

Rizika odměn a trestů ve výchově dětí

Zuzana Novosádová

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Zuzana Novosádová**
Osobní číslo: **H16568**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Rizika odměn a trestů ve výchově dětí**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výchovy, teorie odměn a trestů.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KOPŘIVA, Pavel. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

MERTIN, Václav. Výchova bez trestů. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-028-8.

SUNDERLAND, Margot. Věda zvaná rodičovství. V Praze: Ikar, 2008. ISBN 978-80-249-1004-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. Po dobrém, nebo po zlém?. 5. vyd. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-486-9.

FABER, Adele a Elaine MAZLISH. Jak mluvit, aby nás děti poslouchaly, jak naslouchat, aby nám děti důvěřovaly. 2., rozš. vyd. Brno: CPress, 2013. ISBN 978-80-264-0147-6.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Michaela Lukešová**
Ústav pedagogických věd

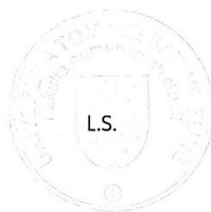
Datum zadání bakalářské práce: **27. listopadu 2018**


Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2018



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





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně24.4.2019

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

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

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo 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 výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje problematice rizik odměn a trestů ve výchově dětí. Teoretická část vymezuje odměny a tresty, uvádí jejich druhy, funkce, rizika a alternativy. Zaměřuje se především na negativní vlivy těchto výchovných prostředků a jejich řešení. Praktická část se zabývá zjišťováním vybraných rizik odměn a trestů z pohledu dětí. V kvantitativním výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření zjišťujeme, jak na děti tyto výchovné prostředky a jejich alternativy působí. Ptáme se, jaký na ně mají vliv. Práce je určena především dospělým, kteří vychovávají děti a mají zájem na výchovu objektivně nahlédnout z jiného úhlu pohledu než toho tradičního.

Klíčová slova: Odměny, tresty, rizika odměn a trestů, alternativy odměn a trestů, výchova, rodič, učitel, dítě.

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with the problematics of risks of rewards and punishments in education of children. The theoretical part defines rewards and punishments, presents its types, functions, risks and alternatives. It is mainly focused on the negative effects of these means of education and its solutions. The practical part deals with detection of the selected risks of rewards and punishments from the perspective of children. Through the questionnaire survey in the quantitative research we investigate the impact of these means of education and its alternatives on children. We search for the implications of these means of education. The thesis is dedicated to adults who educate their children and are interested in looking at education of their children from a different point of view.

Keywords: Rewards, punishments, risks of rewards and punishments, alternatives of rewards and punishments, education, parents, teachers, children.

Děkuji Mgr. Michaelae Lukešové za vedení bakalářské práce. Cením si veškerých rad, nápadů a doporučení, které mi byly přínosem.

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

OBSAH

ÚVOD.....	8
I TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ.....	10
2 TRESTY	12
2.1 VYMEZENÍ TRESTŮ	12
2.1.1 Druhy trestů.....	13
2.1.2 Funkce trestu	14
2.2 DŮVODY TRESTÁNÍ	15
2.3 PŘÍČINY NEKÁZNĚ	16
2.4 RIZIKA TRESTŮ	17
2.5 ALTERNATIVY TRESTŮ	21
3 ODMĚNY.....	24
3.1 VYMEZENÍ ODMĚN	24
3.1.1 Druhy odměn.....	25
3.1.2 Funkce odměn	26
3.2 RIZIKA ODMĚN	26
3.3 ALTERNATIVY ODMĚN.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	33
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	33
4.2 CÍLE VÝZKUMU	34
4.3 METODA SBĚRU DAT	34
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	35
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	36
6 SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	52
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	55
SEZNAM TABULEK.....	57
SEZNAM PŘÍLOH.....	58

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá riziky odměn a trestů ve výchově dětí. Téma je vybráno z toho důvodu, jelikož se o této problematice v dnešní době dost mluví a odměny a tresty se pořád hojně užívají i přesto, že se ví o možných rizicích těchto výchovných prostředků. Je zde vidět jakýsi zastaralý model výchovy, který se moc nemění. Výchova by se ale měla měnit a přizpůsobovat potřebám doby. V dnešní moderní společnosti se v důsledku rozvoje začínají vyskytovat nové sociálně patologické jevy u dětí a mládeže, které tady dříve nebyly. Z toho důvodu je potřeba se zabývat různými otázkami výchovy. My se zaměřujeme na odměny a tresty a chceme se na tuto problematiku podívat z trochu jiného úhlu pohledu, z pohledu dětí, abychom poukázali na to, jak velký vliv na děti tyto výchovné prostředky mají.

Odměny a tresty jsou jedním z prostředků výchovy, která úzce souvisí se sociální pedagogikou. Jednou z hlavních funkcí sociálního pedagoga je zaměření se na osoby, které potřebují odbornou podporu a pomoc. Důležité je ale také těmto problémům předcházet. Další funkcí sociálního pedagoga je proto preventivní působení na jedince, a tím zajištění jejich žádoucího rozvoje. (Kraus, 2001, s. 34) Zjištěním rizik odměn a trestů ve výchově chceme předcházet různým problémům a přispět k optimálnímu rozvoji dětí.

Hlavním cílem této bakalářské práce je zjistit rizika odměn a trestů ve výchově dětí. Jelikož je naše téma velice široké a rizik odměn a trestů je mnoho, zaměřili jsme se proto ve výzkumu pouze na tři. Vycházeli jsme z rizik, které považujeme za hlavní, a které jsou odměnám a trestům společné. Je to riziko lhaní a podvádění, riziko snížení vnitřní motivace a přenášení mocenského modelu. Dílčí cíle proto zjišťují vliv odměn a trestů na tato tři rizika. Dále se dílčí cíle zaměřují na zjištění toho, jak odměny a tresty vnímají děti a jak na ně působí alternativy těchto výchovných prostředků.

Na začátku práce si v teoretické části vymezíme naši cílovou skupinu, dospívající. Dále je teoretická část rozdělena na dvě kapitoly. V jedné se zabýváme tresty a ve druhé odměnami. Odměny a tresty si na začátku definujeme, řekneme si jejich druhy, funkce, rizika a alternativy. Poté následuje část praktická, ve které představíme samotný výzkum.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

Jelikož se výzkum naší bakalářské práce týká dospívajících, je potřeba si tuto věkovou kategorii nejprve definovat. Dospívání je období, ve kterém dochází k zásadním fyzickým, psychickým i sociálním změnám. Po biologické stránce začíná jedinec pohlavně dozrávat, začínají se u něj objevovat sekundární pohlavní znaky, u chlapců dochází k rozvoji svalů, u dívek začíná první menstruace atd. Současně se ale vyvíjí i způsob myšlení jedince, dochází ke změnám v oblasti pudových tendencí a emočního prožívání. Po stránce sociální se mění vztahy a postoje k vrstevníkům i dospělým. Dospívající jedinec nepřijímá vztah nadřazenosti a podřazenosti, a proto se s dospělými různě dohaduje a vytváří konflikty. Své sociální postavení si hledá u vrstevnické skupiny, která mu zajišťuje pocit bezpečí a jistoty. (Langmeier, 2006, s. 142-143; Vágnerová, 2005, s. 321-374)

Langmeier (2006, s. 143-324) vymezuje období dospívání od 11 do 20 let. Je ale nutno podotknout, že u každého jedince se začátek, konec i průběh tohoto období trochu liší. Dospívání se dělí na období pubescence (11-15 let) a období adolescence (15-22 let). Nás pro účely bakalářské práce bude zajímat hlavně období pubescence, které se dále dělí na fázi prepuberty (11-13let) a fázi vlastní puberty (13-15 let). Vágnerová (2005, s. 323) toto období nazývá raná adolescence a uvádí jeho základní charakteristiky. Mezi ně patří např. změna zevnějšku dospívajícího jedince, čímž dochází ke změnám postojů o sobě samém. Dále se mění hormony, které zapříčiňují časté výkyvy nálad a změnu emočního prožívání. Jedinec přestává být tolik závislý na rodině a začíná se osamostatňovat. Pocity bezpečí a jistoty namísto rodiny hledá u svých vrstevníků. Je pro něj důležité navázání partnerských a přátelských vztahů, ve kterých se cítí být akceptován.

Důležitý je v tomto období také kognitivní vývoj, ve kterém se mění způsob myšlení jedince. Dospívající začíná uvažovat hypoteticky, přemýšlí o různých možnostech, které by mohly nastat, je schopen představit si různé fantazijní situace a abstraktně uvažovat. Dalším znakem kognitivního vývoje v tomto období je přijímání skutečnosti, že neexistuje pouze jedno řešení. Dospívající také dokáže své myšlenky lépe uspořádat. Myslí již systematicky. Změny v myšlení ho vedou k přemýšlení o čase, minulosti, přítomnosti a budoucnosti. Dále je schopen z pozorovaných skutečností vyvozovat závěry atd. (Vágnerová, 2005, s. 332-339)

Jelikož se naše téma soustřeďuje na odměny a tresty, což je úzce spjato s chováním a morálkou, musíme také zmínit morální uvažování dospívajících. Dospívající již chápou účel norm, a z důvodu vyvinutějšího myšlení kriticky přemýšlejí o možných alternativách, což je

vede ke zpochybňování těchto norem. Hledají výhodnější a spravedlivější přístupy. Největší nespravedlnost vidí v tom, že je dospělí ovládají svou mocí a oni jsou jim podřízeni. Požadují proto stejná pravidla pro všechny. Tím vyvolávají různé konflikty s dospělými. Dospívající berou dospělého jako autoritu, která normy vytváří, řídí se jimi a ručí za ně. Už ale nepřijímají vše, co autorita řekne. Snaží se osamostatnit. Vytvářejí si vlastní systém hodnot a názorů, a přijímají pouze ty, které uznají za správné. Vybírají si, podle čeho se budou řídit a co budou akceptovat. Nemusí souhlasit se společností a jejími pravidly, a tak nastavená pravidla začnou porušovat. Porušování pravidel může souviset i s důvodem jejich špatné emoční situace, kterou prožívají z důvodu tolika změn ve svém životě. Často si dospívající nemohou najít místo ve společnosti, ale přitom velice touží po jejím přijetí. Projevují pak nekonformní chování z toho důvodu, aby si jich ostatní alespoň všimli. (Vágnerová, 2005, s. 396-401)

2 TRESTY

Tresty jsou od pradávna součástí výchovy. V minulosti se společnost budovala tvrdými tresty, které jsou dnes již docela překonané. Víme, že tresty se hojně užívaly např. ve starověkém Řecku, Římě a dalších státech. V té době se velice dbalo na mravní výchovu. Především tresty tělesné sloužily jako prostředek k udržení kázně a disciplíny. Tyto postoje a autoritativní výchovné přístupy přejala také středověká Evropa. V období renesance a humanismu se ale postupně objevovali kritici, kteří se touto problematikou začali více zabývat, a tak se od výchovy prostřednictvím trestů pozvolna upouštělo. V našich zemích se fyzické tresty ve vzdělávacích institucích zakázaly v 19. století, ale i přesto se v domácí výchově, sice méně, avšak stále užívaly. Až ve druhé polovině 20. století, kdy se země staly více demokratickými, se děti začaly více zohledňovat. V té době vznikaly důležité dokumenty na ochranu práv dítěte, jako je Deklarace práv dítěte a Úmluva o právech dítěte. (Lovasová, Schmidová, 2006 s. 5,6)

Ve školách se přestaly používat rákosky, učitelé na děti nesmějí vztáhnout ruku atd. Pořád je tu ale nějaký tradiční vzorec výchovy, který se předává z generace na generaci. Skoro v každé rodině se najde rodič, který dítě někdy potrestá, ať už pohlavkem, nějakým zákazem, domácím vězením či odepřením zájmu dítěte, který ho baví. Má to ale smysl? Současný psychologický a neurobiologický výzkum ukazuje, že výchova pomocí trestů má jen negativní dopad na člověka a samotný problém ve výchově řešit nepomůže. (Sunderlandová, 2008, s. 160)

2.1 Vymezení trestů

Trest můžeme podle Průchy a kol. (2013, s. 317) definovat jako „jednu z forem negativního motivačního působení na dítě. Jde o záměrně navozený následek toho, že dítě špatně splnilo nebo nesplnilo uložené požadavky.“

Říčan (2013, s. 31) trestem rozumí „jakoukoliv nepříjemnost, kterou vychovatelé působí na dítě, když udělá něco, co má zakázáno, nebo něco, o čem samo ví, že je špatné, anebo také, když neudělalo něco, co byla jeho povinnost.“

Podle Kopřivy a kol. (2008, s. 136) se jedná o „akt zneužití moci jedné osoby vůči druhé“.

Zajímavý pohled na trest má Nováčková (2015, s. 24), která říká, že „tresty jsou pouhou náhražkou tam, kde selháváme ve vytvoření podmínek pro fungování vnitřní motivace.“

Podle Václava Mertina (2013, s. 24) je trest uměle vytvořený výchovný prostředek, který má jen krátkodobý efekt. Sice může problém na chvíli řešit, neplyne z něj ale žádné poučení do budoucnosti. Samotný trest ani nemá žádnou souvislost s přestupkem.

