



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Trest v životě současného předškolního dítěte

Vypracovala: Monika Bobu
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 23. března 2017

Monika Bobu

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala paní Mgr. Evě Svobodové, za její odbornou pomoc, cenné rady a věcné připomínky. Také bych chtěla poděkovat všem rodičům a jejich dětem, kteří byli ochotní a velmi vstřícní zodpovědět mi mé otázky. A díky nimž mohl být celý výzkum uskutečněn. V neposlední řadě bych také ráda poděkovala své rodině za podporu po celou dobu mého studia.

Abstrakt

Hlavním tématem bakalářské práce je trest v životě současného předškolního dítěte. Práce je rozdělena na tři části teoretickou, metodologickou a praktickou. Teoretická část se zabývá tresty, výchovou v rodině a rodinou a dítětem samotným. Dále je zde popsána metodologická část, která vymezuje zvolené pojmy jako kvalitativní výzkum, zakotvená teorie, rozhovor a komunitní kruh. Praktická část je zaměřena na rozhovory s rodiči a na popsání komunitního kruhu s dětmi.

Klíčová slova: Trest, výchova, rodina, kvalitativní výzkum.

Abstract

Main theme of this bachelor Works punishment in life of preschool child. Work is divided to three parts - theoretical, methodology and practical. The theoretical part is about punishment, education in family, and child and family itself. Methodology part describing key research terms of practical part – qualitative research, anchored theory, interview and community circle. Practical part processes and evaluates the results of research conducted with parents and in infant school with kids.

Keywords: Punishment, education, family, quality research.

Obsah

ÚVOD	7
1 Teoretická část	8
1.1 Rodina	8
1.1.1 Funkce rodiny.....	8
1.1.2 Typy rodiny.....	9
1.1.3 Současná rodina	10
1.2 Dítě	13
1.2.1 Předškolní věk	13
1.2.2 Současné dětství	15
1.3 Výchova	17
1.3.1 Cíle výchovy.....	17
1.3.2 Současné pojetí výchovy	18
1.3.3 Tradiční výchovné prostředky a jejich rizika	18
1.3.4 Způsoby výchovy	21
1.4 Trest	26
1.4.1 Nejčastější podoby trestu	26
1.4.2 Důvody trestu.....	28
1.4.3 Alternativa trestu	28
2 METODOLOGICKÁ ČÁST	31
2.1 Kvalitativní výzkum.....	31
2.1.1 Výhody a nevýhody kvalitativního výzkumu	31
2.1.2 Design kvalitativního výzkumu.....	31
2.2 Zakotvená teorie	32
2.3 Kódování.....	32
2.4 Metoda rozhovoru	33
2.5 Skupinová diskuze	33
2.6 Komunitní kruh.....	33
3 PRAKTICKÁ ČÁST	34
3.1 Výzkumný cíl.....	34
3.2 Komunitní kruh.....	35
3.3 Rozhovory s rodiči	37
3.4 Výsledky výzkumu	47
4 DISKUSE	50
ZÁVĚR	51

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá trestem v životě současného předškolního dítěte. Otázky trestu se nesou napříč historií. Zmiňme alespoň některé: Jsou tresty a trestání dětí důležité? Jaký trest je nejúčinnější? Můžeme vychovávat bez trestů? Práce se snaží přinést různé pohledy autorů na tresty. Zkoumá, jak jsou současné předškolní děti trestány nebo netrestány a co za trest považují samotné děti. Práce také zjišťuje, jaké postoje zaujímají rodiče k trestům, zda jsou podle nich ve výchově důležitým nástrojem.

Práce je členěna na tři hlavní části a to na teoretickou, metodologickou a praktickou část. Teoretická část se věnuje rodině, dítěti, výchově a samotnému trestu. V kapitole o výchově popisuje různé výchovné styly. Práce také poukazuje, jak se pokusit trestat jinak nebo se trestu vyhnout. Metodologická část popisuje v práci využití metody jako kvalitativní výzkum, zakotvená teorie, rozhovor a v neposlední řadě také rozhovor v komunitním kruhu. Hlavním nástrojem kvalitativního výzkumu je polo – strukturovaný rozhovor. Díky němu jsou v praktické části zjištěny informace od rodičů předškolních dětí. Téma rozhovoru se odráží od stylu výchovy v rodině a dále se zaměřuje na samotné tresty. Rodiče ze stejných výchovných stylů mají většinou podobné názory na výchovu i k trestům obecně. Dále práce pomocí rozhovoru v komunitním kruhu zjišťuje, co za trest považují předškolní děti.

Cílem bakalářské práce je zjistit jaké postoje mají rodiče obecně k trestům, zda tresty ve výchově používají a jaké tresty to jsou nejčastěji. Postoje rodičů mohou být ovlivněny jejich povahovými vlastnostmi, ekonomickou situací, ve které se rodina nachází, zkušenostmi, které přijali od svých rodičů, inteligencí rodičů a také sociálním a kulturním prostředím rodiny, což však není předmětem zkoumání této práce.

1 Teoretická část

Teoretická část vymezuje základní pojmy, mezi které patří rodina, dítě, výchova a samotný trest. Každá hlavní kapitola má i několik určujících podkapitol.

1.1 Rodina

Rodinu chápeme jako základní jednotku lidské společnosti. Je základní společenskou skupinou osob, mezi kterými je příbuzenský vztah a dospělí členové jsou zodpovědní za výchovu a péči svých dětí. (Dunovský, 1986)

Smyslem rodinného života vždy byla primárně výchova dítěte, přičemž Sociolog A. Giddens (2002, s.156) rodinu vymezuje přímo jako: „*skupinu osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí*“.

Rodina má pro neporušený vývoj jedince obrovský význam, v této souvislosti plní široké spektrum úkolů a rolí, proto je považována za naprosto unikátní prostředí. Pro dítě je rodina prvotním a nejdůležitějším prostředím, se kterým se setkává. Dítě si osvojuje tradice, hodnoty, postoje a kulturu díky rodinnému prostředí. Rodina a primární rodinní příslušníci jsou pro dítě hlavním vzorem, podle nich se učí orientovat ve společenském prostředí. (Procházka, 2012)

Prostředí, ve kterém rodina žije, má velký vliv na výchovu a socializaci dítěte díky řadě různých aspektů. Jedná se jak o vztahové aspekty, jako je např. struktura rodiny, komunikace mezi členy rodiny, výchovné styly v rodině atd., tak i o materiální aspekty a sociálně-kulturní. Tyto hlediska pak dítě ovlivňují a spolu utvářejí osobnost dítěte např. jeho hodnoty, postoje, názory aj. (Procházka, 2012)

1.1.1 Funkce rodiny

Rodina vždy plní mnoho funkcí. Samotné funkce jsou dosti obsáhlé a v praxi se často různě propojují. Jsou hlavní podstatou pro harmonii nebo disharmonii rodiny. (Procházka 2012)

Zdeněk Helus (2015, s. 219) uvádí několik základních funkcí rodiny:

1. *„Rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života.*
2. *Rodina uspokojuje velice závažnou potřebu organické příležitosti dítěte.*
3. *Rodina skýtá dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tzn. prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými.*
4. *Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení.*
5. *Rodina výrazně určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapec/dívky.*
6. *Rodina skýtá dítěti bezprostředně působící vzory a příklady.*
7. *Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého.*
8. *Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení, různého postavení.“*

1.1.2 Typy rodiny

Vedle funkcí, které rodina plní, můžeme rodinu dělit na různé typy podle toho, jakým stylem rodina žije.

Tabulka č. 1 – Typy rodin

Typ rodiny	Poznámka
Primární	Tradiční rodina – otec, matka, děti (vlastní nebo osvojené)
Rozšířená	Prarodiče, rodiče, děti, příbuzní
Jeden rodič	Ženy nebo muži v oddělené domácnosti, protože je to jejich vůle nebo v důsledku rozvodu, úmrtí, nelegitimnosti nebo opuštění

Pěstoun	Rodiče, kteří se starají o děti vyžadující pěstounskou péči, protože rodina je dysfunkční, neexistuje nebo má individuální problémy
Alternativní	Komunitní rodina
Smíšená	Opětovný sňatek s osobou s dětmi
Polygamní	Více manželek nebo více manželů
Homosexuální	Dvě osoby stejného pohlaví, které adoptovaly děti nebo mají děti z předchozích vztahů
Kohabitační	Heterosexuální nebo homosexuální páry žijící společně bez manželského svazku

Zdroj: Leifer, s. 412, 2004, vlastní zpracování

Pozn.: Ne všechny typy jsou u nás zákonem uznávané.

1.1.3 Současná rodina

Helus (2015) uvádí, že pokud zmiňujeme současnou rodinu, myslíme tím spíše znaky, které ji odlišují od té dřívější rodiny. Dnes je rodina ve velké smršti změn, které se nemusí tak docela jevit hned na první pohled, spíše ve větším časovém odstupu jsou více zachytitelné. Abychom lépe pochopili základní charakteristiku rodiny, přiblížíme si několik hlavních znaků, kterými je současná rodina označována. Jsou to pojmy, které o nukleární rodině mluví jako o rodině manželské, dvougenerační, intimě vztahové a privátně individualizační.

Pokud mluvíme o současné nukleární rodině, myslíme tím, že je tvořena z několika málo lidí, kteří tvoří jádro rodiny a vytvářejí sdílející intimní soužití. Jádrem je pak partnerská dvojice. Takto pak můžeme hovořit o rodině manželské nebo partnerské. Pokud jsou manželé také rodiči, mluvíme už o rodině dvougenerační – kdy rodinu tvoří generace otce a matky a generace dětí. Čtvrtou charakteristikou nukleární rodiny je rodina intimně vztahová, kdy funguje jako tzv. soukromý prostor. Vymezila se z dřívější velké rodiny a do popředí se dostávají vztahy mezi členy, vzájemná blízkost, svobodné rozhodnutí vstoupení do manželství a následné početí dítěte. (Helus, 2015)

Podle Singelyho (1999) bylo vše jinak v době, kdy se manželství uzavírala hlavně z důvodů udržení rodinných statků a vztahy pramenily pouze z věcí.

Posledním základním znakem současné rodiny, který Helus (2015) uvádí, je pojem privátní individualizace. Jde o odtržení se od tradic, zvyků a závazků a umět nést zodpovědnost za svá rozhodnutí, což pramení hlavně z toho umět se dobře rozhodnout a poradit se sám se sebou.

Sullerotová (1998) uvádí tři hlavní fáze proměn, kterými rodina prošla v posledních šedesáti letech:

1. První fáze se odehrává po druhé světové válce do první poloviny šedesátých let. V tomto období hraje velkou roli rodina, ta se stává jedinou jistotou ve světě. Běžná byla velká úcta k rodině. Poválečné období s sebou přináší velkou bídu, lidé potřebují stabilní jistotu, na které by mohly začít stavět, rodina se tím velmi dostává do popředí. Mezi dětmi a manželi probíhá větší sblížení a prohlubuje se vzájemná důvěra. Fenoménem doby je tzv. baby boom. To znamená, že dochází k velkému nárůstu porodnosti. Dítě se uctívá, je nadějí po hrůzách a strádání za války. V oblasti pedagogiky a psychologie dochází k velkým změnám. Obnovuje se reformní pedagogika, v psychologii přední místo zastupují humanistické názory a postoje.
2. Nástup druhé fáze, asi od poloviny šedesátých let, trvá po osmdesátá léta. I druhá fáze s sebou přináší velké změny. Oproti předcházející době už rodina není jedinou jistotou. Někdy může být dokonce přítěží pro rozvoj některých jedinců. Těm se otevírají nové možnosti blahobytu, kariéry aj. Novinkou a velmi diskutovanou tématikou je antikoncepce. Rodiče se snaží mnohem více připravovat své děti pro příští povolání. Rodiny se více rozpadají a vznikají druhé někdy i třetí rodiny. Tato doba s sebou přináší také nový fenomén, kterým je „krize rodiny“.
3. Třetí fáze trvá dodnes. Označujeme ji jako tzv. postmoderní rodinu. K výchově a péči o dítě už není rodina jedinou možností. V této fázi jsou důležité následující jevy:

- a. Nárůst rozvodů, přibývání druhých a třetích manželství. Život mnoha dětí v nestabilním prostředí. Dítě je v kontaktu s problémy dospělých, které pak nepříznivě ovlivňují jeho emoční prožívání. Druhá manželství přináší pro dítě nové vztahy s partnery rodičů, které mohou být konfliktní nebo bezproblémové. Dochází ke sblížení se s novými sourozenci a prarodiči.
- b. Tradiční svazky jsou narušeny a přibývají rodiny, kdy chybí otec, tedy mužský vzor.
- c. Dnešní prarodiče jsou často už generací krizové rodiny. Často tak děti nemohou ani přes prarodiče vnímat propojenost rodiny a nemohou tak vnímat tradici rodiny.

Je tu samozřejmě možnost, že tyto situace mohou vést k rozšíření setkávání a mohou mít pozitivní ovlivnění. Spíše ale povedou tyto situace k neúměrným citovým vazbám, raným životním krizím, traumatům a rozhodovacím zátěžím u dítěte. (Sullerotová, 1998)

1.2 Dítě

„Dítětem je jedinec nacházející se v určitém věkovém rozmezí, které lapidárně označíme jako dětský věk či věk dětství.“ (Helus, 2009, s. 99)

Dětský věk můžeme rozdělit na tři fáze – ranou, střední a pozdní. Vágnerová (2012) uvádí devět období dětského věku. Jde o období: prenatální, novorozenecké, kojenecké, batolecí, předškolní období, nástup do školy, školní věk, období mezi mladším a starším školním věkem a naposledy pak adolescence.

Naopak Helus (2009) ve své knize *Dítě v osobnostním pojetí* rozlišuje:

Pravé dětství: Datuje se od narození po pubertu. Hlavním znakem pro toto období bývá milující, vřelé a pečující prostředí. Takové prostředí má pak kladný vliv na vývoj dítěte. Dochází k velké proměně vývojových změn v oblasti tělesné, ale také psychické a sociální. Tzv. pravé dětství dále dělíme na fázi novorozence, batolete, předškolního dítěte a dítěte mladšího školního věku.

Krizové dětství: Dítě mezi 11-15 rokem, tedy období puberty. Dochází k velkým tělesným změnám a to zejména k zrání pohlavních orgánů, ty pak mají za příčinu psychosomatické změny. Psychosomatické změny se promítají do každodenního prožívání dítěte.

Doznívající, respektive odeznívající dětství: označujeme jako mládí neboli dospívání. Jedinec překonal pubertu a nyní se snaží najít nový pohled na sebe sama, snaží si určit své životní cíle.

1.2.1 Předškolní věk

Tato práce se zabývá trestem v životě předškolního dítěte. Proto je zde popsáno především toto období. Předškolní období bývá vymezováno od tří až do šesti roků života. Období předškolního věku se vyznačuje rozvíjením pohybových aktivit a intenzivního smyslového a citového vnímání. Zásadní je rozvoj činnosti mozku

u předškolního dítěte, kde dochází ke zpracování vjemů, které dítě získalo během uplynulé části života. (Lisá, Kňourková, 1986)

V tomto období dochází u dítěte k růstu do délky a zvětšování hmotnosti. Dále dochází ke změnám u horní a dolní části těla. Prodlužují se horní končetiny a dochází k růstu také dolních končetin. Prořezávání mléčných zubů se dokončuje. Velmi postoupil i psychický vývoj dítěte, kdy se začínají vymezovat základní schopnosti, které jsou pak základem jeho lidské osobnosti. To jak se budou rozvíjet duševní schopnosti dítěte, z velké části určuje postupující zralost a funkční diferenciací CNS. (Lisá, Kňourková, 1986)

Poznávání dítěte je zaměřené především na jeho nejbližší okolí. Podle J. Piageta (1970) je uvažování předškolních dětí názorné a jde o tzv. intuitivní myšlení. Toto myšlení lze lépe vyjádřit v několika bodech, které Vágnerová (2012) popisuje jako:

1. Egocentrismus znamená, že dítě lpí na subjektivním pohledu a v důsledku toho je jeho poznávání zkreslené. Například J. Langmeier (1991) dává za příklad dítě, které když nechce, aby ho ostatní viděli, si zakryje oči rukama.
2. Fenomenismus znamená, že dítě má zjevnou podobu světa, na kterou je fixováno. Tak jak svět vypadá, tak ho i dítě vnímá, podstatu světa ztotožňuje se zjevnými znaky. Nedokáže například přijmout, že velryba není ryba.
3. Magičnost znamená, že dítě si pomáhá fantazií při dění v reálném světě a tím se zkresluje jeho poznání. Předškolní děti často nedokážou oddělit skutečnost od fantazie.
4. Absolutismus, tj. když je dítě přesvědčené o tom, že každé poznání má konečnou platnost. Dítě tak projevuje svoji potřebu jistoty. Různorodé názory dospělých nedokáže dítě pochopit.

