

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Jana Matýsková

**Společné aktivity rodičů a dětí v edukačních
souvislostech**

**Common activities of parents and children in
educational context**

Praha 2020

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

Poděkování

Děkuji své vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Iloně Gillernové, CSc. za její užitečné rady, ochotu a podporu. Děkuji ředitelům základních škol i rodičům dětí za umožnění výzkumu a žákům za ochotu se na něm podílet. V neposlední řadě děkuji své celé rodině, která mě po celou dobu mého studia při mateřské dovolené podporovala.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 27.7.2020

Bc. Jana Matýsková

Abstrakt

Hlavním cílem této diplomové práce je aktualizovat poznatky o společných činnostech rodičů a dospívajících v kontextu rodinné výchovy (Gillernová, 2009), které mohou posloužit současné poradenské praxi i rozšíření vědomostí o výchovných interakcích v rodině. Smyslem této studie je přispět k poznání účinků společně realizovaných zájmů rodičů s dospívajícími, zjistit za jakých podmínek a okolností se vyskytují.

Teoretická část práce je tvořena třemi kapitolami. První kapitola se zabývá důležitými dospělými v období dospívání, druhá se zaměřuje na výchovu v rodině, zatímco třetí se zabývá společnými činnostmi rodičů a dětí ve volném čase.

Ve výzkumné části jsou představeny výsledky kvantitativního výzkumu, doplněny o polostrukturované rozhovory s několika žáky. U dospívajících bylo zjišťováno, jakým aktivitám se ve svém volném čase věnují, s kým je vykonávají a to jak se liší faktická realizace od jejich přání. Také byly prozkoumány současné rodičovské styly výchovy podle modelu devíti polí. V závěru práce jsou diskutovány výsledky výzkumné části a shrnuty poznatky výzkumného šetření.

Klíčová slova

Důležití dospělí, dospívající, rodičovské styly výchovy, společné činnosti, volný čas

Abstract

The main goal of this dissertation is to update knowledge about common activities of parents and adolescents in the context of family education (Gillern, 2009), which could help current counseling practices and expansion of knowledge about educational interactions in the family. The purpose of this study is to contribute to the knowledge of the effects of common realized interests of parents and adolescents, and to find out under what conditions and circumstances they occur.

The theoretical part of this thesis consists of three chapters. First chapter deals with important adults during adolescence, the second chapter focuses on family upbringing while the third chapter deals with common activities during free time.

The research part presents the results of quantitative research, supplemented by semi-structured interviews with several students. Adolescents were asked what activities they do in their free time, with whom they perform them, and how the actual implementation differs from their wishes. Current parenting styles according to the nine-field model were also examined. At the end of the work, the results of the research part are discussed and the findings of the research survey are summarized.

Keywords

Significant others, adolescents, parenting styles, common activities, free time

Obsah

Úvod	6
Literárně přehledová část.....	8
1 Důležití dospělí v období dospívání	8
1.1 Východiska konceptu důležitých dospělých.....	8
1.1.2 Rozdíly mezi příbuznými a nepříbuznými důležitými dospělými.....	10
1.2 Psychosociální vývoj dospívajících.....	11
2 Výchova v rodině	17
2.1 Rodina a její proměny	17
2.2 Současná rodina.....	19
2.3 Způsob výchovy v rodině a jeho zjišťování	22
3 Společné činnosti rodičů a dětí ve volném čase	30
3.1 Společné činnosti a jejich působení na utváření vztahů	30
3.2 Výzkumy společných činností v rodině.....	32
3.3 Edukační aspekty volného času	35
4 Výzkumný problém, cíle výzkumu a výzkumné otázky, hypotézy.....	40
5 Design výzkumného projektu.....	42
5.1 Typ výzkumu.....	42
5.2 Metody získávání dat.....	42
5.3 Metody zpracování a analýzy dat	43
5.3.1 Dotazník o způsobu výchovy v rodině	43
5.3.2 Volnočasové činnosti.....	44
5.4 Etika výzkumu.....	45
6 Výzkumný soubor	46
6.1 Deskriptivní statistika výzkumného souboru	46
7 Výsledky.....	51
7.1 Výchovné styly matky a otce, způsob výchovy v rodině	51

7.1.1 Dimenze emočního vztahu	51
7.1.2 Dimenze výchovného řízení	54
7.2.3 Způsob výchovy v rodině podle modelu devíti polí	56
7.2. Volnočasové aktivity dospívajících.....	57
7.2.1. Intenzita jednotlivých činností.....	57
7.2.2. Aktivní versus receptivní forma	58
7.2.3. Vztah realizace a přání činnosti.....	59
7.3. Společná realizace volnočasových činností.....	60
7.3.1. Volnočasové aktivity s rodiči	60
7.3.2. Volnočasové aktivity mimo rodiče.....	61
7.4. Společné činnosti a způsob výchovy	62
8 Kazuistiky.....	64
8.1. Kazuistika č. 1	64
8.2 Kazuistika č. 2	66
8.2 Kazuistika č. 3	68
8.2 Kazuistika č. 4	70
9 Diskuse k realizaci výzkumu a jeho výsledkům.....	73
Závěr.....	77
Seznam použité literatury	78
Seznam grafů	82
Seznam obrázků.....	83
Seznam tabulek.....	84
Příloha 1.....	I
Příloha 2.....	III
Příloha 3.....	III

Úvod

K tématu mé diplomové práce mě přivedlo více skutečností. Už od svého dětství jsem pozorovala odlišnosti ve výchově svých rozvedených rodičů, především to, že mě každý vychovával poněkud odlišně. Už tehdy jsem si kladla otázky týkající se toho čím je tato nejednotnost způsobena. Uvědomovala jsem si, že si každý z nich má odlišné osobnostní vlastnosti, ale také to, že si každý z nich nese jiné zkušenosti ze své primární rodiny a nedochází u nich k žádným interakcím. Během studia na gymnáziu jsem zvažovala, zda se na vysoké škole věnovat pedagogice nebo psychologii, nakonec jsem zvolila psychologii, nýbrž i v tomto oboru spěji k pedagogické psychologii. Během bakalářského studia jsem pracovala jako osobní asistent u dětí s poruchami autistického spektra během jejich volnočasových aktivit. Jednalo se především o nejrůznější kroužky, jednodenní výlety, tábory či právě prodloužené víkendy pro děti s PAS s jejich rodiči. Na tyto víkendovky se rodiče jezdili vzdělávat speciálními pedagogy i psychologem zatímco jsme se jako asistenti věnovali dětem. Měla jsem tedy možnost pozorovat nejen to, jaký mají na dítě vliv nově nabyté a využití vědomosti rodičů, ale i jejich společnou realizaci volnočasových aktivit v dlouhodobém horizontu. Během navazujícího magisterského studia jsem se sama stala rodičem, a tak můj zájem o výchovu ještě vzrostl.

Myslím si, že je společně strávený čas rodičů a dětí velmi důležitý a sehrává nepostradatelnou roli ve výchově. Lze jen těžko vychovávat děti bez toho, aniž by mezi rodiči docházelo k interakcím během aktivit při společně stráveném času. Možnosti i množství společných volnočasových činnosti ovlivňuje celá řada faktorů, mezi něž patří například konkrétní poměry v rodině nebo aktuální společenská situace. Klíčovou roli hraje to, jak se během let proměňuje instituce rodiny, společenské normy i hodnoty. Podle Krause (2013) si lze už nějaký čas všimnout, že skoro ve veškerých rodinách došlo k poklesu množství chvil, kdy se rodina schází pohromadě za účelem sdělit si své vzájemné zážitky, radosti i starosti, zatímco vzrůstá počet rodin, kde jednotliví členové jen potkávají, avšak spolu vůbec nekomunikují. V souvislostech se současnou českou rodinou se vyskytují jevy jako je odkládání mateřství do pozdního věku, bezdětnost jako absence rodičovství, osamělé a nevlastní rodičovství, případně rodiny homosexuálních partnerů. Všechny tyto fenomény kromě absence rodičovství mohou ovlivnit množství i možnosti společně tráveného času stejně jako výchovu rodičů svých dětí. Mimoto se do společně tráveného času rodičů a dětí

promítají i samotné vývojové, především psychosociální charakteristiky dětí, v tomto výzkumu konkrétně dospívajících.

Zkoumání společných činností v kontextu rodinné výchovy je významné pro rozšiřování vědomostí nejrůznějších edukačních aktérů jako jsou rodiče nebo další rodinní příslušníci, ale také i pedagogů, psychologů, případně studentů těchto oborů. Pedagogové či psychologové pak tyto poznatky mohou ve své poradenské praxi využít a předat svým klientům, rodičům a dalším vychovatelům, případně dětem. Jak již bylo výše zmíněno, měnící se společenská situace v průběhu let ovlivňuje nejen možnosti a množství volného času, ale i společně trávený čas dětí se svými rodiči i dalšími blízkými osobami což se promítá i do oblasti výchovy. Z tohoto důvodu je podstatné tyto poznatky prozkoumávat a vždy po nějakém čase je aktualizovat.

Tato práce je rozdělena na dvě části: literárně přehledovou a výzkumnou. Literárně-přehledová část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola se zabývá důležitými dospělými v období dospívání, seznamuje s konceptem důležitých dospělých, osobami za ně nejčastěji označujícími a popisuje psychosociální vývoj dospívajících. Druhá kapitola pojednává o výchově v rodině, popisuje proměny rodiny i její současnou podobu a také pojednává o způsobu výchovy v rodině a jeho zjišťování. Třetí kapitola se zabývá společnými činnostmi rodičů a dětí ve volném čase, působením společně realizovaných aktivit na utváření vztahů, výzkumy společných činností a edukačními aspekty volného času.

Co se týká literatury, využívala jsem jak české, tak i zahraniční zdroje, odborné knihy i časopisy, ale i online zdroje, které jsou uvedeny v seznamu použité literatury. V průběhu celé práce je citováno dle citační normy APA.

Literárně přehledová část

1 Důležití dospělí v období dospívání

Tato kapitola se zaměřuje na důležité dospělé v období dospívání. Nejprve pojednává o samotném konceptu důležitých dospělých a jeho východiscích, poté představuje osoby nejčastěji označované jakožto důležité dospělé zjištěné prostřednictvím několika výzkumných šetření. Kromě toho se též zabývá rozdíly mezi příbuznými a nepříbuznými důležitými dospělými.

Druhá část tohoto oddílu se zabývá hlavními charakteristikami dospívajících. Souhrnně a výstižně představuje období dospívání, stručně vyobrazuje tělesný, kognitivní i emocionální vývoj. Psychosociální kvality dospívajících jsou zde rozebrány mnohem podrobněji. Nejdříve je popsán vztah dospívajících k sobě samotnému, poté k rodině, vrstevníkům a v poslední řadě jsou vystiženy jejich vztahy na internetu.

1.1 Východiska konceptu důležitých dospělých

Vlivem důležitých dospělých na vývoj dítěte se zabýval již L.S. Vygotskij ve své koncepci zóny *proximálního vývoje*. V tomto pojetí Vygotskij vymezuje dvě úrovně vývoje dítěte. Úroveň aktuálního vývoje a zóny nejbližšího vývoje. Co se týče aktuální úrovně vývoje dítěte, jedná se o „takovou úroveň vývoje psychických funkcí dítěte, jež se vytvořila na základě již dokončených cyklů jeho vývoje“ (Vygotskij, 1976, s. 312). Zóna nejbližšího vývoje zahrnuje naopak to, co je dítě schopno provádět pomocí dospělého (Vygotskij, 1976). Z toho vyplývá, že je důležité právě takové učení, které vývoj dítěte předchází. „Každá vyšší psychická funkce probíhá ve vývoji dítěte dvakrát – nejprve jako kolektivní, sociální činnost, tj. jako funkce interpsychická, podruhé jako činnost individuální, jako vnitřní způsob myšlení dítěte, tedy funkce intrapsychická“ (Vygotskij, 1976, s. 314).

Přestože se Vygotského koncept týkal pouze období raného dětství, tak byl v průběhu let rozšířen jeho spolupracovateli, pozděli následovateli i pro další vývojová období. Šetření provedená D. B. El'koninem a T. V. Dragunovou odhalila, že se v období dospívání dominuje *aktivita navazování důvěrných osobních vztahů*. Tato činnost byla označena jako *aktivita sociálního kontaktu*. Od ostatních vzájemných vztahů s vrstevníky se liší v tom, že se jeho obsah týká jiného člověka jako jedince s určitými individuálními vlastnostmi. Prostřednictvím sociálního kontaktu v dospívání dochází k napodobování

budoucích vztahů v dospělosti a tak mohou dospívající získat zkušenost s normami, kterými se daná společnost řídí (Elkonin, 1971).

Rovněž i Karpov rozpracoval Vykotského myšlenky do teorie, která sjednocuje kognitivní, motivační a sociální aspekty rozvoje dítěte. Primárním určujícím faktorem vývoje dítěte je v této teorii vůdčí aktivita dětí, jejich společná činnost s dospělými a vrstevníky orientovaná a vnější svět. Během této vůdčí činnosti dochází u dětí k rozvoji nových mentálních procesů, schopností či motivů (Kozulin, 2003).

Pojetí důležitých dospělých se v průběhu let vymezilo jako samostatný oddíl nadřazeného konceptu významní druzí (significant others). Jedná se o velice významné osoby v životě jednotlivců, ovlivňující jejich emoce, chování či sebevědomí. Přestože se tento pojem v běžné řeči používá k označení romantického partnera, sociologické pojetí této koncepce je širší a zahrnuje vztahy nejen s rodinnými příslušníky, ale i přáteli nebo mentory. Interakce s významnými druhými a vnímání jejich reakcí souvisejících s individuálním chováním napomáhá jednotlivci uvědomit se kdo vlastně je a porozumět svému chování v určitém kontextu nebo roli (Owens, 2007).

Jestliže se zabýváme důležitými dospělými dospívajících je důležité přiblížit kdo takovou osobou obvykle je. Chen, Greenberg, Farruggia, Bush & Dong (2003) se ve svém výzkumu dotazovali dospívajících, zda-li měli ve svém životě důležitého dospělého, tedy někoho ve věku nejméně 21 let, kdo měl na ně významný vliv nebo se na něj v případě potřeby mohli spolehnout. Jakožto důležitého dospělého v rodině určili: *prarodiče, tetu, strýce, bratrance, sestřenici, sourozence* nebo *rodiče, zatímco za důležité dospělé mimo rodinu označovali rodiče svého kamaráda, souseda, staršího přítele, romantického partnera, rodiče nebo jiného příbuzného svého romantického partnera, trenéra, učitele, akademického nebo psychologického poradce či zástupce církve.*

Greenberger, Chen & Baem (1998) došli ve svém výzkumu zabývajícím se rolí velmi důležitých neparentálních dospělých ve vývoji adolescentů k následujícím poznatkům. V polovině případů pomažovali dospívající nezávisle na svém pohlaví za své velmi důležité dospělé rodinné příslušníky. Nejčastěji uváděli své starší *sourozence, tety* a *strýce*. Svého *učitele* označilo za důležitého dospělého jenom 10% dotázaných. Zjistili, že zhruba třetina velmi důležitých dospělých není ani rodinným příslušníkem, ani školním personálem a že tvoří u chlapců velkou část velmi důležitých dospělých starší přátelé ve věku 21-30 let. Značná část dívek považovala svého *prarodiče* (zpravidla babičku) jakožto

svého důležitého dospělého. Jelikož 65% chlapců označilo za svého důležitého dospělého muže a 73% dívek ženu, naznačuje to, že je zřejmě obvyklejší vztah dospívajícího s důležitým dospělým stejného pohlaví.

Rischel a spol. (2007) ve své studii zabývali vztahy adolescentů s jejich neparentálními dospělými. Zkoumali jak často jsou dospívající s těmito dospělými v kontaktu a jaký mají z tohoto kontaktu prožitek. V tomto výzkumu byli kromě dospívajících dotázáni i jejich rodiče či opatrovníci, kteří rovněž informovali o tom, s kým se adolescenti nejčastěji a nejraději stýkají. Dospívající uvedli, že se nejčastěji stýkají se svým oblíbeným učitelem a to jednou týdně až několikrát týdně. Dále se nejčastěji setkávali s babičkou, dospělým rodinným přítelem, rodičem svých přátel, tetou či dospělým sousedem, a to několikrát za měsíc až jednou týdně. Co se týče radosti ze setkání, všichni respondenti mají alespoň minimální potěšení ze shledání se všemi svými důležitými dospělými. Největší radost pociťovali dospívající při kontaktu se svými babičkami, oblíbenými učiteli a tetami.

1.1.2 Rozdíly mezi příbuznými a nepříbuznými důležitými dospělými

Rodiče jsou patrně prvořadými důležitými dospělými v životě většiny dětí i dospívajících, kteří mají podstatný vliv na vývoj cílů, postojů a chování, jakož i na další aspekty jednotlivce. Během dospívání však adolescenti přicházejí do kontaktu s širším spektrem dospělých a rozvíjí stále důležitější vztahy s vrstevníky.

Beam, Chen & Greenberger (2002) ve svém výzkumu, zabývajícím se vztahy adolescentů s jejich velmi důležitými neparentálními dospělými, objevili významné rozdíly v délce trvání vztahu a množství kontaktu mezi důležitými dospělými v rodině a mimo ni.

Ze 199 dospívajících jenž uvedli, že ve svém životě mají velmi důležitého dospělého se vyskytl téměř stejný počet identifikovaných příbuzných (52%) a nepříbuzných (48%) důležitých dospělých. Co se týče příbuzných důležitých dospělých, dospívající nejčastěji uváděli své tety/strýce (22%) a sourozence (14%), zatímco u nepříbuzných důležitých dospělých nejčastěji označovali své starší přátele (14%) a učitele (7%) (Beam, Chen, & Greenberger, 2002).

Vztahy příbuzných a nepříbuzných důležitých dospělých se odlišovaly svým počátkem a dobou trvání. Většina nepříbuzných dospělých se stala důležitou až během posledních 4 let (78%), zatímco vztahy s příbuznými důležitými dospělými trvaly už po

dobu zhruba 17 let. Dospívající se svými nepříbuznými důležitými dospělými byli častěji v kontaktu než adolescenti se svými příbuznými důležitým dospělými (Beam, Chen, & Greenberger, 2002).

Mezi příbuznými důležitými dospělými a dospívajícími byla zjištěna větší míra konfliktu než mezi adolescenty se svými nepříbuznými dospělými. Výsledky toho výzkumu také naznačují, že vztahy s příbuznými důležitými dospělými mají významně větší hodnotu než vztahy s nepříbuznými důležitými dospělými (Beam, Chen, & Greenberger, 2002).

Přestože nebyly zjištěny žádné významné rozdíly mezi příbuznými a nepříbuznými důležitými dospělými ve výskytu poskytování podpory, výsledky odhalily, že nepříbuzní důležití dospělí poskytovali dospívajícím spíše specifičtější typy podpory, zatímco příbuzní důležití dospělí spíše širší spektrum podpory (Beam, Chen, & Greenberger, 2002).

1.2 Psychosociální vývoj dospívajících

Dospívání je životní úsek mezi dětstvím a dospělostí, ve kterém dochází ke komplexní proměně osobnosti. Počátek tohoto období bývá spojován s prvními projevy pohlavního zrání, zatímco konec dovršením plné pohlavní zralosti. Názory autorů týkající se konkrétního časového vymezení tohoto období se liší, nicméně by se dalo říct, že trvá zhruba jednu dekádu života jedince, a to od 10 do 20 let. (Langmeier & Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2005; Macek, 2003).

Dospívání je obdobím velkého množství změn, které jsou nezbytně nutné pro komplexní proměnu dítěte v dospělého. Tyto proměny se týkají biologického, kognitivního, emocionálního a psychosociálního vývoje, které jsou vzájemně provázány. Je důležité zmínit, že samotný vývoj jedince závisí na velkém množství působících činitelů, mezi ně patří konkrétní kulturní a historické vlivy i nečekané životní události (Macek, 2003).

Co se týče emočního prožívání, bývají u dospívajících typické méně přiměřené emoční reakce. I přestože dospívající své pocity mohou prožívat velice intenzivně, obvykle netrávají příliš dlouho. Dospívající bývají vztahovační a emočně egocentriční, jsou přesvědčeni o tom, že jsou jejich prožitky vyjimečné. Pokud jde o kognitivní vývoj, dochází v průběhu pubescence ke změnám způsobu uvažování. Dospívající už jsou schopni přemýšlet o tom, jaký by svět mohl být a hypoteticky uvažovat o různých možnostech, dokonce i o těch, které reálně neexistují. Navíc se v tomto období vyvíjí metapaměť, což

znamená, že dospívající dokážou lépe uvažovat o vlastních paměťových schopnostech (Thorová, 2015; Vágnerová, 2005; Macek, 2005).

Výše popsané vývojové proměny dospívajícího přispívají ke změnám ve vztazích. Týkají se jednak vztahu k sobě samotnému, tak i vztahu k ostatním lidem (např. ke členům rodiny, vrstevníkům, či k dalším dospělým), eventuálně vztahu k celému světu. Mezi hlavní úkoly dospívajících patří vytvoření osobní identity, proměna vztahu s rodiči a navázání nových obvykle diferencovanějších vztahů s vrstevníky (Thorová, 2015; Langmeier & Krejčířová, 2006; Macek, 2003).

Vztah k sobě

Pro toto životní období je typická zvýšená sebereflexe. Dospívající si sám sebe uvědomuje jako aktéra vlastního chování v nejrůznějších rolích a situacích. Kromě toho se dospívající ve vztahu k sobě samému začíná zabývat názory a soudy jemu významných osob. Dospívající začínají zajímat tzv. možná já, představy a přání o sobě v budoucnosti. Tyto obrazy o sobě se v průběhu této životní etapy diferencují a specifikují. Stálejší podobu může mít pro dospívající tzv. ideální já, které zahrnuje to, jací by sami chtěli být i to, jací by podle ostatních být měli. Důležité je, aby ideální já bylo pro dospívajícího alespoň potencionálně dosažitelné, v opačném případě by to pro něj mohlo být zdrojem nepříjemných pocitů (Macek, 2003).

Pro sebepojetí dospívajících jsou důležité jednak jejich výkonové kvality, ale také charakteristiky, jimiž se vymezují v mezilidských vztazích. Rovněž jsou pro sebepojetí dospívajících významné i jejich charakterové vlastnosti (Macek, 2003).

Vztahy v rodině

„Každodenní konkrétní dění v rodině bývá již v této vývojové fázi víceméně ustáleným systémem interakcí, který je charakteristický a jedinečný pro jednotlivá rodinná společenství. Otec a matka, uvažujeme-li o úplných rodinách, dosud sdílejí s dětmi převážnou část jejich života a vytvářejí jeho specifickou podobu všední komunikací a činností, ale i s tzv. svátečním či výjimečným děním (oslavy, narozeniny, dovolené)“ (Lacinová & Michalčáková, 2004, s. 151). Přesto však postupně ubývá množství společně tráveného času i vzájemné komunikace (Vágnerová, 2005).

V této životní fázi je rodina ještě stále podstatným zázemím, i přestože se od ní dospívající začínají odpoutávat. Dochází však k transformaci rodičovské autority, ke snížení její formálně dané nadřazenosti. Proto je v tomto období důležité vytvořit v rodině novou rovnováhu, a tudíž změnit dosavadní pozice i vztahy jejich příslušníků napříč generacemi. Mimoto mají před sebou v tomto období jak rodiče, tak i děti velmi důležitý úkol – proměnu vzájemné citové vazby. Uvolňování dítěte z rodiny může být nesnadné v případě, že se rodiče snaží udržet existující závislost svého potomka na sobě samých. (Langmeier & Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2005).

V tomto období dospívající své rodiče, případně i sourozence velice potřebují, jelikož mají zásadní vliv nejen na jejich socializaci, ale i emoční vývoj. „S prognózou vývoje a chování adolescenta souvisí pozornost a výchovná pomoc ve formě povzbuzování ke školnímu úspěchu, vysvětlování hranic, učení a sdílení hodnot či podpora při rozhodování, které jsou dítěti poskytovány. Důležitou roli hraje trávení společného času“ (Thorová, 2015, s. 417). Negativní dopad na vývoj dospívajícího může způsobit předčasné odpoutání o rodiny a zcela samostatné fungování (Thorová, 2015).

„Dospívající odmítají, aby s nimi rodiče manipulovali a bez ohledu na jejich přání určovali, co by měli dělat. Chtějí se tak omezující vazby zbavit a rozhodovat o sobě sami“ (Vágnerová, 2005, s. 350). Rodiče mnohdy projevují odpor vůči snaze svých dětí dosáhnout autonomie, což může vést k opakovaným konfliktům a překračování stanovených pravidel. I přestože monitorování aktivit dítěte může být dospívajícím považováno za narušení svého soukromí, je rodičovská kontrola činností dítěte velice důležitá. Bylo zjištěno, že ochotněji poskytují informace ti dospívající, kteří cítí ze strany rodičů jejich emoční podporu. Kromě toho je v tomto období právě oboustranný kvalitní vztah nejlepším prediktorem dobrého sociálního, duševního a emočního fungování (Thorová, 2015).