Trest potrestané osobě vyjadřuje, že její chování bylo nesprávné, společensky neuznávané, nemravné, případně protiprávní. Zároveň jeho působením omezuje některé potřeby potrestané osoby, frustruje ji a způsobuje nepříjemnost v podobě negativních emocí. (Čáp, Mareš, 2001, s. 253)

To bychom měli různé definice trestů. Co ale můžeme za trest považovat? Je důležité říci, že je třeba se na něj dívat z perspektivy dítěte. Každý totiž tento pojem vnímá jinak. Trestem je tudíž to, co samo dítě za trest považuje. Jednomu například daný trest nestačí a je třeba být na něj přísnější. Dalšímu ale může ten samý trest způsobit až depresivní stavy. To je ovlivněno hlavně individuální osobností dítěte, která je částečně podmíněna geny a dalšími vrozenými vlastnostmi, např. odchylkami vzniklými ještě před narozením dítěte, sociálním prostředím dítěte, výchovou, postupným vývojem, osobnostními vlastnostmi, vztahem mezi vychovávaným a vychovávajícím atd. Vychovávající by měl proto citlivě přistupovat ke každému vychovávanému individuálně a s respektem. Měl by vědět, jak na dítě efektivně výchovně působit. Je vhodné pro každé dítě volit jemu adekvátní způsob a míru trestání i odměňování. (Matějček, 2000, s. 26, 46-48)

2.1.1 Druhy trestů

Máme tresty fyzické (tělesné), kdy jedna osoba úmyslně fyzicky poškozují osobu druhou, a tím jí způsobuje bolest. Kvůli tomuto nátlaku se ublížená osoba uchyluje k primitivním reakcím, jako je agrese, vztek nebo úzkost, které jí znesnadňují další rozvoj. Jedinec je mimo jiné ve stresu, který mu v dané situaci znemožňuje kriticky myslet a řešit problémy. Jedná se o výchovný prostředek, který je po vícenásobném opakování ukládán do paměti jako návod na řešení problémů. Trestaná osoba pak předává tento vzorec chování dál tím, že tělesně trestá další. Tělesnými tresty myslíme např. bití, plácání, facku, pohlavek atd. Provádějí se rukou nebo různými předměty. (Lovasová, Schmidová, 2006, s. 7)

Rodiče ve výchově také často používají potrestání zákazem, omezením oblíbené činnosti nebo donucení k činnosti, která je dítěti určitým způsobem nepříjemná, např. domácí vězení,

zákaz televize, koníčků dítěte, donucení k domácím pracím atd. V případě zákazu nějakého koníčku mohou rodiče vážně narušit rozvoj dítěte a omezit smysluplné trávení volného času, načež si dítě může najít jiné, a třeba rizikové trávení volného času. Při donucení k činnosti za trest hrozí snížení vnitřní motivace dítěte. (Čáp, Mareš, 2001, s. 256)

Mezi další tresty řadíme různé výtky, okřiknutí nebo napomenutí. (Říčan, 2013, s. 31, 32)

Ve školách můžeme za trest považovat špatnou známku, kterou žák dostane za to, že něco neuměl nebo se více nesnažil. I známkování má ale svá rizika. Takovýmto hodnocením žáků se snižuje jejich vnitřní motivace k učení. Naopak se zvyšuje motivace vnější. O motivaci budeme ještě mluvit dále. (Nováčková, 2015, s. 9)

Nejhorší jsou pak tresty psychické, jako je odpírání lásky, zesměšňování, zahanbování, ponižování atd., které osobě působí psychickou bolest. Osoba psychicky trestaná pak může mít narušené sebevědomí a pocit morální méněcennosti. (Čáp, Mareš, 2001, s. 256)

Tresty můžeme také rozdělit podle úmyslnosti na záměrné a nezáměrné. Záměrnými působí rodič cíleně na dítě, které se dopustilo přestupku. Nezáměrné nastávají, když si rodič neuvědomuje, že svým chováním a jednáním dítě trestá. Dítě může prožívat jako trest např. neuvědomělé ignorování, podceňování, ironii, kritické poznámky atd. (Prvá, 2000 cit. podle Koldeová, 2015, s. 21)

2.1.2 Funkce trestu

Trest má ve výchově dvě hlavní funkce:

1. Informační funkce, ve které trest poukazuje na určitou situaci a slouží jako nástroj uvědomění si nesprávného chování.
2. Motivační funkce má v jedinci evokovat pocit frustrace, kterého se chce jedinec zbavit tím, že napraví nebo změní své chování. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 317)

Matějček (2000, s. 32) uvádí, že trest má:

1. „napravit škodu,
2. zabránit recidivě,
3. zbavit viníka pocitu viny.“

2.2 Důvody trestání

V předchozí kapitole jsme si definovali tresty, vyjmenovali jejich druhy a funkci. Nyní je třeba zmínit důvody trestání, a tím zjistit, zda jsou tresty logicky opodstatněné a vedou jen ke správné výchově. Trestají dospělí jen pro dobro dítěte, nebo je za tím i něco jiného?

Hlavním důvodem trestání je výchova. Rodiče, učitelé a další vychovatelé trestají hlavně proto, že chtějí děti vychovat v samostatné, mravné a zodpovědné bytosti. Prostřednictvím trestů chtějí vymezit hranice, změnit jejich chování, ponaučit je z chyb, na něco je upozornit atd. (Kopřiva, 2008, s. 122)

Rodiče ale netrestají vždy jen pro účely správné výchovy. Hraje zde velkou roli, mimo jiné, emoční situace vychovávajícího. Často se stává, že rodiče přijdou vyčerpaní nebo rozzlobení z práce domů, a pak už stačí jen málo k tomu, aby své emoce neudrželi na uzdě a ventilovali si svou zlost na dítěti. Rodiče také mají velmi silné ochranné pudy. Když mají o dítě strach, reagují bez rozmýšlení přehnaně. Dalším příkladem mohou být učitelé, kteří přijdou do školy, z různých důvodů, se špatnou náladou. V tomto případě pak hrozí, že na chování žáků nebudou adekvátně reagovat. (Kopřiva, 2008, s. 122)

Dalším faktorem trestání mohou být tradice nebo zvyky. Rodiče mohou trestat z důvodu naučených způsobů výchovy, které se předávaly po generace. Mají tudíž vsugerované, že tresty tvoří důležitou součást výchovy, dítě by se bez nich nic nenaučilo. Je zde podstatný i tlak rodinných příslušníků, kteří vychovatele velice ovlivňují. (Kopřiva, 2008, s. 122)

Někteří dospělí potřebují uznání autority jejich osoby, protože jsou vůdčími typy, nebo se jim toho nedostává nikde jinde. Chtějí být nadřazení a potřebují neustále prokazovat svou pravdu. V tomto případě je vztah autoritativně založený. Dítě má přidělenou roli podřízeného. Je dospělým manipulováno a musí ho z každou cenu poslouchat. (Kopřiva, 2008, s. 122)

Mohou být i rodiče, kteří vědí, že toto řešení problémů není pro dítě dobré, ale nezvládají výchovu bez trestů, protože neví, jak na to. Nikdo je to nenaučil. (Kopřiva, 2008, s. 123)

Dalším důvodem, proč se tento výchovný prostředek používá, je to, že tresty působí rychle a účinně. Můžeme je využít v časovém stresu. Sice mají jen krátkodobé působení, ale mohou se použít v situacích, kdy zatím nevíme, jak vhodně reagovat na prohřešek dítěte. Chování dítěte si pak s krátkým odstupem času můžeme v klidu promyslet, a vymyslet vhodný způsob řešení. (Kopřiva, 2008, s. 123)

Jindy rodiče nepřijmou osobnost dítěte, a na základě toho dítě více trestají. Může to být z důvodu narušeného přirozeného připoutání (attachmentu), které neproběhlo v pořádku, protože dítě bylo např. nechtěné, matka s ním prožívala problémové těhotenství, nebo chtěla jiné pohlaví atd. Rodiče nebo učitelé mají také tendenci více trestat děti, které jsou třeba tělesně odlišné, méně inteligentní, vývojově pomalejší nebo s nějakou speciální potřebou. Může to být způsobeno i jakýmsi začarovaným kruhem, kdy je dítě často trestáno. Z toho pak má negativní pocity, které vyjadřuje svým chováním. To se ale jeho rodičům nelíbí, a tak ho trestají ještě více. (Lovasová, Schmidová, 2006, s. 9, 10)

Trestání může mít také souvislost s vlivy vnějšího prostředí, které na rodiče působí. Mohou se nacházet v nepříznivé životní situaci, kdy nemají dostatek financí, jsou nezaměstnaní, rozvádí se nebo mají zdravotní problémy. Ze stresu a negativních emocí z těchto událostí pak mají tendenci více trestat své děti. (Lovasová, Schmidová, 2006, s.10)

2.3 Příčiny nekázně

Když dítě zlobí, většinou je to z nějakého důvodu. Je velice důležité znát příčiny, protože jen tak jim můžeme předcházet, omezit je nebo odstranit. V některých případech dětských přestupků můžeme vinit rodiče a další vychovatele z toho, že dětem nevěnují dostatečnou pozornost. Dítě pak zlobí, aby si ji vynutilo. Je pro něj lepší, když vychovávající alespoň nějak reagují, než aby si jej nevšímali vůbec. (Mertin, 2013, s. 24, 25)

Další příčinou může být touha po řádu, po upevnování hranic. S jasně vymezenými pravidly dítě ví, co si může a nemůže dovolit. To mu dodává pocit bezpečí. Jestliže pravidla vymezená nemá, může vychovávajícího zlobit, a zkoušet tak hranice objevovat. (Kopřiva, 2008, s. 13)

Dítě se také může chovat neukázněně z důvodu neuspokojených základních potřeb. Nejčastěji je to únava nebo hlad. Únava způsobuje podrážděnost dítěte, nekoncentrovanost a další negativní moce, jako je úzkost, až deprese. V případě hladu poklesne koncentrace cukru v krvi, což způsobí, že se v nadledvinách uvolní stresové hormony kortizol a adrenalin. Ty pak hladinu cukru zvyšují. Kortizol a adrenalin ale v důsledku zvýšeného množství negativně ovlivní emoce. Dítě je pak podrážděné, úzkostné, agresivní, což může způsobit až záchvat vzteku a zlobení. K příčinám zlobení nepatří jen nedostatek jídla, ale i jídlo nevhodné. V případě velkého množství sladkostí sněženého nalačno, se také prudce zvyšuje hladina

cukru v krvi, což způsobuje zvýšení energie dítěte. V takovém okamžiku znovu nastupují hormony, v tomto případě inzulín, který se snaží hladinu cukru stabilizovat. Po půl hodině od sněžení sladkosti se ale energie prudce sníží, což vyvolává negativní emoce dítěte, díky kterým se může chovat neukázněně. Měli bychom proto hlídat dítě, ať sní nejprve normální jídlo, a poté si může dát nějakou sladkost. Vždy ale musíme dbát na přiměřené množství. (Sunderlandová, 2008, s. 113, 114)

Problémy také často vznikají z toho, že dítě ještě nemá dostatečně zralý emoční mozek. Z důvodu nedostatečně zralých vyšších mozkových center u dítěte převažují nižší struktury mozku, v jejichž důsledku dítě jedná primitivními způsoby, které nedokáže dostatečně tlumit. Převládají u něj silně emotivní reakce, se kterými se neví rady. Ještě je neumí vyjádřit slovy, a tak emoce ventiluje přehnanými reakcemi, jako je křik, hněv atd. V tomto případě je vhodné zvolit místo kritiky vcítění se a respekt. V těle dítěte se pak utvoří opioidy, díky kterým se dítě uklidní. Rodiče by proto měli umět dítěti pomoci. Jestliže ale při tomto chování dítěte rodič zvolí kritiku a tresty, aktivují se v mozku dítěte primitivní struktury, které jeho chování jen zhorší. (Sunderlandová, 2008, s. 116, 118, 119)

Stres rodičů dítě také významně ovlivňuje. Děti jsou k emocím z prostředí velice citliví. Zachycují je, a podle toho se i cítí. Proto je pro rodiče důležité udělat si čas sami na sebe, kdy se zrelaxují a naplní energií. (Sunderlandová, 2008, s. 119)

2.4 Rizika trestů

V předchozích kapitolách jsme si vyjasnili důvody trestání a příčiny nekázně. Teď si řekneme, jak na děti tresty negativně působí.

Vliv trestů na strukturu mozku

Lidský mozek se skládá ze 3 částí. Nejstarší část mozku, plazí, je centrem instinktů, pudů sebezáchovy a řídí základní fyziologické funkce. Tyto starší struktury mozku řídí také primitivní impulsy obrany a útoku. Plazí část mozku je obklopena mozkiem savčím, který je vývojově mladší. Jedná se o část mozku, která aktivuje emoce vzteku, strachu, hravosti, zvědavosti atd. Vývojově mladší části velkého mozku se říká racionální, protože nám umožňuje myslet. Tato část obklopuje savčí mozek a ovládá vývojově starší oblasti mozku. Výchova má značný dopad na to, jak se tyto tři části mozku aktivují, protože po narození dítěte se mozek ještě vyvíjí. Citlivý rodič podněcuje tvorbu spojů mezi buňkami, které pak pomáhají

zvládat emoce a navazovat vztahy s lidmi. Jestliže rodič dítě neustále kritizuje a trestá ho, tak se u něj změní struktura mozku, v důsledku níž, dítě reaguje přehnaně agresivně, neumí ovládat vztek, stres a další základní emoce, což ovlivní jeho osobnost i do budoucna. Budou u něj převládat starší, primitivnější struktury mozku (plazí a savčí). Při časté kritice a trestání pak dítě žije ve stresu z dalšího potrestání, přičemž je zvýšená aktivita nižších částí mozku a potlačena aktivita vyšší částí. Dítě tudíž jedná impulsivně, bez schopnosti situaci zvážit a promyslet si ji. (Sunderlandová, 2008, s. 16-32, 162)

Vliv trestů na psychiku a chování dítěte

Tresty vyvolávají u dítěte mnoho negativních pocitů. Dítě pociťuje např. smutek, strach a velmi nebezpečný je pak pocit ponížení, bezvýznamnosti a bezmocnosti. Trest je spjat s nedůstojným zacházením a ponižováním dítěte, čímž se začne stahovat do sebe, je bojácné a ustrašené a snižuje se jeho sebevědomí a sebeúcta. Dítě si myslí, že nic nedokáže, dělá rodičům jen problémy a za nic nestojí. To může být spjato s pasivitou, kdy je dítě smířené s tím, že nic nedokáže a začne tresty přijímat jako něco automatického. (Kopřiva, 2008, s. 127)

Tady můžeme odkázat na M. Seligmana a jeho tzv. naučenou bezmocnost. Dítě se opakovaně dostává neúspěchu. Rodiče ho proto pokaždé místo povzbuzení a pomoci potrestají, a tím si dítě uvědomí, že už nemá cenu se dále snažit a začne vykazovat známky pasivity. (Mertin, 2013, s. 25)

Naopak, jestliže dítě pociťuje nespravedlnost, nepřiměřenost, vztek, touhu po pomstě a nenávist, to vede dítě k agresivnímu chování. (Kopřiva, 2008, s. 127)

Trest nebo opakující se trestání může být pro citlivé dítě velice stresující, úzkostná, až neúnosná situace a hrozí u něj posttraumatická stresová porucha. Ta se projevuje tím, že dítě nepříjemnou situaci zažívá stále znovu. Vzpomínkami si vyvolá událost, která vede k problémům psychickým, fyzickým i sociálním. Dítě zažívá úzkost, strach, depresi, je přehnaně ostražitě a neklidné. Později se z toho může vyvinout i nějaká psychická porucha nebo rizikové chování. (Lovasová, Schmidová, 2006, s. 12)

Problém moci

Tím, že trestáme, vyjadřujeme, že jsme nad dítětem. Dítě je v naší moci a my si s ním můžeme manipulovat podle naší potřeby. Vzájemný vztah a výchova je v tomto případě založena na nerovném a mocenském přístupu. (Kopřiva, 2008, s. 136)

Uplatňováním moci ve výchově učíme dítě to, že tak to v životě chodí. Dítě musí tento mocenský přístup respektovat a přijmout. Učíme ho tím, že v každém vztahu je někdo v nadřazené a někdo v podřazené pozici. Podle osobnosti dítěte a dalších faktorů se pak dítě rozhodne, jakým způsobem tento mocenský model přijme. Buď bude chtít získat také nějakou moc a bude vzdorovat a bojovat proti svým rodičům, nebo přijme roli podřazeného a nechá se ostatními ovládat. Obě varianty jsou špatné. V prvním případě se dítě učí, jak si autoritu získat, a jak ji využívat vůči ostatním. Sociálním učením nápodobou od rodičů pochytí, že když po někom něco chce, stačí použít výhružky, agresi a násilí. Stačí, když je další dítě slabší nebo bezbranné, a už ho může ovládat. Dítě si ale také může tento mocenský model osvojit a předat ho dále. Tento přístup si pak člověk odnese i do budoucnosti a nadále ho bude využívat. Nebo naopak ve druhém případě se naučí být vždy poslušným, podřazeným a závislým na autoritě. V životě se pak nechá snadno zmanipulovat a neodvážá se nikomu odporovat. To může být nebezpečné hlavně v období dospívání, kdy se může chytnout špatné party. (Kopřiva, 2008, s. 19-21, 123-125)

