

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra psychologie

Diplomová práce

Bc. Andrea Kučerová

Odborná a laická psychologie o výchově dětí v rodině

Professional and lay psychology of education of children in the family

2016

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů. V práci užívám citačního stylu APA. Veškeré překlady cizojazyčných zdrojů v textu jsou mé vlastní.

V Praze, dne

.....
Andrea Kučerová

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Doc. PhDr. Iloně Gillernové, CSc. za její podporu a čas o konzultacích, díky kombinaci obojího mohla vzniknout tato diplomová práce právě v kvalitě, kterou čtenáři předkládám. Chtěla bych poděkovat všem, kteří se na této práci podíleli svými nápady a radami. Věřím, že pro mnohé mé blízké bylo období vytváření této práce zkouškou psychické odolnosti a chci říci díky za to, že jste byli a vydrželi až do konce.

Klíčová slova (česky)

Výchova, rodina, děti & rodiče, výchovné styly

Klíčová slova (anglicky):

Rearing, family, children & parents, parenting styles

Abstrakt (česky)

Diplomová práce si klade za cíl zjistit názory laické veřejnosti na výchovu dětí v rodině a srovnat je s vybranými psychologickými výzkumy. Teoretická část je přehledem několika výzkumů z posledních let zabývajících se výchovou v rodině zvolenými tak, aby se vyjadřovaly k názorům laické veřejnosti, specificky rodičů, a odpovídaly na jejich tematiku z odborného pohledu. Empirická část bude dotazníkovou metodou zjišťovat hodnoty, postoje a názory rodičů na klíčové výchovné situace. Práce by měla přinést zjištění aktuálních trendů ve výchově rodičů z České republiky se srovnáním aktuálních poznatků z novodobých psychologických výzkumů ohledně výchovy v rodině.

Abstract (in English):

The thesis aims to find out the general public's views on raising children within the family, and to compare it with selected psychological research. The theoretical part is a review of several studies over recent years dealing with a child's upbringing in a family, selected so as to reflect the views of the general public, specifically parents, and responds to these themes from a professional point of view. The empirical part attempts to explore the values, attitudes, and opinions of parents on key educational situations, using a questionnaire method. The thesis investigates current trends among parents' child-rearing methods within the Czech Republic, and compares them with the current findings of modern psychological research on education in the family.

OBSAH

ÚVOD	
1 VÝZNAMNÉ TEORETICKÉ KONCEPCE O RODIČOVSKÉ VÝCHOVĚ	3
1.1 VÝCHOVNÉ STYLY RODIČŮ	3
1.1.1 <i>Souvislosti výchovných stylů pro vývoj dítěte</i>	6
1.1.2 <i>Výchovné styly rodičů a působení kultury</i>	7
1.1.3 <i>Trendy v české výchově</i>	14
2 SOUČASNÉ VÝZKUMY K AKTUÁLNÍM VÝCHOVNÝM OTÁZKÁM	15
2.1 VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY A JEJICH ÚČINNOST	15
2.1.1 <i>Motivace – víc než jen tresty a odměny</i>	15
2.2 TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU	19
2.3 SEXUÁLNÍ EDUKACE	21
2.4 MODERNÍ TECHNOLOGIE A MÉDIA	25
2.5 SDÍLENÍ RODIČOVSKÉ POSTELE S DĚTMI	28
3 VÝZKUMNÝ PROJEKT	31
3.1 CÍLE A ÚKOLY VÝZKUMU	31
3.2 DESIGN VÝZKUMU	32
3.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR RESPONDENTŮ, METODA SBĚRU A POSTUP ZPRACOVÁNÍ DAT	34
3.3.1 <i>Pilotní výzkum</i>	37
3.4 VÝSLEDKY	38
3.4.1 <i>Deskriptivní statistika</i>	39
3.4.2 <i>Analýza vztahů mezi demografickými údaji a výběrem odpovědí</i>	54
3.5 DISKUZE	84
4 ZÁVĚR	88
5 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:	90

Předmluva

Při volení tématu diplomové práce jsem chtěla vybrat něco, čemu jsem se během studia nejvíce věnovala. Zavalila mě panika, nenašla jsem žádné téma, které by mě celých pět let provázelo a bylo mým ústředním zájmem. Po delším přemítání se objevil aha efekt. Od sebereflexe v rámci interakčního výcviku v prvním ročníku po bakalářskou práci, téměř ve všech mých praxích a pracovních zkušenostech probíhalo společné téma, děti. Vždycky mě vlastně bavily nejvíc, přivedly mě na psychologii a trávila jsem s nimi spoustu hodin na skautských víkendech, na respitních víkendech s APLOu, jako „slečna“ na hlídání, v pedagogicko-psychologické poradně, v neziskové organizaci Letní dům a volaly mi na krizovou Linku bezpečí. Veselé, smutné, s autismem, s poruchami pozornosti nebo chování, z domovů či bez domova.

Zároveň jsem hledala téma aktuální a z praxe. Výchova dětí mé požadavky splňuje, o její aktuálnosti mě přesvědčily internetové poradny a diskuze pod nimi. Množství příspěvků do diskuze se často blížilo několika stovkám a rodiče debatovali vášnivě a se zájmem. Tato diplomová práce chce reagovat na rodičovský zájem vyjadřovat se k tématům výchovy.

Teoretická část je odpovědí z pohledu odborníků na výchovná témata rodičů, která jsem vybrala do Dotazníku o výchově dětí v rodině. Ke každému tématu jsem hledala vyjádření od nás psychologů v současných výzkumech, hledala jsem vědecké poznatky, které by mohly rodičům usnadnit rozhodování ve výchově, jak se zachovat v daných situacích.

Ve výzkumném projektu jsem zvolila formu online dotazníku. Pro účely mapování názorů, postojů a přesvědčení rodičů jsem vybrala a sepsala třináct situací, malých příběhů, které mohou nastat v každé rodině. Inspirovala jsem se samotnými rodiči, jejich příspěvky do internetových raden. Metodu, její vytváření a výsledky mého výzkumu dále rozebírám v praktické části.

Na závěr se pokusím porovnat poznatky z výzkumů s názory rodičů. V čem konkrétně se tyto přístupy liší? Jak mohou psychologové konkrétněji přispět poznatky k výchově dětí? Na tyto otázky se diplomová práce bude snažit odpovědět.

Úvod

Vybrala jsem si z širokého spektra teorií o výchově koncept výchovných stylů, především pro jeho uchopitelnost ve výzkumu. Nejvíce se věnuji konceptu výchovných stylů rodičů podle Baumrindové, protože je nejvíce používaný v zahraničních studiích. Kapitoly uváděné v teoretické části navazují na otázky z Dotazníku výchovy dětí v rodině vytvořeného pro účely této diplomové práce. První část zahrnuje odborné názory z vybraných výzkumů a praktická část předkládá výsledky mapování názorů na výchovná témata mezi rodiči.

První kapitola s názvem **Významné teoretické koncepce o rodičovské výchově** pojednává obecně o důležitých příspěvcích k tématu výchovy, detailněji se věnuje teoriím o výchovných stylech rodičů v podkapitole 1.1 a souvislostech výchovných stylů pro individuální vývoj dítěte v podkapitole 1.1.1. Obsahuje diskuzi o efektech výchovných stylů na dítě a zamýšlí se nad působením kultury v podkapitole 1.1.2. A na závěr podkapitola 1.1.3 zmiňuje trendy v české společnosti.

Kapitola dvě s názvem **Současné výzkumy k aktuálním výchovným otázkám** pojednává o vybraných současných výzkumech na již konkrétnější témata z analýzy, která byla použita k vytvoření Dotazníku o Výchově dětí v rodině. Prvním tématem jsou v kapitole 2.1 Výchovné prostředky a jejich účinnost, dále kapitola 2.2 Trávení volného času a následuje kapitola 2.3 Sexuální edukace a generačně aktuální téma v kapitole 2.4 Moderní technologie a média. Část vybraných psychologických výzkumů uzavírá již velmi konkrétní praktika ve výchově, která se v analýze často opakovala, tj. kapitola 2.5 Spaní dětí v rodičovské posteli. Uvádím téma také proto, že rozvíjí první kapitolu, části 1.1.2 a 1.1.3. Téma se týká specifčnosti kultury, na kolik kultura upřednostňuje samostatnost dítěte vůči vzájemné závislosti v rodině a míru soukromí a sdílení, individualismu a kolektivity. Kapitola je doplněním zmíněných částí.

V kapitole tři je popsán **Výzkumný projekt**, uvádím výsledky z Dotazníku o výchově dětí v rodině a analýzu vztahů mezi demografickými údaji a výběrem odpovědí.

1 Významné teoretické koncepce o rodičovské výchově

Vybrala jsem si z širokého spektra teorií o výchově koncept výchovných stylů, především pro jeho uchopitelnost ve výzkumu. Nejvíce se věnuji konceptu výchovných stylů rodičů podle Baumrindové, protože je nejvíce používán v zahraničních studiích.

1.1 Výchovné styly rodičů

Způsob či styl výchovy se projevuje v klíčových momentech vzájemné interakce a komunikace dospělých s dětmi (v rodině matky a otce a dětí). Teorie o způsobu výchovy pomáhají k orientaci v edukačních jevech, usnadňují rozlišování různých forem výchovného působení a jejich efektivity při používání výchovných prostředků a postupů. Podle moderních pojetí výchovné styly obsahují dvě důležité dimenze interakce dospělých a dětí – emoční vztah a výchovné řízení, které se podílejí např. na volbě a způsobu použití výchovných prostředků (včetně odměn a trestů) dospělými, působí na prožívání i chování dítěte apod. (Tausch & Tausch 1971; Baumrind, 1971; Čáp, 1996; Gillernová, 2009).

Baumrindová (1966) uvádí tři modely rodičovské kontroly – **permisivní**, **autoritářská** a **autoritativní**. Následovala Lewinovu práci o typologickém vymezení stylů výchovy, které popisuje autokratický, liberální a integrační či demokratický styl výchovy (Lewin, Lippitt, & White, 1939).

Permisivní rodič se podle její teorie pokouší chovat netrestajícím, přijímajícím a potvrzujícím způsobem vůči impulzům dítěte, jeho touhám a akcím. Konzultuje s dítětem rozhodnutí a poskytuje vysvětlení rodinných pravidel. Vyžaduje po dítěti velmi málo povinností v domácnosti a ukázněné chování. Prezentuje sebe před dítětem jako zdroj, který dítě může využít, jak chce. Nikoliv jako ideál hodný následování nebo aktivní činitel zodpovědný za formování a upravování chování dítěte. Dovoluje dítěti, aby si regulovalo své vlastní aktivity, jak jen to je možné. Vyhýbá se uplatňování kontroly a nenutí dítě

k uposlechnutí z vnějšku definovaných norem. Snaží se používat argumenty a manipulaci, ale ne zjevnou sílu, k dosažení jeho cílů (Baumrindová, 1966, s. 889).

Autoritářský rodič se pokouší formovat, kontrolovat a hodnotit chování a postoje dítěte v souladu s nastaveným standartem chování, obvykle absolutní standart, teologicky motivovaný a formulovaný vyšší autoritou. Oceňuje poslušnost jako ctnost a upřednostňuje trestající, donucující prostředky k omezení umíněnosti dítěte v momentech, kdy akce dítěte nebo jeho přesvědčení je v konfliktu s tím, co rodič považuje za správné chování. Věří, že dítě má být drženo na uzdě, omezováno v jeho autonomii a mělo by mít domácí povinnosti, aby se naučilo respektu k práci. Považuje udržení pořádku a tradiční struktury za vysokou hodnotu. Nepodporuje verbální kompromis, protože věří, že dítě by mělo akceptovat jeho slova pro jejich pravdivost (Baumrindová, 1966, s. 890).

Autoritativní rodič se snaží vést aktivity dítěte racionálním, věcně orientovaným způsobem. Podporuje verbální kompromis, vysvětluje dítěti své způsoby jednání a žádá po dítěti, aby sdělilo své námitky, pokud nechce poslechnout. Oceňuje autonomní vlastní vůli a zároveň i disciplinované přizpůsobení se. Vyvíjí pevnou kontrolu v situacích, kdy se s dítětem neshodují, ale není přehnaně omezující. Prosazuje vlastní perspektivu jako dospělý, ale rozeznává osobní zájmy dítěte. Oceňuje současné kvality dítěte a také nastavuje pravidla pro budoucí chování. Používá argumenty, sílu, formuje režimem a posílením, aby dosáhl svých cílů. Nezakládá svá rozhodnutí na skupinovém rozhodnutí nebo osobních přáních dítěte (Baumrind, 1966, s. 890).

Model Baumrindové dále rozšířili E. E. Maccoby a J. A. Martin (1983). Zakládá se na projevu emočního vztahu rodičů k dítěti, který může mít podobu „odmítající“ nebo „akceptující“. V kombinaci se způsobem výchovného řízení dítěte vznikají čtyři výchovné styly (tabulka 1).

Autoritářský styl je charakterizován působením náročných, kontrolujících a zároveň odmítajících rodičů, kteří příliš nerespektují potřeby a přání dítěte (např. rodiče požadují od dítěte nejlepší výkony, ale nepomáhají mu, neberou v úvahu jeho reálné možnosti či schopnosti). Autoritativně vzájemný styl vyjadřuje rovněž působení rodičů náročných a kontrolujících, ale zároveň laskavých, akceptujících přání i potřeby dítěte (např. rodiče kladou nároky na dobré výkony

dítěte, ale zároveň dítěti pomáhají, poskytují mu podporu). Zanedbávající styl je charakteristický lhostejností rodičů k dítěti, rodiče nekladou na dítě žádné nároky, neprojevují dostatečný zájem o dítě a jeho rozvoj, někdy dokonce jsou k dítěti citově chladní či jej odmítají. Shovívavý styl se vyznačuje přijímáním dítěte, emoční podporou a porozuměním, ale také tím, že dítěti jsou předkládány jen malé či žádné požadavky a tím málo jasně vymezené hranice (Maccoby & Martin, 1983 podle Gillernová, 2004).

Tabulka 1: Model čtyř stylů výchovy (E. E. Maccoby, J. A. Martin, 1983)

Rodiče	Odmítající	Akceptující/ Přijímající
nároční a kontrolující	autoritářský styl	autoritativně-vzájemný styl
nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl	shovívavý styl

S postojovými dimenzemi emočního vztahu k dítěti a výchovného řízení pracuje také v českém prostředí vytvořený Čápův model devíti polí způsobu výchovy (Čáp, Boschek, 1994; Čáp 1996, 2007; Gillernová, 2011). Čáp ve svém modelu devíti polí způsobu výchovy (tabulka 2) rozlišuje emoční vztah extrémně kladný, kladný, střední (záporně kladný) a negativní; a výchovné řízení silné, střední, slabé a rozporné. Tento model oproti modelu Baumrindové bere v potaz i možné rozporné výchovné působení ze strany matky a otce.

Tabulka 2: Model devíti polí způsobu výchovy v rodině

Emoční vztah	Výchovné řízení			
	Sil	Stř	Slabé	Rozp
Záporný	1	2	3	4
Záporně kladný	5	6	7	8
Kladný	9	10	11	12
Extrémně kladný	13	14	15	16

Model Baumrindové později rozšířil Buri (1991), který vytvořil Parental Authority Questionnaire pro měření vnímání jejího konceptu autoritářského, autoritativního a permissivního (shovívavého) výchovného stylu. Pro adolescenty byly vytvořeny dva druhy dotazníku: jeden na zhodnocení výchovného stylu matky a druhý pro zhodnocení výchovného stylu otce.

1.1.1 Souvislosti výchovných stylů pro vývoj dítěte

Mnoho výzkumníků používá stejnou typologii výchovných stylů a podporují model Baumrindové (Gfroerer, Kern, Curlette, White, & Jonynienė, 2011). Například, Adalbjarnardottir a Hafsteinsson (2001) objevili, že adolescenti, kteří charakterizovali své rodiče jako autoritativní, byli více chráněni před drogovou závislostí. Výzkum také ukázal negativní asociaci mezi autoritativní výchovou a depresí u adolescentů. Podle Burbacca a Borduina (1986), depresivní dospělí si pamatují své rodiče jako autoritářské. Milevsky, Schlechter, Netter a Keehn's (2007) prezentovali nálezy, které indikovaly spojitost mezi autoritativním výchovným stylem a vyšší sebedůvěrou a životní spokojeností a nižší depresí. V nedávné studii McGillicuddy-De Lisi a De Lisi (2007) autoři došli k závěru, že vysokoškolští studenti hodnotili rodinné vztahy pozitivněji, pokud vnímali rodiče jako autoritativní a negativně hodnotili, pokud vnímali rodiče jako autoritářské. Türkeri a Tezer (2008) tvrdí, že adolescenti vnímající rodiče jako autoritativní, mají relativně vysokou schopnost naučené odolnosti při zvládnání obtížných situací oproti adolescentům, kteří vnímají své rodiče jako autoritářské. McFarlane, Bellissimo a Norman (1995) potvrdili, že výchovné styly byly označené za hlavní determinantu rodinného fungování a well-beingu adolescentů.

Konkrétně, adleriánsky založené programy rodičovské výchovy upozorňují na důležitost vztahu rodič-dítě, komunikační dovednosti, důslednost a upřímnost, přírodní a logické následky, a porozumění cílům špatného chování, vzájemný respekt, a demokratické výchovné strategie (Dinkmeyer & McKay, 1996; Gfroerer, Kern, & Curlette, 2004; McVittie & Best, 2009; Mullis, 1999;

Nelson, 2006). Po několik desetiletí programy rodičovské výchovy založené na individuální psychologii učí rodiče demokratickým výchovným strategiím, které jsou charakteristické pro autoritativní výchovný styl. Tento pevný, ale spravedlivý, demokratický výchovný styl je považován za nejvíce prospěšný (Dinkmeyer, McKay, & McKay, 2007; Popkin, 2009).

Buri (1991) vytvořil Parental Authority Questionnaire pro měření vnímání autoritářského, autoritativního a permissivního (shovívavého) výchovného stylu podle Baumrindové. Pro adolescenty byly vytvořeny dva druhy dotazníku: jeden na zhodnocení výchovného stylu matky a druhý pro zhodnocení výchovného stylu otce.

Pravděpodobně nejvíce klinicky relevantní nález je korelace týkající se adolescentního vnímání „škály opatrnosti v BASIS-A testu pro adolescenty“ o jejich matce a otci. Vysoká skóre ve škále opatrnosti byla pozitivně vztažena k rodičovskému autoritářství vnímanému adolescenty v této studii. Na druhou stranu byl nalezen negativní vztah mezi škálou opatrnosti a rodičovskou autoritativností vnímanou adolescenty. Adolescenti, kteří uvádějí vysoké skóre na škále opatrnosti, pravděpodobněji budou vnímat rodinné prostředí jako nepředvídatelné a neférové. Negativní důsledky autoritářské výchovy pro vývoj dítěte jsou evidentní ve vztahu mezi škálou opatrnosti z BASIS-A testu a autoritářstvím. Tyto nálezy nabízejí konstruktivní validitu po škálu opatrnosti z BASIS-A testu (Buri, 1991).

1.1.2 Výchovné styly rodičů a působení kultury

V novinách a časopisech můžete najít polemiky o tzv. tygří výchově. Největší vlnu rozvířil právě bestseller *Válečný pokřik tygří matky* (Battle Hymns of Tiger Mother) od čínsko-americké vysokoškolské profesorky práv z Yaleovy univerzity Amy Chuové. Amy Chuová publikovala v úvodu své knihy seznam věcí, které její děti nemohou dělat. Píše v něm: „*Hodně lidí se ptá, proč čínští rodiče dokážou vychovávat tak úspěšné děti. Mohu odpovědět, protože jsem to*

dokázala. Takže tady je pár věcí, které mé dcery Sophie a Louisa nikdy nesměly dělat:

*spát u kamarádů,
jít na školní hřiště,
stěžovat si, že nemohou jít na školní hřiště,
dívat se na televizi a hrát počítačové hry,
samy si vybírat mimoškolní aktivity,
dostat jinou známku než jedničku,
hrát na jiný nástroj než piano či housle,
nehrát na piano nebo housle.“*

(Chuová, 2011, s. 10).

Její článek, začínající tímhle seznamem zakázaných dětských aktivit, si na webových stránkách deníku The Wall Street Journal v lednu 2011 přečetl milion lidí a neuvěřitelných deset tisíc se zapojilo do vášnivé diskuse pod ním. Do té doby neznámá profesorka práv se přes noc stala asi nejslavnější matkou světa (Chuová, 2011).

A nutno dodat, že také matkou nejobávanější. Karikatura na titulní straně jednoho deníku o pár dní později ukazuje dvě děti nad nedojedeným talířem se snídaní. Jejich vyděšený výraz pochopíme po přečtení výhrůžky, kterou jim říkají rodiče: „*Jestli to nesníte, dáme vás k adopci Amy Chuové.*“ (Třešňák, 2011).

Magdalena Havlíková z OnaDnes (2013) ve svém článku uvádí: Pro všechny to ale nedopadne tak dobře. Studie profesorky Elizy Noh poukázala na to, že právě mezi Američankami asijského původu ve věku od 15 do 24 let dochází nejčastěji k sebevraždám. A mezi důvody se na předním místě objevují rodinné problémy (Cohen, 2007).

Fenomén tygřích rodičů (mezi jinými typy výchovy) zkoumala i doktorka Su Yeong Kimová. „*Lidé si myslí, že když budou vychovávat děti jako tygří matky, budou jejich děti malí géniové jako děti Chuové. Bohužel školní výsledky a depresivní symptomy těchto dětí se podobají dětem, jejichž rodiče jsou na ně při výchově až moc tvrdí. Tygří rodičovství z dětí nevykřesá lepší výsledky,*“ shrnula Kimová svůj výzkum pro magazín Slate (Tullis, 2013).

V podobném smyslu se vyjádřil i jeden z předních expertů na štěstí a úspěch Shawn Archer. „*Většina společností a škol postupuje takto: Pokud budeš tvrdě pracovat, budeš úspěšný a potom i šťastný. To je ale vědecky překonáno,*“ prohlásil pro deník DailyMail.co.uk. Podle něj trpí děti tygřích rodičů odcizením a cítí se také pod velkým tlakem. Pokud ale rodič v dítěti vybuduje pozitivní myšlení, úspěch se pak už dostaví sám, tvrdí Archer (Townsend, 2013).

A co na tato tvrzení říkají vědecké studie? Někteří interkulturní výzkumníci (např. Chao, 2001) upozorňují na skutečnost, že autoritativní model Baumrindové nemusí být relevantní v kulturách jako je čínská, protože „*přínosné efekty autoritativního výchovného stylu byly nalezeny u evropských Američanů, ale ne vždy u asijských Američanů, zvláště ne u imigrantů, kteří žijí v zemi teprve krátce*“ (Chao, 2001, s. 1832).

Chao (1994) nabídla teoretické vysvětlení, které upozorňuje na to, že v Číně existuje kulturně-specifická forma výchovy, kterou nazvala trénink (a definovala podle čínského konceptu chia-shun, obsahující organizační kontrolu a guan, zahrnující rodičovské zapojení a investici). Hypotetizuje, že trénink vysvětluje vysoké akademické výsledky čínských dětí a adolescentů. Empiricky ale neověřila, zda trénink souvisí s výsledky čínských dětí. Také předpokládá, že trénink je rozdílný oproti autoritářskému i autoritativnímu výchovnému stylu a dimenzím kontroly a vřelosti. Hypotézy empiricky ověřovala mezikulturním výzkumem na Anglo-američanech a čínských Američanech. Pozorovala, zda u obou skupin existuje souvislost mezi akademickými výsledky a způsobem výchovy podle Baumrindové.

Několik mezikulturních studií ukázalo, že výchovné styly Baumrindové a výchovné dimenze (vřelost, kontrola) jsou stejně rozlišované v kulturách, které zdůrazňují vzájemnou závislost i v těch, které upřednostňují nezávislost (Chao, 1994, 2001; Dornbusch et al., 1987; Zhou, Eisenberg, Wang, & Reiser, 2004).

Dornbusch (1987) objevil, že pro kavkazské adolescenty, autoritativní výchovný styl souvisel s vyššími známkami a autoritářský a permissivní styl byly spojené s nižšími známkami. Pro asijské děti však pouze autoritářský styl měl souvislost se známkami (např. Leung et al., 1998, pro stejné výsledky s adolescenty z HongKongu.)

Chao (2001) objevila, že adolescenti udávali autoritativní spíše než autoritářský výchovný styl jako související s vyšší snahou a lepším průměrem známek pro evropské Američany, ale ne pro čínské Američany. Čínsko-američtí adolescenti se neodlišovali ve vlastním hodnocení úrovně snahy nebo v průměru známek v případě, že své rodiče označili jako autoritativní nebo autoritářské.

Vzhledem k přítomnosti negativního vztahu mezi autoritářským stylem a studijní kompetencí nalezený ve studiích v kulturách nazývaných individualistické (např. USA, Kanada), Rudy a Grusec (2001) se snažili vysvětlit absenci negativního vztahu, kterou našly některé studie (Dornbusch, 1987) mezi autoritářským stylem a studijním úspěchem adolescentů z kultur popisovaných jako kolektivistické (např. Čína). Rudy a Grusec (2001) nabízejí vysvětlení, že v kulturách považovaných za kolektivistické, autoritářští rodiče mohou být omezující nebo vyžadující poslušnost bez ptaní nebo demokratického kompromisu, ale nemusí být omezující a postrádající vřelost a pravděpodobně nebudou přisuzovat negativní povahu dítěti pro jeho nevhodné chování. Ačkoli v individualistických kulturách jsou tyto faktory (nedostatek vřelosti, omezování, přisuzování negativní povahy dítěti) často spojovány právě s autoritářskými rodiči, kteří vyžadují poslušnost bez kompromisu a jsou omezující (Baumrind, 1967).

Tuto hypotézu se pokusili ověřit Rudy a Grusec (2001) ve studii, kde zkoumali rozdíly mezi egyptskými a anglickými Kanadany (dvě skupiny kategorizované jako kolektivistické a individualistické). Také zkoumali rodičovské psychologické faktory (vřelost, hněv, a negativní dispoziční přisuzování při nevhodném chování dítěte), které jsou spojovány s autoritářským stylem bez ověření, zda tyto faktory také souvisí s rozdílnými výsledky dítěte.

Signifikantně negativní vztah mezi autoritářstvím (Kochanska, Kuczynski, & Radke-Yarrow, 1989, založené na CRPR Blockové, např. Deković, Janssens, & Gerris, 1991) a vřelostí byl nalezen pro anglické Kanadany. Vztah mezi autoritářstvím a vřelostí byl pozitivní pro egyptské Kanadany. Ačkoli tento vztah nebyl signifikantně významný. Mezi autoritářstvím a negativním dispozičním přisuzováním nebyl nalezen žádný signifikantní vztah. Rodičovský hněv byl

pozitivně vztažen k autoritářství u egyptských Kanad'anů, ale ne u skupiny anglických Kanad'anů.

Studie Chang et al. (2004) se zabývá rodinnou dynamikou spojenou s tvrdou výchovou mezi školními dětmi z Hongkongu. Objevili, že čínské matky, které byly (neklinicky) depresivní (měřeno čínským Personality Assessment Inventory-2, Yung et al., 2000) nebo zažívající časté manželské neshody (měřeno Dyadic Adjustment Scale; Spanier, 1976) měly v obou případech větší tendenci k hrubé výchově (měřeno Parental Acceptance Rejection Questionnaire; Rohner, 1986 podle Stringer, 1987) v porovnání s kontrolní skupinou, u které se nevyskytoval ani jeden z daných faktorů.

Komparativní studie (Stewart, Bond, Kennard, Ho, & Zaman, 2002) prováděná s adolescenty a mladými dospělými ve Spojených státech, Hongkongu a Pakistánu ukázala, že měření guanů mají adekvátní vnitřní konzistenci ve všech třech kulturách, a že guan je pozitivně vztažený k rodičovské vřelosti ve všech třech kulturách. Položky guanů byly také pozitivně vztažené k optimálním výsledkům v harmonii vztahu a životní spokojenosti v USA, Hongkongu a Pakistánu. Ačkoli spojitost guanů a optimálních výsledků byla slabší v USA oproti Hongkongu a Pakistánu (Stewart et al., 2002).