Vývoj myšlení je dlouhodobý proces. Dítě postupně získává dovednosti, jako např. pochopení vratnosti určitých proměn. Pokud se změní jen jedna vlastnost objektu, dítě chápe, co se stalo, jakmile se však změní dvě vlastnosti nějaké situace,

bude už mít dítě s pochopením problém. Charakteristickým znakem myšlení předškolního dítěte je útržkovitost, nepropojenost a absence komplexnosti. (Vágnerová, 2012)

1.2.2 Současné dětství

Jak už bylo zmíněno v předchozí kapitole, rodina má na dítě zásadní vliv. Rodiče jsou pro předškolní dítě emocionálně významnou autoritou. Dítě se chce rodičům ve všem podobat, protože pro něj představují ideál. (Vágnerová, 2012)

Tím se dostáváme ke znakům, které jsou typické pro dnešní dětství. Z. Helus (2009) popisuje znaky současného dětství jako:

- Medializované

Dnes jsou média nedílnou součástí našeho života. Díky nim člověk může navazovat kontakty bez omezení vzdálenosti, učení nám otevírá nové možnosti. Nesou s sebou však i negativní důsledky. Bohužel komunikační i informační technologie nabízejí způsoby, které vyvolávají nežádoucí sklony a postoje. Vznikají závislosti, které oslabují tzv. život z první ruky. Nejčastějšími negativními důsledky bývá snížená pozornost u dětí, dítě nemá přímé zážitky, které by dokázalo propojit s případnými hodnotami, vyjadřování je značně primitivní.

- Konzumní

Pojem „konzumní dětství“ znamená, že jde o dětství, které je vystavené působení reklamy a nabídek trhu. Dítě se dostává do řetězu nabídek, kterému nedokáže odolat a od nich pak odvíjí své životní hodnoty na úkor závažnějších situací. Dítě je od útlého věku vystavováno stále novým a rafinovaným hračkám, hrám, dobrotám, oblečení a doplňků atd.

- Proplánované oproti zanedbanému

Rodiče, kteří se rozhodnou mít dítě, s ním mnohem častěji spojují plánování. To se projevuje v řadě jejich cílů jako je například ukončené vzdělání,

kariéra, cestování atd. Rodiče se dokážou těžko smířit s tím, pokud jejich dítě vybočuje z předpokládaných cílů. Plánující rodiče také často chtějí jaksí urychlit vývoj jejich dítěte, aby už vše dokonale zvládalo. To může ale vést k přetížení dítěte.

Protikladem proplánovaného dětství je dětství zanedbávané. Jde o dětství, kterému chybí nejzákladnější jistoty, řád, životní rytmy a jasné hranice. Zanedbaností mohou trpět děti rodičů, kteří se projevují např. těmito znaky:

- Rodiče, kteří by chtěli, aby jejich dítě dobře prospívalo, nemají však na něj čas.
- Rodiče, kteří se o děti nedokážou postarat z důvodů pracovního vytížení nebo kvůli chudobě.
- Rodiče, kteří jsou indisponovaní psychicky, fyzicky i sociálně a nedokážou se tak v důsledku těchto omezí o dítě postarat.

- Emocionálně přetížené dětství

„Emocionální přetíženost zde myslíme to, že dítě je vystaveno citovým zážitkům, které nedokáže vnitřně zpracovat jako orientující a posilující zkušenost, jako něco smysluplného.“ (Helus, s. 88, 2009). Mezi takové zážitky patří psychická traumata, stresy, frustrace, konflikty aj. Obranou dítěte před takovými zážitky je jejich vytěsnění. Dítě se snaží na zážitky zapomínat, bylo ale prokázáno, že vytěsněné zážitky tak úplně nemizí. Transformují se do řady podob a ty pak u dítěte vytváří úzkosti, deprese, psychosomatické potíže, snižují odolnost dítěte. Mezi nejčastější příčiny emočních zátěží v dětství patří rozbroje mezi rodiči, nedostatek citového projevu, některé výchovné styly a zklamání v životních cílech. (Helus, 2009)

1.3 Výchova

„Běžně se výchova chápe jako záměrné působení rodičů, učitelů, vychovatelů a výchovných institucí na vychovávané, především na děti a mládež. Rozumí se tím působení záměrné, cílevědomé, směřující k určitému výchovnému cíli – rozvinout v dítěti určité vlastnosti, názory, postoje, hodnotové orientace. Je to působení užívající určitých výchovných prostředků a metod, založených na zkušenostech, tradici, popřípadě i na vědeckých poznatcích.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 247)

V nejobecnější rovině můžeme výchovu chápat jako proces vyrovnávání předpokládaných rozdílů mezi tím, co člověk aktuálně je a čím by z hlediska určitých představ nebo zájmů mohl být nebo měl být. (Malík, 2013)

Výchovou se tedy pokoušíme ovlivnit, zlepšit a zdokonalit osobnost vychovávaného. Než začneme vůbec vychovávat, musíme si stanovit výchovné cíle a až poté stanovujeme metody. Člověk, který chce vychovávat, si musí říct, k čemu chce nebo by měl vychovávat. (Brezinka, 1996)

1.3.1 Cíle výchovy

Výsledek, kterého chceme u dítěte dosáhnout, nazýváme výchovným cílem. K cíli se snažíme dojít výchovnými úkony. Primárním cílem každé výchovy je pomoc vychovávanému, aby si osvojil osobnostní vlastnosti, které ho připraví k samostatnému a sociálně odpovědnému životu. (Brezinka, 1992)

Podle Matějčka (2000) máme různé cíle, některé tzv. životní a jiné, které stanovíme ze dne na den nebo z měsíce na měsíc. Podle toho, jaký cíl si zvolíme, se bude odvíjet doba uskutečnění a budeme používat různé výchovné prostředky. Cíle také plníme podle jejich důležitosti. Většinou však ve výchově postupujeme spontánně, podle našeho cítění než pedagogických „předpisů“. Matějček (2000) říká, že bychom v našem chování k dítěti měli být hlavně upřímní a nijak se nepřetvařovat.

1.3.2 Současné pojetí výchovy

Dnes se upouští od jednostranného pohledu na výchovu a daleko více ji chápeme jako působení obou stran, tedy vychovávaného a vychovávajícího. Jde o jejich společnou komunikaci, činnosti, chování, které je navzájem ovlivňují. (Čáp, Mareš 2001)

Podle Matějčka (2000) je nejdůležitější pro pochopení samotné výchovy porozumět vztahu mezi vychovatelem a dítětem. I on uvádí, že výchovu nemůžeme chápat jako jednostranný proces, kdy dospělí působí na dítě. Ale musíme brát v úvahu, že každý vychovávající má určité postoje k dítěti a nějakým způsobem reaguje na jeho projevy.

Dle Čápa a Mareše (2001, s.248) si mnoho rodičů klade otázky: *„Jak vychovávat, jakých metod a prostředků užívat, aby nedocházelo ke krizovým jevům v životě dětí a mládeže?“* Je to v důsledku mnoha výzkumů, které uvádí, že za poslední desetiletí, stouplo problematické chování u dětí a mladistvých. Mnoho rodičů má strach, že jejich dítě může propadnout špatným okolnostem, problémovým skupinám a to i když zdánlivě byly „hodnými“ dětmi. Tím vzniká aktuální naléhavost přihlížet k novým podmínkám, které vytváří současný společenský vývoj. Můžeme sem zařadit změny od životního prostředí a po změny ve způsobu života, hodnot a postojů sociálních skupin. (Čáp, Mareš, 2001)

Manželé a psychologové Kopřivovi uvádí, že největší změnou v současné výchově je ústup od autoritativní výchovy k volnější výchově. Bohužel většina rodičů praktikuje tuto volní výchovu bez hranic. Bez hranic jsou potom děti bezradné. Volná výchova někdy přechází až v anarchii. Spousta rodičů si volnou výchovu plete s demokratickou. Tvrdí sice, že se zaměřují na demokratickou, ta jim však nefunguje a oni si potom nevědí rady, jak dál. Demokracie se však chápe jako společné vytváření pravidel a dohod. (Kopřiva, P., Kopřivová, 2008, s. 32)

1.3.3 Tradiční výchovné prostředky a jejich rizika

Odměny a tresty patří k nejčastějším výchovným prostředkům. Výchova zaměřená pouze na odměny a tresty má však nepříznivé a nedozírné následky

na celkovou osobnost dítěte. Přesto podle Mareše a Čápa (2001), jsou odměny a tresty ve výchově důležité.

Tresty se tato práce bude zabývat více v pozdější kapitole. V této kapitole budou nastíněny odměny, jejich rizika i výhody.

„Odměna je takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociální skupiny) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které:

- 1. vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání*
 - 2. přináší vychovávanému uspokojení některých jeho potřeb, libost, radost.“*
- (Čáp, Mareš, 2001, s. 253)

Mezi běžné druhy odměn řadíme:

- věcný dar
- povzbudivé hodnocení, pochvala, úsměv
- činnost nebo zážitek, po kterém dítě velmi touží, jako např. nějaký výlet, divadlo, společné činnost s dospělým atd. (Čáp, Mareš, 2001)

Podle Čápa a Mareše (2001) se dají shrnout různé výzkumy v tvrzení, že pokud ve výchově převažují spíše odměny než tresty má, tato výchova mnohem lepší výsledky.

Podobně hovoří i Matějček (2000), který říká, že dítě neudělá tolik práce a zdaleka se nenaučí tolik, když má strach před trestem, jako když dělá věci pro hřejivé uspokojení a z radosti těch, které má rádo. Špatné chování dokáže trest pouze zastavit, naproti tomu odměna dokáže budovat to správné chování.

Na rozdíl od toho Kopřiva a kol. (2008) uvádí, že jsou odměny a tresty jakýmsi vnějším popudem, působícím jen na vnější projevy dítěte, nikoliv na jeho vnitřní chování. Pokud chybí vnitřní pohnutky, chování vydrží jen do té doby, je-li dítě odměňováno nebo trestáno. (Kopřiva a kol., 2008)

Kopřiva a kol. (2008) vidí hlavní problém v odměnách hlavně ve významu tzv. uplácení, kdy požadujeme po někom, aby udělal to, co chceme my. Patří sem různé

situace, které lze charakterizovat slovy: „*Když uděláš toto, dostaneš za to tohle.*“ V tomto smyslu pak ovlivňují odměny i morální vývoj dítěte. Dítě, které je zvyklé, že odměnami ho dospělí dokážou přimět k různým činnostem, bude zkoušet tento postup i na ovlivňování druhých, aby tak dosáhlo svých cílů.

Podobnou nepřiměřenost odměn uvádí i Matějček (2000) na konkrétním příkladu. Popisuje rodinu, u které vládne spravedlivý odměňovací řád. Děti dostávají stejné kapesné, které mají pro svoji potřebu. Bohužel jednomu z dětí se stále nedokáže podařit nějaké kapesné uhlídat. V důsledku drobného poškození mozku při porodu je dítě neklidné a dost zbrklé. V rodině je nastavené pravidlo, že se dětem část kapesného sníží za nějaké přestupky nebo nevhodné chování. Toto dítě tedy dokáže jen těžce nějaké kapesné získat. Pak se u něj ale zákonitě probouzí pocit méněcennosti, závist a žárlivost.

Odměny nemají jednoduchý a jednoznačný účinek. Záleží na druhu odměn a také jak je dítě vyspělé a zralé. Emoční a morální odměny, jako například pochvala, kladné hodnocení, mají většinou mnohem větší přínos než materiální odměny. Pokud dítě zahrnujeme dary a penězi, narušuje to vývoj dítěte a jeho vztah s dospělým. Dítěti se pak fixuje názor, že se učíme a pracujeme pouze kvůli odměně. Podporujeme tím u dítěte vnější motivaci a tlumíme vnitřní motivaci, které je pro dítěte důležitější. Ve vnitřní motivaci působí zvědavost, radost z vykonané práce, osvojení si dovedností, zvládnutí cíle. Odměna působí silněji, pokud ji užíváme občas a ne po každém správném výkonu. Odměna pak může zevšednit. (Čáp, Mareš, 2001)

Místo odměny Kopřiva a kol. (2008) uvádí pozitivní přirozený důsledek. Pro děti je lepší, když mají prostor pro spoluúčast na rozhodování. Hmotné odměny jako např. nějaký dar by měly být výrazem přátelství, lásky či zájmu a ne odměnou.

1.3.4 Způsoby výchovy

Způsoby výchovy neboli výchovné styly zahrnují klíčové momenty výchovy. Především jde o vztahy mezi dospělými a dětmi, požadavky, kontrolou a rozhodností. (Čáp, Mareš, 2001)

Způsob výchovy zahrnuje veškerou komunikaci a interakci vychovávajícího s vychovávaným. To, jak se dospělý chová a jak prožívá určité situace, jaké využívá výchovné metody a prostředky, má pák zásadní vliv na prožívání a chování dítěte. (Čáp, 1996)

Způsob výchovy ovlivňují tři skupiny aspektů. Jde o společenskohistorické podmínky, kam spadají ekonomické, politické ale i kulturní podmínky a výchovné metody napříč historií. Dále osobní zkušenosti a vlastnosti vychovatele. Protože na tom, jaký vztah mají rodiče nebo vychovatelé k dítěti, se významně podepisuje zkušenost a charakterové vlastnosti vychovávajícího. A třetí ovlivňujícími znaky jsou vlastnosti a zkušenosti, které má dítě. K tomu se také pojí obecné chování dětí. (Čáp, 1993)

Dále Čáp společně s Marešem (2001) podobně píše o důležitém momentu ve výchově, kterým je emoční vztah dospělého k dítěti. Abychom mohli budovat kázeň, dodržování norem a pravidel u dítěte musíme nejdříve být ve vztahu k němu laskaví, mít k němu úctu, umožnit dítěti pocít důvěry a porozumění. Někteří rodiče sice mají svoje děti rádi a respektují je, bohužel to však není dostatečně jasné z jejich projevů. Kladný emoční vztah se projevuje např. očním kontaktem – je nevyhýbavý a upřímný, laskavý pohled a tón řeči, naslouchání dítěti, nebo kladné hodnocení dítěte.

Matějček (2000) se také zmiňuje, že o tom, jakému chování ve výchově dáváme přednost, rozhoduje naše společenská situace, naše okamžitá nálada, duševní stav a hlavně celá naše osobnost. Každý máme jiný temperament a vyrovnáváme se jinak s pozitivními a negativními situacemi v životě. Dalším závažným znakem je naše inteligence a nadání. V neposlední řadě je to také autorita vychovatele. Jde o přirozenou převahu osobnosti vyspělejšího a zralejšího nad osobností teprve se formující. Jde ovšem o převahu, kterou dítě uzná a bere ji jako určitou oporu.

1.3.4.1 *Styly dle K. Lewina*

Psycholog K.Lewin se svými spolupracovníky se přispěl k určení způsobů výchovy. Rozlišuje tři typy výchovy a to:

Autokratický (autoritativní) styl – při tomto stylu vychovatel hlavně přikazuje, příkazy dítě musí plnit většinou jen proto, že je vychovatel zadal a nebývá zde žádný prostor pro případné námitky nebo přání dítěte. Dítě je často trestáno a je mu často vychovatelem vyhrožováno. V této výchově je málo prostoru pro respektování, pochopení a samostatnost dítěte.