Tresty sloužící jako odpustky

Děti si mohou na tresty časem zvyknout. Přestanou jim vadit nebo je začnou snášet, protože je berou jako výkupné, které jim umožní v jejich chování pokračovat. Přetrpí trest, který jim autorita udělí, čímž je jim špatné chování odpuštěno a už se dále nemusí snažit své chování zlepšit nebo napravit. Trest jim do budoucna nic nepřinese. (Kopřiva, 2008, s. 125, 126)

Lhaní a podvádění

Tresty mají negativní vliv také na morální vývoj dětí. Nutí je lhát a podvádět. Dítě se chce trestu vyhnout, a proto lže a různě podvádí. Zjistí, že lhát se mu v mnoha situacích vyplatí, a tak lže čím dál tím více. Postupem času se v tom zlepšuje a vymýšlí si ještě lepší příběhy. Závisí na rodičích, jak přijmou přestupek dítěte. Zda ho za něj potrestají, nebo se budou snažit dítě vyslechnout, respektovat ho a pomoci mu. Měli by si vytvořit vzájemný důvěrný

vztah, kdy může dítě s problémem za rodičem kdykoliv beze strachu přijít. (Mertin, 2013, s. 105-107)

Snížení vnitřní motivace

Tresty samy o sobě působí na dítě jako vnější motivace. Pod výhružkou trestu je dítě přinuceno dělat to, co po něm autorita chce, aby se vyhnulo nepříjemným následkům. To ale neznamená, že se takhle bude chovat, i když ho autorita nevidí. Touto donucovací cestou dítě nic nenaučí. Spíše se mu chování, do kterého bylo nuceno, a které má spjato s negativními emocemi, zprotiví. Tím pádem, když nebude v dohledu dospělý, bude dělat pravý opak. Rodiče by jej ale měli motivovat k tomu, aby danou činnost chtělo zvládnout samo z vlastní vůle. (Kopřiva, 2008, s. 181)

„Nevhodné uplatňování této formy motivační strategie může negativně ovlivnit rozvoj vnitřní motivace u dětí, a také proces přeměny vnější motivace na vnitřní.“ (Koldeová, 2015, s. 13)

Máme určité druhy jednání osob, které jsou motivovány vnějšími činiteli. Jak již bylo zmíněno, osoba motivovaná trestem může jednat tak, aby se vyhnula trestu. To můžeme označit pojmem externí regulace. Regulaci také můžeme převzít pasivně, a to tak, že máme vštípená určitá pravidla, která bychom měli dodržovat. My jednáme podle těchto pravidel. Nejednáme z vlastní vnitřní motivace, protože bychom chtěli, ale protože bychom cítili určitou vinu, kdybychom se podle těchto pravidel neřídili. Dalším způsobem jednání je identifikovatelná regulace. Při tomto jednání už více vycházíme z vnitřní motivace, ale ne tak úplně. Jednáme tak, když se identifikujeme s určitým chováním. Chápeme smysl, ale neděláme to z vlastní vůle. Příkladem může být dítě, které si uklidí svůj pokoj před tím, než přijde návštěva. Ne proto, že by samo chtělo, ale protože nechce, aby ho ostatní kritizovali nebo špatně vnímali. Chce být vnímáno jako vzorné, poslušné a pořádné. Posledním příkladem jednání osoby na základě vnější motivace je integrovaná regulace. Ta je nejvíce podobná vnitřní motivaci, protože je osobou již plně integrovaná. Odlíší se zájmem o činnost, který u integrované regulace chybí. (Hrabal, 1989 cit. podle Koldeová, 2015, s. 13, 14)

Zhoršení mezilidských vztahů

K rodiči, který místo pochopení a pomoci, řeší problémy trestáním, si dítě nedokáže najít důvěrný vztah. V takovém případě se dítě bojí reakce rodičů, a tak svůj problém raději zatajuje a snaží se ho vyřešit samo. K tomu, aby problém vyřešilo, nemusí být ještě dostatečně vyspělé nebo zkušené, a tak to končí tím, že svou situaci jen zhorší. Dítě zažívá pocity osamocení, zradu, nepochopení a další negativní emoce vůči dospělému, které vedou ke zhoršení vztahu k němu. Někdy se narušení vztahů přenesou i na další dospělé. Dítě, které zažívá podobné chování u více dospělých, si toto chování zobecnění na všechny dospělé, a tak už nedokáže věřit nikomu. (Kopřiva, 2008, s. 131)

Ztráta motivace k řešení problému

V důsledku negativních pocitů z trestu dochází ke ztížení nápravy. Dítě většinou chce napravit problém, který vznikl, protože si je dobře vědomo toho, že nebylo správné. To ale negativní emoce po hádce nebo trestu jen ztěžují a dítě ztrácí motivaci a chuť k tomu, aby daný problém vyřešilo. (Respektovat a být respektován, 2008)

2.5 Alternativy trestů

Když teď víme o negativních důsledcích trestů, měli bychom si říci, co použít místo nich. Určitě není vhodným řešením tresty přestat používat a v případě nekázně dítěte ho nijak výchovně neovlivnit. Výchova musí být dospělým nějak vedena. (Kopřiva, 2008, s. 121)

Působení negativních přirozených důsledků

Někdy označujeme určitá výchovná opatření jako tresty. Jde ale o něco jiného. Výchovná opatření, na rozdíl od trestů, mají logický vztah k přečinu a jeho nápravě. Naopak trest nijak nesouvisí s přestupkem, a tudíž jeho nápravě nijak nepomůže. (Mertin, 2013, s. 69-71)

Výchovným opatřením rozumíme přirozený důsledek nějakého problému dítěte, který necháme působit tak, aby dítě pocítilo, že neudělalo správně a musí za to nějak pykat nebo si přestupek napravit. Toto je vhodné řešení, jak řešit některé kázeňské problémy bez trestů. Určitě bychom ale měli dítěti pomoci problém řešit a zmírnit ho podle potřeby tak, aby to

přineslo jen pozitivní ohlasy do budoucnosti. Celou dobu je třeba dítě podporovat, povzbuzovat a pomáhat mu se s celou situací vypořádat. O přirozený důsledek se jedná např., když má dítě za úkol dojít na nákup. Ono ale úkol nesplní, a tudíž pak doma nemá nic k jídlu. Příště si vzpomene na tuto situaci a raději nakoupí, aby zase nemuselo jíst tvrdý chleba. (Mertin, 2013, s. 69-71)

Rozdílem trestů od přirozených důsledků je negativní energie, která při potrestání směřuje na toho, kdo nás potrestal. Naopak při působení přirozených důsledků negativní energie zůstává u nás. Nemůžeme se zlobit na námi nadřizenou autoritu za to, že jsme pocítili důsledky našeho chování. (Kopřiva, 2008, s. 137)

Na komplikovanější kázeňské problémy je vhodné použít metodu řešení problému vypracovanou v následujících krocích. Jedná se sice o časově náročnější řešení, ale za to účinnější.

Komunikace s dítětem o jeho potřebách a pocitech

Nejprve je třeba hovořit o pocitech a potřebách dítěte a respektovat je. Vcítit se do jeho role tak, aby dítě chápalo, že v tom není samo. Místo kritiky je lepší dítě vyslechnout až do konce, dát mu šanci říci vše, co má na srdci. V opačném případě by se mohlo uzavřít. Vše by si nechalo pro sebe, protože by rodičům nemělo cenu nic vykládat. Dítě ale potřebuje porozumění a důvěru v někoho blízkého. (Kopřiva, 2008, s. 139-144; Faber, 2013, s. 94-101)

Komunikace s dítětem o svých potřebách a pocitech

Po vyjasnění pocitů dítěte by rodič měl hovořit o svých pocitech a potřebách. Říci dítěti, co se mu na jeho chování nelíbí a proč. Tím se dítě také učí vcítit se do druhé osoby. (Kopřiva, 2008, s. 139-144; Faber, 2013, s. 94-101)

Společné hledání řešení problému

Dalším krokem je společné hledání řešení problému, kompromis, který by vyhovoval všem. V tomto bodě může rodič dítě vyzvat k tomu, aby samo vymyslelo nejvhodnější postup řešení. Tím se posiluje jeho sebevědomí, které je velice důležité k tomu, aby daný problém zvládlo vyřešit. Dítě potřebuje věřit, že problém zvládne, že mu rodiče věří. Rodič by měl dítěti poskytnout veškeré informace k tomu, aby problém vyřešilo, podpořit ho. Říci svá

očekávání, naznačit mu způsob vhodný k řešení, dát na výběr z více možností, a tím mu pomoci s rozhodnutím. Může mu také dát čas na rozmyšlenou. Vhodnou technikou je společné zapisování všech nápadů na řešení problému na papír, ať už jsou jakékoliv. Rodiče si s dítětem najdou chvíli času, kdy si sednou a začnou na papír zapisovat nápady. Poté si vzájemně vyjasní, jaké nápady se komu líbily, a jaké nepřipadají v úvahu. Postupně je vyškrtávají a dále rozvádějí, dokud se nedomluví. (Kopřiva, 2008, s. 139-144; Faber, 2013, s. 94-101, 150)

3 ODMĚNY

V předchozí kapitole jsme se dozvěděli negativní důsledky trestů. Teď je potřeba zmínit i odměny. Tyto dva výchovné prostředky totiž spolu úzce souvisí. Odměny používáme, protože chceme dát dítěti vědět, že udělalo něco správně. Chceme, aby v chování pokračovalo, a tak ho nějakým způsobem odměníme. Odměny většinou působí dítěti radost a přináší jen příjemné pocity, a proto si řekneme, že tím přece nic nezkazíme. V tom se ale mýlíme. I odměny mají svá rizika, o kterých bychom měli vědět. Odměnami, podobně jako tresty, s dítětem manipulujeme. Určujeme, co smí, nesmí a jak se má co naučit. V dalších kapitolách se dozvíme, že i odměny mají na dítě negativní vliv, omezují jej a znemožňují jeho kvalitní rozvoj. (Kopřiva, 2008, s. 155, 156)

3.1 Vymezení odměn

Stejně jako u trestů, odměnou je pro dítě to, co samo jako odměnu chápe. Každého potěší něco jiného. Rodič může chtít svého potomka mimořádně odměnit, a tak pro něj vymyslí něco, co by jemu samotnému udělalo velikou radost. Myslí si, že tu samou věc ocení i dítě, ale vůbec tomu tak nemusí být. Proto, když odměňujeme, musíme dítě opravdu dobře znát. Měli bychom vědět, co by mu mohlo udělat radost nebo se ho na to raději zeptat. (Říčan, 2013, s. 27)

Odměna je podle Průchy a kol. (2013, s. 179) „jedna z forem vnějšího motivačního působení na dítě, zpravidla s pozitivním účinkem. Jedná se o záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy.“

Čapek (2008, s. 31) odměnu charakterizuje jako „takové působení, které je spojeno s chováním nebo jednáním jedince, a které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých jeho potřeb.“

Podle Kopřivy (2008, s. 155-157) odměna vyjadřuje nerovný mocenský vztah, ve kterém je dítě prostřednictvím těchto výchovných prostředků ovládáno dospělým. Podobně jako tresty mají okamžitý účinek, ale ne s dlouhodobým trváním.

3.1.1 Druhy odměn

Odměnou může být pro dítě například pochvala. Pochvala je pozitivní ohodnocení dítěte za to, že se chová tak, jak má. Používáme ji k motivaci dítěte k určitému chování nebo činnosti. Dítě ale může pochvala i odrazovat. Je za ní totiž skrytá manipulace, která vyjadřuje nerovný vztah. Chválíme, protože chceme dítě vést určitým směrem. Dítě to ale může vzít jako podceňování ze strany dospělého. Pochvalou, i když neúmyslně, vyjadřujeme, že nevěříme, že by dítě činnost zvládlo samo bez našeho vnějšího zásahu. Pochvaly jsou charakteristické obecným ohodnocením dítěte např. šikovný, hodný atd. Tím ho vlastně onálepkujeme, což je také riziko pro jeho další chování. (Nevýchova, 2018)

Měli bychom správně zvolit, jak budeme pochvalu formulovat, aby měla na dítě jen dobrý vliv. Pochvala se dělí na procesní a osobní. Při procesní pochvalě chválíme činnost, kterou osoba dobře vykonala. Pochvala v tomto případě souvisí s přírůstkovou teorií, podle které inteligenci a výkon můžeme ovlivnit snahou a procvičováním. Při osobní chválíme samotnou osobu za to, jak je dobrá, chytrá atd. Tento druh pochvaly souvisí s teorií subjektu, ve které inteligenci a výkon ovlivnit nemůžeme, protože talent je vrozený. Lepšího výsledku dosáhneme chválou procesní, protože pozitivně působí na vnitřní motivaci. (Psychologie, 2014)

S dárkem, který dá rodič dítěti je to trochu složitější. Působí jako odměna v momentě, kdy je dítě obdarováno za určité chování nebo jednání, např. za to, že bylo hodné, že si uklidilo pokoj atd. Dar, ať už věcný nebo peněžní, by ale neměl být dáván za odměnu. Měl by vyjadřovat lásku, přátelství a pozitivní vztah ke druhé osobě. Důležitou charakteristikou je i dobrovolnost, kdy ho dáváme druhé osobě jen tak, s tím, že po ní nic nevyžadujeme, nechceme. (Kopřiva, 2008, s. 165)

Do odměn můžeme také zahrnout úsměv, projev sympatie a umožnění činnosti nebo zážitků, po kterých dítě touží např. výlet (Čáp, Mareš, 2001, s. 253). Ve škole jsou to pak jedničky, hvězdičky, razítka atd. (Kopřiva, 2008, s. 159). Říčan (2013, s. 28, 29) dále zmiňuje pohlazení, sladkosti, vlastně cokoliv, co víme, že udělá dítěti radost.

Odměny mohou být rozděleny podle toho, komu jsou uděleny na individuální a skupinové. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 179, 178)

Dále je můžeme dělit na cílové a překvapivé. Cílová odměna je předem slíbená. Rodiče si spolu s dítětem předem domluví podmínky, za jejichž splnění nebo dodržení bude odměna udělena. Dítě je tudíž odměnou motivováno k určitým činnostem. V tomto případě musíme dávat pozor na to, abychom nestanovili příliš vysoký cíl, kterého by dítě nemuselo dosáhnout. Pak bychom se totiž mohli uchýlovat ke slevení a snížení cíle, což by mohlo vést ke snížení naší autority v očích našeho dítěte. Překvapivá odměna je taková, o které dítě předem neví, je pro něj tudíž překvapením. (Říčan, 2013, s. 27)

3.1.2 Funkce odměn

Odměna má funkci:

1. Informační, ve které odměna poukazuje na určité chování a říká nám, že je správné. Slouží jako nástroj uvědomění si správného chování.
2. Motivační funkce má v jedinci vyvolat pocit úspěchu, a tím potřebu v chování pokračovat, být ještě lepší a zažívat více tohoto úspěchu. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 179)

3.2 Rizika odměn

I odměny mají svá rizika, které je potřeba zmínit a brát je na vědomí. V této kapitole si je představíme.