Sourozenci jsou také neméně důležitou součástí rodiny mající značný vliv na postoje, názory či hodnoty dospívajícího. Jejich vzájemné vztahy bývají obvykle ovlivňovány mírou shody pohlaví a věku. V tomto období spíše upřednostňují sourozence téže pohlaví, poněvadž jim může být větší oporou než sourozenec pohlaví opačného. V případě, že se sourozenci nachází v odlišném vývojovém stádiu, obvykle dochází ke snižování množství společně tráveného času. V tomto období se u sourozenců začínají mnohem více projevovat jejich osobnostní, zájmové či názorové rozdíly, mohou si tak přestat rozumět. Na druhou stranu může být sourozenec (zpravidla ten starší) významným vzorem, který je obdivován

či napodobován. V některých případech může mít dospívající potřebu se od sourozence co nejvíce lišit. O mladší sourozence mohou dospívající ztratit zájem (Vágnerová, 2005).

Na proměnu rodinných vztahů má vliv velké množství faktorů, proto vždy neprobíhá výše popsaným způsobem. Ovlivňuje ji například to, jestli rodina naplňovala u dětí potřebu citové jistoty a bezpečí, jestli rodiče se svým dítětem nežijí, jestli je dospívajícím chronicky nemocné, případně postižené dítě. V takových případech se často stává, že nemůže přijatelně proběhnout osamostatnění dospívajícího (Vágnerová, 2005).

Vztahy s vrstevníky

V průběhu této životní etapy narůstá vliv vrstevníků, kteří jsou podstatní pro oblast trávení volného času. Kvalita i kvantita vztahů s vrstevníky je určována vnímáním a hodnocením vztahu s vlastními rodiči. Ukázalo se, že vztah s vrstevníky závisí na rodičovském stylu výchovy. Prosociální orientaci podporuje především autoritativní výchova (Macek, 2002).

„Vrstevnické vztahy mají pro adolescenty nezastupitelnou hodnotu. Vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování, symetrická komunikace, možnost adekvátně dávat i přijímat a řada dalších aspektů vrstevnických vztahů je důležitá proto, aby si dospívající testoval sám sebe, zvyšoval si osobní hodnotu, respektoval hodnotu druhých a také poznával hodnotu partnerských vztahů (v nejširším slova smyslu)“ (Macek, 2002, s. 120). Dospívající obvykle se svými vrstevníky soupeří, ale také se jim učí lépe rozumět. Přeje si být svými vrstevníky uznáván, pozorně vnímá, jak jej ostatní hodnotí a na základě toho se snaží regulovat své chování. Pro tuto životní etapu je typické zvýšené podléhání vlivu vrstevníků, případně přecitlivělost na jejich odmítnutí (Thorová, 2015).

V tomto období bývá součástí osobní identity i tzv. skupinová identita, tedy vztah a příslušnost k určitým sociálním skupinám. Přijetí již vytvořené identity v daném společenství napomáhá dospívajícímu překonat úsek vlastní nejisté a nerozhodné identity než si vytvoření její zralejší formu. V případě, že se dospívajícímu nepodaří do nějaké vrstevnické skupiny zařadit, vnímá to obvykle jako sociální stigma. Vyšší sebevědomí dospívajícího podporuje pozitivní hodnocení vrstevníky (Thorová, 2015; Macek, 2003).

V této životní etapě bývají neméně důležitá i přátelství. Dospívající hledají někoho, komu by mohli důvěřovat a podělit se o své vnitřní pocity. Takový přátelský vztah je důležitou emoční podporou, také však může sloužit k prohloubení sebepoznání. Přátelé

obvykle mají něco společného a vzájemně si i rozumí. Existence přítele pozitivně ovlivňuje osobní vyrostanost, sebevědomí či sebejistotu a tak může zvýšit atraktivitu daného jedince pro určitou vrstevnickou skupinu. Charakter blízkého přátelství se však u dívek a chlapců liší. Děvčata si mezi sebou spíše povídají, více mezi sebou sdílí pocity a častěji jsou založená na upřímnosti a důvěře. Přátelství chlapců naopak vznikají při společných aktivitách a zájmech. V těchto blízkých vztazích chlapci obvykle nebývají tak emočně zainteresovaní jako dívky. Kvalita vztahu bývá založena na výkonu, sociálních dovednostech, respektu či stabilitě ve svých postojích (Vágnerová, 2005; Macek, 2003).

V pubescenci vesměs nedochází k navazování blízkých vztahů mezi příslušníky opačného pohlaví. Později, v adolescenci, však začínají mezi vrstevníky vznikat první partnerské dvojice, které svazuje výhradně emoční pouto. Vzájemná láska bývá obvykle ještě nestálá, dospívající se vztahy experimentují. Mnohdy tyto vztahy vznikají z čiré zvědavosti a z pokusu utvrdit se o vlastní hodnotě (Thorová, 2015).

Vztahy na internetu

Současní dospívající mají mimořádný přístup k moderním technologiím jako jsou mobilní telefony, tablety či počítače. Prostřednictvím nich mají téměř kdekoli snadný přístup na internet, na kterém tráví mnoho hodin denně. „Ve virtuálním internetovém prostředí vznikají sociální sítě a komunity, které slouží k reciproční výměně informací. Ve virtuálních komunitách vztahy existují v kyberprostoru, jejich zprostředkovatelem je elektronická komunikace. Existují fóra, která se speciálně zaměřují na dospívající (teen fóra, specializovaná teen gay fóra, česká komunita Puberťáci aj.). Tyto virtuální arény umožňují výměnu názorů se zachovanou (i když třeba v reálu skrývanou) identitou, ale poskytují prostor i pro experimentování, tedy částečnou nebo úplnou proměnu identity. Online komunity nabízejí k experimentování relativně bezpečné prostředí, před hlubším citovým zraněním chrání dospívající anonymita a možnost diskuzi lépe ukončit“ (Thorová, 2015, s 423). Přestože dospívající mnohdy virtuální prostředí považují za zcela anonymní, nelze ji vždy úplně zajistit. Cokoliv co napíšou lze vždy dohledat (Strom & Strom, 2014).

Díky sociálním sítím jsou dnešní dospívající vystaveni výrazně většímu množství kontaktů než příslušníci mladé generace v minulosti. I přesto, že díky novým technologiím dostala komunikace i vztahy s druhými nový rozměr, tak bývají dospívající při jejich nadměrném užívání ochuzováni o sociální interakce rozvíjející osobní vztahy. Bylo například zjištěno, že čím více času dospívající s těmito technologiemi trávili, tím měli méně

kvalitní vazbu s rodiči, která je důležitá pro jejich zdravý rozvoj. Čas strávený v online světě dospívající ochuzuje o smysluplný kontakt s důležitými dospělými ve svém životě. Dospívající jsou tím pádem od dospělých poměrně izolováni a motivováni jen výhradně ke komunikaci s vrstevníky (Moavad & Ebrahim, 2016 ; Strom & Strom, 2014).

2 Výchova v rodině

Rodina představuje jedno z nevlivnějšího společenského a výchovného prostředí pro vývoj a rozvoj dítěte a podílí se na uspokojování potřeb jednotlivých rodinných příslušníků – dospělých i dětí. Výchovné působení rodiny zahrnuje řadu různorodých interakcí mezi rodiči a dětmi, příp. i mezi členy širší rodiny, výchovných situací a událostí, prostředků a postupů. Výchova dětí i vzájemné působení jednotlivých členů rodiny bývá ovlivněno jednak tím, jak se určitá konkrétní rodina v průběhu svého vlastního vývoje pozměňuje, tak i společensko-politickými okolnostmi v dané zemi (Gillernová, 2009).

Instituce rodiny prodělává od poloviny 20. století natolik zásadní transformaci, že si odborníci pokládají otázku, zda-je ještě možné o rodině v tradičním smyslu vůbec hovořit. Můžeme v současné individualizované a modernizované době vůbec rodinu chápat jakožto instituci garantující sociální a kulturní soudržnost, zajišťující strukturaci soukromého života jednotlivců a společenskou reprodukci (Dudová & Vohlídalová, 2005)?

„Lidé v současnosti touží stále více po svobodě, odmítají být uzavřeni do jasně definovaných rolí, sociálních pozic a očekávání. Navíc v průběhu 2. poloviny 20. století se individualizace začíná dotýkat všech osob tvořících společnost, zatímco dříve byla rezervována pouze mužům, individualizovanými jedinci se nyní stávají i ženy a v posledním období tak začínají být vnímány i děti“ (Dudová & Vohlídalová, 2005, s. 1).

2.1 Rodina a její proměny

Rodina je „nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorců a zachování kontinuity kulturního vývoje“ (Linhart, Petrusek, Vodáková, & Maříková, 1996, s. 940).

Dítěti by měla rodina jakožto základní skupina poskytovat v první řadě emocionální zázemí, sytit potřebu bezpečí a jistoty, stimulace, adekvátního množství podnětů a uznání, mimoto být také místem prvotních zkušeností a základnou pro vstup do společnosti (Havlík & Kořa, 2007).

Nejen, že by rodina dítěti měla zaručit uspokojení výše popsaných potřeb, ale také zabezpečit splnění následujících funkcí: *biologické a reprodukční, emocionální, ekonomické*

a *socializační i výchovné*. Nicméně současné rodiny se potýkají s nesnáze, které mnohdy vedou k omezenému plnění těchto funkcí (Kuchařová & kol., 2019).

Co se týče *s reprodukční funkce* rodiny, dochází v současnosti k jejímu nedostatečnému plnění. I přestože míra plodnosti v České Republice vzrostla oproti roku 2008 v roce 2018 z 1,497 na 1,708, tak u nás dochází k postupnému vymírání obyvatelstva. Nižší množství narozených dětí i důraz na osobní vztahy způsobilo nárůst významu plnění *emocionální funkce*. Děti nebyly nikdy tak důležité jako dnes. Prostřednictvím dětí mnohdy dochází k saturaci emocionálních potřeb jejich rodičů. Také i manželský, příp. partnerský vztah je vytvořený vzájemným výběrem partnerů opírající se o sympatii, přitažlivost a lásku. *Ekonomická funkce* patřila v minulosti k nejvýznamnějším. Široká rodina byla místem, ve kterém produkovala na úrovni statky nutné pro život. Taková rodinná hospodářství postupně likvidoval rozvoj průmyslové výroby. „Rodina se stává jednotkou, v níž se statky získané mimo ni přerozdělují, upravují a především konzumují. Ekonomicky se tak ale ve srovnání s rodinou tradiční a počátků průmyslové revoluce oslabuje, až mizí jedno z nejsilnějších pout, které rodinu jako ekonomického garanta přežití či expanze jejich příslušníků drželo pohromadě“ (Havlík & Kořa, 2007, s. 72). Změny v ekonomické oblasti ovlivnily i plnění *socializační funkce* rodiny. Rodinní příslušníci se vzájemně setkávají stále méně, zájmy i postoje i volnočasové aktivity se rozrůžňují. Naopak vzrostl vliv školních i mimoškolních zařízení a médií (ČSÚ, 2019; Havlík & Kořa, 2007).

Na rodinu jsou kladeny obrovské požadavky, které není vždy schopna uspokojit. Neplnění těchto funkcí však může mít neblahý vliv na socializaci dětí i dospívajících. Pro pochopení současné situace české rodiny je důležité si přiblížit proměny společenského i rodinného života v posledních desetiletích.

Instituce rodiny prošla během individualizace množstvím tak zásadních změn, že se už něco málo přes sto let diskutuje o její krizi či rozpadu. Údajný model rodiny, jež se dle expertů i mnohých laiků ocitl v krizi, tedy *nukleární rodina složená z obou biologických rodičů a jejich potomků*, ve které otec zajišťuje rodinný rozpočet, zatímco matka obstarává děti i domácnost, je ve skutečnosti model vyskytující se poměrně krátkou dobu (zejména 19. století). Tento model bývá často označován jako přirozený či tradiční. (Dudová & Vohlídalová, 2005).

Ústřední změny v organizaci rodinného života byly přinesla první polovina 20. století, kdy byl prvně silně proražen požadavek lásky mezi manželi jako předpoklad založení

rodiny. V tomto období až do 50. let minulého století u nás převládal výše zmíněný model tradiční rodiny (Dudová & Vohlídalová, 2005).

Krátce potom vzrostla ekonomická činnost žen, neboť nastoupily na místa mužů bojujících, případně padlých na frontě. Na počátku druhé poloviny 20. století došlo dokonce až ke zpochybňování budoucí existence rodiny. Následkem toho nedocházelo k dostatečné výstavbě bytů a k liberalizaci rozvodové politiky. „Vzestup zaměstnanosti žen, zdůvodňovaný potřebou dalších pracovních sil a přijímaný jako projev osamostatňování žen zbavených závislosti na muži, se promítl současně v úvahách o kolektivní, někdy až celotýdenní péči o děti. O děti měly místo matek pečovat kvalifikované dětské sestry v jeslích, učitelky v mateřských školách a školních družinách. Větší děti měly podle některých představ žít v internátech“ (Kučera, 2010, s. 55). Koncem 70. let byla však zjištěna nízká efektivita zaměstnaných žen s dětmi umístěnými v dětských zařízeních. V této době také dětské psychologové vyvrátili představy společnosti o možné převládající kolektivní péči o děti, obzvláště o ty nejmenší. Díky těmto odborným poznatkům i nemožnosti postavit dostatek dětských zařízení se od převládající skupinové péče o děti ustoupilo. Ženy však na pracovním trhu už zůstaly, došlo k zavedení mateřská dovolené kvůli péči o nejmenší děti (Fučík, 2018; Kraus, 2013; Marečková, 2011; Kučera, 2010).

Zhruba od 70 let. do počátku 90. let docházelo v Československu k uzavírání sňatků v poměrně nízkém věku díky finančním pobídkám ze strany státu. V této době byla rodina převládající oblastí seberealizace, přestože začalo narůstat množství dvoupríjmových domácností. V tomto období byl význam vztahu založeného na lásce manželů ještě značnější, jelikož by spolu měli zůstat jen v případě, že se milují. Na nárůst rozvodovosti mělo kromě vyprchání lásky mezi manželky vliv i zrovnoprávnění žen, uzavírání sňatků nevyzrálých jedinců, relativně liberální rozvodová legislativa, nedostačující sexuální informovanost a postupné omezování vlivu církve. I přestože počet rozvodů postupně narůstal, tak ještě koncem 80. let uzavírala většina partnerů manželství. Přibližně v polovině 90. let 20. století přestalo uzavření manželství předcházet narození dítěte. Společnost začala přijímat fakt, že spolu rodiče žijí v nesezdaném soužití (Fučík, 2018; Kačerová, 2014; Kraus, 2013; Marečková, 2011).

2.2 Současná rodina

V důsledku společenských změn došlo v současnosti ke značným proměnám české rodiny. Hlavními rysy jsou: rychlé životní tempo, nekonečně se zvyšující požadavky na

úspěch v profesní dráze, gigantický rozvoj komunikačních technologií, medializace našeho života, proměny v hodnotové orientaci, případně i narůst sociálních deviací (Kraus, 2013).

Jedním z podstatných dopadů výše zmíněných společenských přeměn je dezintegrace rodinného života. „Již delší dobu lze pozorovat, že téměř ve všech rodinách v určité míře ubylo chvil, kdy se rodina schází pohromadě za účelem sdílet si vzájemně své zážitky, radosti i starosti a hledat cesty vzájemné pomoci, spolupráce. Přibývá naopak rodin, kde se jednotliví členové jen potkávají, korespondují spolu, případně přestávají komunikovat vůbec... Rodina se stává spíše jakýmsi průchozím prostorem a její členové žijí spíše vedle sebe než spolu“ (Kraus, 2013, s. 426).

V důsledku dlouholetých emancipačních snah žen došlo jejich vzrůstající vzdělanosti a kvalifikovanosti, což souvisí s proměnami v jejich hodnotové orientaci. V souvislostech se současnou českou rodinou se vyskytují jevy jako je odkládání mateřství do pozdního věku, bezdětnost jako absence rodičovství, těhotenské ztráty, osamělé a nevlastní rodičovství, případně rodiny homosexuálních partnerů (Sobotková, 2012).

Rodiny s jedním rodičem

Rodiny s jedním rodičem reprezentují v současnosti stále více zastoupený rodinný typ zejména díky vysokému počtu rozvodů či značnému množství žen majících děti mimo manželství. Oproti minulosti jsou svobodnými matkami spíše zralejší ženy ve věku kolem 35 let, jež jsou obvykle materiálně zajištěné a ve svém povolání mnohdy úspěšné. Tyto ženy doposud nenarazily na vyhovujícího partnera, nicméně touží po dítěti a uvědomují si, že jim jejich biologické hodiny tikají. Osamělou matkou může být také vdova nebo žena, jejíž partnerský vztah se rozpadl a zůstaly jí v péči nezletilé děti. Osamělé matky mohou narazit na řadu potíží souvisejících s plněním rodinných funkcí týkající se například finančního zabezpečení, hledání vhodného zaměstnání i zajišťování chodu domácnosti. Samy mohou mít vlivem náročné životní situace nesnáze v emocionální oblasti, jež mohou způsobit problémovou interakci se svými dětmi. Co se týče osamělých otců, jejich počet také v posledních letech postupně narůstá. Většinou se jedná o muže, jehož žena zemře, opustí rodinu nebo není vůbec schopna z důvodu vážné nemoci se o rodinu starat. Převzetí role chybějící matky je pro muže často nesnadná (Sobotková, 2012).

Doplňené rodiny

Také nevlastní rodiny jsou stále běžnější podobou rodinného uspořádání. Jedná se o rodinu vzniklou po druhém či dalším sňatku přinejmenším jednoho z rodičů. V současnosti je však tato definice problematická, poněvadž je manželství stále více nahrazováno kohabitací. Nevlastní rodina bývá některými odporníky označována termínem doplňená rodina (Sobotková, 2012).

Vytvoření doplňené rodiny obvykle provází více obtíží než rodinu původní. Situace utváření se velice liší v závislosti na věku dětí a jejich vývojových potřeb. Přizpůsobení se nové rodině bývá jednodušší v případě rodiny s malými dětmi v porovnání s dospívajícími, jelikož nová rodina, podobně jako malé děti, vyžaduje ve své začáteční fázi blízké, soudržné podporující vztahy. Potřeby dospívajících dětí se však s požadavky nově vznikající rodiny liší, poněvadž adolescenti směřují k separaci, k uvolnění se s rodinných pout (Sobotková, 2012).

Také utváření kvalitního manželského, příp. partnerského vztahu je v nevlastní rodině obvykle náročnější, ovlivněno přítomností dětí od jeho samotného počátku což může ztížit rozvoj rodičovské koalice. Co se týče rodičovství, má nevlastní rodič poněkud nesnadnou roli. Přijetí nevlastního rodiče může usnadnit primární odpovědnost biologického rodiče za výchovu svých dětí a fungování nevlastního rodiče spíše jako přítele či rádce (Sobotková, 2012).

Homoparentální rodiny

V současnosti se menšina homosexuálních osob ve společnosti stále více zviditelňuje a pomalu rostou i snášenlivé postoje ostatních. Tolerance lidí k homosexuálnímu páru mnohdy okamžitě opadá, pokud se takové dvojice týká i rodičovství. U mnohých lidí se vynořují pocity rozhořčení, pobouření a především neporozumění i přestože existující studie ještě žádnou význačnou odlišnost v rodičovství heterosexuálních a homosexuálních dvojic neprokázaly (Sobotková, 2012).

Rodiny homosexuálních partnerů mohou mít různou podobu. Jeden z partnerů může mít děti z předešlého heterosexuálního vztahu, nebo žije žena v lesbickém partnerství a je svobodnou matkou. Jinou možností je osvojení, příp. pěstounská péče nýbrž pouze jedním z homosexuálního páru (Sobotková, 2012).

2.3 Způsob výchovy v rodině a jeho zjišťování

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

V tomto tradičním pojetí výchovy bylo však dítě chápáno pouze jako jakýsi předmět, materiál, jemuž je nutné dát prostřednictvím vnějších vlivů náležitý tvar. Mnohdy se nedbalo na žádné osobní motivy či možnosti dítěte (Čáp, 1993).

V současném pojetí výchovy se zdůrazňují vzájemné výchovné vlivy dětí i vychovatelů. „Výchova je proces, v němž se vyvíjejí a formují jak vychovávaní, tak vychovávající, vzájemně se ovlivňují ve společné činnosti, v pedagogické interakci a komunikaci... Vychovávaní také ovlivňují sami sebe, svou autoregulací, aktivitou, sebedeterminací, sebevýchovou“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 248). Přestože je dítě aktivním aktérem veškerých výchovných procesů, tak jsou to hlavně dospělí, kteří značně podněcují a ovlivňují rozvoj dítěte. Je tomu tak proto, že právě dospělí rozhodují o svých výchovných metodách, jejich vlivu na vývoj dítěte a nesou za ně zodpovědnost (Gillernová, 2004).

Je třeba neopomínat důležitost vývoje dítěte především ve vztahovém trojúhelníku otec-matka-dítě. I přestože tomu tak v mnoha rodinách v současné době není, tak by měl být právě otec kromě matky první a životně nejdůležitější blízkou osobou. Čím déle má dítě možnost být součástí takového vztahového trojúhelníku, tím déle má dítě možnost vnímat, prožívat a učit se různostem lidského soužití či zvládnání emocí (Kuchařová & kol., 2019).

Ve spojitosti se společenskými změnami v posledním století se mění i způsoby, podmínky a cíle výchovy dětí. V současnosti je období dětství stále prodlužováno, zatímco přechod do dospělosti oddalován, a tak mladí získávají více času na rozvíjení vlastního potenciálu nebo schopností. „Mezi generací rodičů a dětí je stále větší odstup. Rodiče, kteří vyrůstali za podstatně odlišných podmínek, pokud jde o názory, hodnoty, způsob života i o pracovní a společenské požadavky, jsou si stále nejistější v tom, jak vlastně mají své potomky vychovávat. Jejich nejistotu ještě zvyšuje záplava často protichůdných výchovných doporučení (od volné výchovy bez omezení po přístupy akcentující hranice a pravidla) v knihách, časopisech a na internetu. Aplikovat demokratickou výchovu je náročné, a o to

těžší pro ty, které formovala výchova autoritativní. Ta už dnes na děti zřejmě nestačí. Vývoj dětí je rychlejší, ale současně nerovnoměrnější, a tedy stále vzdálenější ideálu harmonického rozvoje osobnosti“ (Kuchařová & kol., 2019, s.163). I přestože těžiště výchovy dětí je v první řadě rodina, tak značnou část výchovně-vzdělávací funkce přebírá stát, zejména z pracovních či ekonomických důvodů. Představy rodičů o výchově a vzdělávání svých dětí mohou být však v rozporu s oficiální ideologií vzdělávacího systému (Kuchařová & kol., 2019).

Vyznat se v tak spleťtém vzájemném množství vlivů dospělých a dětí v rodině mohou objasnit poznatky týkající se stylů rodičovské výchovy či způsobu výchovy v rodině. I přestože je úhlů pohledu a přístupů k monitorování vlivu rodiny na dítě celá řada, je způsob výchovy je v této práci přijatelnou možností. Kromě způsobu výchovy v rodině lze rodinnou výchovu zkoumat i v pojmech postojů rodičů k dítěti, ranné interakce matky (příp. otce) s dítětem i v širších souvislostech vlivu školního prostředí v konceptu sociální interakci a komunikace (Gillernová, 2006; Čáp & Boschek, 1994).

Termíny způsob, případně styl výchovy rozumíme celkové edukační působení na dítě, tvoří jej zejména emoční vztahy dospělých a dětí, emoční klima ve společných činnostech styl vzájemné komunikace, množství kladených požadavků na dítě a způsob jejich kontroly. Zahrnuje poměrně stabilní postupy, ale také explicitní či implicitní názory na člověka, na dítě či na samotnou výchovu. Celkový způsob výchovy se též projevuje výběrem výchovných opatření, způsobem reagování dítěte na ně a napomáhá orientaci v komplikované síti výchovných vlivů tím, že ulehčuje rozlišení jejich rozmanitých podob i efektivity (Gillernová, 2004; Čáp & Mareš, 2001).

