

**UNIVERZITA KARLOVA**

**FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD**

Institut sociologických studií

Katedra Sociologie

**Bakalářská práce**

**2019**

**Miroslav Vaňhal**

**UNIVERZITA KARLOVA**

**FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD**

Institut sociologických studií

Katedra Sociologie

**Mezigenerační přenos výchovných stylů z orientační do  
prokreační maloměstské rodiny**

Bakalářská práce

Autor práce: Miroslav Vaňhal

Studijní program: Sociologie a sociální antropologie

Vedoucí práce: PhDr. Magdaléna Gorčíková

Rok obhajoby: 2019

## **Prohlášení**

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval samostatně a použil jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne ...

Miroslav Vaňhal

## **Bibliografický záznam**

VAŇHAL, Miroslav. *Mezigenerační přenos výchovných stylů z orientační do prokreační maloměstské rodiny*. Praha, 2019. 93 s. Bakalářská práce (Bc). Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií. Katedra sociologie. Vedoucí diplomové práce PhDr. Magdalena Gorčíková.

**Rozsah práce:** 135 776 znaků (75 NS)

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá přenosem výchovných stylů v rodinách. Je koncipována jakožto případová studie týkající se dvou generací rodin z českého maloměsta zvaného Říčn. Cílem této práce bylo popsat, jak výchovný styl, kterým je člověk vychováván svými rodiči ovlivňuje jeho přístup k výchově k vlastním dětem. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol, které se věnují rodině, výchově a mezigeneračnímu přenosu. V každé z těchto částí jsou definovány pojmy, se kterými se dále pracuje a jsou shrnovány dosavadní relevantní poznatky. Praktická část nejprve čtenáři prezentuje využitou metodologii a poté se věnuje interpretaci dat a zodpovídání jednotlivých výzkumných otázek. Vychází se mého zde z kvalitativního výzkumu, v jehož rámci byly provedeny polo-strukturované rozhovory s nynějšími rodiči a prarodiči. Výstupem z provedené tematické analýzy je popsání toho, jak respondenti z obou generací byli vychováni, jak výchovu hodnotí a o jaké styly by se mohlo jednat. Načež je navázáno popsáním toho, jaký vliv může mít výchovný styl v mezigeneračním horizontu. Konkrétněji byl při výzkumu nalezen silný vliv sociálního učení. Menší důraz byl dotazovanými kladen na nastavování odlišných praktik na základě hodnocení výchovy a chování rodičů. Změny ve společnosti se zdají být rovněž faktorem.

## **Annotation**

This bachelor's thesis focuses on the transmission of parenting styles in families. It is designed as a case study concerning two generations of families from a small town named Říčn that is located in the Central Bohemian Region. The aim of this thesis was to describe what influence does a parenting style person was raised in have on the individual's approach towards raising his/her own children. Theoretical part is divided in three chapters that discuss topics of family, upbringing and intergenerational transmission. Each of these sections is dedicated to defining concepts that are further used in the thesis as well as summarizing existing relevant findings. At first, the practical part presents to a reader what kind of methodology was used. Then it is devoted to interpretation of gathered data and answering established research questions. The foundations for this was my qualitative research during which I carried out semi-structured interviews with current parents and grandparents. Output from thematic analysis is description of how respondents from both generations were raised, how they rated their upbringing and what parenting style they could have been raised in.

Next, I discuss the influence of parenting styles in intergenerational horizon. Specifically I go over the results of my research that show strong influence of social learning. Also, I present idea of usage of different upbringing methods based on rating of upbringing and behavior of parents. Changes in society seem to come into play as well.

## **Klíčová slova**

Prokreační a orientační rodina, mezigenerační přenos, výchovné styly

## **Keywords**

family, intergenerational transmission, upbringing, parenting styles

## **Title/název práce**

Intergenerational Transmission of Parenting Styles from Family of Orientation to Family of Procreation in the Small Town

## **Poděkování**

Na tomto místě bych rád poděkoval PhDr. Magdaleně Gorčíkové za mnohé poznatky, rady, doporučení a pomoc, bez čehož by zpracování této bakalářské práce nebylo možné. Rovněž bych zde rád vyjádřil své díky všem rodinám, které byly ochotné se na výzkumu podílet.

# Obsah

Úvod	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
1 Rodina	3
1.1 Definice rodiny	3
1.2 Druhy rodiny	3
1.3 Proměny rodiny	4
1.4 Funkce rodiny	6
1.4.1 Socializace	7
2 Výchova	8
2.1 Definice výchovy	8
2.2 Výchova v rodině	9
2.3 Výchovné styly	9
2.3.1 Výchovné styly – členění dle Čápa	10
2.3.2 Výchovné styly – členění dle Baumrind	10
2.4 Proměny výchovy na území České republiky	11
2.4.1 Socialistická rodina a výchova	11
2.4.2 Proměny rodiny a výchovy	13
3 Mezigenerační přenos	15
3.1 Definice mezigeneračního přenosu	15
3.2 Mezigenerační učení	16
3.3 Sociální učení	17
3.4 Mezigenerační přenos přístupu k rodičovství a výchovných stylů	18
Praktická část	19
4 Metodologie	20
4.1 Výzkumný cíl a výzkumný problém	20
4.2 Výzkumné otázky	20
4.3 Metodologické aspekty výzkumu	21
4.4 Výběr výzkumného vzorku, výzkumný terén	22
4.5 Metoda sběru dat	25
4.6 Metoda analýzy dat	26
5 Zjištění	28
5.1 Bendovi	28
5.1.1 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – pan Benda	28
5.1.2 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – paní Bendová	30
5.1.3 Výchova v orientační rodině – dle pana Bendy	32
5.1.4 Výchova v orientační rodině – dle paní Bendové	34
5.1.5 Výchova v orientační rodině – dle paní Petákové	36
5.1.6 Výchova v prokreační rodině – dle paní Petákové	37
5.2 Houfkovi	39
5.2.1 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – pan Houfek	39

5.2.2	Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – paní Houfková	42
5.2.3	Výchova v orientační rodině – dle pana Houfka	44
5.2.4	Výchova v orientační rodině – dle paní Houfkové	46
5.2.5	Výchova v orientační rodině – dle paní Hradcové (Houfkové)	47
5.2.6	Výchova v prokreační rodině – dle paní Hradcové (Houfkové)	49
5.3	Hradcovi	51
5.3.1	Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – pan Hradec	51
5.3.2	Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – paní Hradcová	53
5.3.3	Výchova v orientační rodině – dle pana Hradce	55
5.3.4	Výchova v orientační rodině – dle paní Hradcové	57
5.3.5	Výchova v orientační rodině – dle pana Hradce (ml.)	60
5.3.6	Výchova v prokreační rodině – dle pana Hradce	61
5.4	Hodnocení výchovy a výchovné styly	63
5.4.1	Hodnocení výchovy a výchovné styly – generace prarodičů	63
5.4.2	Hodnocení výchovy a výchovné styly – generace rodičů	64
5.4.3	Výchovné styly napříč generacemi	65
5.5	Vliv výchovného stylu v mezigeneračním horizontu	65
	Závěr a diskuze	68
	Použitá literatura	70
	Teze bakalářské práce (původní projekt odevzdaný v květnu 2018)	74
	Seznam tabulek	76
	Seznam příloh	76



## Úvod

Předmětem této bakalářské práce je téma výchovných stylů a jejich přenos z orientační rodiny do rodiny prokreační. Rodinný život a s ním spojená výchova mají zásadní vliv na život jedince v mnoha různých aspektech – například nejvyšší dosažené vzdělání, osvojené hodnoty či životní styl. Lze předpokládat, že význam výchovných stylů si s sebou neseme celý život – jak věci hodnotíme, jak vnímáme životní podmínky, jak se utváří náš charakter, jak se potýkáme s osobností dítěte, jakých výchovných prostředků volíme či jaké povinnosti přisuzujeme jednotlivým rolím v rodině. Proto bych se rád v této práci zaměřil na tematiku toho, jak se rodiny mohou v rámci mezigeneračního horizontu sobě podobat a osvětlit, proč by tomu tak mohlo být.