Snižují vnitřní motivaci

Odměny jsou požívány z toho důvodu, aby udržely nebo zvýšily zájem o nějakou činnost. Většinou tomu tak ale není. V momentě, kdy se dítě samo od sebe chová žádoucím způsobem nebo začne dělat činnost, které si ceníme (např. uklízení, učení atd.), není dobré jej za to odměňovat. Dělá to z vlastní vůle, protože samo chce, tudíž nepotřebuje motivovat z vnějšku. Dítě má biologicky vrozenou potřebu učit se nové věci z důvodu přežití. V případě, kdy se dítě něco nového naučí, začnou se mu do krve uvolňovat endorfiny, hormony štěstí, které ho vedou k dalšímu poznávání. Činnost se pro něj stává zábavou. (Kopřiva, 2008, s. 157-160) Jestliže jej za toto chování odměníme, dítě ztrácí část své autonomie. Činnost už

nemá plně pod kontrolou. Autorita jej omezuje, a tudíž ztrácí o činnost zájem. Už ji nedělá samo pro sebe a ze zábavy. Zábava se mění v práci vlivem odměny. (Pink, 2011, s. 30-33)

Odměna dokáže dítě namotivovat jen z krátkodobého hlediska. Po získání odměny ztrácí o činnost zájem. Až odměny za toto chování přestaneme dávat nebo budeme dávat v menší míře, dítě už k danému chování nebude tak motivované. Může se stát, že danou činnost přestane vykonávat úplně. (Pink, 2011, s. 30-33; Kopřiva, 2008, s. 157-160)

Riziko pro morální vývoj

Tím že dítěti dáme odměnu za to, že udělalo to, co jsme po něm chtěli, se dítě prostřednictvím napodobování autority učí tento princip také používat v situacích, které se hodí jemu. Když chce, ať pro něj někdo něco udělá, stačí ho odměnou lehce zmanipulovat. Tím se učí uplácet druhé a také úplatky od druhých přijímat. Dokonce se na kupování druhých může stát závislý. (Kopřiva, 2008, s. 161)

Snižují kreativitu

Tvořivost snižuje učitel tím, že přesně stanoví požadavky k získání odměny, od kterých se žák nemůže odchýlit a pokud ano, riskuje tím získání odměny. Pokud by se žák pustil do úkolu a snažil se ho vyřešit vlastním způsobem, pravděpodobně by mu to zabralo více času a úsilí, a tudíž by riskoval získání odměny. Bude raději volit tu jednodušší cestu k cíli. (Kopřiva, 2008, s. 163)

Dalším důvodem, proč odměny snižují kreativitu je ten, že vedou k přílišnému soustředění se na ni. To znemožňuje vidět jiné úhly pohledu. Jedinec nemůže přijít na nějaké kreativní řešení, jelikož se příliš soustředí na cíl a přestává se tolik soustředit na práci. To platí u tzv. heuristických úkolů, které vyžadují přicházení s novými nápady a řešeními. Opakem jsou tzv. algoritmičké úkoly. Ty mají přesně danou strukturu a osoba ji musí dodržovat, nesmí se odchýlit. Je tudíž pro člověka nudná a on ji dělá jen proto, že se mu odměna vyplatí. U algoritmičkých úkolů sice odměny fungovat mohou, ale jestliže chceme, ať je dítě tvořivé, odměny se rozhodně nevyplatí. (Pink, 2011, s. 36)

Snížují kvalitu vykonávané práce

Pokud se dítěti za něco slíbí odměna, většinou mu jde spíše o ni než o samotnou činnost. Touha po odměně bývá často větší než vnitřní motivace k činnosti, a tak má dítě tendenci odměnu získat co nejrychlejším možným způsobem a bez námahy. Práci tudíž nevěnuje dostatečný čas a úsilí a odbyde ji. Udělá ji kvalitní jen do té míry, aby získalo odměnu. O více se už nesnaží. (Kopřiva, 2008, s. 162)

Lhaní a podvody

Jak již bylo zmíněno, člověk, který má slíbený odměnu, se k ní chce dostat co nejrychlejším a nejméně namáhavým způsobem. Jestliže pro něj odměna opravdu tolik znamená, může se uchýlovat i ke lhaní a různým podvodům, aby odměnu získal. Kdyby osobě vnější odměna nabídnuta nebyla a dělala by činnost sama od sebe, nepodváděla by. Neměla by to zapotřebí, protože by ochudila sama sebe o možnost zábavy z činnosti a ponoření se do ní. (Pink, 2011, s. 41)

Ve školách jsou to především soutěže, které vedou k nemorálnímu chování. Dítě totiž potřebuje zažívat pocit úspěchu a ocenění, a jestliže se ve školách nenaskytne jiná možnost, kde tuto potřebu uspokojit, uchyluje se k podvodům v této sféře. Na lež a podvody se často ani nepřijde, čímž se tato varianta stává pro dítě výhodnější než poctivá hra s pocitem frustrace z prohry. (Kopřiva, 2008, s. 162)

Závislost

Jestliže často používáme odměny, dítě se na nich stává závislé. Závislost na odměnách můžeme přirovnat k jiným závažným závislostem, jelikož je charakterizovaná touhou mít stále větší množství podnětů, které uspokojují určitou potřebu osoby, a to v našem případě více odměn. Jestliže pak nezačneme zvyšovat a dítě bude dostávat pořád stejné množství, neuspokojí to jeho potřeby. Potom se stává, že s pořád stejným množstvím odměn už dítě nepřijme k žádné činnosti. Závislí na odměnách také bývají snadno zmanipulovatelní. Udělají cokoli, o co je autorita požádá. (Kopřiva, 2008, s. 163, 170)

Nepříjemné pocity, rozpaky, nedorozumění

Hlavně v případě pochval hrozí vznik nepříjemných pocitů, rozpaků a nedorozumění. Každému není příjemné, když ho ostatní hodnotí. Dítě nemusí chápat, proč ho osoba chválí. Samo může cítit, že výsledek dané činnosti není nejlepší, protože se tolik nesnažilo, a ten, kdo ho chválí jen přehání. Cítí rozpaky, protože neví, čeho chce autorita pochvalou dosáhnout. Jindy si dítě může myslet, že ho autorita chválí jen ze zdvořilosti, a přitom nedokáže jeho práci ocenit. Pochvala může být také špatně pochopena jako ironie nebo přetvářka. Dalším příkladem nežádoucích projevů pochval je strach z toho, že pokazíme dojem. Dítě, které je za určitou činnost pochváleno, se přestane více snažit, protože se bojí, že něco pokazí, a tak klesne v očích autority. Už nebude tak dobré. Ve školách bývají děti chváleny před celou třídou, a i to může některým připadat nepříjemné. Děti často nechtějí být chváleny, protože by se jim mohli ostatní posmívat. V jejich věku je ale nejdůležitější zapadnout do kolektivu vrstevníků, a tak své schopnosti neprojevují nebo je cíleně zhorší, aby se nestaly terčem posměchu. (Kopřiva, 2008, s. 169)

3.3 Alternativy odměn

Když tedy odměny nejsou tak dobré, jak se zdají, co používat místo nich? Dítě určitě potřebuje povzbuzení. Jen trochu jiným způsobem.

Pozitivní přirozené důsledky

U trestů jsme hovořili o alternativě negativních přirozených důsledků. U odměn je to podobné. Alternativou jsou zde přirozené pozitivní důsledky, které necháme dopadnout na dítě, ať si uvědomí, v čem bylo jeho chování dobré. Musí si uvědomit důsledky a smysl svého chování. Např. když si dítě rychle udělá domácí úkoly, má pak více času na hraní. To je pro něj odměna, která ho příště povzbudí k aktivitě. Důležité je, abychom pozitivní přirozený důsledek nebrali před dítětem jako odměnu, při jejíž působení se stavíme do mocenské pozice. Při této alternativě jen dopomáháme dítěti vidět smysl činnosti. (Kopřiva, 2008, s. 163, 164)

Zpětná vazba a ocenění

Alternativou k pochvalám je zpětná vazba nebo ocenění. Starý a kol. (2016, s. 60) definuje zpětnou vazbu jako „informaci, kterou učící se jedinec dostává od někoho jako reakci na svůj výkon.“ Zpětná vazba poskytuje dítěti informace o průběhu a výsledku dané činnosti. Měla by na jedince působit tak, aby jeho výkon zlepšila. Důležité je, aby dotyčnému něco řekla, poučila ho do budoucnosti. Vždy potřebujeme mít stanovený cíl, ke kterému by měl žák dojít. Pokud se od cíle nějak odchyľuje, zpětnou vazbou mu naznačíme cestu k vytyčenému cíli. Zpětná vazba ho informuje o tom, co zvládl, nezvládl, kde a jak se odchyľil z cesty a poskytneme mu radu, na co by se měl dále soustředit. (Starý et al., 2016, s. 60, 61) Jestliže je dítě prostřednictvím zpětné vazby informováno o úspěchu, bude v činnosti pokračovat a opakovat své chování. Pokud se ale dozví o neúspěchu, přemýšlí nad jeho příčinami a možnostmi nápravy. Poté změní postup a chybu už nebude opakovat. (Kopřiva, 2008, s. 172)

Oceněním vyjadřujeme to, že druhou osobu uznáváme, vážíme si jí. Můžeme tím vyjadřovat také poděkování za určité chování. K člověku vyjadřujeme své kladné emoce, respekt a dobrý vztah. Uspokojením základní lidské potřeby uznání si děti budují svou sebeúctu, což je pro ně velice důležité. Ocenění můžeme vyjádřit verbálně i neverbálně např. hlasem, gestikulací, mimikou, úsměvem atd. U ocenění vyjadřujeme pozitivní vztah k člověku. V tom se ocenění odlišuje od zpětné vazby. Zpětná vazba působí neutrálně. Obě alternativy ale mají něco společného. Prostřednictvím věcného popisu vyjadřujeme, že jsme si něčeho všimli a chceme danou osobu posunout dál. Nehodnotíme člověka a jeho vlastnosti. Hodnotíme pouze činnost nebo chování tak, aby si z toho hodnocený něco vzal. (Kopřiva, 2008, s. 173-175)

Jakým způsobem oceňovat? Měli bychom detailně popsat chování nebo výsledek činnosti. Můžeme vyjádřit také to, že jsme si všimli, kolik to dítěti dalo práce a úsilí. Dáme najevo i své pocity. Tímto dítěti řekneme, že nám na něm vážně záleží, respektujeme ho a vidíme, jak se snaží. Poté dítě často dokáže pochválit sebe samo. Ocenění druhou osobou mu urovná jeho myšlenky a pomůže k sebehodnocení. To ho podnítl k dalšímu snažení. Můžeme také detailně popsat situaci a na závěr dodat jedno slovo, které ze situace vyplývá a ukazuje dítěti jeho kladnou stránku např. „Vidím, že ses pustil do domácích úkolů. To je ale odhodlanost.“ (Faber, 2013, s. 152) Tím ale dítěti nedáváme nálepku, která by ho od chování jen odrazovala. Nepopisujeme tím jeho vlastnost, ale jeho chování. (Kopřiva, 2008, s. 177)

Sebehodnocení

Jestliže se chceme vyhnout tomu, aby se naše dítě stalo závislé na hodnocení ostatních, na autoritách, odměnách a pochvalách, je vhodné jej naučit sebehodnocení. Sebehodnocením se učí, jak objektivně posuzovat samo sebe. Dítě samo bude nejlépe vědět, kolik mu činnost zabrala úsilí a času. Podle toho je schopné se zhodnotit. To mu přinese i lepší pocit než zhodnocení druhou osobou, která nemusí vždy vědět okolnosti. (Kopřiva, 2008, s. 171, 172)

Podmínkou pro sebehodnocení je poznání sebe sama. Dítě musí vědět, co zvládne, nezvládne a jak na tom je, aby mohlo porovnávat své dřívější schopnosti a dovednosti s těmi novějšími a dále je hodnotit. Obrázek o sobě samém si dítě utváří i hodnocením ostatních. Poslechne si informace o tom, jak ho druzí vidí a posoudí je. I ve škole může učitel žáky vést k sebehodnocení, čímž je aktivně zapojí do procesu učení a předá jim určitou zodpovědnost. Tímto způsobem učitel s žáky jedná s respektem a důvěrou, čímž podnítl i jejich snažení. Učitel vede žáky k sebehodnocení otázkami, na které má odpovědět sám žák. Jsou to otázky, které se týkají cílů žáka, jeho snažení, výsledků atd. Učitel se ptá žáka, jak mu učení šlo, co zvládl výborně, v čem by se ještě mohl zlepšit a jak by se celkově ohodnotil. Tímto se žák učí hodnotit sebe sama i mimo školu, v běžném životě. Upevní si tak zdravé sebevědomí, pomůže mu to s rozhodováním, s osamostatněním a s dalšími věcmi. Především se tímto vyhne závislosti na autoritách a hodnocení. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 151-155)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části navazujeme na část teoretickou, která nám dala podklad k našemu výzkumu. V kapitole metodologie výzkumu formulujeme výzkumný problém, cíle, metodu sběru dat a výzkumný soubor. V další kapitole si rozebereme a interpretujeme samotný výzkum.

4.1 Výzkumný problém

Odměny a tresty se v dnešní době pořád hojně užívají i přesto, že se ve společnosti mluví o možných rizicích těchto výchovných prostředků. Je zde vidět jakýsi zastaralý model výchovy, který se moc nemění. Problémem je, že vychovatelé nevědí, nebo si neuvědomují, jak velký vliv na žáky odměny a tresty mají, jaká jsou jejich rizika a alternativy. Praktická část této bakalářské práce má proto zjistit vliv odměn a trestů na děti. Z toho zjišťujeme rizika a alternativy odměn a trestů ve výchově. Výzkum bude prováděn z pohledu dětí, protože tak je můžeme nejlépe pochopit.

Existují výzkumy, které tvrdí, že odměny a tresty mají negativní dopad na vychovávaného. Mezi tyto výzkumy patří např. studie na University of Texas publikována v Journal of Family Psychology. Jedná se o mnoho výzkumů, jejichž autoři studovali důsledky fyzického trestu po dobu 50 let na 160 000 dětech a dospěli k závěru, že fyzické tresty představují ve výchově neefektivní způsob řešení problémů. (The University of Texas at Austin, © 2016)

Další studii prováděla Carol Dweck na Columbia University. Ta se zaměřuje na negativní vlivy odměn, které se potvrdily. (New York Media LLC, © 2018)

V hlavní výzkumné otázce se ptáme na to, jaká jsou rizika odměn a trestů ve výchově dětí?

