy u celého souboru.....	75
Tabulka 24: Výchovné styly a vnímání hodnoty být užitečný u celého souboru	77
Tabulka 25: Výchovné styly a vnímání hodnoty kariéra u celého souboru	79
Tabulka 26: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty kouření a jednotlivých emočních vztahů	82
Tabulka 27: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty práce a jednotlivých výchovných řízení	83

Tabulka 28: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty zodpovědnost a jednotlivých výchovných řízení.....	83
Tabulka 29: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty alkohol a jednotlivých emočních vztahů.....	84
Tabulka 30: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty moc a jednotlivých výchovných řízení.....	85
Tabulka 31: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty záškoláctví a jednotlivých výchovných řízení.....	86
Tabulka 32: Kontingenční tabulka pro znázornění vnímání hodnoty jistota a jednotlivých emočních vztahů	86

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník

Vážení studenti,

Dovoluji si vás požádat o vyplnění dotazníku, který poslouží pouze pro účely mé diplomové práce. Dotazník je zcela anonymní, slouží pro zjištění vaší hodnotové orientace a výchovného stylu. Nepřemýšlejte dlouho, dotazník vyplňuje pocitově. Žádná odpověď není špatná. Buďte prosím upřímní.

Vyplnění dotazníku Vám zabere přibližně 15 – 20 minut.

1. Vaše pohlaví: muž žena
2. Věk: _____
3. Jak by měla vypadat rodina, kterou založíš?
Označ jednu z variant.
 - Tak harmonicky jako naše rodina.
 - Tak, jako naše rodina, pouze něco bych změnil/a/.
 - Zcela jinak, než naše rodina.
4. U předložených hodnot a názorů označte **X** jednu z variant, podle toho jak danou hodnotu vnímáš /nedůležitá, středně důležitá, velmi důležitá/.

	nedůležitá	středně důležitá	velmi důležitá
Zdraví			
Vzdělání			
Rodina			
Záliby, koníčky			
Práce			
Životní prostředí			
Vlastní zodpovědnost			
Materiální hodnoty, peníze, majetek			
Svoboda jednotlivce			
Empatie			
Jistota			
Pití alkoholu			
Kouření			
Víra			
Mezilidské vztahy			
Mír/život bez válek			
Být užitečný			
Kariéra			
Přátelství			
Záškoláctví			
Moc			

5. U předložených výroků označí **X** jednu z variant. Respondenti žijící s oběma rodiči, vyplní otce i matku, respondenti žijící s jedním rodičem vyplní matku nebo otce, popřípadě osobu blízkou, která o ně pečuje.

OTEC

MATKA

ano	zčásti	ne		ano	zčásti	ne
			5. Má opravdový zájem o to, co dělám.			
			6. Vyčítá mi, že jsem ho (ji) zklamal(a).			
			7. Podrobně mi určuje, jak mám co dělat.			
			8. Nechá mě dělat, co mě baví, i když jsem měl(a) pomáhat v domácích pracích.			
			9. Jedná se mnou přátelsky.			
			10. Přeje si, abych mu (jí) dal(a) pokoj se svými problémy.			
			11. Chce vždy přesně vědět, co a jak dělám.			
			12. Velmi málo kontroluje splnění příkazů a dodržování zákazů.			
			13. Považuje za důležité vše, co mne zajímá a co mám rád(a).			
			14. Říká mi, že jsem nevděčný syn (nevděčná dcera).			
			15. Očekává, že vždy okamžitě poslechnu.			
			16. Často se mi podařilo umluvit ho (ji) a tak se vyhnout povinnosti nebo trestu.			
			17. Bere vážně mé názory a má přání.			
			18. Říká mi často o některém dítěti nebo o mém sourozenci, že je lepší než já.			
			19. Snaží se rozhodovat za mne.			
			20. Často si mohu dělat, co chci.			
			21. Často se spolu smějeme a máme dobrou náladu.			
			22. Chová se ke mně chladně, málo přátelsky.			
			23. Stále mi něco příkazuje a zakazuje.			
			24. Je ochoten(a) zastávat se mne, když jsem něco neumím nebo provedu.			

OTEC

MATKA

ano	zčásti	Ne		ano	zčásti	ne
			25. Když se mi něco nepovede, snaží se mě povzbudit a pomoci mi.			
			26. Připomíná mi, jak se pro mne obětuje a kolik pro mne činí.			
			27. Je ke mně velmi přísný (á).			
			28. Nechá mě chodit, kam se mi líbí.			
			29. Je pro mne příjemné dělat s ním (s ní) společně nějakou práci.			
			30. Stěžuje si na mne.			
			31. Často mluví o mých chybách.			
			32. Dává mi hodně dárků nebo peněz.			
			33. Když se u nás doma uvažuje o tom, co dělat v neděli nebo o dovolené, nebo co koupíme, bere ohled na moje návrhy a přání.			
			34. Často na mne křičí a rozčiluje se.			
			35. Přísně mě trestá.			
			36. Nechá mě, chodit k jídlu a spát v takovou dobu, kdy mi to vyhovuje.			
			37. Důvěřuje mi.			
			38. Zesměšňuje mé názory.			
			39. Zakazuje mi chodit ven s ostatními, a dělat to, co ostatní vrstevníci			
			40. Omlouvá a chrání mě, když mě druhý z rodičů hubuje a chce mě potrestat.			
			41. Když se ve volném čase něco podniká společně se mnou, působilo mu (jí) to radost.			
			42. Stále mě z něčeho podezírá.			
			43. Přísně požaduje, abych měl(a) jen nejlepší školní prospěch.			
			44. Spokojí se s mou výmluvou, i když jde o něco vážného.			

Děkuji za vyplnění dotazníku. Bc. Pavla Kovelská