McBride-Chang a Chang (1998) na vzorku dětí, adolescentů a mladých dospělých v Hongkongu (12 až 20 let), objevili, že výchovné styly podle Baumrindové zaznamenané rodiče (použili Buriho Parental Authority Questionnaire, 1991) předpovídaly studijní výsledky adolescentů (založené na školním hodnocení 1, nejvyšší výsledek, do 5, nejnižší výsledek). Čínští rodiče s dětmi s hodnocením 1 skórovali signifikantně méně v autoritářském stylu výchovy než rodiče s dětmi s hodnocením 5. Naopak rodiče s dětmi v hodnocení 1 skórovali signifikantně výše v autoritativním stylu oproti rodičům s dětmi v hodnocení 5. Podobně Chen et al. (1997) našli, že záznamy o autoritářském stylu (měřeno CRPR Blockové, např. Deković, Janssens, & Gerris, 1991) čínských matek a otců v Pekingu byly v pozitivním vztahu s dětskou (8 let) agresivitou-rušením (hodnocené učitelem) a v negativním vztahu k vynikajícímu studiu a studijním výsledkům (založené na oficiálních školních záznamech). Autoritativní výchova byla pozitivně vztažená s přijímáním čínských dětí

vrstevníky, sociální kompetencí, školními výsledky, a vynikajícím studiem a negativně souvisela se sociálními problémy. Také Supple et al. (2004) objevil, že v Pekingu – pro mladší i starší adolescenty (věk 12 až 15 a 16 až 19) – tyto rodičovské dimenze jako podpora, kontrolování a poskytnutí autonomie pozitivně souvisely se studijní orientací a snahou.

Chao (2001) jako další vysvětlení uvádí pozitivní nebo negativní percepce výchovných stylů dětmi. Hypotézu podpořila empirickým šetřením, kde našla pozitivní vztah mezi autoritativním stylem a blízkostí vztahu s rodiči v první a druhé generaci čínsko-amerických a evropsko-amerických adolescentů. Autoritářský styl byl negativně vázán na blízkost vztahu s rodičem pouze u evropských Američanů. Supple et al. (2004) zkoumal v Pekingu mladší adolescenty (12 až 15 let), jejichž hodnocení rodičovského trestání signifikantně nesouviselo s jejich hodnocením souladu s rodičovskými očekáváními nebo jejich záznamy o úrovni jejich sebevědomí. Další studie založené na vnímání adolescentů (např. Lau & Cheung, 1987; Rohner & Pettengill, 1985; Yau & Smetana, 1996) ukazují, že ve společnostech popsanych jako kolektivistické, autoritářská nebo omezující rodičovská kontrola je interpretovaná jako symbol rodičovské nepřátelskosti a odmítnutí, negativně souvisí s harmonií a kohezí a pozitivně je vztažená ke konfliktu.

Rohner a Pettengill (1985) testovali percepce korejských adolescentů ohledně míry rodičovské kontroly a vztahu k hodnocení rodičovské vřelosti adolescentem. Objevili, že *„i když matky skórují vysoko v kontrole, jsou vnímány jako velmi vřelé a málo zanedbávající, striktní mateřská kontrola je korejskou mládeží vnímaná jako lehce agresivně nepřátelská a odmítající“* (Rohner & Pettengill, 1985, s. 527). Lau a Cheungovy (1987) nálezy ukazují, že percepce adolescentů restriktivní rodičovské kontroly, které omezují nezávislost (kde kontrola nebyla organizační), měla pozitivní souvislost s konfliktem a negativní s kohezí a harmonií pro studenty vysokých škol z Hongkongu. Yau a Smetana (1996) objevili, že adolescenti v Hongkongu vypovídali o konfliktech s rodiči v řadě věcí (jako domácí úkoly, studijní výsledky, výběr přátel, vykonávání domácích prací a čas dokdy musí být dítě doma), které jejich rodiče regulují, ale které adolescenti považují za osobní volbu a mimo rodičovskou kontrolu. Lau a

Cheung (1987) použili rozdělení Baumrindové pro rodičovskou kontrolu a zjistili, že sebevědomí vysokoškolských studentů v Hongkongu bylo v negativním vztahu k jejich percepci rodičovské omezující kontroly (definované jako nahodilé, postrádající důvody, despotické) a pozitivně vztaženo k jejich percepci rodičovské funkční kontroly (definované jako racionální, konstruktivní, organizační a podporující autonomii). Supple et al. (2004) zkoumal v Pekingu pohled starších adolescentů (věk 16 až 19) na rodičovské trestání, které mělo negativní vztah k sebevědomí adolescenta a souladu s rodičovskými očekáváními. Pohled starších adolescentů na rodičovskou podporu, poskytování autonomie a kontrolování pozitivně souvisel s jejich sebevědomím a souladem s očekáváními matky. Bush et al. (2002) zjistil, že v Pekingu mateřské a otcovské poskytování autonomie, vysvětlování a kontrolování bylo v pozitivní souvislosti k prohlášením adolescentů o jejich sebevědomí, zatímco rodičovské trestání bylo negativním ukazatelem sebevědomí čínských adolescentů. Podle Kim a Ge (2000) vnímání vysoké rodičovské kontroly a induktivní argumentace čínsko-americkými adolescenty (od 13 do 15 let) negativně souviselo s jejich depresivními symptomy, zatímco vnímání rodičovské disciplíny jako tvrdé bylo pozitivně spojeno s depresivními symptomy adolescentů.

Když porovnávali Číňany, Japonce a Anglo-Američany (věk 17 let), Crystal et al. (1994) zjistil, že adolescenti ze všech skupin, kteří vnímali své rodiče jako mající vysoké očekávání a nespokojené s jejich školním výkonem, uváděli zvýšený psychologický distres, který zahrnoval depresi, školní úzkost, somatické stížnosti, pocity agrese a stres. Taylor a Oskay (1995) porovnávali turecko-americké a anglicko-americké adolescenty, ti z obou skupin, kteří vnímali své rodiče jako autoritářské a uvedli převahu konfliktů, také uváděli nižší sebevědomí. Obě skupiny, pokud uvedli, že vnímají svoje rodiče jako poskytující autonomii, také uváděli vyšší sebevědomí oproti adolescentům, kteří svoje rodiče nevnímali jako poskytující autonomii.

Metaanalýza vedená Khaleque a Rohner (2002) transkulturně přisuzuje 26% odchylky vysvětlené subjektivním dětským a 21% odchylky vysvětlené subjektivním dospělým hodnocením o psychologickém přizpůsobení se mateřskému nebo otcovskému přijetí nebo odmítnutí (založené na 43 studiích se

vzorky z 5 kontinentů – Asie, Evropy, Severní Ameriky, Střední Ameriky a Afriky; severoamerický vzorek zahrnoval řadu etnických skupin.

1.1.3 Trendy v české výchově

Gillernová (2009) v letech 2000-2002 realizovala poměrně rozsáhlý výzkum způsobu výchovy v rodině na datovém souboru 2162 chlapců a dívek (50,7 % chlapců a 49,3 % dívek) ve věku od 11 do 18 let. Jejich úkolem bylo vyplnit *Dotazník o způsobu výchovy v rodině* (Čáp, Boschek, 1994). Z výsledků vyplynulo, že typický styl výchovy v české rodině charakterizuje **střední (blíže ke kladnému) emoční vztah matky a střední**

vztah otce v kombinaci se slabým výchovným řízením obou rodičů.

Výsledky analýzy *emočního vztahu* otců a matek ukazují, že dívky častěji než chlapci uvádějí extrémně kladný emoční vztah matek i otců (výrazně platí pro věkovou kategorii sedmnáctiletých a starších dívek). Extrémně kladný emoční vztah v celé rodině se u dívek vyskytuje signifikantně častěji. Téměř 16 % chlapců i dívek shodně u svých otců označili kladně záporný emoční vztah, u matek častěji reflektují takový emoční vztah chlapci. Z hlediska kvality *výchovného řízení* matky a otce je podle názorů dospívajících nejvíce zastoupeno slabé řízení. Odlišnosti mezi rodiči se výrazněji projevují také v případech rozporného řízení. Dívky jednoznačně častěji percipují tento styl řízení u svých matek než u otců. Otcové kladou o něco více požadavků na chlapce i dívky než jejich matky.

Styl výchovy otce i matky charakterizovaný záporným a středním emočním vztahem se v podstatě rovnoměrně vyskytuje v kombinaci se slabým, rozporným či silným a středním výchovným řízením. Avšak styl výchovy otce a matky reflektovaný dospívajícími jako kladný a extrémně kladný se téměř v 70 % případů vyskytuje v kombinaci se slabým výchovným řízením. To je významné zjištění, které vyjadřuje jednu z výchovných podmínek, které specifikují současné edukační působení rodičů.

Gillernová (2009, s. 217) uvádí, že „*extrémně slabé řízení, jako jistá forma nezájmu o dítě, může ovlivnit i vnímání vzájemných citových vazeb*“. Podle

jejího výzkumu z roku 1990, kterého se účastnilo téměř 500 respondentů ve věku od 12 do 16 let, došla k zjištění, že celých 46 % chlapců a dívek hodnotilo výchovné řízení rodičů jako silné či střední, 34 % respondentů uvedlo rozporné řízení a pouze 20 % slabé řízení (Gillernová, 1990).

Fyzickými tresty se zabývám v praktické části, otázka na jejich používání jako výchovného prostředku se objevuje v mém dotazníku.

2 Současné výzkumy k aktuálním výchovným otázkám

V následující kapitole jsou přednesena již konkrétnější témata vázaná k vybraným výchovným otázkám. Témata vycházejí z analýzy, která předcházela vytvoření Dotazníku o výchově dětí v rodině. Výběr témat popisují podrobněji v úvodu diplomové práce a v popisu metody výzkumného projektu. Dotazník o výchově dětí v rodině je přiložen v příloze.

2.1 Výchovné prostředky a jejich účinnost

Kapitola se zabývá tématem neodmyslitelně spjatým s výchovou dětí v rodině. Na úvod začíná výzkumy motivace, rozvíjí se v diskuzi o odměnách a trestech. Nabízí psychologický pohled z hlediska několika vybraných výzkumů a známých teorií. Jedním z cílů výzkumného projektu bylo zmapovat názory dnešních českých rodičů na efektivitu výchovných prostředků.

2.1.1 Motivace – víc než jen tresty a odměny

Studium motivace na poli psychologie nebylo vždy považováno za lukrativní. Behavioristický názor zpočátku dominoval a motivace podle nich ležela vně člověka ve formě odměn a trestů. Když byly akceptovány vnitřní mechanismy, jako třeba v redukcionistické teorii, tvrdilo se, že jsou primárně fyziologické. McClelland, který se nehlásil k behaviorismu, argumentoval ve

prospěch existence vnitřních motivů, jako je potřeba úspěchu, ale tyto potřeby byly řazeny do nevědomí (McClelland, Atkinson, Clark, & Lowell, 1953 podle Locke, 2002) a mohly být měřeny jen projektivními testy. Behavioristé, drive redukcionisté a advokáti nevědomých motivů se všichni shodli, že introspekce není validní metodou ke zkoumání lidské motivace (Locke, 2002). Jednou výjimkou byla práce Ryana (1970), který uvedl, že lidské chování je ovlivněno vědomými úmysly, plány, záměry, úkoly a preferencí. Tyto vlivy Ryan určil jako okamžité motivační příčiny většiny lidského chování. Lewin a jeho kolegové (Lewin, Dembo, Festinger, & Sears, 1944 podle Locke, 2002) studovali vědomé cíle nebo míru aspirace roky před Ryanovou prací. Mace (1935 podle Locke, 2002), britský vědec, byl první, kdo zkoumal efekty rozdílných typů cílů na výkon úkolu.

Edwin A. Locke a Gary P. Latham (1990) popsali teorii nastavení cílů (goal-setting), která je založená na jejich dlouhodobém empirickém výzkumu a Ryanově (1970 podle Locke, 2002) premise, že vědomé cíle ovlivňují akci. Cíl je objekt nebo nástroj akce, například k dosažení specifického standardu dovednosti obvykle v specifickém časovém limitu. Jejich zájmem bylo předpovědět, vysvětlit a ovlivnit výkon v organizačních nebo pracovních úkolech. Soustředili se na vztah mezi vědomými cíly a mírou výkonu daného úkolu.

Prvním vztahem, který zkoumali, byla náročnost cíle vůči výkonu. Atkinson (1958 podle Locke, 2002), ukázal, že obtížnost úkolu, měřená jako pravděpodobnost úspěchu v úkolu, se vztahovala k výkonu jako lineárně zakřivená, inverzní funkce. Nejvyšší bod snažení se objevil, když byl úkol středně obtížný, a nejnižší bod nastal ve chvíli, kdy byl úkol velmi lehký nebo velmi těžký. Atkinson neměřil osobní výkonové cíle nebo obtížnost cílů. Navíc jeho objevy obtížnosti úkolu nebyly replikovány, když byly měřeny výkonové cíle úkolu.

Locke a Latham (1990) objevili pozitivní lineární funkci, ve které nejvyšší nebo nejtěžší cíle produkovaly nejvyšší úroveň snahy a výkonu. Výkon klesl, jen když byly dosaženy limity schopností nebo když nezafungoval pocit závazku k velmi obtížnému cíli (Erez & Zidon, 1984 podle Locke, 2002). Locke a Latham (1990) také porovnávali efekt specifického, obtížného cíle vůči běžně používané

frázi v organizačním nastavení a to „dělat nejlépe, jak umím“. Přišli na fakt, že specifický obtížný úkol konstantně vedl k vyššímu výkonu než upozorňování lidí, aby dělali práci, co nejlépe umí (Locke & Latham, 1990). Ve zkratce, když jsou lidé požádáni, aby dělali nejlépe, jak umí, nefunguje to. Důvodem je, že cíle „dělej, jak nejlépe umíš“ nemají externí referenci a proto jsou definovány osobitě každým jednotlivým člověkem. To povoluje široký záběr akceptovatelných výkonů, což není případ situace, kdy úroveň cíle je specifikovaná. Specifikace cíle samotná nutně nevede k vyššímu výkonu, protože konkrétní cíle jsou variabilní v obtížnosti. Ačkoli, výkon je plně kontrolovatelný, konkretizace cíle pomáhá redukovat variabilitu ve výkonu díky snížení mnohoznačnosti dosaženého výsledku (Locke, Chah, Harrison, & Lustgarten, 1989 podle Locke, 2002). Studie zaměřené na cíle také porovnávaly efekty učení versus výkonové cíle a blízké oproti vzdáleným cílům.

Teorie nastavení cílů odporuje Vroomově (1964 podle Locke, 2002) teorii valence-instrumentality-očekávání, ve které uvádí, že hnací silou chování je multifaktorová kombinace valence (očekávaná satisfakce), instrumentality (víra, že výkon povede k odměnám), a očekávání (víra, že snaha povede k potřebnému výkonu pro získání odměn). Ostatní faktory jsou stejné, očekávání je lineárně a pozitivně vztaženo k výkonu.

Ačkoli obtížnější cíle jsou hůře dosažitelné než snadnější cíle, očekávání úspěchu bude pravděpodobně negativně vztaženo k výkonu. Viditelná kontradikce mezi těmi dvěma teoriemi je vyřešená rozlišením vnitřního očekávání versus očekávání cílových podmínek.

Locke, Motowidlo a Bobko (1986 podle Locke, 2002) objevili, že když úroveň cíle je vedená konstantně, což je implicitně předpokládáno v teorii valence-instrumentality-očekávání, vyšší očekávání vedou k vyšší úrovni výkonu. Nižší očekávání v kombinaci s vyšší cílovou úrovní je také spojeno s vyšším výkonem. Tato vnitřní-vnější distinkce není záležitostí sociálně-kognitivní teorie (Bandura, 1986, 1997). Self-effiacy je měřená získáváním ratingů úspěšnosti skrz celé spektrum možných výkonnostních výsledků spíše než z jediného výsledku (Locke et al., 1986). Koncept self-effiacy je důležitý v teorii nastavení cílů v různých směrech. Když si cíle lidé sami zvolí, jedinci s vysokou self-effiacy si

nastaví vyšší cíle než ti s nižší self-efficacy. Jsou dokonce více věrní přidělenému úkolu, nalézají a používají lepší strategie řešení úkolu k dosažení cíle a lépe reagují na negativní zpětnou vazbu než lidé s nízkou self-efficacy (Locke & Latham, 1990; Seijts & B. W. Latham, 2001).

Z četných výzkumů se ukázalo, že tresty moc nefungují. Dostávají trestaného do odporu, vyvolávají negativní emoce, zhoršují vztah mezi lidmi, ponižují trestaného a tím snižují jeho sebedůvěru a hlavně vyvolávají nechuť do činnosti.

Z výzkumů je nutné zmínit významnou studii staršího data naučenou bezmocnost Martina E. P. Seligmana (např. (Seligman & Maier, 1967, Peterson & Seligman, 1983). Na základě sledování pokusů se zvířaty došel k závěru, že pokusné zvíře, které se naučí, že nemůže kontrolovat averzivní podnět – vyhnutí se elektrickému šoku – upadá do stavu bezmoci a demotivace. Dojde ke změně myšlení, k neadekvátnímu zhodnocení dosavadních opakujících se zkušeností, které vedou k pocitu a názoru, že člověk nemá kontrolu nad výsledky svého jednání, a to dokonce ani v situaci, kdyby tato kontrola byla možná. Pokud při svých pokusech dosáhne příznivého výsledku, selhává tento člověk nadále tím, že nedovede úspěšnou zvládací strategii zopakovat a naučit se ji používat (Seligman & Maier, 1967).

Podle teorie sociálního učení Alberta Bandury (1977) se učíme pozorováním a nápodobou (Bandura, Ross, & Ross, 1961; Bandura, Ross, & Ross, 1963; Bandura, 1965). Známý je Bandurův experiment s panenkou Bobo. Děti po jednom chodily do herní místnosti, kde sledovaly dospělého člověka, který se choval vůči panence agresivně (vyhazoval ji do vzduchu, kopal do ní, bušil pěstmi...). Bandura se zaměřil i na genderový efekt. Do výzkumu zařadil kontrolní skupinu dětí, kterým agresivní chování nebylo předvedeno. Zjistil, že děti vystavené agresivnímu modelu výrazně více zareagovaly vůči panence fyzicky agresivním chováním. Agresivní chování podpořilo, pokud dospělý byl stejného pohlaví. Což mluví výrazně i proti fyzickým trestům, které potom fungují jako vzor chování.

Pokud chceme někoho motivovat, třeba i sami sebe, lépe fungují odměny. Říká se tomu pozitivní posílení. Burrhus Frederic Skinner objevil, že úplně

nejlépe účinkuje nepravidelné odměňování. To znamená neocenit dítě za každou jedničku ve škole, ale oceňovat jednou za čas náhodně jeho dobré známky. Tím, že dítě neví, kdy odměna přijde, snaží se pořád. Odměna totiž může přijít kdykoli (Ferster & Skinner, 1957).

2.2 Trávení volného času

Tato kapitola nabízí shrnutí závěrů několika vybraných výzkumů, které zkoumaly dopady různých způsobů trávení volného času. Co dítěti ve volném čase prospívá a co se naopak ukázalo jako rizikový faktor? Tématem výzkumů jsou také mimoškolní aktivity a jejich efekt.

Richardson et al. (1993) ukázal, že 10 hodin týdně ve 14 letech, kdy je dítě bez dohledu, zvyšuje riziko deprese, drogové závislosti a školní neúspěšnosti. Jiné studie (např. Hansen, Larson, & Dworkin, 2003; Mahoney & Stattin, 2000, 2002; McHale, Crouter, & Tucker, 2001) podporují tyto nálezy: čas strávený studenty o samotě a bez dohledu predikuje problémy s přizpůsobením se. Tyto studie také zdůrazňují roli volného času jako důležité prostředí k učení.

Zjištění z longitudinální studie Osobnostního a sociálního vývoje (JYLS) vedené Leou Pulkkinen od roku 1968, ve kterém ti samí probandi (původně 369 náhodně vybraných školních dětí) byli sledováni od 8 do 42 let (až do roku 2001), ukázaly, že rizikové faktory vývoje jsou obsaženy v osobnostních charakteristikách a rodičovském zapojení (Kokko, Pulkkinen, & Puustinen, 2000) a během školního věku se formují adaptivní procesy nebo cykly maladaptivní.

Problémy v rizikových faktorech a sociálním fungování mají tendenci se akumulovat (Rönkä, Kinnunen, & Pulkkinen, 2001; Rönkä, Kinnunen, & Pulkkinen, 2000). Problémy sociálního a psychologického fungování v dospělosti souvisí s nižším rodičovským zaměřením na dítě a s menší mírou rodičovského pečování (Metsäpelto & Pulkkinen, 2003). Tato nižší kapacita sociálního fungování bývá předávána z generace na generaci, pokud intervence nepřeruší cyklus. JYLS studie také ukazuje, že je možné podpořit úspěšný vývoj: příznivé zázemí zahrnující dobré vztahy doma snižuje efekt rizikových faktorů (Kokko,

Pulkkinen, & Puustinen, 2000), a je vysoce spojené s dobrým sociálním fungováním v dospělosti (Pulkkinen, Nygren, & Kokko, 2002).

Lepší sociální dovednosti pomáhají přizpůsobení se ve školním prostředí a urychlují školní úspěchy. Dalším podporujícím faktorem vývoje jsou mimoškolní aktivity. Studie zabývající se efekty mimoškolních aktivit na vývoj dítěte demonstrují, že nejvíce příznivé výsledky jsou dosaženy aktivitami, které jsou organizovány v prostorách školy (Mahoney & Cairns, 1997; Mahoney & Stattin, 2000, 2002). Mimoškolní aktivity ve škole posilují kontakt dětí s ostatními dětmi ve škole a s personálem školy. Studenti participující v mimoškolních aktivitách dostávají lepší známky a cítí se být více spojeni se školou (McNeely, Nonnemaker, & Blum, 2002).

Gillernová (1990) zjistila ve svém výzkumném projektu, že ke společné realizaci rodičů a dětí dochází zejména: V iniciaci zájmové činnosti, kdy začátečník potřebuje metodické vedení, instrukce či pobídky. S dospělým se dítě může lépe naučit základ této činnosti. V „kritických momentech“ provádění činnosti. Pokud se dítě setká s obtížemi a překážkami při zájmové činnosti, jsou to opět dospělí (rodiče, učitelé, trenéři aj.), kteří mohou podpořit motivaci k jejímu dalšímu vykonávání. Účast dospělých se ukázala jako důležitá při posunu na vyšší stupeň realizace zájmů. Dalším zjištěním se ukázalo být, že zatímco realizaci sportovních aktivit v jejich začátcích podporují vrstevníci i rodiče, pro kulturní, umělecko-estetické a vzdělávací aktivity jsou nenahraditelní dospělí, zejména rodiče. Ale ve zmíněných kritických momentech už vrstevníci „nestačí“ ani ve sportovních aktivitách. Účast dospělých při vykonávání zájmových činností společně s dětmi, podporuje dlouhodobější realizaci u dětí (Gillernová 1990).

Společné vykonávání činnosti může být i cestou k naplnění úlohy dospělých v souvislosti se „**zónou nejbližšího vývoje**“ v koncepci L. S. Vygotského (Vygotskij, 1976). S podporou dospělého dítě může snadněji dosáhnout nové etapy svého vývoje. Dospělý dítěti nabízí nové stimuly, které dítě vedou ke zkoušení nových metod a řešení. Výše uvedený koncept vysvětluje úlohu důležitého dospělého pro vývoj jedince v oblasti kognitivní či senzomotorické a je možné se domnívat, že prostřednictvím společných činností s

dospělými je také dobře aplikovatelný pro osvojování a rozvíjení sociálních dovedností dětí a dospívajících (Gillernová, 2009).

Výsledky výzkumu společných činností rodičů a dětí Gillernové (2009) na vzorku 1317 dospívajících (56,2% chlapců a 43,8 % dívek ve věku od 11 do 18 let) ukázaly, že rodiče dospívajících mohou počítat s tím, že společně realizované aktivity zůstávají pro dospívající chlapce a zvláště pak pro dívky přitažlivé, zejména jsou-li realizovány v příznivé emoční atmosféře (zjišťováno dotazníkem k základním sociodemografickým údajům, dotazníkem o způsobu výchovy v rodině a o volnočasových aktivitách dítěte). Mezi nejčastěji realizovanou volnočasovou aktivitu patřilo cestování, společně s rodiči se mu věnuje 54 % chlapců a dokonce 74 % dívek. Kladný emoční vztah otce či matky je jednou z podmínek podporujících společné činnosti rodičů a dětí. Styl výchovy charakterizovaný kladným emočním vztahem a středním nebo silným řízením podle výzkumu podporuje společnou realizaci náročnějších zájmových aktivit. Podle Gillernové (2009) jsou společné činnosti rodičů a dětí efektivním prostředkem přímého i zprostředkovaného edukačního působení, jsou důležitým socializačním i edukačním činitelem.

2.3 Sexuální edukace

Ve věku dvou nebo tří let děti rozvíjejí svou genderovou identitu (Kohlberg, 1966), ve věku 4 nebo 5 dosáhnou pocitu genderové stálosti (Bem, 1989). Děti jsou poměrně rigidní uživatelé genderových kategorií ve čtyřech nebo pěti letech a používají vlasy ostatních, oblečení a vzhled k posuzování genderu extrémně normativním způsobem (Martin & Ruble, 2004). Rodiče hrají klíčovou roli v rané genderové socializaci. Existuje jasná evidence, že rodiče drží pevné genderové normy dokonce pro jejich velmi malé děti a pracují na jejich socializaci v souladu s normativními genderovými očekáváními (Martin 2005; Kane 2006).

Podle Geasler, Dannison a Edlund (1995), pokud rodiče nelžou dětem v odpovědích na jejich sexuální otázky, když jsou ještě malé, jako adolescenti se

budou cítit pohodlněji při mluvení s rodiči o sexuálních tématech a pravděpodobně se budou více rozhodovat sami v sexuálním chování a také budou schopni převzít hodnoty a morální systém rodičů. Není podstatné, zda rodiče aktivně či pasivně participují v sexuální výchově, jejich sexuální představy a přístupy jsou nevyhnutelně tlumočeny dětem skrz interakci rodič-dítě.

Komunikace o sexuálních tématech mezi rodiči a adolescenty má potencionálně pozitivní vliv na jejich přístup k sexu a sexuální chování. Adolescenti si drží konzervativnější přístup k sexu a odkládají první pohlavní styk, nebo budou používat antikoncepční metody (Nolin & Peterson, 1992). Dívky, které mluvily o antikoncepčních metodách s matkou, používaly dvakrát častěji antikoncepční metody oproti dívkám, které o nich nemluvily. Naopak, pokud je mezi rodiči a adolescenty málo komunikace, tyto děti mívají více pohlavních styků (Jaccard & Dittues, 1998).

Harmonie vztahu rodič-dítě je důležitým ukazatelem budoucího vývoje dítěte v jeho intimním vztahu. Čím dříve vztah rodič-dítě ztratí harmonii, tím dříve dítě začne vyhledávat partnerské vztahy. Předtím než dítě opravdu porozumí opačnému pohlaví a omylům v lásce a sexu, pro nedostatek rodinné náklonnosti, se dítě rychle zamiluje a začne se sexuálním chováním (Martin & Luke, 2010).

Průřezová studie Ruize-Canely et al. (2012) si dala za cíl ověřit, jak ovlivňují začátek sexuální aktivity mladých Salvadoranů sdělení, které dostanou k sexuálním otázkám, emocionálnosti a volném čase od rodiny, přátel a komunikačních médií.