Díličí výzkumné otázky:

1. Jaký vliv mají odměny a tresty na lhaním a podvádění?
2. Jaký vliv mají odměny a tresty na motivaci dítěte?
3. Jaký vliv mají odměny a tresty na přenášení mocenského modelu?
4. Jak odměny a tresty vnímají děti?
5. Jak na děti působí alternativy odměn a trestů?

4.2 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit rizika odměn a trestů ve výchově dětí.

Dílčí cíle:

1. Zjistit vliv odměn a trestů na lhaní a podvádění.
2. Zjistit vliv odměn a trestů na motivaci dítěte.
3. Zjistit vliv odměn a trestů na přenášení mocenského modelu.
4. Zjistit, jak odměny a tresty vnímají děti.
5. Zjistit, jak na děti působí alternativy odměn a trestů.

Při formulaci prvního dílčího cíle vycházíme z Mertina (2013, s. 105-107), který říká, že tresty nutí děti lhat a podvádět, jelikož je to pro ně nepříjemnost, které se chtějí vyhnout. Podle Pinka (2011, s. 41) se lidé mohou uchýlovat ke lhaní a podvodům, jestliže se jim to pro odměnu vyplatí. Při formulaci druhého cíle vycházíme z Kopřivy (2008, s. 181), podle kterého tresty snižují vnitřní motivaci. Podle Pinka (2011, s. 30-33) snižují vnitřní motivaci i odměny. K formulaci třetího cíle vycházíme z Kopřivy (2008, s. 19-21, 123-125, 136, 161), podle nějž dochází prostřednictvím odměn a trestů k přenášení mocenského modelu.

4.3 Metoda sběru dat

K realizaci kvantitativního výzkumu je použito dotazníkové šetření v tištěné podobě. Tato metoda je pro naše účely vhodná vzhledem k velkému počtu respondentů, které chceme porovnávat. Dotazník celkově obsahuje 24 položek, které můžeme podle formy rozdělit na uzavřené, polouzavřené, otevřené a škálové. V 5 položkách uvádíme modelové situace, které slouží k tomu, aby si respondent dovedl situaci lépe představit a lépe ji tak pochopil. Při konstruování těchto situací jsme se inspirovali Mertinem (2013) a Kopřivou a kol. (2008), kteří ve svých knihách uváděli mnoho příkladů na vysvětlení tématu.

Na začátku dotazníku je úvod, ve kterém je zmíněno, k jakým účelům výzkum slouží. V další části dotazníku zjišťujeme informace o respondentovi, ze kterých vycházíme (otázky 1-6). Poté jsou položky seřazeny postupně, podle cílů výzkumu. V položkách 7-9 zjišťujeme, zda odměny a tresty podněcují lhaní a podvádění u dětí. Položky 10-13 se zaměřují na to, co se děje s vnitřní motivací dětí při odměňování a trestání. Ve škálových otázkách 14 a 15 se zaměřujeme na problém moci při uplatňování odměn a trestů ve výchově. Položky 16 a 17 jsou určeny k tomu, abychom pochopili, co děti při odměňování a trestání cítí, jaké jsou

jejich emoce. Důležité je také vědět jejich názor na používání těchto výchovných prostředků, který zjišťujeme v položkách 18-22. Na konci dotazníku (v položkách 23 a 24) zjišťujeme prostřednictvím modelových situací, jak na děti působí alternativy odměn a trestů.

4.4 Výzkumný soubor

Základní výzkumný soubor tvoří děti druhého stupně (šesté, sedmé, osmé a deváté třídy) základních škol ve Zlínském kraji. Tento široký soubor reprezentuje výběrový vzorek, který je vybrán dostupně. Oslovili jsme několik základních škol ve Zlínském kraji, z čehož nám 2 školy umožnily výzkum provést. Na 1. škole byly dotazníky prostřednictvím učitele rozdány 4 třídám (sedmým a devátým) v rámci občanské výchovy. Na 2. škole byly žákům rozdány ve všech třídách 2. stupně zprostředkovaně přes jejich třídní učitele. Dotazníky byly vyplněny 160 respondenty.

Tato cílová skupina je vybrána z toho důvodu, protože dospívající jedinec má celkově vyspělejší myšlení, tudíž si dokáže jednotlivé položky v dotazníku lépe představit a posoudit. Dospívající dokáže o problémech kriticky uvažovat, zamýšlí se nad svými pocity, postoji a myšlením. Je schopen morálního uvažování, které zahrnuje i posouzení sebe sama a svého chování, jednání z pohledu druhých. (Lengmeier, 2006; s. 149-152)

Dalším důvodem je to, že dospívající často porušují společenské normy a pravidla, a tudíž bývají rodiči více manipulováni (odměny a tresty) k poslušnosti. Jak již bylo v první kapitole teoretické části zmíněno, dospívající si vytváří vlastní systém postojů a hodnot, přemýšlejí nad normativním systémem a zkouší si tak najít místo ve společnosti. (Vágnerová, 2005, s. 396-401)

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V této části budeme prezentovat a interpretovat výsledky našeho výzkumu. Kapitola je členěna na položky z dotazníku, které jsou podrobně rozebrány. Výsledky jsou pro větší názornost vyobrazeny ve frekvenčních tabulkách, do kterých jsme vložili absolutní, relativní a validní četnosti.

V tabulkách je dále uveden „dílní celek“, „chybějící hodnoty“ a „celkem“. Celkem se myslí soubor všech respondentů, kteří dotazník vyplnili, což je v našem případě 160 respondentů. Chybějící hodnoty značí množství respondentů, kteří na určitou položku z nějakého důvodu neodpověděli nebo odpověděli špatně, tudíž jsme jejich odpovědi nemohli do výzkumu započítat. Dílním celkem se myslí skutečné množství respondentů, kteří na otázku odpověděli. Dílní celek je očištěn od chybějících hodnot. Jsou to chybějící hodnoty odečteny od celku.

Položky č. 1 a 2:

Nejprve se seznámíme s naším výzkumným souborem. Jak již bylo zmíněno, celkový výzkumný vzorek tvoří 160 respondentů, z toho je 75 chlapců a 85 dívek. Největší zastoupení mají sedmé (41,88 %), a poté deváté třídy (30,00 %). To je z toho důvodu, že soubor sedmých a devátých tříd tvoří žáci dvou škol. Žáci z šestých (16,88 %) a osmých tříd (11,25 %) jsou pouze z jedné školy.

Tabulka 1

Pohlaví	Celkem	%
Dívky	85	53,13%
Chlapci	75	46,88%

Tabulka 2

Třída	Dívky	Chlapci	Celkem	%
Šestá	11	16	27	16,88%
Sedmá	30	37	67	41,88%
Osmá	12	6	18	11,25%
Devátá	22	26	48	30,00%

Položka č. 3: Jak často býváš za něco trestán/a?

Tabulka 3

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Nikdy	25	15,63%	15,92%
Velmi málo	52	32,50%	33,12%
Málo	66	41,25%	42,04%
Často	10	6,25%	6,37%
Skoro pořád	4	2,50%	2,55%
Dílčí celek	157	98,13%	100,00%
Chybějící hodnoty	3	1,87%	
Celkem	160	100,00%	

Jelikož se zabýváme odměnami a tresty, je dobré si na úvod zjistit, jestli vůbec bývají děti trestány a odměňovány, a popřípadě čím. Odpovědi nalezneme v úvodních zjišťujících položkách č. 3-6. Položka č. 3 má za úkol zjistit, jak často bývají děti trestány. Z tabulky můžeme vyčíst, že 42,04% respondentů bývá trestáno málo, 33,12% respondentů velmi málo, 15,92% nikdy, 6,37% často a 2,55% skoro pořád. Průměrná hodnota trestání je 2,42. Vidíme, že děti většinou trestány bývají, ale ne tak často. Je tu i skupina respondentů, která trestána nebývá. Výsledky ale musíme brát s rezervou, protože dítě může brát jako trest něco jiného než rodič a naopak.

Položka č. 4: Jak často býváš za něco odměňován/a?

Tabulka 4

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Nikdy	5	3,13%	3,18%
Velmi málo	28	17,50%	17,83%
Málo	79	49,38%	50,32%
Často	43	26,88%	27,39%
Skoro pořád	2	1,25%	1,27%
Dílčí celek	157	98,13%	100,00%
Chybějící hodnoty	3	1,88%	
Celkem	160	100,00%	

V této položce zjišťujeme, jak často bývají děti za něco odměňovány. 50,32% respondentů bývá odměňováno málo, 27,39% respondentů často, 17,83% velmi málo, 3,18% nikdy a

1,27% skoro pořád. Průměrná hodnota odměňování je 3. Když porovnáme tabulky 3 a 4 zjistíme, že děti bývají více odměňovány než trestány.

Položka č. 5: Čím býváš rodiči trestán/a? (i více odpovědí)

Tabulka 5

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Domácí vězení	20	12,50%	12,90%
Zabavení mobilu, počítače atd.	75	46,88%	48,39%
Pohlavek	23	14,38%	14,84%
Odebrání kapesného	16	10,00%	10,32%
Domácí práce	52	32,50%	33,55%
Ničím, nebývám	13	8,13%	8,39%
Jiná odpověď	19	11,88%	12,26%

Tato položka zjišťuje, čím bývají děti nejčastěji trestány. Vyšlo nám, že nejvíce respondentů (48,39%) je trestáno zabavením mobilu, počítače nebo jiných věcí, druhou nejčastější odpovědí je trest domácí prací (33,55%), 14,84% respondentů bývá trestáno pohlavkem, 12,90% domácím vězením, 10,32% odebrání kapesného a 8,39% nebývá trestáno ničím.

Položka č. 6: Čím býváš rodiči odměňován/a? (i více odpovědí)

Tabulka 6

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Výlet	11	6,88%	6,88%
Dárek	34	21,25%	21,25%
Peníze	41	25,63%	25,63%
Pohlazení	17	10,63%	10,63%
Pochvala	126	78,75%	78,75%
Jiná odpověď	13	8,13%	8,13%

Tady zjišťujeme, čím bývají děti nejčastěji odměňovány. 78,75% respondentů bývá nejčastěji odměňováno pochvalou, 25,63% penězi, 21,25% dárkem, 10,63% pohlazením a 6,88% výletem.

Položka č. 7: Jak se chováš, když máš nějaký velký průšvih nebo provedeš něco, o čem víš, že je to špatné a rodičům by to velice vadilo?

Tabulka 7

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Nebojím se říci rodičům pravdu, protože jim důvěřuji, vždy mi pomohou.	23	14,38%	14,94%
Bojím se, jak na to rodiče zareagují, ale řeknu jim pravdu.	88	55,00%	57,14%
Nechci se přiznat, nemluví o tom.	39	24,38%	25,32%
Lžu, abych nebyl/a potrestán/a.	4	2,50%	2,60%
Dílčí celek	154	96,25%	100,00%
Chybějící hodnoty	6	3,75%	
Celkem	160	100,00%	

Položka č. 8: Jak se chováš, když máš nějaký menší průšvih?

Tabulka 8

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Nebojím se říci rodičům pravdu, protože jim důvěřuji, vždy mi pomohou.	75	46,88%	47,77%
Bojím se, jak na to rodiče zareagují, ale řeknu jim pravdu.	60	37,50%	38,22%
Nechci se přiznat, nemluví o tom.	19	11,88%	12,10%
Lžu, abych nebyl/a potrestán/a.	3	1,88%	1,91%
Dílčí celek	157	98,13%	100,00%
Chybějící hodnoty	3	1,87%	
Celkem	160	100,00%	

V položkách č. 7 a 8 zjišťujeme vliv trestů na lhaní a podvádění. Ptáme se na chování dětí před rodiči, když něco provedou. Otázku jsme rozdělili na 2 položky, jelikož v chování dítěte před rodiči může být patrný rozdíl, pokud má dítě nějaký větší či menší průšvih. Podívejme se nejprve na první tabulku. Je zde vidět, že 57,14% respondentů se bojí, jak na to rodiče zareagují, ale řeknou jim pravdu. Až 25,32% respondentů se bojí říct rodičům pravdu, a proto informaci o svém průšvihy před rodiči tají. Pouze 14,94% respondentů se nebojí říct rodičům pravdu a 2,60% respondentů lže, aby nebyli potrestáni. Z toho plyne, že děti celkově před rodiči moc nelžou, když provedou nějaký průšvih. Většina se ale trestu obává.

Podle Mertina (2013; s. 105-107) chování dětí před rodiči, když něco provedou, většinou závisí na tom, jak rodiče na podobné problémy dítěte reagovali v minulosti. Z naší tabulky

vyplývá, že reakce rodičů na podobné problémy dětí nebyly nijak zvlášť pozitivní, jelikož se hodně dětí reakce rodičů bojí a problémy často tají. To ale může být způsobeno i tím, že dítě nechce rodiče zklamat. Při využití alternativ trestání, jak jsme uváděli v teoretické části, by děti mohly být důvěřivější a nemusely by se tolik bát za rodiči s problémem přijít.

Ve druhé tabulce vidíme, že 47,77% respondentů se nebojí říct rodičům pravdu, což je oproti první tabulce poměrně velký rozdíl. 38,22% respondentů se bojí reakce rodičů, ale řeknou jim pravdu, 12,10% respondentů pravdu tají a 1,91% respondentů před rodiči lže, aby nebyli potrestáni. Když porovnáme obě tabulky, zjistíme, že jestliže má dítě nějaký větší problém, více se bojí, jak na to budou rodiče reagovat, častěji pravdu tají nebo dokonce lže.

Položka č. 9: Co většinou děláš pro to, když chceš získat odměnu (např. ve škole dobrou známku, od rodičů výlet, dárek, peníze atd.)?

Tabulka 9

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Poctivě si ji musím zasloužit.	119	74,38%	77,27%
Někdy podvádím nebo lžu, protože vím, že jinak bych odměnu neměl/a šanci získat.	18	11,25%	11,69%
Někdy podvádím nebo lžu, protože je to jednoduchý způsob, jak odměnu získat.	12	7,50%	7,79%
Skoro vždy podvádím nebo lžu.	5	3,13%	3,25%
Dílčí celek	154	96,25%	100,00%
Chybějící hodnoty	6	3,75%	
Celkem	160	100,00%	

V této položce zjišťujeme vliv odměn na lhaní a podvádění. Zjišťujeme to, jak se děti chovají, když chtějí získat odměnu. Vidíme, že 77,27% respondentů jedná poctivě a odměnu si chce zasloužit. 11,69% respondentů někdy podvádí, protože si myslí, že jinak by neměli šanci odměnu získat. Dospělý by měl ale vytvářet prostředí, ve kterém mají všichni šanci někdy uspět. 7,79% respondentů někdy podvádí nebo lže, protože je to jednoduchý způsob, jak odměnu získat a 3,25% respondentů skoro vždy podvádí nebo lže. Z dat vyplývá, že až 22,73% respondentů někdy lže a podvádí, když chtějí získat odměnu. Odměna je pro ně výhodnější než poctivost a pravda. Kopřiva (2008; s. 162) mluví o tom, že tyto situace, kdy děti podvádějí, aby získaly odměnu, se často vyskytují na školách v různých soutěžích. Dítě si tam totiž uspokojuje potřebu úspěchu a ocenění. Rodiče a učitelé by proto měli vytvářet spíše prostředí, ve kterém každé dítě alespoň někdy tohoto uspokojení jeho základní potřeby dosáhne. Pak by se lhaní a podvody mohly snížit.