Cílem této práce je popsat, jak ve dvou generacích dotazovaných rodin z maloměsta probíhala či probíhá výchova dětí. Na základě těchto zjištění zaznamenat, jak se přístupy a praktiky využívané při výchově dítěte v rodině původu promítají do výchovy vlastních dětí – to znamená zaznamenat přenos těchto výchovných stylů z generací na generaci. Konkrétněji se tato bakalářská práce zabývá studiem transmise výchovných stylů napříč rodinami (Bendovi, Petákovi, Houfkovi a Hradcovi) žijícími na středočeském maloměstě zvaném Říčn. Respondenty se stali současní rodiče dětí těchto rodin a současně byly provedeny rozhovory i s jejich rodiči.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části. Teoretická pasáž je členěna tři kapitoly a pojednává o dosavadních poznatcích, definuje a rozebírá pojmy z oblasti rodiny, výchovy i mezigeneračního přenosu. První kapitola detailněji koncipuje a pojednává o rodině. Nejdříve je rodina definována (1.1), je představováno členění (1.2) na rodinu orientační (v mém případě se jedná o rodiče vychovávající děti před rokem 1989) a prokreační (vychovávající od konce 90. let a později), následně jsou popisovány obecné proměny instituce rodiny (1.3), načež navazuje část o funkcích, kterými rodina oplývá (1.4). Následuje kapitola druhá, ve které je definován pojem výchovy (2.1), poté se mu věnují uvnitř rodiny (2.2) a představují výchovné styly (2.3) a postupně prezentují několik přístupů k tomuto konceptu. Dále (2.4) jsou rozebírány proměny výchovy a české rodiny v době socialismu (70. a 80. léta minulého století) a v éře postmoderní (90. léta). Závěrečná, třetí kapitola teoretického úseku představuje definici mezigeneračního přenosu (3.1) a s ním souvisejících pojmů mezigeneračního i sociálního učení (3.2 a 3.3). Tato část je zakončena poznatkou o přenosu rodičovství a výchovných stylů (3.4).

Praktická část je rozdělena na dvě kapitoly. Čtvrtá kapitola práce pojednává o metodologii a v jejím rámci je vymezen výzkumný cíl a problém (4.1) i výzkumné otázky (4.2). Poté je probrána kvalitativní povaha studie (4.3). Rozebrán je i výzkumný vzorek a terén (4.4). Rovněž je čtenář seznámen s metodou sběru dat (4.5) a následně i jejich analýzy (4.6). Pátá kapitola se zabývá interpretací získaných informací z rozhovorů. Pro lepší přehlednost jsou jednotlivé podkapitoly rozděleny podle rodin na Bendovi/Petákovi (5.1), Houfkovi (5.2) a Hradcovi (5.3). Tyto podkapitoly jsou dále členěny do šesti podřazených podkapitol dle časové kontinuity (na orientační rodiny prarodičů, současné orientační a nynější prokreační rodiny). Následně se zabývám zodpovídáním specifických výzkumných otázek o hodnocení výchovy a výchovných stylech (5.4), načež navazují části o ústřední výzkumnou otázkou týkající se vlivu výchovných stylů v mezigeneračním horizontu (5.5). Práce je zakončena závěrem a diskuzí.

Původním záměrem této práce bylo popsat vliv mezigeneračního působení výchovných stylů na studijní a pracovní aspirace jedinců optikou dotazníkového šetření. Od této původní podoby bylo upuštěno s ohledem na skutečnost, že nebyla dosti obsáhlá. Tudíž jsem se rozhodl práci trochu tematicky zúžit a zaměřit se na výchovné styly více do hloubky.

## TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část práce obsahuje celkem tři kapitoly, v jejímž rámci se věnuji definování pojmů z témat rodiny, výchovy a mezigeneračního přenosu a představuji dosavadní pro tuto práci relevantní poznatky. Připravuje tak půdu pro část praktickou.

### 1 Rodina

V této části se seznámíme s jedním ze tří ústředních pojmů této práce – rodinou. Nejdříve je záhodno si ji definovat (1.1). To je důležité proto, abych poté mohl následně vysvětlit její významné druhy (1.2) - prokreační a orientační, se kterými dále pracuji. Další část (1.3) pojednává o tom, jakými změnami si rodina prošla. Rovněž se zmíním o funkcích rodiny, které se váží s tématem výchovy (1.4).

#### 1.1 Definice rodiny

Rodina je velice důležitou společenskou institucí. Mnoho různých badatelů přišlo rozličnými definicemi toho, co jako taková je. Pro potřeby této práce, která kladla velký důraz na výchovné styly, jsem vybral tu, která zdůrazňuje její signifikanci v rámci výchovy dětí. „Rodina představuje skupinu osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí“ (Giddens, 2013: 156) V historii sociologie byla rodina vždy pokládána za význačnou instituci a fungovala jakožto jedna z jistot, s jejíž pomocí bylo této vědě umožněno sledovat, neustále měnící a vyvíjející se společnost. Svou určitou hodnotu si ve společnosti udržuje i nadále, ale již dávno není brána jako něco konstantního či ve své podobě trvalého. Poskytuje však stále značnou stabilitu (Možný, 2006: 14-15).

Rodina jako taková však není uniformní. Nabírá rozličné množství podob a bývá členěna podle rozličných charakteristik (viz Možný, 2006). Já se v tomto textu více zabývám pouze dvěma druhy rodin, a to rodinou prokreační a orientační.

#### 1.2 Druhy rodiny

Jak už bylo výše naznačeno, rodina jako taková může nabývat mnoho různých forem. V této části představím dva druhy, které jsou pro tuto práci výchozím rámcem. Samozřejmě nalézáme například dělení podle velikosti na rodinu nukleární (rodina skládající se ze dvougenerační domácnosti manželů s dětmi) a širší (mimo manželů a dětí domácnost zahrnuje i další příbuzné např. prarodiče) (Giddens, 1999: 156). Rovněž může

být přihlédnuto k absenci jednoho z rodičů, z čeho vzniká dělení na rodiny úplné a neúplné (Možný, 2006: 253). Také existují složené (doplněné) rodiny, které vznikají utvořením nového partnerského vztahu po rozchodu manželství. Nový partner často zaujímá pozici nevlastního rodiče (de Singly, 1999: 117-119).

Avšak pro potřeby této práce se zabývám výhradně členěním na rodinu orientační a prokreační, ve kterém hraje roli to, zda byl v rodině člověk jako dítě vychováván nebo se jedná o tu, kterou sám založil (Kraus, Poláčková et al., 2001: 79). Lze předpokládat, že rodiny mohou patřit k několika typům zároveň.

Rodina orientační je pojímána takto. „Rodina, do které se člověk narodí, případně do níž je jako dítě přijat“ (Matoušek 2003: 158) V této rodině je jedinec vychováván a prochází zde primární socializací. Dochází rovněž k předávání sociálního a kulturního kapitálu. Posléze se pro něj stává jednou z referenčních skupin. Podílí se nejen na utváření životních drah a klíčových bodů v životě jedince, a to například prostřednictvím dosaženého vzdělání (Petrušek, Maříková, Vodáková, 1996: 941). Tento typ rodiny má dle dosavadních vědeckých poznatků na děti vliv hlavně pramenící z rodičovského vzoru (Matoušek, 2003: 62). Rodinou prokreační je myšlen typ rodiny, která je založena dospělým jedincem, v jejímž rámci člověk plní reprodukční funkci. Charakter prokreační rodiny je do jisté míry ovlivňován tím, co si oba z partnerů přináší ze své orientační rodiny (Matoušek, 2003: 62-63,158).

Avšak rámci této práce přidávám ještě jedno kritérium. Za orientační pokládám rodiny dnešních prarodičů, kteří měli děti před revolucí. Kdežto za rodiny prokreační považuji rodiny dnešních rodičů, kteří děti měli až v průběhu 90. let a později. V mém výzkumu hrají roli celkem tři rodiny orientační (Bendovi, Houfkovi, Hradcovi) a dvě rodiny prokreační (Petákoví, Hradcovi). Detailní informace o výzkumném vzorku jsou přítomny dále v práci (4.4).

Rodina však není statická a proměňuje se v čase od počátku věků. V této práci si přiblížíme měnící se podobu rodiny, načež v dále v práci naváží tím, jak rodina vypadala za socialismu<sup>1</sup> a jakých změn se od jeho pádu dočkala.