„Způsob výchovy v rodině je součástí životního stylu rodiny, je jeho relativně stabilní charakteristikou a souvisí s řadou spolupůsobících momentů. Zejména jsou to sociokulturní podmínky a výchovné tradice, které se nepochybně promítají do stylů výchovy, dále jsou to zkušenosti, které si pro výchovu dětí každý otec a matka přinášejí ze své původní rodiny, rovněž vlastnosti rodičů a jejich vzájemný vztah či osobní problémy. Také vlastnosti, zkušenosti a projevy samotných dětí ovlivňují výchovné interakce v rodině“ (Gillernová, 2004, s.77). I přestože má způsob výchovy relativně ustálenou podobu, může být pozměňován v souvislosti s fází rodinného života, s množstvím nabytých zkušeností, s vývojovými charakteristikami dětí i se změnou nejrůznějších situačních faktorů. Navíc

proměnné ovlivňující určitý výchovný styl působí ve velmi složitých interakcích (Gillernová, 2006; Čáp & Mareš; 2001).

Gfroerer, Kern, Curlette, White & Jonyniene (2011) zkoumali, do jaké míry se Baumrindovy rodičovské styly vztahují k určitým atributům osobního životního stylu adolescentů a jejich rodičů. Výzkumný soubor tvořilo 80 středoškolských studentů ve věku 15-20 let v jihovýchodních Spojených státech a jejich rodiče. Výzkumnou metodou byl inventář BASIS-A. Na základě zjištění této studie se zdá, že zvyšující se pocit sounáležitosti rodičů a jejich společenský zájem může pozitivně ovlivnit schopnost interakce a spojení se svými dětmi, což má pozitivní vliv na rodinnou atmosféru i její dynamiku.

Pokud jde o vztah mezi rodičovskými styly a emoční inteligencí v období dospívání, zabývali se jím ve svém výzkumu Argyriou, Bakoyannis & Tantaros. Vzorek této studie tvořilo 127 adolescentů z řeckých škol ve věku 15-19 let, kteří vyplňovali dva dotazníky (PAQ a TEIQue-ASF). Zjistili, pozitivní vztah emoční inteligence s autoritativním výchovným stylem, zatímco negativní vztah emoční inteligence s autoritářským výchovným stylem (Argyriou, Bakoyannis & Tantaros; 2016).

V rodinné diagnostice dělíme využívané metody na *klinické*, mezi něž patří například pozorování nebo rozhovor a *testové*, ke kterým řadíme dotazníky či projektivní metody. Co se týče klinických metod, pozorování vzájemné interakce mezi členy rodiny je obvykle primárním zdrojem informací. Data o charakteru rodinných vztahů obecněji čerpáme jednak z přímého pozorování komunikačních výměn mezi členy rodiny a jednak z obsahu sdělení jednotlivých rodinných příslušníků. O povaze vztahů navíc svědčí i to, jak rodiče hovoří o svém dítěti, případně koho vnímají jako hlavní zdroj rodinných potíží. Kromě výše zmíněného volného pozorování je možné používat i některá strukturovaná posuzovací schémata, orientovaná na hodnocení interakce v nestrukturovaných nebo semistrukturovaných situacích. Jedná se například o **škálu AMIS M**. Ainsworthové či **škálu HOME** zaměřující se na nejmenší děti. Pokud jde o testové metody, dotazníky se nejčastěji zaměřují na hodnocení kvality dyadických vztahů z pohledu dítěte. Jedná se například o dotazníky **Bene-Anthony** pro mladší děti, **PARQ** a **ADOR** pro děti od středního školního věku. U menších dětí se při posuzování rodinných vztahů využívají hlavně dotazníky pro rodiče, kteří sami hodnotí své postoje k dítěti. Jedná se například o **PARI – Diagnostický inventář rodičovských postojů**, **Schaefer a Bell**, **PARQ** či **dotazník hyperprotektivity VCOP**. Co se týče projektivních technik, patří mezi nejčastěji používané metody **kresby**,

varianty TAT, scénotest von Staabsové či test doplňování vět nebo povídek (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová; 2009).

Výchovné styly mohou být pojmenovány na základě odlišných přístupů: *typologicky* nebo *modelem*. Typologicky vyjadřený způsob výchovy rozlišuje *autokratické* (příp. autoritativní, či dominantní) vedení, *slabé* (příp. liberární) vedení a *sociálně integrační* (či demokratické) vedení. S takto vyjadřenými styly výchovy se zprvu pracuje v teorii i praxi jako s vyhovujícím schématem, nicméně zanedlouho vyjde na jevo, že jsou až příliš moc zjednodušené. Tyto nedostatky stírá vyjadření způsobu výchovy modelem dvou dimenzí. Jednu dimenzi tvoří *emoční vztah* k dítěti, jež rozlišuje lásku, kladný postoj na straně jedné a nepřátelství, záporný, chladný, zavrhuující postoj na straně druhé. Druhou dimenzi představuje řízení, jež rozlišuje autonomii, minimální řízení na straně jedné a přísnou kontrolu, maximální řízení na straně druhé. Také tento dvoudimenzionální model má určité minusy, jež jsou spatřovány zejména v jednoduchosti těchto dimenzí. Pozitivní i negativní pól emočního vztahu se ve skutečnosti vzájemně nevyklučuje, zatímco u dimenze řízení byl odhalen hojný výskyt rozporné kombinace silného a slabého řízení (Čáp & Mareš, 2001; Čáp, 1996, 1993; Čáp & Boschek, 1994).

Při výzkumu vztahu způsobu rodinné výchovy k chování a vlastnostem mladistvých uskutečňovaného od konce 60. let minulého století na katedře psychologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy byl model o způsobu výchovy neustále zdokonalován. V 90. letech pak vznikl **analyticko-syntetický model**, také nazýván **modelem devíti polí**, který odstraňuje nedostatky jiných přístupů. Model devíti polí bude podrobněji rozebrán v následující kapitole a to v souvislosti s metodou, zkoumající tento analyticko-syntetický model, s názvem Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině (Čáp & Mareš, 2001; Čáp, 1996, 1993; Čáp & Boschek, 1994).

Dotazník o zjišťování způsobu výchovy v rodině

Pro výzkum této práce byl využit Dotazník o zjišťování způsobu výchovy v rodině, který byl opakovaně využíván pro výzkumy věnované vývoji mládeže a jejímu volnému času. Jak bylo zmíněno výše, současná podoba tohoto dotazníku byla postupně vyvíjena pracovníky katedry psychologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy tak, aby byla tato metoda stručnější, poskytující však možnost ucelenějšího pohledu, aby odpovídala sociokulturním podmínkám, způsobu vyjadřování mladistvých (Čáp & Boschek, 1994).

„Způsob rodinné výchovy určitého dítěte či mladistvého lze postupně vyjádřit na několika rovinách obecnosti, které jsou vzájemně propojené:

1. Chování rodiče a dítěte v *jednotlivé situaci*, jejich interakce a komunikace, jak byla pozorována nebo o ní bylo referováno...
2. Zobecnění takových *interakcí určitého druhu*...
3. Další zobecnění jednotlivých situací a jejich typických forem *do jednotlivých komponentů výchovy*: otcův komponent kladný, záporný, požadavků, volnosti; podobně komponenty výchovy matky, učitele, vychovatele; komponenty výchovy mají u různých dospělých odlišný stupeň a velikost.
4. Kombinováním dvojic protikladných komponentů výchovy docházíme ke *komplexním charakteristikám způsobu výchovy* jednotlivého dospělého; kladný a záporný komponent otce rezultují v otcův *emoční vztah k dítěti*, ten může být v různé míře kladný, záporný, střední, ambivalentní; komponent požadavků a volnosti otce rezultují v otcovo *výchovné řízení*, to může být silné, střední, slabé, popřípadě rozporné; podobně matčin emoční vztah k dítěti a matčino výchovné řízení, učitelovy či vychovatelovy obdobné komplexní charakteristiky způsobu výchovy.
5. Sloučením otcova a matčina emočního vztahu k dítěti docházíme k *emočnímu vztahu k dítěti v rodině jako celku*; podobně sloučením údajů o otci a matce docházíme k *výchovnému řízení v rodině jako celku*; to jsou dvě komplexní charakteristiky způsobu výchovy v rodině jako celku.
6. Nejobecnější rovinou je *zařazení jednoho z devíti polí* obecného schématu syntetických forem, stylů či typů výchovy v rodině (viz. obrázek 1). Docházíme k němu sloučením údajů o emočním vztahu a výchovném řízení v rodině jako celku, jak je to vyjádřeno obrázkem“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 307).

Emoční vztah	Řízení			
	Silné	Střední	Slabé	Rozporné
Záporný	1 výchova autokratická, tradiční, množství požadavků bez akceptování potřeb dítěte		2 liberální výchova s nezájmem o dítě	3 pesimální, mnoho požadavků+volnost
Záporně-kladný	9 výchova emočně rozporná, případně ambivalentní, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
Kladný	4 výchova přísná a přítom laskavá	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic	7 rozporné řízení (mnoho požadavků, ale malá kontrola) relativně vyvážené kladným emočním vztahem
Extremně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Obrázek 1 Model devíti polí způsobu výchovy (Čáp & Mareš, 2001, s. 306)

Přirazením dítěte do jednoho z devíti polí však k určení způsobu výchovy nestačí. Určitá pole mají některé společné znaky i rozdíly. Situace je odlišná v případě, že záporný emoční vztah k dítěti mají oba rodiče, nebo pouze jen jeden. První tři pole schématu závisí na tom, jestli je záporný komponent ve výchově rodičů jenom středně záporný nebo je extrémně záporný. Například v případě, že alespoň jeden rodič vykazuje slabé výchovné řízení a druhý střední, chápeme to jako slabé řízení v rodině jako celku. Situace je však poněkud odlišná od rodin, ve kterých oba rodiče projevují slabé výchovné řízení (Čáp & Mareš, 2001).

Společným rysem pole 1., 2. a 3. je **záporný emoční vztah k dítěti** u alespoň jednoho z rodičů. Při *vysokém záporném komponentu výchovy* a zejména ve spojení s *vysokým komponentem požadavků* (pole 1 a 3) se vyskytují formy záporného emočního vztahu. Dítě je zaplavované přísnými příkazy a zákazy, jejichž bezpodmínečné plnění je rodičem/rodiči vyžadováno. V případě nesplnění těchto požadavků následuje vyhrožování, přísné a ponižující tresty. Rodiče hodnotí schopnosti svého potomka negativně, posmívají se mu nebo ironizují a srovnávají ho s úspěšnějším dítětem nebo sourozencem. Záporný emoční vztah rodiče/rodičů se promítá i do společných činností v rodině. Takové dítě uvádí minimum, případně dokonce žádné společné činnosti s rodiči (Čáp & Boschek, 1994).

U **záporného emočního vztahu se slabým řízením** (pole 2) na rozdíl od polí 1. a 3., ve kterých alespoň jeden rodič vykazuje silné výchovné řízení, se nevyskytují tak silné příkazy, zákazy a následně tresty, naopak do popředí vstupují známky nezájmu, lhostejnosti, nepřítomnost pozitivních emocí a empatie. Typickým znakem slabého výchovného řízení je absence požadavků kladených na dítě, případně mohou být nízké a kontrola jejich plnění

nedůsledná. Rodič neočekávají dobrý výkon svého potomka, který si pak ani sám neklade vyšší a náročnější cíle (Čáp & Boschek, 1994).

Záporný emoční vztah s rozporným řízením (pole 3) – v této kategorii se projevuje přinejmenším jeden z rodičů jako vychovatel při silném výchovném řízení a záporném emočním vztahu (pole 1). Tyto projevy jsou však spojeny s liberálností. Rozpor ve výchově může nastat jak u jednoho rodiče tak i mezi rodiči. Například se může stát, že si rodič dlouhou dobu výchovy svého potomka nevšímá, avšak v případě stížnosti zvenčí začíná na dítě křičet, vyčítat či trestat. Jiná situace nastává v případě, že je jeden z rodičů velmi přísný, druhý před ním dítě naopak chrání (Čáp & Boschek, 1994).

U následujících polí (4.až 8.) se vyskytuje **kladný nebo extrémně kladný vztah**. Pro tato pole je charakteristické to, že se rodiče i jejich potomci o sobě vzájemně vyjadřují pozitivně a rádi společně uskutečňují činnosti. Rodiče s takovým emočním vztahem projevují dítěti porozumění, v náročných situacích umí dítě vyslechnout, povzbudit a pomoci (Čáp & Boschek, 1994).

U **kladného nebo extrémně kladného emočního vztahu se silným řízením (pole 4)** bývá pro rodiče charakteristická především důslednost, případně i přísnost doprovázená laskavostí. Rodiče jsou pro své potomky autoritou, současně však i blízkým člověkem mající porozumění (Čáp & Boschek, 1994).

Kladný nebo extrémně kladný emoční vztah se středním řízením (pole 5) je dětmi dětmi velmi příznivě přijímán. Vztahy rodičů se svými potomky bývají přátelské, partnerské, a děti pozitivně hodnotí společné činnosti s rodiči. Přísné tresty se v této kategorii nevyskytují (Čáp & Boschek, 1994).

U **kladného emočního vztahu se slabým řízením (pole 6)** děti mnohdy považují své rodiče za kamarády, především ve vztahu dcery se svou matkou, která se jí snaží připodobnit a tím i současné generaci. Toto pole se rovněž může vyskytnout i u rodičů nemocného dítěte, případně vážně nemocného v raném dětství nebo u rodičů umělců žijících bohémským způsobem života. V případě špatného výkonu dítěte nebo nerespektování kázeňských požadavků rodiče dítěte jen domluví, později už však dítě nekontrolují. Rodiče obvykle ve všem dítěti vyhoví, zahrnují jej dárky a penězi (Čáp & Boschek, 1994).

U **kladného nebo extrémně kladného emočního vztahu s rozporným řízením** (pole 7) prožívají děti vztahy se svými rodiči jako příznivé, kamarádské. Obraz výchovy se však v jednotlivých rodinách liší. Některé děti zdůrazňují „laskavou přísnost“ jiné zase „laskavé ponechání volnosti“ (Čáp & Boschek, 1994).

U **extrémně kladného emočního vztahu se slabým řízením** (pole 8) se vyskytuje alespoň u jednoho z rodičů extrémně kladný emoční vztah k dítěti. Děti z tohoto pole popisují své rodiče podobně jako osoby z pole 5 se středním řízením. Dcery často uvádí, že matka je jejich nejlepší kamarádka, požadavky související s pomocí v domácnosti jsou minimální, plní je však ochotně. Chlapci i dívky z tohoto výchovného pole vypovídají, že jim rodiče v souvislostech s budoucím studiem nic nevnucovali, či málo kontrolovali dodržování příkazů, poněvadž si rodiče svou autoritou byli jisti (Čáp & Boschek, 1994).

U **záporně-kladného emočního vztahu** (pole 9) vnímají děti jednoho z rodičů jako záporného a druhého naopak jako extrémně kladného. V takovém výchovném poli bývají rodiče vnímání značně odlišně v závislosti na emočním vztahu (Čáp & Boschek, 1994).

3 Společné činnosti rodičů a dětí ve volném čase

3.1 Společné činnosti a jejich působení na utváření vztahů

Činnost můžeme chápat jako vyjádření přirozené aktivity člověka. Utváření osobnosti lze jen těžko porozumět bez znalosti činností, jež obsahují mechanismy významně působící na její vývoj. Činnosti formují osobnost nejen v dětství během socializace prostřednictvím sociálního učení ale po celý život (Janoušek, 1984; Čáp & Mareš, 2001).

Významné místo mezi činnostmi mají společné činnosti. Velké množství prací, zábav, sportovních a dalších činností uskutečňuje lidstvo společně. Společná činnost je pak jedním z klíčových procesů, ve kterých dochází u jednotlivců k osvojování společenských vztahů a rovněž i jejich reálné zapojení do těchto vztahů. Mezi účastníky společných činností vzniká vzájemné působení. Znamená to, že tyto subjekty také vstupují do vzájemných vztahů, jež jsou důležité pro formování jedince. V těchto vzájemných vztazích pak dochází k separaci toho, co je jim společné a má všeobecnou povahu a současně se jedinec prostřednictvím vztahu k druhému člověku vymezuje i individuálně (Janoušek, 1984; Čáp, 1996).

„Obecně lze říci, že společná činnost zahrnuje: 1. *zaměřenost účastníků na předmět činnosti a jeho přetváření*; 2. *zaměřenost účastníků na vzájemné vztahy a vzájemné působení*; 3. *utváření a přetváření účastníků v kolektivní subjekt i individuální subjekty společné činnosti, které je zároveň sebeutvářením a sebpřetvářením*“ (Janoušek, 1984, s. 11). V kterékoli společné činnosti rovněž rozlišujeme dvě zásadní a navzájem působící stránky: *věcnou a sociální*. Věcná stránka vyjadřuje obsah činnosti, zatímco sociální ukazuje na řadu podmínek, sociálních i osobnostních souvislostí a kontextů realizace činnosti (Gillernová, 2009).

Společné činnosti rodičů a jejich dětí ovlivňuje přirozený chod rodiny, její životní styl či její společensko-ekonomická situace. Během let se mohou vyvíjet, měnit svou formu v závislosti na fázi rodinného života, etapě vývoje potomka, emočním klimatu rodiny, osobnostních charakteristikách jejích členů i dalších podmínkách (Gillernová, 2009).

Jak bylo zmíněno výše, osobnost je po celý život ovlivňována vztahy k druhým lidem, které můžeme rozdělit do dvou kategorií: *společenské* a *osobní*. Společenské vztahy bývají mezi lidmi různých profesí, společenských vrstev či národů, jimiž se zabývá hlavně

sociologie, ekonomie či historie. Zatímco osobní vztahy jsou mezi členy rodiny, přáteli, spolužáky, učiteli a žáky, případně i mezi blízkými kolegy v práci (Čáp & Mareš, 2001).

Společné činnosti se promítají i do procesu socializace, tedy začleňování dítěte do společnosti, která zpravidla začíná v rodině s těmi nejbližšími. Zásadně ji ovlivňují projevy emočního vztahu rodičů nebo jiné pečující osoby vůči dítěti. Vztahy mezi rodiči a dítětem se uskutečňují v činnosti, obzvlášť ve společné činnosti, jenž umožňuje docílit takových výsledků, které dítě, příp. dospívající sám nezvládne, a rovněž napomáhá začátečníkovi k osvojení požadovaných postupů. Ve společných činnostech se projevují a vyvíjí dovednost jako je vzájemné dorozumění, přizpůsobení se jeden druhému, respektování jednotného cíle a pravidel. Nedostatek zkušeností ze společných činností v dětství přispívá k nedostatkům v rozvoji sociálních dovedností, návyků a rysů osobnosti jako je vztah k lidem, smysl pro spolupráci, kooperativnost či altruismus (Čáp & Mareš, 2001).

K osvojení určité činnosti a vytváření vzájemného vztahu mezi rodičem a dítětem nebo dospívajícím dochází několika způsoby: *obsahem* samotné činnosti; *cílem*, k němuž činnost míří a který je určen např. výsledkem činnosti, naplněním potřeb nebo výchovou dítěte; *stykem a komunikací*, které se v interakci rodiče s dítětem vytváří a probíhají; *prožitkem*, zkušeností ze společné aktivity; *vnějším rámcem*, ve kterém se společná činnost odehrává, např. prostorové a časové ohraničení (Gillernová, 1989).

„Společná činnost dítěte s významnými druhými nebo v malé skupině při kladném emočním vztahu k dítěti a příznivém emočním klimatu podporuje realizaci a výsledky činností dítěte, jeho motivaci a psychofyzilogický stav; pomáhá formovat zájmy, sebehodnocení, svědomitost a vytrvalost, sociální dovednosti a kooperativnost. Naopak absence společné činnosti nebo společná činnost v nepříznivém emočním klimatu, při záporném emočním vztahu k dítěti, popřípadě z donucení, ztěžuje činnost dítěte, jeho motivaci a psychofyzický stav i formování příznivých rysů osobnosti“ (Čáp, 1996). Kladný emoční vztah a příznivé klima ulehčuje dítěti zvládnání obtížných aktivit a setrvání v jejím vykonávání i přes překážky a vyčerpanost. Vhodná příležitost pro rozvíjení i realizaci kladného emočního vztahu mezi dítětem a dospělým je právě ve vykonávání společných činností (Čáp, 1996).

Jestliže je matka, příp. jiná pečující osoba či silně ambivalentní vztah, dlouhodobě nepřítomna, nebo má k dítěti záporný či silně ambivalentní vztah, může dítě prožívat psychickou deprivaci či subdeprivaci. To se obvykle projeví velkými obtížemi v citových

vztazích, jen těžko se takoví jedinci učí mít někoho rádi a jen těžko bývají druhému oporou. Pokud se jim přece jen povede získat partnera, obvyčejně se jedná o někoho, komu na citové odezvě příliš nezáleží a není jí také ani dobře schopen. Společné děti pak zpravidla vyrůstají v citové chudobě a rovněž to také předávají i dalším generacím (Matějček, 1986; Čáp, 1996).

3.2 Výzkumy společných činností v rodině

Poznatky českých výzkumů

Zkoumání společných činností v rodině v kontextu rodinné výchovy má dlouhodobou tradici, u nás se jimi zabývá doc. Gillernová, která nejen, že sama realizovala již několik rozsáhlých výzkumů, ale také byla vedoucí množství závěrečných prací svých studentů (např. Dobiášová, 1990, Společné činnosti rodičů s dětmi, jejich formy a způsob výchovy v rodině; Panešová, 1994, Společné činnosti rodičů s chlapci ve věku od 10 do 11 let; Porazilová, 2002, Společné činnosti rodičů s adolescenty) s touto tematikou.

Ve výzkumu doc. Gillernové (1990), jehož se na přelomu 80. a 90. let účastnilo skoro 500 dospívajících ve věku 12 až 16 let, hodnotilo 46% chlapců i dívek výchovné řízení svých rodičů jako silné či střední, kdežto 34% dotázaných reflektovalo rozporné výchovné řízení. Jenom 20% respondentů uvedlo slabé výchovné řízení svých rodičů. Z této studie oproti výzkumu z roku 2000-2002 vyplývá a je statisticky vysoce signifikantní, že se v roce 1990 vyskytlo mnohem více způsobů výchovy vyznačující se silným řízením. Podíl rozporného řízení se v roce 1990 oproti roku 2000-2002 příliš nezměnil, zatímco podíl slabého výchovného řízení v rodině se u dospívajících v roce 1990 vyskytl mnohem méně často než v letech 2000-2002. Je tedy patrné, že v průběhu let přibývají rodiny se slabým výchovným řízením.

Výše popsaná zjištění potvrzují i výsledky výzkumu K. Porazilové (2002) zabývající se společnými činnostmi rodičů a adolescentů, kde též konstatovala převažující slabé výchovné řízení v rodině.

Výzkumné šetření této diplomové práce má za cíl aktualizovat poznatky doc. Gillernové z výzkumu provedeného v letech 2000-2002. Cílem výše zmíněného výzkumu bylo prozkoumat edukační funkci společných činností v současné české rodině v souvislostech s rodičovskými styly výchovy, jak se společná realizace volnočasových činností podílí na trávení volného času dospívajících a jaké jsou rozdíly mezi oběma pohlavími. Dotazníky byly zadávány skupinově ve škole instruovanou osobou,

s informovaným souhlasem rodičů. Výzkumu se zúčastnilo celkem 1317 respondentů. V této studii byl využit standardizovaný Dotazník o způsobu výchovy v rodině a nestandardizovaný Co dělám mimo školu (Gillernová, 2009).

V tomto výzkumu bylo prostřednictvím komponentní analýzy získáno 7 faktorových skóru (F1 – sociální a vztahové aktivity; F2 – kulturní, umělecko-estetické a vzdělávací aktivity; F3 – relaxační a vztahové aktivity, orientované spíše na skupiny; F4 – sportovní aktivity; F5 – relaxačně odpočinkové aktivity převážně individuálního charakteru; F6 – relaxačně poznávací aktivity; F7 – technické aktivity a ruční práce). V tomto výzkumném šetření bylo zjištěno, že společně v rodině jsou uskutečňovány převážně receptivní činnosti s relaxačními efekty. V tomto výzkumu byly také potvrzeny zjištění z předešlých výzkumů, že společně s rodiči se častěji věnují volnočasovým aktivitám dívky. Z této studie vyplynulo, že mezi dospívajícími roste význam společných činností s vrstevníky, ale současně i rodina přináší adolescentům dostatek možností společné realizace volnočasových aktivit. Z výsledků je patrné, že 10% dotázaných dívek uskutečňuje s rodiči dvanáct volnočasových aktivit, zatímco 10% chlapců se věnuje spolu s rodiči pouze deseti činnostem. 25% dívek s rodiči vykonává osm činností, kdežto 25% chlapců jen pět společných aktivit s rodiči. V tomto výzkumu došlo k aktualizaci již dříve nabytých poznatků (Gillnerová, 1990) dokládajících, že rodiče s vyšším vzděláním spíše společně vykonávají se svými dětmi kulturní a vzdělávací aktivity, zatímco rodiče s nižším vzděláním více pracovní, zábavní a vzdělávací činnosti (Gillernová, 2009).