Jestliže si to porovnáme s předchozími dvěma položkami, ve kterých zjišťujeme vliv trestů na lhaní, dozvíme se, že odměny mají na lhaní a podvádění dětí větší vliv než tresty. 2,60% respondentů při nějakém větším průšvihů lže, aby nebyli potrestáni a 22,73% respondentů někdy lže nebo podvádí pro získání odměny.

Položka č. 10: Představ si situaci: Učitel dá celé třídě ve vyučovací hodině úkoly na jedničky. Řekne, že si každý může z učebnice vybrat úkol, který ho zaujme. Po vyřešení každého úkolu, má žák za učitelem přijít. Ten mu úkol zkontroluje, a když to bude mít správně, dostane jedničku. Za celou hodinu tudíž může žák dostat více jedniček. Tebe v učebnici zaujme úkol, o kterém víš, že by tě bavil dělat, ale je poměrně dlouhý. Co uděláš?

Tabulka 10

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Budu dělat úkol, který mě baví, i když tím riskuji, že dostanu méně jedniček.	61	38,13%	38,85%
Udělám raději jednodušší rychlejší úkoly, které mě nebudou až tak bavit, abych dostal více jedniček.	96	60,00%	61,15%
Dílčí celek	157	98,13%	100,00%
Chybějící hodnoty	3	1,88%	
Celkem	160	100,00%	

V položce č. 10 zjišťujeme vliv odměn na motivaci dítěte. Snažíme se zjistit, jak se dítě chová, když je mu slíbena odměna za každý úkol. Budeme zde porovnávat motivaci vnější a vnitřní. Vnitřní motivace dítěte zde totiž může být v důsledku odměn zastíněna tou vnější. (Pink, 2011, s. 30-33)

Podle Langmeiera (2006, s. 150) dospívajícímu jedinci nestačí pouze jedno řešení problému, nýbrž hledá řešení další. Zkouší, co a jak funguje. Má zájem o to, zabývat se problémy více do hloubky a přicházet s novými nápady, což také charakterizuje jeho vyspělejší formu myšlení.

V našem případě se dítě vnitřně rozhoduje, zda zvolit pro něj zajímavější, ale delší a těžší úkol, nad kterým bude více přemýšlet, zabývat se jím do hloubky a snažit se na něco nové přijít (vnitřní motivace) nebo je více ovlivněno odměnou, která je mu slíbená (vnější motivace), a v důsledku toho bude potřebu vyplývající z jeho vyspělejší formy myšlení ignorovat.

Z tabulky můžeme vyčíst, že 38,85% respondentů je k řešení úkolů poháněno spíše motivací vnitřní a budou dělat úkol, který je baví, i když tím riskují méně jedniček. 61,15% respondentů je naopak vedeno motivací vnější tj. odměnami. Tito respondenti budou dělat raději jednodušší a rychlejší úkoly, které je budou méně bavit, aby dostali více jedniček. Vyšlo nám, že více dětí se ve škole snaží spíše pro odměnu (jedničku) než pro ně samotné, což je docela problém. Vnější motivace tu převládá nad vnitřní. Odměna, která je pro tyto děti důležitější než samotná práce, je pak může vést ke snižování kreativity a kvality vykonané práce. Dítě chce dostat co nejvíce jedniček za co nejrychlejší čas, a proto se tolik nesnaží, jako je tomu u dětí, které dělají úkoly ze svého zájmu, viz. teoretická část – rizika odměn.

Položka č. 11: Představ si situaci: Rodiče ti pravidelně dávají za jedničky ve škole peníze. Když ti je najednou přestanou dávat:

Tabulka 11

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Budu se dále snažit jedničky získat, protože chci být dobrý/á.	72	45,00%	47,06%
Budu se dále snažit jedničky získat, abych rodičům udělal/a radost.	65	40,63%	42,48%
Přestanu se snažit a smírím se s horšími známky.	16	10,00%	10,46%
Dílčí celek	153	95,63%	100,00%
Chybějící hodnoty	7	4,38%	
Celkem	160	100,00%	

Tato položka je také zaměřená na zjištění vlivu odměn na motivaci. Zajímá nás, jakou mají děti motivaci, jestliže byly k určitému chování stimulovány odměnami. V položce se proto ptáme se na to, jak se děti budou chovat, když jim rodiče pravidelně dávají odměnu za žádané chování a najednou odměny dávat přestanou. Vyšlo nám, že 47,06% respondentů se bude dále snažit jedničky získat, protože chtějí být dobří, chtějí se seberealizovat. Je u nich tudíž silná vnitřní motivace, kterou nezastínila motivace vnější. I přes předchozí odměny za žádané chování se u nich vnitřní motivace nesnížila. 42,48% respondentů by se dále snažilo jedničky získat, aby udělali rodičům radost. Zde je situace trochu složitější, jelikož v naší odpovědi se motivace vnitřní a vnější může trochu překrývat. Nakonečný (2014, s. 89-91) říká, že motivace vnější a vnitřní se někdy nadá jasně oddělit. „Pojem vnější motivace je používán pro aktivity, jejichž pohnutky se v první řadě vztahují nikoli na očekávané výsledky, nýbrž na průběh činnosti.“ (Rheinberg cit. podle Nakonečný, 2014, s. 91) Děti se v našem případě snaží ne pro odměnu, ale protože chtějí rodičům udělat radost. Tím, že udělají rodičům radost, udělají radost i sobě. Vnitřní motivace se ale nevztahuje na očekávané

výsledky, v našem případě uspokojení z radosti rodičů, ale na průběh činnosti. Z té respondenti z největší pravděpodobnosti nemají takové uspokojení. Proto se bude jednat o motivaci vnější. Dále vidíme, že 10,46% respondentů se přestane snažit a smíří se s horšími známkami. Tito respondenti jsou výrazně stimulováni motivací vnější, ale už ne vnitřní. Z dat vyplývá, že zhruba polovina respondentů jedná na základě vnitřní motivace, druhá polovina na základě motivace vnější.

Položka č. 12: Představ si situaci: Rodiče ti nařídili, ať se naučíš do tvého neoblíbeného předmětu. Tobě se ale nechce, a tak si místo toho hraješ. Proto na tebe zakřičí a pohrozí ti, ať se učíš. Pod jejich dohledem děláš, co musíš. Pak jdou ale rodiče pryč z domu, takže nepoznají, pokud by ses neučil/a. Co uděláš?

Tabulka 12

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Budu se dále učit, protože se sám/sama chci zlepšit.	41	25,63%	29,29%
Budu se dále učit, protože chci udělat rodičům radost.	17	10,63%	12,14%
Poslušně se budu dále učit, protože mi to rodiče nařídili.	11	6,88%	7,86%
Budu se dále učit, protože se bojím, že na mě budou rodiče křičet nebo mi uloží nějaký trest.	17	10,63%	12,14%
Po odchodu rodičů se přestanu učit.	54	33,75%	38,57%
Dílčí celek	140	87,50%	100,00%
Chybějící hodnoty	20	12,50%	
Celkem	160	100,00%	

Tato položka zjišťuje vliv trestů na motivaci dítěte. Zajímá nás, jakou motivaci mají děti, kterým je pohroženo trestem. Nejvíce respondentů (38,57%) se po odchodu rodičů učit přestane. Je zde vidět nízká míra vnitřní motivace, děti jsou naopak výrazně ovlivňovány motivací vnější. Když je poblíž dítěte autorita, která na něj dohlíží, chová se dítě tak, jak to po něm autorita vyžaduje. Pokud se ale dospělý vzdálí, dítě se přestane řídit pokynem dospělého, protože nemá silnou vnitřní motivaci k činnosti. U 29,29% ale vidíme, že vnitřní motivace převažuje. Tito respondenti se budou i nadále učit, protože se chtějí sami zlepšit. 12,14% dětí se bude dále učit, protože chtějí udělat rodičům radost. Tady je to podobné jako u předchozí položky. I zde převažuje motivace vnější. Dalších 12,14% respondentů je také vedeno motivací vnější. Budou se dále učit, protože se bojí trestu. Posledních 7,86% se poslušně bude učit, protože jim to rodiče nařídili. Tady se zase jedná spíše o motivaci vnější. Z dat vyplývá, že jen 29,29% respondentů by se v našem případě řídilo motivací vnitřní, zbytek, tj. 70,71%, se řídí spíše motivací vnější. U převládající vnější motivace k činnosti jsou ale určitá rizika, viz. rizika trestů.

Položka č. 13: Když ti rodiče něco často opakují, něco ti vnucují (např. uklízení pokoje, chození do nějakého kroužku atd.):

Tabulka 13

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Většinou mě to po určité době začne bavit nebo to chci dělat sám/sama i bez donucení rodičů.	34	21,25%	22,52%
I po určitém čase k tomu mám neutrální postoj, nenašel/la jsem si k tomu žádný vztah.	54	33,75%	35,76%
I po určitém čase to dělám nerad/a.	39	24,38%	25,83%
Časem se mi to zprotiví, mám k tomu odpor.	24	15,00%	15,89%
Dílčí celek	151	94,38%	100,00%
Chybějící hodnoty	9	5,62%	
Celkem	160	100,00%	

Tato položka taktéž zjišťuje, jaký vliv mají tresty na motivaci dítěte k určitému chování. Zjišťujeme, jak se časem mění vnitřní motivace dítěte k činnosti, když je dítě pod tlakem a hrozbou rodičů. Dospělý představuje pro dítě určitou autoritu, které má nad ním moc. Tím, že dítěti něco vnucuje, svou moc využívá, a v podstatě tím dítěti hrozí trestem. Dítě dospělého musí poslouchat. Ví, že kdyby neposlechlo, bylo by nějak potrestáno (např. vynadáním), je tudíž ovládáno motivací vnější. Nás zajímá, jak se mění vnitřní motivace dítěte k činnosti, když je rodiči zároveň stimulováno motivací vnější. Nejvíce respondentů (35,76%) odpovědělo, že i po určitém čase si k činnosti většinou nenajdou žádný vztah a mají k ní neutrální postoj. 25,83% respondentů odpovědělo, že i po určitém čase to dělají neradi. Stále je u nich nízká vnitřní motivace k činnosti. 22,52% respondentů si k činnosti většinou po určité době vztah najdou, začne je činnost bavit a chtějí to dělat sami i bez donucení rodičů. U těchto respondentů vidíme nárůst vnitřní motivace. 15,89% se činnost většinou časem zprotiví, mají k ní odpor. Vidíme, že k nárůstu vnitřní motivace dochází jen u menšiny respondentů. U ostatních je vnitřní motivace stále stejná (malá) nebo ještě více klesá, a vede až ke zprotivění činnosti. Rodiče by proto měli své děti vést spíše k tomu, aby danou činnost chtěly zvládnout sami pro sebe. Místo výhružek a nucení dětí do určitých činností, by jim rodiče měli spíše ukázat smysl těchto činností, aby se tím děti chtěly samy od sebe zabývat. (Kopřiva, 2008, s. 28)

Položka č. 14: Tato položka je škálová. Respondenti měli odpovídat na zadané výroky na stupnici od 1 do 5, přičemž 1 znamená rozhodně souhlasím a 5 rozhodně nesouhlasím. V tabulce můžeme vidět průměry odpovědí na zadané otázky.

Tabulka 14

Kategorie	Průměr
Tresty mě vedou k nápravě problému.	2,16
Tresty mě učí, že vždy je někdo nadřízený a někdo podřízený.	3,12
Tresty mě dospělý ovládá.	3,76
Tresty mě učí být poslušným, nikomu neodporovat.	2,47
Tresty mě učí, jak trestat ostatní.	3,98

Zjišťujeme zde vliv trestů na přenášení mocenského modelu. Z odpovědí zaznačených ve škálách jsme vypočítali vždy průměrnou hodnotu. Průměry jsou většinou ve středních hodnotách, přesto jsou tu ale malé odchylky. Výrok „Tresty mě vedou k nápravě problému.“ se přiklání spíše k odpovědi „souhlasím“ (průměr 2,16). Dále zjišťujeme, zda tresty učí děti, že vždy je někdo nadřízený a někdo podřízený. Tady vidíme nejmenší odchylku od průměrných hodnot. Respondenti ale spíše nesouhlasí (průměr 3,12). S tím, že rodiče prostřednictvím trestů dítě ovládají, respondenti spíše nesouhlasí (průměr 3,76). S výrokem „Tresty mě učí být poslušným, nikomu neodporovat.“ respondenti spíše souhlasí (průměr 2,47). Na poslední výrok, týkající se přenosu mocenského modelu, respondenti odpovídali spíše záporně (průměr 3,98). Tresty je tudíž většinou neučí, jak trestat ostatní. Z tabulky vyplývá, že tresty spíše nevedou k přenosu mocenského modelu.

Položka č. 15: Tato položka je taktéž škálová a respondenti v ní odpovídají stejně, jako u předchozí položky. 1 značí rozhodně souhlasím a 5 rozhodně nesouhlasím.

Tabulka 15

Kategorie	Průměr
Odměny mě směřují k většímu snažení.	1,56
Odměny mě učí, že vždy je někdo nadřízený a někdo podřízený.	3,46
Odměnami mě dospělý ovládá.	3,78
Odměny mě učí přijímat úplatky.	3,63
Odměny mě učí uplácet druhé.	3,81

V této položce zjišťujeme vliv odměn na přenášení mocenského modelu. Vidíme, že odměny respondenty spíše směřují k většímu úsilí. S ostatními výroky respondenti spíše nesouhlasí. Můžeme tedy říci, že i u odměn spíše nedochází k přenosu mocenského modelu.

Položka č. 16: Co cítíš při tom, když tě rodič potrestá? (i více odpovědí):

Tabulka 16

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Nespravedlnost	50	31,25%	32,26%
Vztek	81	50,63%	52,26%
Nenávist	47	29,38%	30,32%
Touha po pomstě	28	17,50%	18,06%
Sebelítost	16	10,00%	10,32%
Pocit bezvýznamnosti	44	27,50%	28,39%
Zesměšnění	13	8,13%	8,39%
Zasloužení	29	18,13%	18,71%
Touha po nápravě	51	31,88%	32,90%
Je mi to jedno	31	19,38%	20,00%
Jiná odpověď	9	5,63%	5,81%

V této položce zjišťujeme, jak na děti tresty působí. Zjišťujeme pocity dětí při tom, když je rodiče potrestají. Nejvíce respondentů cítí vůči rodiči vztek (52,26%), což může mít své riziko v tom, že se dítě stane agresivní. Svůj vztek bude chtít vybit na ostatních. Druhou nejčastější odpovědí je „touha po nápravě“ (32,90%). Okolo 30% respondentů pak cítí nespravedlnost, nenávist a pocit bezvýznamnosti. Jestliže má dítě po trestu pocit bezvýznamnosti, může to ohrozit jeho sebevědomí. Okolo 18% respondentů pak cítí pocit zasloužení a touhu po pomstě.