### **1.3 Proměny rodiny**

„Rodina se mění, ale vždy je stabilizujícím prvkem společnosti.“ (Možný, 2006: 14) Dle proměn rozdělím její podobu do tří období – tradiční, moderní, postmoderní. Každé z nich

---

<sup>1</sup> Socialismus v Československu bylo historické období trvající mezi léty 1948 a 1989.

má své charakteristické atributy. Mezi znaky tradiční rodiny patří například širší struktura zahrnující několik generací, vysoký důraz na předávání ekonomického kapitálu či legitimizace pohlavního styku a plození dětí (Možný, 2006: 23). Moderní rodina je označení pro typ rodiny existující v 19. století a jejížž konec je značen 60. léty 20. století. Typické jsou pro ni charakteristiky jako silný důraz na manželskou lásku, dělba práce mezi manžely a velká pozornost věnovaná dítěti (de Singly, 1999: 89-90).

Strukturně došlo k jejímu zmenšení, proto se častěji setkáváme s rodinou nukleární – tj. rodina skládající se ze dvougenerační domácnosti manželů s dětmi (Giddens, 1999: 156). Změnily se i zdroje rodiny, hlavní prim nehraje kapitál ekonomický, ale sociální a kulturní (Možný, 2006: 23). Je zásadní mít sociální síť a důležité jsou vztahy, které máte v rámci své pozice v sociální struktuře (viz Bourdieu, 1998). Kulturní kapitál je důležitý a zatím ne úplně dobře definovaný pojem v literatuře. Zjednodušeně můžeme říci, že pro úspěch na trhu je důležité mít osvojené kulturní hodnoty a praktiky například v podobě znalostí (tématu se u nás věnoval např. Šafr, 2012). Postmoderní rodina, tj. rodina, kterou v 70. letech 20. století popsal Shorter (Možný, 2006: 232). V českém prostředí se lze domnívat, že se objevuje až spíše od 90. let. Její formální podoba již nelegitimizuje. Role dětí i rodičů jsou více individualizované, nabývají různých podob a funkce jsou spíše citové. I povaha autority v rodině se pozměnila. Nejdříve pocházela hlavně od otce, poté rozdílná od obou rodičů a nyní je individualizovaná (Možný, 2006: 23). V Durkheimově pojetí individualizace je vyproštěním osobnosti jednotlivců z rodinného kruhu. Individualita členů roste a utvrzuje se. Svěbytní příslušníci tak cítí, myslí a jednají podle svého. Dochází k úpadku rodinných tlaků a omezení působících na člověka (de Singly, 1999: 14). Historický úpadek náboženského a občanského diskurzu, v rámci naší země umocněný vládou ateistické ideologie, byl nahrazen v nepřekvapivě v důsledku rozvoje ICT masmédií. Mezigenerační přenos byl značně oslaben (Možný, 2006). V určitých oblastech, ale například vzdělanostní reprodukce je v ČR jedna z nejvyšších ze všech zemí OECD (srov. Šafr, 2012).

Dále se detailněji chci zaměřit na to, jak vypadala rodina ze středočeského maloměsta za socialistického režimu v Československu a jakými změnami si prošla od jeho pádu. Tímto chci vymezit rozdíly mezi rodinami současných prarodičů – Bendovi, Hradcovi a Houfkovi (vychovávatelky dětí v od 70. do 90. let) a současných rodičů – Petáková, Hradcovi (péče o děti od poloviny 90. let do současnosti). Tuto část bych však rád spojil s úzce spjatými proměnami výchovy (2.4). Aby však toto bylo možné, bude

potřeba nejdříve pojednat o funkcích rodiny a výchově obecně.

## **1.4 Funkce rodiny**

V předchozích částech jsem definoval, co rodina je, vymezil s jakými jejími typy zde pracuji a jakými změnami si obecně prošla. Považuji však za důležité ještě zmínit, jakými funkcemi rodina oplývá.

Ve svém díle Kraus a Poláčková jich ustanovují několik: biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomická, sociálně-psychologická, podpora citová, sociálně-výchovná. Prostřednictvím biologicko-reprodukční funkce je jedinci umožněno uspokojovat své vlastní biologické a sexuální potřeby. Na celospolečenské úrovni pak rodina obstarává její reprodukci a kontinuitu (Kraus, Poláčková et al., 2001: 78-83). Tato funkce se však oslabuje. Na Západě již v 60. letech minulého století skrze proces sexuální revoluce a o něco později. Už od 80. let u nás bylo možno pozorovat rapidní nárůst dětí narozených mimo manželství (Havlík, Kořa, 2007: 68-69). Sociálně-ekonomická funkce upozorňuje na roli rodiny v ekonomickém systému. V jeho rámci figuruje jakožto výrobce i spotřebitel. Na menší úrovni je sama vlastním systémem disponujícím materiálními prostředky a financemi. Uvnitř ní je zásadní solidarity, která panuje mezi jednotlivými členy (Kraus, Poláčková et al., 2001: 79). Od poloviny 20. století upadá produktivita rodiny, zmenšuje se ekonomická závislost členů a dochází k nárůstu individuality (Havlík, Kořa: 71-73). V rámci sociálně-psychologické funkce rodina jakožto sociální skupina poskytuje jedinci příslušnost a sounáležitost. Jejím cílem v tomto ohledu je budovat a udržovat řádné sociální klima (Kraus, Poláčková et al., 2001: 80). V souvislosti s tím bývá konkrétněji zmiňována tvorbu domova (Havlík, Kořa, 2007: 71). Značnou součástí sociálního klimatu je rovněž citová složka. Čímž se dostávám k funkci citové. Ta je pokládána za velice zásadní a jinými institucemi dostatečně nenahraditelná. Neprosperují z ní pouze děti, ale je významnou pro všechny členy rodiny (Kraus, Poláčková et al., 2001: 83). S vývojem a modernizací rodiny se důležitost této funkce zvyšuje (Havlík, Kořa: 2007: 70-71).

Ve výzkumu k bakalářské práci se však zabývám výhradně socializačně-výchovnou funkcí, protože ta přímo souvisí se zkoumanou tematikou výchovy a výchovných stylů. Socializačně-výchovná funkce bývá označována jakožto nejdůležitější z funkcí rodiny (Havlík, Kořa, 2007: 73). Rodina funguje jakožto jedna z prvotní sociálních skupin, ve které je člověk socializován a v průběhu připravován na své zapojení do společnosti prostřednictvím vzájemného působení členů rodiny (Kraus,

Poláčková et al., 2001: 80-82). Dochází ke štěpení jejích činitelů. Kromě rodiny připisuje značnou roli v dnešní době i školskému systému, vrstevníkům socializovaných, masmédiím, rozličným politickým sdružením a mnohým dalším (Keller, 1992: 25-26). Podobnou myšlenku nacházíme také u Havlíka a Koti. Ti však ještě doplňují, že plnění této funkce souvisí s ostatními (například s ekonomickou) nebo také s faktory, které ovlivňují rodinu ve společnosti (například míra rozvodovosti) (Havlík, Kořa, 2007: 73-75).

#### 1.4.1 Socializace

V předchozí části jsem vymezil, jakými funkcemi rodina oplývá. K lepšímu pochopení socializačně-výchovné funkce bych se ještě rád zaměřil na to, čím vlastně socializace a výchova jsou. Zde se zabývám pouze socializací. Výchova je koncept, kterému věnuju větší pozornost a zaslouží si svou vlastní kapitolu. Začínám tedy s definicí socializace.

V Giddensově pojetí nalézáme proces socializace vymezen takto „Proces vývoje od stádia bezmocného novorozence až po osobu, která si dobře uvědomuje sebe samu a orientuje se ve vlastní kultuře (...) Socializace vytváří spojení mezi jednotlivými generacemi.“ (Giddens, 1999: 39).