Co se týče souvislosti společných činností s jednotlivými poli výchovy v rodině, u chlapců se průměrný počet společně realizovaných aktivit s rodiči pohyboval v rozmezí od 2,4 ve 2. poli do 4,6 v 5. poli, zatímco u dívek od 2,8 v 9. poli do 5,2 ve 4. poli. V tomto výzkumném šetření byly rovněž nalezeny i průkazné souvislosti mezi některými společně realizovanými volnočasovými činnostmi a dimenzí emočního vztahu (viz. Gillernová, 2009). Z toho plyne, že právě příznivé emoční klima vede k rozvoji společných činností. (Gillernová, 2009).

Poznatky zahraničních výzkumů

Dubas & Gerris (2002) ve svém longitudinálním výzkumu zkoumali čas strávený společnými činnostmi se svými dospívajícími dětmi v závislosti na věku, průběhu pubertálních změn a pohlaví dítěte. Z výsledků výzkumu vyplývá, že i přes rostoucí nezávislost dospívajících je stále nutné, aby rodiče hledali příležitost trávit společně čas se

svými dětmi, poněvadž je investice rodičů do dospívajících dětí vzájemně prospěšná pro všechny členy rodiny tím, že snižuje míru rodinných konfliktů. Jelikož má den jen určitý počet hodin, jsou na rodiče kladeny vysoké nároky, jelikož se musejí rozhodovat, kolik času věnovat společným činnostem se svými dětmi, kolik času zajišťování rodinných příjmů, domácím pracím či svému osobnímu růstu.

Crouter, Head, & McHale (2004) se ve svém longitudinálním výzkumu zabývali společně tráveným časem s rodinou a psychosociálním nastavením dospívajících sourozenců a jejich rodičů. Zkoumali vliv společně tráveného času s rodinou zvláště na prvorozené i druhorozené v rodinách s oběma pracujícími rodiči. U prvorozených bylo zjištěno, že větší množství společně tráveného času v rodině snížilo množství rizikového chování o 2 roky později. Z výsledků vyplývá, že společně trávený čas s rodinou plní ochrannou funkci, ale pouze v případě, že jej společně členové rodiny tráví dobrovolně.

Crosnoe & Trinitapoli (2008) se ve svém výzkumu zabývali společnými činnostmi v rodině při přechodu z období dětství do dospívání. Tato studie identifikovala pět společných činností tráveného času mezi rodiči a mladými v různých fázích vývoje. V dětství se vyskytovala vysoká míra společného sledování televize. Některé děti byly orientovány na aktivity v domácím prostředí, zatímco jiné na činnosti mimo domov. Ve více socioekonomicky zvýhodněných rodinách bylo společné sledování televize spojeno s aktivitami mimo domov (fyzickou rekreací či kulturními akcemi). Mladí lidé z této socioekonomicky zvýhodněné skupiny prokazovali lepší výsledky v matematice, ale ne ve čtení. V socioekonomicky méně zvýhodněných rodinách bylo společné sledování televize převážně jedinou sdílenou činností, avšak v některých rodinách bylo ještě spojeno s jinými domácími aktivitami (např. vzdělávací činnosti). K největšímu poklesu času tráveného společnými činnostmi napříč všemi aktivitami s rodiči došlo v období dospívání. Velká část času trávená společnými činnostmi mimo domov se přesunula na domácí aktivity, zejména vzdělávací aktivity, které jsou pro mladé na rozdíl od sledování televize i mnohem více obohacující.

Hutchinson, Afifi & Krause (2012) zkoumali ve své studii vliv společně tráveného času v rodině na odolnost rodiny po rozvodu. Došli k závěru, že společně sdílený čas v rodině má tři adaptivní funkce. Jedná se o *společné zvládání*, *udržování vztahů* a *kontext pro změnu orientovanou na růst*. Účastníci studie referovali o tom, že právě příjemné

společné rodinné činnosti byly klíčové pro úsilí vyvinuté na řešení bezprostředních stresorů a určení nebo obdovení rodinného smyslu i po změnách v její struktuře.

3.3 Edukační aspekty volného času

Volný čas je jedním ze společenských jevů, které si získaly své místo v souvislostech s rychlým rozvojem moderní společnosti. Ačkoli je volný čas jedním z neodmyslitelných znaků společnosti ve 20. století, tak se jako součást životního stylu vyskytoval ve všech historických érách vývoje lidské společnosti. V průběhu změn materiálních a sociokulturních podmínek se proměňoval jeho rozsah i význam. Zásluhou ekonomických a společenských obměn docházelo k zásahům do biologického rytmu, k němuž patří pravidelné střídání aktivit a odpočinku, což se postupně profilovalo do střídání práce a volného času (Knotová, 2011).

Obsah i způsob volnočasových aktivit je odlišný, svým vlivem a dosahem proniká mezi všechny členy určité společnosti. Stále zřetelněji jsou východiskem všestranného rozvoje osobnosti, utváření společenských vztahů a ztvárnění dalších předpokladů pro uplatnění v dospělosti. Volnočasové aktivity jsou celoživotní dimenzí celé populace, vycházejí však z dobrovolného zájmu a rozhodování účastníka, zda do volnočasových aktivit vstoupit a jakým způsobem se jich participovat (Hofbauer, 2008).

„Volný čas je částí lidského života mimo čas pracovní (návštěva školy a pracovní proces) a tzv. čas vázaný, který zahrnuje biofyziologické potřeby člověka (spánek, jídlo, osobní hygienu), chod rodiny, provoz domácnosti, péči o děti, dojíždění za prací a další nutné mimopracovní povinnosti. Volný čas je dobou, kterou má po splnění těchto potřeb a povinností člověk k dispozici pro činnosti sebeurčující a sebevytvářející: odpočinek a zábavu; rozvoj zájmové sféry; zlepšení kvalifikace; účast na veřejném životě“ (Hofbauer, 2008, s.8). Výstižnější a kompletnější je však jeho charakteristika jakožto činnosti, do níž jedinec vstupuje s očekáváním, participuje se v ní na základě svého svobodného rozhodnutí a která mu přináší radostné zážitky a uspokojení (Hofbauer, 2004).

Podle Zapletala (2003, s. 76) „volný čas nepředstavuje jen prostor pro relaxaci a oddech, ale složitý dynamický systém širokého dosahu. Naplňování volného času je úzce vázáno na prosazující se hodnotový systém. V sociálně pedagogickém kontextu lze považovat za významné pro vytváření podmínek k určitým vhodným aktivitám ve volném čase a směřovat lidi k těmto aktivitám.... Jedná se především o rozvoj tvůrčích kulturních a sportovních aktivit přinášejících pozitivní prožitky a utlumení konzumních aktivit.“

Volný čas dětí i dospívajících má svá specifika. Od volného času dospělých se odlišuje: *rozsahem; obsahem; mírou samostatnosti a závislosti; nezbytností a pedagogického ovlivňování*. Děti i dospívající mívají na rozdíl od dospělých zpravidla větší množství volného času, nýbrž existují i děti či dospívající, jež nedostatkem svého volného času trpí. Mezi dětmi a dospívajícími se však vyskytují jedinci, kteří mají volného času přebytek a nedokáží jej adekvátně vyplnit (Pávková, 2008).

„Volnočasové aktivity jsou ovlivněny biologickým zráním a jsou odrazem dosažené sociální, mentální a psychické úrovně jednotlivce. Zároveň jsou také stimulem jeho dalšího zrání a posunem v jeho hodnotové orientaci. Realizace zájmů a potřeb dítěte i mladého člověka prostřednictvím volnočasových aktivit patří do sociálního učení. Rozhodující roli má také rodina. U většiny aktivit je silná mezigenerační kontinuita. S věkem závislost mezi aktivitou dítěte a rodičů klesá. Jak uvádí P. Sak, je to způsobeno tím, že se proměňuje sociální pole mladého člověka, jeho sociální pozice a rozsah interakce s dalšími subjekty“ (Zapletal, 2003, s. 77).

Činnosti a organizace volného času se v současné době uplatňují ve všech prostředích života a výchovy dětí a dospívajících: v rodině a působení školy mimo vyučování, ve specifických institucích a svazcích, v obci a médiích jako dalších prostředích všedního života. Je dnes všeobecně známo, že se aktivity volného času uskutečňují jak na celostátní, tak i mezinárodní úrovni. Zvětšující se mnohotvárnost a dynamika těchto činností přináší dětem i dospívajícím mnoho příležitostí ke svému rozvoji, kladou na ně nároky a vyžadují, aby se pro účast na nich připravovali (Hofbauer, 2004).

„Souvislost mezi pojmy výchova a volný čas se dá vyjádřit trojím způsobem. **Výchova pro volný čas** (k volnému času) zdůrazňuje cílové zaměření této oblasti výchovy. Podstatou je utváření, rozvíjení a kultivování schopností, dovedností, motivace a kompetencí pro hodnotné využívání volného času. Termín **výchova ve volném čase** bere v úvahu specifické podmínky výchovy. Je součástí výchovného působení v té části lidského života, o které může člověk relativně svobodně rozhodovat. Pojem **výchova volným časem** označuje aktivity ve volném čase, příslušné instituce, použité metody a formy jako prostředky výchovy. Naznačuje obsahové a institucionální působení individuální, prostřednictvím zařízení, sdružení, médií apod“ (Pávková, 2008, s. 67).

Výchova ve volném čase má své specifické funkce i cíle. Co se týče funkcí, vymezujeme funkci: *výchovně vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní*. Na *výchovně*

vzdělávací funkci je kladen zvláště velký důraz, poněvadž spočívá v záměrném a cílevědomém formování osobnosti, ovlivňuje jak tělesnou, psychickou tak i sociální oblast. Co se týče *zdravotní funkce*, tak by měla výchova ve volném čase napomáhat ke zdravému tělesnému, duševnímu i sociálnímu rozvoji. *Sociální funkci* lze chápat jakožto péči o děti, zajištění jejich bezpečnosti, dohledu a přiměřeného zaměstnání v době, kdy skončila výuka ve škole a rodiče jsou ještě v práci (Pávková, 2008).

Kromě výše zmíněných funkcí má výchova ve volném čase své určité *obecné i jednotlivé dílčí cíle*. *Obecným cílem* volnočasového výchovného působení je naučit dítě či dospívajícího adekvátně nakládat se svým volným časem, rozumně ho využívat a reálně ho oceňovat jako významnou hodnotu. S výše zmíněných obecných cílů je možné odvodit celou řadu dílčích cílů jako: naučit vychovávané odpočívat a rekreovat se, rozvíjet své zájmy a určité schopnosti, uspokojovat a kultivovat své potřeby, vést je ke zdravému životnímu stylu a v poslední řadě je naučit si adekvátně uspořádat svůj denní režim (Pávková, 2008).

Role rodiny pro výchovu ve volném čase

Rodina jakožto primární sociální skupina je pro většinu dětí i dospívajících též prvotním prostředím volnočasového života i výchovy, jenž se má neodmyslitelný vliv na formování jejich osobnosti. Volný čas dětí i dospívajících v rodině pozitivně i negativně ovlivňují v první řadě objektivní podmínky života a výchovy v určité rodině: její velikost a úplnost nebo pozdější zakládání rodiny, životní úroveň, sociální status, způsob začlenění do společnosti a úroveň bydlení i vybavenost domácnosti včetně potřeb pro volný čas (Hofbauer, 2004).

Je důležité, aby rodina vytvářela příznivé podmínky pro volný čas dětí i dospívajících. Na rodině závisí adekvátní poskytnutí hodnotových východisek, motivace k dosahování životních cílů a celkově takovou organizaci rodinného života, aby dětem i dospívajícím přinášela dostatek volného času a vytvářela podmínky pro spoluúčast na jeho plánování a prožívání. Kromě toho je žádoucí, aby rodina zajistila dítěti či dospívajícímu i jeho finanční a hmotné potřeby, především osobní vybavení, případně placené služby a také ho informovala o možnostech trávení volného času mimo rodinu (Hofbauer, 2004).

„Žádoucím, dosud zdaleka nedosaženým cílem je poučený, aktivní zájem každé rodiny o to, aby její děti mohly svůj volný čas prožívat bohatě a smysluplně, na základě svého dobrovolného rozhodnutí a současně za citlivého vedení ze strany rodičů, případně

dalších příslušníků rodiny. Rodina jako inspirátor, podporovatel i realizátor volnočasových aktivit může svoje děti učit k volnému času přistupovat tvůrčím způsobem a vytvářet postoje, které budou ochotny a schopny v budoucnosti uplatňovat i po založení vlastní rodiny“ (Hofbauer, 2004, s. 61). Je důležité, aby rodiče věnovali svým dětem dostatek času, a aby své děti učily využívat jejich volný čas ke svému rozvoji i ve prospěch druhých. Takový přístup se však nevyskytuje v každé rodině, dokonce ve spoustě rodin běžný nezájem o aktivity, jimiž se děti či dospívající ve svém volném čase zabývají (Hofbauer, 2004).

Role školských a mimoškolských zařízení pro výchovu ve volném čase

Co se týče institucionální výchovy ve volném čase, tvoří ji u nás *jednak státní instituce v rezortu školství* (např. školní družiny, kluby, střediska volného času, základní umělecké školy, ale i domovy mládeže nebo jazykové školy), ale náleží zde i *státní instituce v rezortu kultury* (např. muzea, galerie, knihovny, kulturní střediska, hvězdárny či kina nebo divadla.) Zčásti je i státní institucionální výchova tvořena i *organizacemi patřící pod rezort zdravotnictví* (např. lázně, sanatoria, léčebny) či *sociálních věcí* (např. ústavy, nízkoprahové kluby, komunitní centra apod.) Kromě výše popsaných státních ústavů tvoří výchovu ve volném čase také *organizace nekomerčního sektoru, církve a náboženské společnosti* nebo *privátní komerční sféra* (např. fitcentra, vodní světy, sportovní kluby, zábavní centra, herny či kluby) (Knotová, 2011).

Výše uvedené typy subjektů nabízí různorodou škálu výchovně-vzdělávacích aktivit zaměřených na zájmové aktivity v rozličných sférách lidské činnosti. Kvůli širokému spektru výchovně-vzdělávacích institucí bych se chtěla více zabývat především školskými a mimoškolskými zařízeními pro výchovu ve volném čase.

Střediska volného času (domy dětí a mládeže či stanice zájmových činností) poskytují zájmovou činnost v mnoha formách: příležitostné nebo pravidelné činnosti, táborové činnosti, osvětové činnosti, individuální práce s účastníky, otevřené spontánní aktivity či ve formě soutěží nebo přehlídek. Tyto služby jsou vedeny nebo organizovány pedagogickými pracovníky daných pracovišť a mohou je využívat nejen děti, žáci, studenti, ale i pedagogové, rodiče s dětmi případně i další zájemci (Knotová, 2011; Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2008).

Školní družiny náleží ke školským zařízením, ve kterém pracují profesionální pedagogové - vychovatelé a jsou určeny pro děti ve věku 6-12 let. Přestože se respondentů mého výzkumu netýkají, jsou zde představeny pro ilustraci školských zařízení volného času. Družina zajišťuje nejen zájmové aktivity, veřejně prospěšné, odpočinkové a rekreační činnosti, ale také může být místem přípravy na školní výuku. Kromě toho může družina učit děti i sebeobslužným činnostem a poskytovat příležitost pro rozvoj sociálních dovedností (Knotová, 2011).

Školní kluby jsou oproti školním družinám určeny pro dospívající navštěvující druhý stupeň základní školy. Zaměřují se na zájmové, odpočinkové, veřejně prospěšné činnosti, ale rovněž i na přípravu na vyučování. Díky vyššímu věku žáků je jim dán větší prostor samostatnosti a volnosti (Knotová, 2011).

Základní umělecké školy se věnují zájmovému vzdělávání svých žáků v estetické a umělecké oblasti. Poskytují nejen dětem a mládeži, ale i dospělým hudební, taneční, výtvarné i literárně dramatické aktivity zkušenými pedagogy (Knotová, 2011).

Jazykové školy „jsou zvláštním typem školského zařízení pro výchovu ve volném čase, nabízejí volnočasové aktivity, ale aktivity jsou především vzdělávací a orientované výhradně na jazykové vzdělávání“ (Knotová, 2011, s. 59).

Výzkumná část

V této části diplomové práce jsou shrnuty výsledky nejprve kvantitativního výzkumu mapujícího aktuální poznatky o společných činnostech rodičů a jejich dětí, které jsou doplněny kvalitativním způsobem – několika polostrukturovanými rozhovory s dětmi, případně i jejich rodiči. Je zde předložen cíl výzkumu a výzkumné otázky. Jsou zde představeny zvolené metody získávání dat, metody jejich zpracování i analýzy, výzkumný soubor a průběh jejich sběru. Podstatnou součástí této části jsou i výsledky a odpovědi na výzkumné otázky, popsány limity, náměty pro další studii a možnost užití v praxi.

4 Výzkumný problém, cíle výzkumu a výzkumné otázky, hypotézy

Cílem výzkumu bylo aktualizovat poznatky o společných činnostech rodičů a dospívajících ve věku 12-16 let v kontextu rodinné výchovy (Gillnerová, 2009), které mohou posloužit i poradenské praxi a rozšíření vědomostí o výchovných interakcích v rodině. Hlavním úkolem této studie je přispět k poznání účinků společně realizovaných zájmů rodičů s dospívajícími, zjistit za jakých podmínek a okolností se vyskytují (způsob výchovy v rodině, emoční vztah, výchovné řízení). Prvotním úkolem bylo zjistit obecné otázky zaměřené na způsob výchovy v rodině a rodičovské výchovné styly, podrobně popsané níže. Následně jsem se zaměřila otázky vztahující se k volnočasovým aktivitám rodičů a dospívajících, jenž jsou níže důkladně vylíčeny.

Výzkumné otázky zaměřené na způsob výchovy v rodině:

- Jaká je distribuce forem způsobu výchovy v rodině u nás v současné době?
- Jak se liší reflexe emočního vztahu a výchovného řízení matky i otce dospívajících chlapců a dívek?
- Jak se liší od výsledků předchozího výzkumu?

Výzkumné otázky vztahující se k volnočasovým činnostem a společným aktivitám rodičů a dospívajících:

- Jakým volnočasovým aktivitám se věnují dospívající? Jak se liší způsob jejich realizace s ohledem na genderové rozdíly?
- Jak se liší skutečná realizace volnočasových aktivit dospívajících od jejich přání?
- Jak se liší společné činnosti s otcem a matkou?

- Jak se liší společné činnosti s rodiči a kamarády?
- Souvisí společné činnosti dospívajících s rodiči s dimenzí emočního vztahu?
- Souvisí společné činnosti dospívajících s rodiči s dimenzí výchovného řízení?

5 Design výzkumného projektu

5.1 Typ výzkumu

Výzkum byl prováděn kombinovaným designem – kvantitativně i kvalitativně. Kvantitativní studie zjišťovala odpovědi na výzkumné otázky, zatímco kvalitativní část - polostrukturované rozhovory s rodiči a jejich dětmi – doplňovala výzkum o další souvislosti.

5.2 Metody získávání dat

Výzkumné šetření kvantitativního charakteru bylo uskutečněno metodou dotazování. Postupy dotazování i fakticky vybrané techniky byly opakovaně využívány k získání dat monitorovaného zaměření, s jejichž šířením jsou dlouholeté pozitivní zkušenosti. Kvalitativní údaje byly zjištěny prostřednictvím předem připravených polostrukturovaných rozhovorů s dospívajícími.

Ke zjišťování rodičovských výchovných stylů jsem použila **Dotazník o způsobu výchovy v rodině** (Čáp & Boschek, 1994). Jedná se o standardizovaný dotazník, jehož podkladem je dimenzionální komponentový model způsobu výchovy v rodině. S jeho využíváním, zpracováním i analýzou je množství zkušeností nejen díky dosavadním výzkumům, ale také kvůli hojnému využívání i v diagnostické praxi. Tento dotazník obsahuje 40 položek, které jsou rozděleny po 10 do 4 komponent způsobu výchovy. Jedná se o komponentu kladnou a zápornou (vystihující dimenzi emočního vztahu), díle komponentu požadavků a volnosti (vystihující dimenzi výchovného řízení). Na tyto položky odpovídají v tomto případě dospívající, kteří reflektují emoční vztah i výchovné řízení zvlášť otce a matky vztahující se k sobě samotnému. Podrobnější informace o této metodě jsou popsány v kapitole 2.3.

Pro zkoumání společných činností a volnočasových aktivit jsem využila částečně upravenou verzi nestandardizovaného dotazníku „Co dělám mimo školu,“ jenž byl i v předchozích studiích dlouhodobě využíván, poněvadž poskytuje pozoruhodné a poměrně ucelené informace o volnočasových aktivitách a zájmech dospívajících i dětí. Z původního dotazníku obsahujícího celkem devatenáct položek jsem některé vypustila, upravila nebo přidala. Vypustila jsem položky: *studuji odbornou literaturu, jazyky; jen tak odpočívám*. Přidala jsem položky: *věnuji se komunikaci prostřednictvím elektronických zařízení (např. chatuji, uskutečňuji videohovory apod.), hraju hry na počítači (případně na dalších elektronických zařízeních); trávím čas na sociálních sítích (např. Facebook, Instagram,*

Youtube). Pozměnila jsem položky: *sleduji televizi, video, hraju počítačové hry na sleduji televizi, filmy*; u položky *hraju na hudební nástroj* jsem přidala ještě *zpívám*.

Upravená forma dotazníku „Co dělám mimo školu“ byla předložena na několik způsobů. Nejprve jsem zjišťovala jak intenzivně danou aktivitu vykonávají, zda *mnoho, trochu* nebo *vůbec*. Dále jsem zkoumala s kým tuto činnost vykonávají, zda-li s *otcem, matkou, sourozenci, širší rodinou, kamarády, v zájmovém kroužku nebo sportovním klubu* nebo *sami*. V poslední řadě jsem se dospívajících ptala, jak by si oni sami přáli jednotlivé činnosti realizovat, zda *mnoho, trochu* nebo *vůbec*.

Tyto dotazníky jsem doplnila ještě o několik otázek zjišťujících demografické údaje jako: *pohlaví; věk; bydliště* (ve městě x na vesnici); *v jaké rodině žijí* (úplné, neúplné, doplněné). V případě, že respondent žil v rodině doplněné, rozhodoval se, zda-li vypovídá o *vztahu k (ne)vlastnímu otci* nebo *(ne)vlastní matce*. Jestliže žil dotazovaný v rodině neúplné, vypovídal o tom, *zda s otcem nebo matkou bydlí; vůbec se nestýká; nebydlí, ale pravidelně se s ním stýká*; případně *zda rodič zemřel*.

Tyto dotazníky jsem přepsala na počítači do online dotazníku prostřednictvím portálu www.clickforsurvey.cz. Respondenti vyplňovali dotazníky během jedné vyučovací hodiny ve škole za přítomnosti učitele na počítači. Odkaz na online dotazník jim byl zadán vyučujícím, kterého jsem s dotazníkem předem seznámila.

Pokud jde o kvalitativní rozhovory, nejprve jsem se dospívajících ptala na základní informace o nich a jejich rodině, poté jsem je požádala o nakreslení Koláče společných činností s rodiči, a následně se doptávala na detailnější informace ohledně společných činností v rodině. Připravené otázky k polostrukturovanému rozhovoru jsou uvedeny v příloze II. Dospívající, s nimiž byly realizovány kvalitativní rozhovory vyplňovali na rozdíl od ostatních respondentů Dotazník o způsobu výchovy v rodině i dotazník o volnočasových aktivitách ve formě tužka-papír uvedeném v příloze č. I.

5.3 Metody zpracování a analýzy dat

5.3.1 Dotazník o způsobu výchovy v rodině

Dotazník předkládá respondentovi **40 položek** pro otce i matku, každá z komponent způsobu výchovy je sycena 10 položkami. Jedná se o komponentu kladnou a zápornou (dimenze emočního vztahu) a komponentu požadavků a volnosti (dimenze výchovného řízení). Položky dotazníku zjišťují jak děti či dospívající reflektují, prožívají, vnímají,

případně hodnotí emoční vztah a výchovné řízení obou rodičů zvlášť ve vztahu k sobě samotnému. Výchozím předpokladem je to, že **reflexe samotného dítěte** může dobře vystihnout základní charakteristiku vztahů mezi rodiči a dětmi, třebaže jsou s tím spojeny i určité potíže. Zpracování dotazníku je relativně snadné, je možná pracovat jak s kvantitativními údaji, tak i kvalitativními proměnnými (podrobněji Čáp, Boschek, 1994). Vyhodnocení umožňuje podrobnou matematicko-statistickou analýzu získaných dat i jejich uspokojivou psychologickou interpretaci:

- **Kvantitativní údaje** je možné vytěžit pro **každou komponentu** obou dimenzí způsobu výchovy u **otce a matky odděleně**. Lze nakládat s hrubými skóry kladné a záporné komponenty v dimenzi emočního vztahu, s hrubými skóry komponenty požadavků a volnosti v dimenzi výchovného řízení, u obou rodičů zvlášť.
- Na základě jednotlivých komponent v obou dimenzích stylu výchovy získáme **kvalitativní charakteristiku** edukačního působení – **emoční vztah obou rodičů zvlášť** (kladný, extrémně kladný, střední a záporný), jak je dítě reflektuje a jak vnímá **výchovné řízení otce i matky odděleně** (silné, střední, slabé a rozporné). Z výše popsaných kategorií získáme charakteristiky obou dimenzí v **rodině jako celku**.
- Výchovné řízení i emoční vztah k dítěti v rodině jako celku umožňují přiřazení k jednomu z **devíti polí** (Čáp & Boschek, 1994).