Položka č. 17: Co cítíš, když jsi rodiči pochválen? (i více odpovědí):

Tabulka 17

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Hrdost	83	51,88%	52,87%
Štěstí	83	51,88%	52,87%
Výjimečnost	29	18,13%	18,47%
Nadřazenost	10	6,25%	6,37%
Ponížení	1	0,63%	0,64%
Zesměšnění	1	0,63%	0,64%
Zmanipulování	8	5,00%	5,10%
Je mi to jedno	34	21,25%	21,66%
Jiná odpověď	8	5,00%	5,10%

V této položce zjišťujeme, jak na děti působí odměny. 52,87% respondentů cítí při odměnění hrdost a štěstí, 18,47% pocit výjimečnosti. Pocit ponížení, zesměšnění a zmanipulování pociťuje jen velice málo respondentů. Tyto pocity z odměňování by mohly mít svá rizika, viz. teoretická část, a tak je dobře, že je pociťuje jen málo dětí.

Položka č. 18: V této položce zaznamenávali respondenti své odpovědi do škály na stupnici od 1 do 5, přičemž 1 znamená „rozhodně souhlasím“ a 5 „rozhodně nesouhlasím“.

Tabulka 18

Kategorie	Průměr
Tresty mají dobrý vliv na děti.	2,91
Tresty součást každé správné výchovy.	2,53
Odměny mají dobrý vliv na děti.	1,94
Odměny součást správné výchovy.	2,08

V této položce odpovídáme na čtvrtý dílčí cíl. Zjišťujeme, jak na děti odměny a tresty působí. Z tabulky můžeme vyčíst, že tresty i odměny na děti působí spíše pozitivně. Odměny působí pozitivněji než tresty.

Položka č. 19: V této položce měli respondenti odpovídat na to, jak by podle nich měli rodiče děti trestat. Do tabulky jsme zaznačili kategorie, na které měli respondenti odpovědět ANO/NE, přičemž odpovědi ANO byl přidělen kód 1, odpovědi NE kód 2. Výsledky jsme zprůměrovali.

Tabulka 19

Kategorie	Průměr
Domácí vězení	1,61
Zabavení mobilu, počítače atd.	1,29
Pohlavek	1,51
Odebrání kapesného	1,39
Domácí práce	1,14
Neměli by trestat	1,73

V této položce zjišťujeme, jak tresty na děti působí. V tabulce vidíme, že s domácím vězením a s pohlavkem respondenti spíše nesouhlasí. S ostatními kategoriemi spíše souhlasí. Nejvíce respondentů nesouhlasilo s tím, že by rodiče neměli trestat.

Položka č. 20: Tato položka je podobná jako položka č. 19. Respondenti zde také odpovídali ANO/NE, přičemž odpovědi ANO jsme přiřadili kód 1, odpovědi NE kód 2. Průměrná hodnota jejich výsledků je zobrazena v tabulce 20.

Tabulka 20

Kategorie	Průměr
Výlet	1,24
Dárek	1,24
Peníze	1,29
Pohlazení	1,27
Pochvala	1,02
Neměli by odměňovat	1,86

V této položce zjišťujeme, jak na děti působí odměny. Z tabulky můžeme vyčíst, že podle respondentů by rodiče spíše měli odměňovat všemi vypsányi odměnami. Obzvláště nejvíce pak souhlasí s pochvalou. S poslední kategorií, ve které se ptáme, zda by rodiče neměli odměňovat, respondenti nesouhlasí.

Položka č. 21: Jak by podle tebe měli dospělí reagovat na špatné chování dítěte?

Tabulka 21

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Trestem.	52	32,50%	37,14%
Vcítění se, vyslechnutí dítěte a pochopení příčiny.	13	8,13%	9,29%
Měli by dítěti vysvětlit, proč se tak nechovat a jak se správně chovat.	26	16,25%	18,57%
Vynadáním.	14	8,75%	10,00%
V klidu by to měli s dítětem prodiskutovat.	29	18,13%	20,71%
Měli by upozornit na chování, napomenout dítě.	18	11,25%	12,86%
Ukázat důsledky jeho chování.	8	5,00%	5,71%
Jiná odpověď.	24	15,00%	17,14%

Tato položka, stejně tak jako položka č. 22, je otevřená. Analyzovali jsme odpovědi všech respondentů a vytvořili kategorie nejčastějších odpovědí. Odpovědi, které se vyskytovaly jen zřídka, jsme zahrnuli pod kategorii „jiná odpověď“. V této položce zjišťujeme, jak problematiku trestů vnímají děti. Ptáme se na názor respondentů na to, jak by podle nich měli rodiče reagovat na špatné chování dítěte. Největší počet respondentů (37,14%) si myslí, že by rodiče měli dítě potrestat. Druhou nejčastější odpovědí je, že by si rodiče měli s dítětem sednout a v klidu prodiskutovat (20,71%). Třetí nečastější odpovědí je, že rodiče by měli dítěti vysvětlit, proč se takovýmto způsobem nemělo chovat a jakým způsobem je to tedy

správně (18,57%). Další nejčastější odpovědí je, že by měli dítě na jeho špatné chování upozornit, napomenout ho, ať si může uvědomit, že to, co dělá, není v pořádku (12,86%). Podle 10,00% respondentů by rodiče měli dítěti vynadat. 9,29% respondentů si myslí, že nejlepší je, aby se rodiče do dítěte snažili vcítit, vyslechnout si ho a pochopit příčinu jeho chování. 5,71% respondentů říká, že rodiče by měli dítěti ukázat důsledky jeho chování. Poklidná diskuse s dítětem, vyslechnutí si jej, snaha o pochopení příčiny a ukázání důsledků chování bychom mohli řadit do alternativ trestů. Nejvíce respondentů odpovědělo, že tresty jsou nejlepším způsobem reagování na špatné chování dítěte. To můžeme vysvětlit tím, že děti jsou často vychovávány tresty a nic jiného neznají. Mají tudíž sami tendenci dítě potrestat. (Kopřiva, 2008, s. 122-123) Zajímavá informace ale je, že mnoho respondentů uvádělo, že pokud tresty, tak mírné, a hlavně netrestat fyzicky. Častá odpověď také byla, že nejprve je dobré dítě napomenout, aby si svou chybu uvědomilo, a pokud se bude dále chovat stejným způsobem, tak teprve pak potrestat.

Položka č. 22: Jak by podle tebe měli dospělí reagovat na správné chování dítěte?

Tabulka 22

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Odměnou.	43	26,88%	29,86%
Pochvalou.	111	69,38%	77,08%
Pohlazením.	8	5,00%	5,56%
Měli by vyjádřit, že si všimli, že jsou na dítě hrdí, pyšní, jsou rádi.	11	6,88%	7,64%
Podporovat ho v tom. Říci, ať takhle dále pokračuje.	14	8,75%	9,72%
Jiná odpověď.	7	4,38%	4,86%

Položka č. 22 je také otevřená. Kategorie jsme vytvářeli stejně jako u předchozí položky. Tady 77,08% respondentů odpovědělo, že by rodiče měli na správné chování reagovat pochvalou, což je většina. Pro 29,86% respondentů je nejvhodnější nějaká odměna. 9,72% respondentů odpovědělo, že by rodiče měli dítě podporovat v tom, co dělá a říct mu, ať takhle pokračuje dále. 7,64% respondentů poukazuje na to, že rodiče by měli dítěti vyjádřit, že si jeho chování všimli. Měli by vyjádřit svou radost z dítěte a to, jak jsou na něj hrdí. 5,56% respondentů odpovídalo pohlazením. Tady zase vidíme, že děti preferují spíše tradiční odměny a pochvaly. To může být také tím, že jiné reakce na správné chování neznají.

Položka č. 23: Představ si situaci: Dostal/a jsi za úkol udělat po cestě ze školy nákup, aby ti pak maminka mohla udělat večeři. Do obchodu se ti ale nechce, a tak přicházíš s prázdnou. Maminka ti proto řekne, že ti udělá jídlo, které nemáš rád, protože doma nic jiného není: (můžeš zakroužkovat i více odpovědí)

Tabulka 23

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Jsi na sebe naštvaný/á, protože jsi nenakoupil/a.	90	56,25%	64,29%
Jsi naštvaný/á na maminku.	17	10,63%	12,14%
Poučíš se z toho, příště nakoupíš.	100	62,50%	71,43%
Nepoučíš se z toho, je ti to jedno.	17	10,63%	12,14%

Tady se zaměřujeme na alternativu trestů, působení negativních přirozených důsledků a snažíme se zjistit, jak tato alternativa na děti působí. Když se zpětně podíváme na položku č. 21, vidíme, že podle mnoha dětí by rodiče měli za nesprávné chování své dítě potrestat. Když se ale podíváme na položku č. 23, vidíme, že většina dětí vidí alternativu trestů, působení negativních přirozených důsledků, pozitivně. Je tedy možné, že žáci nevěděli, jak jinak by rodiče měli na špatné chování dítěte reagovat. U této položky 71,43% respondentů se ze svého nesprávného chování pro příště poučí a 64,29% respondentů to dává za vinu jen sobě. Negativní emoce zde směřují jen na dítě, ne na rodiče. Pouze 12,14% respondentů pak odpovědělo, že je naštvaných na maminku a ze situace se nepoučí.

Položka č. 24: Představ si situaci: Ve škole jste psali čtenářský deník a učitel ti řekne:

a) „Moc se mi líbil tvůj čtenářský deník, zvolil/a sis dobře knihu, máš to napsáno přehledně a bez gramatických chyb.“

b) „Jsi šikovný/á, chytrý/á.“ a při tom ti vrací tvůj čtenářský deník.

Která situace ti více vyhovuje? Ze které bys měl/a větší radost?

Tabulka 24

Kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost	Validní četnost
Ze situace a), kdy mi učitel přesně řekl, co jsem měl/a dobře.	106	66,25%	80,30%
Ze situace b), kdy mě pochválil jako chytrého/chytrou, šikovného/šikovnou.	26	16,25%	19,70%
Dílčí celek	132	82,50%	100,00%
Chybějící hodnoty	28	17,50%	
elkem	160	100,00%	

V této položce jsme pro změnu zjišťovali, jak na děti působí alternativy odměn. Porovnááme zde pochvalu, která zobecňuje a vyjadřuje jen vlastnost dítěte a zpětnou vazbu, která už dodává více informací. Popisuje chování žáka a říká mu, co přesně je správně a v čem má dále pokračovat. Většina žáků tj. 80,30% spíše ocení zpětnou vazbu před pochvalou. 19,70% respondentů pak dává přednost klasické pochvale. Tuto položku také můžeme porovnat s položkou č. 22, ve které nejvíce žáků by reagovalo na správné chování dítěte pochvalou. Také zde můžeme říci, že děti nevědí, jak by jinak měli rodiče na správné chování dítěte reagovat, protože jiné reakce ani neznají.

6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V předchozí kapitole jsme si rozebrali jednotlivé položky a k nim i odpovědi. V této kapitole si naše výsledky shrneme podle dílčích cílů.

Cíl 1.: Zjistit vliv odměn a trestů na lhaní a podvádění.

Při zjišťování vlivu trestů na lhaní a podvádění jsme zjistili, že děti celkově před rodiči moc nelžou, když provedou nějaký průšvih. Tresty tudíž nemají takový vliv na lhaní a podvádění. Většina se ale trestu obává (83,06% respondentů při větším průšvih, 52,23% i při menším průšvih). Jestliže má dítě nějaký větší problém, více se bojí, jak na to budou rodiče reagovat, častěji pravdu tají nebo dokonce lže. U menšího průšvih se zhruba polovina dětí nebojí za rodiči přijít a říct jim pravdu. Druhá polovina se toho obává a jen menšina lže.

Při zjišťování vlivu odměn na lhaní a podvádění jsme zjistili, že většina dětí nepodvádí a nelže, když chce získat odměnu. 77,27% respondentů si ji chtějí poctivě zasloužit. 22,73% respondentů někdy lže a podvádí.

Zjistili jsme, že odměny mají na lhaní a podvádění dětí větší vliv než tresty. 2,60% respondentů při nějakém větším průšvih lže, aby nebyli potrestáni a 22,73% respondentů někdy lže nebo podvádí pro získání odměny.

Cíl 2.: Zjistit vliv odměn a trestů na motivaci dítěte.

Při zjišťování vlivu odměn na motivaci jsme zjistili, že většina dětí je ovlivňována spíše vnější motivací než vnitřní, tudíž odměnami.

Při zjišťování vlivu trestů na motivaci dětí jsme zjistili, že většina dětí, stejně tak jako u odměn, je více ovlivňována motivací vnější (70,71%) než vnitřní (29,29%). 38,57% respondentů přestane vyžadovanou činnost vykonávat, když se dospělý vzdálí. U 22,52% dětí se vnější negativní motivace přemění na vnitřní, ostatní mají i nadále k činnosti neutrální postoj, dělají to neradi nebo se jim činnost zprotiví.

Vidíme zde rizika, která jsou uvedena v teoretické části.

Cíl 3.: Zjistit vliv odměn a trestů na přenášení mocenského modelu.

Vyšlo nám, že odměny i tresty spíše nemají vliv na přenos mocenského modelu. Výsledky jsou odlišné od toho, co v literatuře uvádí Kopřiva a kol. (2008), podle čehož jsme k formulaci tohoto cíle vycházeli.

Cíl 4.: Zjistit, jak odměny a tresty vnímají děti.

Zjistili jsme, že odměny a tresty děti vnímají spíše pozitivně. Odměny vnímají pozitivněji než tresty. Děti většinou nesouhlasí s tím, že rodiče by neměli odměňovat a trestat a nejvíce dětí si myslí, že rodiče by měli trestat hlavně domácími pracemi a odměňovat pochvalou.

Mnoho respondentů uvádělo, že pokud tresty, tak mírné, a hlavně netrestat fyzicky. Častá odpověď také byla, že nejprve je dobré dítě napomenout, aby si svou chybu uvědomilo, a pokud se bude dále chovat stejným způsobem, tak teprve pak potrestat.

Cíl 5.: Zjistit, jak na děti působí alternativy odměn a trestů.

V této položce, jsme zjišťovali, jak na děti působí alternativy odměn a trestů. Jako alternativu trestů jsme zvolili působení negativních přirozených důsledků a u odměn zpětnou vazbu.

Vyšlo nám, že alternativy odměn i trestů na děti působí pozitivně. 71,43% respondentů se z námi zvolené alternativy trestů (působení negativních přirozených důsledků) pro příště poučí. Většina dětí má přitom zlost na sebe, a ne na dospělé. Dále většina dětí (80,30%) spíše ocení zpětnou vazbu před pochvalou.