Socializace bývá dělena podle různých kritérií. Uvádím zde dvě zásadní z těchto charakteristik. Nejdříve bych se rád zaměřil na koncepci dělicí socializaci na primární a sekundární. Konkrétněji rozebírám tu primární, protože je relevantní pro téma této práce. Hned bude vidět proč. **Primární socializace** probíhá na počátku života. Dítě často přejímá od rodičů a sourozenců rozličné normy, hodnoty či vzory chování. Jsou většinou internalizovány silněji než u socializace sekundární. Tato skutečnost je připisována přítomnosti silných citových vazeb (Dziubiński; Czachowski, 2014: 27-28). Význam neformálních vztahů a značné míry emocionality ve svém díle vyzdvihuje i Sak, který rovněž dodává, že nedostatečnost v těchto aspektech může způsobit poruchy sociálního vývoje (Sak, 2000: 19-20). **Sekundární socializace** probíhá později. Na rozdíl od primární není pokládán důraz na emocionální vazby. Hodnoty jsou internalizovány slaběji, protože jeden již získal schopnosti kriticky zhodnotit informace, které se mu aktéři socializačního procesu snaží předat (Reichel, 2008: 162-163). Vztahy mezi zúčastněnými stranami nabývají formálního charakteru (Sak, 2000: 19).

Dalším zajímavým aspektem socializace je její (ne)záměrnost. Na dualitu tohoto upozornil R. K. Merton. Zatímco činitelé socializace se **záměrně** pokouší o internalizaci žádoucích hodnot i norem, socializovaný jedinec přichází na to, že ne vždy přesně podle

těchto vymezených hodnot a norem ostatní jednájí (Buriánek, 1996: 39-40). Petr Sak ve svém díle hovoří o předávání hodnot. Při záměrném předávání hodnot se jednotliví aktéři, například rodina či škola, záměrně snaží předat a vštěpit jedinci určité sady žádaných hodnot. Tito aktéři mohou na tomto procesu spolupracovat a snažit se vštěpit obdobné hodnoty. Ve větší míře se však stává, že jimi propagované hodnoty jsou různorodého charakteru (Sak, 2000: 38-39). Na druhé straně však Merton poukazuje na podněty, které na jedince působí **nezáměrně**. Za zásadní považuje například knihy, filmy či jednání dospělých mimo rodinu (Buriánek, 2000: 39). Petr Sak se v rámci nezáměrného předávání hodnot spíše zaměřuje na absorbování hodnot, které socializační činitelé předávají nezáměrně či nechtěně. Tyto hodnoty v rámci každodenních událostí zaujímají funkcionální povahy. Typicky jsou jedincem internalizovány snadněji než ty předávané záměrně. Děje se tak z důvodu jakéhosi odporu vůči výchově (Sak, 2000: 39).

## 2 Výchova

V návaznosti na předchozí část se dostávám k výchově. Nejdříve (2.1) se věnuji definování toho, co vlastně výchova je. Poté se zaměřuji na to, jak vypadá v rodině (2.2). Díky tomu se následně mohu věnovat vymezení výchovných stylů (2.3) a jejich rozdělení dle Čápa (2.3.1). V souvislosti s tím rozebírám koncepci výchovný stylů dle psycholožky Diany Baumrind (2.3.2), která je jedním z hlavních pilířů této práce. Poslední úsek (2.4) se zaměřuje na úzce propletená témata proměn výchovy a konkrétních proměn české rodiny.

### 2.1 Definice výchovy

Výchova v sociologii bývá chápána jakožto „záměrné ovlivňování socializačních procesů v souladu se společensky přijatými normami a hodnotami a učení se společenským rolím a vzdělávání jako vštěpování znalostí a dovedností nezbytných pro hraní těchto profesních, rodinných a občanských rolí.“ (Havlík, Kořa: 2007:) Tento proces bývá vykonáván různými složkami společnosti. Mezi ně se řadí například jednotlivci, skupiny či instituce (Petrušek, Maříková, Vodáková, 1996). Výchova si klade za cíl kultivovat člověka a také tímto způsobem působí na společnost. Zajišťuje její kontinuitu, podílí se na interpersonálních vztazích, podporuje socializaci a připravuje jedince na to, aby se stal produktivním členem společnosti (Kraus, Poláčková et al., 2001: 41-42). Koncepce jejích obsahů se mohou dle odlišných autorů různit. Já zde zvolím často používané pojetí od



Ondrejčkoviče (1998). Jeho dílo obsah výchovy dělí do 6 hlavních kategorií. Dle něj výchova přináší jedinci rozvoj v oblasti morálky a intelektu, podporuje žádoucí chování, pomáhá přenášet kýžené hodnoty a schopnosti, dochází k interakcím mezi vychovávajícím a vychovávaným, rozvíjí patřičně osobnost člověka a podílí se na procesu záměrné socializace (Kraus, Poláčková et al., 2001: 56-57).

## **2.2 Výchova v rodině**

V předchozí části jsem definoval výchovu. Považuji však za důležité ještě pojednat konkrétně o výchově v rodině za účelem toho, abych mohl plynule přejít ke konceptu výchovných stylů.

Rodina bývá někdy označována jakožto jednotka společnosti, která má na starost výchovu dětí. Děje se tomu tak, protože ve společnostech je prvotní skupinou, ve které jsou děti vychovávány od narození do dospělosti a založení vlastní prokreační rodiny (Ebrahim, 1982: 68). V rámci výchovy se rodina se ustanovuje dítěti modelem. Na základě tohoto modelu se jedinec učí komunikaci a interakci. Dochází k přenosu nároků a společenských norem. Internalizaci napomáhají odměny za jejich dodržování a tresty za jejich porušování. Vliv, který rodina na jedince měla a má, však nekončí dospělostí. Určitá naučená chování se mohou projevat ve vlastní prokreační rodině – ve vzájemném vztahu k protějšku i dětem. Důležité je však myslet i na to, že rodina není izolovaná od ostatních činitelů (Čáp, 1993: 272-273). Nejvýznamnějším z těchto činitelů je škola. Při výchově se mohou vzájemně doplňovat, ale někdy si rovněž protirečí (Havlík, Kořa, 2007: 75). De Singly však například tvrdí, že nynější přístup k výchově se v rodině vyvinul v souvislosti ke škole (de Singly, 1999: 22-23). Co však škola nezajišťuje je patřičná emocionální podpora, zabezpečení či pocity zajištění. S těmito aspekty hlavně souvisí schopnost rodiny tvořit žádoucí prostředí pro dítě – domov (Havlík, Kořa: 68, 71).

Rodiny se však vzájemně liší a vybírají rozličné přístupy k výchově. Rozlišujícími charakteristikami mohou být například požadavky, které rodiče na své děti kladou, jakým hodnotám se je snaží naučit či jakým způsobem bývají děti vedeny (Havlík, Kořa: 74).

## **2.3 Výchovné styly**

Průběhem rodinné výchovy tedy rozdílní rodiče zaujmají odlišné přístupy. Pro přehlednost bývá jednání rodičů, které přispívá k rozvoji, vůči jejich dětem

kategorizováno do různých koncepcí výchovných stylů. Jak takový výchovný styl vypadá? Berou se v potaz různá hlediska – ať už jde například o proces učení, podněcování či usměrňování. V tomto směru využívají rozličných výchovných prostředků (od všelijakého odměňování přes vysvětlování situací až po trestání různými způsoby). Účelem těchto procesů je dosažení určitých výchovných cílů. Tyto cíle nejčastěji vyplývají ze dvou zdrojů. První je vlastní hodnotová orientace, kterou oplývají rodiče a druhým jsou predispozice, kterými potomek disponuje. Hlavním faktorem ovlivňující vývoj osobnosti se však spíše zdá být celkové chování rodičů než udělování jednotlivých příkazů a zákazů. V tomto ohledu je při procesu učení přikládán veliký důraz na učení pozorováním i nápodobou. Jak jsem již výše uvedl, způsoby, kterými úmyslně i neúmyslně působí člověk na vývoj svých potomků, jsou konceptualizovány do podoby jednotlivých výchovných stylů. Výchovné styly mají vliv na životní dráhy dítěte. Například ovlivňují dosažený socioekonomický status v dospělosti a tím se podílejí na reprodukci společnosti (Šafr et al., 2012: 95, 104).