Použili náhodný výběr vzorku 2615 studentů (od 13 do 19 let) z 30 škol v Salvadoru. Získali sociodemografické údaje, životní styl a zdroje informací o sexualitě a lásce používaných mladistvými. Celkově 638 (24,4%) mladistvých přiznalo, že měli sexuální vztahy. Uvedené faktory souvisely s větší pravděpodobností sexuálních vztahů: sourozenci nebo přátelé podporují vznik sexuálního vztahu. Ochrannými faktory byl dohled rodičů; obdržená sdělení pomáhající abstinenci od přátel nebo sourozenců a dostávání kladných ohlasů na manželství ze strany rodičů.

Zdá se, že sdělení od rodiny a přátel jsou faktory, které ovlivňují začátky sexuálních vztahů adolescentů. Programy na podporu zdraví by měli počítat s těmito faktory.

Pro rodiče v USA je velmi těžké mluvit s jejich dětmi, i s adolescentními, o sexualitě (Burgess et al., 2005; Geasler et al., 1995; Guilamo-Ramos et al., 2008; Frankham, 2006). Sexualita je tabu téma s ohledem na děti v USA (Irvine, 2002), a pokud rodiče mluví s teenagery o sexualitě, často poučují o záležitostech okolo sexuality (reprodukční záležitosti, antikoncepce, milostné záležitosti, morální otázky) spíše než o sexuálním chování. Nicméně sexuální edukace je důležitá pro sexuální socializaci dětí a jejich vývoj. Rodiče jsou uváděni adolescenty jako preferovaný zdroj informací o sexualitě (Somers & Surmann, 2004).

Existují rozpoznatelné rozdíly v kategoriích o sexuálních otázkách, o kterých rodiče s adolescenty mluví. Matky mluví s dospívajícími dívkami více o jejich těle; o menstruaci a „normálním“ sexuálním vývoji a o pubertě (Diiorio, Kelley, & Hockenberry-Eaton, 1999). Matky nabízejí dívkám málo explicitních informací o pohlavním styku a slasti, ačkoli mluví s dívkami více o „sexuálních faktech“ (Raffaelli & Green, 2003). Matky také probírají antikoncepci (Regnerus, 2005; Raffaelli, Bogenschneider, & Flood, 1998) a sexuálně přenosné nemoci (Raffaelli, Bogenschneider, & Flood, 1998) více s dívkami. Rodiče zcela zřejmě mluví více s dívkami o sociálně-sexuálních tématech jako je „randění“ a vztahy (Raffaelli & Green, 2003), dívky jsou také více vystavené diskuzím o morálce, přednostech panenství, ztrácení respektu skrz sexuální styk a názoru rodičů, zda schvalují teenagerovský sex (Regnerus, 2005). Rodiče pravděpodobněji budou debatovat (a výzkumníci se budou ptát) s dívkami než s chlapci o sexuálním útoku, ačkoli dokonce i mezi dívkami pouze přibližně jedna čtvrtina z nich uváděla, že jejich rodiče s nimi mluvili o sexuálním útoku (Omar et al., 2003 podle Martin & Luke, 2010).

Výzkumníci obvykle našli jen několik sexuálních témat, která rodiče probírali více s dospívajícími chlapci, a ty výslovně obsahovaly slast: masturbace a noční poluce (Diiorio, Kelley, & Hockenberry-Eaton, 1999). Výzkumníci také objevili, že ve Spojených státech sexuální edukační učební plány probírají slast a

touhu víc pro chlapce než dívky (Fine & McClelland, 2006). Mezi vzorkem africko-amerických teenagerů Diiorio et al. (1999) také našli, že matky říkaly více chlapcům než dívkám o používání kondomu. Předchozí výzkum identifikoval matčin pocit pohodlí nebo uvolněnosti při mluvení o určitých tématech jako mechanismus, který vytváří genderové rozdíly v sexuální socializaci adolescentů.

Martin a Luke (2010) ve své studii použili data z národního webového průzkumu od 631 amerických matek 3 až 6 letých dětí pro účely testování, zda existují stejné genderové rozdíly v tom, co matky učí jejich malé děti o sexualitě a reprodukci. Testovali, zda matky mluví více s dcerami nebo syny o sexuálních tématech a dále, zda matky mluví více s dcerami nebo syny o milostných vztazích, reprodukčních tělech a morálce, ale nikoli o sexuálním zneužívání nebo pohlavním styku/slasti.

Došli k závěrům, že matky mluví s dcerami signifikantně více než se syny o vztazích, morálce a těle. Zároveň se neprokázaly žádné generové rozdíly v tématech, o kterých matky mluví nejvíce (sexuální útok) a nejméně (pohlavní styk/slast). Ke každé hypotéze použili v dotazníku několik odpovídajících tvrzení. Ze 12 položek k tématu vztahů více dívky (4% a 9%) oproti chlapcům slyšely každé tvrzení, ale jen dvě položky ukázaly statisticky signifikantní rozdíl mezi chlapci a dívkami. Dívkám bylo se signifikantně větší pravděpodobností řečeno „Většina lidí, kteří se vdají nebo ožení, se snaží o vztah na celý život“ (53% dívek a 44% chlapců) a „Existují různé typy rodin“ (59% dívek a 51% chlapců). Matky také více dcerám říkají o reprodukčních tělech. Polovina matek s dcerami sděluje tvrzení „Těla se mění během růstu a dospívání dítěte v teenagera“ naproti tomu matky s chlapci tvrzení sdělovaly v 35%. Stejně diskuze o menstruaci, která byla minimální (16%), byla primárně určený dívkám (23% a 10% chlapci). Dva výroky o tom, jak děti přicházejí na svět (skrz vagínu a císařský řez) opět slyšely více dívky. O sexuálním útoku matky mluvily více s dcerami. Také s větší pravděpodobností probíraly matky s dcerami spíše než s chlapci, které sexuální chování je „špatné“. Chlapci spíše než dívky slyšeli, že homosexualita je špatná (9% a 8%), ale dívkám s větší pravděpodobností bude řečeno, že masturbace (5% a 3%), mimomanželský sex (13% a 10%) a mimomanželské děti jsou špatné (17% a 11%). Matky mluví více se syny o pohlavním styku a slasti. Pro hypotézu, že

pro matky je jednodušší a cítí se uvolněněji při konverzaci s dcerami než se syny, vyšly smíšené výsledky. Rozdíl mezi matkami dcer a synů podle jejich vlastních záznamů byl statisticky nesignifikantní. Zároveň matky uváděly, že mnohem méně dovolují chlapcům vidět je nahé nebo při oblékání a vycházení a vcházení do sprchy (u dívek 80% a chlapců 57%) (Martin & Luke, 2010).

2.4 *Moderní technologie a média*

Haddon (2015) se zaměřil na perspektivu dětí, jak vnímají intervenci rodičů ohledně používání internetu? Na vzorku 9–16 letých dětí z devíti zemí: Belgie, Česká Republika, Řecko, Itálie, Malta, Portugal, Rumunsko, Španělsko a Velká Británie. Z každé země bylo vyzpovídáno šest chlapců a šest dívek. Zjistil, že děti reagují obecně pozitivně na intervenci rodičů, ale jsou skeptické ohledně intervence, která se jim zdá nedůvěryhodná. Rodiče se lišili v míře vysvětlování a používání argumentů. Haddon (2015, s. 5) jako příklad jasně vysvětleného a dítětem pochopeného argumentu uvádí rozhovor s devítiletým Lawrencem o násilí:

Výzkumník: *Tak, co tvým rodičům vadí na násilí, když ti lidé vypadají jako skuteční? Vysvětlili ti to? Řekli ti něco?*

Lawrence: *Ano. Řekli, že je tolik válek a tolik skutečných lidí umírá, že to prostě není dobré dělat na počítači. Je to jednoduše stejné jako zabíjení lidí v reálném životě. Nasadí ti to ten nápad a ty začneš přemýšlet „Wau to je sranda. To je dobrá hra. Možná bych to mohl zkusit naživo.“. Proto to nemají rádi.*

Uvádí, že rozdílné vývojové potřeby mladších a starších dětí ovlivňují jejich hodnocení rodičovské intervence. Většina dětí považuje rodičovské intervence za přínosné, menší děti ji považovali za lehce užitečnější než starší děti. V celku 72% dětí si myslelo, že jejich rodiče dělají dobře, pokud se zajímají, co děti dělaly. Pouze několik by si přálo méně nebo více intervence. U menších i starších dětí vyšly podobné výsledky. Jedna z hlavních strategií rodičů byla s dětmi mluvit, uvedlo ji 73% 9-12 letých dětí a 66% 13-16 letých dětí. Jako následek 68% dětí myslelo, že jejich rodiče vědí málo nebo hodně o tom, co dělají online.

Zároveň se ukázalo, že pokud jde o případy rizika, děti sdělují rodičům méně. Například pouze 35% rodičů dětí, které sledovaly sexuální obrazový materiál, vědělo o této zkušenosti. A podobné výsledky se ukázaly u kyberšikany, sextingu a osobního setkání s cizím člověkem, kterého poznaly online (Livingstone et al., 2011). Pokud byla zkušenost problematická nebo pokud děti zkušenost obtěžovala nebo naštvála, více dětí uvedlo, že by se o zkušenost podělily spíše s vrstevníkem než s rodičem (52% s vrstevníkem a 42% s rodičem o zkušenosti kyberšikany).

Nikken a de Haan (2015) použili online dotazník mezi 785 rodiči (s dětmi ve věku 0-7 let) v Nizozemsku, kterým zkoumali a) zda rodiče zažívají problém při vedení dítěte v používání digitálních médií, b) jestli se cítí kompetentně při řešení těchto problémů, c) jestli potřebují rodičovskou podporu a d) jak tyto problémy, kompetence a potřeba podpory souvisejí s charakteristikami rodičů, rodiny a dětí. Problémy, které rodiče často vnímali, zahrnovaly: kolik času dítě denně může trávit médii, jakým způsobem rozpoznat vhodné webové stránky, aplikace nebo hry, jaký nejlepší způsob zvolit ke kontrole denního používání médií dítětem, jak zaručit internetovou bezpečnost a jak dětem nejlépe pomoci, pokud se věnují médiím. Pro každou položku nejméně 2 rodiče z 3 uvedli, že tyto starosti jsou (velmi hodně) záležitostí každodenního života. Navíc 78,4% rodičů uvedlo, že nejméně 11 problémů se velmi zabývají v jejich situaci, rodiče v průměru rozpoznali 6,8 situací jako problematických při mediální výchově.

Objevovaly se hlavně dva typy problémů; jaký je vhodný věk pro začátek používání médií v nějaké formě a obavy o nevhodný nebo nebezpečný obsah stránek.

Průměrně se rodiče cítili spíše kompetentní v mediální výchově. Přesto téměř 1 z 8 rodičů označil mediální výchovu dítěte za „trochu“ nebo „velmi“ obtížnou. Všechny položky vysoce korelovaly v případě, že pokud pro rodiče v jedné problematické oblasti nebyla intervence jednoduchá, také pak měli obtíže i při zásahu v jiných oblastech.

Rodiče hledali informace ve dvou zdrojích; profesionální zdroje v 60,3% (odborníci, organizace nebo média) a v 11,5% u rodiny, přátel a známých. Rodiče

se však častěji obraceli na rodinu a přátele, pokud pochybovali o jejich mediální výchově, v porovnání s odbornými zdroji.

Nikken a de Haan (2015) dále zjistili, že přístup rodiče k roli médií pro děti je signifikantní ukazatel. Otcové měli větší sklon uvádět více problémů v mediální výchově než matky. Rodiče udávali více problémů, pokud měli starší děti. Zároveň rodiče dětí, které používaly sociální média, zmiňovali častěji problémy v mediální výchově. Rodiče také zažívali více problémů v řešení situací při používání médií u starších dětí a mediálně zdatných.

Rodiče, kteří vnímali vliv médií na děti pozitivně, se cítili kompetentnější ve svých praktikách ohledně používání médií dětmi, kdežto rodiče s negativním pohledem na vliv médií na své potomky byli méně přesvědčení o svých intervencích. Kompetentnější se cítili rodiče, kteří měli doma obojí, mladší i starší děti, a pokud doma sami používali více moderních technologií. Rodiče, kteří měli více dostupných zařízení (např. tablety, smartphony), se také cítili jistější v intervenci ohledně používání médií. Také se cítili jistější u dětí, které byly zdatné v používání digitálních médií a více zapojené do počítačových edukačních her oproti rodičům, jejichž děti používali sociální média (facebook, twitter apod.).

Wright (2015) zkoumal roli různých zmírňujících činitelů (např. rodičů, vyučujících, přátel) v ochraně před problematickým psychosociálním přízpusobením spojeným s kyberšikanováním mezi 483 Číňany (49% žen) a 467 Američany (52% žen) ve věku mezi 13-15 lety. Výsledky jeho studie ukázaly, že všichni adolescenti zažili nejvíce intervence od rodičů, čínští teenageři uváděli dokonce více intervence ve srovnání s Američany. Čínští teenageři také uváděli více intervence od vyučujících, zatímco američtí adolescenti spíše od přátel. Vysoká účast rodičovské mediální výchovy souvisela negativně s depresí a úzkostí spojené s kyberšikanou pro obojí, americké i čínské teenagery. Vztah kyberšikany k depresi a úzkosti byl umírněný intervencí vyučujícího pro čínské teenagery, ale u amerických adolescentů vztah nebyl nalezen. Naopak intervence přátel mírnila vztah kyberšikany k depresi a úzkosti pro americké adolescenty, ale ne pro čínské. Kyberšikana negativně souvisela s rodičovskou intervencí, intervencí vyučujících a přátel, ale pozitivně souvisela s depresí, úzkostí a samotou.

Nálezy studie společnosti AVG Technologies z průzkumu provedeném na vzorku 2,200 anglických rodičů (ve věku 18-65) s jedním nebo více dětmi (ve věku 4-16 let) ukázaly, že 35% dětí se setkalo online rizikem, zatímco byly doma u počítače. Přesto pouze 24% anglických rodičů nemá žádný plán, jak své děti mediálně vzdělávat o online rizicích – zvláště rodiče (39%) dětí ve věku (10-12 let) a ještě více rodiče (62%) dětí 13-16 letých. Když byli dotázáni, proč, uváděli, že věří ve schopnosti jejich dítěte online riziku se vyhnout (44%), část rodičům připadalo probírání online rizik s dětmi divné (22%) a někteří rodiče to považovali prostě za nepotřebné (14%).

2.5 Sdílení rodičovské postele s dětmi

Podle studie Xiao-na Huang, Hui-shan Wang, Li-jin Zhang a Xi-cheng Liu (2010) spí děti v posteli s rodiči méně v USA a západní Evropě oproti zemím, jako je Japonsko, Kenya a Mayský ostrov v Mexiku, kde je spaní v jedné posteli více tradiční. V těchto nezápadních zemích rodiče s dětmi spí v jedné posteli v raných letech a v některých případech až do puberty. Je to považováno za normu a věří se, že u dětí spaní s rodiči zvyšuje pocit jistoty. V západních zemích je téma spoluspaní kontroverzní. Jako výhoda u spolu-spaní se často uvádí zabránění náhlému syndromu dětského úmrtí ve spánku. Diskuze se vede o vývoji vyzrálých vzorců spánkové kontinuity – spoluspaní je neumožňuje vytvořit.

V pozdějších letech je závislost na spacím partnerovi asociovaná se spánkovými poruchami, např. při usínání a vyhledávání interakcí s partnerem při nočním probuzení, vysvětluje se ale spíše nepravidelnými spacími praktikami a ambivalencí rodičů ohledně postoje ke společnému spaní.

Problémy se spánkem se objevují v Z zemích s prevalencí 25% u dětí pod pět let. Časté noční buzení a obtíže s usnutím se přisuzují temperamentu dítěte nebo nemoci, integritě attachmentu mezi matkou a dítětem, psychologickému fungování matky a věku dítěte (Huang et al., 2010).

Ball (2002) ve své studii tvrdí, že reakce dítěte na vyrušení ze spánku se odvíjí od rodičovských stylů výchovy, které se projevují v uspávání dítěte. Ačkoli všechny děti z jeho studie se v noci probouzely téměř stejně často, rodiče,

umísťující děti do kolébky již spící, měli častěji děti „signální“ (plačící v noci), kdežto rodiče „sebe-utišujících“ dětí je typicky dávali zpět do kolébky ještě probuzené, aby samy usnuly. Pokud tedy bylo dítě vložené do kolébky již spící, na probuzení reagovalo negativněji a pláčem přivolávalo pomoc rodiče, kdežto děti položené do kolébky ještě probuzené se samy naučily usínat a noční probuzení zvládaly bez pláče.

Rodiče si berou děti do postele nejčastěji kvůli těmto důvodům: zvýšená iritabilita dítěte, nemoc, ideologie lepšího vztahu. Individuální spáči mají větší potřebu bezpečných předmětů – např. měkkých hraček, oproti spoluspáčům, a vyjadřují více strach ze tmy po uložení ke spánku.

Proti nespavosti pomáhá pevný čas, kdy se chodí spát. Rutina v praktice uspávání. Problém se spánkovou kontinuitou může být způsoben v dlouhodobém měřítku, časem, kdy se jde spát a interakčními faktory (St. James-Roberts, 2007).

Huang et al. (2010) zkoumali kulturní specifickou sdílení postele rodičů s dětmi v Číně. Podle nich se děti rodí biologicky nezralé a jsou závislé na péči jiných zkušenějších jedinců za účelem přežití. V Číně spolu-spaní patří do tradičních představ a považuje se za hodnotný a vhodný způsob, jak pečovat o dítě a hlídat ho během noci, zvláště pokud chce dítě jíst nebo vyžaduje jiný typ pozornosti. Kromě poskytování nočního krmení a ochrany, je nejdůležitějším faktorem zásobování dítěte proudem smyslových vjemů vztahujících se k přítomnosti matky, zahrnující vůni, dotek, pohyb a teplo. Většina rodičů také věří, že spolu-spaní znamená jistotu a intimitu šťastné rodiny a proto je zásadní a přirozené pro dlouhodobý emocionální vývoj dítěte. Některé dlouhodobé navazující studie, srovnávající děti spící s rodiči a děti spící samotné, ukázaly, že spolu-spící děti byly šťastnější, méně úzkostné, měly vyšší sebevědomí, s menší pravděpodobností se bály usínání, měly méně problémů v chování, měly sklon cítit se pohodlněji v intimitě, a obecně byly nezávislejší jako dospělí (Crawford, 1994; Keller & Goldberg, 2004).

Navíc když se mladé matky potřebují vrátit do práce, spolu-spaní nabízí příležitost pro matky a děti jak strávit delší čas v blízkém fyzickém kontaktu (jako výhodu to popsalo mnoho pracujících matek). Tyto představy jsou velmi odlišné od amerického pohledu, kde se více starají o zachování manželství a prevenci

před rušením přítomností dítěte v průběhu dospělých nočních aktivit. Zachovávají si spíše soukromí manželské postele (Rigda et al., 2000 podle Huang et al., 2010).

Výzkum speciálně zaměřený na spací návyky rodin s jedním dítětem objevil, že spolu-spaní mezi čínskou populací s dětmi kolem pěti let věku se pohybovalo kolem 42% (Hu et al., 2006 podle Huang a kol., 2010).

Studie z roku 2005 dokumentují, že podíl spolu-spaní u kojených dětí je signifikantně vyšší než u dětí krmených z láhve (61% vs. 55%) (Wang et al., 2008 podle Huang et al., 2010).

Spolu-spaní a kojení jsou kulturní normou. Existuje pro to mnoho důvodů přispívajících k danému fenoménu. Diskuze v oblasti sdílení postele s dětmi se zaměřuje také na to, jak spolu-spaní podporuje kojení. Některé studie uvádějí, že kojené děti se probouzejí v noci častěji než děti krmené z láhve, což zvyšuje frekvenci, kdy se kojící matka musí probudit, aby dítě nakrmila (Zuckerman, Stevenson, & Bailey, 1987).

Spolu-spaní velmi ulehčuje kojení mnoha způsoby; stává se snazším, prodlužuje celkové trvání kojení, podporuje častější noční sání atd. McKenna a Mosko (1997) zjistili, že děti, které pravidelně sdílely postel s jejich matkou, byly kojeny přibližně třikrát déle během noci oproti dětem, které pravidelně spaly odděleně: nárůst reflektuje dvoustranné zvýšení v počtu kojících epizod a 39% zvýšení v délce kojící epizody (McKenna & Mosko, 1997). Řada studií také prokázala, že matky mají více spánku při spolu-spaní než při jiných uspořádáních (Quillin & Glenn, 2004). Dostupná evidence ukazuje, že existuje pozitivní vztah mezi sdílením postele a kojením, navíc ženy, které spíše budou déle kojit, preferují sdílení postele se svým dítětem. Ačkoli, kauzální vztah mezi oběma typy chování je těžké určit.

Je nutné zmínit i některé negativní faktory spolu-spaní. Kromě častějšího buzení existují další odkazující se na osobnostní vývoj dítěte (Goodlin-Jones, Burnham, Gaylor, & Anders, 2001). Jako je například zdravé rozvinutí nezávislosti dítěte. Spolu-spaní může také negativně ovlivnit kvalitu spánku a vždy je přítomné riziko náhodných úrazů (Huang a kol., 2010).

Jako častá nevýhoda spolu-spaní se uvádí noční pláč dítěte, jehož délka by teoreticky mohla být prodlužována přítomností rodiče, který se může nabídnout

k noční interakci. Zároveň může být právě noční pláč důvodem pro mnoho rodičů, proč chtějí být dítěti nablízku. Studie Wolkeho, Meyera, Ohrta a Riegela (1995) předkládá tvrzení, že většina kojenců a malých dětí s problémy se spaním se necítí špatně ani nemají tendence mít dlouhodobé zdravotní nebo vývojové problémy (Wolke, Meyer, Ohrt, & Riegel, 1995). Co však nejvíce charakterizuje téměř všechny tyto případy, jsou obtíže s usínáním v čase, kdy se má jít do postele. V noci se pak často tyto děti při probuzení rozpláčejí (Räihä et al., 2002). Na videu založené studii objevili, že noční probouzení je normální a většina dětí znovu usne, aniž by vzbudila rodiče (Goodlin-Jones et al., 2001). Primární klinický fenomén není „problém se spaním dítěte“ jako noční probouzení a noční pláč dítěte, který ruší rodiče (St. James-Roberts, 2007).

3 Výzkumný projekt

3.1 Cíle a úkoly výzkumu

Cílem je „průzkum veřejného mínění“, zmapovat názory, postoje a přesvědčení rodičů v otázkách výchovy dětí. Získat data, která by ukázala názory laické veřejnosti, které by bylo možné srovnat s vybranými výsledky současných výzkumů na poli psychologie v otázkách výchovy dětí v rodině.

Výzkumné otázky

- Jak se liší názory českých rodičů na výchovu od výsledků vybraných výzkumů?
- Jaké rozdíly se objevují v názorech na výchovu u matky a otce?
- Jaké rozdíly jsou mezi věkovými skupinami rodičů v odpovědích?
- Existuje vztah mezi vzděláním otce či matky a názory na výchovu dětí v rodině?
- Existuje vztah mezi počtem dětí otce či matky a názory na výchovu dětí v rodině?
- Jaké trendy v rodičovské výchově dětí lze sledovat?

3.2 Design výzkumu

Výzkum je kvantitativní mapující studie. Vytvořila jsem dotazník na základě analýzy aktuálních témat, které rodiče ve výchově řeší. Učitelský sbor na ZŠ Kamenické předložil témata, která ve škole s dětmi nebo rodiči nejvíce řeší. Témata ve výchově, které učitelský sbor viděl jako klíčová, byla:

- Vstup do MŠ – v kolika letech, do jakého typu? Jak řešit zvykání si?
- Trávení volného času – strukturovat, nechat dítě hrát si samotné
- Nutit na nočník nebo přirozený průběh?
- Nástup do školy
- Kroužky – nutit k docházce, nebo nechat volbu na dítěti?
- Poslat dítě na tabor?
- Výběr školy (dítě ví – neví)
- Zakazovat dítěti nevhodného kamaráda?
- Spát s dětmi v posteli?
- Jak řešit záchvaty emocí, afekty?
- Mluví sprostě – zakazovat, vysvětlovat
- Kdy a jak vysvětlit, “jak jsem se narodil”
- Vzít či nevtít dítě na pohřeb?
- Dítě se chová zle, má konflikty s dětmi, neposlouchá – jak řešit?
- Jídlo?

Prohledala jsem také rodičovská fóra, čerpala jsem z poradny OnaDnes.cz, z rubriky Výchova. Vybírala jsem příspěvky, které se na fórech opakovaly a měli velký počet reakcí v diskuzi a velký počet zobrazení. Použila jsem např. následující dotazy z poradny:

- Moje pubertální dcera se zbláznila do zdravého životního stylu a fitness. Tak to sice nazývá, ale mně na tom nepřijde nic moc zdravého, když se člověk neustále hlídá a váží.

- Píšu ohledně našeho sedmiletého syna Káji. Nastoupil do školy s odkladem a začal se tam chovat doslova jako utržený ze řetězu. S manželkou nás přitom skoro vůbec nezlobí.
- Naše desetiletá dcera je neustále nespokojená se svými kroužky. Znovu by ho chtěla změnit a my už nevíme, jestli jí to dovolit, nebo jí nechat dochodit ten současný.

Nemohu uvést všechny, bylo jich nepočítaně. Často se opakovaly dotazy na sexuální edukaci, na otázky vhodnosti/nevhodnosti médií (především internet, sociální média, televize) pro děti a jak je používat. Hodně otázek směřovalo na výchovné usměrňování neposlušnosti a afektu u dítěte. Téma společného trávení času se v poradně také objevovalo, především o něm bylo napsáno mnoho článků jako o kontroverzní otázce spojené s naší „uspěchanou“ dobou, kdy často oba rodiče pracují na plný úvazek. Mnoho vědeckých prací se zabývá vlivem trávení volného času na dítě (např. Pulkkinen a kol., 2002). Následně jsem sestavila z témat čtrnáct výchovných situací/otázek, které rodiče mohou zažívat.

V Dotazníku o výchově dětí v rodině jsem použila témata:

- střídání kroužků
- změna stravování, kontrola jídla a časté vážení
- nová média a technologie
- „jak děti přicházejí na svět“, sexuální edukace u menších dětí (3-4 roky)
- spaní dětí v rodičovské posteli
- výběr mateřské školky
- nevhodný kamarád
- důvěra v praktické lékaře vs. alternativní medicína
- afekt
- preference povahy dítěte
- „šikana“, problémy ve škole
- sexuální edukace dospívajících
- společný čas
- výchovné prostředky

Subjektivně jsem se do odpovědí snažila včlenit dimenze řízení (autonomie - dominance) a emočního vztahu (vstřícnost – hostilita) podle zmíněných teorií o výchovných stylech rodičů (Tausch & Tausch 1971; Baumrind, 1971; Čáp, 1996; Gillernová, 2009). Některé otázky z dotazníku byly cíleny na zjištění trendů v české společnosti: výběr mateřské školky (alternativní vs. klasická), důvěra v lékaře (praktický vs. alternativní medicína), preferenci povahy (průbojnost, extraverte x introverte), sexuální edukaci, výchovné prostředky, společný čas a výchovné prostředky (především mě zajímalo používání fyzických trestů). Některé na praktiky, např. spaní dětí v rodičovské posteli a výchovný zásah rodiče při afektu dítěte. Mnoho z nich bylo zaměřeno na zjištění aktuální převahy rodičovských výchovných stylů (nebo spíše dimenzí). Otázky především mapovaly, ve kterých situacích rodiče spíše kontrolují a kde nechají dítěti volnou ruku, např. nevhodný kamarád, časté střídání volnočasových aktivit, nová média, problémy ve škole, změna stravování a častá kontrola váhy.