Integrační (demokratický) styl – vychovatel se snaží jít hlavně příkladem, kladení požadavků je jak ze strany dospělého, tak ze strany dítěte. Dospělý podporuje samostatnost dítěte, distancuje se od příkazů hojných trestů a zákazů. Dítěti jsou předkládány různé možnosti, ze kterých si může samo vybrat.

Liberální styl – děti mají malé nebo žádné vedení ze strany dospělého. Požadavky na dítě jsou kladeny málo a když je nějaký požadavek dán nedochází k jeho kontrole a tedy i důslednému plnění ze strany dítěte. (Čáp, 1993)

Výzkumy ukázaly, že dítě dává přednost integračnímu neboli demokratickému stylu. Také raději volí liberální styl před autoritativním. A to i přesto, že se jim nelíbí slabé řízení, které vede ke slabým výsledkům. Ale i demokratický způsob využívá dominantních forem, jde však o malou míru, která ve výchově nepřevažuje. (Čáp 1993)

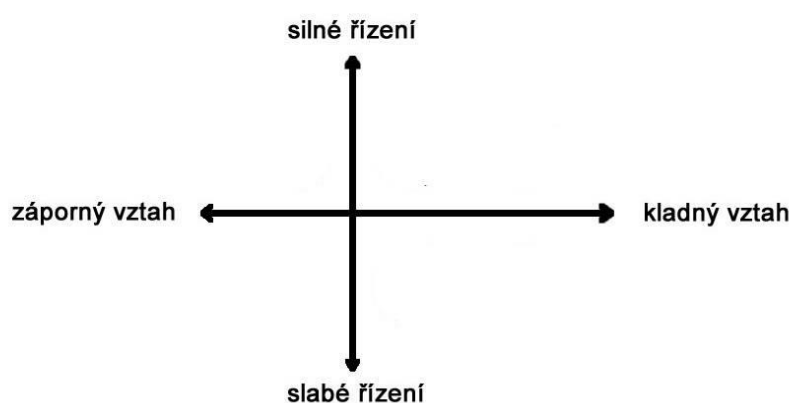
Výběr dítěte ukazuje, že každý ze stylů vytváří různorodé chování. V autokratickém stylu jsou děti ve větším napětí, probouzí se v nich agrese a dominance k ostatním členům skupiny. K vedoucímu zaujímají dvojí postoj, buď je dítě vůči autoritě poslušné, nesamostatné a dokonce až apatické, nebo se vůči vedoucímu projevuje agresivně a nehodlá se podřídit autoritám. V obou postojích ale dítě touží po pochvalě a uznání dospělého. Doslova jej vyžaduje a je na něm závislé. Dítě se snaží jakkoli zaujmout pozornost dospělého. Na chování a prožívání dítěte má rozhodně lepší vliv demokratická výchova. Není však zárukou, že pokud se výchova změní k tomuto stylu, bude dítě hned vzorné. Je důležitá důslednost a rozvíjení spolupráce dospělého a dítěte. (Čáp, 1993)

1.3.4.2 Styly dvou dimenzí

Předchozí zmíněné styly uvádí základní definici. Postupem času se však ukázaly tyto tři typy výchovy jako málo dostačující. Jsou vytyčeny moc přímo bez dalších klíčových momentů výchovy. Všechny případy bohužel nejdou zasadit do jednoho ze tří typů. Jsou různé přechodné nebo i smíšené typy. Někteří psychologové se snaží tyto Lewinovi typy nějakým způsobem rozšířit a více objasnit. Jako například model dvou dimenzí. Tento pohled se nejvíce zaměřuje na:

1. „*Dimenze emočního vztahu k dítěti: láska, kladný postoj – nepřátelství, záporný, chladný, zavrhuující postoj.*
2. *Dimenze řízení: autonomie, minimální řízení – přísná kontrola, maximální řízení.*“(Čáp, Mareš, 2001, s. 305)

Obrázek č.1 - Model dvou dimenzí rodičovských postojů



Zdroj: Čáp, Mareš s.306, 2001, vlastní zpracování

1.3.4.3 Model čtyř stylů

Avšak i tento model není dostatečným vymezením, které bychom leckdy potřebovali. Záporom je opět jednoduchost každé dimenze. Protože v reálu se kladný a záporný pól navzájem nevylučují, časté jsou případy ambivalence.

V sedmdesátých letech se psycholožka Baumrind vrací k Lewinovu vymezení. Její myšlenku vylepšili Maccobyová a Martin a nazvali ji jako model čtyř stylů výchovy. (Čáp, Mareš 2001)

Obrázek č.2 - Model čtyř stylů.

Rodiče	Odmítající	Akceptující
Nároční a kontrolující	autoritářský styl	autoritativně-vzájemný styl
Nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl	shovívavý styl

Zdroj: Čáp, Mareš s.306, 2001, vlastní zpracování

1.3.4.4 Model devíti polí

V devadesátých letech byl proveden výzkum na katedře Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, který došel k analyticko-syntetickému modelu neboli modelu devíti polí. Při určování způsobu výchovy v rodině se postupuje od analytického pohledu k syntetičtějším hlediskům.

Obrázek č.3 - Model devíti polí způsobu výchovy

Řízení				
Emoční vztah	Silné	Střední	Slabé	Rozporné
záporný	výchova autokratická, tradiční, patriarchální		liberální výchova s nezájmem o dítě	pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem
záporněkladný	výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
kladný	výchova přísná a přitom laskavá	optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	laskavá výchova bez požadavků a hranic	rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Zdroj: Čáp, Mareš, 2001, s. 306, vlastní zpracování

Čáp (1993, s. 338) dále uvádí, že *„Způsob výchovy silně působí na činnosti dětí na jejich psychický stav a na nejrůznější složky osobnosti.“*

Za nežádoucí výchovné styly Matějček (1992) považuje výchovu zanedbávající, kde rodiče na dítě nekladu většinou žádné nároky a pokud ano, děje se tak velmi nevhodným způsobem. S tím souvisí zavrhuující výchova, ve které rodiče dávají dítěti jasně najevo svůj negativní postoj k němu. Dále sem patří výchova rozmazlující, příliš úzkostná výchova, perfekcionistická a protekční.

1.4 Trest

Matějček (2000) uvádí, že trest není to, co jsme my pro dítě vybrali nebo určili, ale to, co dítě samo za trest považuje. Kvůli čemu se cítí provinile, zahanbeně, ponížene. Je to prožívání dítěte, které je mu nepříjemné a u kterého si přeje, aby co nejdříve skončilo a více se neopakovalo.

Podobně tak uvádí Čáp a Mareš (2001, s. 256) kteří říkají, že: *„Trest je takové působení (rodičů, učitelů, vychovatelů, popřípadě sociální skupiny) spojené s určitým chováním či jednáním vychovávaného, které:*

- 1. vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání*
- 2. přináší vychovávanému omezení některých jeho potřeb, nelibost, popřípadě frustraci.“*

Kopřiva a kol. (2008, s. 121) uvádí, že *„Neexistují žádné správné, přiměřené či nutné tresty. Jakýkoliv trest je rizikem svojí podstatou.“*

Podle Rogge (2013, s.56) trest:

- *„směřuje k přizpůsobivosti a snaze zalíbit se*
- *činí změnu vzorců jednání závislou na přítomnosti druhé osoby*
- *vytváří u dětí pocit viny, pocit „jsem špatný“, a u rodičů pocit „špatně vychovávám“*
- *vede k racionalizaci pedagogické agrese ze strany rodičů: „Kdyby mé dítě bylo hodné a správné, taky bych byl hodný“*
- *má u dětí často za následek fantazie o pomstě a odplatě“*

1.4.1 Nejčastější podoby trestu

Čáp a Mareš (2001) uvádějí mezi běžné druhy trestů:

- fyzické tresty
- psychické tresty
- zákaz oblíbené činnosti nebo věci, donucení k činnostem nebo pracím

Každý z těchto druhů má svoje rozmanité formy. Některé druhy se navzájem propojují a kombinují.

Historie výchovy nám ukazuje, že trestání a hlavně pak tedy fyzické trestání, dříve bylo dost časté, surové a ponižující. Bohužel i dnes je však tělesné trestání, i když někdy v mírnější podobě, hodně časté a někdy se vyskytuje dokonce i ve školách. Obecně se předpokládá, že fyzické tresty zastrašují a působí strach. (Čáp, Mareš, 2001) *„Potrestaný prožívá hlubokou frustraci, spolu se strachem prožívá ponížení, ublížení, znehodnocení, vztek, touhu po pomstě.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 254)*

Takové silné emoce jsou často příčinou agresivního, násilného, popřípadě delikventního chování. Fyzické tresty někdy přecházejí až do tělesného týrání. Stále je však fyzické trestání otevřeným problémem. Mnoho rodičů své chování omlouvá tím, že chtějí dítě dobře vychovat. Surové fyzické trestání a četné fyzické trestání provádějí rodiče nezralí, bezradní, frustrovaní a agresivní. (Čáp, Mareš, 2001)

Děti se nejvíce učí nápodobou. Výzkumy uvádějí až kolem 80 %, naproti tomu 10 % si dokážeme osvojit a používat, pokud něco vyslechneme. Jestliže to, co slyšíme, se neshoduje s tím, co prožíváme, zapamatujeme si mnohem více z prožívaného. Pokud tedy dítěti sice říkáme, že ubližovat se nemá, ovšem aby si to „lépe zapamatovalo“ mu udělíme nějaký fyzický trest, dáváme dítěti příklad, že může druhým ubližovat, pokud nad nimi má moc. (Kopřiva a kol., 2008)

Psychické tresty se nejčastěji projevují odepřením lásky, kladného emočního vztahu, odměřenost k dítěti, chladnost, výčitky, nebo vyhrožování. Může se zdát, že psychické tresty jsou méně závažné než fyzické. Podle výzkumů je však dokázáno, že psychické trestání na dítě někdy působí destruktivněji než projev tělesného trestu, ovšem za předpokladu, že tělesný trest je při celkově kladném emočním vztahu k dítěti. Další výzkumy prokázaly, že děti, u kterých se výchova zaměřuje na psychické tresty, mají často silné svědomí, pocit viny, či morální méněcennosti. (Čáp, Mareš, 2001)

Častou formou trestu je také odepření nějakého uspokojení, nebo zákaz oblíbené činnosti či věci. Opět se může zdát, že jde o velmi účinnou metodu, musíme však zvážit, zda omezení nevede k narušení vývoji dítěte. Např. bývají často zakazované zájmové kroužky dítěte, kdy může jít například o sportovní kroužek. Tím je dítě zbaveno hodnotného využití svého volného času. Takový trest dítě velmi frustruje a může mít nepříznivý vliv na jeho další vývoj. (Čáp, Mareš, 2001)

1.4.2 Důvody trestu

Kniha Respektovat a být respektován ukazuje několik zásadních důvodů, proč rodiče trestají své děti. Rodiče nebo vychovatelé se k trestu uchylují kvůli pocitu zodpovědnosti. Chtějí, aby si děti uvědomily hranice, napravily své chování a způsoby, je to tedy z důvodu výchovy. Dále hraje roli převzatý sociální model, na dětech praktikují stejnou výchovu, ve které byli sami vychováni. Dalším důvodem jsou nevládnuté emoce rodičů, podepisuje se na tom naše špatná nálada, která nutně nemusí souviset s chováním dítěte. Časový stres je dalším důvodem, proč se vychovatelé uchylují k trestu. Trest je rychlým řešením, čím se dostáváme k pohodlnosti vychovatelů. Někteří rodiče si chtějí prosadit svoji pravdu a potvrdit tak svoji moc. Někdy je důvodem k trestu bezradnost rodičů a neznalost jiných způsobů. (Kopřiva a kol., 2008)

1.4.3 Alternativa trestu

Výchova na základě odměn a trestů byla teoreticky rozpracována behaviorismem, avšak od druhé poloviny dvacátého století je stále častějším terčem kritiky, hlavně pak ze strany Adlerovy individuální psychologie. Odměna a trest dítě motivuje jen na regulaci zvenčí a zabraňuje vnitřní motivaci a osobnímu rozvoji. Pokračovatelé Adlera staví proti odměnám a trestům povzbuzení. Tedy postoj, ve kterém se zaměřujeme na úspěchy dítěte a jeho schopnosti. Snažíme se v něm budovat sebedůvěru a sebeúctu. Mezi takové pozitivní postupy patří např. přijetí dítěte takové, jaké je, komunikace adekvátním způsobem tzn. naslouchat dítěti a vyjadřovat já-sdílení. Dále také projevit důvěru k dítěti, vytyčovat cíle, které jsou reálné a realizovatelné. (Čáp, Mareš 2001)

Podle Kopřivy a kol. (2008) bychom místo trestů měli nechat přiměřeně dopadnout důsledky nesprávného jednání. Čáp a Mareš (2001) podobně uvádí, že adekvátní formou trestů je metoda přirozených následků. *„Trest je přijatelný za předpokladu, že dítě z chování dospělého a z jeho emočních projevů chápe: Odsouzení se týká mého konkrétního chování nebo činu, ne mé osoby. Nedošlo ke ztrátě sympatie, lásky, důvěry, pomoci dospělého ve vztahu k dítěti. Dospělý nepovažuje dítě za nenapravitelně špatné.“* (Čáp, Mareš, 2001, s. 257)

Důslednost místo trestů uvádí také Rogge (2013). Podle něj však důsledky musí být dítěti jasné před překročením hranic. Je pak na dítěti, zda bude vytyčené meze respektovat a dodržovat dohody. Důslednost zakládá na partnerském vztahu mezi dětmi a dospělými, ne na vině a trestu. Rogge (2013, s.139) důsledky formuluje ve třech krocích a to:

1. *„Dítěti se vyloží problém, popíše se mu situace.“*
2. *„Je důležité, aby si dítě mohlo situaci představit ze svého pohledu.“*
3. *„Důsledky se vyhláší důrazně.“*

Jak reagovat na přestupek dítěte uvádí Kopřivova a spol. (2008, s. 139) ve třech krocích:

1. *„Věnovat se emocím (svým nebo emocím druhé strany).“*
2. *„Přizvat druhou stranu ke spoluúčasti na řešení situace a vést celý postup směrem k nápravě.“*
3. *„Provést opatření.“*

Matějček (2000) přidává jeden důležitý pedagogický poznatek a to, že k trestu patří odpuštění. Odpuštění je jakýmsi osvobozením z očekávaného trestu. Vzbuzuje kladný cit k osvoboditeli. Je to však za podmínky, že viník své viny lituje a skutečně trpí výčitkami svědomí. Musíme se ovšem vyhnout dvěma hraničním pólům odpuštěním. Pokud dítěti nic neodpustíme, znamená to, že jednáme nevyhovně bez citu. Pokud

však odpustíme všechno, ztrácíme autoritu, bezbřehou laskavost, která neposkytne žádnou oporu.

Podle Matějčka (2000) může trestat pouze ten člověk, který má rád. Nejdůležitější je dítě znát opravdu dobře. Jedině tehdy můžeme zapojovat výchovné prostředky, které budou účinné. Nesmíme však zapomínat, že dítě je originál, každý je jiný a ke každému musíme přistupovat trochu jinak. Každý z nás je jen člověk a někdy se může stát, že sklouzneme k nepatřičné metodě. Je však důležité si svoji chybu uvědomit a více v těchto metodách nepokračovat.

2 METODOLOGICKÁ ČÁST

Metodologická část popisuje vybrané pojmy. Objasňuje samotný kvalitativní výzkum a popisuje metody, které tato práce pro výzkum využívá. Jsou to pojmy jako zakotvená teorie, rozhovor, diskusní skupina.

2.1 Kvalitativní výzkum

Hendl (2016) definuje kvalitativní výzkum jako přístup, který hledá porozumění určitého sociálního nebo lidského dilematu. Výzkumník dává dohromady celkový obraz, vyhodnocuje texty a podává informace o postojích členů výzkumu. Před provedením výzkumu si výzkumník zvolí téma a definuje výzkumné otázky. Kvalitativní výzkum se považuje za tvárný z toho důvodu, že výzkumník může během zkoumání své výzkumné otázky pozměňovat nebo ucelovat.