### **2.3.1 Výchovné styly – členění dle Čápa**

Koncepcí výchovných stylů existuje značné množství. V této práci si uvedeme 2 významné. Důležitým badatelem v oblasti výchovných stylů byl český psycholog Jan Čáp. Čápův **Model devíti polí způsobu výchovy v rodině** je založen na dvou dvojicích opačných komponent. První z nich vychází z dimenzí emočního vztahu, který mezi sebou mají rodiče a děti. Původ druhé nalézá autor z dimenzí výchovného řízení. Tento model posloužil jakožto základ pro dotazník, který se používá pro identifikaci výchovných stylů v rodinách. Tento dotazník bývá cílen na právě dospívající a je zaměřen na osobní reflexi i obě vymezená komponenta (Gillernová, Gyzba, Rymeš, 2011: 124).

### **2.3.2 Výchovné styly – členění dle Baumrind**

Pro účely mé práce však využiji koncepci výchovných stylů psycholožky Diany Baumrind. Její pojetí je v současnosti velice využíváno. Rozdělení v její koncepci pramení z požadavků kladených na dítě a vzájemného emočního vztahu (Šafr et al., 2012: 95). Rozhodl jsem se ji použít, protože již byla úspěšně využívána v jiných sociologických výzkumech. Například byla součástí studie Šafra a jeho spolupracovníků (Šafr, Tuček, Prudký, 2008), která posloužila jako má inspirace v metodologické oblasti. Jak tedy vypadá pojetí výchovných stylů dle Diany Baumrind? V sociologii bývá používáno její rozdělení na tři základní styly – autoritářský, autoritativní a permissivní. V následujících odstavcích je rozeberu, abych pak mohl v

dalších částech dle jejich charakteristik poreferovat o tom, jaké výchovné styly si myslím, že jsou a byly aplikovány v rodinách respondentů.

**Autoritářský (autokratický) styl** je charakteristický silnou kontrolou dětí. Autoritě je vždy nutné se podřídit a jakékoliv diskutování o její správnosti nepřipadá v úvahu. Roli hlavních výchovných prostředků zde hrají příkazy a zákazy. Vzájemná komunikace je limitovanější. V pozdější věku dítěte může tento styl přispět k ohrožení vývoje autonomie. Tento styl nabývá duálního charakteru – rodiče dítě nejen značně chrání, ale nerozpakují se jej rovněž trestat (Šafr et al., 2012: 95).

**Autoritativní (demokratický) styl** nabývá značně liberálního charakteru. V jehož rámci je navazováno jakési partnerství s dítětem. Rodiče mu poskytují jistou autonomii, kterou pokládají s ohledem na jeho věk či chování za optimální. Určité hranice jsou však i tak vytyčovány. Na rozdíl od autokratického stylu je zde kladen silný důraz na reciproční komunikaci. Pozici výchovného prostředku zde zaujímá vysvětlování. Cílem těchto aktivit je dosažení konsensu. Rodiče hledají rovnováhu mezi kontrolou dítěte a jeho přijetím. Díky svým charakteristikám je tento styl považován za nejideálnější (Šafr et al., 2012: 96).

**Permisivní (volný) styl** se vyznačuje poskytováním co největší volnosti pro potomka a žádným či minimálním usměrňováním činností. Rovněž jsou na dítě kladeny velice nízké či dokonce žádné nároky. Pokud kladeny jsou, děje se tak ve sporadických intervalech. Rodiče očekávají, že dítě bude schopné napravit své chování v budoucnosti díky vlastnímu uvědomění. Tento přístup bývá někdy chybně zaměňován za některé extrémnější formy stylu demokratického (kvůli poskytované volnosti) či stylu zanedbávajícího (Šafr et al., 2012: 96).

## **2.4 Proměny výchovy na území České republiky**

Výchova stejně jako rodina není konstantní a přístupy k ní se proměňují. Proto bych zde rád uvedl, jak vypadala rodina socialistická, jak se vyvíjela od tzv. Sametové revoluce v roce 1989<sup>2</sup> a jak se to projevovalo na výchově.

### **2.4.1 Socialistická rodina a výchova**

Do konce let 80. vykazovala velká část rodin několik obdobných charakteristik. Nové rodiny vznikaly sňatkem, který se ve velkém množství případů konal v útlém věku

---

<sup>2</sup> Sametová revoluce byla souhrnem událostí, které se staly v posledních dvou měsících roku 1989 a vedly k pádu socialistického režimu v Československu (viz Možný, 2009).

obou partnerů. Po sňatku časně následovalo první narození dítěte. Převažujícím byl typ rodiny se dvěma dětmi. Pouze malá část dětí se narodila mimo manželství (Tuček et al., 1998: 45-52). Uzavření manželství bylo za minulého režimu pokládáno za samozřejmost (Katrňák et al., 2010: 20). Jedním z možných vysvětlení značného počtu brzkých sňatků je snaha, aby podpora rodiny mohla být zaměřena na mladou rodinu před tím, než bude potřeba se postarat o generaci nejstarší. Mezi rodinami často panoval odpor vůči státu. Následkem tohoto mívaly rodiny tendenci sdružovat a uzavírat se do podpůrných sítí. Značný vliv na podobu rodiny měla ideologie socialistického státu. Docházelo ke strmému nárůstu zaměstnanosti žen. Domácí práce nezmizely. Staly se pro ženskou část populace jevem, který nazýváme druhá směna<sup>3</sup> (Matoušek, 2003: 39-40). Tehdejší zabarvená literatura volala pro rovnějším rozdělení povinností a péče o děti jako dočasném řešení, než budou více rozvinuty instituce poskytující péči mimo rodinu (viz Bauerová, 1979). Naproti tomu však v současnosti vidíme větší participaci otců (viz Kuchařová et al., 2019). Pro tuto dobu byla typická také značná míra potratovosti i rozvodovosti (Tuček et al., 1998: 45-52). V této době byli hlavním zástupcem na poli rozvodovosti mladí lidé a jejichž manželství trvalo spíše krátce (Katrňák et al., 2010: 163). Počty neúplných rodin a domácností jednotlivců se zvyšovaly (viz tabulka č. 1). Získaná data vykazovala do počátku 90. let mezi téměř 50 % respondentů tendenci hodnotit řízení rodičů jako silné či střední, přes 30 % jako rozporné a pouze kolem 20 % jako slabé (Gillernová, 2009: 217-219). Jako následek tohoto jevu bývá někdy popisována horší komunikace mezi jednotlivými členy rodiny nízký podíl otců na výchově (Kuchařová et al., 2019: 165).

**Tabulka č. 1 – Vývoj hospodařících domácností v letech 1970-2011**

	1970	1980	1991	2001	2011	Index 2011/1970	Index 2011/2001
Hospodařící domácnosti celkem	3 365 407	3 790 977	3 983 858	4 216 085	4 375 122	130	104
z toho:							
tvořené 1 rodinou	2 526 778	2 760 247	2 856 608	2 803 340	2 667 867	106	95
v tom:							
1 úplná rodina	2 263 480	2 459 004	2 440 492	2 260 497	2 097 031	93	93
1 neúplná rodina	263 298	301 243	416 116	542 843	570 836	217	105
tvořené 2 a více rodinami	130 738	79 359	63 492	53 290	69 694	53	131

<sup>3</sup> Druhá směna je označení pro situaci, kdy žena nejen chodí do práce, ale rovněž se sama či jen s malou pomocí musí starat o domácnost (Maříková, 2000: 107).

domácnosti jednotlivců	668 859	897 447	1 047 221	1 276 176	1 422 147	213	111
------------------------	---------	---------	-----------	-----------	-----------	-----	-----

(Kuchařová et al., 2019: 33)

## 2.4.2 Proměny rodiny a výchovy

Politické změny, které se udály na konci 80. let, s sebou přinesly nové náhledy na roli, kterou člověk zastává v rámci společnosti. Tím se podílely na formování hodnotových orientací u lidí (Rabušič, 2001). Katrňák a kolegové (2001) poznamenávají, že po pádu režimu se otevřely lidem nové možnosti realizace, ať už v oblasti vzdělanosti (v 90. letech zaznamenáváme rozmach veřejných i soukromých nejen vysokých škol) i profesního života (nové pozice zejména v sociálních službách) a mnohých dalších. S tímto jevem bývá spojováno to, že nynější rodina bývá zakládána ve vyšším věku partnerů (Možný, 2006: 253-257). Mezi léty 2007-2017 se věk prvního sňatku pohyboval mezi 31-32 lety pro muže a 28-30 pro ženy (ČSÚ, 2018: 17). Vyšší věk však nutně neznamená, že lidé jsou vyzrálejší a na výchovu dětí připravenější. Což bývá připisováno nedostatku patričních vzorů v dnešních rodinách (Kuchařová et al., 2019: 166). Může být následkem toho, že rodina v této době není tolik stabilní, jako bývala v minulosti. Přestože od sametové revoluce stoupla rozvodovost pouze o pár procent, mezi rozpadající rodiny patří převážně dlouhotrvající manželství (Katrňák et al., 2010: 163). V rámci výchovy bývá často vyzdvihován vztahový trojúhelník otec–matka–dítě, který trpí nejen křehkostí manželství, ale rostoucí konfliktností a sporů o dítě při rozvodu. Toto narušuje nejen řádnou komunikaci mezi členy, ale rovněž se začínají častěji objevovat u dětí a dospívajících psychické a výchovné problémy (Kuchařová et al., 2019: 165-172).