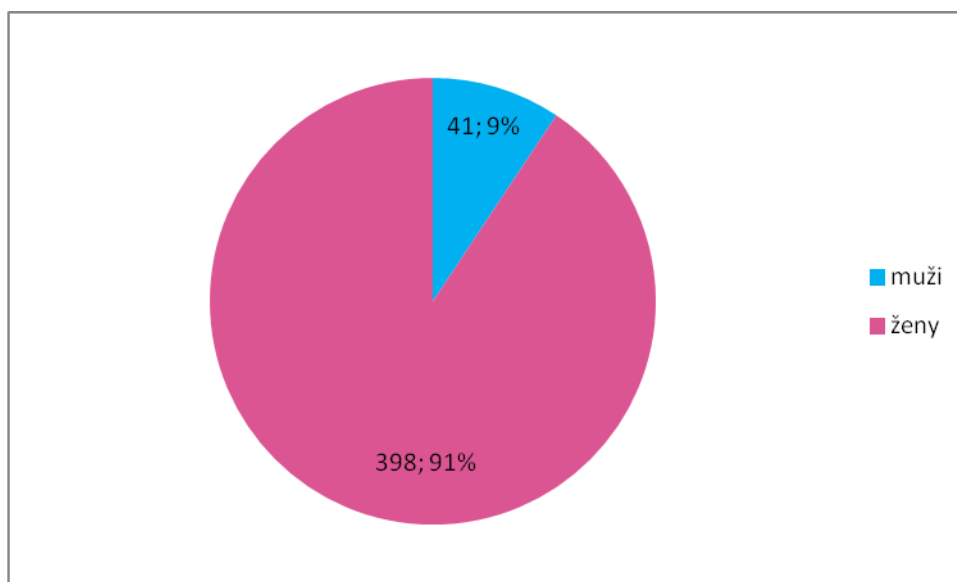
Dotazník o výchově dětí v rodině je v celém znění uveden v příloze.

3.3 Výzkumný soubor respondentů, metoda sběru a postup zpracování dat

Sběr dat proběhl online formou přes rozhraní google formulář, metodou snowball (sněhové koule) a typologickým výběrem. Respondenty jsem získala ze čtyř zdrojů. Hlavním zdrojem byla ZŠ Kamenická Děčín, kde mi papírově tištěný dotazník vyplnilo 132 rodičů dětí 1. stupně a 34 rodičů dětí 2. stupně. V MŠ Liliová v Děčíně dotazník (papírově tištěný) vyplnilo 36 rodičů. Zaměstnanci neziskové organizace Slunečnice v Děčíně také přispěli několika daty (n = 8). Dále jsem si vybrala časopis OnaDnes pro velkou návštěvnost jeho poradny o výchově. Můj dotazník vyvěsila redakce na web OnaDnes do rubriky poradna. Během jednoho dne se doplnila druhá polovina dat (n = 229). Zjišťovala jsem u respondentů následující demografické údaje: pohlaví, národnost, vzdělání, obor, věk a počet dětí. Kategorii obor neuvádím, respondenti uváděli odpověď volně, čímž ve výsledku vznikla rozmanitá šíře, bohužel pro zpracování neuchopitelná.

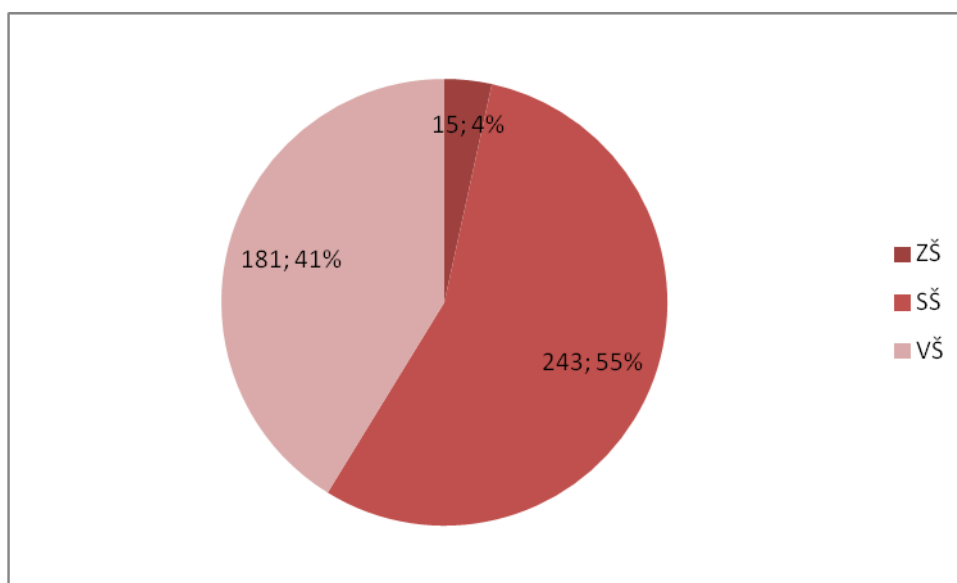
V následujících grafech je zobrazeno rozložení respondentů ve výzkumném souboru podle demografických údajů. První je vždy uveden počet respondentů v číslech a druhý počet v procentech.

V grafu č. 1 je vidět rozložení proměnné **Pohlaví**. Výzkumu se účastnilo 439 respondentů, 398 žen a 41 mužů.



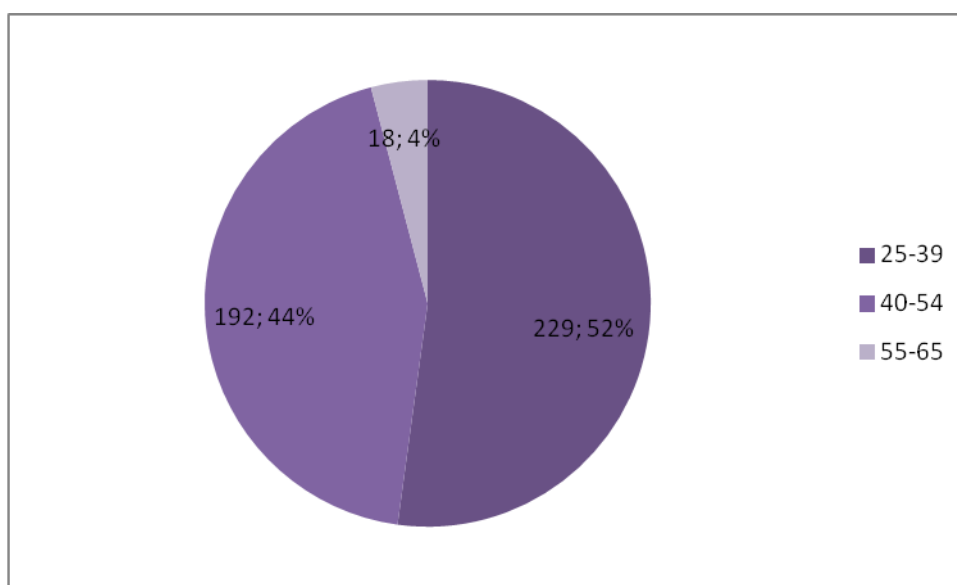
Rozložení vzorku podle pohlaví graf č. 1

V grafu č. 2 je zobrazeno rozložení proměnné **Vzdělání** ve výzkumném vzorku. Vzorek se skládal z absolventů ZŠ (15 osob), SŠ (243 osob) a VŠ (181 osob).



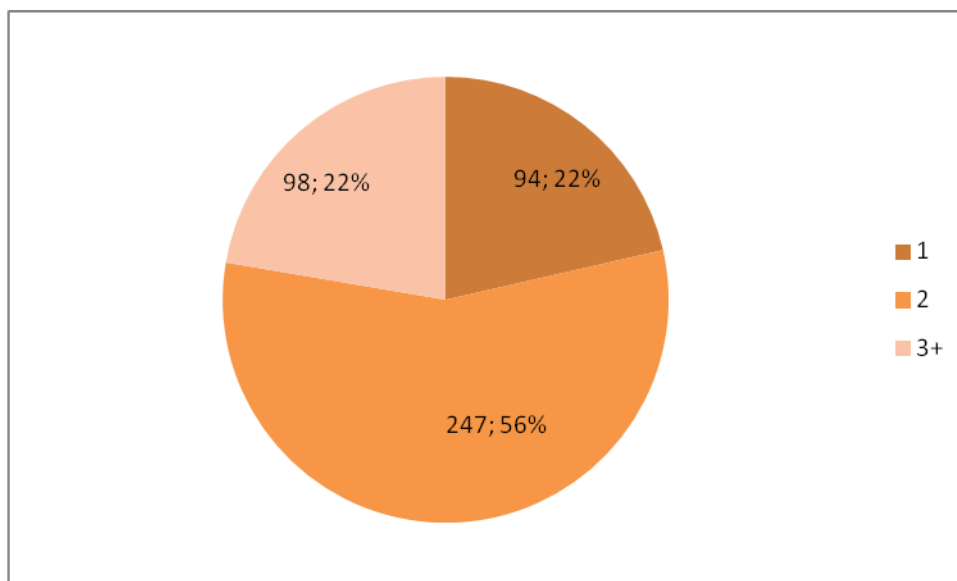
Rozložení vzorku podle vzdělání graf č. 2

Nejmladšímu respondentu bylo 25 let a nejstaršímu 65 let, průměrný věk ve vzorku byl 39,6 let. Rozložení proměnné **Věk** si můžeme prohlédnout v grafu č. 3. Proměnnou jsem si rozdělila do tří věkových skupin: Mladší věk rodičů 25-39 let (229 osob), Střední věk rodičů 40-54 (192 osob), Starší věk rodičů 55-65 (18 osob).



Rozdělení vzorku podle věku graf č. 3

V grafu č. 4 je zobrazeno rozložení proměnné **Počet dětí** ve výzkumném vzorku. Proměnnou jsem si rozdělila do tří skupin: 1 (jedno dítě), 2 (dvě děti) a 3+ (tři a více dětí). Rodičů s jedním dítětem bylo ve vzorku 22% (94 osob), rodičů se dvěma dětmi 56% (247 osob) a rodičů se třemi a více dětmi 22% (98 osob).



Rozložení vzorku podle počtu dětí graf č. 4

K vyhodnocení dat jsem využila deskriptivní statistiku a k zodpovězení výzkumných otázek, tedy zjištění vztahů mezi vybrannými proměnnými (demografické údaje – pohlaví, vzdělání, věk, počet dětí), jsem zvolila nezávislý Chí-kvadrát test.

3.3.1 Pilotní výzkum

V pilotním průzkumu jsem nasbírala od rodičů (24 žen a 3 mužů) 27 dotazníků online formou. U každé otázky jsem nechala na konci možnost *Jiné*. Rodiče tak měli příležitost vyjádřit svůj názor na dané téma a nedržet se předepsané odpovědi. U finální verze už možnost *Jiné* nebyla z důvodu snazšího vyhodnocování.

Po pilotním průzkumu jsem reagovala na některé připomínky a změnila formulaci u otázek:

Vaše dítě je neustále nespokojené se svými kroužky. Znovu by ho chtělo změnit a vy už nevíte, jestli mu to dovolit, nebo ho nechat dochodit ten současný. U této otázky někteří rodiče psali, že je otázka negativně formulovaná a rozhodují se jinak, než kdyby šlo jen o chování. Otázku jsem přeformulovala, abych se ptala na chování dítěte bez hodnocení jeho pocitů: *Vaše dítě neustále střídá kroužky.*

Znovu by ho chtělo změnit a vy už nevíte, jestli mu to dovolit, nebo ho nechat dochodit ten současný. Další připomínka se týkala dvojznačnosti otázky: *Vaše dítě se zbláznilo do zdravého životního stylu. Často se váží a hlídá, co jí.* Kde někteří rodiče chápali první část věty, jako otázku na zdravý životní styl, se kterým byli třeba ve shodě, kdežto druhá část se ptala na jinou věc – hubnutí. Odpověď by podle nich byla zkreslená. Protože mě zajímalo právě hubnutí a postoj rodičů k němu, otázku jsem změnila: *Vaše dítě se zbláznilo do zdravého stravování. Často se váží a hlídá, co jí.* Další změnu jsem provedla na základě analýzy odpovědí, kde u otázky: *Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.* Nikdo ze vzorku nevybral možnost návštěvy psychologa, do odpovědí jsem tedy přidala možnost jít za výchovným poradcem a školním psychologem, což jsem předpokládala, že bude rodičům bližší. Hodně reakcí (u možnosti *Jiné* 11 odpovědí, 40,7%) od rodičů se objevilo u otázky: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.* Otázku jsem se rozhodla neměnit, protože mnoho připomínek se týkalo malých dětí, kde rodiče uváděli, že ještě žádné výchovné postupy nepoužívají. V dotazníku mě kromě praktik, hlavně zajímaly názory, postoje a přesvědčení rodičů (což popisují v úvodu dotazníku), jsem tedy přesvědčená, že i rodiče velmi malých dětí mohou vybrat možnost podle svého postoje nebo názoru. Pravděpodobně i nějakou metodu výchovy používají, jen ji možná nepovažovali za výchovný prostředek. Pro možnost vyjádření, jsem u této jediné otázky nechala možnost *Jiné*. U otázky týkající se edukace o sexu uvedl jeden rodič, že by vysvětlení nechal na rodiči stejného pohlaví jako je pohlaví dítěte, to odpovědi nenabízí. Bylo by zajímavé mapovat i tuto tendenci. Předpokládám, že dotazník nezjistí se 100% přesností reálné praktiky rodičů, spíše zmapuje právě názory, postoje a přesvědčení rodičů. Připomínku jsem nakonec nezačlenila do úprav.

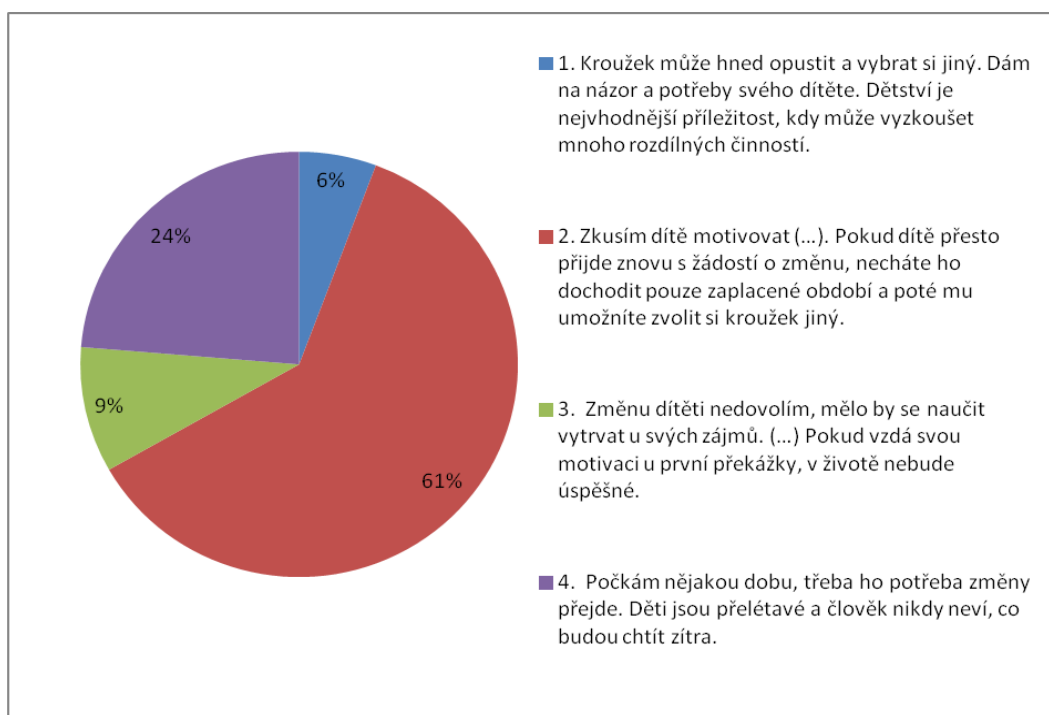
3.4 Výsledky

V první části jsou uvedeny výsledky Dotazníku o výchově dětí v rodině pomocí deskriptivní statistiky. Ke každé otázce z Dotazníku o výchově dětí je vytvořen graf ilustrující rozložení výběru odpovědí ve výzkumném souboru. Deskriptivní část zahrnuje také popisné komentáře k výsledkům. V druhé části jsou popsány výsledky z analýzy vztahů mezi demografickými údaji (pohlaví, vzdělání, věk, počet dětí) a výběrem odpovědí v Dotazníku o výchově dětí v rodině.

3.4.1 Deskriptivní statistika

Rozložení výběru odpovědí ve vzorku je znázorněno v jednotlivých grafech. Počet respondentů, kteří vybrali dané odpovědi, je uváděn v procentech.

Otázka číslo 1: Vaše dítě neustále střídá kroužky. Znovu by ho chtělo změnit a vy už nevíte, jestli mu to dovolit, nebo ho nechat dochodit ten současný.

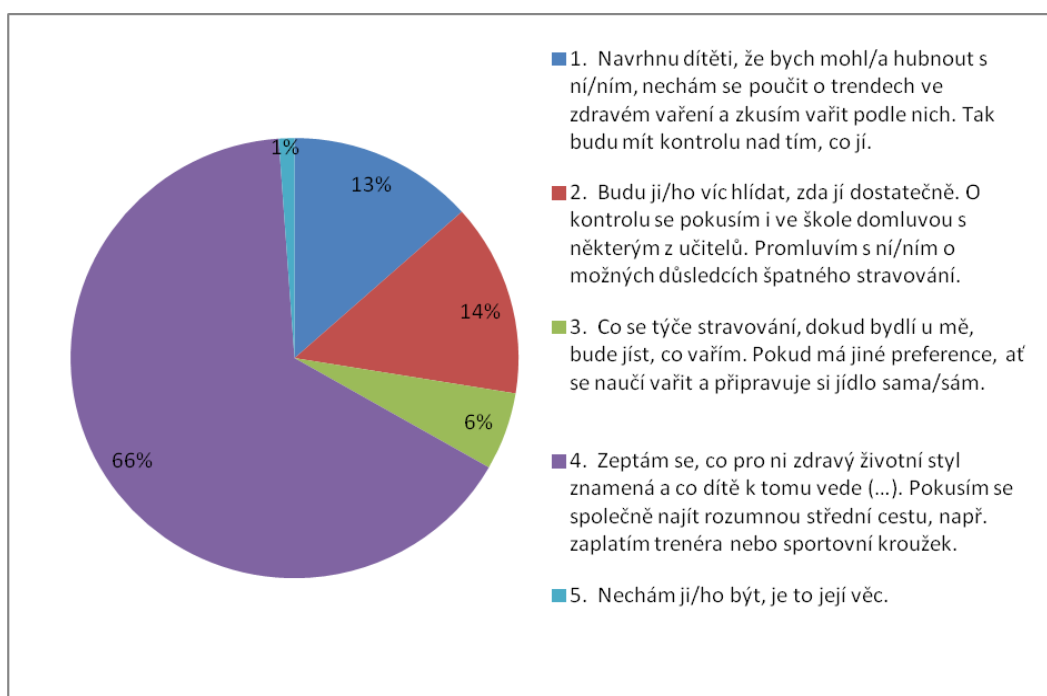


Graf č. 1: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 1

Z grafu č. 1 se ukazuje následující rozložení odpovědí. Odpověď č. 1 vybralo 25 rodičů: *Kroužek může hned opustit a vybrat si jiný. Dám na názor a potřeby svého dítěte. Dětství je nejvhodnější příležitost, kdy může vyzkoušet mnoho rozdílných činností.* V otázce je zahrnutý faktor vřelosti (dám na potřeby a názory dítěte) a zároveň slabé řízení, dítěti je dána velká volnost pro rozhodování (může kroužek hned opustit). **Nejvíce rodičů (n = 268) zvolilo odpověď č. 2:** *Zkusím dítě motivovat např. příběhem z okruhu rodiny nebo nějakého slavného sportovce, který také měl období, kdy ho zájem nebavil a krizi překonal, aby teď mohl být dobrý. Pokud dítě přesto přijde znovu s žádostí o změnu, necháte ho dochodit pouze zaplacené období a poté mu umožníte zvolit si kroužek jiný.* Otázka zahrnuje vřelost, tedy zájem o dítě a snahu ho rozvíjet, podpořit pozitivní motivací. Zároveň je v otázce zahrnutý i nárok na dítě, objevuje se tedy faktor řízení, aby dochodilo zaplacené období. Odpověď č. 3 vybralo 42 rodičů: *Změnu dítěti nedovolím, mělo by se naučit vytrvat u svých zájmů. Dítě by se mělo učit dodržovat závazky a překonávat překážky. Pokud vzdá svou motivaci u první překážky, v životě nebude úspěšné.* Tento názor klade velký důraz na silné řízení dítěte a důležitost kladení nároků, zároveň se v něm neobjevuje faktor vřelosti. Poslední odpověď č. 4 uvedlo 104 rodičů: *Počkám nějakou dobu, třeba ho potřeba změny přejde. Děti jsou přelétavé a člověk nikdy neví, co budou chtít zítra.* Uvedené tvrzení situaci neřeší, odkládá její řešení na později. Neobjevuje se tendence k řízení dítěte, ani faktor vřelosti.

Otázka č. 2:

Vaše dítě se zbláznilo do zdravého stravování. Často se váží a hlídá, co jí.



Graf č. 2: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 2

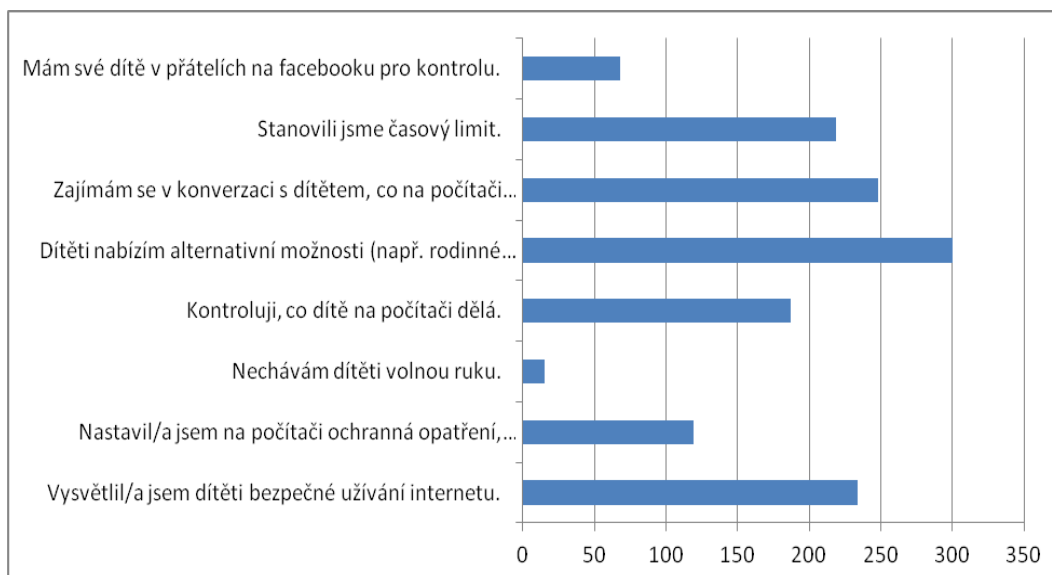
Podle grafu č. 2 vidíme, že odpověď č. 1 zvolilo 59 rodičů: *Navrhnu dítěti, že bych mohl/a hubnout s ní/ním, nechám se poučit o trendech ve zdravém vaření a zkusím vařit podle nich. Tak budu mít kontrolu nad tím, co jí.* V odpovědi je faktor silnějšího řízení (budu mít kontrolu nad tím, co jí) a zároveň vřelosti (zájem o jeho názory a sdílení činnosti). Odpověď č. 2 vybralo 62 rodičů: *Budu ji/ho víc hlídat, zda jí dostatečně. O kontrolu se pokusím i ve škole domluvou s některým z učitelů. Promluvím s ní/ním o možných důsledcích špatného stravování.* Názor uvádí velkou potřebu silného řízení a kontroly. Faktor vřelosti je spíše slabý. Odpověď č. 3 uvedlo 25 rodičů: *Co se týče stravování, dokud bydlí u mě, bude jíst, co vařím. Pokud má jiné preference, ať se naučí vařit a připravuje si jídlo sama/sám.* V tvrzení rodič odmítá činnost dítěte, nevyskytuje se faktor vřelosti. Řízení se projevuje v kontrole situace (já budu vařit, takže dítě bude jíst podle mě). Odpověď č. 4 zvolilo 288 rodičů: *Zeptám se jí/jeho, co pro ni zdravý životní styl znamená a co jí/jeho k tomu vede. Pokud se mi některé názory nezdaří zdravé, řeknu jí/jemu svůj názor. Pokusím se společně s ní/ním najít rozumnou střední cestu, např. že jí/jemu zaplatím trenéra nebo sportovní kroužek.* V této verzi se vyskytuje řízení, ale formou kompromisu (společná dohoda rozumné střední

cesty), vřelost se projevuje v zájmu o motivy a názory dítěte, snaha situaci vyřešit, nabízí konkrétní řešení.

Poslední odpověď č. 5 vybralo 5 rodičů: *Nechám ji/ho být, je to její věc.* Názor vyjadřuje nezájem o činnost dítěte, žádná snaha o řízení nebo projev vřelosti.

Otázka č. 3

Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?



Graf č. 3: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 3

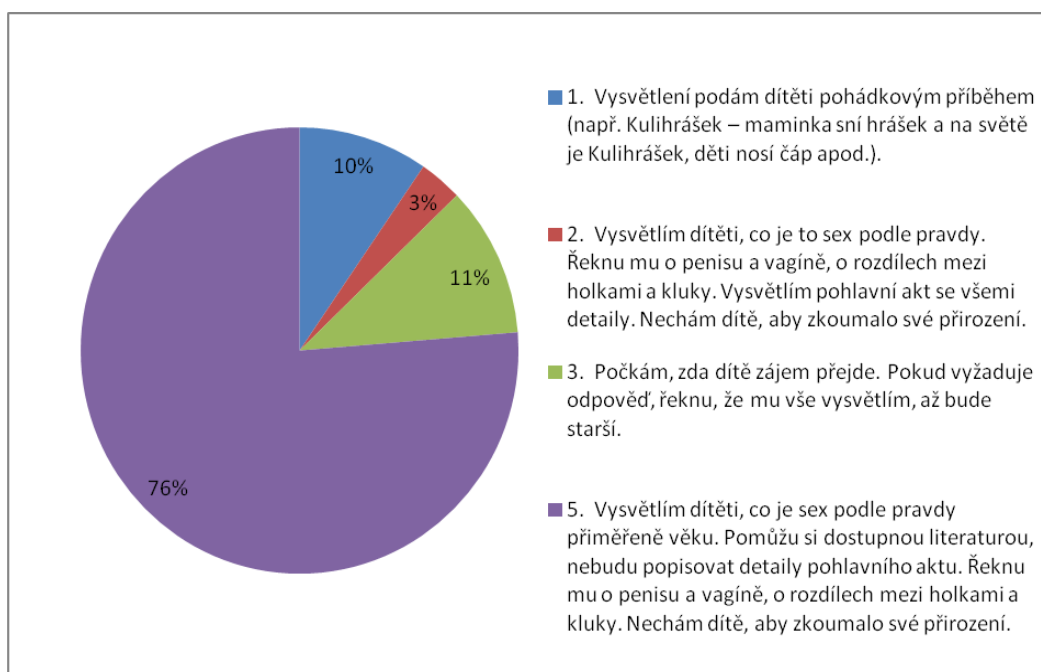
U této otázky respondenti mohli zaškrtnout ze seznamu více možností bez omezení. V grafu č. 3 se ukazuje, že odpověď č. 1 zaškrtnulo ze seznamu 234 rodičů: *Vysvětlil/a jsem dítěti bezpečné užívání internetu.* Data odkazují na poměrně významný trend mezi současnými rodiči, kterým je mediální výchova. Více než polovina rodičů svým dětem vysvětluje bezpečné užívání internetu. Odpověď č. 2 zvolilo 119 rodičů: *Nastavil/a jsem na počítači ochranná opatření, která blokuji nežádoucí webové stránky.* Odpověď č. 3 vybralo 15 rodičů: *Nechávám dítěti volnou ruku.* Data naznačují, že trend mezi rodiči je spíše silnější řízení v mediální výchově. Odpověď č. 4 vybralo 187 rodičů: *Kontroloju, co dítě*

na počítači dělá. Odpověď č. 5 zaškrtno 300 rodičů: *Dítěti nabízím alternativní možnosti (např. rodinné výlety, návštěva přátel, volnočasová aktivita atp.).* Odpověď č. 6 byla vybrána 248 rodiči: *Zajímám se v konverzaci s dítětem, co na počítači dělá.* Odpověď č. 7 zvolilo 219 rodičů: *Stanovili jsme časový limit.* Pro odpověď č. 8 se rozhodlo 68 rodičů: *Mám své dítě v přátelích na facebooku pro kontrolu.*

Otázka č. 4

Vaše dítě kolem věku tří, čtyř let se vás zeptá, jak přicházejí na svět děti?