2.1.1 Výhody a nevýhody kvalitativního výzkumu

Předností kvalitativního výzkumu je, že zkoumá podrobný popis a postoje jedinců, skupin nebo událostí. Informace jsou získávány v přirozeném prostředí. Výsledky výzkumu nám pomohou navrhnout teorie. Jednou z hlavních nevýhod je, že: „*získaná znalost nemusí být zobecnitelná na populaci do jiného prostředí. Je obtížnější testovat hypotézy a teorie. Analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy. Výsledky jsou snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho osobními preferencemi.*“ (Hendl, 2016, s. 48)

2.1.2 Design kvalitativního výzkumu

Švaříček, Šedřová a kol. (2007) uvádějí, že designem se rozumí plán výzkumu. Po zvolení tématu, respektive výzkumného problému volíme design. Mezi designy, které jsou ustálené v sociálních vědách, patří etnografie, zakotvená teorie, případová studie, evaluační studie, biografie aj. V praktické části byl použit design zakotvené teorie.

2.2 Zakotvená teorie

„Výzkum směřuje k návrhu teorie pomocí dat, jež výzkumník shromažďuje pomocí různých metod.“ (Hendl, 2016, s. 101). V tomto výzkumu nejde o konkrétní teorii ale o konkrétní postup výzkumu spolu s provedením analýzy dat. Za zakladatele jsou považováni američtí sociologové B. Glaser a A. Strauss. Zakotvená teorie má tři charakteristické znaky a to koncepty, kategorii a tvrzení. Koncepty, respektive teoretické pojmy jsou hlavním znakem analýzy. Samotná teorie se odvíjí od konceptualizace dat. Aby teorie mohla vzniknout, potřebuje k tomu kategorie, které jsou na vyšší úrovni než koncepty. Shlukováním konceptů tvoříme kategorie. Propozice, jako třetí znak zakotvené teorie vypovídá o propojenosti mezi kategoriemi a koncepty.

2.3 Kódování

Dostat se ke sdělení, nebo novému pohledu dat docílíme díky kódování. Straus a Corbinová uvádějí tři druhy kódování, které nemusí být použity odděleně. Řadí sem otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování.

Otevřené kódování se při vyhodnocování dat provádí jako první. Dokáže rozkrýt témata v datech. Existují různé způsoby kódování jako např. kódování slovo od slova, sloupce nebo celý text.

Axiální kódování jednotlivé kategorie propojuje. Během něj se výzkumník snaží přijít na příčiny, podmínky, důsledky a strategie. Vymýšlí a vyhledává nové související kategorie a koncepty.

Selektivní kódování vyplývá z axiálního, bez kterého se neobejde. Data jsou dále přezkoumána a zpracována. Jde o to najít hlavní motiv, který žene vše dopředu a vytvoří síť konceptů a propojení mezi hlavním tématem a kategoriemi. (Hendl, 2016)

2.4 Metoda rozhovoru

V kvalitativním výzkumu bývá nejužívanější metodou rozhovor. Švaříček pro něj také používá pojem „hloubkový rozhovor“, ten jde charakterizovat jako nestandardizované dotazování. To nejčastěji probíhá jedním badatelem, který pokládá otevřené otázky jednomu účastníkovi výzkumu. Otevřené otázky pomohou badateli lépe chápat postoj druhých lidí. Uvádí se dvě hlavní možnosti rozhovoru a to možnost polo - strukturovaného rozhovoru a nestrukturovaného. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007)

V této práci byl ke sběru dat použit typ polo - strukturovaného rozhovoru. To znamená, že otázky a témata byla dopředu připravena.

2.5 Skupinová diskuze

Častou využívanou metodou rozhovoru je také skupinová diskuze, která nám umožňuje výzkumný problém řešit ve skupině. Ta se dost často jeví jako pozitivní odzbrojení psychických zábran, lidé dost často lépe projeví své myšlenky a jednání. Důležité je však dobré vedení a výzkum zaměřený na kolektivní a veřejné postoje. Problémy mohou nastat v sestavování skupiny, v průběžné dynamice hovoru a možné odbočení od cílového problému. (Hendl 2016)

2.6 Komunitní kruh

Ve školách a v mateřské škole především se velmi často využívá metody kruhu. Kruh jako diskusní, komunitní nebo výukový. Pro určený výzkum byl zvolen komunitní kruh, na který jsou děti v mateřské škole nejvíce zvyklé. Děti při tomto způsobu sezení na sebe dobře vidí a mohou tak společně mluvit verbální i neverbální složkou jazyka. Učitel má s dětmi rovnoprávné postavení. Za nedůležitější pravidla se považuje vzájemné naslouchání a respekt. (Bytešníková, 2012)

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část popisuje výzkumný cíl práce. Dále se zaměřuje na konkrétní metody, uvedené v předchozí kapitole, které jsou zde použity v praxi. Metoda rozhovoru v komunitním kruhu je prováděna s dětmi z heterogenní třídy v městské mateřské škole. Druhou použitou výzkumnou metodou je polo - strukturovaný rozhovor, který byl proveden s dvaadvaceti rodiči dětí předškolního věku. S dětmi těchto rodičů byla tematika trestu zkoumána v komunitním kruhu v prostředí mateřské školy. Rodičům byly pokládány otázky, které měly za úkol pomoci zodpovědět výzkumné otázky. Celkem bylo dotázáno 22 rodičů, z toho 15 žen a 7 mužů.

3.1 Výzkumný cíl

Cílem výzkumné práce je zjistit, jak rodiče trestají předškolní děti a co za trest považuje dítě. Jaké podoby trestu využívají. Zda trest následuje po spontánní reakci, nebo je výsledkem předchozího promyšlení. A pokud někdy nastala přehnaná reakce ze strany rodičů, jak se s ní vypořádali. Na základě mého výzkumného cíle jsem zvolila tyto výzkumné otázky:

- 1. S jakými tresty se setkává předškolní dítě?**
- 2. Chtějí předškolní děti tresty něčím nahradit?**
- 3. Jak se projevuje výchovný styl ve výchově rodičů předškolních dětí?**
- 4. Jaké postoje zauímají rodiče předškolních dětí k trestům?**
- 5. Jaké tresty rodiče předškolních dětí využívají?**
- 6. Jaké hledají rodiče předškolních dětí alternativy trestu?**

Pro zodpovězení otázek byl vybrán kvalitativní výzkum. Ke sběru dat byla použita metoda polo-strukturovaného rozhovoru a dále byla také použita metoda rozhovoru v komunitním kruhu. Rozhovor byl sestaven na základě vybraných kapitol z knihy Kvalitativní výzkum (Hendl, 2016).

3.2 Komunitní kruh

V komunitním kruhu byl dětem přednesem zimní příběh, uvedený v příloze 1. Příběh vypráví o třech kamarádech, kteří jsou domluveni s matkou, že nebudou sáňkovat na kopci u potoka. Chlapci toto pravidlo poruší. Děti mají nyní prostor pro to, aby odpovídaly na otázku: „**Tak co myslíte děti, co doma kamarády čekalo?**“

Odpovědi dětí:

Ondra: „*Maminka se zlobila.*“

Eva: „*Maminka se zlobila.*“

Samuel: „*Byli nemocní.*“

Anežka: „*Měli horečku.*“

Zdeněk: „*Leželi v posteli.*“

Jakub: „*Měli teplotu.*“

Klára: „*Už se nemohli kluci sejít.*“

Martin: „*Maminka jim dala na zadek.*“

Tadeáš: „*Zlobila se a křičela na něj.*“

Lucie: „*Měla o ně strach.*“

Nejčastěji děti uvádějí, že se doma maminky na kluky zlobily a také díky tématice uvádí, jaké mohli mít chlapci následky.

Na zem jsou dále dány obrázky kluků a děti se mají postavit k té situaci, o které si myslí, že by nastala u nich doma, kdyby takto porušily pravidla. Většina dětí se postavila k obrázku, kdy matka použije já-výroku a nakonec najdou společné řešení. Tři

děti stojí u obrázku, kdy chlapec dostane výprask a dvě děti u obrázku, kdy matka na dítě křičí.

Dále je poslán kamínek po kruhu a děti se snaží zodpovědět další otázku:
„Stalo se vám, že jste taky byli někdy za něco potrestaní?“

Odpovědi dětí:

Klára: *„Mamka se nezlobila, s mamkou jsme se domluvili.“*

Marek, bratr Kláry: *„Mamka se sice na Elišku trošku rozzlobila, já jsem to viděl, já jsem se jednou překlopil na bobech a nic se mi nestalo a my jsme se s mamkou domluvili, že už to nebudeme dělat.“*

Milan: *„Já někdy dostanu přes zadek.“*

Jana: *„Nevím.“*

Eva: *„Já jsem byla jednou na svatbě a tam jsem se modlila a tatínek na mě křičel, proč se modlím a já jsem tam celou dobu plakala a byla jsem smutná a on říkal, že taková holka není k ničemu platná a já jsem byla smutná.“*

Albert: *„Já nevím, nepamatuju si to.“*

Jakub: *„Já jsem spadl do řeky a táta mě vylovil a pak mě položil na gauč do tepla, ale nezlobil se na mě.“*

Samuel: *„Tátka mi dá někdy na zadek, když zlobím.“*

Ondra: *„Já nechci nic říkat.“*

Lucie: *„Mně se to nikdy nestalo.“*

Martin: *„Mamka mi dala na zadek a spadl jsem do potoka.“*

Tadeáš: *„Nechci o tom mluvit.“*

Tomáš: *„Violka mi slíbila, že se budeme držet u takový stoky za ruce, ale Viola mě pustila potom a já jsem sjel a šel jsem domů a byl jsem mokrej. A mamka se pak zlobila na Violku.“*

Anežka: „Nechci o tom mluvit.“

Matouš: „Já to nechci říkat.“

Kryštof: „Někdy se semnou mamka domluvila a někdy křičela a někdy dostal na zadek. Když se semnou domlouvala a to pro mě bylo nejlepší.“

Zdeněk: „Já si nepamatuju.“

Pepa: „Já jsem nikdy nedostal na prdel, ani mamka nekřičela.“

Většinou děti odpovídaly, že se maminky na ně zlobily nebo že dostaly na zadek. Mezi časté odpovědi také patřila domluva s rodiči, nebo že děti nebyly trestány. Některé děti si nepamatují nebo nechtějí na danou otázku odpovídat. Jejich rozhodnutí je důležité respektovat.

Následovala otázka: „**Jak vám děti bylo, když se třeba mamka nebo tatka zlobili?**“

Odpovědi se vesměs shodovaly. Většině dětí je velmi líto, když se rodiče zlobí, mrzí je to a nejraději, aby už byly rodiče zase hodní. Eva říká: „Ale já jsem za to přece nemohla, že jsem se modlila, to je přece normální.“

Následovala závěrečná otázka: „**Co tedy místo trestu?**“

Klára: „že bychom se domluvili.“ Ostatní děti souhlasí, že nejlepší by byla domluva s rodiči. Tomáš ještě dodává: „mě se někdy stane, že na to zapomenu, tak to chci zkusit ještě jednou.“

3.3 Rozhovory s rodiči

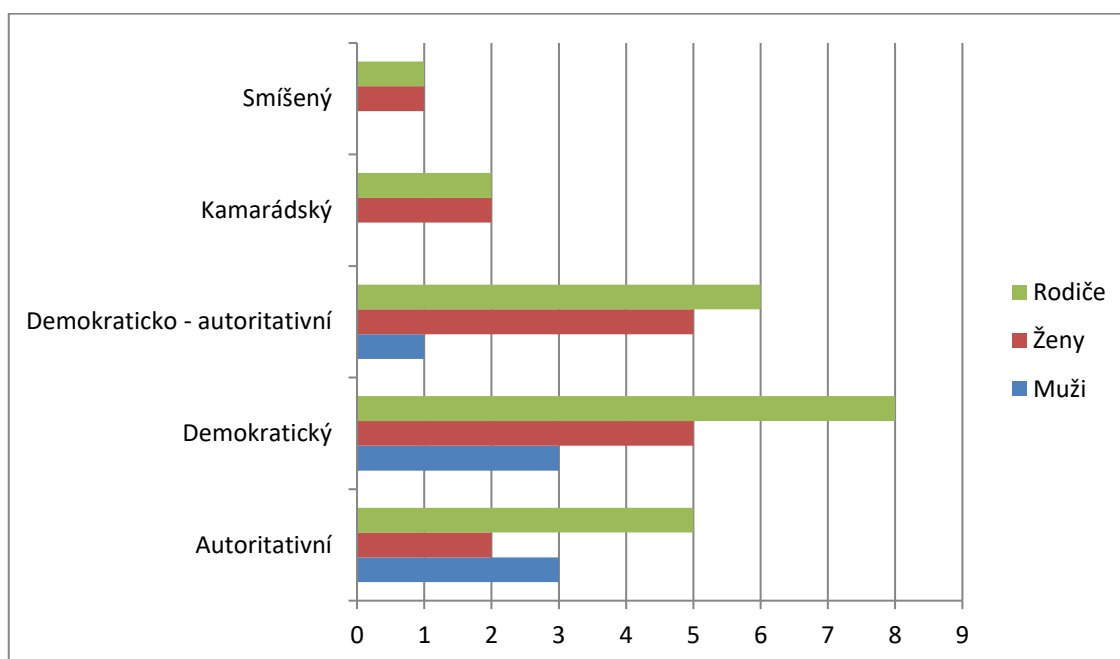
Rozhovory byly prováděny s rodiči předškolních dětí. Rodiče si nepřáli být nahráváni. Proto byly rozhovory pečlivě zapisovány. Rozhovory byly provedeny s 15 ženami a 7 muži. Všichni dotazovaní byli ubezpečeni o anonymitě a o důvěryhodnosti se získaným obsahem výpovědí.

Pro zodpovězení výzkumných otázek byl sestaven polo-strukturovaný rozhovor. Počáteční otázka měla za úkol rozdělit jednotlivé rodiče do skupin, které byly klíčové pro zodpovídání dalších otázek.

Otázka č. 1 - Jaký výchovný styl podle Vás ve vaší rodině využíváte – demokratický, liberální, autoritativní?

Tato otázka byla záměrně zvolena jako kvalitativní, aby ukázala poměr výchovných stylů v rodinách, což ukazuje následující graf. Rodiče nebyli předem instruováni o znacích jednotlivých stylů, důsledkem čehož je to, že jejich určení výchovného stylu je spíše představou než skutečností.

Graf č.1, Výchovné styly rodičů ve výchově



Zdroj: vlastní výzkum, vlastní zpracování

Nejvíce oslovených rodičů zvolilo, že oni v rodině využívají demokratický styl. Druhým nejčastějším způsobem výchovy byl styl využívající demokratických, ale zároveň i autoritativních znaků. V těsném závěsu jsou rodiče, kteří využívají pouze autoritativního stylu. Dvě matky svůj styl nedokázaly zařadit, ale shodně jej nazvaly jako styl kamarádský. A jedna matka vypovídá, že ve výchově používá znaky všech

stylů, tzn. demokratické, autoritativní i liberální znaky. Lze tedy konstatovat, že 17 z 22 rodičů se přiklání ve své představě k demokratickému a kamarádskému stylu výchovy, šest z nich připouští i prvky autoritativního působení. Tyto představy se dále pokusím vnímat ve vztahu rodičů k trestům a jejich užití ve výchově.

Otázka č. 2 - Jakými znaky se to ve výchově projevuje?

Tato otázka upřesňuje představu rodičů o výchovném stylu, ke kterému se přiklonili:

Respondenti spadající do skupiny **autoritativních** rodičů nejčastěji uváděli poslouchání na slovo, křik a neustupování v požadavcích na dítě, což lze skutečně považovat za znaky autoritativní výchovy.

Respondenti **demokratické** skupiny za nejčastější znaky ve výchově uváděly vysvětlení, domluvu s dítětem, mantinely, v jednom z případů se objevil oboustranný názor a volnost dítěti. I zde lze s názorem rodičů souhlasit.