Kučera a kolegové (2000) v rozporu však poznamenávají, že tato skutečnost zajišťuje větší zodpovědnost, vyzrálost rodičů, ale rovněž i stálost manželského svazku. Nadále zůstává v české společnosti hlavní tradiční model péče a v jeho rámci je právě žena tou, která převážně vychovává děti. Muž ji v tomto ohledu spíše doplňuje a pomáhá. Rovnocenný přístup dle českých zejména genderových badatelek zaujímá jen velice malá část rodin (srov. Maříková, 1999). Někteří argumentují, že i některé další jevy se v České republice nemění. Poukazují například na to, že lidé vidí silnou propojenost mezi rodičovstvím a institucí manželství a tato spojitost mezi lidmi nadále zůstává silně zakořeněna (Fučík, Chromková Maneová, 2014).

Důležité je však rovněž poukázat na změnu významu, které se manželství dostalo. Jak jsem výše uvedl, dříve bylo pro mladé lidi přirozené uzavřít formálně sňatek, protože z toho plynula spousta výhod (například novomanželské půjčky, možnost ucházet se o

byt apod.). Od 90. let naopak sílí nesezdaná soužití, která nemálo slouží mladým lidem jakožto tzv. manželství na zkoušku<sup>4</sup>. Sňatečnost sama o sobě dosti klesá (Katrňák et al., 2010: 167-169). Odhaduje se, že v posledních letech téměř 90 % partnerských vztahů prochází obdobím nesezdaného soužití (Kuchařová et al., 2019: 37). Mezi alternativními formami jsou na vzestupu rodiny svobodných rodičů. V tomto hrají roli převážně svobodné matky. Jedná se o jev, který se za posledních 20 let rozšířil napříč všemi společenskými skupinami (Fučík, Chromková Maneová, 2014: 172-173). Za nutné považují však zmínit, že přes všechny události, které se v tomto časovém horizontu udály, dvougenerační rodina skládající se z manželů a dětí zůstává hlavním rodinným uspořádáním. Avšak počet rodinných domácností však klesá (Možný, 2006: 253-257). Data naznačují, že teoretický přechod na dominantní model rodiny s jedním dítětem se nekoná (Fučík, Chromková Maneová, 2014: 140). Někdy však bývá uváděno, že právě přechod na západní hodnoty přispěl k tomu, že se zvyšuje počet lidí, kteří jsou a budou po celý život bezdětní (Katrňák et al., 2010: 137). Nové životní možnosti poskytované mladým lidem se odráží v celkové plodnosti, která hlavně v průběhu 90. let utrpěla strmý pád (Možný, 2006: 258-260). Další informace o rozložení rodin ve společnosti podle počtu dětí lze nalézt níže (viz tabulka č. 2).

A psychologka Gillernová tvrdí, že od poloviny 90. let se začal přístup k výchově značně měnit. Výchovné řízení započalo směřovat spíše ke slabému přístupu. Toto pojetí dle ní využívalo v té době téměř polovina rodin, a to bez ohledu na vzdělanost. Jako hlavní z důvodu tohoto jevu je označována demokratizace vztahů mezi dětmi a dospělými. Toto můžeme například sledovat v rámci vzdělanostních drah, kterými se děti vydají. Přestože do rozhodování zasahují, potomek posléze činí svou volbu sám. Což dříve nebylo velice častým jevem. Autorka však vyzdvihuje střední míru řízení jakožto optimální, protože spojuje nejen požadavky rodičů, ale rovněž ponechává prostor dítěti pro rozvíjení vlastní autonomie. Další autorkou uváděný důvod této proměny je změna, kterou si instituce rodiny prošla (Gillernová, 2009: 221-222). Pokud se zabýváme přímo výchovnými styly, třetina lidí se silněji přiklání k spíš liberálním stylům, ale další třetina značně preferuje styly přísnější. Kromě demokratizace se rovněž postupem času s měnícími podmínkami zvětšuje jistá mezigenerační diskontinuita. Děti dnes méně přebírají názory, hodnoty či způsob života od svých rodičů (Kuchařová et al., 2019: 172-

---

<sup>4</sup> Tzv. manželství na zkoušku znamená, že partneři testují společný život v nesezdaném soužití na přechodnou dobu před uzavřením manželství. Po roce 2000 se více objevují názory, že má podobnou váhu jako manželství (Kuchařová et al, 2019: 36).

173,189).

Obměny se výchova dočkala i vlivem institucí poskytujících péče mimo rodinu. Před revolucí politika plné zaměstnanosti způsobila, že ženy kvůli mateřství přerušily svůj pracovní úvazek jen na velice krátkou dobu, po níž se vrátily do práce. Po revoluci se tato doba prodloužila. V české společnosti panuje přesvědčení, že péče vykonávaná mimo rodinu není pro nejmenší děti zcela vhodnou (Mitchell et al., 2010: 82).

**Tabulka č. 2 – Struktura hospodařících domácností podle SLDB 2011**

	Absolutní počty		Relativní počty (%)		Relativní počty rodin podle počtu dětí (%)	
	úplná	neúplná	úplná	neúplná	úplná	neúplná
Hospodařící domácnosti tvořené jednou rodinou						
Celkem	2 097 031	570 836	48,0	13,0	100,0	100,0
Bez závislých dětí	1 236 561	271 859	28,3	6,2	59,0	47,6
S jedním dítětem	409 925	209 145	9,4	4,8	19,5	36,6
Se dvěma dětmi	384 109	76 702	8,8	1,8	18,3	13,4
Se třemi dětmi	56 999	10 968	1,3	0,3	2,7	1,9
Se čtyři a více dětmi	9 437	2 162	0,2	0,0	0,5	0,4
Hospodařící domácnosti tvořené dvěma a více rodinami		69 694		1,6		
Vícečlenné nerodinné		215 414		4,9		
Domácnosti jednotlivců		1 422 147		32,5		
Celkem		4 375 122		100,0		

(Kuchařová et al., 2019: 33)

### 3 Mezigenerační přenos

Poslední kapitola se věnuje mezigeneračnímu přenosu. Nejdříve tento proces definuji (3.1). Poté se zabývám pojmem mezigeneračního učení (3.2). Následně vysvětluji teorii sociálního učení (3.3), kterou považuji pro mezigenerační přenos zásadní. Poslední část této kapitoly (3.4) navazuje na výše uvedené a odkazuje na poznatky týkající se přenosu rodičovství a výchovných stylů.

#### 3.1 Definice mezigeneračního přenosu

„Mezigenerační přenos odkazuje na transmisi jedincových schopností, vlastností, chování a výsledků z rodičů na děti.” (Lochner, 2008: 1) Mezigenerační přenos bývá zkoumán z různých hledisek. Bádání jsou často zaměřována například na transmisi nejvyššího dosaženého vzdělání, příjmů či bohatství (Lochner, 2008: 1-2). Možný poznamenává, že s přechodem od tradiční přes moderní až k postmoderní rodině se náтура

tohoto přenosu změnila. Dřívější charakterem patrilinéární a autoritativní byl nahrazen více demokratickým a smíšeným. V dnešní době však i ten velice slábne (Možný, 2006: 23). Výzkumy tohoto charakteru však sahají i mimo tematiku sociálních nerovností, které se například věnoval Šafr a jeho spolupracovníci (2012). Předmětem zájmu bývá rovněž rodinné chování. Takovéto studie zahrnují témata jako intergenerační transmise vzorců formování rodiny (Raab, Fasang, 2014), stability manželství (D'Onofrio et al., 2007) či rozvodovosti (Amato, 1996). Výjimkou nicméně nejsou ani výzkumy pídící se po přenosu rodičovství a výchovných stylů. Avšak než se k poznatkům z těchto prací dostanu, považuji za důležité věnovat se dvou významným konceptům – mezigeneračnímu a sociálnímu učení.