5.3.2 Volnočasové činnosti

V tomto výzkumu byla použita upravená forma dotazníku „**Co dělám mimo školu.**“ Jedná se o nestandardizovaný dotazník, který byl ve výzkumech zabývajících se společnými činnostmi dětí i dospívajících dlouhodobě využíván, mnohdy i v obměněné podobě. Přináší zajímavé a relativně komplexní poznatky o volnočasových aktivitách a zájmech dětí i dospívajících. Slouží k poznávání jedince a jeho vývoje, poněvadž zájmy a zájmové činnosti můžeme chápat jako důležité stránky motivace dospívajících. U upravené podoby dotazníku Co dělám mimo školu bylo zjišťována:

- **intenzita realizovaných činností** - jedná se o subjektivně reflektovanou úroveň jejich realizace ve třech stupních (mnoho, trochu, vůbec ne).
- **forma realizace jednotlivých aktivit**

- podle charakteru aktivity jedince při realizované činnosti lze rozlišit aktivní (položky:1;8;10;11;12;13;18;19) či receptivní (položky: 2;3;4;5;6;7;9;14;15; 16;17) způsob
 - podle toho, zda jednotlivou činnost realizuje individuálně (samostatně) či společně – v rodině, s kamarády (dále případně se sourozenci, širší rodinou, v zájmovém kroužku nebo sportovním klubu)
- **shoda** skutečné intenzity realizace dané činnosti s přáním dospívajícího

Pomocí nezávislých **t-testů** byly porovnány rozdíly mezi chlapci a dívkami v intenzitě aktivních a pasivních činností, zatímco k srovnání průměrného počtu různých volnočasových aktivit vykonávaných s matkou a otcem byl využit párový *t*-test. **Vnitrosubjektová ANOVA** byla použita k srovnání průměrného počtu činností s rodiči, přáteli a aktivit realizovaných samostatně. Vztah mezi průměrným počtem činností uskutečňovaných s rodiči a typem emočního vztahu bylo zjišťováno pomocí jednofaktorové **mezisubjektové ANOVA** stejně jako vztah mezi průměrným počtem činností realizovaných s rodiči a typem výchovného řízení. Vztah mezi pohlavím a emočním vztahem k otci a k matce byl ověřen pomocí **testu nezávislosti χ^2** stejně jako vztah mezi pohlavím a výchovným řízením k otci a matce. Rovněž i vztah mezi rokem sběru dat na jedné straně a emočním vztahem a výchovným řízením v rodině jako celku na straně druhé byl ověřen pomocí **testu nezávislosti χ^2** .

5.4 Etika výzkumu

Co se týče etické stránky, musela jsem nejprve získat souhlas ředitele školy s tímto výzkumem, jehož je účastníci žáci právě jen z těch škol, jehož ředitelé ho povolili. Následně byly ředitelům předány informované souhlasy s výzkumem pro zákonné zástupce dětí. Rodiče měli možnost se rozhodnout, jestli budou s účastí svého dítěte souhlasit. Dále byli osloveni jen ti dospívající, jejichž zákonný zástupce povolil účast v této studii. Kromě toho jsem v samotném dotazníku oslovila samotné žáky, informovala je o tom, že účast v tomto šetření je zcela dobrovolná a anonymní.

6 Výzkumný soubor

Na začátku prosince roku 2019 jsem oslovila paní ředitelku víceletého gymnázia na kterém jsem studovala s žádostí o umožnění realizace výzkumu s přiblížením jeho cílů. Byla jsem však odmítnuta kvůli přetížení školy studentskými dotazníky. Poté jsem postupně obvolala ředitele patnácti základních škol v okrese Ostrava-město s prosbou o umožnění realizace svého psychologického výzkumu. Tři ředitelé souhlasili s osobním setkáním, na kterém jsem jim předala bližší informace a poté i přichystané informované souhlasy. Každému řediteli jsem předala 200 informovaných souhlasů, které předal třídním učitelům sedmých, osmých a devátých tříd – celkem 6 třídám na každé škole. Dohromady bylo rozdáno 600 informovaných souhlasů. Školy mi navrátili celkem 25 prázdných informovaných souhlasů, které jim zbyly navíc. Dohromady bylo tedy osloveno 575 zákonných zástupců z nichž pouze 124 dalo souhlas s účastí svého dítěte v tomto výzkumu. Návratnost informovaných souhlasů je tedy pouze 21, 57%.

Dotazníky byly vyplňovány krátce po vysvědčení, na začátku 2. pololetí a to v období od 5.2. 2020 do 28.2.2020 prostřednictvím online dotazníku, jehož odkaz jim byl předán vyučujícím. Celkem se výzkumu zúčastnilo 124 respondentů – dotazník vyplnili všichni žáci, jejichž rodiče s výzkumem souhlasili. Návratnost samotných dotazníků činí tedy 100%.

Výzkumu se zúčastnili 2 ostravské základní školy, z nichž jedna byla sportovně zaměřená. Jedna škola účastníci se výzkumu se nacházela na vesnici v blízkosti města Ostravy. Na vesnické základní škole se tohoto výzkumu participovalo 48 dotázaných. Na sportovní základní škole se této studii účastnilo pouze 17 žáků, zatímco na druhé ostravské základní škole vyplnilo dotazníky 59 respondentů.

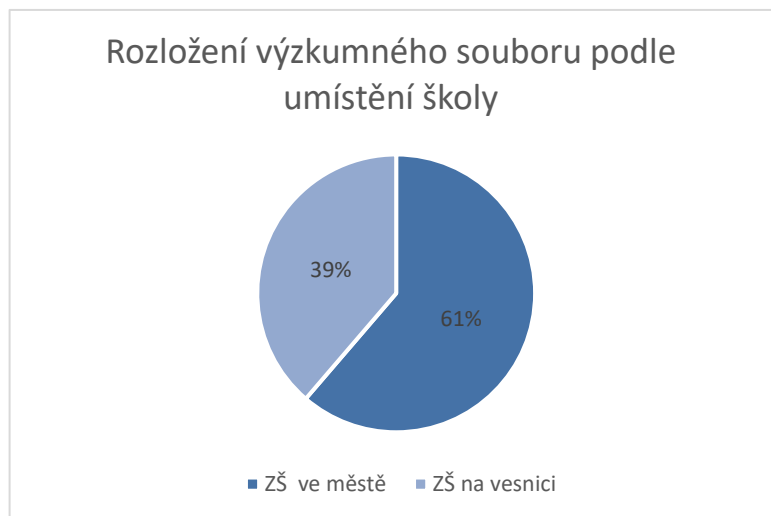
6.1 Deskriptivní statistika výzkumného souboru

V této kapitole je uvedena podrobná deskriptivní charakteristika výzkumného souboru, která je doplněna o přehledné grafy, případně i tabulky.

Pro analýzu dat bylo celkem využito všech 124 vyplněných dotazníků. Převážnou většinu respondentů tvoří žáci základních škol **bez zaměření** (86%), zatímco žáci základní školy **se sportovním zaměřením** jsou v této studii pouze v menšinovém zastoupení (14%).

Rozložení respondentů podle umístění školy ukazuje graf č. 1. Více jsou ve výzkumném souboru zastoupeni žáci ze základní školy **ve městě** (61%), zatímco dotázaní ze základní školy **na vesnici** se v tomto výzkumu vyskytují v menší míře (39%). Tento nepoměr byl

patrně způsoben tím, že se této studii účastnily dvě městské základní školy, zatímco na vesnici pouze jedna.



Graf 1 Rozložení výzkumného souboru podle umístění školy

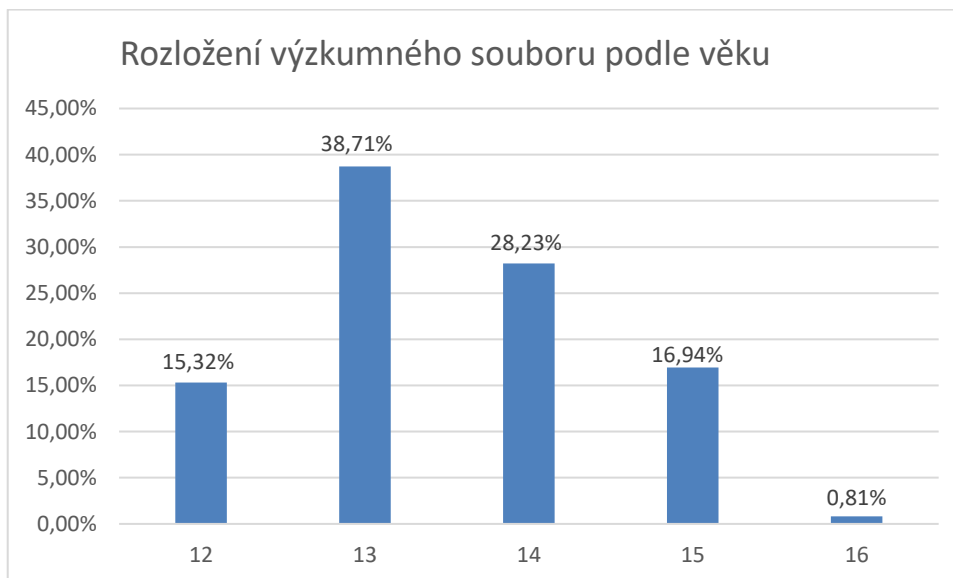
Na grafu č. 2 je znázorněno složení respondentů podle místa jejich bydliště. Je vidět, že žáci žijící ve městě i na vesnici jsou v tomto výzkumu zastoupeni zhruba půl na půl. Jen něco málo před polovinu dotázaných tvořili žáci žijící **ve městě** (55%), zatímco necelá polovina respondentů bydlela **na vesnici** (45%). Tento mnohem větší poměr ve složení respondentů dle místa bydliště oproti lokalizaci školy je způsoben pravděpodobně tím, že část žáků bydlících na vesnici navštěvuje městskou základní školu.



Graf 2 Rozložení výzkumného souboru dle místa bydliště

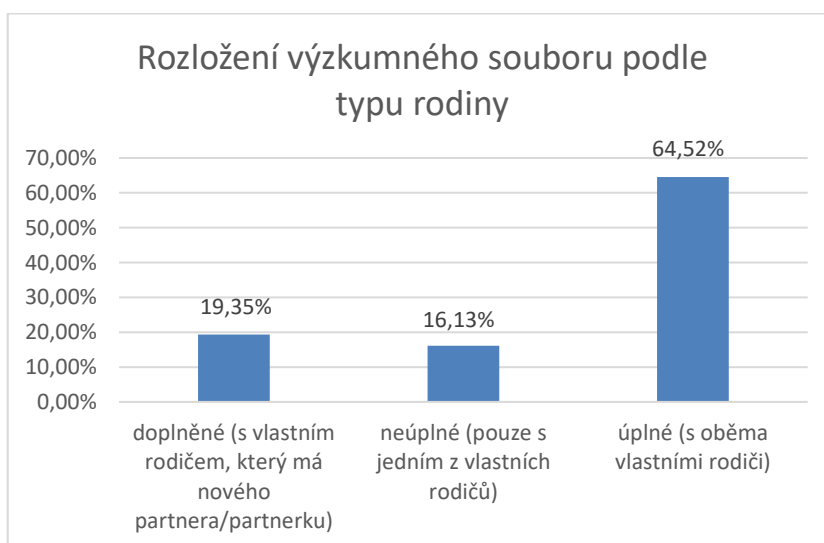
Co se týče pohlaví respondentů, jsou dotázaní v tomto výzkumném souboru v téměř rovnoměrném zastoupení. **Dívky** tvoří 52% respondentů, zatímco **chlapci** 48%.

Z grafu č. 3 je patrné, že **třináctiletí** (39%) byli mezi dotázanými nejvíce zastoupeni. Dále bylo nejvíce **čtrnáctiletých** (28%), poté **patnáctiletých** (17%), pak **dvanáctiletých** (15%). Pouze 1% z dotázaných tvořil jeden **šestnáctiletý** žák.



Graf 3 Rozložení výzkumného souboru podle věku

Graf č. 4 ukazuje rozložení výzkumného souboru podle typu rodiny. Nejvíce jsou v této studii zastoupeni respondenti z **úplné rodiny** (65%), poté z **rodiny doplněné** (19%), dále z **rodiny neúplné** (16%).



Graf 4 Rozložení výzkumného souboru podle typu rodiny

Respondentům, jenž odpověděli, že jsou z neúplné rodiny jsem položila ještě navíc následující otázky, abych zjistila v jakém jsou s rodiči kontaktu a mohla tak rozhodnout, jestli není zbytečné, aby vyplňovali Dotazník o způsobu výchovy v rodině ve vztahu k tomu rodiči, se kterým se nestýkají nebo ho nemají.

V tabulce č. 1 si můžete všimnout, že 25% dotázaných žijících v neúplné rodině se u **s otcem vůbec nestýká**, a proto tito respondenti nevyplňovali Dotazník o způsobu výchovy v rodině pro otce.

Kontakt s otcem	n	%
S otcem bydlím	7	35
S otcem nebydlím, ale pravidelně se s ním stýkám	8	40
S otcem se vůbec nestýkám	5	25

Tabulka 1 Kontakt s otcem v neúplné rodině

Z tabulky č. 2 je patrné, že 10% dotázaných žijících v neúplné rodině se **s matkou vůbec nestýká**. Tito respondenti proto nevyplňovali Dotazník o způsobu výchovy v rodině ve vztahu k matce.

Kontakt s matkou	n	%
S matkou bydlím	15	75
S matkou nebydlím, ale pravidelně se s ním stýkám	3	15
S matkou se vůbec nestýkám	2	10

Tabulka 2 Kontakt s matkou v neúplné rodině

Respondentům, jenž odpověděli, že jsou z doplněné rodiny jsem položila ještě navíc následující otázky a dala jim tak možnost se rozhodnout, zda Dotazník o způsobu výchovy v rodině vyplní ve vztahu k (ne)vlastnímu otci či matce.

V tabulce č. 3 je vidět, že většina dotázaných žijících v doplněné rodině si zvolila **vlastního otce**(66,67%), zatímco menšina **otce nevlastního** (33,33%).

Volba otce	n	%
Ve vztahu k vlastnímu otci	16	66,67
Ve vztahu k nevlastnímu otci	8	33,33

Tabulka 3 Doplněná rodina – volba (ne)vlastního otce

V tabulce č. 4 je vidět, že téměř všichni respondenti žijících v doplněné rodině odpovídali v Dotazníku o způsobu výchovy v rodině **o vztahu s vlastní matkou** (95,83%), zatímco pouze jeden dotázaný **o vztahu s nevlastní matkou** (4,17%). Patrně je to způsobeno tím, že dospívající žijící v doplněných rodinách zůstávají zpravidla se svou vlastní matkou.

Volba matky	n	%
Ve vztahu k vlastní matce	23	95,83
Ve vztahu k nevlastní matce	1	4,17

Tabulka 4 Doplněná rodina – volba (ne)vlastní matky

7 Výsledky

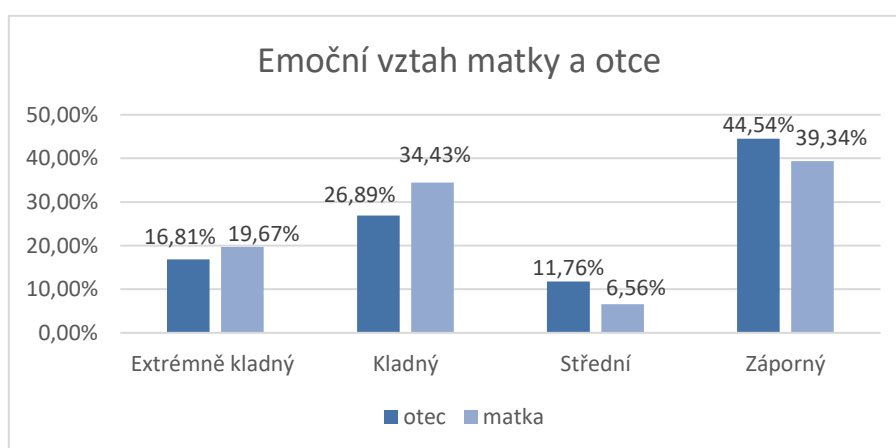
V této kapitole je uveden podrobný popis a interpretace výsledků výzkumu společných činností rodičů a dospívajících v kontextu rodinné výchovy získaných pomocí zmíněných dotazníků. Jsou zde zodpovězeny dříve položené výzkumné otázky a výsledky jsou doplněny tabulkami nebo grafy. Pro statistickou analýzu dat byly použity programy Microsoft Excel 2019 a R verze 3.5.1.

7.1 Výchovné styly matky a otce, způsob výchovy v rodině

Výsledky výzkumu, které se vztahují ke způsobu výchovy v rodině lze postupně analyzovat, a to ve všech ohledech, které umožňuje komponentový dimenzionální model devíti polí.

7.1.1 Dimenze emočního vztahu

Srovnáme-li zvlášť emoční vztah rodičů, je u otců (45%) více zastoupen **záporný emoční vztah** než u matek (39%), ale také převládá záporný. Druhým nejčastějším emočním vztahem je u obou rodičů **kladný emoční vztah**. U otců (27%) se vyskytuje v menší míře než u matek (34%). Třetím nejvíce uváděným emočním vztahem byl **extrémně kladný emoční vztah**, jenž se u matek (20%) vyskytl jen o něco málo častěji než u otců (17%). Nejméně reflektovaným typem emočního vztahu byl **střední emoční vztah**. U otců (12%) byl zastoupen ve větší míře než u matek (7%).



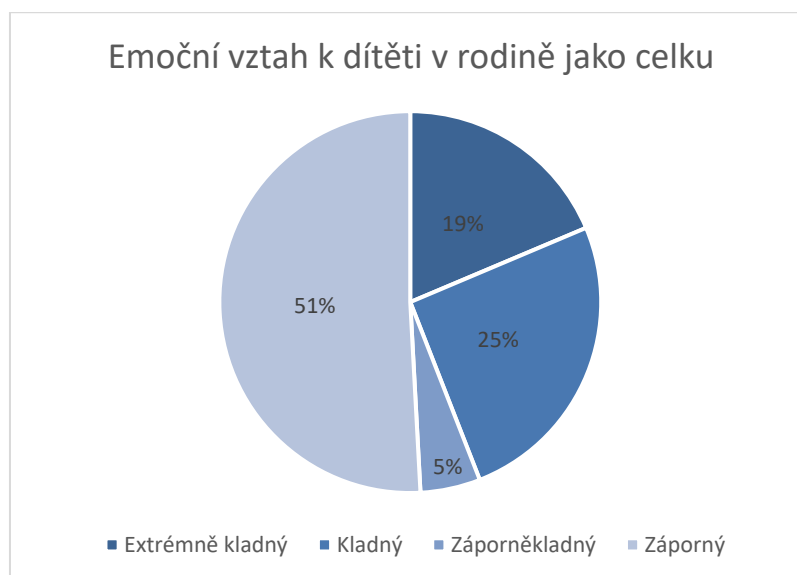
Graf 5 Emoční vztah matky a otce

Vztah mezi pohlavím a emočním vztahem k otci a k matce byl ověřen pomocí testu nezávislosti χ^2 . Výsledku ukázaly, že mezi emočním vztahem k otci a pohlavím dítěte není statisticky významný vztah, $\chi^2(3, N = 119) = 6,22, p = 0,101$, Cramérovo $V = 0,23$. Mezi pohlavím a emočním vztahem k matce také nebyl zjištěn signifikantní vztah, $\chi^2(3, N = 122) = 0,89, p = 0,827$, Cramérovo $V = 0,09$.

Typ emočního vztahu	Emoční vztah k otci				Emoční vztah k matce			
	Dívky		Chlapci		Dívky		Chlapci	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Extrémně kladný	12	20	8	14	11	17	13	22
Kladný	16	26	16	28	24	38	18	31
Střední	3	5	11	19	4	6	4	7
Záporný	30	49	23	40	24	38	24	41

Tabulka 5 Typ emočního vztahu k otci a matce podle pohlaví dítěte

Co se týče emočního vztahu v rodině k dítěti jako celku byl nejvíce zastoupen **záporný emoční vztah** (51%), poté **kladný emoční vztah** (25%), dále **extrémně kladný emoční vztah** (19%), zatímco nejméně **záporněkladný emoční vztah**. Co se týče porovnání emočního vztahu v rodině jako celku je patrné, že rozložení **záporného emočního vztahu** (51%) v porovnání s **kladným až extrémně kladným emočním vztahem** (44%) je zhruba půl napůl, více je však zastoupen záporný emoční vztah. **Záporněkladný emoční vztah** (5%) je ve výzkumném souboru reflektován jen menšinou dospívajících.



Graf 6 Emoční vztah k dítěti v rodině jako celku

Pro přiblížení situace v rodinách dospívajících bych chtěla stručně vylíčit projevy nejvíce zastoupených typů emočního vztahu rodičů adolescentů z tohoto výzkumného souboru. Co se týče **kladného až extrémně kladného emočního vztahu k dítěti** je obvyčejně charakterizován těmito projevy rodičů vůči dítěti: „rodiče projevují radost a dobrou náladu ve styku s dítětem nebo při rozhovoru o něm... Pochválí dítě za dobrý výkon a dobré chování, nepovažují dobrou známku za samozřejmost. Projevují dítěti uznání a důvěru... Společné činnosti dítě a rodiče vykonávají zpravidla v dobré náladě a pohodě. To se týká nejen her, zábavy a odpočinku, ale také domácích prací, učení a zájmových činností... Jsou

ochotni vyslechnout bez rozčilování i sdělení o nepříjemných problémech. Přitom projevují porozumění, citové spoluprožívání, ochotu pomoci. Týká se to situací běžných i závažnějších“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 322).

Pokud jde o **záporný emoční vztah** k dítěti vyznačujese následujícími projevy rodičů vůči dítěti: „rodiče dítěti opětovaně vyčítají, jak mnoho pro ně učinili a obětovali: peníze, péči, úzkost v nemoci, vlastní kariéru, zdraví, štěstí. Rodiče neměli na dítě čas. Nechávali je vyrůstat u babičky nebo jiné pěstounky, ať již pro pracovní povinnosti, služební pobyt v zahraničí nebo pro osobní starosti rodičů, zábavu aj. Někteří rodiče se marně snaží kompenzovat to množstvím dárků, přehnanými projevy lásky nebo zvýšenou volností pro dítě. Minimum společných činností rodičů s dítětem... Rodiče často dítěti připomínají jeho chyby a nedostatky, ať již skutečné nebo domnělé. Často, popřípadě ponižujícím způsobem, trestají... Rodiče často srovnávají dítě s jiným, dávají mu za příklad sourozence, brantrance, dítě ze sousedství... Lhostejnost rodičů k dítěti, jeho problémům, ale i jeho úspěchům“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 322-323).

7.1.1.1 Srovnání zastoupení typů emočního vztahu v roce 2020 s rokem 2002

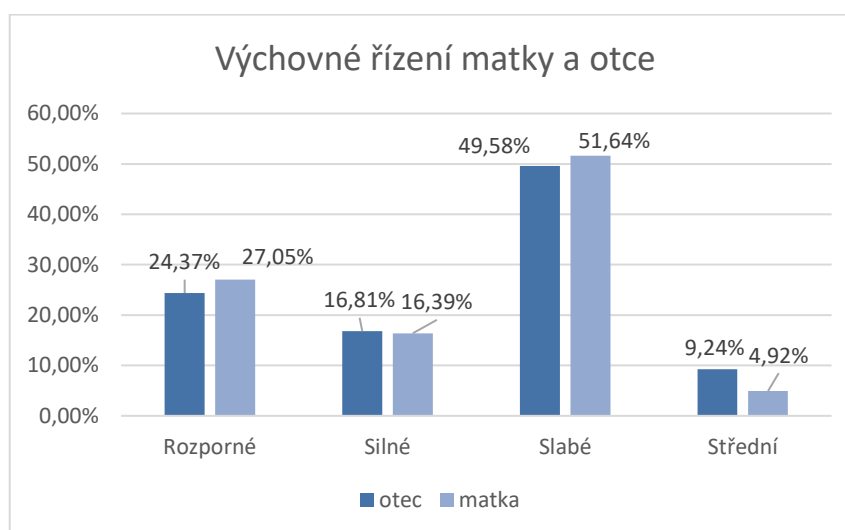
Vztah mezi rokem sběru dat na jedné straně a emočním vztahem v rodině k dítěti jako celku na straně druhé byl ověřen pomocí testu nezávislosti χ^2 . Výsledku ukázaly, že zastoupení jednotlivých typů emočních vztahů v rodině jako celku se mezi roky 2002 a 2020 signifikantně nezměnilo, $\chi^2(3, N = 2280) = 1,66, p = 0,649$, Cramérovo $V = 0,03$.