A zajímají se i o své přirození. Co uděláte?



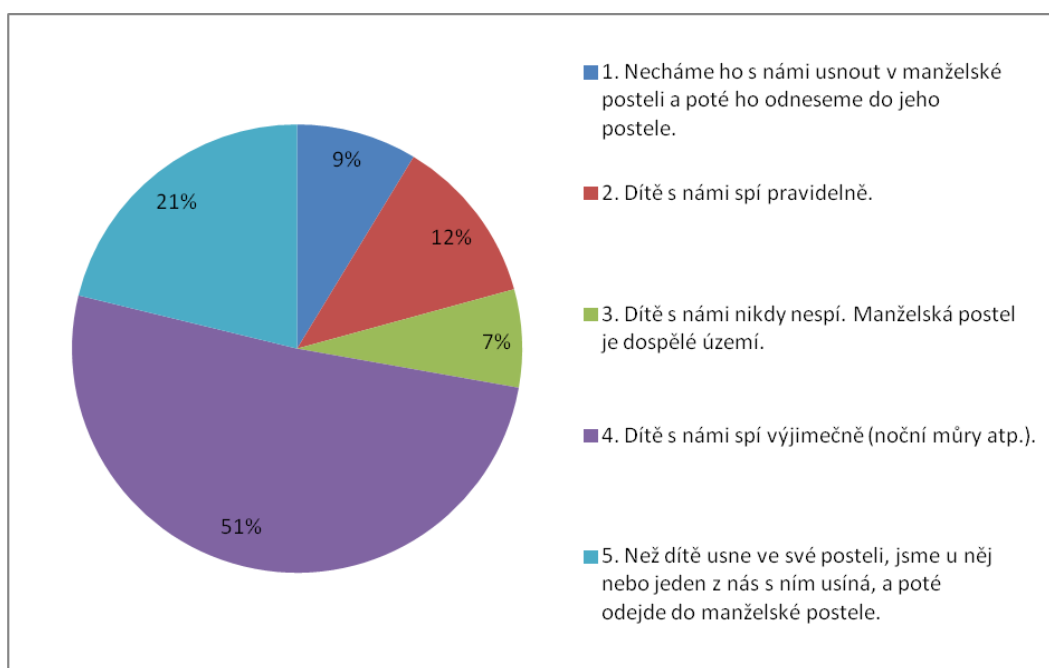
Graf č. 4: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 4

Z grafu č. 4 je vidět, že odpověď č. 1 vybralo 42 rodičů: *Vysvětlení podám dítěti pohádkovým příběhem (např. Kulihrášek – maminka sní hrášek a na světě je Kulihrášek, děti nosí čáp apod.).* Odpověď č. 2 byla názorově blízká 14 rodičům: *Vysvětlím dítěti, co je to sex podle pravdy. Řeknu mu o penisu a vagíně, o rozdílech mezi holkami a kluky. Vysvětlím pohlavní akt se všemi detaily. Nechám dítě, aby zkoumalo své přirození.* Odpověď č. 3 uvedlo 48 rodičů: *Počkám, zda dítě zájem přejde. Pokud vyžaduje odpověď, řeknu, že mu vše vysvětlím, až bude starší.* Odpověď č. 4 jsem v grafu neuváděla, protože ji nikdo z rodičů nezvolil:

Odkážu se na vysvětlení mého náboženství. Už v pilotním výzkumu ji žádný z rodičů nevybral, přesto jsem ji nevyškrtla z důvodu respektu k věřícím. **Na odpovědi č. 5 se shodla většina rodičů (n = 335):** *Vysvětlím dítěti, co je sex podle pravdy přiměřeně věku. Pomůžu si dostupnou literaturou, nebudu popisovat detaily pohlavního aktu. Řeknu mu o penisu a vagíně, o rozdílech mezi holkami a kluky. Nechám dítě, aby zkoumalo své přirození.*

Otázka č. 5

Někteří rodiče nechávají spát menší děti ve své posteli. Co si o tom myslíte?



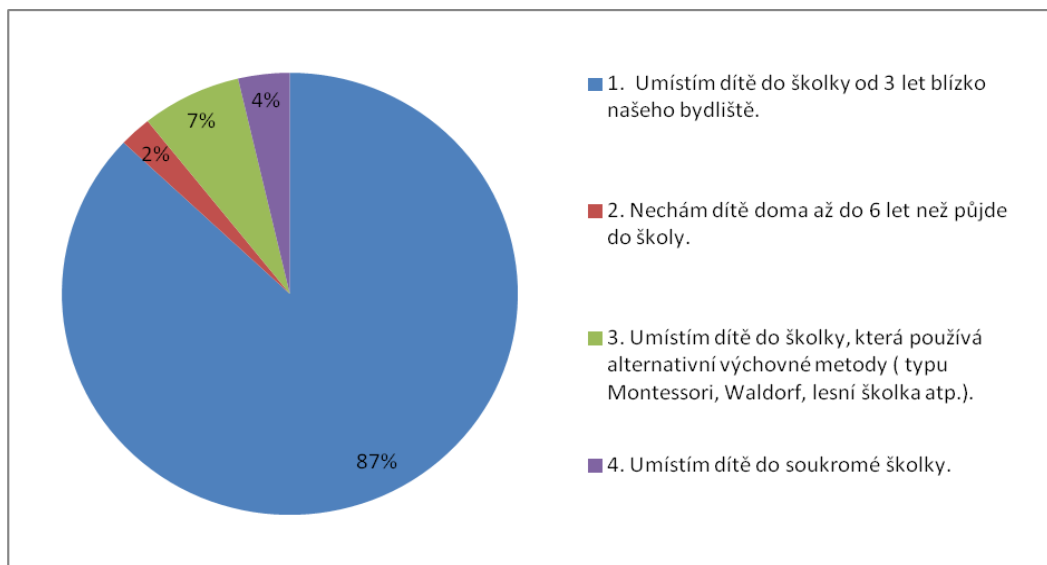
Graf č. 5: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 5

Podle grafu č. 5 odpověď č. 1 vybralo 38 rodičů: *Necháme ho s námi usnout v manželské posteli a poté ho odneseme do jeho postele.* Odpověď č. 2 zvolilo 53 rodičů: *Dítě s námi spí pravidelně.* S odpovědí č. 3 názorově souhlasilo 31 rodičů: *Dítě s námi nikdy nespí. Manželská postel je dospělé území.* **U odpovědi č. 4 se shodlo více rodičů (n = 224):** *Dítě s námi spí výjimečně (noční můry atp.).* Odpověď č. 5 uvedlo 93 rodičů: *Než dítě usne ve své posteli, jsme u něj nebo jeden z nás s ním usíná, a poté odejde do manželské postele.*

Otázka č. 6

Vstup do mateřské školky –

mnoho rodičů si láme hlavu nad tím, v jakém věku dítě umístit do školky? Do jakého typu školky? Nebo vůbec ne? Některé děti si zvyknou rychle, jiné se první dny vrací s pláčem, což volbu rodiči neulehčuje.



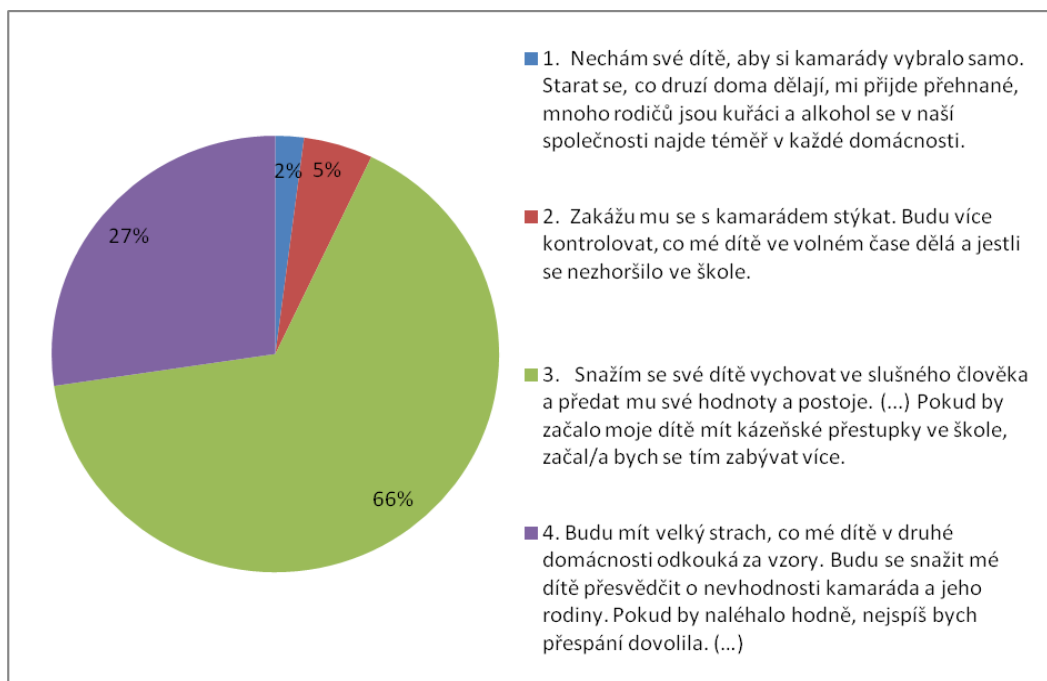
Graf č. 6: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 6

Z grafu č. 6 se ukazuje, že k odpovědi č. 1 se názorově hlásila výrazně nadpoloviční většina rodičů (n = 382):

Umístím dítě do školky od 3 let blízko našeho bydliště. Odpověď č. 2 zvolilo 10 rodičů: *Nechám dítě doma až do 6 let než půjde do školy.* Odpověď č. 3 byla uvedena 31 rodiči: *Umístím dítě do školky, která používá alternativní výchovné metody (typu Montessori, Waldorf, lesní školka atp.).* Odpověď č. 4 zvolilo 16 rodičů: *Umístím dítě do soukromé školky.*

Otázka č. 7

Vaše dítě si za nejlepšího kamaráda vybralo dítě z rodiny s nízkým socioekonomickým statusem, kde běžně před dětmi kouří, pije alkohol a používají sprostá slova. Kamarád je Vám nesympatický a často se potýkáte s žádostmi Vašeho dítěte o přespání u druhé rodiny, které je Vám proti srsti dovolit. Máte strach, že by kamarád mohl mít na Vaše dítě špatný vliv.

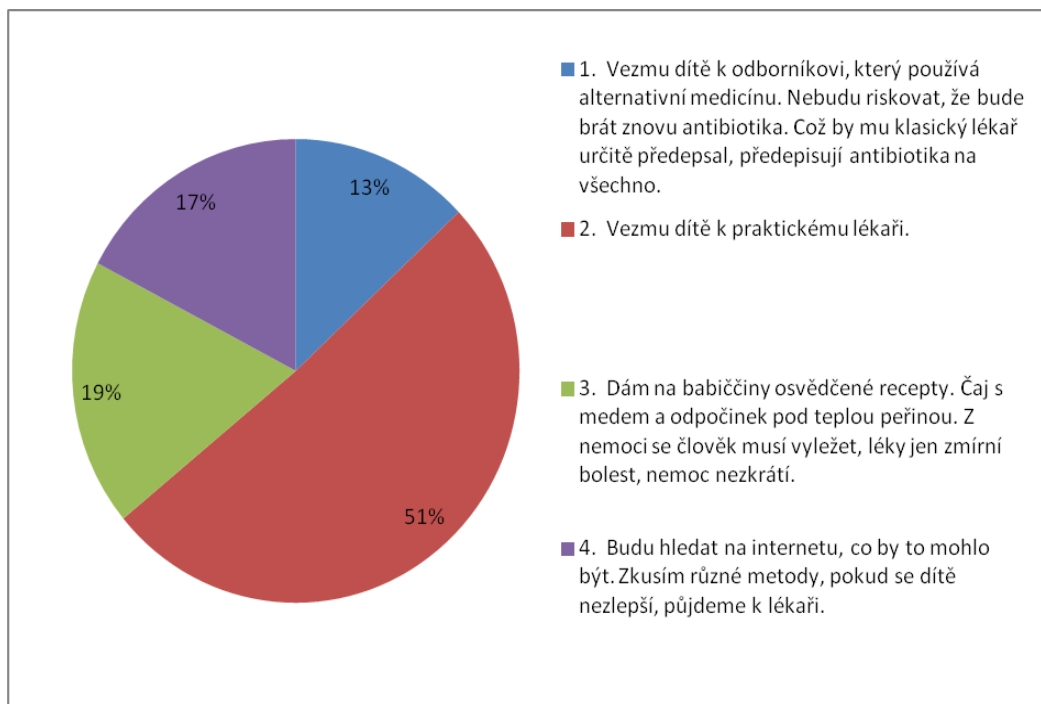


Graf č. 7: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 7

Z grafu č. 7 vyplývá, že první odpověď uvedlo 9 rodičů: *Nechám své dítě, aby si kamarády vybralo samo. Starat se, co druzí doma dělají, mi přijde přehnané, mnoho rodičů jsou kuřáci a alkohol se v naší společnosti najde téměř v každé domácnosti.* V tomto tvrzení se projevuje velmi slabé výchovné řízení a lhostejnost k situaci, faktor emoční vřelosti není zmíněn. Druhou odpověď volilo 22 rodičů: *Zakážu mu se s kamarádem stýkat. Budu více kontrolovat, co mé dítě ve volném čase dělá a jestli se nezhoršilo ve škole.* Zde naopak výrok koresponduje se silným výchovným řízením, bez náznaku rodičovské vřelosti. Odpověď třetí byla názorově blízká nadpoloviční většině rodičů (n = 288): *Snažím se své dítě vychovat ve slušného člověka a předat mu své hodnoty a postoje. Věřím, že se zkazit nenechá, že má v sobě pevně zakořeněné, čím je. Nebudu ve svém dítěti živit předsudky vůči jiným lidem a podporovat socioekonomické rozlišování lidí. Pokud by začalo moje dítě mít kázeňské přestupky ve škole, začal/a bych se tím zabývat více.* Čtvrtou odpověď vybralo 120 rodičů: *Budu mít velký strach, co mé dítě v druhé domácnosti odkouká za vzory. Budu se snažit mé dítě přesvědčit o nevhodnosti kamaráda a jeho rodiny. Pokud by naléhalo hodně, nejspíš bych přespání dovolila. Samozřejmě bych telefonicky zkontrolovala, co se tam děje a druhý den vyzvídala, co v druhé domácnosti dělali.*

Otázka č. 8

Vaše dítě se již delší dobu nemůže zbavit kašle. Už je to potřetí tuhle zimu, co je nemocné. Na předchozí nemoc bralo antibiotika.

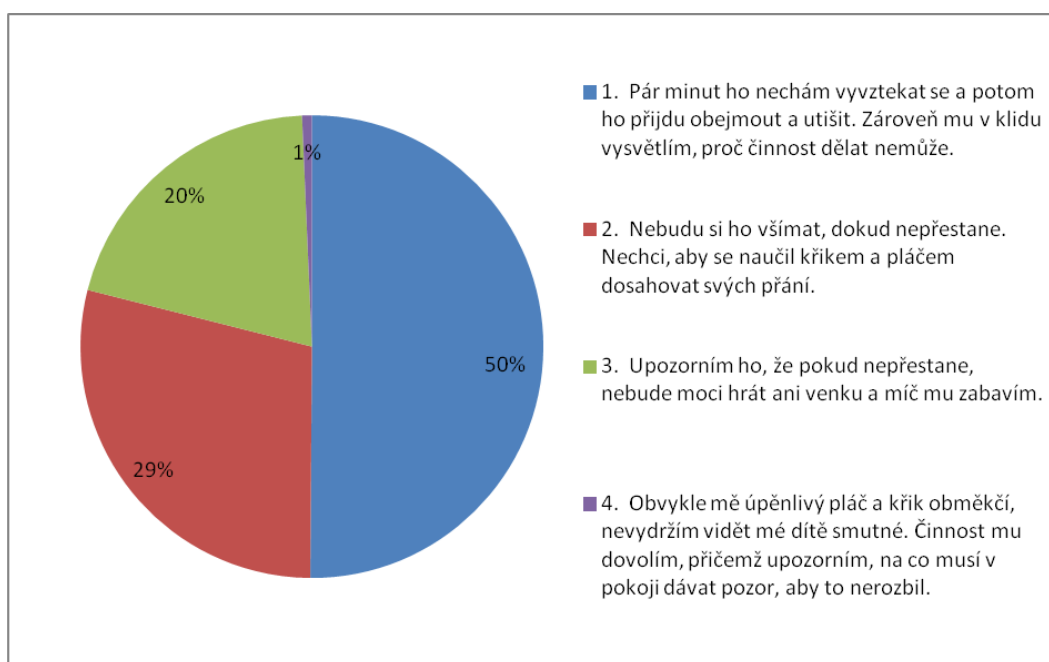


Graf č. 8: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 8

Podle grafu č. 8 se pro odpověď č. 1 vyslovilo 57 rodičů: *Vezmu dítě k odborníkovi, který používá alternativní medicínu. Nebudu riskovat, že bude brát znovu antibiotika. Což by mu klasický lékař určitě předepsal, předepisují antibiotika na všechno.* Na odpovědi č. 2 se shodla polovina rodičů ze vzorku ($n = 224$): *Vezmu dítě k praktickému lékaři.* K odpovědi č. 3 se přiklonilo 82 rodičů: *Dám na babiččiny osvědčené recepty. Čaj s medem a odpočinek pod teplou peřinou. Z nemoci se člověk musí vyležet, léky jen zmírní bolest, nemoc nezkrátí.* Poslední, čtvrtou volbu uvedlo 76 rodičů: *Budu hledat na internetu, co by to mohlo být. Zkusím různé metody, pokud se dítě nezlepší, půjdeme k lékaři.*

Otázka č. 9

Zakázali jste Vašemu dítěti, aby házel míčem o stěnu v pokoji. Dostalo záchvat vzteku, křiku a pláče. Co uděláte?

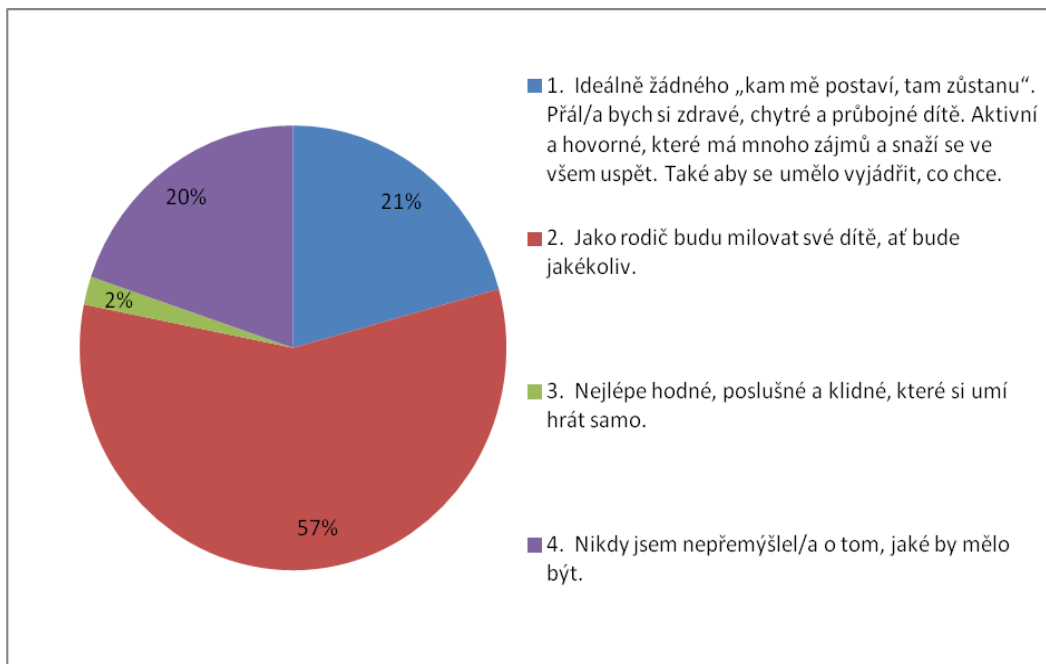


Graf č. 9: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 9

Z grafu č. 9 se ukazuje, že polovina rodičů ($n = 219$) byla pro odpověď č. 1: *Pár minut ho nechám vyvztekat se a potom ho přijdu obejmout a utišit. Zároveň mu v klidu vysvětlím, proč činnost dělat nemůže.* V odpovědi se objevuje silnější výchovné řízení a zároveň emoční vřelost (dítě obejmou a utiším), výchovnou metodou je důslednost (plánovaně počkám) a vysvětlování. Naopak 126 rodičů by se zachovalo podle tvrzení č. 2: *Nebudu si ho všímat, dokud nepřestane. Nechci, aby se naučil křikem a pláčem dosahovat svých přání.* Ve výroku se projevuje silné výchovné řízení nebo také možná lhostejnost a slabé výchovné řízení (řešením situace je ignorace dítěte), výrok neobsahuje projev emoční vřelosti. Odpověď č. 3 uvedlo 89 rodičů: *Upozorním ho, že pokud nepřestane, nebude moci hrát ani venku a míč mu zabavím.* Zde se jednoznačně projevuje silné výchovné řízení, velká tendence o kontrolu situace a negativní intervence vůči dítěti (zákaz činnosti a trest – zabavení míče), neobjevuje se faktor emoční vřelosti. Odpověď č. 4 byla názorově blízká 3 rodičům: *Obvykle mě úpěnlivý pláč a křik obměkčí, nevydržím vidět mé dítě smutné. Činnost mu dovolím, přičemž upozorním, na co musí v pokoji dávat pozor, aby to nerozbil.* V tvrzení se objevuje faktor emoční vřelosti a slabé výchovné řízení (nedůsledné dodržení zákazu).

Otázka č. 10

Jakou povahu byste u Vašeho dítěte preferovali?

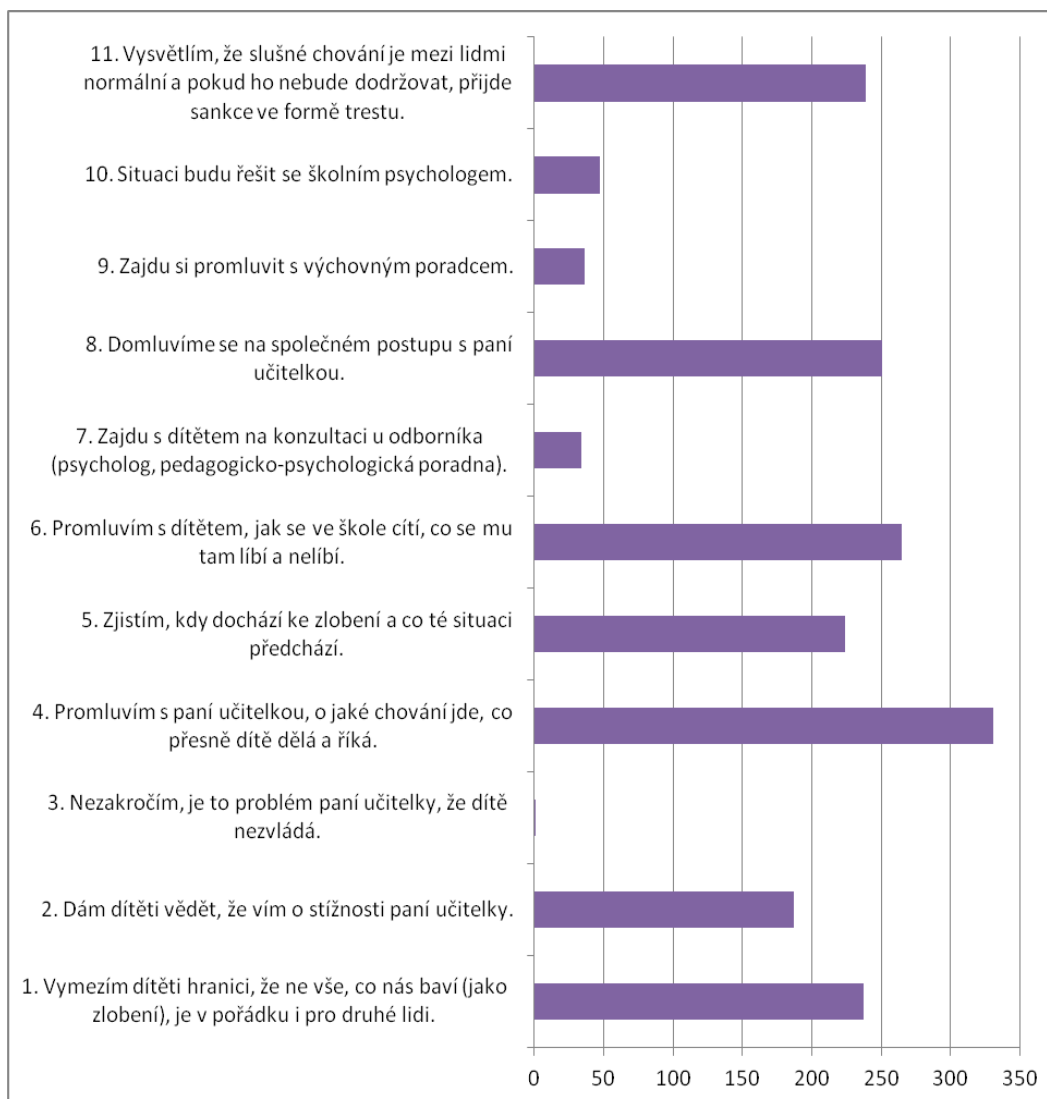


Graf č. 10: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 10

Z grafu č. 10 je vidět, že odpověď č. 1 volilo 91 rodičů: *Ideálně žádného „kam mě postaví, tam zůstanu“.* Přál/a bych si *zdravé, chytré a průbojné dítě. Aktivní a hovorné, které má mnoho zájmů a snaží se ve všem uspět. Také aby se umělo vyjádřit, co chce.* Odpověď č. 2 vybrala nadpoloviční většina rodičů (n = 252): *Jako rodič budu milovat své dítě, ať bude jakékoliv.* Pouze 9 rodičů by chtělo potomka podle odpovědi č. 3: *Nejlépe hodné, poslušné a klidné, které si umí hrát samo.* Naopak 87 rodičů uvedlo podle odpovědi č. 4, že: *Nikdy jsem nepřemýšlel/a o tom, jaké by mělo být.*

Otázka č. 11

Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.