### **3.2 Mezigenerační učení**

Jak jsem již uvedl výše, rodina je institucí, která má na jedince značný vliv a disponuje schopností jej naučit různým věcem. Pokud se na toto podíváme v rámci vícegeneračního horizontu, lze hovořit o mezigeneračním učení (Kamanová, 2010: 178). Jak je tento koncept pojímán? Pro potřeby této práce jsem se rozhodl využít Sachézovi definice. V jeho pojetí je mezigenerační učení chápáno jakožto “soubor teoretických, výzkumných a aplikačních znalostí a aktivit, které jsou zaměřeny na vytváření přínosů z mezigeneračních interakcí. Jedná se o setkávání a výměny mezi lidmi z různých generací.” (Rabušičová, Kamanová, Pevná, 2012: 164) Rovněž je důležité poznamenat, že tento proces funguje vzájemně, tudíž bez ohledu na generaci či roli v rodině může být člověk nejen vyučovaným, ale také figurovat jako vyučující (Kamanová, 2010: 178). Někteří odborníci jako Hatton-Yeo také zmiňují, že kromě dovedností a znalostí jsou důležitou součástí této transmise ještě postoje a hodnoty (Rabušičová, Kamanová, Pevná, 2012: 164). Pro mezigenerační učení, které probíhá v rodině je rovněž nutno znát okolnosti, za kterých se tak děje. Někdy bývá uváděna například prodlužující se délka života jakožto faktor, který by mohl posilovat mezigenerační učení tím, že prarodiče žijí déle. Rovněž sociologická perspektiva pomáhá tento proces objasňovat, a to hlavně tím, že popisuje charakteristiky rodiny. S touto tematikou jsou například spojována díla Možného (2006) či de Singlyho (1999). Oba badatelé se přiklání spíše k jeho poklesu. Možný poznamenává silnou individualizaci rodiny, kdežto de Singly upozorňuje na vzrůstající autonomii jednotlivých členů (Rabušičová, Kamanová, Pevná, 2010: 94-95).



### 3.3 Sociální učení

Ještě, než se dostanu k přenosu výchovných stylů, rád bych vymezil jeden význačný pojem, se kterým bude dále pracováno. Tímto konceptem je sociálního učení.

Mezi významné figury tohoto pojmu se řadí známý psycholog Albert Bandura, který jej charakterizoval jakožto učení, které se odehrává v sociálním kontextu. Následkem toho na tento proces působí sociální normy (Reed et al., 2010, 2). Dle mého názoru za zmínění rozhodně stojí Ronald Akers, který se tomuto konceptu věnoval a přispěl do některých sociologických výzkumů (Akers et al., 1979). Akers tvrdí, že zásadním při sociálním učení je podnět, který vzniká jakožto reakce na jedincovo chování. Chování tak může být upevňováno vnějšími vlivy jako odměňováním nebo na druhou stranu od něj může člověk být odrazován tresty. Lidé mají také tendenci zvažovat potencionální důsledky pro to, kdyby zvolili v situacích odlišné chování. Dle autora tvrzení se jedinec učí chování skrze tyto zásahy, ale rovněž v tom roli hraje učení nápodobou. Tento proces nejčastěji probíhá v rámci člověku důležitých skupin, jakými jsou například vrstevníci, školní prostředí, a hlavně také rodina (Akers et al., 1997: 637-638).

V Bandurově koncepci je jednání kromě výše zmíněných vnějších vlivů také ovlivňováno vnitřními (např. myšlenkami nebo očekáváními). Jedinci nejednají zcela nezávisle, ale prostřednictvím sebe-regulačních procesů. Přesto tyto sebe-regulační procesy musí být nejprve získány působením vnějších vlivů. Za důležité považuje používání kognitivních symbolů (např. řeč či obrazy), které se ukládají jakožto myšlenkové reprezentace a tvarují chování v obdobných kontextech. Jádrem této teorie je *učení nápodobou*, tzv. modelování. Bandura nepokládá hlavní důraz na odměny a tresty jakožto prostředek utváření lidského chování. Za jádro tohoto procesu však považuje ono symbolické modelování. Lidé mají tendenci pozorovat chování ostatních a jeho důsledky. Pozorováním ostatních se jedinec učí a formuje si představy o tom, jak je možno vykonávat pro něj nová jednání. Tyto informace se uchovávají a mohou tak vést jejich chování v budoucnosti (Wulfert, 2010: 1815-1819). V rámci tohoto je přenášen nějaký základní princip vystihující dané jednání. Dle něhož však chování může nabývat odlišných forem, než jakým byl člověk vystaven a rovněž se přizpůsobovat různým okolnostem (Bandura, 2013: 713-715). Tento proces začal přerůstat svůj psychologický původ a stal se zájmem napříč sociálními vědami (Blutte, 1981: 1404). Právě optikou tohoto konceptu bývá někdy nahlíženo na mezigenerační přenos.

### 3.4 Mezigenerační přenos přístupu k rodičovství a výchovných stylů

Jak jsem již uvedl výše, v rámci socializačního procesu rodina významně působí na své děti a zásadním způsobem ovlivňuje jejich chování, vzorce jednání i způsoby uvažování. Mezi jednání řadíme i podobu výchovy dětí a obecně rodičovství. Z tohoto důvodu bych se rád zaměřil na mezigenerační přenos rodičovství a následně i výchovných stylů. Dle Brien (2010) bývá mezigenerační přenos přístupů k rodičovství bývá definován jakožto proces, kterým ať už záměrně či nezáměrně jedna generace ovlivňuje rodičovství generace, která po ní následuje. Fasang a Rab upozorňují, že mezigenerační přenos je v rámci rodiny často zkoumán pouze jako přejímání rodinného chování a tyto výzkumy se často omezovaly pouze na vybrané demografické ukazatele, jakými jsou například plodnost či rozvodovost. Avšak pokud se studie zabývá pouze podobnostmi v rámci těchto ukazatelů rodinného chování, mohou nám utéct jiné aspekty a faktory hrající roli v mezigeneračním přenosu či můžeme nevědomky ignorovat jeho možnou různorodost (Fasang, Rab, 2014: 1704-1705).

Putallaz, Van Ijzendoorn a další badatelé na bázi různých výzkumů tvrdí, že existuje kontinuita rodičovského chování. Rodiče tedy dle nich používají výchovných strategií a praktik obdobných těm, pomocí kterých byli sami vychováváni (Chen, Kaplan, 2001: 17-18). Na počátku 90. let byla v Americe provedena studie krutého rodičovství (harsh parenting) na základě teorie sociálního učení (Simons, Whitbeck, Conger a Wu, 1991). Celkem se postupovali podle 4 vytyčených mediátorů. Prvním z nich bylo přímé modelování, při němž rodiče aplikují krutou (harsh) disciplínu, i když částečně v reflexivním duchu, protože to tím byli sami vychováváni. Druhým bylo zprostředkování skrze vědomě nastavovaná disciplinační přesvědčení. Třetím se stala mediace skrze vyvinutí nepřátelské (hostile) osobnosti, se kterou obecně přistupovali k sociálním interakcím. Jako poslední byl vymezen přenos znaků jednotlivých sociálních tříd (Putallaz et al., 1998: 406-407).

Van Ijzendoorn tvrdí, že dosavadní odborná literatura nasvědčuje tomu, že k mezigeneračního přenosu rodičovství dochází. Na druhou stranu však jeho přehledová studie říká, že o jeho mechanismech však příliš informací známo není. Nevylučuje možnost, že se jedná o modelování, ale rovněž zmiňuje coaching a neopomíná možnost dalších kognitivních procesů. Cizí mu není ani myšlenka, že by se mohlo jednat o jejich kombinaci (Van Ijzendoorn. 1992: 95-97). Při přenosu rodičovství bývá popisována řada mechanismů, o jejichž správnosti a důležitosti panují dohady. Zmiňovaným mechanismem je výše rozebrané modelování, jak vidíme u Simonse a jeho kolegů (1991).