Typ emočního vztahu	Emoční vztah v rodině			
	Rok 2002		Rok 2020	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Extrémně kladný	365	17	22	19
Kladný	633	29	30	25
Zápomně-kladný	74	3	6	5
Záporný	1090	50	60	51

Tabulka 6 Srovnání zastoupení typů emočního vztahu v roce 2020 s rokem 2002

7.1.2 Dimenze výchovného řízení

Srovnáme-li zvlášť výchovné řízení rodičů, je u otců (50%) i matek (52%) nejvíce a téměř srovnatelně zastoupeno **slabé výchovné řízení**. Druhým nejčtenějším výchovným řízením je u obou rodičů **rozporné výchovné řízení**. U otců (24%) se vyskytuje v téměř stejné míře jako u matek (27%). Třetím nejvíce uváděným výchovným řízením bylo **silné výchovné řízení**, jenž se u otců (17%) vyskytlo prakticky v totožném zastoupení jako u matek (16%). Nejméně reflektovaným typem výchovného řízení bylo **střední výchovné řízení**. U otců (9%) i matek (5%) bylo velmi slabě zastoupeno.



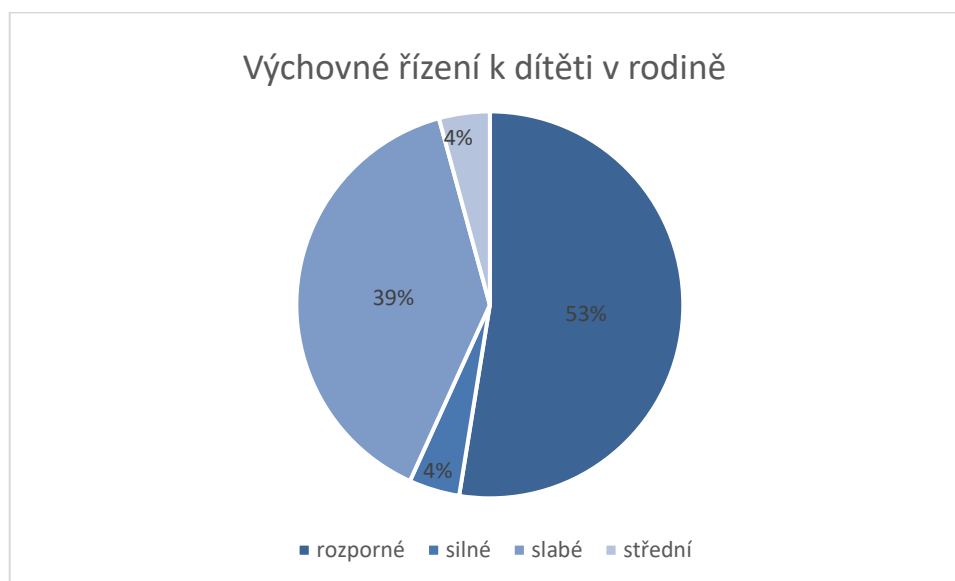
Graf 7 Výchovné řízení matky a otce

Vztah mezi pohlavím a výchovným řízením otce a matky byl rovněž ověřen pomocí testu nezávislosti χ^2 . Výsledku ukázaly, že mezi výchovným řízením otce a pohlavím dítěte není statisticky významný vztah, $\chi^2(3, N = 119) = 1,73, p = 0,630$, Cramérovo $V = 0,12$. Ani mezi pohlavím dítěte a výchovným řízením matky nebyl zjištěn signifikantní vztah, $\chi^2(3, N = 122) = 2,24, p = 0,524$, Cramérovo $V = 0,14$.

Typ výchovného řízení	Výchovné řízení otce				Výchovné řízení matky			
	Dívky		Chlapci		Dívky		Chlapci	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Slabé	31	51	28	48	33	52	30	51
Střední	4	7	7	12	4	6	2	3
Silné	12	20	8	14	12	19	8	14
Rozporné	14	23	15	26	14	22	19	32

Tabulka 7 Typ výchovného řízení otce a matky podle pohlaví dítěte

Co se týče výchovného řízení v rodině k dítěti jako celku bylo nejvíce zastoupeno **rozporné výchovné řízení** (53%), poté **slabé výchovné řízení** (39%). Jen menšina dotázaných reflektovala výchovné řízení v rodině jako **silné** (4%) a **střední** (4%).



Graf 8 Výchovné řízení k dítěti v rodině

Pro přiblížení situace v rodinách dospívajících bych chtěla stručně vylíčit projevy nejvíce zastoupených typů výchovného řízení rodičů adolescentů z tohoto výzkumného souboru. Co se týče **rozporného výchovného řízení** „v rodinné výchově jsou znaky silného nebo slabého řízení. Rozpor v řízení téhož z rodičů: dlouho se nestará o chování a výkony dítěte, ponechává mu volnost – teprve při stížnosti ze školy nebo odjinud začne křičet, vyhrožovat, přísně trestat. Rozpor mezi otcem a matkou ve výchovném řízení: jeden z rodičů je velmi přísný, druhý naopak povolný, chrání dítě, omlouvá je, popřípadě se snaží i zatajovat špatné známky a přestupky dítěte před přísnějším rodičem“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 323).

Pokud jde o **slabé výchovné řízení** vyznačuje se následujícími projevy rodičů vůči dítěti: „požadavky na dítě nekladou nebo jsou nízké – v kázni, plnění školních povinností, domácích pracích aj. Chybí kontrola plnění požadavků nebo je nedostatečná. Dítě si dělá co chce, rodiče mu nejvýše domluví, spokojí se se slibem nebo výmluvou, dále nekontrolují plnění slibu. Rodiče podléhají požadavkům dítěte, např. podepíší omluvný list, přestože dítě nebylo nemocné. Rodiče vytvářejí dítěti tzv. skleníkové podmínky, odstraňují za ně překážky. Když je dítě ve škole neúspěšné, rodiče intervenují u učitelů, omlouvají dítě, snaží

se odstranit jeho nepříjemnosti. Rodiče zahrnují dítě množstvím dárků a peněz“ (Čáp & Mareš, 2001, s. 323).

7.1.1.2 Srovnání zastoupení typů výchovného řízení v roce 2020 s rokem 2002

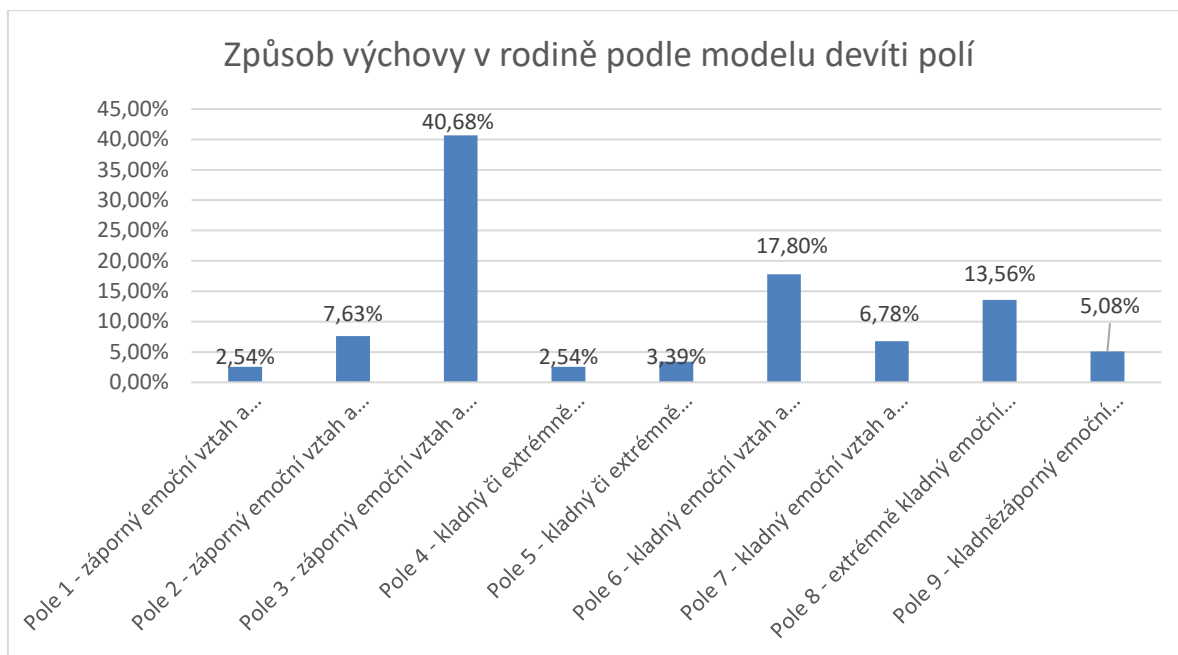
Vztah mezi rokem sběru dat a typem výchovného řízení v rodině jako celku byl slabý, ale signifikantní, $\chi^2(3, N = 2280) = 9,26, p = 0,026$, Cramérovo $V = 0,06$. Série čtyř párových testů proporcí s Bonferroniho korekcí pak prokázala jediný signifikantní v zastoupení rozporného typu řízení (40 % v roce 2002, 53 % v roce 2020), $\chi^2(1, N = 2280) = 7,39, p = 0,006, p_{\text{adj}} = 0,026, OR = 1,70$.

Typ řízení	Výchovné řízení v rodině			
	Rok 2002		Rok 2020	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Slabé	979	45	46	39
Střední	141	7	5	4
Silné	188	9	5	4
Rozporné	854	40	62	53

Tabulka 8 Srovnání zastoupení typů výchovného řízení v roce 2020 s rokem 2002

7.2.3 Způsob výchovy v rodině podle modelu devíti polí

Co se týče vyjádření způsobu výchovy v rodině podle modelu devíti polí, bylo nejvíce zastoupeno **pole 3** – záporný emoční vztah a rozporné výchovné řízení (41%). Druhým nejčetnějším způsobem výchovy bylo **pole 6** – kladný emoční vztah a slabé výchovné řízení (18%). Třetím nejvíce reflektovaným způsobem výchovy bylo **pole 8** – extrémně kladný emoční vztah a slabé výchovné řízení (14%). Zbylé pole způsoby výchovy v rodině byly velmi nízce zastoupeny. Pole 2 – záporný emoční vztah a slabé výchovné řízení uvedlo jen 8% dotázaných, pole 7 – kladný emoční vztah a rozporné řízení reflektovalo 7% respondentů, pole 9 – kladnězáporný emoční vztah a silné, střední, slabé či rozporné bylo zjištěno u 5% dotázaných. Jen u 3% respondentů byl vyjádřen způsob výchovy v poli 5 – kladný či extrémně kladný emoční vztah a střední řízení, v poli 1 – záporný emoční vztah a silné nebo střední řízení a v poli 4 – kladný či extrémně kladný emoční vztah a silné řízení.



Graf 9 Způsob výchovy v rodině podle modelu devíti polí

7.2. Volnočasové aktivity dospívajících

7.2.1. Intenzita jednotlivých činností

Jak často se respondenti jednotlivým činnostem zabývají, udává tabulka intenzity činností. Respondenti tohoto souboru rozdělení podle pohlaví vykonávají intenzivně následující činnosti.

Mezi nejčastěji vykonávané činnosti u chlapců v nejvyšší intenzitě (**mnoho**) patří: *povídání* (77%), *poslech hudby* (72%), *online komunikaci*, *videohry* (60%), *sociální sítě* (52%) a *aktivní sportování* (48%). Mezi nejčastěji vykonávané činnosti u chlapců ve střední intenzitě (**trochu**) náleží: *pomoc v domácnosti* (75%), *kino*, *divadlo či výstavy* (65%), *cestování* (60%), *chození do přírody* (55%) a *sledování filmů* (55%). K nejméně (**vůbec ne**) vykonávaným činnostem chlapců spadá: *diskotéka*, *tanec* (77%), *ruční práce* (77%), *péče o děti nebo starší osoby* (67%), *hra na hudební nástroj*, *zpěv* (62%), *technické záliby* (47%) a *četba knih* (47%).

Mezi nejčastěji vykonávané činnosti u dívek v nejvyšší intenzitě (**mnoho**) patří: *poslech hudby* (84%), *povídání* (72%), *sociální sítě* (67%), *online komunikace*, *videohry* (55%) a *pěstování rostlin*, *péče o zvířata* (47%). Mezi nejčastěji vykonávané činnosti u dívek ve střední intenzitě (**trochu**) náleží: *kino*, *divadlo či výstavy* (83%), *chození do přírody*

(64%), četba knih (63%), sledování sportu (61%) a cestování (58%). K nejméně (**vůbec ne**) vykonávaným činnostem dívek spadají: *technické záliby* (77%), *ruční práce* (66%), *diskotéka, tanec* (58%), *hra na hudební nástroj, zpěv* (41%) a *péče o děti nebo starší osoby* (41%).

Volnočasové aktivity	Chlapci						Dívky						χ^2	p
	Vůbec		Trochu		Mnoho		Vůbec		Trochu		Mnoho			
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%		
Aktivní sportování	9	15	22	37	29	48	10	16	25	39	29	45	0,12	0,970
Sledování sportu	17	28	25	42	18	30	21	33	39	61	4	6	12,28	0,002
Povídání	1	2	13	22	46	77	1	2	17	27	46	72	0,40	0,767
Online komunikace, videohry	2	3	22	37	36	60	1	2	28	44	35	55	0,94	0,636
Sledování televize, filmů	3	5	33	55	24	40	3	5	32	50	29	45	0,36	0,867
Sociální sítě	5	8	24	40	31	52	0	0	21	33	43	67	7,02	0,025
Chození do přírody	6	10	33	55	21	35	1	2	41	64	22	34	4,34	0,116
Pěstování rostlin, péče o zvířata	17	28	21	35	22	37	7	11	27	42	30	47	6,02	0,054
Cestování	7	12	36	60	17	28	6	9	37	58	21	33	0,38	0,865
Technické záliby	28	47	21	35	11	18	44	69	19	30	1	2	11,87	0,002
Pomoc v domácnosti	0	0	45	75	15	25	1	2	34	53	29	45	6,86	0,019
Ruční práce	46	77	12	20	2	3	42	66	17	27	5	8	2,20	0,318
Péče o děti nebo starší osoby	40	67	17	28	3	5	26	41	30	47	8	13	8,72	0,013
Četba knih	28	47	27	45	5	8	15	23	40	63	9	14	7,47	0,026
Kino, divadlo či výstavy	13	22	39	65	8	13	6	9	53	83	5	8	5,28	0,068
Poslech hudby	3	5	14	23	43	72	0	0	10	16	54	84	4,79	0,092
Diskotéka, tanec	46	77	11	18	3	5	37	58	21	33	6	9	4,98	0,095
Kreslení, malba, focení	23	38	26	43	11	18	8	13	31	48	25	39	13,03	0,001
Hra na hudební nástroj, zpěv	37	62	11	18	12	20	26	41	17	27	21	33	5,54	0,069

Tabulka 9 Srovnání intenzity volnočasových aktivit chlapců a dívek

Z výsledků

je patrné, že se **nejčastěji vykonávané činnosti** s nejvyšší intenzitou jak u chlapců tak i dívek u čtyř činností z pěti shodují. Mezi pět nejčastějších činností s vysokou intenzitou u chlapců na rozdíl od dívek patří aktivní sportování, zatímco u dívek pěstování rostlin, péče o zvířata. Rovněž i u **činností se střední intenzitou** se chlapci a dívky shodují ve třech z pěti nejčastěji realizovaných činnostech. Také u **nejméně vykonávaných činností** s nejnižší intenzitou se obě pohlaví shodují, dokonce ve všech pěti aktivitách.

7.2.2. Aktivní versus receptivní forma

Za aktivní činnosti se považují taková činnosti, které vyžadují aktivitu od svého vykonavatele na rozdíl od receptivních činností. Mezi **aktivní činnosti** patří: *aktivní sportování, pěstování rostlin, péče o zvířata, technické záliby, pomoc v domácnosti, ruční práce, péče o děti nebo starší osoby, kreslení, malba, focení a hra na hudební nástroj, zpěv.* Mezi **receptivní činnosti** patří: *sledování sportu, povídání, online komunikace, videohry, sledování televize, filmů, sociální sítě, cestování, četba knih, kino, divadlo či výstavy, poslech hudby a diskotéka, tanec.*

Pomocí nezávislých *t*-testů jsme porovnali rozdíly mezi chlapci a dívkami v intenzitě aktivních a pasivních činností. Skór intenzity aktivních činností je signifikantně vyšší u dívek ($M = 11,13$, $SD = 4,12$) než u chlapců ($M = 9,22$, $SD = 4,16$), $t(122) = 2.57$, $p = 0.011$, $d = 0,46$. Průměrný skór intenzity pasivních činností byl také vyšší u dívek ($M = 17,08$, $SD = 3,24$) než u chlapců ($M = 16,17$, $SD = 3,85$), ale rozdíl nebyl statisticky významný, $t(122) = 1,43$, $p = 0,156$, $d = 0,26$.

7.2.3. Vztah realizace a přání činnosti

S výsledků vyplývá **vysoká shoda** (68%) mezi přáním a realizací činností u respondentů mého výzkumného souboru, kdežto **nesoulad** mezi přáním a realizací volnočasových činností je poměrně **nízký** (32%). Je možné prohlásit, že dotázaní jsou vcelku spokojeni s tím, jak tráví svůj volný čas.

K činnostem, mezi kterými je **největší shoda** mezi přáním a realizací patří: *poslech hudby* (86%), *technické záliby* (80%), *ruční práce* (79%), *povídání* (77%) a *sledování sportu* (76%). K činnostem, které si dospívající **přejí vykonávat častěji** patří: *cestování* (48%), *kino, divadlo či výstavy* (41%), *diskotéka, tanec* (40%), *četba knih* (31%) a *péče o děti nebo starší osoby* (29%). K činnostem, ve kterých převažuje realizace nad přáním, neboli aktivity, které dotázaní **nechtějí vykonávat** náleží: *sociální síť* (40%), *online komunikace, videohry* (32%), *sledování televize, filmů* (21%), *pomoc v domácnosti* (20%) a *sledování sportu* (14%).

Volnočasové aktivity	Převaha přání		Shoda		Převaha realizace	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Aktivní sportování	34	27	84	68	6	5
Sledování sportu	13	10	94	76	17	14
Povídání	16	13	95	77	13	10
Online komunikace, videohry	8	6	76	61	40	32
Sledování televize, filmů	15	12	83	67	26	21
Sociální síť	2	2	73	59	49	40
Chození do přírody	30	24	84	68	10	8
Pěstování rostlin, péče o zvířata	22	18	88	71	14	11
Cestování	59	48	60	48	5	4
Technické záliby	17	14	99	80	8	6
Pomoc v domácnosti	19	15	80	65	25	20
Ruční práce	16	13	98	79	10	8
Péče o děti nebo starší osoby	36	29	85	69	3	2
Četba knih	39	31	74	60	11	9
Kino, divadlo či výstavy	51	41	71	57	2	2
Poslech hudby	8	6	107	86	9	7
Diskotéka, tanec	49	40	73	59	2	2
Kreslení, malba, focení	24	19	90	73	10	8
Hra na hudební nástroj, zpěv	25	20	86	69	13	10

Tabulka 10 Skutečná realizace volnočasových aktivit vs. přání

7.3. Společná realizace volnočasových činností

7.3.1. Volnočasové aktivity s rodiči

Mezi činnosti nejvíce vykonávané s matkou bez rozdílu zda je uskutečňují jen trochu nebo mnoho patří: *cestování* (77%), *povídání* (76%), *sledování televize, filmů* (66%), *pomoc v domácnosti* (62%) a *návštěvy kin, divadel či výstav* (59%). Mezi činnosti vykonávané s otcem bez rozdílu, zda je provádějí mnoho nebo trochu patří: *cestování* (73%), *povídání* (66%), *sledování televize, filmů* (58%), *chození do přírody* (48%), *návštěva kina, divadla či výstavy* (44%) a *sledování sportu* (44%).

Nejvíce realizované činnosti s alespoň jedním rodičem jsou: *cestování* (81%), *povídání* (79%), *sledování televize, filmů* (73%), *pomoc v domácnosti* (65%) a *návštěvy kin, divadel či výstav* (64%).

S oběma rodiči dospívající v tomto výzkumném souboru nejvíce uskutečňují tyto aktivity: *cestování* (69%), *povídání* (63%), *sledování televize, filmů* (52%), *chození do přírody* (41%) a *návštěvy kin, divadel či výstav* (41%).

Párový *t*-test ukázal, že průměrný počet různých volnočasových aktivit vykonávaných s matkou ($M = 5,70$, $SD = 3,24$) je signifikantně vyšší než průměrný počet různých volnočasových aktivit vykonávaných s otcem ($M = 4,92$, $SD = 3,42$), $\Delta M = 0,78$, $r(122) = 0,61$, $t(123) = 2,98$, $p = 0,004$, $d = 0,24$.

Volnočasová aktivita	S matkou		S otcem		McNemarův test		S alespoň jedním rodičem		S oběma rodiči	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	χ^2	<i>p</i>	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Aktivní sportování	22	18	26	21	0,50	0,480	33	27	15	12
Sledování sportu	27	22	54	44	21,81	<0,001	56	45	25	20
Povídání	94	76	82	66	6,05	0,014	98	79	78	63
Online komunikace, videohry	31	25	27	22	0,50	0,480	38	31	20	16
Sledování televize, filmů	82	66	72	58	3,12	0,078	90	73	64	52
Sociální sítě	5	4	4	3	0,00	1,000	7	6	2	2
Chození do přírody	63	51	60	48	0,19	0,663	72	58	51	41
Pěstování rostlin, péče o zvířata	54	44	36	29	10,32	0,001	59	48	31	25
Cestování	95	77	91	73	0,64	0,423	100	81	86	69
Technické záliby	5	4	8	6	0,57	0,450	10	8	3	2
Pomoc v domácnosti	77	62	51	41	18,38	<0,001	81	65	47	38
Ruční práce	14	11	4	3	5,79	0,016	16	13	2	2
Péče o děti nebo starší osoby	28	23	13	10	11,53	<0,001	29	23	12	10
Četba knih	5	4	1	1	2,25	0,134	5	4	1	1
Kino, divadlo či výstavy	73	59	54	44	10,45	0,001	79	64	48	39
Poslech hudby	14	11	12	10	0,17	0,683	16	13	10	8
Diskotéka, tanec	4	3	4	3	0,00	1,000	6	5	2	2
Kreslení, malba, focení	10	8	10	8	0,00	1,000	14	11	6	5
Hra na hudební nástroj, zpěv	4	3	1	1	1,33	0,248	4	3	1	1

Tabulka 11 Volnočasové aktivity s rodiči

7.3.2. Volnočasové aktivity mimo rodiče

Nejčastěji vykonávanými činnostmi dospívajících z tohoto výzkumného souboru s kamarády jsou: *povídání* (94%), *online komunikace, videohry* (88%), *chození do přírody* (65%), *návštěvy kin, divadel či výstav* (64%) a *sociální sítě* (59%).

K aktivitám respondenty nejvíce uskutečňovanými samostatně patří: *poslech hudby* (94%), *sociální sítě* (82%), *kreslení, malba, focení* (72%), *sledování televize, filmů* (66%) a *četba knih* (65%).

Volnočasová aktivita	Kamarádi		Sám	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Aktivní sportování	67	54	62	50
Sledování sportu	29	23	44	35
Povídání	116	94	36	29
Online komunikace, videohry	109	88	42	34
Sledování televize, filmů	46	37	82	66
Sociální sítě	73	59	102	82
Chození do přírody	81	65	64	52
Pěstování rostlin, péče o zvířata	10	8	79	64
Cestování	55	44	28	23
Technické záliby	16	13	46	37
Pomoc v domácnosti	6	5	76	61
Ruční práce	3	2	29	23
Péče o děti nebo starší osoby	10	8	45	36
Četba knih	6	5	81	65
Kino, divadlo či výstavy	79	64	23	19
Poslech hudby	58	47	117	94
Diskotéka, tanec	34	27	9	7
Kreslení, malba, focení	35	28	89	72
Hra na hudební nástroj, zpěv	19	15	57	46

Tabulka 12 Volnočasové aktivity mimo rodiče

Co se týče orientačního srovnání společných činností s rodiči a kamarády, průměrný počet činností s alespoň jedním rodičem činil 6,56 ($SD = 3,30$) a s přáteli 6,87 ($SD = 3,10$). Párový *t*-test s Bonferroniho korekcí ukázal, že rozdíl v počtu činností s rodiči a s přáteli není signifikantní, $t(123) = 0,97$, $p = 0,335$, $p_{adj} = 1,000$, $d = 0,09$.