Graf č. 11: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 11

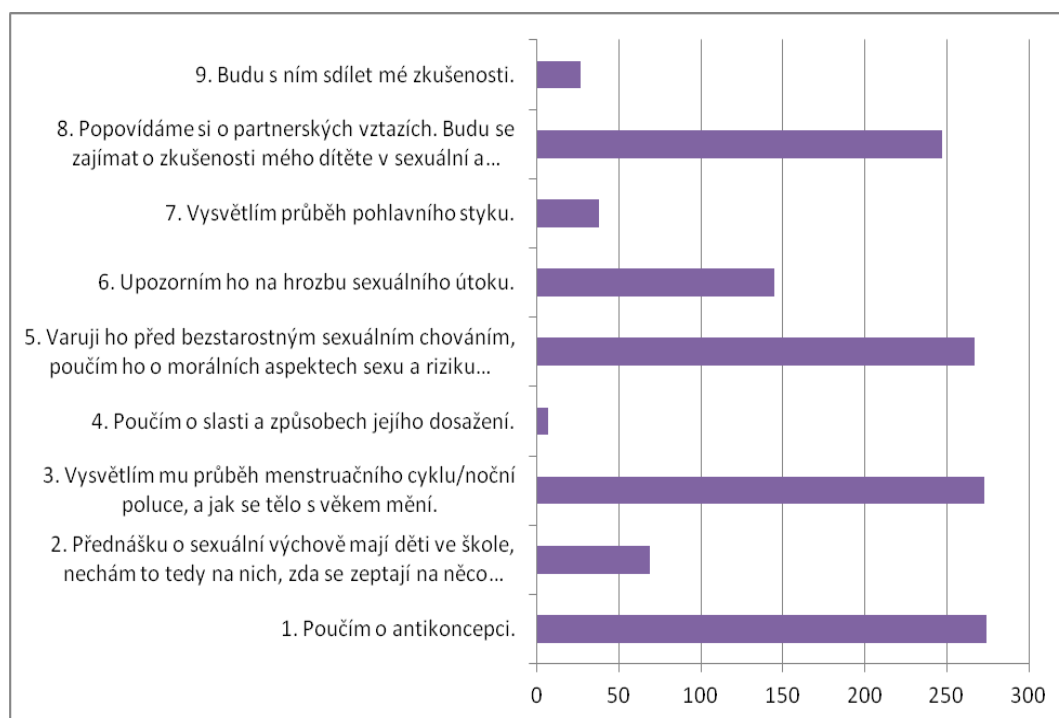
U této otázky respondenti mohli zaškrtnout ze seznamu více možností bez omezení. V grafu č. 11 můžeme číst, že první odpověď vybralo 237 rodičů: *Vymezím dítěti hranici, že ne vše, co nás baví (jako zlobení), je v pořádku i pro druhé lidi.* Druhou odpověď zvolilo 187 rodičů: *Dám dítěti vědět, že vím o stížnosti paní učitelky.* Třetí možnost zaškrtnul ze seznamu pouze 1 rodič: *Nezakročím, je to problém paní učitelky, že dítě nezvládá.* Čtvrtou možnost označilo 331 rodičů: *Promluví s paní učitelkou, o jaké chování jde, co přesně dítě dělá a říká.* Možnost pátou zvolilo 224 rodičů: *Zjistím, kdy dochází ke zlobení a co té situaci předchází.* Možnost šestá byla názorově blízká 265 rodičům: *Promluví s dítětem, jak se ve škole cítí, co se mu tam líbí a nelíbí.* Jen 34 rodičů

se shodlo, že by využilo možnost sedmou: *Zajdu s dítětem na konzultaci u odborníka (psycholog, pedagogicko-psychologická poradna)*. Odpověď osmou vybralo 251 rodičů: *Domluvíme se na společném postupu s paní učitelkou*. Odpověď devátou uvedlo pouze 36 rodičů: *Zajdu si promluvit s výchovným poradcem*. Možnost desátou označilo 47 rodičů: *Situaci budu řešit se školním psychologem*. Poslední jedenáctou zvolila nadpoloviční většina rodičů (n = 239): *Vysvětlím, že slušné chování je mezi lidmi normální a pokud ho nebude dodržovat, přijde sankce ve formě trestu*.

Otázka č. 12

Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví...

Promluvíte si s ním o sexu? A jak?



Graf č. 12: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 12

U této otázky respondenti mohli zaškrtnout ze seznamu více možností bez omezení.

V grafu č. 12 se ukazuje, že odpověď č. 1 zaškrtnulo ze seznamu 274 rodičů: *Poučím o antikoncepci*. Odpověď č. 2 zvolilo 69 rodičů: *Přednášku o sexuální výchově mají děti ve škole, nechám to tedy na nich, zda se zeptají na něco sami*. V

dnešní době mají mnoho možností, kde si informace přečíst ať už z médií, internetu... Odpověď č. 3 vybralo 273 rodičů: *Vysvětlím mu průběh menstruačního cyklu/noční poluce, a jak se tělo s věkem mění.* Odpověď č. 4 vybralo 7 rodičů: *Poučím o slasti a způsobech jejího dosažení.* Data ukazují, že téma slasti je mezi rodiči jakýmsi „tabu“, s dětmi o něm nemluví, respektive podle uvedených názorů by s dětmi o slasti promluvil pouze 7 rodičů. Odpověď č. 5 zaškrtnulo 267 rodičů: *Varuji ho před bezstarostným sexuální chováním, poučím ho o morálních aspektech sexu a riziku těhotenství.* Odpověď č. 6 byla vybrána 145 rodiči: *Upozorním ho na hrozbu sexuálního útoku.* Odpověď č. 7 zvolilo 38 rodičů: *Vysvětlím průběh pohlavního styku.* Pro odpověď č. 8 se rozhodlo 247 rodičů: *Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.* Podle možnosti č. 9 by 27 rodičů volilo: *Budu s ním sdílet mé zkušenosti.*

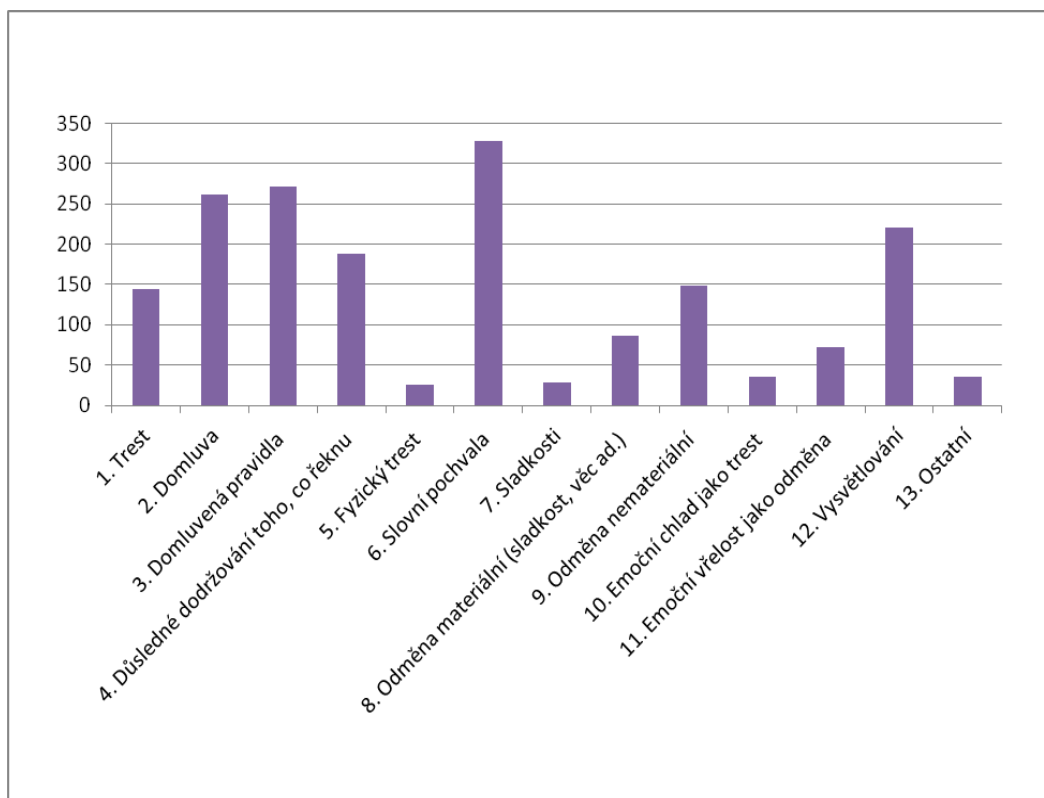
Otázka č. 13

Kolik hodin týdně trávíte se svými dětmi společnou činností?

Tuto otázku nebylo možné použít. Respondenti oproti ostatním otázkám zde měli možnost prázdného pole, mohli napsat údaj nestrukturovaně. Mnoho respondentů u tištěné verze otázku vynechalo. Často také psali odpověď slovního typu: všechny volný čas.

Otázka č. 14

Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.



Graf č. 14: Rozložení odpovědí ve výzkumném vzorku otázka č. 14

U této otázky respondenti mohli zaškrtnout ze seznamu více možností bez omezení.

U grafu č. 13 je vidět, že *Trest* vybralo 144 rodičů. *Domluvu* zvolilo 262 rodičů. *Domluvená pravidla* zaškrtnulo ze seznamu 272 rodičů. Možnost čtvrtou (*Důsledné dodržování toho, co řeknu*) označilo 188 rodičů. *Fyzický trest* zvolilo 26 rodičů. *Slovní pochvala* byla názorově blízká 328 rodičům. *Sladkosti* by využilo 29 rodičů. Zatímco *Odměnu materiální (sladkost, věc ad.)* vybralo 86 rodičů. Na *Odměně nemateriální* se názorově shodlo 149 rodičů. *Emoční chlad jako trest* je vhodným výchovným prostředkem pro 36 rodičů. Možnost *Emoční vřelost jako odměna* uvedlo 72 rodičů. *Vysvětlování* ve výchově používá 220 rodičů. Kategorie *Ostatní* sloužila rodičům jako prostor pro vyjádření, pokud by jim nějaké možnosti chyběly. Dále ji rozebírám v části pilotní výzkum a v diskuzi.

3.4.2 Analýza vztahů mezi demografickými údaji a výběrem odpovědí

Pro zjištění existence závislosti mezi demografickými údaji (pohlaví, vzdělání, věk, počet dětí) a výběrem odpovědí jsem zvolila statistický test chí – kvadrát nezávislosti. Vztahy pro jednotlivé položky jsou zobrazeny v kontingenčních tabulkách. Všechny výpočty byly prováděny na statistické hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Uvádím výsledky u otázek, kde se objevila existence vztahu, a závislosti byly zajímavé. Obvykle komentuji vztah u odpovědí, které byly nejvíce vybírané. U otázek č. 3, č. 11, č. 12 a č. 14 měli respondenti možnost vybírat odpovědi ze seznamu bez omezení. Vyhodnocování se proto liší, vztahy jsme počítala zvlášť pro každou odpověď. Pro otázku č. 13 analýza provedena nebyla, důvody vysvětluji již výše v první deskriptivní části výsledků a dále v diskuzi. Otázku nebylo možné použít z důvodu nejednotných odpovědí. Souhrn všech výsledků je uveden v příloze.

3.4.2.1 Proměnná pohlaví

Výzkumné otázky byly položeny následovně:

H_0 = výběr odpovědí bude ve výzkumném vzorku stejný pro mužské i ženské pohlaví

H_A = výběr odpovědí se bude ve výzkumném vzorku lišit podle pohlaví respondentů

Tabulky č. 1 a 2 ukazují, že existuje statisticky významná závislost na proměnné pohlaví ($p = 0,006$) na dané hladině významnosti ($\alpha = 0,05$) u **odpovědi č. 10**: *Jakou povahu byste u Vašeho dítěte preferovali?* Muži vybírali významně více než ženy odpověď č. 1: *Ideálně žádného „kam mě postaví, tam zůstanu“*. *Přál bych si zdravé, chytré a průbojné dítě. Aktivní a hovorné, které má mnoho zájmů a snaží se ve všem uspět. Také aby se umělo vyjádřit, co chce.*

Tabulka č. 1: Vztah mezi proměnnou pohlaví a výběrem odpovědí

POHLAVÍ	
MUŽI	ŽENY

1	Počet odpovědí	17	74
	Adjustovaná rezidua	3,4	-3,4
2	Počet odpovědí	19	233
	Adjustovaná rezidua	-1,5	1,5
3	Počet odpovědí	0	9
	Adjustovaná rezidua	-1,0	1,0
4	Počet odpovědí	5	82
	Adjustovaná rezidua	-1,3	1,3

Otázka č. 10: Jakou povahu byste u Vašeho dítěte preferovali?

Tabulka č. 2: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův Chí-kvadrát	12,596	3	0,006

Tabulky č. 3 a 4 ukazují, že existuje statisticky významná závislost na proměnné pohlaví ($p = 0,028$) na dané hladině významnosti ($\alpha = 0,05$) u **otázky č. 12**: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak? Ženy vybíraly významně víc než muži odpověď č. 1: Poučím o antikoncepci.*

Tabulka č. 3: Vztah mezi proměnnou pohlaví a výběrem odpovědi: *Poučím o antikoncepci.*

POHLAVÍ	
MUŽI	ŽENY

Počet vybraných odpovědí	19	254
Adjustovaná rezidua	-2,2	2,2

Otázka č. 12: Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví...

Promluvíte si s ním o sexu? A jak?

Tabulka č. 4: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	4,829	1	0,028

Tabulky č. 5 a 6 ukazují, že existuje statisticky významná závislost na proměnné pohlaví ($p = 0,000$) na dané hladině významnosti ($\alpha = 0,05$) u **otázky č. 12: Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?** Ženy vybíraly významně více než muži odpověď č. 2: *Vysvětlím mu průběh menstruačního cyklu/noční poluce, a jak se tělo s věkem mění.*

Tabulka č. 5: Vztah mezi proměnnou pohlaví a výběrem odpovědi: *Vysvětlím mu průběh menstruačního cyklu/noční poluce, a jak se tělo s věkem mění.*

	POHLAVÍ	
	MUŽI	ŽENY
Počet vybraných odpovědí	14	257
Adjustovaná rezidua	-3,8	3,8

Otázka č. 12: Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví...

Promluvíte si s ním o sexu? A jak?

Tabulka č. 6: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	14,567	1	0,000

Tabulky č. 7 a 8 ukazují, že existuje statisticky významná závislost na proměnné pohlaví ($p = 0,000$) na dané hladině významnosti ($\alpha = 0,05$) u **otázky č. 14**: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.* Muži vybírali významně více než ženy odpověď č. 5: *Fyzický trest.*

Tabulka č. 7: Vztah mezi proměnnou pohlaví a výběrem odpovědi:
Fyzický trest.

	POHLAVÍ	
	MUŽI	ŽENY
Počet vybraných odpovědí	9	18
Adjustovaná rezidua	4,4	-4,4

Otázka č. 14: Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.

Tabulka č. 8: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	19,561	1	0,000

3.4.2.2 Proměnná vzdělání

Výzkumné otázky byly stanoveny následovně:

H_0 = výběr odpovědí bude ve výzkumném vzorku stejný pro ZŠ, SŠ a VŠ vzdělání

H_A = výběr odpovědí se bude ve výzkumném vzorku lišit podle vzdělání respondentů (ZŠ, SŠ a VŠ)

Tabulky č. 1 a 2 ukazují statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,002$) u **otázky č. 1**: *Vaše dítě neustále střídá kroužky. Znovu by ho chtělo změnit a vy už nevíte, jestli mu to dovolit, nebo ho nechat dochodit ten současný. Rodiče se ZŠ vzděláním významně více vybírali odpověď č. 1: Kroužek může hned opustit a vybrat si jiný. Dám na názor a potřeby svého dítěte. Dětství je nejvhodnější příležitost, kdy může vyzkoušet mnoho rozdílných činností. Přirozeně ne každé dítě jde do hloubky, některým spíše vyhovuje rozhled. A č. 3: Změnu dítěti nedovolím, mělo by se naučit vytrvat u svých zájmů. Dítě by se mělo učit dodržovat závazky a překonávat překážky. Pokud vzdá svou motivaci u první překážky, v životě nebude úspěšné.*

Tabulka č. 1: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědí

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
1	Počet odpovědí	3	18	4
	Adjustovaná rezidua	2,4	1,7	-2,6
2	Počet odpovědí	5	148	115
	Adjustovaná rezidua	-2,2	-0,1	0,9
3	Počet odpovědí	4	26	12
	Adjustovaná rezidua	2,3	0,9	-1,8
4	Počet odpovědí	3	51	50
	Adjustovaná rezidua	-0,3	-1,5	1,6

Otázka č. 1: *Vaše dítě neustále střídá kroužky. Znovu by ho chtělo změnit a vy už nevíte, jestli mu to dovolit, nebo ho nechat dochodit ten současný.*

Tabulka č. 2: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	21,133	6	0,002	

Z tabulky č. 3 a 4 je vidět statisticky významná závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,048$) u **otázky č. 2: Vaše dítě se zbláznilo do zdravého stravování. Často se váží a hlídá, co jí.** Rodiče se SŠ vzděláním významně víc vybírali odpověď č. 2: *Budu ji/ho víc hlídat, zda jí dostatečně. O kontrolu se pokusím i ve škole domluvou s některým z učitelů. Promluvím s ní/ním o možných důsledcích špatného stravování.* Rodiče s VŠ vzděláním významně více volili odpověď č. 4: *Zeptám se jí/jeho, co pro ni zdravý životní styl znamená a co jí/jeho k tomu vede. Pokud se mi některé názory nezdají zdravé, řeknu jí/jemu svůj názor. Pokusím se společně s ní/ním najít rozumnou střední cestu, např. že jí/jemu zaplatím trenéra nebo sportovní kroužek.*

Tabulka č. 3: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědí

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
1	Počet odpovědí	0	35	24
	Adjustovaná rezidua	-1,6	0,7	-0,1
2	Počet odpovědí	2	44	16
	Adjustovaná rezidua	-0,1	2,7	-2,7
3	Počet odpovědí	1	18	6
	Adjustovaná rezidua	0,2	1,7	-1,8
4	Počet odpovědí	12	143	133
	Adjustovaná rezidua	1,2	-3,3	2,9

5	Počet odpovědí	0	3	2
	Adjustovaná rezidua	-0,4	0,2	-0,1

Otázka č. 2: Vaše dítě se zbláznilo do zdravého stravování. Často se váží a hlídá, co jí.

Tabulka č. 4: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	15,648	8	0,048	

U **otázky č. 3** (*Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?*) měli respondenti možnost vybírat ze seznamu neomezeně odpovědí. Vyhodnocování se liší, vztahy jsme počítala zvlášť pro každou odpověď. Významně více vybírali odpovědi č. 5 (*Dítěti nabízím alternativní možnosti (např. rodinné výlety, návštěva přátel, volnočasová aktivita atp.)*) a č. 6 (*Zajímám se v konverzaci s dítětem, co na počítači dělá.*) rodiče s VŠ vzděláním.

Podle tabulky č. 5 a 6 se prokázala statisticky významná závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,000$) u odpovědi č. 5. A podle tabulek č. 7 a 8 se prokázala statisticky významná závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,001$) u odpovědi č. 6.

Tabulka č. 5: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Dítěti nabízím alternativní možnosti (např. rodinné výlety, návštěva přátel, volnočasová aktivita atp.)*

VZDĚLÁNÍ		
ZŠ	SŠ	VŠ

Počet vybraných odpovědí	6	153	141
Adjustovaná rezidua	-2,4	-2,8	3,8

Otázka č. 3: Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?

Tabulka č. 6: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	17,456	2	0,000

Tabulka č. 7: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Zajímám se v konverzaci s dítětem, co na počítači dělá.*

	VZDĚLÁNÍ		
	ZŠ	SŠ	VŠ
Počet vybraných odpovědí	8	119	120
Adjustovaná rezidua	-0,2	-3,5	3,7

Otázka č. 3: Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?

Tabulka č. 8: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	13,536	2	0,001

Podle tabulky č. 9 a 10 se prokázala statisticky významná závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,000$) u **otázky č. 4**: *Vaše dítě kolem věku tří, čtyř let se vás zeptá, jak přicházejí na svět děti? A zajímají se i o své přirození. Co uděláte?* Rodiče se SŠ vzděláním významně více vybírali třetí odpověď: *Počkám, zda dítě zájem přejde. Pokud vyžaduje odpověď, řeknu, že mu vše vysvětlím, až bude starší.* Rodiče s VŠ vzděláním významně více odpověď pátou: *Vysvětlím dítěti, co je sex podle pravdy přiměřeně věku. Pomůžu si dostupnou literaturou, nebudu popisovat detaily pohlavního aktu. Řeknu mu o penisu a vagíně, o rozdílech mezi holkami a kluky. Nechám dítě, aby zkoumalo své přirození.*

Tabulka č. 9: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědí

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
1	Počet odpovědí	2	29	11
	Adjustovaná rezidua	0,5	1,9	-2,1
2	Počet odpovědí	0	11	3
	Adjustovaná rezidua	-0,7	1,8	-1,5
3	Počet odpovědí	3	37	8
	Adjustovaná rezidua	1,1	3,2	-3,7
5	Počet odpovědí	10	166	159
	Adjustovaná rezidua	-0,9	-4,4	4,8

Otázka č. 4: *Vaše dítě kolem věku tří, čtyř let se vás zeptá, jak přicházejí na svět děti? A zajímají se i o své přirození. Co uděláte?*

Tabulka č. 10: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův Chí-kvadrát	24,745	6	0,000

V tabulce č. 11 a 12 se ukazuje statisticky významná závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,04$) u **otázky č. 7**: *Vaše dítě si za nejlepšího kamaráda vybralo dítě z rodiny s nízkým socioekonomickým statusem, kde běžně před dětmi kouří, pijí alkohol a používají sprostá slova. Kamarád je Vám nesympatický a často se potýkáte s žádostmi Vašeho dítěte o přespání u druhé rodiny, které je Vám proti srsti dovolit. Máte strach, že by kamarád mohl mít na Vaše dítě špatný vliv. Rodiče se ZŠ vzděláním významně více vybírali odpověď č. 1: Nechám své dítě, aby si kamarády vybralo samo. Starat se, co druzí doma dělají, mi přijde přehnané, mnoho rodičů jsou kuřáci a alkohol se v naší společnosti najde téměř v každé domácnosti.*

Tabulka č. 11: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědí

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
1	Počet odpovědí	2	6	1
	Adjustovaná rezidua	3,1	0,7	-1,9
2	Počet odpovědí	1	15	6
	Adjustovaná rezidua	0,3	1,2	-1,4
3	Počet odpovědí	11	163	114
	Adjustovaná rezidua	0,6	0,7	-1,0
4	Počet odpovědí	1	59	60
	Adjustovaná rezidua	-1,8	-1,6	2,3

Otázka č. 7: Vaše dítě si za nejlepšího kamaráda vybralo dítě z rodiny s nízkým socioekonomickým statusem, kde běžně před dětmi kouří, pijí alkohol a používají sprostá slova. Kamarád je Vám nesympatický a často se potýkáte s žádostmi Vašeho dítěte o přespání u druhé rodiny, které je Vám proti srsti dovolit. Máte strach, že by kamarád mohl mít na Vaše dítě špatný vliv.

Tabulka č. 12: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	19,098	6	0,004	

Tabulka č. 13 a 14 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,009$) u otázky č. 9: *Zakázali jste Vašemu dítěti, aby házel míčem o stěnu v pokoji. Dostalo záchvat vzteku, křiku a pláče. Co uděláte?* Rodiče se VŠ vzděláním významně více vybírali odpověď č. 1: *Pár minut ho nechám vyvztekat se a potom ho přijdu obejmout a utišit. Zároveň mu v klidu vysvětlím, proč činnost dělat nemůže.*, a rodiče se SŠ vzděláním odpověď č. 2: *Nebudu si ho všímat, dokud nepřestane. Nechci, aby se naučil křikem a pláčem dosahovat svých přání.*

Tabulka č. 13: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědí

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
1	Počet odpovědí	9	104	106
	Adjustovaná rezidua	0,8	-3,4	3,2
2	Počet odpovědí	3	88	35
	Adjustovaná rezidua	-0,8	3,8	-3,6
3	Počet odpovědí	3	50	36
	Adjustovaná rezidua	0,0	0,1	-0,1
4	Počet odpovědí	0	1	2

Adjustovaná rezidua	-0,3	-0,8	0,9
------------------------	------	------	-----

Otázka č. 9: Zakázali jste Vašemu dítěti, aby házel míčem o stěnu v pokoji. Dostalo záchvat vzteku, křiku a pláče. Co uděláte?

Tabulka č. 14: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	17,058	6	0,009	

Tabulka č. 15 a 16 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,028$) u otázky č. 11: *Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.* Rodiče s VŠ vzděláním významně více volili odpověď: *Vymezím dítěti hranici, že ne vše, co nás baví (jako zlobení), je v pořádku i pro druhé lidi.*

Tabulka č. 15: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Vymezím dítěti hranici, že ne vše, co nás baví (jako zlobení), je v pořádku i pro druhé lidi.*

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
Počet	vybraných	6	120	111
	odpovědí			
Adjustovaná		-1,1	-2,2	2,6
rezidua				

Otázka č. 11: *Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.*

Tabulka č. 16: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův chí-kvadrát	7,180	2	0,028	

Tabulka č. 17 a 18 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,009$) u otázky č. 11: *Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.* Vztah se realizoval v kategoriích rodičů s VŠ vzděláním, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Promluví s paní učitelkou, o jaké chování jde, co přesně dítě dělá a říká.*

Tabulka č. 17: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Promluví s paní učitelkou, o jaké chování jde, co přesně dítě dělá a říká.*

	VZDĚLÁNÍ		
	ZŠ	SŠ	VŠ
Počet vybraných odpovědí	11	170	150
Adjustovaná rezidua	-0,2	-2,9	3,0

Otázka č. 11: *Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.*

Tabulka č. 18: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův chí-kvadrát	9,362	2	0,009	

Tabulka č. 19 a 20 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,020$) u otázky č. 11: *Vaše dítě se chová doma poslušně a*

vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou. H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategoriích rodičů s VŠ vzděláním, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědi: *Zjistím, kdy dochází ke zlobení a co té situaci předchází.*

Tabulka č. 19: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Zjistím, kdy dochází ke zlobení a co té situaci předchází.*

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
Počet	vybraných	6	112	107
	odpovědí			
Adjustovaná	rezidua	-0,9	-2,4	2,8

Otázka č. 11: Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.

Tabulka č. 20: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	7,831	2	0,020

Tabulka č. 21 a 22 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,000$) u otázky č. 11: *Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se

realizoval v kategoriích rodičů s VŠ vzděláním, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Promluví s dítětem, jak se ve škole cítí, co se mu tam líbí a nelíbí.*

Tabulka č. 21: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Promluví s dítětem, jak se ve škole cítí, co se mu tam líbí a nelíbí.*

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
Počet	vybraných	6	128	131
	odpovědí			
Adjustovaná	rezidua	-1,6	-3,7	4,3

Otázka č. 11: Vaše dítě se chová doma poslušně a vychovaně. Ze školy však chodí reporty, že provádí lumpárny a s dalšími několika dětmi si tropí nepěkné žerty z ostatních, které začínají zavánět šikanou.

Tabulka č. 22: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	19,519	2	0,000

Tabulka č. 23 a 24 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,001$) u otázky č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak? Rodiče s VŠ vzděláním významně více volili odpověď: *Varuji ho před bezstarostným sexuálním chováním, poučím ho o morálních aspektech sexu a riziku těhotenství.**

Tabulka č. 23: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Varuji ho před bezstarostným sexuálním chováním, poučím ho o morálních aspektech sexu a riziku těhotenství.*

	VZDĚLÁNÍ		
	ZŠ	SŠ	VŠ
Počet vybraných odpovědí	7	132	128
Adjustovaná rezidua	-1,1	-3,2	3,7
Celkem	15	243	181

Otázka č. 12: Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?

Tabulka č. 24: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. Sig. (2-str.)
Pearsonův chí-kvadrát	13,887	2	0,001

Tabulka č. 25 a 26 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,044$) u otázky č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?* Vztah se realizoval v kategoriích rodičů se ZŠ vzděláním, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Upozorním ho na hrozbu sexuálního útoku*. Rodiče se ZŠ vzděláním tuto odpověď vybírali nejméně.

Tabulka č. 25: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Upozorním ho na hrozbu sexuálního útoku*.

	VZDĚLÁNÍ		
	ZŠ	SŠ	VŠ
Počet vybraných odpovědí	1	78	67
Adjustovaná rezidua	-2,2	-0,6	1,5

Otázka č. 12: Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?