ZÁVĚR

Teoretická část mé bakalářské práce uvádí problematiku odměn a trestů, definuje základní pojmy, funkce, rizika a alternativy odměn a trestů, z čehož dále vychází praktická část.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit rizika odměn a trestů ve výchově dětí. V praktické části jsme zjišťovali vliv těchto výchovných prostředků na děti z jejich pohledu, čehož bylo dosaženo. Zaměřili jsme se na zjištění tří hlavních rizik odměn a trestů, které jsme podle odborné literatury vybrali. Tato rizika vyplývající z odměn a trestů jsou lhaní a podvádění, problematika mocenského modelu a problematika motivace (vnější x vnitřní). Vliv odměn a trestů na lhaní a podvádění byl malý. Zajímavým zjištěním ale bylo, že větší vliv na lhaní a podvádění mají odměny než tresty. To je třeba zdůraznit. Mnoho rodičů ví, že tresty většinou na dítě negativně působí. O negativním dopadu odměn na dítě se ale tak moc neví. Dále jsme zjišťovali, jak odměny a tresty působí na motivaci dítěte. Zjistili jsme, že děti více ovlivňuje motivace vnější (odměny a tresty) než vnitřní. Problematika mocenského modelu a jeho přenesení nám vyšla spíše jinak než, jak uvádí odborná literatura. Vyšlo nám, že při působením odměn a trestů na dítě se mocenský model nepřenáší dále. Dalším důležitým zjištěním bylo, že děti vnímají odměny a tresty spíše pozitivně. Myslí si, že by tyto výchovné prostředky měly být součástí každé správné výchovy. Při zjišťování působení alternativ odměn a trestů na děti jsme přitom zjistili, že i tyto alternativy vnímají děti pozitivně. Tady vidíme, že jsou děti v rodinách vychovávány spíše tradičním způsobem, ve kterém hrají odměny a tresty důležitou roli. Proto si také myslí, že by se tyto výchovné prostředky měly používat. Jinou výchovu neznají.

Měli bychom si říci, že všeho moc škodí. Tato práce má sloužit jako takové upozornění na rizika těchto výchovných prostředků, k tomu, aby si rodiče uvědomili, že i nad výchovou je třeba se někdy zamyslet.

Na závěr musíme připomenout, že vybrané téma je velice široké a rizik odměn a trestů je mnoho. Ve výzkumu jsme tudíž nemohli rozebrat všechna podrobně. V dalších výzkumech bychom proto doporučovali zaměřit se např. pouze na jedno riziko podrobněji.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BRONSON, Po. How Not to Talk to Your Kids: The inverse power of praise. *New York Media* [online]. 3 Aug 2007 [cit. 2018-10-30]. Dostupné z: <http://nymag.com/news/>

ČAPEK, Robert, 2008. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1718-0.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.

FABER, Adele, Elaine MAZLISH, 2013. *Jak mluvit, aby nás děti poslouchaly: Jak naslouchat, aby nám děti důvěřovaly*. 2. vyd. Praha: Albatros Media. ISBN 978-80-264-0147-6.

KOLÁŘ, Zdeněk, Renata ŠIKULOVÁ, 2009. *Hodnocení žáků*. 2. vyd. Havlíčkův Brod: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2834-6.

KOLDEOVÁ, Lujza, 2015. *Tresty vo výchove*. Bratislava: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-8168-197-4.

KOPŘIVA, Pavel et al., 2008. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.

KOPŘIVA, Pavel a Tatjana KOPŘIVOVÁ, 2008. Článek o rizicích trestání: Trestání dětí ohrožuje jejich vývoj i tehdy, když nekončí týráním. In: *Respektovat a být respektován* [online]. 2008 [cit. 2019-01-28]. Dostupné z: <http://www.respektovat.com/clanky-rozhovory/trestani-pro-psychologii/>

KRAUS, Blahoslav, Věra POLÁČKOVÁ et al., 2001. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN: 80-7315-004-2.

KRÁLOVÁ, Kateřina, 2018. Skrytá tvář pochvaly: Co dětem škodí víc? Chválit, nebo nechválit? In: *Nevýchova* [online]. 2018 [cit. 2019-02-21]. Dostupné z: https://www.nevychova.cz/blog/chvalit-dite-nebo-nechvalit/?_nvu=b4a19937-422b-48ce-beea-83204587923c

LANGMEIER, Josef, Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1284-9.

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

MATĚJČEK, Zdeněk, 2000. *Po dobrém, nebo po zlém?. Rádci pro rodiče a vychovatele*. 5. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-486-9.

MERTIN, Václav, 2013. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7478-028-8.

NAKONEČNÝ, Milan, 2014. *Motivace chování*. Praha: Triton. ISBN: 978-80-7387-830-6.

NOVÁČKOVÁ, Jana, 2015. *Mýty ve vzdělávání*. 4. vyd. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-901873-9-9.

PHILLIPS, Kristin. Risks of Harm from Spanking Confirmed by Analysis of Five Decades of Research. *The University of Texas at Austin* [online]. 25 April 2016 [cit. 2018-10-30]. Dostupné z: <https://news.utexas.edu/2016/04/25/risks-of-harm-from-spanking-confirmed-by-researchers>

PINK, Daniel, 2011. *Pohon: Překvapivá pravda o tom, co nás motivuje*. Olomouc: Nakladatelství ANAG. ISBN: 978-80-7263-671-6.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ, Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

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

STARÝ, Karel, LAUFKOVÁ Veronika et al., 2016. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1001-6.

SUNDERLAND, Margot, 2008. *Věda zvaná rodičovství*. Praha: Ikar. ISBN 978-80-249-1004-8.

ŠRAIBOVÁ, Nikola, 2014. Síla pochvaly a ocenění: Potřebujeme být chváleni a také se vyplatí umět pochvalu rozdávat. In: *Psychologie* [online]. 2014 [cit. 2019-02-25]. Dostupné z: <https://psychologie.cz/sila-pochvaly-oceneni/>

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	36
Tabulka 2	36
Tabulka 3	37
Tabulka 4	37
Tabulka 5	38
Tabulka 6	38
Tabulka 7	39
Tabulka 8	39
Tabulka 9	40
Tabulka 10	41
Tabulka 11	42
Tabulka 12	43
Tabulka 13	44
Tabulka 14	45
Tabulka 15	45
Tabulka 16	46
Tabulka 17	46
Tabulka 18	47
Tabulka 19	47
Tabulka 20	48
Tabulka 21	48
Tabulka 22	49
Tabulka 23	50
Tabulka 24	50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Zuzana Novosádová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia oboru sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Byla bych moc ráda, kdybyste mi pomohli vyplnit dotazník k mé závěrečné bakalářské práci na téma Rizika odměn a trestů ve výchově dětí. Dotazník je anonymní a žádná odpověď není správná ani špatná.

1. Pohlaví:

- a) muž
- b) žena

2. Třída:

- a) šestá
- b) sedmá
- c) osmá
- d) devátá

3. Jak často býváš za něco trestán/a?

- a) nikdy
- b) velmi málo
- c) málo
- d) často
- e) skoro pořád

4. Jak často býváš za něco odměňován/a?

- a) nikdy
- b) velmi málo
- c) málo
- d) často
- e) skoro pořád

5. Čím býváš rodiči trestán/a? (i více odpovědí)

- a) domácím vězením
- b) zabavením mobilu, počítače nebo dalších věcí
- c) pohlavkem
- d) odebráním kapesného
- e) domácí práce (uklizení, umývaní nádobí atd.)
- f) jiná odpověď: _____

6. Čím býváš rodiči odměňován/a? (i více odpovědí)

- a) výlet
- b) dárek
- c) peníze
- d) pohlazení
- e) pochvala
- f) jiná odpověď: _____

7. Jak se chováš, když máš nějaký velký průšvih nebo provedeš něco, o čem víš, že je to špatné a rodičům by to velice vadilo?

- a) nebojím se říci rodičům pravdu, protože jim důvěřuji, vždy mi pomohou
- b) bojím se, jak na to rodiče zareagují, ale řeknu jim pravdu
- c) nechci se přiznat, nemluvím o tom
- d) lžu, abych nebyl/a potrestán/a

8. Jak se chováš, když máš nějaký menší průšvih?

- a) nebojím se říci rodičům pravdu, protože jim důvěřuji, vždy mi pomohou
- b) bojím se, jak na to rodiče zareagují, ale řeknu jim pravdu
- c) nechci se přiznat, nemluvím o tom
- d) lžu, abych nebyl/a potrestán/a

9. Co většinou děláš pro to, když chceš získat odměnu (např. ve škole dobrou známku, od rodičů výlet, dárek, peníze atd.)?

- a) poctivě si ji musím zasloužit
- b) někdy podvádím nebo lžu, protože vím, že jinak bych odměnu neměl/a šanci získat
- c) někdy podvádím nebo lžu, protože je to jednoduchý způsob, jak odměnu získat
- d) skoro vždy podvádím nebo lžu

10. Představ si situaci: Učitel dá celé třídě ve vyučovací hodině úkoly na jedničky. Řekne, že si každý může z učebnice vybrat úkol, který ho zaujme. Po vyřešení každého úkolu, má žák za učitelem přijít. Ten mu úkol zkontroluje, a když to bude mít správně, dostane jedničku. Za celou hodinu tudíž může žák dostat více jedniček. Tebe v učebnici zaujme úkol, o kterém víš, že by tě bavil dělat, ale je poměrně dlouhý. Co uděláš?

- a) budu dělat úkol, který mě baví, i když tím riskuji, že dostanu méně jedniček
- b) udělám raději jednodušší rychlejší úkoly, které mě nebudou až tak bavit, abych dostal více jedniček

11. Představ si situaci: Rodiče ti pravidelně dávají za jedničky ve škole peníze. Když ti je najednou přestanou dávat:

- a) budu se dále snažit jedničky získat, protože chci být dobrý/á
- b) budu se dále snažit jedničky získat, abych rodičům udělal/a radost
- c) přestanu se snažit a smírím se s horšími známkami

12. Představ si situaci: Rodiče ti nařídili, ať se naučíš do tvého neoblíbeného předmětu. Tobě se ale nechce, a tak si místo toho hraješ. Proto na tebe zakřičí a pohrozí ti, ať se učíš. Pod jejich dohledem děláš, co musíš. Pak jdou ale rodiče pryč z domu, takže nepoznají, pokud by ses neučil. Co uděláš?

- a) budu se dále učit, protože se sám/sama chci zlepšit
- b) budu se dále učit, protože chci udělat rodičům radost
- c) poslušně se budu dále učit, protože mi to rodiče nařídili
- d) budu se dále učit, protože se bojím, že na mě budou rodiče křičet, budou naštvaní nebo mi uloží nějaký trest
- e) po odchodu rodičů se přestanu učit

13. Když ti rodiče něco často opakují, něco ti vnucují (např. uklízení pokoje, chození do nějakého kroužku atd.):

- a) většinou mě to po určité době začne bavit nebo to chci dělat sám/sama i bez donucení rodičů
- b) i po určitém čase k tomu mám neutrální postoj, nenašel/la jsem si k tomu žádný vztah
- c) i po určitém čase to dělám nerad/a
- d) časem se mi to zprotiví, mám k tomu odpor

14. Na stupnici 1-5 zakřížkujte možnost, která se k danému výroku podle vás nejlépe hodí, přičemž 1 znamená rozhodně souhlasím a 5 rozhodně nesouhlasím.

Tresty:

	1	2	3	4	5
mě vedou k nápravě problému					
mě učí, že vždy je někdo nadřízený a někdo podřízený					
mě dospělý ovládá					
mě učí být poslušným, nikomu neodporovat					
mě učí, jak trestat ostatní					

15. Na stupnici 1-5 zakřížkujte možnost, která se k danému výroku podle vás nejlépe hodí, přičemž 1 znamená rozhodně souhlasím a 5 rozhodně nesouhlasím.

Odměny:

	1	2	3	4	5
mě směřují k většímu snažení					
mě učí, že vždy je někdo nadřízený a někdo podřízený					
mě dospělý ovládá					
mě učí přijímat úplatky					
mě učí uplácet druhé					

Co cítíš při tom, když tě rodič potrestá? (i více odpovědí)

- a) nespravedlnost
- b) vztek
- c) nenávisť
- d) touha po pomstě
- e) sebelítost
- f) pocit bezvýznamnosti (že za nic nestojím)
- g) zesměšnění
- h) zasloužení
- i) touha po nápravě
- j) je mi to jedno
- k) jiná odpověď: _____

16. Co cítíš, když jsi rodiči pochválen? (i více odpovědí)

- a) hrdost
- b) štěstí
- c) výjimečnost
- d) nadřazenost
- e) ponížení
- f) zesměšnění
- g) zmanipulování (cítíš, že tě dospělý ovládá, např. chce, abys něco udělal/a za odměnu)
- h) je mi to jedno
- i) jiná odpověď: _____

17. Na stupnici 1-5 zakřížkujte možnost, která se k danému výroku podle vás nejlépe hodí, přičemž 1 znamená rozhodně souhlasím a 5 rozhodně nesouhlasím.

	1	2	3	4	5
Tresty mají dobrý vliv na děti.					
Tresty by měly být součástí každé správné výchovy dětí.					
Odměny mají dobrý vliv na děti.					
Odměny by měly být součástí každé správné výchovy dětí.					

18. Jaké tresty by podle tebe měli rodiče používat? Zakřížkuj.

	ANO	NE
domácí vězení		
zabavení mobilu, počítače nebo dalších věcí		
pohlavek		
odebrání kapesného		
domácí práce (uklizení, umývání nádobí atd.)		
neměli by trestat		

19. Jaké odměny by podle tebe měli rodiče používat? Zakřížkuj.

	ANO	NE
výlet		
dárek		
peníze		
pohlazení		
pochvala		
neměli by odměňovat		

20. Jak by podle tebe měli dospělí reagovat na špatné chování dítěte?

21. Jak by podle tebe měli dospělí reagovat na správné chování dítěte?

22. Představ si situaci: Dostal/a jsi za úkol udělat po cestě ze školy nákup, aby ti pak maminka mohla udělat večeři. Do obchodu se ti ale nechce, a tak přicházíš s prázdnou. Maminka ti proto řekne, že ti udělá jídlo, které nemáš rád, protože doma nic jiného není: (můžeš zakroužkovat i více odpovědí)

- a) jsi na sebe naštvaný, protože jsi nenakoupil
- b) jsi naštvaný na maminku
- c) poučíš se z toho, příště nakoupíš
- d) nepoučíš se z toho, je ti to jedno

23. Představ si situaci: Ve škole jste psali čtenářský deník a učitel ti řekne:

a) „Moc se mi líbil tvůj čtenářský deník, zvolil/a sis dobře knihu, máš to napsáno přehledně a bez gramatických chyb.“

b) „Jsi šikovný/á, chytrý/á.“ a při tom ti vrací tvůj čtenářský deník.

Která situace ti více vyhovuje? Ze které bys měl/a větší radost?

Ze situace a), kdy mi učitel přesně řekl, co jsem měl/a dobře.

Ze situace b), kdy mě pochválil jako chytrého/chytrou, šikovného/šikovnou.