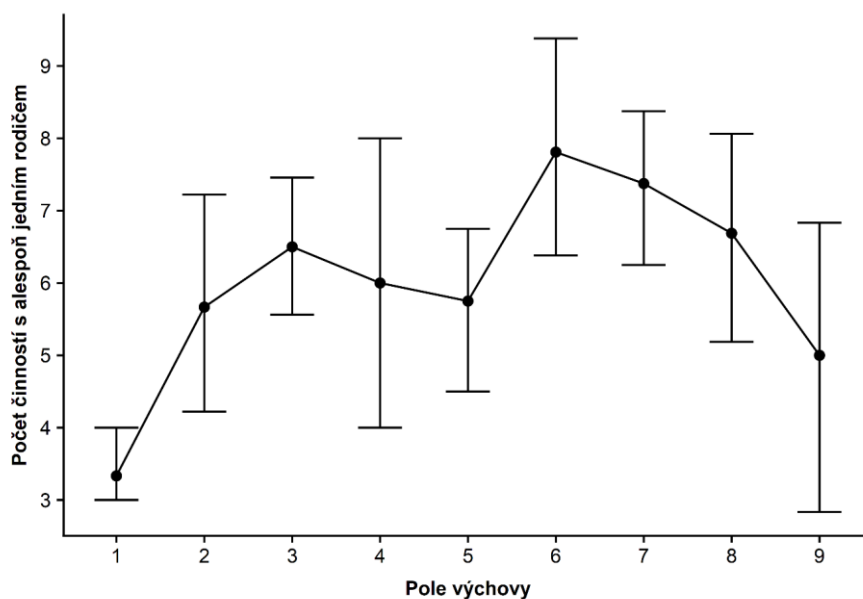
7.4. Společné činnosti a způsob výchovy

Při zkoumání vztahu mezi **počtem společných činností s alespoň jedním rodičem a typem emočního vztahu** musely být z analýzy vyřazeny kategorie „nelze zjistit“ a „záporně-kladný“ kvůli nízké četnosti (obojí $n = 6$). Průměrný počet činností s rodiči v případě záporného vztahu činil 6,22 ($SD = 3,35$, $n = 60$), v případě kladného vztahu 7,63 ($SD = 3,09$, $n = 30$) a v případě extrémně kladného vztahu 6,45 ($SD = 2,77$, $n = 22$). Jednofaktorová mezisubjektová ANOVA však ukázala, že rozdíly mezi těmito skupinami nejsou statisticky významné, $F(2; 109) = 2,04$, $p = 0,136$, $\eta^2 = 0,04$.

Vztah mezi typem výchovného řízení v rodině a počtem aktivit s alespoň jedním rodičem byl ověřen pomocí jednofaktorové mezisubjektové ANOVA. Nejvyšší průměrný počet aktivit s alespoň jedním rodičem uváděly děti v rodině se slabým výchovným řízením ($M = 7,00$, $SD = 3,26$, $n = 46$), po nich následovaly rodiny s rozporným řízením ($M = 6,47$, $SD = 3,29$, $n = 62$), se středním výchovným řízením ($M = 5,20$, $SD = 1,64$, $n = 5$) a nakonec

se silným výchovným řízením ($M = 5,00$, $SD = 2,00$, $n = 5$). Rozdíly mezi průměry skupin ovšem nebyly statisticky významné, $F(3; 114) = 1,01$, $p = 0,393$, $\eta^2 = 0,03$. Ani po vyřazení skupin s nízkou četností (silné a střední výchovné řízení) nebyly rozdíly mezi skupinami signifikantní, $F(1; 106) = 0,70$, $p = 0,406$, $\eta^2 = 0,01$.

Níže uvedený graf zobrazuje vztah počtu společných činností dospívajících s alespoň jedním rodičem a jednotlivými poli výchovy. Graf u každého pole ukazuje rozpětí i průměr počtu společných činností s alespoň jedním rodičem v každém z polí. Je třeba zdůraznit, že graf je jen orientační z důvodu velmi nízkých četností v polích 1,2,4,5,7 a 9.



Graf 10 Vztah počtu společných činností s alespoň jedním rodičem a polem výchovy

8 Kazuistiky

Hlavním přínosem kazuistických studií v tomto výzkumu je odhalení detailnějších informací o společných činnostech dospívajících se svými rodiči. Rozhovory jsem provedla s dospívajícími ze svého okolí, kteří souhlasili s participací v tomto výzkumu a zároveň jim schválili účast i jejich rodiče.

8.1. Kazuistika č. 1

Pavel, 16 let, žák 1. ročníku střední školy elektrotechniky a informatiky. Bydlí v rodinném domě v přílehlé městské části Ostravy. Pavel je vysoký hnědovlasý kluk s hnědýma očima. Působí příjemným dojmem.

1. Výsledky dotazníků

Dotazník o způsobu výchovy v rodině

Emoční vztah matky: záporný

Výchovné řízení matky: silné

Emoční vztah otce: střední

Výchovné řízení otce: rozporné

Emoční vztah v rodině: záporný

Výchovné řízení v rodině: rozporné

Pole výchovy: 3

Dotazník Co dělám mimo školu

Činnosti s vysokou intenzitou realizace: online komunikace, videohry; technické záliby; četba knih; poslech hudby

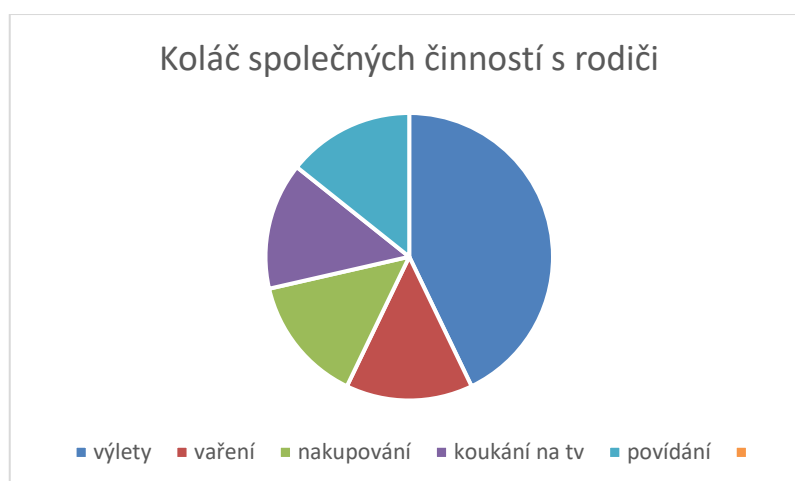
Činnosti, které vůbec nerealizuje: sledování sportovních utkání; ruční práce; diskotéky; hra na hudební nástroj, zpěv

Počet společných činností s otcem: 3; s matkou: 4; se sourozenci: 5; s kamarády: 7; sám 16

Vztah realizace a přání činností: shoda: 68%; převaha přání: 26%; převaha realizace 6%

Skóry aktivních/pasivních činností: aktivních: 9; pasivních 14

Koláč společných činností s rodiči



Graf 11 Koláč společných činností Pavla s rodiči

2. Základní údaje o rodině

Matka má středoškolské vzdělání na gymnáziu ukončené maturitní zkouškou a pracuje jako kosmetička (2 dny v týdnu), ostatní dny se stará o rodinu a domácnost, ve volném čase se věnuje pletení a háčkování u sledování televize. Otec má středoškolské vzdělání, je vyučený automechanik, avšak v současné době podniká. Řídí svou zámečnickou firmu. Ve volném čase čte knihy nebo sleduje filmy či seriály. Rodina je tedy úplná a vztahy v rodině popisuje Pavel jako dobré. Pavel má 4 sourozence, staršího bratra, který už v rodině nežije, starší sestru studující vysokou školu, starší sestru studující střední školu a mladší sestru studující základní školu. Rodina bydlí v prostorném rodinném domě a všichni sourozenci mají svůj vlastní pokoj.

3. Učební a pracovní činnosti:

Učební: ve škole prospívá průměrně, průměr známek má 2,1. Má dvě trojky: z matematiky a českého jazyka, zbytek jedničky a dvojky. Na základní škole prospíval s vyznamenáním. Zhoršení prospěchu je patrně způsobeno přechodem na střední školu.

Pracovní: Od jara do podzimu seká trávu cca 1x týdně a každý třetí týden má službu na úklid kuchyně. Žádnou pravidelnou brigádu neměl ani v současnosti nemá.

4. Rozhovor

Pavel realizuje s rodiči následující činnosti: výlety, hraní stolních her, sledování filmů, povídání, pomoc v domácnosti a nakupování. Nejraději jezdí na výlety, hraje deskové

hry, sleduje filmy a povídá si. Nejméně ho baví pomoc v domácnosti a nakupování. S otcem spíše sleduje filmy, zatímco s matkou si více povídá, vykonává domácí práce a hraje deskové hry. S rodiči i sourozenci si povídá denně, filmy sleduje cca 1x-2x týdně, domácí práce vykonává cca 3x týdně. Na výlety jezdí nejvíce o prázdninách, deskové hry hraje příležitostně několikrát do roka stejně jako jezdí v případě potřeby nakupovat. S oběma rodiči jezdí na výlety a nakupovat. Všechny tyto činnosti dělá i se sourozenci. Pavel nemá přesně určené, kdy se těmito činnostem věnuje, záleží na okolnostech, případně domluvě. Většina činností ho baví, nakupování však „nesnáší.“ Iniciátorem činností je nejčastěji matka, u filmů otec. Tyto činnosti vykonává s rodiči i se sourozenci odjakživa. Tyto společné aktivity Pavlovi přináší zábavu, někdy však špatnou náladu.

8.2 Kazuistika č. 2

Adéla, 12 let, žákyně 6. třídy základní školy. Bydlí v rodinném domě v přilehlé městské části Ostravy. Adéla je středně vysoká, dlouhovlasá přírodní blondýna s modrými očima. Působí příjemným dojmem.

1. Výsledky dotazníků

Dotazník o způsobu výchovy v rodině

Emoční vztah matky: kladný

Výchovné řízení matky: rozporné

Emoční vztah otce: kladný

Výchovné řízení otce: rozporné

Emoční vztah v rodině: kladný

Výchovné řízení v rodině: rozporné

Pole výchovy: 7

Dotazník Co dělám mimo školu

Činnosti s vysokou intenzitou realizace: povídání; online komunikace, videohry; sledování televize, filmů; sociální sítě; chození do přírody; pěstování rostlin, péče o zvířata, poslech hudby; kreslení, malování, fotografování

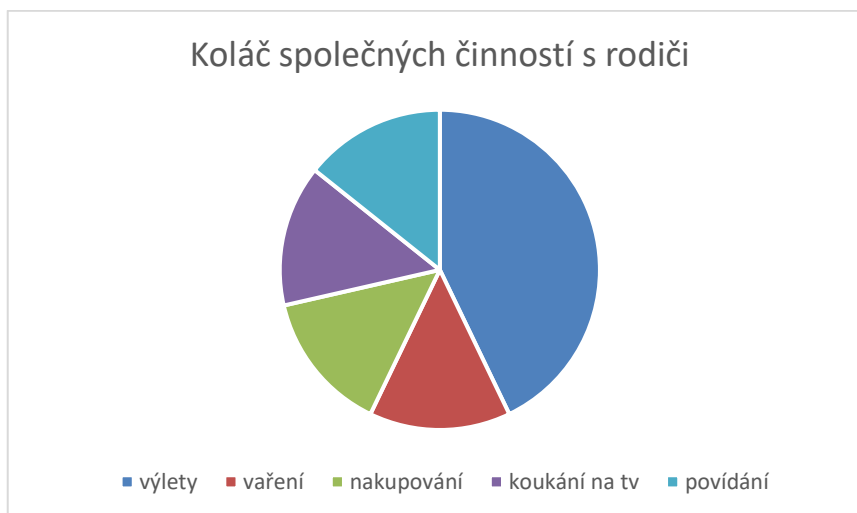
Činnosti, které vůbec nerealizuje: sledování sportovních utkání; ruční práce; diskotéky, taneční zábavy

Počet společných činností s otcem: 4; *s matkou:* 4; *se sourozenci:* 7; *s kamarády:* 8; *sám* 11

Vztah realizace a přání činností: shoda: 74%; převaha přání: 10%; převaha realizace 16%

Skóry aktivních/pasivních činností: aktivních: 12; pasivních 20

Koláč společných činností s rodiči



Graf 12 Koláč společných činností Adély s rodiči

2. Základní údaje o rodině

Adéla je mladší sestra Pavla. Její matka má středoškolské vzdělání na gymnáziu ukončené maturitní zkouškou a pracuje jako kosmetička (2 dny v týdnu), ostatní dny se stará o rodinu a domácnost, ve volném čase se věnuje pletení a háčkování u sledování televize. Otec má středoškolské vzdělání, je vyučený automechanik, avšak v současné době podniká. Řídí svou zámečnickou firmu. Ve volném čase čte knihy nebo sleduje filmy či seriály. Rodina je tedy úplná a vztahy v rodině popisuje Adéla jako celkem dobré. Adéla je nejmladší z pěti sourozenců, má 4 dva starší bratry a dvě starší sestry. Nejstarší bratr už s rodinou nebydlí. Adéla má svůj vlastní pokoj v prostorném rodinném domě.

3. Učební a pracovní činnosti:

Učební: Adéla ve škole prospívá celkem dobře, má jedničky a několik dvojek, poprvé ji vychází jedna trojka z matematiky.

Pracovní: Doma musí cca 1x týdně umývat schody, zatímco kuchyň uklízí pravidelně každý třetí týden.

4. Rozhovor

Adéla realizuje s rodiči následující činnosti: výlety, vaření, nakupování, povídání a koukání na televizi. Nejraději jezdí na výlety, nakupovat, vaří a povídá si. Nejméně ji baví pomoc v domácnosti. Tyto činnosti dělá společně nejen s rodiči, ale i se sourozenci. S rodiči i sourozenci si povídá denně, sleduje cca obden televizi, vaří nebo peče 2x týdně. Potraviny jezdí společně s rodiči nakupovat 1x týdně, zatímco oblečení, boty a jiné nutné věci asi 6x ročně. Na výlety jezdí převážně o prázdninách nebo při speciálních příležitostech (den dětí). Adéla by si přála jezdit na společné výlety mnohem častěji. Adéla nemá přesně určené, kdy se těmto činnostem věnuje, záleží na okolnostech, případně domluvě. Většina společných činností ji baví, má dostatek času pro své individuální aktivity. Iniciátory společných činností jsou rodiče. Společné činnosti s rodiči i sourozenci vykonává Adéla odjakživa. Tyto společné aktivity Adéle přináší radost. Baví ji to.

8.2 Kazuistika č. 3

Eva, 16 let, studentka 1. ročníku střední školy se zaměřením na sociální, správní a pečovatelskou činnost. Bydlí v rodinném domě s otcem na vesnici nedaleko Ostravy. Adéla je vysoká, dlouhovlasá blondýna s hnědýma očima. Působí příjemným dojmem.

1. Výsledky dotazníků

Dotazník o způsobu výchovy v rodině

Emoční vztah otce: záporný

Výchovné řízení otce: rozporné

Dotazník Co dělám mimo školu

Činnosti s vysokou intenzitou realizace: povídání; online komunikace, videohry; sledování televize, filmů; sociální sítě; cestování; četba knih; návštěvy kina, divadla, výstav; poslech hudby

Činnosti, které vůbec nerealizuje: aktivní sportování; pěstování rostlin, péče o zvířata; technické záliby; ruční práce; kreslení, malba, fotografování; hra na hudební nástroj

Počet společných činností s otcem: 6; se sourozenci: 5; s kamarády: 10; sám 9

Vztah realizace a přání činností: shoda: 69%; převaha přání: 31%; převaha realizace 0%

Skóry aktivních/pasivních činností: aktivních: 5; pasivních 24

Koláč společných činností s rodiči



Graf 13 Koláč společných činností Evy s otcem a bratry

2. Základní údaje o rodině

Eva žije sama se svým otcem, její matka před 6ti lety zemřela. Eva má tři starší bratry, dva jsou ještě z předchozího vztahu otce a jeden z předešlého vztahu matky. S nejstarším bratrem, který má 35 let se Eva vůbec nestýká, zatímco s ostatními bratry (31 a 33 let) se vidá poslední tři roky pravidelně několikrát do měsíce. Společně s každým zvlášť a jejich přítelkyněmi chodí na procházky a jezdí na výlety. Otec má středoškolské vzdělání, pracuje jako řidič auta. V práci je celé odpoledne ve všední dny. Ve volném čase cestuje, jezdí na lodi, stará se o zahradu nebo rybaří. Rodina je tedy neúplná. Otec si našel přítelkyni s 15ti letou dcerou, společně však nebydlí, a proto ji Eva nepovažuje za nevlastní matku a její dceru za nevlastní sestru. Eva má svůj vlastní pokoj v rodinném domě.

3. Učební a pracovní činnosti:

Učební: Eva ve škole prospívá celkem dobře, má jedničky, dvojky, ale i dvě trojky a to z matematiky a fyziky.

Pracovní: Doma se stará o myčku, pračku, sušičku a o vysávání. O prázdninách měla brigádu v nedaleké večerce s potravinami, po přechodu na střední školu pracovala cca 6 měsíců v McDonaldu.

4. Rozhovor

Eva realizuje s otcem následující činnosti: koukání na filmy doma nebo v kině, ježdění na lodi, nakupování, povídání na zahradě, cestování při dovolené a rybaření. Se staršími bratry chodí na procházky a jezdí na výlety. S otcem si povídá cca 2x týdně, jezdí s ním rybařit cca 1x do měsíce a na dovolené jezdí hlavně o prázdninách a to společně ještě s dalšími rodinnými přáteli. A bratry chodí na procházky 1x měsíčně stejně jako na výlety. Do kina chodí společně s otcem,, jeho přítelkyní a její dcerou cca 1x za měsíc, zatímco nakupovat jezdí s otcem cca 4x do roka. Eva nemá přesně určené, kdy se těmto činnostem věnuje, záleží na okolnostech, případně domluvě. Většina společných činností ji baví, má dostatek času pro své individuální aktivity. Uvedla, že by byla dokonce ráda za více času stráveného společnými činnostmi s otcem nebo bratry. Iniciátorem společných činností je většinou otec, případně bratry, ale dovolenou nebo výlety mnohdy navrhuje sama. Společné činnosti s otcem vykonává Eva odjakživa, zatímco na společné procházky nebo výlety chodí s bratry poslední 3 roky, co si kvůli velkému věkovému rozdílu začali rozumět. Tyto společné aktivity Evě přináší radost a potěšení.

8.2 Kazuistika č. 4

Hana, 15 let, studentka 4. ročníku osmiletého gymnázia. Bydlí v rodinném domě s matkou a dědou na vesnici nedaleko Ostravy. Adéla je středně vysoké postavy, má krátké hnědé vlasy a modré oči. Působí příjemným dojmem.

1. Výsledky dotazníků

Dotazník o způsobu výchovy v rodině

Emoční vztah matky: kladný

Výchovné řízení matky: slabé

Emoční vztah otce: záporný

Výchovné řízení otce: rozporné

Emoční vztah v rodině: záporný

Výchovné řízení v rodině: rozporné

Pole výchovy: 3

Dotazník Co dělám mimo školu

Činnosti s vysokou intenzitou realizace: povídání; online komunikace, videohry; sociální sítě; chození do přírody; poslech hudby

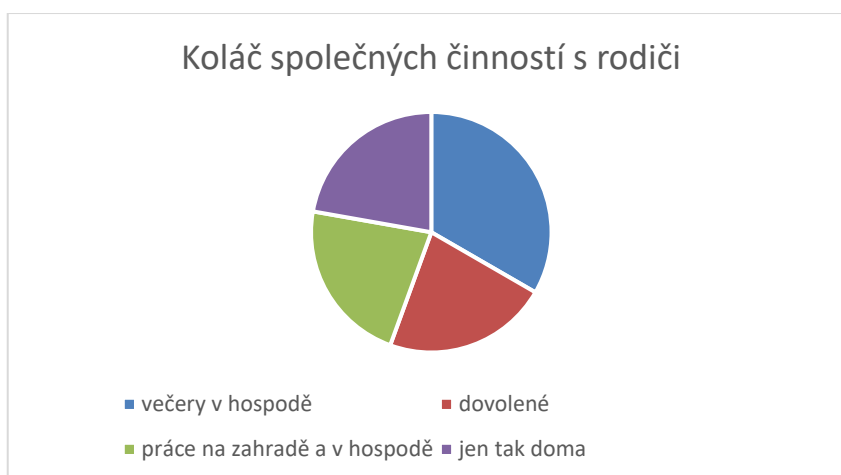
Činnosti, které vůbec nerealizuje: sledování sportovních utkání; technické záliby; ruční práce; péče o děti nebo starší osoby; návštěvy kina, divadla, výstav; návštěvy diskoték; hra na hudební nástroj nebo zpěv

Počet společných činností s otcem: 0; s matkou: 5 se sourozenci: 0; s kamarády: 4; sám 8

Vztah realizace a přání činností: shoda: 63%; převaha přání: 21%; převaha realizace 16%

Skóry aktivních/pasivních činností: aktivních: 4; pasivních 18

Koláč společných činností s rodiči



Graf 14 Koláč společných činností Evy s rodiči

2. Základní údaje o rodině

Hana žije v rodinném domě se svou matkou a dědou, její otec se odstěhoval před 4 mi lety. Hana otce popisovala jako alkoholika, který se o ni ani její matku příliš nezajímal. Hana nemá žádné sourozence. Její matka si před 4mi lety našla přítele, který sám vychovává dceru Evu (viz. Kazuistika č. 3), ale bydlí odděleně v nedalekém rodinném domě. Hanina matka nedokončila střední školu, věnuje se podnikání – po svých rodičích převzala hospodu i přílehlý obchod s potravinami. Jelikož je velice pracovně vytížená, věnovala se výchově Hany její babička, která před rokem zemřela. Otec pracuje jako zámečnický, do Haniných deseti let s rodinou bydlel, za poslední čtyři roky je s Hanou v minimálním kontaktu, ale

pravidelně jednou týdně své dceři volá a povídají si. Rodina je tedy neúplná. Eva má společný pokoj s matkou.

3. Učební a pracovní činnosti:

Učební: Hana na osmiletém gymnáziu prospívá s vyznamenáním, mívá jen 4 dvojky, učení ji baví což souvisí i s tím, že si studium prosadila sama z vlastní iniciativy.

Pracovní: Doma plní domácí práce na žádost matky – v případě potřeby uklízí, vysává, pere. Brigádu má v obchodě s potravinami, pracuje zde cca 1 a půl dne v týdnu.

4. Rozhovor

Hana realizuje s rodiči následující činnosti: společné večery v hospodě s matkou i jejím přítelem, práci na zahradě nebo v hospodě, dovolené s matkou, jejím přítelem a jeho dcerou, pobývání a odpočívání doma spolu s matkou. Večery v hospodě tráví cca 1x týdně, zpravidla o víkendu. Zhruba 3x týdně pracuje s matkou na zahradě, zatímco jen tak doma odpočívá s matkou zhruba jedno odpoledne v týdnu. Na dovolenou jezdí o letních prázdninách, zhruba 2x na cca 10 dní. Hana nemá přesně dáno kdy se daným činnostem věnuje, záleží na tom, jak to vyjde podle práce matky. Pouze práci v obchodě nebo hospodě vykonává pravidelně jedno odpoledne ve všední dny a jeden den o víkendu. Společné činnosti ji baví, přináší ji radost a potěšení, ale také záleží na její aktuální náladě nebo matky. Iniciátorem činností je obvykle matka. Hana s matkou pracuje na zahradě zhruba poslední čtyři roky, dříve se tam matce spíše „motala a překážela.“ Na dovolené jezdí poslední 4 roky, od té doby, co se dala matka dohromady se svým přítelem. Matka má své vlastní zájmy, jezdí s přítelem sama k moři nebo chodí na víno.

9 Diskuse k realizaci výzkumu a jeho výsledkům

V této části diplomové práce jsou diskutovány zjištěné výsledky. Poté jsou uvedeny limity tohoto výzkumu, možné využití v praxi a další možnosti výzkumu dané problematiky.