Tabulka č. 26: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův chí-kvadrát	6,236	2	0,044	

Tabulka č. 27 a 28 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,001$) u otázky č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?* Rodiče s VŠ vzděláním signifikantně více vybírali odpověď: *Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.*

Tabulka č. 27: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.*

	VZDĚLÁNÍ		
	ZŠ	SŠ	VŠ
Počet vybraných odpovědí	9	118	120
Adjustovaná rezidua	0,3	-3,7	3,7

Otázka č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?*

Tabulka č. 28: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův chí-kvadrát	14,194	2	0,001	

Tabulka č. 29 a 30 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,025$) u otázky č. 14: Otázka č. 14: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategoriích rodičů se VŠ vzděláním, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Důsledné dodržování toho, co řeknu.*

Tabulka č. 29: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Důsledné dodržování toho, co řeknu.*

	VZDĚLÁNÍ		
	ZŠ	SŠ	VŠ
Počet vybraných odpovědí	3	93	94
Adjustovaná rezidua	-1,9	-2,4	3,2

Otázka č. 14: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.*

Tabulka č. 30: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův chí-kvadrát	11,827	2	0,003	

Tabulka č. 31 a 32 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné vzdělání ($p = 0,025$) u otázky č. 14: Otázka č. 14: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategoriích rodičů se ZŠ vzděláním, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Sladkosti*.

Tabulka č. 31: Vztah mezi proměnnou vzdělání a výběrem odpovědi: *Sladkosti*

		VZDĚLÁNÍ		
		ZŠ	SŠ	VŠ
Počet	vybraných	3	11	16
	odpovědí			
Adjustovaná	residua	2,1	-2,2	1,4

Otázka č. 14: Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.

Tabulka č. 32: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův chí-kvadrát	7,351	2	0,025	

3.4.2.3 Proměnná počet dětí

Výzkumné otázky byly stanoveny následovně:

H_0 = výběr odpovědí bude ve výzkumném vzorku stejný bez ohledu na počet dětí v rodině

H_A = výběr odpovědí se bude ve výzkumném vzorku lišit podle počtu dětí v rodině

Proměnná počet dětí byla pro účely výzkumného projektu rozdělena

do tří kategorií: rodiny s jedním dítětem (1), rodiny s dvěma dětmi (2) a rodiny s třemi a více dětmi (3).

V tabulce č. 1 a 2 se ukazuje statisticky významná závislost na proměnné počet dětí ($p = 0,007$) u otázky č. 6: *Vstup do mateřské školky – mnoho rodičů si láme hlavu nad tím, v jakém věku dítě umístit do školky? Do jakého typu školky? Nebo vůbec ne? Některé děti si zvyknou rychle, jiné se první dny vrací s pláčem, což volbu rodiči neulehčuje. Zamítáme nulovou hypotézu (H_0), odpovědi jsou závislé na proměnné počet dětí podle statistického testu chí-kvadrát na hladině statistické významnosti 0,05. Vztah se realizoval v kategorii rodičů s dvěma dětmi a rodičů s třemi a více dětmi, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí č. 1: *Umístím dítě do školky od 3 let blízko našeho bydliště.*, a č. 2: *Nechám dítě doma až do 6 let než půjde do školy.**

Tabulka č. 1: Vztah mezi proměnnou počet dětí a výběrem odpovědí

		Počet dětí		
		1	2	3 a více
1	Počet odpovědí	83	223	76
	Adjustovaná rezidua	0,4	2,3	-3,2
2	Počet odpovědí	1	2	7
	Adjustovaná rezidua	-0,9	-2,3	3,7
3	Počet odpovědí	6	14	11
	Adjustovaná rezidua	-0,3	-1,3	1,8
4	Počet odpovědí	4	8	4
	Adjustovaná rezidua	0,4	-0,5	0,3

Otázka č. 6: *Vstup do mateřské školky – mnoho rodičů si láme hlavu nad tím, v jakém věku dítě umístit do školky? Do jakého typu školky? Nebo vůbec ne? Některé děti si zvyknou rychle, jiné se první dny vrací s pláčem, což volbu rodiči neulehčuje.*

Tabulka č. 2: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	17,862	6	0,007	

Tabulka č. 3 a 4 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné počet dětí ($p = 0,022$) u otázky č. 14: Otázka č. 14: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategoriích rodičů se dvěma dětmi, kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědi: *Trest*.

Tabulka č. 3: Vztah mezi proměnnou počet dětí a výběrem odpovědi: *Trest*

	Počet dětí		
	1	2	3 a více
Počet vybraných odpovědí	27	93	24
Adjustovaná rezidua	-1,3	2,7	-2,0

Otázka č. 14: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.*

Tabulka č. 4: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	7,596	2	0,022	

3.4.2.4 Proměnná věk

Výzkumné otázky byly stanoveny následovně:

H_0 = výběr odpovědí bude ve výzkumném vzorku stejný pro všechny věkové kategorie

H_A = výběr odpovědí se bude ve výzkumném vzorku lišit podle věkové kategorie

Proměnná věk byla pro účely výzkumného projektu rozdělena do tří věkových kategorií – mladší rodiče (25-39let), rodiče středního věku (40-54) a starší rodiče (55-65).

Tabulka č. 1 a 2 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné věk ($p = 0,003$) u otázky č. 3: *Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategorii mladších rodičů (25-39), kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Nastavil/a jsem na počítači ochranná opatření, která blokují nežádoucí webové stránky.*

Tabulka č. 1: Vztah mezi proměnnou věk a výběrem odpovědi: *Nastavil/a jsem na počítači ochranná opatření, která blokují nežádoucí webové stránky.*

	Věkové skupiny		
	25-39	40-54	55-65
Počet vybraných odpovědí	80	37	5
Adjustovaná rezidua	3,3	-3,3	0,0

Otázka č. 3: *Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?*

Tabulka č. 2: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	11,532	2	0,003	

Tabulka č. 3 a 4 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné věk ($p = 0,019$) u otázky č. 3: *Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategorii rodičů středního věku (40-54), kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Mám své dítě v přátelích na facebooku pro kontrolu.*

Tabulka č. 3: Vztah mezi proměnnou věk a výběrem odpovědi: *Mám své dítě v přátelích na facebooku pro kontrolu.*

	Věkové skupiny		
	25-39	40-54	55-65
Počet vybraných odpovědí	28	40	1
Adjustovaná rezidua	-2,2	2,7	-1,2

Otázka č. 3: *Již malé děti jsou fascinované zářící obrazovkou tabletu, notebooku a podobných moderních technologií. Některé děti tráví na internetu mnoho času na rozdíl od jiných aktivit. Ať už pro zábavu, sociální kontakt s ostatními dětmi nebo v rámci školních povinností a vzdělání. Jak to řešíte?*

Tabulka č. 4: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.

Pearsonův Chí-kvadrát 7,967 2 **0,019**

Tabulka č. 5 a 6 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné věk ($p = 0,005$) u otázky č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategorii rodičů středního věku (40-54), kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Přednášku o sexuální výchově mají děti ve škole, nechám to tedy na nich, zda se zeptají na něco sami. V dnešní době mají mnoho možností, kde si informace přečíst ať už z médií, internetu...*

Tabulka č. 5: Vztah mezi proměnnou věk a výběrem odpovědi: *Přednášku o sexuální výchově mají děti ve škole, nechám to tedy na nich, zda se zeptají na něco sami. V dnešní době mají mnoho možností, kde si informace přečíst ať už z médií, internetu...*

		Věkové skupiny		
		25-39	40-54	55-65
Počet	vybraných	26	42	1
	odpovědí			
Adjustovaná	rezidua	-2,7	3,2	-1,2

Otázka č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?*

Tabulka č. 6: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	10,727	2	0,005	

Tabulka č. 7 a 8 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné věk ($p = 0,002$) u otázky č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategorii rodičů mladšího věku (25-39), kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.*

Tabulka č. 7: Vztah mezi proměnnou věk a výběrem odpovědi: *Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.*

		Věkové skupiny		
		25-39	40-54	55-65
Počet	vybraných	146	89	12
	odpovědí			
Adjustovaná	rezidua	3,1	-3,5	0,9

Otázka č. 12: *Vaše dítě začíná dospívat. Mění se tělo, objevuje se zájem o druhé pohlaví... Promluvíte si s ním o sexu? A jak?*

Tabulka č. 6: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	12,166	2	0,002	

Tabulka č. 9 a 10 zobrazuje statisticky významnou závislost na proměnné věk ($p = 0,011$) u otázky č. 14: *Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.* H_0 zamítáme, odpovědi jsou závislé na proměnné vzdělání podle statistického testu chí-kvadrát na dané hladině statistické významnosti ($\alpha = 0,05$). Vztah se realizoval v kategorii rodičů mladšího

věku (25-39), kde se projevila statisticky významná závislost s odpovědí: *Odměna nemateriální (výlet, povolení činnosti ad.)*.

Tabulka č. 9: Vztah mezi proměnnou věk a výběrem odpovědi: *Odměna nemateriální (výlet, povolení činnosti ad.)*

		Věkové skupiny		
		25-39	40-54	55-65
Počet	vybraných	91	55	2
	odpovědí			
Adjustovaná	rezidua	2,6	-1,8	-2,1

Otázka č. 14: Co vám ve výchově funguje? Zaškrtněte z následujících možností, co používáte.

Tabulka č. 10: Chí – kvadrát test

	Hodnota	Df	Asymp. (2-str.)	Sig.
Pearsonův Chí-kvadrát	9,067	2	0,011	

3.4.2.5 Shrnutí výsledků

V této kapitole uvádím kompletní shrnutí výsledků z deskriptivní a analytické části výsledků.

Z deskriptivní části výsledků se ukazuje, že v první otázce v situaci, kdy dítě často střídá kroužky, by nejvíce rodičů (n = 268) zvolilo odpověď: *Zkusím dítě motivovat např. příběhem z okruhu rodiny nebo nějakého slavného sportovce, který také měl období, kdy ho zájem nebavil a krizi překonal, aby teď mohl být dobrý. Pokud dítě přesto přijde znovu s žádostí o změnu, necháte ho dochodit pouze zaplacené období a poté mu umožníte zvolit si kroužek jiný.* Otázka zahrnuje vřelost, tedy zájem o dítě a snahu ho rozvíjet, podpořit pozitivní motivací. Zároveň je v otázce zahrnutý i nárok na dítě, objevuje se tedy faktor řízení, aby dochodilo zaplacené období.

V druhé otázce, kde je uvedena situace náhlé změny stravování dítěte a častá kontrola jídla a váhy zvolilo 288 rodičů odpověď: *Zeptám se jí/jeho, co pro ni zdravý životní styl znamená a co jí/jeho k tomu vede. Pokud se mi některé názory nezdají zdravé, řeknu jí/jemu svůj názor. Pokusím se společně s ní/ním najít rozumnou střední cestu, např. že jí/jemu zaplatím trenéra nebo sportovní kroužek.* V této verzi se vyskytuje řízení, ale formou kompromisu (společná dohoda), vřelost se projevuje v zájmu o motivy a názory dítěte, snaha situaci vyřešit, nabízí konkrétní řešení.

U mediální výchovy rodiče nejvíce vybírali možnosti: *Dítěti nabízím alternativní možnosti (např. rodinné výlety, návštěva přátel, volnočasová aktivita atp.), Zajímám se v konverzaci s dítětem, co na počítači dělá., Vysvětlil/a jsem dítěti bezpečné užívání internetu., Kontroluji, co dítě na počítači dělá. A Stanovili jsme časový limit.*

Na způsobu sexuální edukace u menších dětí (4-5let) se rodiče velmi shodovali na odpovědi (n = 335): *Vysvětlím dítěti, co je sex podle pravdy přiměřeně věku. Pomůžu si dostupnou literaturou, nebudu popisovat detaily pohlavního aktu. Řeknu mu o penisu a vagíně, o rozdílech mezi holkami a kluky. Nechám dítě, aby zkoumalo své přirození.*

Ohledně spaní dětí v rodičovské posteli je trend v české společnosti poměrně jasný, rodiče zpravidla uváděli (n = 224): *Dítě s námi spí výjimečně (noční můry atp.).*

Ve výběru školky mají čeští rodiče také podobný názor, výrazně nadpoloviční většina rodičů (n = 382) by preferovala klasickou školku v blízkosti bydliště dítěte.

Pokud by si dítě našlo z pohledu rodiče nevhodného kamaráda, nadpoloviční většina rodičů by nezasahovala a v této situaci volila slabé řízení a důvěru v dítě (n = 288): *Snažím se své dítě vychovat ve slušného člověka a předat mu své hodnoty a postoje. Věřím, že se zkažit nenechá, že má v sobě pevně zakořeněné, čím je. Nebudu ve svém dítěti živit předsudky vůči jiným lidem a podporovat socioekonomické rozlišování lidí. Pokud by začalo moje dítě mít kázeňské přestupky ve škole, začal/a bych se tím zabývat více.*

Velká část rodičů (n = 224) důvěřuje praktickému lékaři dítěte.

Pokud se dítě dostane do afektu, polovina rodičů (n = 219) by podle dotazníku reagovala takto: *Pár minut ho nechám vyvztekat se a potom ho přijdu obejmout a utišit. Zároveň mu v klidu vysvětlím, proč činnost dělat nemůže.* V odpovědi se objevuje silnější výchovné řízení a zároveň emoční vřelost (dítě obejmou a utiším), výchovnou metodou je důslednost (plánovaně počkám) a vysvětlování.

Nadpoloviční většina rodičů (n = 252) bude milovat své dítě, ať bude jakékoliv.

Pokud by dítě dělalo ve škole lumpárny, které začínají zavánět šikanou, nejvíce rodičů by zasáhlo takto: *Promluví s paní učitelkou, o jaké chování jde, co přesně dítě dělá a říká., Promluví s dítětem, jak se ve škole cítí, co se mu tam líbí a nelíbí., Domluvíme se na společném postupu s paní učitelkou., Vysvětlím, že slušné chování je mezi lidmi normální a pokud ho nebude dodržovat, přijde sankce ve formě trestu., Vymezím dítěti hranici, že ne vše, co nás baví (jako zlobení), je v pořádku i pro druhé lidi. A Zjistím, kdy dochází ke zlobení a co té situaci předchází.*

Své dospívající děti by rodiče poučili hlavně o: *Poučím o antikoncepci., Vysvětlím mu průběh menstruačního cyklu/noční poluce, a jak se tělo s věkem mění., Varuji ho před bezstarostným sexuální chováním, poučím ho o morálních aspektech sexu a riziku těhotenství. A Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.*

Současní čeští rodiče podle zjištěných dat jako nejčastější výchovné prostředky používají: *slovní pochvalu (nejvíce), domluvená pravidla, domluvu, vysvětlování a důsledné dodržování toho, co řeknou.* Již o něco málo využívané, ale stále výrazně, byly: *nemateriální odměna a trest.* Nejméně se rodiče uchylují k emoční vřelosti jako odměně a emočnímu chladu jako trestu, k sladkostem a fyzickému trestu (nejméně). Fyzický trest za nejlépe fungující ve výchově přesto stále považuje 26 rodičů.

Z analytické části vyplývá, že pro muže je důležitější než pro ženy, aby jejich dítě bylo zdravé, chytré a průbojné. Aby mělo mnoho zájmů a snažilo se ve všem uspět.

Ženy dětem významně více vysvětlují průběh menstruačního cyklu/noční poluce a změny těla během dospívání. Také signifikantně více poučují děti o antikoncepci.

Muži významně více používají fyzický trest jako výchovný prostředek.

Rodiče se ZŠ vzděláním by dovolili dítěti střídat kroužky. Nelpěli by na tom, že dítě musí dochodit zaplacené období. Více jim záleží na potřebách a názoru dítěte než na disciplíně. Střídání kroužků nevidí jako neschopnost dítěte překonávat krize a překážky, ale jako možnost vyzkoušet si a naučit se mnoho různých činností. Převládá tedy slabé řízení nebo naopak silné řízení, kdy významně více rodiče se ZŠ vzděláním vybírali zároveň možnost, že by dítě nesmělo kroužek opustit, protože pokud se nenaučí překonávat překážky, nikdy nebude v životě úspěšné.

Pokud by rodiče se SŠ vzděláním zjistili, že jejich dítě začíná bláznit po zdravém stravování a hubnutí, řešili by situaci podle dat takto: *Budu ji/ho víc hlídat, zda jí dostatečně. O kontrolu se pokusím i ve škole domluvou s některým z učitelů. Promluví s ní/ním o možných důsledcích špatného stravování.*, a ti s VŠ vzděláním uvedli signifikantně více: *Zeptám se jí/jeho, co pro ni zdravý životní styl znamená a co jí/jeho k tomu vede. Pokud se mi některé názory nezdají zdravé, řeknu jí/jemu svůj názor. Pokusím se společně s ní/ním najít rozumnou střední cestu, např. že jí/jemu zaplatím trenéra nebo sportovní kroužek.*

Rodiče s VŠ vzděláním u tématu mediální výchovy významně více nabízejí dětem alternativní možnosti (rodinné výlety, návštěvu přátel, volnočasovou aktivitu atp.) a také signifikantně více uváděli, že se zajímají v konverzaci s dítětem, co na počítači dělá.

U vysvětlování malým dětem (4-5 let), jak přicházejí děti na svět, rodiče s VŠ vzděláním významně více vybírali, že si pomáhají dostupnou literaturou a vysvětlují sex podle pravdy přiměřeně věku dítěte, nechají také dítě zkoumat své přirození. Zatímco rodiče se SŠ vzděláním signifikantně více volili, že počkají, až dítě zájem přejde a dítěti řeknou, že mu vše vysvětlí, až bude starší.

Rodiče se ZŠ vzděláním volili významně více možnost, že nechají své děti vybírat si kamarády podle jejich gusta, nestarají se tolik, zda je rodina kamaráda vyhovující a zda nemá špatný vliv na jejich dítě.

Rodiče s VŠ vzděláním významně více uváděli odpověď, že své děti v záchvatu afektu obvykle nechávají pár minut vyvztekat a potom ho přijdou obejmout a utišit. Zároveň mu v klidu vysvětlí, proč činnost dělat nemůže. Rodiče se SŠ vzděláním signifikantně více volili, že si dítěte nevšímají, dokud nepřestane, aby se nenaučilo dosahovat svých přání pláčem a křikem.

Rodiče s VŠ vzděláním uváděli významně více u situace, kdy by jejich potomek prováděl ve škole lumpárny zavánějící šikanou, možnosti: *Promluví s dítětem, jak se ve škole cítí, co se mu tam líbí a nelíbí., Vymezím dítěti hranici, že ne vše, co nás baví (jako zlobení), je v pořádku i pro druhé lidi., Zjistím, kdy dochází ke zlobení a co té situaci předchází. A Promluví s paní učitelkou, o jaké chování jde, co přesně dítě dělá a říká.*

U sexuální adolescence dospívajících rodiče s VŠ vzděláním signifikantně více označovali možnosti: *Varuji ho před bezstarostným sexuálním chováním, poučím ho o morálních aspektech sexu a riziku těhotenství. A Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.*

Rodiče s VŠ vzděláním významně více určili za funkční výchovný prostředek: *Důsledné dodržování toho, co řeknu. Zatímco rodiče se ZŠ vzděláním uváděli signifikantně více *Sladkosti.**

Na výběru se podílel i počet dětí, rodiny s více dětmi významně více volili možnost, že své potomky umístí do školky od 3 let v blízkosti bydliště nebo je nechají doma až do 6 let než půjdou do školy.

Mladší rodiče (25-39let) signifikantně více uváděli u mediální výchovy volbu: *Nastavil/a jsem na počítači ochranná opatření, která blokují nežádoucí webové stránky.* U sexuální edukace dospívajících významně více označovali možnost: *Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.* U otázky, co jim ve výchově funguje, významně více uváděli *nemateriální odměnu (výlet, povolení činnosti atp.).*

Zatímco rodiče středního věku (40-54) o sobě ve výběru odpovědi z dotazníku prozradili, že významně více mají své děti na facebooku pro kontrolu a nechávají na dětech, zda se zeptají na sexuální otázky sami. Přednášku o

sexuální výchově mají děti ve škole a v dnešní době mají i mnoho jiných možností, kde si informace přečíst.

3.5 Diskuze

Kde je boom alternativní medicíny? Věří nadále rodiče klasickému lékaři a žádná změna v české společnosti nenastala? A boom alternativních školek? Z dotazníku se ukazuje, že velká část rodičů důvěřuje praktickému lékaři dítěte a preferovala by klasickou školku v blízkosti bydliště dítěte.

Martin a Luke (2010) ve své studii uvádějí, že matky mluví nejvíce s dětmi o sexuálním útoku a nejméně o pohlavním styku/slasti. V mé diplomové práci tato data potvrzují. Data z Dotazníku o výchově v rodině ukazují, že téma slasti je mezi rodiči jakýmsi „tabu“, podle uvedených názorů by s dětmi o slasti promluvil pouze 2% rodičů. Průběh pohlavního styku by vysvětlilo pouze 9% rodičů, kdežto o sexuálním útoku by s dětmi mluvilo 33% rodičů. Nejvíce by rodiče mluvili s dětmi o *antikoncepci, menstruaci, noční poluci a o změnách těla v průběhu puberty*. Také by děti varovali před bezstarostným sexuálním chováním a riziku těhotenství. Rodiče by s dětmi rádi mluvili i o partnerských vztazích, sdílet vlastní zkušenosti však nechtějí.

Data ukazují také poměrně významný trend mezi současnými rodiči, kterým je mediální výchova. Více než polovina rodičů uvedla, že svým dětem vysvětluje bezpečné užívání internetu. Data naznačují, že trend mezi rodiči je spíše silnější řízení v mediální výchově, jen 3% rodičů by svému dítěti nechalo volnou ruku ohledně činnosti na internetu. Což je pozitivní zjištění, podle výzkumných výsledků Wrighta (2015) souvisí vysoká účast rodičovské mediální výchovy negativně s depresí a úzkostí, které se pojí ke kyberšikaně. Je to zajímavé zjištění i pro psychology, v této oblasti by rodiče pravděpodobně ocenili více intervenčních a edukačních programů. Nálezy studie společnosti AVG Technologies ukázaly, že 35% dětí se setkalo online rizikem, zatímco byly doma u počítače. Přesto pouze 24% anglických rodičů nemá žádný plán, jak své děti mediálně vzdělávat o online rizicích – zvláště rodiče (39%) dětí ve věku (10-12 let) a ještě více rodiče (62%) dětí 13-16 letých. Když byli dotázáni, proč, uváděli,

že věří ve schopnosti jejich dítěte online riziku se vyhnout (44%), část rodičům připadalo probírání online rizik s dětmi divné (22%) a někteří rodiče to považovali prostě za nepotřebné (14%). Z mého dotazníkového šetření vyplývá, že trend v Čechách je jiný, rodiče by podle názorů z dat využili mnoha opatření a bezpečné užívání internetu by dítěti vysvětlila polovina rodičů (53%).

Z deskriptivní části výsledků se ukazuje, že v první otázce v situaci, kdy dítě často střídá kroužky, by 9% rodičů volilo: *Změnu dítěti nedovolím, mělo by se naučit vytrvat u svých zájmů. Dítě by se mělo učit dodržovat závazky a překonávat překážky. Pokud vzdá svou motivaci u první překážky, v životě nebude úspěšné.* Tento názor klade velký důraz na silné řízení dítěte a důležitost kladení nároků. Pro srovnání můžeme uvést výsledky výzkumu Gillernové (2009), která uvádí výskyt silného řízení ze strany matky v 11,9%.

Překvapivým zjištěním je, že při náznacích šikany ve škole by pouze 11% rodičů zašlo za školním psychologem a jen 8% rodičů by hledalo radu u odborníka (psycholog, pedagogicko-psychologická poradna). Většina rodičů by řešila situaci s dítětem a paní učitelkou. Pozitivní zpráva je, že problémové chování dítěte ve škole vidí jen jeden rodič jako chybu a nezvládnutí ze strany učitelky. Nadpoloviční většina rodičů by problémové chování dítěte ve škole řešila sankcí a trestem pro dítě.

Ohledně spaní dětí v rodičovské posteli je trend v české společnosti poměrně jasný, rodiče zpravidla uváděli, že s dítětem *sdílejí rodičovskou postel výjimečně (noční můry atp.)*. Podle studie Huang et al. (2010) spí děti v posteli s rodiči méně v USA a západní Evropě oproti zemím, jako je Japonsko, Kenya a Mayský ostrov v Mexiku, kde je spaní v jedné posteli více tradiční. Z výsledků vychází, že kulturně se v spolu-spaní řadíme k západní Evropě. Oddělené spaní pomáhá dítěti vytvořit si vyzrálé vzorce spánkové kontinuity, získat autonomii, ale zároveň mu bere jistotu (Huang et al., 2010) a musí více bojovat proti strachu ze tmy (St. James – Roberts, 2007).

Zajímavým zjištěním je také pouhé 1% rodičů, které u druhé otázky na změnu stravování dítěte a častého vážení, označilo: *Nechám ji/ho být, je to její věc.* Domnívám se, že v této oblasti se rodiče více zajímají (a uplatňují silnější řízení) kvůli obavě z poruch příjmu potravy. Zatímco naopak při afektu dítěte

rodiče uplatňují silnější řízení nebo naopak slabé (nebudu si ho všímat) bez vyjádření vřelosti. Jen 1% rodičů volilo možnost, že by se jim dítěte sželelo (nevydrželi by se dívat, jak je smutné) a činnost (házení míčem o stěnu v pokoji) by mu opět dovolili s varováním na, co by mělo dítě dávat pozor.

Bohužel otázku o volném čase nebylo možné vyhodnotit. Mnoho rodičů ji v tištěném formátu přeskočilo nebo uvedlo verbální odpověď, která se nedala vyhodnotit. Pokud by výzkum vedl k rozšíření, bylo by leší odpovědi strukturovat v nastaveném formátu rozmezí hodin. Z analýzy témat vyšel zájem od rodičů o radu, zda čas strukturovat či nechat dítěti prostor hrát si samo. Richardson et al. (1993) například ukázal, že 10 hodin týdně ve 14 letech, kdy je dítě bez dohledu, zvyšuje riziko deprese, drogové závislosti a školní neúspěšnosti. Jiné studie (např. Hansen, Larson, & Dworkin, 2003; Mahoney & Stattin, 2000, 2002; McHale, Crouter, & Tucker, 2001) podporují tyto nálezy: čas strávený studenty o samotě a bez dohledu predikuje problémy s přizpůsobením se. Tyto studie také zdůrazňují roli volného času jako důležité prostředí k učení.

K výchovným prostředkům a otázce míry nároků na dítě je objevná studie Locka a Lathama (1990), ti objevili pozitivní lineární funkci, ve které nejvyšší nebo nejtěžší cíle produkovaly nejvyšší úroveň snahy a výkonu. Výkon klesl, jen když byly dosaženy limity schopností nebo když nezafungoval pocit závazku k velmi obtížnému cíli (Erez & Zidon, 1984 podle Locke, 2002). Locke a Latham (1990) také porovnávali efekt specifického, obtížného cíle vůči běžně používané frázi v organizačním nastavení a to „dělat nejlépe, jak umím“. Přišli na fakt, že specifický obtížný úkol konstantně vedl k vyššímu výkonu než upozorňování lidí, aby dělali práci, co nejlépe umí (Locke & Latham, 1990). Ve zkratce, když jsou lidé požádáni, aby dělali nejlépe, jak umí, nefunguje to. Důvodem je, že cíle „dělej, jak nejlépe umíš“ nemají externí referenci a proto jsou definovány osobitě každým jednotlivým člověkem. To povoluje široký záběr akceptovatelných výkonů, což není případ situace, kdy úroveň cíle je specifikovaná. Pro vysvětlování ve výchově mluví další zjištění Lockeho et al. (2002), že specifikace cíle samotná nutně nevede k vyššímu výkonu, protože konkrétní cíle jsou variabilní v obtížnosti. Ačkoli, výkon je plně kontrolovatelný, konkretizace cíle

pomáhá redukovat variabilitu ve výkonu díky snížení mnohoznačnosti dosaženého výsledku (Locke, Chah, Harrison, & Lustgarten, 1989 podle Locke, 2002).

Data ukazují názory rodičů, nikoli praktiky, tedy co dělají rodiče v reálných situacích, se z dat nedozvíme.