Respondenti, kteří za svůj výchovný styl zvolili **demokraticko – autoritativní** se shodovali v domluvě s dítětem, mantinelech pro dítě, ve dvou případech se také objevilo poslouchání na slovo. Což nelze vnímat jako demokratický výchovný styl.

Dotázaní, kteří svůj výchovný styl označili jako **kamarádský**, se shodli na domluvě s dítětem. Dále samostatně uvedli mantinely a oboustranný názor. Čímž je možné přiřadit je ke skupině vyznávající demokratickou výchovu.

Poslední respondentka, která označila ve svém výchovném stylu **všechny vyjmenované** (tedy autoritativní, demokratický i liberální), uvedla za typické znaky ve výchově mantinely pro dítě a také oboustranný názor. Z tohoto důvodu bych ji též přiřadila k demokratickému stylu výchovy.

Pro upřesnění můžeme tedy konstatovat, že skupina rodičů se rozdělila na 15 rodičů, kteří podle svého názoru a výpovědí aplikují spíše demokratickou výchovu a 7 rodičů, kteří se přiklání k výchově autoritativní.

Otázka č. 3 - Máte v rodině domluvená nějaká pravidla? Pokud ano, jaká? Co se stane, když je dítě poruší?

Autoritativní rodiče se většinou shodli na tom, že nějaká konkrétní pravidla domluvená nemají. Otakar to vysvětluje tím, že: „*Na nějaká složitější pravidla je ještě malá. Máme dohodnuté, co se smí a co ne. Když něco poruší tak následuje slovní domluva, bití určitě ne.*“ Podobně mluví Evžen: „*Tak vyloženě nějaká pravidla nemáme. Snažíme se jim to tak nějak vysvětlit a spoléháme na to, že si to zapamatuje a bude se podle toho chovat. Když poruší, co jsme si dohodli, tak většinou přijde zvýšený hlas.*“

Jakub má však s porušením toho, co se smí nebo nesmí, jasno: „*Prostě na ně houknu nebo zakřičím, nebo dítě zavřu v pokoji, když něco vyvede.*“ Tato skupina považuje tedy děti za příliš malé na to, aby se mohly domlouvat na pravidlech. A trvají na poslušnosti z instituce autority.

Ale ani rodiče z **demokratické** skupiny většinou žádná pravidla domluvená nemají. Je tomu tak v 6 případech. Pokud však dítě něco „provede“, následuje většinou zákaz nějaké činnosti nebo zákaz či dokonce zmizení nějaké hračky. Jako např. v této rodině, kdy Renata uvádí, že: „*Pokud zlobí, nejedí, nebo si nechtějí uklízet hračky, vědí, že se může stát, že druhý den ráno se nějaká hračka ztratí.*“ Jejich výpovědi ukazují, že výchova, kterou realizují, je spíše autoritativní než demokratická.

Z jiné rodiny zase absenci pravidel vysvětluje Ludvík takto: „*Pravidla nejsou třeba, vždy se nějak domluvíme, aby to vyhovovalo oběma stranám.*“

Ve dvou případech dvě matky uvedly dohodnutá pravidla, v jednom případě spíše dohodnutý režim, který děti neporušují. V pravidlech jde např. o určení doby spánku. U těchto rodin můžeme uvažovat, že jejich výchova je postavena na demokratických principech.

V **demokraticko – autoritativním** přístupu jsou ve čtyřech případech dohodnutá pravidla. Michaela uvádí některá z nich: „*Máme domluvené, že si po sobě musíme*

uklízet, že udržujeme hygienu, umíme poprosit a poděkovat a jsme k sobě slušní. Když pravidlo dítě poruší, tak ho na to upozorníme a upozorňujeme stále.“

Zuzana uvádí jako pravidlo v rodině: „*Když něco řeknu, tak to platí.*“ Nejčastěji řeší situace formou něco za něco, jako např.: „*Když chce na tablet nebo počítač, tak musí hrát alespoň 15 minut na flétnu. Chce jít na hřiště, musí být do šesti doma, i když nezná hodiny, orientuje se podle klekání. Pokud nestihne přijít, nemá večer pohádku.*“ V dalších dvou případech pravidla dohodnutá nejsou, protože jsou podle rodičů na ně děti ještě příliš malé. Systém „něco za něco“ je vlastně systémem odměn, které jsou také znakem autoritativního přístupu k dítěti.

Obdobně však řeší svůj přístup k dítěti i obě matky v **kamarádském** stylu, které zmiňují, že mají dohodnutá pravidla. Andrea nedodržení řeší většinou **zákazem**: „*Když si neuklidí hračku, tak může do rána zmizet a dostane ji až za nějakou odměnu.*“

Nikola se snaží nastavovat hranice: „*Nemluvíme sprostá slova, za ty se plácáme, nebo třeba když někdo mluví a my mu chceme něco říct, tak mu položíme ruku na ruku.*“

Ve **smíšeném** výchovném stylu uvádí Ema spoustu pravidel. Pokud dítě nějaká poruší, snaží se mu vysvětlit, proč je to pravidlo důležité a proč se musí dodržovat, avšak u mantinelů nebo jak Ema uvádí: „*U extrémně důležitých pravidel se nediskutuje, tyto mantinely jsou od začátku nastaveny mnou i manželem stejně a jsou všemi stranami dodržovány.*“

Z této části rozhovorů mi vyplývá, že přáním rodičů z uvedeného vzorku je vychovávat své děti spíše v demokratickém výchovném stylu, ale ve skutečnosti užívají často autoritativní výchovné postupy. Nedovolím si toto zjištění zobecňovat ani posuzovat, ale uvědomuji si pozitivní snahy rodičů o změnu výchovného přístupu, i možné vlastní zkušenosti, které jejich výchovný styl určitě ovlivňují.

Otázka č. 4 – Co si myslíte o trestech? Měly by být děti trestány?

Autoritativní rodiče se ve třech případech shodují v tom, že nějaký trest nastat musí a celkově tresty jsou důležité. Dva respondenti uvádí, že sice jsou tresty důležité, ale

jen v určitých případech. Otakar: „*Tresty jsou důležité, ale jen v určitých případech. Když jí (dceři) řeknu, že to takhle nebude a ona to prostě udělá jednou, tak jí domluvíš, udělá to podruhé, tak jí ještě domluvíš a udělá to potřetí tak už jí dám na zadek.*“

Respondenti z **demokratické** skupiny mají dost odlišné názory. Jedná se o názory od netrestání dětí, tedy že nemusí vždy nutně být trest, až po výrok: „škoda rány, která padne vedle.“ Čtyři respondenti se shodují v tom, že tresty jsou nezbytné, ale v přiměřené míře. Petra říká: „*Všeho s mírou, nejsem pro bití dětí, své děti nebiju, na zadek dostanou pouze rukou a to tehdy, když už si to opravdu zaslouží. Nejsem pro žádné jiné fyzické tresty, ale někdy je to plácnutí přes zadek opravdu potřeba.*“ Sandra: „*Určitě jsou důležité. Protože bez toho to nejde, jsem pro takové ty přiměřené tresty. Nechtěla bych po dětech pořád jen křičet, lepší mi přijde lehčí plácnutí po zadku.*“

Ve třech případech respondenti shodně vypověděli, že větší tresty nejsou nutné. Ludvík: „*Tresty na dítě moc nezabírají, nepochopí situaci a vytvoří si tím bloky do dalšího vývoje. Trestat tedy ne.*“ Jarmila podobně říká, že: „*Myslím si, že se dá s dítětem domluvit nebo zvýšit hlas. Nejsou nutné nějaké tresty.*“

Demokraticko – autoritativní respondenti shodně vypověděli, že tresty jsou důležité, aby si dítě uvědomilo, že udělalo něco špatně. Zuzana např. říká: „*Fyzické tresty moc ne, ale určitě by měly vědět, jak bolí facka. Aby věděly, že si nemůžou dovolit vše.*“

Respondentky z **kamarádského** stylu se také shodují, že trest je pro dítě důležitý. Obě jsou zastánkyněmi dítěte nebít. Nikola je pro řešení domluvou nebo zákazy.

Respondentka ze **smíšeného** stylu si o trestech myslí: „*Rozhodně by se děti neměly trestat fyzicky, popř. psychicky ignorováním nebo dlouhodobým nemluvením. Určitě je možné trestat zákazem něčeho, popř. zrušením nějaké výhody atd.*“

Jak vyplývá z výpovědí, považují všichni rodiče trest za potřebný, protože i ti rodiče, kteří trest mají spíše za zbytečný, připouští např. zvýšení hlasu na dítě jako účinné.

Otázka č. 5 - A Vy sám/a trestáte své děti? A jaký trest nejčastěji využíváte?

Respondenti z **autoritativní** výchovy nejčastěji trestají fyzickými tresty, přičemž ve dvou případech fyzickým trestům předchází nejdříve domluva. Evžen: *„Nejčastěji je takovej pohovor s tím dítětem, ne že bychom ho za každou věc měli bít to určitě ne, ale snažíme se mu to vysvětlit. To je v první řadě, potom když by to nepomáhalo tak může nastat fyzický trest.“* Dále se rodiče shodují v zákazech a křičení na dítě.

V **demokratické** skupině respondentů patří mezi nejčastější tresty zákazy a fyzické tresty, konkrétně plácnutí po zadku, také se občas objevuje křičení na dítě. Ve třech případech rodiče uvedli, že dítě netrestají. Gustav potom říká, že: *„Nejčastěji jde o fyzický trest, ale vždy jen pro to, aby si uvědomila, že udělala něco špatně.“*

V **kamarádké** výchově Andrea uvádí: *„Nejčastěji trestáme zákazem, ale když už nic nepomůže, tak dostane po zadku, ale to je velmi výjimečné.“* Zákazem trestá také Nikola.

Ema ze **smíšené** výchovy uvádí, že dítě netrestá. A spolu se třemi rodiči z „demokratické“ skupiny zaujímá postoj, že děti trestat není třeba. Jinak úplně všichni trest připouštějí a dokonce i ve skupině „demokratických“ rodičů se objevují tělesné tresty.

Otázka č. 6 - Pokud tresty nepoužíváte, co děláte, když dítě něco provede?

Tuto otázku zodpovědělo pouze pět respondentů a to z každé skupin jeden kromě kamarádkého stylu.

Michaela: *„Spíš než tresty dávám dítěti na výběr, nebo mu spíš vysvětluji situaci nebo domlouvám.“*

Ema: *„Místo trestu zvýším hlas.“*

Ludvík: *„Vysvětlujeme proč tak ano a proč tak ne.“*

Otakar: „Zvýším hlas.“

Jarmila: „Domlouváme se.“

Nikdo z rodičů neodpověděl, že nechá dítě, je-li to možné, zažít důsledek svého špatného chování nebo se třeba podílet na nápravě škody. Vedení k nápravě toho, co jsem pokazil, se mezi rodiči vůbec neobjevilo a vypadá to, že rodiče vnímají nápravu toho, co dítě pokazilo, jako svou povinnost. Ale je docela možné, že to dokonce vnímají jako samozřejmost a proto to vůbec nezmiňují.

Otázka č. 7 - Když dítě potrestáte, bývá trest spíše impulzivní reakcí, nebo reagujete po předchozím promyšlení? A jde spíše o psychický nebo fyzický trest, který použijete v afektu?

Respondenti spadající do **autoritativního** stylu shodně odpovídali, že trest je výsledkem impulzivní reakce a pokud se tak stane, jde o fyzický trest. Pouze Otakar uvedl, že impulzivní tresty nenastaly, pokud dal dítěti přes zadek, bylo to v důsledku jeho opakovaného neuposlechnutí.

V **demokratické** skupině se názory liší, v šesti případech jde o impulzivní reakci, z toho ve čtyřech případech je důsledkem fyzický trest a ve dvou jde o psychický trest. Také uvádí, že situaci promýšlí, ale to už většinou žádný trest nenastane. V jednom případě Karel uvádí: „*Trest bývá impulzivní reakcí a trestám zákazem.*“

V **demokraticko – autoritativní** skupině je nejvíce shody u impulzivní reakce a důsledkem je fyzický trest, v jednom případě jde o psychický trest. Michaela uvádí: „*Většinou křičím, ale nejde o odepření lásky, nebo že bych dítě ignorovala. Ale moc v afektu nebývám, většinou situaci s dítětem zvládám a dokážu jednat v klidu.*“

V **kamarádské** výchově se respondentky shodují, nastávají u nich obě situace. Pokud jde o impulzivní reakci, jde o fyzický trest, když je situace promyšlená následuje většinou zákaz nebo i jak uvádí Nikola, psychický trest.

Ema: „Snažím se nejednat v afektu, raději odejdu, resp. každá jdeme do svého pokoje přemýšlet, co dál.“

Z výpovědí všech skupin rodičů je patrné, že trest je častěji impulzivní reakcí a pak bývá často fyzický. Pokud má člověk možnost a zvládne si svou reakci promyslet, volí pak jinou alternativu trestu, jsou zmiňovány zákazy a psychické tresty.

Otázka č. 8 - Snažili jste se někdy nahradit tresty? Pokud ano, proč a jak? Pokud ne, proč?

Skupina **autoritativních** rodičů se ve většině případů shoduje, že se tresty snaží nahrazovat domluvou. Pouze v jednom případě Zlata říká: „Tresty jsme se nesnažili nahradit, přijdou nám nejúčinnější.“

Demokratická skupina se shoduje v domluvě, vysvětluje Petra: „Ano, snažím se nahrazovat tresty domluvou, nechci svým dětem ubližovat, způsobovat jim bolest, nebo je psychicky trápit. Své děti miluji a chci s nimi mít krásný vztah. Syn má velmi podobnou povahu té mé a vím, že na něho tresty fungují opačným způsobem, stejně jako na mě.“

Gustav: „Zatím je ještě malá (3 roky), takže až bude větší, tak můžeme tresty nahradit nějakou alternativou.“

Demokraticko – autoritativní rodiče se podobně jako předchozí snaží řešit situace domluvou. Výjimkou je Zuzana: „Zas tolik trestů nemají, ale nahrazuji je prací, takže musí o to víc pracovat, utřít prach, vynést koš, zamést.“

Andrea, preferující **kamarádský** styl: „Zkoušeli jsme, jeli jsme podle online kurzů nevychovy. Ty nám hodně pomohly. Snažíme se předcházet těm situacím, po kterých by mohl následovat trest.“ Nikola: „Ano snažíme se hledat, co bude nejefektivnější a nejméně psychicky zátěžové pro dítě. Snažíme si prvně s dítětem o tom promluvit, a pokud to udělá úmyslně, dostane zákaz.“

Ema vychovávající ve **smíšeném** stylu: „*Stále se snažím netrestat, domluvit se. Popř. stanovit jasné hranice, co se může a co ne. Dcera to akceptuje.*“

Z výpovědí vyplývá, že rodičům trestání dětí způsobuje spíše starosti, přičemž kromě Zlaty a Karla všichni někdy přemýšlí o jejich alternativě. Zajímavé je, že za vhodnou náhradu považují domluvu, která je vlastně také nástrojem autority. Jde ale také o to, co si rodiče představují pod pojmem domluva. Opět není zmíněno ani působení přirozeného důsledku, ani vedení dětí k náhradě škody. Jako jediná respektující cesta je zmiňována ze strany Andrey a to předcházení situacím, po kterých by mohl následovat trest, tedy vlastně vytváření opatření.

Otázka č. 9 - Nastala někdy situace, kdy jste Vy sami cítili, že jste míru trestu přehnali? Pokud ano, jak jste reagovali?

Autoritativní rodiče ve třech případech odpověděli, že takováto situace nastala, dítěti však neříkali, že to byla z jejich strany přehnaná reakce. Ve dvou případech rodiče uvedli, že se jim podobná situace nestala.

Demokratická skupina respondentů v šesti případech shodně odpověděla „*ano podobná situace se stala a dítěti jsem se omluvil/a.*“ V jednom případě Sandra: „*To se mi stává, když už jsem fakt hodně unavená a hučí mi tu obě tak zareaguje a pak si řeknu, že už to bylo přes čáru. Jako dceři jsem to neřekla jen sama k sobě.*“ Ve dvou případech rodiče uvedli, že se jim podobná situace nestala.