Výsledky kvantitativní části tohoto výzkumu jsou získány z celkového vzorku 124 dospívajících z tří základních škol. Dotazníky byly vyplňovány hromadně ve škole v online podobě na počítači v hodinách informatiky a to v únoru 2020. Na každé škole byl dotazník zadáván učitelem informatiky, který byl podrobně instruován.

Co se týče emočního vztahu matky byl v tomto výzkumu nejvíce zastoupen záporný emoční vztah (39%), poté kladný emoční vztah (34%), dále extrémně kladný (20%), zatímco nejméně střední emoční vztah (7%). Tato zjištění jsou obdobná s výsledky výzkumu Gillernové (2009). Rovněž byl nejvíce reflektován záporný emoční vztah (39%), poté kladný (32%), dále extrémně kladný (16%) kdežto nejméně byl také zastoupen střední emoční vztah (13%). K podobným výsledkům dospěla ve své diplomové práci s názvem Společné činnosti rodičů a adolescentů i K. Porazilová (2002), jejíž respondenti nejčastěji uváděli záporný emoční vztah (48%), poté kladný emoční vztah (29%), dále extrémně kladný (13%) a střední (10%). Je patrné, že se zastoupení emočního vztahu matky za posledním dvacet let v naší společnosti příliš nezměnilo.

Pokud jde o emoční vztah otce k dítěti byl v této studii stejně jako u matek nejvíce reflektován záporný emoční vztah (45%), dále kladný (27%), poté extrémně kladný (17%) a nejméně střední (12%). K obdobným zjištěním dospěla i Gillernová (2009) ve svém výzkumu (záporný – 39%; kladný – 28%; extrémně kladný 18%; střední 16%) stejně jako Porazilová (2002): záporný – 22%; kladný 23%; extrémně kladný 16%; střední 18% emoční vztah. Je zjevné, že se za posledních 20 let zastoupení emočního vztahu u nás nezměnilo.

Co se týče vztahu emočního vztahu v rodině v současnosti a v roce 2002 ve výzkumu Gillernové, byl ověřen je pomocí testu nezávislosti χ^2 . Výsledky ukázaly, že se zastoupení jednotlivých typů emočních vztahů v rodině mezi roky 2002 a 2020 signifikantně nezměnilo.

Pokud jde o výchovné řízení matky, bylo v tomto výzkumu nejvíce zastoupeno slabé výchovné řízení (52%), poté rozporné výchovné řízení (27%), dále silné (16%) a nejméně střední (5%). K téměř totožným zjištěním došla i Gillernová (2009): slabé – 52%; rozporné 25%; silné 12%; střední 12% stejně jako K. Porazilová (2002) slabé – 50%; rozporné 29%;

silné 15%; střední 7%. Z výsledků je vidět, že se výchovné řízení matky za posledních 20 let příliš nezměnilo.

Co se týče výchovného řízení otce, respondenti v této studii stejně jako u matek nejvíce reflektovali slabé výchovné řízení (50%), poté rozporné (24%), dále silné (17%) a nejméně střední (9%). K obdobným závěrům došla i Gillernová (2009): slabé – 52%; rozporné 18%; silné 16%; střední 14% stejně jako K. Porazilová (2002): slabé – 45%; rozporné 32%; silné 16%; střední 7%. Z výsledků je patrné, že zastoupení výchovného řízení otce zůstalo zhruba stejné jako před 20 lety.

Co se týče výchovného řízení v rodině jako celku, bylo provedeno srovnání současných dat s daty Gillernové (2009). Vztah mezi rokem sběru dat a typem výchovného řízení v rodině jako celku byl slabý, ale signifikantní. Série čtyř párových testů proporcí s Bonferroniho korekcí pak prokázala jediný signifikantní v zastoupení rozporného typu řízení (40 % v roce 2002, 53 % v roce 2020).

Co se týče volnočasových činností v nejvyšší intenzitě u dospívajících chlapců, patří mezi ně: povídání (77%), poslech hudby (72%), online komunikace, videohry (60%), sociální sítě (52%) a aktivní sportování (48%). Ve výzkumu Gillernové (2009) patřilo mezi nejintenzivněji realizované činnosti chlapců rovněž povídání (60%), poslech hudby (68%) a aktivní sport (48%). Je patrné, že si v současnosti chlapci oproti roku 2002 více (o 17%) povídají. Zastoupení chlapců poslouchajících hudbu a aktivně sportujících zůstalo zhruba stejné jako v roce 2002. Online komunikace, videohry a sociální sítě nebyly v roce 2002 vůbec zjišťovány.

Pokud jde o nejčastěji realizované činnosti dívek s nejvyšší intenzitou, spadá mezi ně: poslech hudby (84%), povídání (72%), sociální sítě (67%), online komunikace, videohry (55%), pěstování rostlin a péče o zvířata (47%). Ve studii Gillernové (2009) náleželo k nejintenzivněji realizovaným činnostem dívek povídání (86%), poslech hudby (84%), pěstování rostlin a péče o zvířata (40%), ale i cestování (42%) či procházky přírodou (41%). Je vidět, že oproti chlapcům došlo u dívek k poklesu (o 14%) povídání, zatímco relativní četnost poslechu hudby i pěstování rostlin a péče o zvířata se příliš nezměnila.

Co se týče srovnání intenzity aktivních a pasivních činností napříč pohlavími, průměrný skóre intenzity aktivních činností byl u dívek signifikantně vyšší než u chlapců. Průměrný skóre intenzity pasivních činností byl také vyšší u dívek, ale rozdíl nebyl statisticky

významný. Tyto výsledky jsou v souladu s výsledky výzkumu Gillernové (2009), ve kterém byly prokázány vyšší průměrné hodnoty u dívek (jak v aktivní tak i receptivní formě) oproti chlapcům.

Pokud jde o vztah realizace a přání, z výsledků vyplývá vysoká shoda (68%) mezi přáním a realizací činností. Ke stejným závěrům došla ve svém výzkumu i Porazilová (2002), která též zjistila vysokou shodu (68,9%) mezi přáním a realizací činností.

Co se týče srovnání průměrného počtu společných činností dospívajícího s otcem a matkou, párový test ukázal, že průměrný počet různých volnočasových aktivit vykonávaných s matkou je signifikantně vyšší než průměrný počet různých volnočasových aktivit vykonávaných s otcem.

Kvůli věkovým charakteristikám tohoto výzkumného souboru bylo provedeno srovnání průměrného počtu činností, kterým se dotázaní věnují (bez ohledu na jejich intenzitu) společně s rodiči a s kamarády. Bylo zjištěno, že rozdíl v počtu společných činností s rodiči a kamarády není signifikantní. Tyto údaje jsou v rozporu se zjištěními K. Porazilové (2002), která zjistila, že hypoteticky průměrný respondent vykonával s rodiči 10,8% činností, zatímco s vrstevníky 31,5% činností.

Pokud jde o vztah mezi průměrným počtem společných činností s rodiči a typem emočního vztahu, ukázalo se, že rozdíly mezi těmito skupinami nejsou statisticky významné. Tato zjištění jsou v rozporu s dříve získanými údaji, že příznivé emoční vztahy vedou k rozvoji společných činností.

V poslední řadě byl zkoumán také vztah mezi typem výchovného řízení v rodině a průměrným počtem společných činností s rodiči. Rozdíly mezi skupinami však nebyly statisticky významné.

Co se týče limitů této diplomové práce, můžeme mezi ně zařadit limity, které souvisí s využitými metodami, konkrétně *dotazníky* v online podobě. Nedostatek spatřuji ve své nepřítomnosti při vyplňování dotazníků, nemožnost doptat se mě na případné nejasnosti, a tak mohlo dojít ke zkreslení odpovědí ze strany žáků. Veškeré instrukce co se dotazníku týče byly však předány přítomnému vyučujícímu, kterého se žáci mohli doptat. Další nedostatek spatřuji v *malém výzkumném souboru* (124 respondentů). Je způsoben patrně tím, že nejprve musel s výzkumem souhlasit ředitel školy, poté zákonný zástupce a v poslední řadě sám dotázaný. Dále nebylo možné ve výzkumu pokračovat kvůli uzavření škol z důvodu

pandemie koronaviru. Ještě jeden nedostatek týkající se rozhovorů spatřuji v *nevyváženosti pohlaví*. Rozhovor my byly ochotny poskytnou tři dívky, zatímco chlapec pouze jeden. Rozhovory tedy pomou přinést poznatky z pohledu dívek.

Pokud jde o návrhy na další výzkum, určitě by dotázání se výrazně většího množství respondentů poskytlo mnohem více údajů pro následnou analýzu. Také by bylo zajímavé provést výzkum nejen na základních školách, ale i víceletých gymnáziích a obě skupiny mezi sebou porovnat. Co se týče hodnocení výchovných stylů v rodině, určitě by bylo přínosné dotázat se nejen dospívajících, ale i jejich rodičů a zjištěné údaje vzájemně porovnat.

I vzhledem k limitům tohoto výzkumu se domnívám, že výsledky poskytují zajímavé a aktualizované poznatky o společných činnostech dospívajících v kontextu rodinné výchovy, které mohou být využity nejen rodiči, ale i v poradenské praxi.

Závěr

V této diplomové práci jsem se pokusila aktualizovat poznatky o společných činnostech rodičů a dospívajících v kontextu rodinné výchovy. Bylo zjištěno mnoho údajů týkajících se volnočasových aktivit dospívajících, toho, s kým se těmito činnostem společně věnují, případně jestli by tyto aktivity dospívající chtěli vykonávat více, méně nebo vůbec. Také byly zmapovány rodičovské styly výchovy podle modelu devíti polí. Tato problematika byla již v minulosti pravidelně zkoumána, proto bylo možné současné i dříve zjištěné údaje mezi sebou vzájemně porovnat.

V teoretické části této diplomové práce jsem se věnovala třem tematickým celkům – důležitým dospělým v dospívání, výchově v rodině a společným činnostem ve volném čase. V první kapitole jsem se zaměřila na důležité dospělé v dospívání, seznámila čtenáře s konceptem důležitých dospělých, osobami za ně nejčastěji označujícími a popsala psychosociální charakteristiky dospívajících. V druhé kapitole jsem se zabývala výchovou v rodině, popsala proměny rodiny v čase, a také jsem se zaměřila na způsob výchovy a jeho zjišťování. Ve třetí kapitole byly zmapovány společné činnosti rodičů a dětí ve volném čase, působení společně realizovaných aktivit na utváření vztahů a edukační aspekty volného času.

Výzkumnou část práce tvoří jednak kvantitativní výzkum – dotazníkové šetření, a jednak kvalitativní kazuistiky – polostrukturované rozhovory s dospívajícími. Z výsledků získaných prostřednictvím dotazníků vyplývá, že se zastoupení jednotlivých typů emočního vztahu matky, otce i v rodině k dítěti jako celku v uplynulých 20ti letech nezměnilo stejně jako zastoupení typů výchovného řízení matky i otce. Co se týče výchovného řízení v rodině jako celku, tak byl zjištěn slabý, ale signifikantní vztah mezi typem výchovného řízení a rokem sběru dat. Signifikantní vztah byl objeven pouze v zastoupení rozporného typu řízení (40 % v roce 2002, 53 % v roce 2020). U dívek byl odhalen signifikantně vyšší průměrný skóre intenzity aktivních činností oproti chlapcům, zatímco průměrný skóre intenzity pasivních činností byl u dívek oproti chlapcům sice také vyšší, ale rozdíl nebyl statisticky významný. Pokud jde o vztah realizace a přání, vyplývá z výsledků vysoká shoda a tak se zdá, že jsou dospívající vesměs spokojeni s tím, jak intenzivně činnosti vykonávají. Také se ukázalo se, že rozdíl v počtu společných činností s rodiči a kamarády není signifikantní.

Seznam použité literatury

- Argyriou, E., Bakoyannis, G. & Tantaros, S. (2016). Parenting styles and trait emotional intelligence in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 57, 42–49.
- Beam, M. R., Chen, C., & Greenberger, E. (2002). The Nature of Adolescents' Relationships With Their "Very Important" Nonparental Adults. *American Journal of Community Psychology*.
- Crosnoe, R., & Trinitapoli, J. (2008). Shared Family Activities and the Transition From Childhood Into Adolescence. *Journal of Research of Adolescence*, stránky 23-48.
- Crouter, A. C., Head, M. R., & McHale, S. M. (2004). Family Time and the Psychosocial Adjustment of Adolescent Siblings and Their Parents. *Journal of Marriage and Family*.
- Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum.
- Čáp, J. (1996). *Rozvíjené osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV.
- Čáp, J., & Boschek, P. (1994). *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál .
- Čáp, J., Čechová, V., & Boschek, P. (2000). *Dotazník stylů výchovy pro děti od 8 do 12 let*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR.
- ČSÚ. (17. 10 2019). Porodnost. Načteno z Český statistický úřad:
<https://www.czso.cz/documents/10180/91917384/1300691904.pdf/a2e4e034-692e-4e54-902d-2704668b3b90?version=1.0>
- Dubas, J. S., & Gerris, J. R. (2002). Longitudinal Changes in the Time Parents Spend in Activities With Their Adolescent Children as a Function of Child Age, Pubertal Status, and Gender. *Journal of Family Psychology*, stránky 415-427.
- Dudová, R., & Vohlídalová, M. (2005). Rodina a rodičovství v individualizované společnosti. *Gender rovné příležitosti výzkum*.
- Elkonin, D. B. (1971). Toward The Problem of Stages in the Mental Development of Children. *Soviet Psychology*, stránky 6-20.

- Fučík, P. (18. 12 2018). 100 let české rodiny: Od společenských závazků k osobní volbě. Načteno z *Magazín M*: <https://www.em.muni.cz/vite/11252-100-let-ceske-rodiny-od-spolecenskych-zavazku-k-osobni-volbe>
- Gfroerer, K. P., Kern, R. M., Curlette, W. L., White, J., & Jonyniené, J. (2011). Parenting Style and Personality: Perceptions of Mothers, Fathers, and Adolescents. *Journal of Individual Psychology*, 67(1).
- Gillernová, I. (2004). Dospělí a děti jako aktéři edukačních procesů. *Sborník Rozvoj české společnosti v Evropské Unii* (stránky 74-88). Praha: Matfyzpress.
- Gillernová, I. (2009) *Edukační interakce dospělých a dětí. (Vybrané kontexty výchovně-vzdělávacích interakcí dospělých a dětí)*. Habilitační práce. Nitra: FSVaZ UKF.
- Gillernová, I. (2009). Edukační interakce rodičů a dětí a její proměny v reflexi dospívajících. *Československá psychologie*, stránky 209-223.
- Gillernová, I. (1989). *Společné činnosti rodičů a dětí* (Doctoral dissertation).
- Gillernová, I. (2006). Změny rodičovských výchovných stylů a jejich rizika. *VI. Česko-Polská konference* (stránky 191-204). Praha: Matfyzpress.
- Greenberger, E., Chuansheng, C., & Baem, M. R. (1998). The Role of "Very Important" Nonparental Adults in Adolescent Development. *Journal of Youth and Adolescence*.
- Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Portál.
- Havlík, R., & Kořa, J. (2007). *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál.
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál.
- Hofbauer, B. (2008). Východiska, souvislosti, perspektivy. V B. Hájek, B. Hofbauer, & J. Pávková, *Pedagogické ovlivňování volného času* (stránky 7-64). Praha: Portál.
- Janoušek, J. (1984). *Společná činnost a komunikace*. Praha: Svoboda.
- Kačerová, E. (20. 12 2014). *Děti až po svatbě?* Načteno z Český statistický úřad: <https://www.czso.cz/csu/czso/a500414ccd>
- Knotová, D. (2011). *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido.

- Kozulin, A. (2003). *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. New York: Cambridge University Press.
- Kraus, B. (20. 12 2013). Rodina v procesech transformace společnosti. *Journal of nursing and social sciences related to health and illness*, str. 422_430.
- Kučera, M. (3 2010). Rodinná politika a její demografické důsledky v socialistickém Československu. *Česko – francouzský dialog o dějinách evropské rodiny*, stránky 53-68.
- Kuchařová, V., & kol., a. (2019). *Česká rodina na počátku 21. století*. Praha: SLON.
- Lacinová, L., & Michalčáková, R. (2004). Dítě a jeho rodina (rodina očima jedenáctiletého dítěte). V V. Smékal, L. Lacinová, & L. Kukla, *Dítě na prahu dospívání* (stránky 151-159). Brno: Barrister & Principal.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, a.s. .
- Linhart, J., Petrussek, M., Vodáková, A., & Maříková, H. (1996). *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum.
- Macek, P. (2002). Adolescence a čeští dospívající na přelomu století. V V. Smékal, & P. Macek, *Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty* (stránky 113-128). Brno: Barrister & Principal.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál, s.r.o. .
- Marečková, M. (2011). K proměnnám rodinného života ve 20. století ve středoevropských souvislostech. *Výchova ke zdravotní gramotnosti*, stránky 15-19.
- Matějček, Z. (1986). *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum.
- Moavad, G. E., & Ebrahim, G. G. (2016). The Relationship between use of Technology and ParentAdolescents Social Relationship . *Journal od Education and Practise*, stránky 168-178.
- Owens, E. (2007). Significant Others. V G. Ritzer, *The Blackwell encyclopedia of sociology* (stránky 4328-4329). New York: Blackwell Publishing.

- Pávková, J. (2008). *Výchova ve volném čase*. V B. Hájek, B. Hofbauer, & J. Pávková, *Pedagogické ovlivňování volného času* (stránky 65-82). Praha: Portál.
- Porazilová, K. (2002). *Společné činnosti rodičů a adolescentů*. diplomová práce. Praha, FF UK.
- Rishel, C. V., Cottrell, L., Cottrell, S., Stanton, B., Gibson, C., & Bougher, K. (2007). Exploring Adolescents' Relationships with NonParental Adults Using the Non-Parental Adult Inventory (N.P.A.I.). *Child and Adolescent Social Work Journal*, stránky 495-508.
- Sobotková, I. (2012). *Psychologie rodiny*. Portál.
- Strom, P. S., & Strom, R. D. (2014). *Adolescents in the Internet Age*. United States of America: Information Age Publishing Inc.
- Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. (2015). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Portál.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie. Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, s.r.o. .
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Valášková, M., & Ježek, S. (2002). Prožívání tělesných změn v adolescenci a jejich vliv na sebehodnocení adolescentů. V V. Smékal, & P. Macek, *Utváření a vývoj osobnosti: Psychologické, sociální a pedagogické aspekty* (stránky 147-161). Brno: Barrister & Principal.
- Vygotskij, L. S. (1976). *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Zapletal, B. (2003). *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.

Seznam grafů

Graf 1 Rozložení výzkumného souboru podle umístění školy.....	47
Graf 2 Rozložení výzkumného souboru dle místa bydliště.....	47
Graf 3 Rozložení výzkumného souboru podle věku	48
Graf 4 Rozložení výzkumného souboru podle typu rodiny.....	48
Graf 5 Emoční vztah matky a otce	51
Graf 6 Emoční vztah k dítěti v rodině jako celku.....	52
Graf 7 Výchovné řízení matky a otce.....	54
Graf 8 Výchovné řízení k dítěti v rodině.....	55
Graf 9 Způsob výchovy v rodině podle modelu devíti polí.....	57
Graf 10 Vztah počtu společných činností s alespoň jedním rodičem a polem výchovy	63
Graf 11 Koláč společných činností Pavla s rodiči.....	65
Graf 12 Koláč společných činností Adély s rodiči.....	67
Graf 13 Koláč společných činností Evy s otcem a bratry.....	69
Graf 14 Koláč společných činností Evy s rodiči	71

Seznam obrázků

Obrázek 1 Model devíti polí způsobu výchovy (Čáp & Mareš, 2001, s. 306).....	27
--	----

Seznam tabulek

Tabulka 1 Kontakt s otcem v neúplné rodině	49
Tabulka 2 Kontakt s matkou v neúplné rodině.....	49
Tabulka 3 Doplněná rodina – volba (ne)vlastního otce.....	49
Tabulka 4 Doplněná rodina – volba (ne)vlastní matky	50
Tabulka 5 Typ emočního vztahu k otci a matce podle pohlaví dítěte	52
Tabulka 6 Srovnání zastoupení typů emočního vztahu v roce 2020 s rokem 2002	53
Tabulka 7 Typ výchovného řízení otce a matky podle pohlaví dítěte.....	54
Tabulka 8 Srovnání zastoupení typů výchovného řízení v roce 2020 s rokem 2002	56
Tabulka 9 Srovnání intenzity volnočasových aktivit chlapců a dívek	58
Tabulka 10 Skutečná realizace volnočasových aktivit vs. přání	59
Tabulka 11 Volnočasové aktivity s rodiči	61
Tabulka 12 Volnočasové aktivity mimo rodiče.....	62

Příloha 1.

DOTAZNÍK: CO DĚLÁM MIMO ŠKOLU VE VOLNÉM ČASE

Co děláš mimo školu právě ty? Vyber činnosti, kterým se věnuješ a označ je v levém sloupci x, zda se jim věnuješ mnoho, trochu, nebo vůbec ne. Označ ještě jak by ses chtěl těmto činnostem věnovat. V pravém sloupci v příslušném okénku označ x s kým se těmto činnostem věnuješ.

	mnoho	trochu	vůbec ne	činnosti	otec	matka	sourozenci	širší rodina (např. prarodiče, teta, bratranec apod.)	kamarádi	zájmový kroužek nebo sportovní klub	sám
dělám				1. aktivně sportuji							
chtěl bych											
dělám				2. sleduji sportovní utkání							
chtěl bych											
dělám				3. povídám si, bavím se							
chtěl bych											
dělám				4. věnuji se komunikaci prostřednictvím elektronických zařízení (např. chatuji, uskutečňuji videohovory apod.), hraju hry na počítači (případně na dalších elektronických zařízeních)							
chtěl bych											
dělám				5. sleduji televizi, filmy							
chtěl bych											
dělám				6. trávím čas na sociálních sítích (např. Facebook, Instagram, YouTube)							
chtěl bych											
dělám				7. chodím do přírody							
chtěl bych											
dělám				8. pěstuji rostliny, starám se o zvířata							
chtěl bych											
dělám				9. cestuji							
chtěl bych											
dělám				10. věnuji se technickým zálibám, programování, modelářství							
chtěl bych											
dělám				11. pomáhám doma							
chtěl bych											
dělám				12. šiju, pletu, vyšívám, věnuji se jiným ručním pracím							
chtěl bych											
dělám				13. věnuji se dětem, pečuji o staré lidi							
chtěl bych											
dělám				14. čtu knihy							
chtěl bych											
dělám				15. chodím do kina, do divadla, na výstavy							
chtěl bych											
dělám				16. poslouchám hudbu							
chtěl bych											
dělám				17. navštěvuji diskotéky, taneční zábavy							
chtěl bych											
dělám				18. kreslím, maluji, fotografuji							
chtěl bych											
dělám				19. hraju na hudební nástroj, zpívám							
chtěl bych											

Doplňující otázky:

Nehodící se škrkni, ostatní doplň.

1. Jsem: *dvka* x *chlapec*
2. Kolik je ti let?
3. Bydlím: *ve městě* x *na vesnici*
4. Žiji v rodině: *úplně* x *neúplně* (pouze s jedním z vlastních rodičů) x *doplněné* (s vlastním rodičem, který má nového partnera/partnerku)

Příloha 2.

Rozhovor

1. Základní informace:

Jméno:

Bydliště:

Učení (prospěch):
.....

Práce (pomoc v domácnosti, brigády):
.....

Vzhled, dojem:
.....

2. Rodiče:

Matka – vzdělání: zaměstnání:

Otec – vzdělání: zaměstnání:

Sourozenci:
.....
....

Bydlení: (dům, byt, vlastní pokoj)
.....

3. Otázky ke společné činnosti rodičů a dětí

1. Koláč společných činností s rodiči – rozděl jej jako koláč na dílky podle činností, které děláš společně s mámou a tátou a ta činnost, kterou děláš nejraději bude zabírat nejvíc místa, zaznamenej tam i to, že si povídáte, pracujete spolu, učíte se atd.

2. Děláte ty činnosti i se sourozenci?

3. Kolik času tomu tak během týdne věnujete?

4. Máte přesně dáno, kdy se té činnosti věnujete?

5. Baví tě to nebo by jsi raději dělal něco sám?

6. Kdo je iniciátorem činností?

7. Jak dlouho ji děláte? Odjakživa nebo vznikla za nějaké určité situace? V jakém věku jste začali?

8. Co vám přináší tato společná činnost?

9. Mají rodiče i nějaké jiné zájmy, které dělají sami nebo s jinými lidmi?

10. Až budeš mít svoje děti, chtěl bys mít s nimi společné zájmy?

Příloha 3.

Odkaz na online dotazník: <http://www.click4survey.cz/s4/31814/4aeb497>