Pokud by se dále pokračovalo ve výzkumu, bylo by dobré získat vyrovnanější vzorek; tedy zaměřit se účelně na výběr otců, aby byl minimálně třetinový, a na výběr rodičů se ZŠ vzděláním. Nižší účast obou skupin ve výzkumném vzorku může zkreslovat výsledky. Polovinu dat vyplnili respondenti z jednoho geografického území (Ústecký kraj, Děčín). Druhá polovina dat z online časopisu OnaDnes.cz by měla být pestřejší, přístup k dotazníku by teoreticky měli mít rodiče z jakékoli části České republiky. Pokud bychom v dalším rozšíření výzkumu chtěli zaručit širší rozložení vzorku podle geografické proměnné, bylo by možné začlenit otázku na danou proměnnou do dotazníku. V budoucím rozšíření by bylo také vhodné účelně vybírat rovnoměrné rozložení rodičů z různých územních celků ČR.

V Dotazníku o výchově dětí v rodině by bylo možná přesnější použít Lickertovu škálu. Někteří rodiče mohli mít také jiný názor, ale neměli z čeho vybrat. Část rodičů se mohla vyjádřit v pilotním výzkumu, vzorek byl však menšího rozsahu (27 lidí). Např. u otázky č. 7 na „nevhodného kamaráda“ dva rodiče napsali komentář, že jim chybí odpověď typu, že se děti mohou nadále stýkat, ale každý bude spát u sebe. Nebo u otázky č. 12 o sexuální edukaci u dospívajících jedna maminka poznamenala, že jí chyběla možnost typu: nechám vysvětlení na tatínkovi, se synem si to během dospívání jistě vyřikají „po chlapsku“. Tedy možnost přenechat vysvětlování na rodiči stejného pohlaví jako je pohlaví dítěte. U otázky č. 9 „dítě v afektu“ dvěma rodičům chyběla možnost bez čekání uznat pocity dítěte, nabídnout mu obejmutí/pohlazení a pokud nemá zájem, přesto zůstat u něj.

U analýzy závislostí mezi demografickými údaji a odpověďmi mohlo hrát roli u věkových skupin široké věkové rozlišení (přibližně 13 let). Rozdělení rodičů do věkových skupin jsem vybírala podle pravděpodobného věku dětí (mladší rodiče by měli mít děti na ZŠ, rodiče středního věku na SŠ a starší rodiče na VŠ nebo pracující). Takže logicky první skupina řeší mnoho problémů aktuálně nebo

v blízkém budoucnu, druhá už má zkušenosti a třetí již spíše vzpomíná. Možná by se však závislosti ukázaly silnější, pokud by věkových skupin bylo víc, takže by se věkové intervaly zúžily. Také by mohlo být zajímavé vědět věk dětí a podle něho určit věkové skupiny rodičů. Dále odpovědi u otázky na výběr školky mohou být zkreslené malou nabídkou možností, někteří rodiče také děti dávají do školky v pozdějším věku (nebo naopak nižším), také existují různé kluby, slečny na hlídání apod.

Data sesbíraná v rámci výzkumného projektu mohou sloužit pro otevření prostoru k intervenci psychologů a dalších odborníků. Dotazník výchova dětí v rodině byl hozenou vlaštkou mezi rodiče a sloužil ke zjištění jejich názorů na vybraná aktuální témata z výchovy dětí v rodině.

4 Závěr

Cílem diplomového projektu bylo zmapovat vybraná aktuální témata ve výchově dětí v rodině. Mapování se vydalo dvěma směry, přes laické názory, názory samotných rodičů, které jsem zjišťovala pomocí autorsky vytvořeného Dotazníku výchovy dětí v rodině. A směrem odborným, které v první teoretické části diplomové práce představují vybrané aktuální výzkumy provázané s tématy v Dotazníku o výchově dětí v rodině.

Klíčová témata ve výchově, byla vybraná do diplomového projektu analýzou dotazů v rubrice Výchova online časopisu OnaDnes a dotazníkovým šetřením mezi učitelským sborem ZŠ Kamenická Děčín. Z konečné analýzy vyšla tato témata: obsáhlá kategorie, kterou jsem označila pochybnost, zda uplatnit silné nebo slabé výchovné řízení a emoční vztah rodiče k dítěti (např. situace z dotazníku: střídání kroužku, dítě v afektu, problémy dítěte ve škole, nevhodný kamarád ad.). Dále výchovné prostředky a jejich účinnost, trávení volného času, moderní technologie a média, sexuální edukace u malých dětí a u adolescentů, a nakonec výhody a nevýhody spoluspaní s dítětem.

Realizace výzkumného šetření proběhla dotazníkovou metodou, účastnilo se 439 rodičů s jedním a více dětmi.

Data ukazují také poměrně významný trend mezi současnými rodiči, kterým je mediální výchova. Více než polovina rodičů uvedla (53%), že svým dětem vysvětluje bezpečné užívání internetu. Data naznačují, že trend mezi rodiči je spíše silnější řízení v mediální výchově, jen 3% rodičů by svému dítěti nechalo volnou ruku ohledně činnosti na internetu. Je to zajímavé zjištění i pro psychology, v této oblasti by rodiče pravděpodobně ocenili více intervenčních a edukačních programů.

Překvapivým zjištěním výzkumu bylo, že při náznacích šikany ve škole by pouze 11% rodičů zašlo za školním psychologem a jen 8% rodičů by hledalo radu u odborníka (psycholog, pedagogicko-psychologická poradna).

Data naznačují, že se mění trend v sexuální edukaci. Zatímco rodiče středního věku (40-54) o sobě ve výběru odpovědí z dotazníku prozradili, že významně více nechávají na dětech, zda se zeptají na sexuální otázky sami, protože přednášku o sexuální výchově mají děti ve škole a v dnešní době mají i mnoho jiných možností, kde si informace přečíst, mladší rodiče (25-39let) signifikantně více u sexuální edukace dospívajících označovali možnost:

Popovídáme si o partnerských vztazích. Budu se zajímat o zkušenosti mého dítěte v sexuální a partnerské oblasti.

U otázky, co rodičům ve výchově funguje, signifikantně víc uváděli mladší rodiče *nemateriální odměnu (výlet, povolení činnosti atp.)*. Fyzický trest uvedlo 6% respondentů a významně více ho jako funkční výchovný prostředek uváděli muži oproti ženám.

Podle výzkumných zjištění rodiče málo vysvětlují svým dospívajícím dětem průběh pohlavního styku (9% rodičů). Ze sebraných dat také plyne, že téma slasti je mezi rodiči jakýmsi „tabu“, podle uvedených názorů by s dětmi *o slasti* promluvila pouze 2% rodičů. Tato zjištění potvrzují předchozí studii Martin a Luke (2010), které uvádějí, že matky mluví nejvíce s dětmi o sexuálním útoku a nejméně o pohlavním styku/slasti.

5 Seznam použité literatury:

AVG Technologies. (2015). *Parents failing to educate children on Internet dangers*. Citováno 29. 3. 2016, dostupné z: <http://now.avg.com/press/?tag=digital-diaries>

Ball, H. L. (2002). Reasons to bed-share: why parents sleep with their infants [Online]. *Journal Of Reproductive*, 20(4), 207-221. Dostupné z <http://doi.org/10.1080/0264683021000033147>

Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses [Online]. *Journal Of Personality*, 1(6), 589-595. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=16643905&scope=site>

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Upper Saddle River: Prentice Hall Inc.

Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models [Online]. *Journal Of Abnormal*, 63(3), 575-582. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edo&an=23933896&scope=site>

Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1963). Imitation of film-mediated aggressive models [Online]. *Journal Of Abnormal*, 66(1), 3-11. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edo&an=22889050&scope=site>

Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior [Online]. *Child Development*, 37(4), 887-907. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&an=10434243&scope=site>

Bem, S. L. (1989). Genital Knowledge and Gender Constancy in Preschool Children. *Child Development*, 60(3), 649. Dostupné z doi:10.1111/1467-8624.ep7252753

Buri, J. R. (1991). Parental Authority Questionnaire [Online]. *Journal Of Personality Assessment*, 57(1), 110-119. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=6391643&scope=site>

Bush, K. R., Peterson, G. W., Cobas, J. A., & Supple, A. J. (2002). Adolescents' Perceptions of Parental Behaviors as Predictors of Adolescents' Self - Esteem in Mainland China [Online]. *Sociological Inquiry*, 72(4), 503-526. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&an=8538232&scope=site>

Cohen, E. (2007, květen 16.). Push to achieve tied to suicide in Asian-American woman. *CNN Medical News*. Citováno 29. 3. 2016, dostupné z <http://edition.cnn.com/2007/HEALTH/05/16/asian.suicides/index.html>

Crawford, C. J. (1994). Parenting Practices in the Basque Country: Implications of Infants and Childhood Sleeping Location for Personality Development [Online]. *Ethos*, 22(1), 42-82. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.640468&scope=site>

Crystal, D. S., Chen, C., Fuligni, A. J., Stevenson, H. W., Hsu, C. C., Ko, H. J., et al. (1994). Psychological Maladjustment and Academic Achievement: A Cross-Cultural Study of Japanese, Chinese, and American High School Students [Online]. *Child Development*, 65(3), 738-753. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.10.2307.1131415&scope=site>

Čáp, J. (1996). *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV.

Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.

Deković, M., Janssens, J. M., & Gerris, J. R. (1991). Factor structure and construct validity of the Block Child Rearing Practices Report (CRPR) [Online]. *Psychological Assessment: A Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 3(2), 182-187. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/1040-3590.3.2.182>

Diiorio, C., Kelley, M., & Hockenberry-Eaton, M. (1999). Original Articles: Communication about sexual issues [Online]. *Journal Of Adolescents' Health*, 24(3), 181-189. Dostupné z [http://doi.org/10.1016/S1054-139X\(98\)00115-3](http://doi.org/10.1016/S1054-139X(98)00115-3)

Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. J. (1987). The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance. *Child Development*, 58(5), 1244. Dostupné z [doi:10.1111/1467-8624.ep8591146](https://doi.org/10.1111/1467-8624.ep8591146)

Ferster, C. B. Skinner, B. F., (1957). *Schedules of reinforcement*. East Norwalk, CT, US: Appleton-Century-Crofts, vii, 744. Dostupné z <http://dx.doi.org/10.1037/10627-006>

Fine, M., & McClelland, S. I. (2006). Sexuality education and desire: Still missing after all these years. *Harvard Educational Review*, 76(3), 297-338,437. Dostupné z <http://search.proquest.com.ezproxy.is.cuni.cz/docview/212259433?accountid=15618>

Geasler, M. J., Dannison, L. L., & Edlund, C. J. (1995). Sexuality education of young children: parental concerns. *Family Relations*, 44(2), 184-188.

Gfroerer, K. P., Kern, R. M., Curlette, W. L., White, J. A., & Jonynienė, J. (2011). Parenting Style and Personality: Perceptions of Mothers, Fathers, and Adolescents [Online]. *Journal Of Individual Psychology*, 67(1), 57-73. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=65596929&scope=site>

Gillernová, I. (1990). *Společné činnosti rodičů a dětí* (Disertační práce). Praha, FF UK.

Gillernová, I. (2009). Edukační interakce rodičů a dětí a její proměny v reflexi dospívajících [Online]. *Československá Psychologie*, 209-223. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=44451471&scope=site>

Goodlin-Jones, B. L., Burnham, M. M., Gaylor, E. E., & Anders, T. F. (2001). Night Waking, Sleep-Wake Organization, and Self-Soothing in the First Year of Life [Online]. *Journal Of Developmental*, 22(4), 226-233. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&an=9775583&scope=site>

Haddon, L. (2015). Children's critical evaluation of parental mediation. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1), article 2. Dostupné z doi:10.5817/CP2015-1-2

Hansen, D. M., Larson, R. W., & Dworkin, J. B. (2003). What Adolescents Learn in Organized Youth Activities: A Survey of Self - Reported Developmental Experiences [Online]. *Journal Of Research On Adolescence (Wiley-Blackwell)*, 13(1), 25-55. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=9079534&scope=site>

Havlíková, M. (2013, srpen 15.). Výchova podle “tygřích matek”. Prospívá dětem přísnoš? *OnaDnes*. Citováno 29. 3. 2016. Dostupné z http://ona.idnes.cz/prisna-vychova-tygrich-matek-djm-/deti.aspx?c=A130814_003318_deti_haa

Chang, L., Lansford, J. E., Schwartz, D., & Farver, J. M. (2004). Marital quality, maternal depressed affect, harsh parenting, and child externalising in Hong Kong Chinese families [Online]. *International Journal Of Behavioral Development*, 28(4), 311 - 318. Dostupné z <http://doi.org/10.1080/01650250344000523>

Chao, R. K. (1994). Beyond Parental Control and Authoritarian Parenting Style: Understanding Chinese Parenting through the Cultural Notion of Training. *Child Development*, 65(4), 1111-1119. Dostupné z doi:10.1111/1467-8624.ep7252822

Chao, R. K. (2001). Extending Research on the Consequences of Parenting Style for Chinese Americans and European Americans [Online]. *Child Development*, 72(6), 1832-1843. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.3654381&scope=site>

Chen, X., Dong, Q., & Zhou, H. (1997). Authoritative and Authoritarian Parenting Practices and Social and School Performance in Chinese Children [Online]. *International Journal Of Behavioral Development*, 21(4), 855 - 873. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edselc&an=edselc.2-52.0-0001163258&scope=site>

Chua, A. (2011). *Battle hymn of the tiger mother*. Penguin Press: New York.

Chua, A. (2011, leden 8.). Why Chinese Mothers Are Superior. *The Wall Street Journal*. Citováno: 29. 3. 2016, dostupné z

<http://www.wsj.com/articles/SB10001424052748704111504576059713528698754>

Kane, E. W. (2006). "No way my boys are going to be like that!" Parent's Responses to Children's Gender Nonconformity [Online]. *Gender*, 20(2), 149-176. Dostupné z <http://doi.org/10.1177/0891243205284276>

Keller, M. A., & Goldberg, W. A. (2004). Co-sleeping: Help or hindrance for young children's independence? [Online]. *Infant*, 13(5), 369-388. Dostupné z <http://doi.org/10.1002/icd.365>

Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2002). Perceived Parental Acceptance-Rejection and Psychological Adjustment: A Meta-Analysis of Cross-Cultural and Intracultural Studies [Online]. *Journal Of Marriage And Family*, 64(1), 54-64. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.3599776&scope=site>

Kim, S. Y., & Ge, X. (2000). Parenting practices and adolescent depressive symptoms in Chinese American families [Online]. *Journal Of Family Psychology*, 14(3), 420-435. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/0893-3200.14.3.420>

Kohlberg, L. (1966). Moral Education in the Schools: A Developmental View [Online]. *The School Review*, 74(1), 1-30. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.1084286&scope=site>

Kochanska, G., Kuczynski, L., & Radke-Yarrow, M. (1989). Correspondence between mothers' self-reported and observed child-rearing practices [Online]. *Child Development*, 60(1), 56-63. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cmedm&an=2702874&scope=site>

Kokko, K., & Pulkkinen, L. (2000). Aggression in childhood and long-term unemployment in adulthood: A cycle of maladaptation and some protective factors [Online]. *Prevention*, 3(1). Dostupné z <http://doi.org/10.1037/1522-3736.3.1.332a>

Kokko, K., Pulkkinen, L., & Puustinen, M. (2000). Selection into long-term unemployment and its psychological consequences [Online]. *International Journal Of Behavioral Development*, 24(3), 310-320. Dostupné z <http://doi.org/10.1080/01650250050118295>

Lau, S., & Cheung, P. C. (1987). Relations between Chinese adolescents' perception of parental control and organization and their perception of parental warmth [Online]. *Developmental Psychology*, 23(5), 726-729. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/0012-1649.23.5.726>

Leung, K., Lau, S., & Wai-Lim, L. (1998). Parenting styles and academic achievement: A cross-cultural study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 44(2), 157. Dostupné z <http://search.ebscohost.com>

Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates [Online]. *Journal Of Social Psychology*, 10(2), 271-299. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=16385012&scope=site>

Lin, Y. -C., Chu, Y. -H., & Lin, H. H. (2006). A study of the effectiveness on parental sexuality education [Online]. *Education*, 127(1), 16-30. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=22826627&scope=site>

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. London: EU Kids Online. Dostupné z <http://eprints.lse.ac.uk/33731/>

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35 - odyssey [Online]. *American Psychologist*, 57(9), 705-717. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>

Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In Mussen P. H. (Ed.), *Handbook Of Child Psychology: Formerly Carmichael's Manual Of Child Psychology. IV*. New York: Wiley.

Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? [Online]. *Developmental Psychology*, 33(2), 241-253. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/0012-1649.33.2.241>

Mahoney, J. L., & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: the role of structure and social context [Online]. *Journal Of Adolescence*, 23(2), 113-27. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cmedm&an=10831137&scope=site>

Mahoney, J. L., Schweder, A. F., & Stottin, H. (2002). Structured after-school activities as a moderator of depressed mood for adolescents with detached relations to their parents [Online]. *Journal Of Community Psychology*, 30(1), 69-86. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=11771847&scope=site>

Martin, C. L., & Ruble, D. (2004). Children's Search for Gender Cues Cognitive Perspectives on Gender Development. *Current Directions In Psychological Science* (Wiley-Blackwell), 13(2), 67-70. Dostupné z doi:10.1111/j.0963-7214.2004.00276.x

Martin, K. A. (2005). William wants a doll. Can he have one?: Feminists, Child Care Advisors, and Gender-Neutral Child Rearing [Online]. *Gender*, 19(4), 456-479. Dostupné z <http://doi.org/10.1177/0891243204272968>

Martin, K. A., & Luke, K. (2010). Gender Differences in the ABC's of the Birds and the Bees: What Mothers Teach Young Children About Sexuality and Reproduction [Online]. *Springer Science+Business Media*, 2010(62), 278-291. Dostupné z <http://doi.org/10.1007/s11199-009-9731-4>

McBride-Chang, C., & Chang, L. (1998). Adolescent-Parent Relations in Hong Kong: Parenting Styles, Emotional Autonomy, and School. [Online]. *Journal Of Genetic Psychology*, 159(4), 421-436. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=1388323&scope=site>

McHale, S. M., Crouter, A. C., & Tucker, C. J. (2001). Free-Time Activities in Middle Childhood: Links with Adjustment in Early Adolescence [Online]. *Child Development*, 72(6), 1764-1778. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.3654377&scope=site>

McKenna, J. J., & Mosko, S. S. (1997). Bedsharing promotes breastfeeding [Online]. *Pediatrics*, 100(2), 214-219. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=9708174052&scope=site>

McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting School Connectedness: Evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health [Online]. *Journal Of School Health*, 72(4), 138. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&an=6693602&scope=site>

Metsäpelto, R. L., & Pulkkinen, L. (2003). Personality traits and parenting: neuroticism, extraversion, and openness to experience as discriminative factors [Online]. *European Journal Of Personality*, 17(1), 59-78. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=10039171&scope=site>

Newcomer, S. (1991). Parent-teen communication - toward the prevention of unintended pregnancies - Jaccard, J., Dittus, P. [Online]. *Contemporary Sociology-A Journal Of Reviews*, 20(5), 788-788. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edswss&an=A1991GJ93500113&scope=site>

Nikken, P., & de Haan, J. (2015). Guiding young children's internet use at home: Problems that parents experience in their parental mediation and the need for parenting support. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1), article 3. Dostupné z doi: 10.5817/CP2015-1-3

Nolin, M. J., & Petersen, K. K. (1992). Gender differences in parent-child communication about sexuality: an exploratory study [Online]. *Journal Of Adolescents ' Research*, 7(1). Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsagr&an=edsagr.US201301747089&scope=site>

Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (1983). Learned Helplessness and Victimization [Online]. *Journal Of Social Issues*, 39(2), 103-116. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=16410771&scope=site>

Pulkkinen, L., Nygren, H., & Kokko, K. (2002). Successful Development: Childhood Antecedents of Adaptive Psychosocial Functioning in Adulthood [Online]. *Journal Of Adult Development*, 9(4), 251-265. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=11304145&scope=site>

Quillin SI, & Glenn LL. (2004). Interaction between feeding method and co-sleeping on maternal-newborn sleep [Online]. *Journal Of Obstetric, Gynecologic, And Neonatal Nursing: Jognn / Naacog*, 33(5), 580-8. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cmedm&an=15495703&scope=site>

Raffaelli, M., & Green, S. (2003). Parent-Adolescent Communication About Sex: Retrospective Reports by Latin College Students [Online]. *Journal Of Marriage*, 65(2), 474-481. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=9841750&scope=site>

Raffaelli, M., Bogenschneider, K., & Flood, M. F. (1998). Parent-Teen Communication About Sexual Topics [Online]. *Journal Of Family Issues*, 19(3), 315-333. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&an=525032&scope=site>

Räihä, H., Lehtonen, L., Huhtala, V., Saleva, K., & Korvenranta, H. (2002). Excessively crying infant in the family: mother – infant, father – infant and mother – father interaction [Online]. *Child: Care, Health*, 28(5), 419-429. Dostupné z <http://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2002.00292.x>

Regnerus, M. D. (2005). Talking about sex: Religion and Patterns of Parent-Child Communication about sex and Contraception [Online]. *Sociological Quarterly*, 46(1), 79-105. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=16540323&scope=site>

Richardson, J. L., Radziszewska, B., Dent, C. W., & Flay, B. R. (1993). Relationship between after-school care of adolescents and substance use, risk taking, depressed mood, and academic achievement [Online]. *Pediatrics*, 92(1), 32-8. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cmedm&an=8516082&scope=site>

Rohner, R. P., & Pettengill, S. M. (1985). Perceived Parental Acceptance-Rejection and Parental Control among Korean Adolescents [Online]. *Child Development*, 56(2), 524-528. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.10.2307.1129739&scope=site>

Rönkä, A., Kinnunen, U., & Pulkkinen, L. (2000). The accumulation of problems of social functioning as a long-term process: Women and men compared [Online]. *International Journal Of Behavioral Development*, 24(4), 442-450. Dostupné z <http://doi.org/10.1080/016502500750037991>

Rönka, A., Kinnunen, U., & Pulkkinen, L. (2001). Continuity in Problems of Social Functioning in Adulthood: A Cumulative Perspective [Online]. *Journal Of Adult Development*, 8(3), 161-171. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&an=11304109&scope=site>

Rudy, D., & Grusec, J. E. (2001). Correlates of Authoritarian Parenting in Individualist and Collectivist Cultures and Implications for Understanding the

Transmission of Values [Online]. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 32(2), 202-12. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&an=EJ638516&scope=site>

Ruiz-Canela, M., López-Del Burgo, C., Carlos, S., Calatrava, M., Osorio, A., & De Irala, J. (2012). Familia, amigos y otras fuentes de información asociadas al inicio de las relaciones sexuales en adolescentes de El Salvador. [Online]. *Rev Panam Salud Publica*, 31(1), 54–61. Dostupné z <http://search.ebscohost.com>

Seligman, M. E., & Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock [Online]. *Journal Of Experimental Psychology*, 74(1), 1-9. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/h0024514>

Somers, C. L., & Surmann, A. T. (2004). Adolescents' preferences for source of sex education [Online]. *Child Study Journal*, 34(1), 47-59. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=15476406&scope=site>

Sorkhabi, N. (2005). Applicability of Baumrind's parent typology to collective cultures: Analysis of cultural explanations of parent socialization effects [Online]. *International Journal Of Behavioral Development*, 29(6), 552–563. Dostupné z <http://doi.org/10.1080/01650250500172640>

Spanier, G. B. (1976). Measuring Dyadic Adjustment: New Scales for Assessing the Quality of Marriage and Similar Dyads [Online]. *Journal Of Marriage And Family*, 38(1), 15-28. Dostupné z <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.10.2307.350547&scope=site>

St. James-Roberts, I. (2007). Helping parents to manage infant crying and sleeping: a review of the evidence and its implications for services [Online]. *Child*

Abuse Review, 16(1), 47-69. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=sih&an=24075322&scope=site>

Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1992). Ethnic differences in adolescent achievement. *American Psychologist*, 47(6), 723.

Steinberg, L., & Lamborn, S. D. (1994). Over-Time Changes in Adjustment and Competence among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families [Online]. *Child Development*, 65(3), 754-770. Dostupné z <http://doi.org/10.1111/1467-8624.ep9408220878>

Stewart, S. M., Bond, M. H., Kennard, B. D., Ho, L. M., & Zaman, R. M. (2002).

Does the Chinese construct of guan export to the West? [Online]. *International Journal Of Psychology*, 37(2), 74-82. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&an=6574064&scope=site>

Stringer, S. A. (1987). The Warmth Dimension: Foundations of Parental

Acceptance-Rejection Theory (Book) [Online]. *Journal Of Marriage*, 49(2), 478-479. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=5279956&scope=site>

Supple, A. J., Peterson, G. W., & Bush, K. R. (2004). Assessing the Validity of Parenting Measures in a Sample of Chinese Adolescents [Online]. *Journal Of Family Psychology*, 18(3), 539-544. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/0893-3200.18.3.539>

Tausch, R., & Tausch, A. M. (1971). *Erziehungspsychologie: psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht* (6. ergänzte Auf.). Göttingen: Verlag für Psychologie.

Taylor, R. D., & Oskay, G. (1995). Identity Formation in Turkish and American Late Adolescents [Online]. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 26(1), 8-22.

Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&an=EJ500624&scope=site>

Townsend, C. (2013, srpen 7.). Eat your heart out, Tiger Mom! Playful Dolphin Dads make children smarter and happier, says top parenting expert. *New York Daily News*. Citováno 29. 3. 2016, dostupné z

<http://www.dailymail.co.uk/femail/article-2385661/Playful-Dolphin-Dads-make-children-smarter-AND-happier-says-parenting-expert.html>

Třešňák, P. (2011, duben 1.). Půvab tygří výchovy. *Respekt*. Citováno 29. 3. 2016, dostupné z <http://www.respekt.cz/z-noveho-cisla/puvab-tygri-vychovy>

Tullis, P. (2013, květen 10.). Poor Little Tiger Cub. *Slate*. Citováno 29. 3. 2016, dostupné z

http://www.slate.com/articles/double_x/doublex/2013/05/_tiger_mom_study_shows_the_parenting_method_doesn_t_work.html

Vygotskij, L. S. (1976). *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Wolke, D., Meyer, R., Ohrt, B., & Riegel, K. (1995). Co-Morbidity of Crying and Feeding Problems with Sleeping Problems in Infancy: Concurrent and Predictive Associations [Online]. *Early Development*, 4(4), 191-207. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&an=12154230&scope=site>

Wright, M. F. (2015). Cyber victimization and adjustment difficulties: The mediation of Chinese and American adolescents' digital technology

usage. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1), article 1.

Dostupné z doi: 10.5817/CP2015-1-7

Xiao-na Huang, Hui-shan Wang, Li-jin Zhang, & Xi-cheng Liu. (2010). Co-sleeping and children's sleep in China [Online]. *Biological Rhythm Research*, 41(3), 169-181.

Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&an=50529467&scope=site>

Yau, J., & Smetana, J. G. (1996). Adolescent-Parent Conflict among Chinese Adolescents in Hong Kong [Online]. *Child Development*, 67(3), 1262-1275.

Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsjsr&an=edsjsr.10.2307.1131891&scope=site>

Yung, Y. -F., Chan, W., Cheung, F. M. -C., Leung, K., Law, J. S., & Zhang, J. -X. (2000). Standardization of the Chinese Personality Assessment Inventory: The prototype standardization method and its rationale [Online]. *Asian Journal Of Social Psychology*, 3(2). Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edb&an=4336364&scope=site>

Zhou, Q., Eisenberg, N., Wang, Y., & Reiser, M. (2004). Chinese Children's Effortful Control and Dispositional Anger/Frustration: Relations to Parenting Styles and Children's Social Functioning [Online]. *Developmental Psychology*, 40(3), 352-366. Dostupné z <http://doi.org/10.1037/0012-1649.40.3.352>

Zuckerman, B., Stevenson, J., & Bailey, V. (1987). Sleep Problems in Early Childhood: Continuities, Predictive Factors, and Behavioral Correlates

[Online]. *Pediatrics*, 80(5), 664-671. Dostupné z

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=4739435&scope=site>