Demokraticko – autoritativní rodiče ve většině případů odpověděli shodně, kdy se za svoji reakci dítěti omluvili. Lucie: „*Dokážu se omluvit, umím přijít a říct, promiň, přehnala jsem to.*“ V jednom případě Klára: „*Jako omluvit zas tak úplně ne, protože si myslím, že ona by neměla vědět, že to byla moje chyba, že já jsem to nezvládla. Ale je*

pravda, že až se uklidním tak za ní přijdu, a řeknu jí, že mě mrzí, že se takhle chová a že se mi to nelíbí a musíme to udělat jinak.“

Ve druhém Pavel: *„Stalo se mi, že jsem dal dítěti na zadek a pak jsem si řekl, že to nebylo úplně nutné. Snažím se mu to pak vynahradiť, ale asi jsem se ještě neomlouval.“*

V jednom případě se podobná situace rodiči nestala.

Respondentky z **kamarádského** stylu shodně odpověděly, že v podobné situaci se nacházely, ale dítěti se dokázaly omluvit a vše si s ním vysvětlit. Ema: *„Ano, křičela jsem po dceři víc, než bylo nezbytně nutné, omluvila jsem se a vysvětlila, proč se tak stalo a že se budu snažit, aby se to neopakovalo.“*

I odpovědi na tuto otázku ukazují, že rodičům dělá starost, pokud reakci k dítěti přeženou. Zkoumaní rodiče jsou názorově asi tak na poloviny. Polovina rodičů dokáže dítěti říct, že svoji reakci přehnal a případně se i omluvit. Druhá polovina rodičů si to uvědomuje buď sama pro sebe, nebo si vůbec nejsou vědomi, že by svoji reakci přehnali. Spíše mají zřejmě obavu, že by omluvou ztratili autoritu u dítěte.

3.4 Výsledky výzkumu

Výzkumné otázky byly zpracovány na základě získaných informací z rozhovorů s rodiči. Výsledky výzkumných otázek nemohou být zobecněny z důvodu malého počtu respondentů.

Pro mnoho dětí šlo o citlivé téma a nechtěly se o něm s ostatními podělit. Děti, které nechtěly o svém problému mluvit, ve většině případů stály u obrázku, který byl symbolem pro domluvu. U symbolů obrázku zafungoval efekt většiny. Některé děti šly tam, kde bylo nejvíce dětí a moc nad tím nepřemýšlely nebo nechtěly „vychnívat“, být jiní. Pokud se ale jednalo o otázky, které dítě nemuselo říkat samo za sebe, zapojovalo se do diskuze více. Rodiče neměli ve většině případů problémy odpovědět. Někdy si úplně nedovedli představit, co který výchovný styl vystihuje, a proto jim byly informace o nich více přiblíženy.

VO1 - S jakými tresty se setkává předškolní dítě?

Děti nejčastěji uváděly, že byly trestány křikem či plesknutím po zadku. Často děti s rodiči řeší situace domluvou. Mnoho dětí trestáno není nebo si na trest nepamatuje. Čtyři děti o své konkrétní situaci mluvit nechtěly.

VO2 Chtějí předškolní děti tresty něčím nahradit?

Místo trestů se všechny děti shodly na tom, že by se raději s rodiči chtěly domluvit. Nebo mít alespoň možnost druhého pokusu.

VO3 Jak se projevuje výchovný styl ve výchově rodičů předškolních dětí?

Rodiče byli rozděleni do pěti skupin, podle výchovného stylu, který podle nich využívají. Šlo o styly autoritativní, demokratický, výchova využívají demokratického a autoritativního stylu. Dvě matky uvedly, že ve výchově používají kamarádký styl a jedna matka uvedla, že ve výchově využívá všech stylů (tedy autoritativní, demokratický a liberální styl). V odpovědích skupin rodičů byly shledávány různé podobnosti.

Autoritativní rodiče se snaží ve výchově své děti vést k poslušnosti, jak sami říkají: „když něco řeknu, tak ví, že to platí.“ Často si ono poslechnutí na slovo vydobývají křikem. Rodiče využívající demokratického stylu se snaží ve výchově používat domluvu, vysvětlování dítěti, nastavení mantinelů. V jednom případě byl také uveden oboustranný názor, tedy jak názor rodiče, tak i názor dítěte. Rodiče využívající demokratického i autoritativního stylu používají z každého stylu něco. Chtějí, aby dítě poslouchalo na slovo, snaží se zařadit domluvu a mantinely pro dítě. V kamarádké výchově se matky také snaží o domluvu a mantinely pro dítě. U kombinace všech stylů uvádí matka, že určuje mantinely pro dítě, ve výchově je oboustranný názor a učí dítě k nesení odpovědnosti za své činy.

VO4 Jaké postoje zauímají rodiče předškolních dětí k trestům?

Všechny skupiny rodičů se shodují na tom, že trest je důležitý, pouze ve čtyřech případech rodiče mluví o tom, že tresty nejsou nutné. Většinou se rodiče shodují, že

tresty jsou důležité, ale v určité míře. Rodiče také uvádí, že by neměly být moc využívány fyzické tresty, mále plácnutí po zadku ale považují za adekvátní.

VO5 Jaké tresty rodiče předškolních dětí využívají?

Nejčastěji všechny zmíněné skupiny rodičů trestají své děti zákazem nějaké oblíbené hračky nebo činnosti. Často se také objevuje křičení a kromě smíšeného výchovného stylu se ve všech skupinách objevuje plácnutí dítěte po zadku.

VO6 Jaké hledají rodiče předškolních dětí alternativy trestu?

Ve všech skupinách se rodiče snaží tresty nahrazovat domluvou nebo vysvětlením. Ve dvou případech rodiče žádné alternativy nehledají, protože tresty jim přijdou nejúčinnější. A v jednu případě je důvodem pro nenahrazování trestů malý věk dítěte. Jedna matka tresty nahrazuje prací. V jednom případě se snaží situacím, po kterých následuje trest, vyhýbat. Jako pomůcku uvádí online kurzy nevychovy.

Děti uváděly, že místo trestu by se raději chtěli s rodiči domluvit. Většina rodičů uvedla, že se o podobnou alternativu pokouší. Pouze ve třech případech se tresty nesnažili nahradit nebo je nahradili prací. To, jaké tresty rodiče užívají, se většinou shodovalo s tresty, které uváděly samotné děti.

4 DISKUSE

V některých bodech se výsledky výzkumu shodují se související literaturou. Autoři popisující výchovné styly se shodují na základním rozdělní stylů na autoritativní, demokratický a liberální. Nejvíce se s danou literaturou shoduje autoritativní styl. Z výzkumu vyplývá, že tito rodiče mají za hlavní nástroje tresty a to jak fyzické, tak zákazy, dítě musí poslouchat na slovo. Stejně jako uvádí literatura, záleží na mnoha dalších faktorech, které tuto výchovu ovlivňují. I ve výzkumu se objevuje názor, že tresty jsou důležité v určité míře a lepší je se s dítětem dohodnout.

Největší rozdílnost s literaturou má demokratický styl. Z výzkumu vyplývá, že tito rodiče sice využívají domluvy a snaží se vyslechnout si názor dítěte, ale užívají i tělesné tresty a nejvíce zákazy oblíbené hračky nebo činnosti. Výchova na pomezí demokratického a autoritativního stylu využívá charakteristických metod z obou stylů, shodně uváděné s literaturou. Jde tedy sice o poslouchání dítěte, ale rodiče se snaží i domlouvat a vyslechnout si názor dítěte.

Jak uvádí Matějček (2000) trest není to, co jsme pro dítě zvolili, ale co samo dítě za trest považuje. Rodiče často uváděli jako trest zákaz, od dětí ale nebyl takový trest vysloven. Nejčastěji za trest považovali fyzické tresty, křičení nebo zlobení se rodičů.

Rodiče často uvádí, že nastaly situace, kdy byla jejich reakce na trest přehnaná. Většina rodičů ale dokázala situaci řešit s dítětem, popřípadě se dítěti dokonce omluvili. Je zde patrná shoda s knihou Po dobrém nebo po zlém. Všichni jsme jen lidé a občas chybujeme, je ale důležité, abychom takové chyby nedělali často a dokázali dítě ujistit o naší lásce k němu. (Matějček 2000)

Kopřiva jako alternativu uvádí spoluúčast druhé strany na řešení situace. Několik rodičů odpovídalo, že je pro ně důležitý názor dítěte. Ema například řekla, že její dcera nese určitou míru zodpovědnosti za své rozhodnutí. Konkrétněji však situaci nepopisuje. Další alternativou je pak podle Kopřivy opatření. Takovému opatření se snaží předcházet Andrea. Podle kurzů Nevýchovy se snaží předcházet situacím, které by mohly vyústit v trest. Podle Andreiných slov je tato metoda velice účinná a moc se jí v rodině osvědčila. (Kopřiva 2006)

ZÁVĚR

Záměrem bakalářské práce bylo přiblížit, jak je současné předškolní dítě trestáno. Tohoto cíle bylo, v rámci zkoumaných rodičů, dosaženo. Podařilo se zjistit, jaké tresty a v jaké míře dotázaní rodiče tresty užívají. Co za trest považuje dítě a jak se při něm cítí. Byly uvedeny náhrady, které rodiče hledají nebo nehledají místo trestu. Během výzkumu byly zjištěny různé podobnosti rodičů, kteří vychovávají dítě ve stejném stylu i zajímavé odlišnosti, například kde který rodič vidí míru potřeby trestů.

Praktická část pomocí provedeného výzkumu dokázala odpovědět na stanovené výzkumné otázky. Tedy na to, s jakými tresty se setkává předškolní dítě a zda chtějí tyto předškolní děti něčím tresty nahradit. Dále pomocí rozhovoru s rodiči popsala, jaké tresty rodiče využívají, zda trest považují za důležitý nástroj ve výchově a zda i oni hledají alternativy trestu. Výchozí otázkou pro rodiče bylo, jaký výchovný styl v rodině využívají. Názory rodičů v různých výchovných stylech se potom ve větší míře shodovaly.

Celkovým zjištěním této práce bylo, že většina rodičů bez rozdílu výchovného stylu nejčastěji své děti trestá zákazem nebo plácnutím. Velká shoda také byla v postojích k samotným trestům, kdy většina rodičů uvedla, že tresty jsou důležité a ve výchově mají své místo. Rodiče, kteří podle jejich slov využívají demokratického stylu, však v mnoha případech uváděli, že využívají i fyzických trestů. Dalším znakem, který by se v demokratické výchově neměl tak často objevovat, jsou zákazy oblíbené věci nebo zákazy určité činnosti dětí. Ostatní styly, jak je popsali rodiče, se shodují s typickými znaky pro danou výchovu. Samozřejmě je vše ovlivněno i dalšími znaky. Tedy jak se promítá do výchovy emoční vztah k dítěti atd. Většina rodičů se ve svých výpovědích také shodla na tom, že i oni někdy svoji reakci k dítěti přehnali a jednali nepřiměřeně. U většiny takovýchto rodičů naštěstí převažuje názor, že dítěti je důležité jejich pochybení vysvětlit, promluvit si o něm popř. se dítěti i omluvit.

Mojí budoucí prací bude práce s předškolními dětmi. Pomocí mé bakalářské práce jsem chtěla trochu nahlédnout do soukromého života dětí. Co se děje u nich doma a zda jsou dnešní děti trestány. Největší úskalí trestání vidím v neovladatelnosti rodičů. Několik jich samo uvedlo, že trestají impulzivně a pokud by si chtěli trest

rozmyslet, většinou „vychladnou“ a k žádnému trestu nedochází. Určitě je důležité zjistit, proč dítě mělo důvod některé věci udělat. Někdy to může být snaha, jak s námi chce komunikovat. Někdy se nám může stát, že dítě dostatečně nevnímáme, že se mu až tak nevěnujeme a jen díky tomu co dítě provede, k němu projevujeme nějaký kontakt. Nevím, zda je možné se oprostít od pojmu trest. Protože jak sám uvádí Matějček, trest není to, co jsme si pro dítě vybrali. Takže např. i důsledek, nebo použití já-výroku, kdy popisujeme svoje pocity, může u dítěte vyvolat onen nepěkný pocit, kterému se bude chtít pro příště vyhnout. Takový, který přisuzujeme k trestu. Podle mě je nejdůležitější láska k dítěti, ale taková, kterou má dítě šanci poznat, kterou cítí, vnímá a ví tak, že je milováno.

Seznam použitých zdrojů

- BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024730080.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.
- ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-7066-534-3.
- ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV, 1996. Psychologie (ISV). ISBN 80-85866-15-3
- DUNOVSKÝ, Jiří. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum, 1986. Hálkova sbírka pediatrických prací (Avicenum).
- GIDDENS, Anthony a WITH THE ASSISTANCE OF KAREN BIRDSALL. *Sociology*. 4th ed., rep. Cambridge: Polity, 2002. ISBN 9780745623115.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9
- KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KOPŘIVA, P. *Děti potřebují respekt*. Časopis Děti a my, 2/2008, s.32.
- LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2., dopl.vyd. Praha: Avicenum, 1991.

- LEIFER, Gloria. *Úvod do porodnického a pediatrického ošetřovatelství*. Vyd. 1. české. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0668-7.
- LISÁ, Lidka a Marie KŇOURKOVÁ. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986. Život a zdraví (Avicenum).
- MALÍK, Branislav. *Pedagogická antropológia I*. Vyd. 2013. ISBN 978-80-8153-006-7
- MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 98 s. Praha: Portál, 1992. Rádcí pro rodiče a vychovatele.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?*. 5. vyd. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-486-9.
- PIAGET, Jean. *Science of education and the psychology of the child*. New York: Orion Press, 1970.
- PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.
- ROGGE, Jan-Uwe. *Rodiče určují hranice*. Vyd. 3. Přeložil Petr BABKA. Praha: Portál, 2013. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0533-3.
- SINGLY, François de. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1.
- SULLEROT, Evelyne. *Krise rodiny*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-647-3.
- ŠVAŘÍČEK, Roman. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Vyd. 1. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Příběh pro komunitní kruh

Příloha č. 2 - Přepsané rozhovory rodičů

Příloha č. 1 - Příběh pro děti

Byl zimní den. Tři kluci, kteří se jmenovali Aleš, Ludvík a Gustav si společně hráli a kamarádili se. První den, co napadl sníh, vyběhli hned ráno ven, aby mohli sáňkovat. Než odešli z domu, maminky jim řekly, že nesmějí sáňkovat na kopečku u potoka, protože by do něj mohli spadnout a byli by mokří a nemocní. Kluci slíbili, že tak udělají. Jenže jak se společně sešli, tak si říkají, že ten kopeček u potoka je mnohem prudší a delší než ostatní kopečky a že zrovna tam by se mnohem lépe sáňkovalo. Přece o nic nejde, budou jezdit opatrně, aby do něj nespadli. Párkrát sjeli kopec a opravdu se nic nestalo. Pak ale nasedli všichni tři na sánky a ty se rozjely velkou rychlostí, až kluci sjeli přímo do potoka. A bylo zle, kluci byli celí mokří a museli jít rychle domů. Měli ale strach, co jim doma poví maminky. Tak co myslíte děti, co bylo dál? Co se dělo, když kluci přišli domů? (Návrhy dětí)

Tak poslouchejte – nejdřív přišel domů Alešek a tomu maminka povídá: „no to nemyslíš vážně, vždyť jsem ti to říkala, že tam nemáš chodit, ty jsi tak zlobivej kluk, to není možný, ty mě prostě nikdy neposlechneš. No podívej se, jak vypadáš, to mi mohlo být hned jasné, že mě zase neposlechneš, jsi opravdu hrozný.“

Ludvík dostal od maminky výprask.

A když přišel domů Gustík, tak maminka povídá: „Ty jsi jezdil na kopečku u potoka vid? A víš, že jsme se domluvili, že tam jezdit nemůžeš a stejně jsi tam jezdil? Nedodržel jsi naše pravidlo, takže dneska už nemůžeš jít sáňkovat. Souhlasíš? A pro příště bych byla ráda, abychom dodržovali naše dohody, mám teď strach, aby jsi nebyl nemocný. A proč jsi šel na ten kopec sáňkovat? “ Chlapec odpovídá „víš mami, on je ten kopec dobře prudký a hezky se tam sáňkuje.“ Maminka: „aha no to chápu, ale tady to je nebezpečné. Tak co kdybychom šli zítra spolu a našli nějaký prudký, ale zároveň bezpečný kopec?“ Chlapec s nadšením souhlasí.

Příloha č. 2 -Přepsané rozhovory

1. Jaký výchovný styl podle vás ve vaší rodině využíváte – demokratický, liberální, autoritativní?

Renata: „*demokratický*“

Pavel: „*demokraticko – autoritativní.*“

Kateřina: „*Já využívám demokratický styl.*“

Jakub: „*Já spíše autoritativní.*“

Klára: „*Začali jsme tím, že jsem si myslela, že budeme mít s dcerou partnerský vztah, že jsem si myslela, že budeme jako kamarádky. Budeme jakoby nastejno. Teď po pěti letech zjišťujeme, že to nebylo to nejvhodnější a začínáme nastolovat nějaký řád. Přecházíme z hodně demokratického, nebo spíš liberálního do přísnějšího asi autoritativního. Ač jsme úplně nechtěli, ale možná to je tím, že nemá povahu na to, že by mohla mít tu volnost. Tak jak já jsem si myslela, že když jí dáme tu volnost a možnost výběru. A teď má nastolené mantinely. Ne že já jsem máma a ty budeš poslouchat to ne úplně. Ale, že jsme se zbavili tabletu, chodí spávat přesně v sedm hodin. Ne že se bude dívat ještě na jednu pohádku a ještě na jednu pohádku, prostě se jde. A teď nám to funguje.*“

Evžen: „*Tak u nás je demokratičtější, ale já preferuju spíš autoritativní.*“

Lucie: „*autoritativně-demokratický*“

Jarmila: „*U mě je to spíš demokratický.*“

Otakar: „*U mě je to určitě autoritativní.*“

Andrea: „*Snažíme se o takový kamarádský, ale s tím, že má vyznačené mantinely.*“

Michaela: „*demokraticko-autoritativní*“

Ema: „*Řekla bych, že náš výchovný styl je kombinací všech tří přístupů.*“

Zuzana: „*Asi demokratický, ale zároveň i autoritativní.*“

Petra: „*Demokratický*“

Ludvík: *“demokratický.”*

Nikola: *“kamarádský”*

Sandra: *„Snažíme se demokratický.“*

Vlasta: *„Autoritativní.“*

Jasmína: *„Řekla bych, že kombinace demokratického a autoritativního.“*

Zlata: *„Autoritativní.“*

Karel: *„Demokratický“*

Gustav: *„Demokratický.“*

2. Jakými znaky se to ve výchově projevuje?

Renata: *„Snažíme se dětem vše vysvětlit, necháváme i dítě říct si co chce nebo nechce, ale samozřejmě vše usměrňujeme my jako rodiče. Večer si i s dětmi povídáme o tom, co jsme celý den dělali. Dokáže nám i říct co udělalo špatně a proč to tak bylo.“*

Pavel: *„Aby zase nemělo pocit, že si může dělat, co chce.“*

Kateřina: *„já se snažím dětem vše vysvětlit a domlouvat se s nimi.“*

Jakub: *„Já asi spíše víc křičím a používám nějaké tresty. Chci prostě, aby se chovali, jak chci já.“*

Evžen: *„Já, když něco řeknu, tak by to mělo platit a měla by to udělat nebo měly by to udělat ty děti. Jako fyzické tresty to určitě ne, ale měly by se chovat podle toho co, já řeknu.“*

Lucie: *„No je to prostě jak kdy, jak je potřeba. Snažíme se o ten demokratický, ale někdy to sklouzne k autoritativnímu.“*

Otakar: *„Mě prostě poslechne a s mámou si dělá co chce v podstatě.“*

Jarmila: *„No my se domluvíme, nebo je pravda, že si kolikrát dělá, co chce, že to může sklouzávat až k tomu liberálnímu.“*

Andrea: *„snažíme se s dítětem domlouvat, ale zároveň mu stanovovat hranice“*

Ema: „Jasně dané mantinely, ve kterých se dcera může pohybovat, o jejichž překročení se nediskutuje, dále máme stanovená pravidla, která se musí dodržovat, o kterých však můžeme diskutovat a dále jsou věci, o kterých si může rozhodovat sama s tím, že za svá rozhodnutí si nese do určité míry zodpovědnost.“

Zuzana: „Už ví, co si může a co nemůže dovolit.“

Petra: „Snažím se být důsledná, naučit své děti dobrému chování, autorita musí být, ale zároveň se jim snažím být partačkou, kamarádkou, naslouchám jim. Domlouváme se a hledáme tu nejlepší cestu, aby vyhovovala nám všem. Víím, jakou mají povahu a tím se také řídím.“

Ludvík: „Vždy se domluvíme a jsme spokojeni všichni.“

Nikola: „Na všem se snažíme domluvit a poslechnout si názor druhé strany.“

Sandra: „Vždycky se snažím v první řadě se s dcerou nějak domluvit, nejsem pro to, aby mě musela poslouchat na slovo. Snažím se jí to vždycky vysvětlit tak, aby to pochopila. Když to nejde tak trochu přitvrdím.“

Vlasta: „Snažím se neustupovat v požadavcích na dítě.“

Jasmína: „Snažíme se s dětmi co nejvíce domluvat, ovšem mají PEVNĚ vymezené hranice a částečně po nich chci, aby poslouchaly na slovo.“

Zlata: „Aby věděli, že dospělí jsou autorita a mají se poslouchat.“

Karel: „Snažíme se domluvat.“

Gustav: „Když udělá něco, co nemá, snažíme se jí vysvětlit proč se to nesmí, a jak se to dá udělat tak, jak se má. Např. Namalovala něco zeď – vysvětlujeme, že se maluje na papír...“

3. Máte v rodině domluvená nějaká pravidla? Pokud ano jaká? Co se stane, když je dítě poruší?

Renata: „Tak zatím jsou děti ještě malé, na nějaká konkrétnější pravidla. Ale vědí, že pokud budou zlobit, nebo nebudou jíst nebo uklízet hračky tak se stane, že druhý den ráno se nějaká hračka může ztratit.“

Pavel: „Ne, nemáme domluvená pravidla.“

Kateřina: „V pravidlech se s manželem rozcházíme, já se snažím vysvětlovat, nebo nedávat dětem sladkosti, no a manžel spíš křičí.“

Jakub: „No já prostě na ně houknu nebo zakřičím, nebo dítě třeba zavřu v pokoji, když něco provede.“

Klára: „Teď už máme domluvená pravidla. A výchova je mnohem lepší. Třeba to že se jde vykoupat v půl sedmý, dáme pusinku a jde se spát. Přečteme pohádku. Teď tatínek uspává holčičku v pokoji a teď do půl osmé vstává. Než když spala s námi v ložnici a bylo to pořád umlouvání jednu pohádku druhou, do toho se malý budil. Takže tohle se nám mnohem lépe osvědčilo. Ona nemá šanci porušit to pravidlo. Protože jsme tady my, co to drží. Co se týče toho spaní, tak třeba když jedem o víkendu k babičce a je tu karneval tak prostě máme tak nějak domluvené nebo víme, že se třeba půjde spát později, než jako je režim během normálního týdne. To bychom museli porušit my.“

Evžen: „Takže vyloženě nějaká domluva nebyla. Snažíme se jim to tak nějak vysvětlit a spoléháme na to, že si to bude pamatovat a bude se podle toho chovat. Když poruší, co jsme si dohodli tak většinou přijde zvýšený hlas asi tak jako nejúčinnější a v případě, že je to opakovaně tak může přijít i nějaký plácnutí po zadku.“

Lucie: „Máme, třeba, že u stolu sedíme čistí a upravení a jíme všichni spolu, když jsme doma, je u toho vypnutá televize. Chováme se k sobě slušně. Když nedodrží tak se odebírají takový ty požitky, jakože nedostaneš čokoládu, nesmíš se koukat na pohádku. Řešíme to spíše zákazem.“

Otakar: „Tak v podstatě máme domluvený ty základní, to co smí, nebo to co nesmí. Na nějaká složitější pravidla je ještě moc malá. Když poruší, co máme dohodnuté tak následuje slovní domluva bytí určitě ne.“

Jarmila: „Moc jich nemáme, máme třeba domluvené spaní, že v osm jde spát a to dodržíme.“

Andrea: „Má svůj režim, co musí, co ví že když si vytáhne nějakou hračku, tak si ji musí uklidit, že k DVD přehrávači nemůže, k tabletu a počítači taky nemůže, jen když mu to někdo pustí. Tak třeba když jde k tomu počítači tak mu ho zabavíme, nebo když si neuklidí hračku tak, tak může do rána zmizet a dostane ji až za nějakou odměnu.“

Michaela: „Tak máme domluvené, že si po sobě musíme uklízet, pravidlo že si udržujeme hygienu, umí poprosit a poděkovat a navzájem se k sobě chováme slušně. Když pravidlo dítě poruší tak ho na to upozorníme a upozorňujeme pořád dokola. Zcela výjimečně je to zvýšení hlasu, malé plácnutí nebo zákaz, ale to je asi tak v 5%.“

Ema: „Pravidel máme spoustu: např. u hry se nesmí vztekat, pokud pravidlo poruší (jedná se opravdu o hysterický vztekly výbuch, nikoli lítost nad prohrou), hra skončí a tuto hru budeme hrát nejdřív další den; pokud je venku s kamarády, jsme domluveni, kde budou, kdy přijde domů, pokud pravidlo poruší, snažím se jí vysvětlit, proč je to pravidlo takto stanoveno a proč to chci vědět, máme pravidlo ohledně lhaní, taktéž se snažím vysvětlit, proč je důležité mluvit pravdu... a tak podobně. Nicméně o překročení mantinelů (řekněme extrémně důležitých pravidel) se nediskutuje, tyto mantinely jsou nastaveny od začátku mnou i manželem stejně a jsou všemi stranami dodržovány, resp. nepamatují si, že by v poslední době byl nějaký problém – např. co řekneme, to platí, nikomu se nesmí ubližovat, v pokojíčku se udržuje pořádek atd.“

Zuzana: „Pravidla stanovená máme, ví, že když něco řeknu tak to platí. Třeba když chce na tablet, pc musí hrát alespoň 15 min na flétnu. Nechce hrát, není tablet. Chce jít na hřiště – musí být cca 6 doma. Sice nezná hodiny, ale v šest zvoní, podle toho se orientuje. Toto je vesměs letní čas. Zimní chodíme na procházky. Když nepřijde do doby, než jsme se domluvili, tak je bez pohádky a v 20:00 zaléhá do postele. Když je venku, ví, že smí jenom na hřiště a že jí můžu kdykoli zkontrolovat. Nevidím ji určitý čas, chvíli čekám, pak volám, popř. až přijde domu, večere, umýt a zalehá do postele.“

Petra: „Žádná pevně stanovená pravidla nemáme, můj syn je neustále zapomíná. Když je zapomene nebo poruší, opakuji a vysvětluji jinak než naposled.“

Ludvík: „pravidla nejsou třeba, vždy se nějak domluvíme, aby to vyhovovalo oběma stranám.“

Nikola: „Pravidel moc nemáme, spíše hranice – např. nemluví se sprostá slova, za ty se plácáme přes ruku, nebo třeba když někdo mluví a my mu chceme něco říct tak mu položíme ruku na ruku.“

Sandra: „Máme jako zajetý takový svůj režim, ale vyloženě nějak stanovená pravidla nemáme. Nestává se, že by nějak porušovala náš režim. Ten máme zažitý, není to nic mimo normu.“

Vlasta: „Nechceme, aby si dítě dělalo jen to, co chce, ale i poslechlo, když je tomu naopak, nejdříve domlouváme a pak pláceme i přes zadek. Ale naopak pokud poslechne tak jej pochválíme.“

Jasmína: „Vyloženě pravidla ne, ale zásady ano. Pokud je dítě poruší, vybuchnu a trestám.“

Zlata: „Nemáme domluvená pravidla.“

Karel: „Pravidla domluvená nemáme.“

Gustav: „Jediné co mě napadá je, že když jí řekneme, aby něco udělala a ona hned nejde, tak začneme počítat do 3, než napočítáme tři, tak udělá, co má. Pokud ne dostane na zadek.“

4. Co si myslíte o trestech? Měly by se děti trestat nebo ne?

Renata: „V přiměřené míře, jsou tresty určitě nezbytné, někdy je lepší jedno plesknutí po zadku než dlouhé vysvětlování.“

Pavel: „Přesně, někdy pro vysvětlování, nebo domlouvání není moc času a není to tak účinné jako plesknutí přes zadek.“

Kateřina: „Tak záleží hlavně na tom, co provedou, někdy jsou nezbytné.“

Jakub: „Určitě jsou důležité, aby dítě vědělo, co smí a co ne.“

Klára: „My jsme nechtěli trestat, chtěla jsem to, že budeme kámošky. My asi netrestáme. Ale řeknu, teď si tu prostě další bonbon nevezmeš. Je pravda, že někdy

dostane pohlavek, když je hodně hubatá. Ale to bývá spíš, že já to nezvládnu a prostě v afektu jí plácnu. Ale pak mě mrzí, že spíš já jsem to nezvládla.“

Evžen: „Já osobně to беру tak, že určitě nějaký trest musí nastat, každý samozřejmě preferuje jinej, já si myslím, že plácnout po zadku není nic tak strašného co by dítěti natolik ublížilo, takže já klidně to plácnutí po zadku беру.“

Lucie: „Myslím si, že jsou důležité, aby dítě vědělo, že když něco udělá tak prostě následuje nějaký trest. Jako ne ostrý ale mají svoje místo. Měly by být vyvážený vhodnými odměnami a motivací.“

Otakar: „Tresty jsou důležitý, ale jen v určitých případech. Když jí řeknu, že to takhle nebude a ona to prostě udělá jednou tak jí domluvíš, udělá to podruhé tak jí domluvíš a udělá to potřetí tak už jí dám přes zadek.“

Jarmila: „ Já si myslím, že se dá s dítětem domluvit nebo zvýšit hlas a nejsou nutné nějaké větší tresty. Většinou třeba partner křikne a ona hned poslechne já nejsem moc autoritativní typ.“

Andrea: „Já si myslím, že trest je důležitěj, jako ne nějaké mlácení, ale trest určitě.“

Michaela: „Někdy když nic jiného nepomáhá tak i trest pomůže, ale jinak si myslím, že není nutné nijak silně trestat.“

Ema: „Rozhodně by se neměly trestat fyzicky, popř. psychicky ignorováním nebo dlouhodobým nemluvením, určitě je možné trestat zákazem něčeho, popř. zrušením nějaké výhody atd.“

Zuzana: „Fyzické tresty moc ne, ale určitě by měly vědět, jak bolí facka. Aby věděly, že si nemůžou dovolit vše. A pak to v této době tak vypadá. Jsou drzí až hrůza.“

Petra: „Všeho s mírou, nejsem pro bití dětí, své děti nebiju, na zadek dostanou pouze rukou a to tehdy, když už si to opravdu zaslouží. Nejsem pro žádné jiné fyzické tresty, ale někdy je to plácnutí přes zadek opravdu potřeba.“

Ludvík: „Tresty na děti moc nezabírají, nepochopí situaci a vytvoří si tím bloky do dalšího vývoje. Trestat tedy ne.“

Nikola: „Na každé dítě platí něco jiného a každý rodič časem zjistí co to je. Já jsem zastáncem rozhodně netrestat křičením, občas stačí lehce plácnout před zadek ale hlavně domluva a zákazy.“

Sandra: „Určitě jsou důležité. Protože bez toho to nejde, jsem pro takové ty přiměřené tresty. Nechtěla bych po dětech pořád jen křičet, lepší mi přijde lehčí plácnutí po zadku.“

Vlasta: „Tresty ano, jsou důležité, ale všeho s mírou.“

Jasmína: „Děti by se měly trestat, určitě jsou důležité.“

Zlata: „Ano tresty jsou důležité.“

Karel: „Určitě jsou důležité.“

Gustav: „Trestat určitě ano. Jak se říká, škoda rány, která padne vedle, ale samozřejmě všeho s mírou.“

5. Jak trestáte své děti? (fyzicky, psychicky – třeba nemluvením, ignorováním, nebo zákazem) A který trest využíváte nejčastěji?

Renata: „Většinou trestáme asi zákazem.“

Pavel: „nejčastější je zákaz něčeho.“

Kateřina: „občas používáme všechny vyjmenované a já nejčastěji křik nebo i fyzické tresty.“

Jakub: „nejčastěji používám křik a fyzické tresty.“

Klára: „nejčastěji asi křičím a pak když to nepomůže tak ji plácnu.“

Evžen: „Nejčastější je asi takovej pohovor s tím dítětem, ne že bychom ho za každou věc měli bít to určitě ne, ale snažíme se mu to vysvětlit. To je v první řadě, potom když by to nepomáhalo tak může nastat fyzický trest.“

Lucie: „Nejčastěji zákaz, psychické tresty nevydržím.“

Otakar: „to zatím u nás nenastalo, u nás je ta slovní domluva, nebo jí řekneme takhle to nebude, ale žádný z těchto trestů.“

Jarmila: „*Já ji nebiju ani moc nekřičím. Ona je dost chápavá.*“

Andrea: „*Nejčastěji asi zákazem trestáme, ale když už nic nepomůže tak dostane po zadku. Ale přes zadek dostává výjimečně. Většinou je to když je u nás návštěva a on se rozvášní, jinak takhle doma není vůbec potřeba, protože je to prostě vzorný dítě.*“

Michaela: „*někdy zákazem a zcela výjimečně fyzickým, ale spíš netrestám.*“

Ema: „*Zatím trestat nemusím, resp. když položím tuto otázku své dceři, odpoví, že ji trestám tím, že na ni křičím.*“

Petra: „*fyzicky minimálně – plácnutí přes zadek, když toho mám plné brejle, tak nemluvením, já si odpočinu, vychladnu a tím pádem nehrozí žádné nesmyslné tresty.*“

Ludvík: „*Většinou netrestáme.*“

Nikola: „*Nejčastěji zákazy tzn. tv, PC, zabavení oblíbeného plyšáka.*“

Sandra: „*Jako zákazy občas taky, ale když něco provede tak ji plácnu po zadku nebo po ruce, to jako proti nejsem. Naštěstí se to moc nestává, dokáže si to přebrat podle toho, jak jí to vysvětlím.*“

Zlata: „*Když už taky fyzicky, ale ne moc. Podle mě zákaz je pro dítě nejúčinnější.*“

Jasmína: „*Fyzicky a zákazem.*“

Zlata: „*Nejvíce fyzické nebo zákazy, já ale častěji fyzické.*“

Karel: „*Já trestám zákazem.*“

Gustav: „*Nejčastěji fyzický, ale jak říkám, vždy přiměřeně, jen aby si uvědomila, že to, co udělala, nebylo správné.*“

6. Pokud nepoužíváte tresty, co děláte, když dítě něco vyvede?

Michaela: „*spíš než tresty, dávám dítěte na výběr, nebo mu spíše vysvětluji situaci nebo domlouvám.*“

Ema: „*Zvýším hlas.*“

Ludvík: „Vysvětlujeme proč tak ano a proč tak ne.“

7. Když dítě potrestáte, bývá trest spíše impulzivní reakcí, nebo reaguje po předchozím promyšlení? A jde spíše o psychický nebo fyzický trest, který použijete v afektu?

Renata: „Většinou impulzivní, já nejčastěji psychicky“

Pavel: „Já pokud jde o impulzivní reakci tak jde o fyzické tresty, nějaké to plácnutí. Pokud trestáme zákazem tak se tak děje třeba později. Když spolu někdy probereme, co mu zakážeme.“

Kateřina: „Většinou jsou impulzivní reakcí a bývají spíše fyzické.“

Jakub: „Spíš impulzivní a jde pak o fyzické.“

Klára: „Určitě jde o impulzivní. Nechceš si jít umýt ruce tak něco nebude, ono to tak stejně není, protože ji prostě čapnu a ty ruce jí umyju, protože když teď řádí žloutenka a představa že bych ji nechala, tak je to prostě mnohem horší. Ona sice řve, ale já jí ty ruce umyju.“

Evžen: „Vždycky ten trest musí nastat okamžitě, nečekat a rozmýšlet si abych mu za čtvrt hodiny dával nějaké tresty, takže hned. Většinou spíš zakřičím, aby si dítě uvědomilo, že je něco špatně, není to to klasický rozhovor mezi rodičem a dítětem, ale autoritativně mu ukázat, že udělalo něco špatně.“

Lucie: „Trest je v afektu. Tak stane se, je pohlavek, prostě mě naštve tak mu dám jeden pohlavek a moc nad tím nepřemýšlím.“

Jarmila: „To zatím nic takového nenastalo.“

Otakar: „to vůbec ne, na zadek dostane, jen když je to po několikátý a stále to nechce dodržet tak přijde to plácnutí. Ale to se stalo, když řeknu třeba třikrát do roka.“

Andrea: „Když to stihnu tak ho plesknu rovnou po zadku a když ne tak mu ještě řeknu za co to měl a pak už to neudělá. Takže asi jak kdy. To plesknutí pak bývá nejčastějším impulzivním trestem.“

Michaela: „*Jak kdy. Spíš psychický jakože křičím, ale nejde třeba o odepření lásky nebo, že bych dítě ignorovala. Ale moc v afektu nebývám, většinou situaci s dítětem zvládám a dokážu jednat v klidu.*“

Ema: „*Snažím se nejednat v afektu, raději odejdu, resp. každá jdeme do svého pokoje přemýšlet, co dál.*“

Zuzana: „*Asi impulz v afektu. To je nejvyšší stádium zlosti, kdy už moje míra lidmilovnosti přetekla. Jak se říká už toho bylo moc a vybuchnu.*“

Petra: „*Záleží na situaci, na mém rozpoložení, náladě, ale snažím se jednat promyšleně. Pokud jde o vážnější situaci, vždy počkám a vše si promyslím. Většinou pak na trest ani nedojde a vše si vyříkáme.*“

Ludvík: „*když už nějaká situace nastane tak bývá většinou nějaké plácnutí a bývá to výsledek impulzivní reakce.*“

Nikola: „*asi oboje situaci. Pokud je to po promyšlení tak jde o psychické nebo zákazy. Ale někdy jde o impulzivní a to přiletí jedna na zadek.*“

Sandra: „*No jak kdy, většinou když mě hodně vytočí tak ji plácnu a je to impulzivní, moc nad tím nepřemýšlím. Protože když už si to promyslím tak se jí to snažím spíš vysvětlit, takže vlastně k žádnému trestu nedojde.*“

Vlasta: „*Ve většině případů je to impulzivní a z toho pak vyplyne fyzický trest. Plácnutí po zadku.*“

Jasmína: „*Většinou oboje. Nejdříve se snažím domluvit, a když domluva nezabírá, tak je plácnu. Ale občas se impulzivní reakci nevyhnu.*“

Zlata: „*Nejčastěji jde o impulzivní reakci a fyzický trest.*“

Karel: „*Trest bývá impulzivní a dávám nejčastěji zákazy.*“

Gustav: „*To je hodně o situaci kdy se to stane, spíše ale impulzivní a jde o fyzický trest.*“

8. Snažili jste se někdy nahradit tresty? Pokud ano, proč a jak? Pokud ne, proč?

Renata: „*Ano snažíme se tresty nahradit domlouváním a vysvětlováním situace, protože nechci pořád na děti křičet.*“

Pavel: „No a když prostě domluva nestačí tak přijde nějaké plácnutí nebo ten zákaz.“

Kateřina: „Ano snažili jsme se o náhradu, nechceme pořád, nebo hlavně já nechci všechno řešit jen křikem nebo plesknutím. Dítě potřebuje vědět kde má hranice a tak se snažíme být oba dva důslední a klást na dítě stejné nároky. Jednat s ním stejně tedy se domlouvat a vysvětlovat.“

Jakub: „Někdy se to, ale nedaří řešit po dobrém.“

Klára: „Vždycky se to snažíme řešit prvně domluvou, ale když už to pak nejde tak mě to tak naštve, tak to přijde a já ji prostě bouchnu. Ale není to, že když něco po první provede, že bych ji hned bouchla. Je pravda, že teda asi dost křičím nebo vyhrožuju.“

Evžen: „Preferujeme domluvu, ale v určitých mezích.“

Lucie: „Postupem času jsem se naučila hodně ovládat, takže třeba fyzické tresty užívám úplně minimálně nebo spíš výjimečně a snažím se to řešit domluvou.“

Otakar: „No snažíme se domluvou, ale spíš to přijme ode mě než od partnerky, jako co se má dělat a co ne.“

Jarmila: „Já se snažím vždycky prvně domluvou.“

Andrea: „Zkoušeli jsme, jeli jsme podle Nevýchovy. Jsou to online kurzy, co nám hodně pomohly. Třeba jak předejít dětskému vzteku a to se potom hodně zlepšilo, jako celkově ten průběh výchovy. Takže se snažíme předcházet tomu, aby nějaké tresty nastaly.“

Michaela: „Ano snažím se domlouváním s dětmi, protože mi to přijde lepší než po zlém, prostě řešit situace v klidu.“

Ema: „Stále se snažím netrestat, domluvit se, popř. stanovit jasné hranice, co se může a co ne. Dcera toto akceptuje.“

Zuzana: „Zas tolik trestu nemají, ale nahrazuji je prací takže, musí o to víc pracovat, vysát, utřít prach, vynést koš, petky, zamést před barákem.“

Petra: „Ano snažím se o to často, nechci svým dětem ubližovat, způsobovat jim bolest, nebo je psychicky trápit. Svě děti miluji a chci s nimi mít krásný vztah. Syn má velmi

podobnou povahu té mé a vím, že na něho tresty fungují opačným způsobem jako na mě.“

Ludvík: „Nesnažíme se je nahrazovat, protože příliš netrestáme. Možná tedy jsme je už nahradili domluvou.“

Nikola: „Ano snažíme se hledat, co bude nejefektivnější a nejméně psychicky zátěžové pro dítě. Snažíme si prvně s dítětem o tom promluvit, a pokud to udělá úmyslně tak dostane zákaz.“

Andrea: „V první řadě, se snažím si s ní o tom promluvit, aby to mohla pochopit.“

Vlasta: „nejdříve nahrazujeme trest vždy domlouváním, dávám tím možnosti dítěti poznat, že neudělalo něco správně.“

Jasmína: „Nahradit to nevím, no vždy se snažíme prvně dohodnout.“

Zlata: „Ne trest mi přijde účinnější.“

Karel: „Tresty jsem se nesnažil nahradit, takhle nám to vyhovuje.“

Gustav: „Je ještě malá, takže až bude větší můžeme tresty nahradit nějakou alternativou.“

9. Nastala někdy situace, kdy jste vy sami cítili, že jste míru trestu přehnali? Pokud ano, dáte dítěti najevo, že i vy jste chybovali, např. že se mu omluvíte, nebo že se snažíte situaci vysvětlit?

Renata: „Tak stalo se mi, že jsem třeba vybuchla a moc jsem na dítě křičela a mrzelo mě to. Proto se i snažím více vysvětlovat. A třeba jak už jsem říkala, když si večer říkáme, co se stalo, tak i já řeknu, že jsem moc křičela.“

Petr: „Mně se taky stalo, že jsem dal dítěti na zadek a pak až jsem si řekl, že to nebylo úplně nutný. Snažím se mu to pak vynahradit, ale asi jsem se ještě neomlouval.“

Kateřina: „*Já se snažím vysvětlovat, takže když už dítě třeba plácnu přes zadek beru jako situaci, kdy jsem to přehnala a mrzí mě to. Snažím se to pak dítěti vysvětlit, že už mě hrozně rozzlobilo a proto jsem to udělala.*“

Jakub: „*Tak jasně, že se mi občas stalo, že jsem prostě najednou moc křičel a ještě mu dal přes zadek a možná to bylo moc, ale myslím si, že to pozná i dítě samo, že už to bylo přes čáru a že by se to nemělo opakovat.*“

Klára: „*jako omluvit se zas tak úplně ne, protože si myslím, že ona by neměla vědět, že to byla moje chyba. Ale je pravda, že za ní přijdu, až se uklidním a řeknu jí, že mě mrzí, že se takhle chová a že mně se to nelíbí a že by to mělo být jinak. Někdy jo když vím, že jsem to hodně přehnala, tak za ní přijdu, obejmeme se a dáme si pusinku.*“

Evžen: „*Jako vím to, že jsem třeba nějakou reakci přehnal, ale dítěti to nesdělují.*“

Lucie: „*dokážu se omluvit, umím přijít a říct, promiň, přehnala jsem to.*“

Otakar: „*Zatím se mi to nestalo, myslím si, že jsem zatím nic nepřehnal. Ona (dcera) je dost rozumná, takže se s ní dá dost domluvit. Zatím nám ta domluva stačí a nemáme potřebu k větší trestům.*“

Jarmila: „*Nepřijde mi, že by nastala nějaká situace, kterou bychom nezvládli řešit a že bychom přehnaně reagovali.*“

Andrea: „*Jo stalo se, že jsem přehnala svoji reakci, prostě jsem to nezvládla. Ale pak jsem mu to i říkala, že už mě naštvál a že jsem se rozzlobila a že jsem ho pleskla. A řekla jsem mu, že tobě to vadí, když křičím vid'? Takže si to dokážeme pak říct.*“

Ema: „*Ano, křičela jsem po dceři víc, než bylo nezbytně nutné, omluvila jsem se a vysvětlila, proč se tak stalo a že se budu snažit, aby se to neopakovalo.*“

Michaela: „*Nepamatuji si takovou situaci. Snažím se vše řešit v klidu.*“

Zuzana: „*S tímto jsem se zatím nesetkala a doufám, že ani nesetkám, ale nikdy neříkej nikdy. Nevím, jak bych to řešila, ale asi podle situace, asi bych se omluvila, ale s tím, že když by to bylo nezbytně nutné tak bych to zopakovala v menší míře.*“

Petra: „Ano, stalo se. Omluvila jsem se, vysvětlila a už nikdy neudělala. Omlouvám se za cokoliv, chci, aby mé děti věděly, že i já dělám chyby, mohu se splést, ale hlavně, že se dokážu omluvit, přiznat a že tak to má být.“

Ludvík: „Ano přihodilo se mi to, ale dokážu se omluvit a vysvětlit proč se to tak stalo. Myslím si, že je důležité, aby to dítě vědělo.“

Nikola: „Ano, každý občas přehnaně reaguje, i mě se to stalo, ale omluvila jsem se.“

Sandra: „To se většinou stává, když už jsem fakt unavená a hučí tu obě tak jsem zareagovala a řekla jsem si, jako že tohle bylo už fakt přes čáru. Jako jí jsem to neřekla, ale k sobě jsem si řekla, že už to bylo přehnaný a že to nemuselo být.“

Vlasta: „Ano stane se, že přeženu svoji reakci, moc na dceru křičím. Jí to neřeknu, ale já to vím. Vždycky se otočím nebo musím odejít a mám slzy v očích.“

Jasmína: „Ano stalo se mi, hned jak jsem se uklidnila a vnitřně si to přebrala, tak jsem se šla omluvit.“

Zlata: „Ne myslím, že se mi to nestalo.“

Karel: „Nemyslím si, že by se mi něco podobného stalo.“

Gustav: „Jednou se mi stalo, že byla dcera unavená, protivná a začala se vztekat, asi jsem byl taky trošku unavený, tak dostala na zadek. Odnosl jsem ji nahoru do ložnice, cestou jsme oba trošku vychladli a já věděl, že jsem to přehnal, byl jsem opravdu rozzlobený. V ložnici jsme si to ale vyříkali, lehli jsme si spolu a usnuly během chvílky“.