Jiné studie (Holden, Zambarano, 1991) poukazují na důležitost tvorby přesvědčení a názorů. Implikován byl také vliv socioekonomického statusu. Za jednu z proměnných v tomto procesu bývá považována kvalita vztahů, které jedinci mají s nejen s rodiči, ale i ostatních oblastech společenského života. Zdá se, že významnou roli hraje hlavně vztah mezi manželi. Pokud má dítě špatný vztah s rodiči či nepříliš dobrý v dospělosti se svým partnerem, může tato proměnná hrát roli při přenosu krutého rodičovství (Putallaz et al., 1998: 411-412). Důležitost sociálního učení/modelování nacházíme i v dalších dílech (Van Ijzendoorn, 1992: 76-79).

Výzkumy mezigeneračního přenosu rodičovství se převážně zabývaly dysfunkčním rodičovským chováním a neposkytují tolik informací o přenosu výchovných stylů jako takových (Haikel et al., 2017: 21). Existují však i takové, které se přímo zabývaly přenosem výchovných stylů (např. Brien, 2010; Campbell; Gilmore, 2007). Například studie (Brien, 2010) mezi Irskými imigrantkami našla mezigenerační přenos autoritativního a permissivního výchovného stylu z matky na dceru. Stejně kontinuity však nebylo nalezeno u stylu autoritářského. Na druhou stranu výzkum vedený Campbell a Gilmore v Austrálii naznačuje přenos autoritářského a permissivního stylu, i když současní rodiče se považují za méně autoritářské či permissivní než jejich rodiče. Absenci přenosu autoritativního připisují buď společenskému trendu k přechodu k permissivnější výchově či odlišným výkladům nové generace rodičů. Za jeden z mediátorů modifikující výchovný styl je nejvyšší dosažené vzdělání. S rostoucím vzděláním klesá přísnost. Za důležité rovněž považují, že přenos probíhá silněji mezi jedinci stejného pohlaví (Campbell, Gilmore, 2007: 147-148). Za mediátory někdy bývají také považovány rodičovská spokojenost, spokojenost v manželství a cílevědomost. Byla nalezena vysoká korelace mezi jedincovým výchovným stylem a tím jeho rodičů (Haikel et al., 2017: 21,27).

## **Praktická část**

V této sekci práce představuji mnou vedený výzkum. Praktická část zastřešuje čtvrtou a pátou kapitolu práce. První z nich seznamuje čtenáře s metodologií, která byla při mém bádání využita. Načež navazuje kapitola další, která se zaměřuje na prezentování dosažených zjištění. Podrobnější informace o obsahu těchto oddílů lze nalézt na počátku každého z nich.

## **4 Metodologie**

V této kapitole se zaměřím na postupné představení mého výzkumu. Nejprve vymezím výzkumný cíl a výzkumný problém (4.1), na což naváží podkapitolou prezentující jednotlivé výzkumné otázky (4.2). Následně pojednám o kvalitativní nátuře této studie a poukážu na charakteristiky případové studie (4.3). Poté přijde na řadu úsek o výběru výzkumného vzorku a představení výzkumného terénu (4.4). Dále ukáži, jakou metodu sběru dat jsem zvolil a zároveň to, jak jsem v jejím rámci postupoval (4.5). V poslední části této kapitoly (4.6) pojednám o metodě, s jejíž pomocí jsem data analyzoval a poskytnu čtenáři náhled toho, jak tento proces probíhal.

### **4.1 Výzkumný cíl a výzkumný problém**

Prvním krokem, kterým vstupujeme do kvalitativního výzkumu je vymezení určitého problému (Disman, 2002: 299). Proto považuji za důležité se tímto zabývat hned na počátku kapitoly o metodologii.

Výzkumný problém této práce se zaměřuje na to, jak respondenti konstruují své představy o využívaných výchovných stylech. Pro potřeby pochopení této tematiky je nejdříve nutné popsat různé charakteristiky výchovných stylů a následně výskyt a podobu těchto znaků porovnat mezi orientační a prokreační rodinou dotazovaných jedinců. V rámci tohoto porovnávání je také důležité osvětlit, jak si respondenti vysvětlují přenos těchto charakteristik.

Tedy, když je výzkumný problém definován, je na čase stanovit záměr práce. Cílem této práce je popsat rozličné aspekty, které obyvatelé českého maloměsta Říčnů a okolí považují za součást výchovných stylů. Tento popis je zasazen do dvou rovin. První částí je reflektování na výchovu, kterou jedinci zažili ve své orientační rodině a druhá se skládá z jejich výkladů výchovy, kterou praktikovali či praktikují v rodině prokreační. Rovněž sleduji, jak respondenti hovoří o přenosu těchto aspektů a jejich mezigeneračním vlivu.

### **4.2 Výzkumné otázky**

Po vytýčení výzkumného problému a cíle je záhodno si přesněji ohraničit, po čem se táži. V rámci tématu práce jsem vymezil ústřední výzkumnou otázku následovně.

Jak jsou rodiče v prokreační rodině při výchově ovlivněni výchovnými styly ze svých orientačních rodin?

Tuto výzkumnou otázku jsem se dále rozhodl rozdělit na několik dalších specifických výzkumných otázek. Ty jsou rozděleny podle toho, zda jsou mířeny na prokreační či orientační rodinu.

Pro generaci prarodičů (v této práci pojmána jako orientační rodina) otázky zní takto:

1. Jakými výchovnými styly byli vychováváni dnešní prarodiče ve svých orientačních rodinách?
2. Jak hodnotí výchovu, kterou sami zažili ve své orientační rodině?
3. Jakými výchovnými styly vychovávali své děti?

Pro generaci rodičů (branou jakožto prokreační rodinu) byly otázky vymezeny tímto způsobem:

1. Jakými výchovnými styly byli vychováváni dnešní rodiče ve svých orientačních rodinách.
2. Jak hodnotí výchovu, kterou zažili ve své orientační rodině?
3. Jakými výchovnými styly vychovávají své děti?

### **4.3 Metodologické aspekty výzkumu**

Podle stanoveného výzkumného problému, výzkumného cíle a otázek byl pro účely výzkumného šetření zvolen kvalitativní přístup, a to především z důvodu jeho vhodných charakteristik. Pokládám za důležité nejdříve popsat, čím se vyznačuje a následně to vztáhnout k této práci.

„Kvalitativní výzkum je nenumerné šetření a interpretace sociální reality. Cílem je tu odkrýt význam podkládaný sdělovaným informacím.“ (Disman, 2002: 285) Při kvalitativním výzkumu je tedy hlavní snahou porozumět. Toto porozumění je většinou zaměřeno na lidi nacházející se v nějaké sociální situaci. Z hlediska dat bývá získáváno velké množství dostupných informací od nízkého počtu jednotlivců. Na základě toho vyplývá na povrch jedna z nevýhod této metodologie. Snahy o generalizaci bývají značně pochybné či zcela nemožné. Rovněž standardizace bývá velice slabá, což ústí v nízkou reliabilitu. Naopak volnější způsob kladení a odpovídání otázek zvyšuje validitu. Produktem badatelovi práce jsou deskriptivní data. Výzkumník s pomocí induktivní logiky hledá i neočekávané pravidelnosti v datech a pátrá po jejich významu. Redukce

dat je prováděna respondenty, protože oni jsou těmi, kdo vybírají to, co pokládají za důležité sdělit výzkumníku. Oni interpretují sociální realitu a rovněž tento proces ovlivňuje jejich jednání (Disman, 2002: 285-293, 298). Cílem této práce je porozumět a popsat, jak lidé na konkrétním maloměstě konstruují výchovné styly a jak vypovídají o jejich přenosu. Považuji tedy za vhodnější, aby respondenti samotní byli schopni volně sdělit, co všechno těmto tématům ve svých interpretacích sociální reality připisují. K tomu pomůže nejen zvolená metoda sběru dat – polostrukturovaný rozhovor (viz 4.5), ale rovněž poslouží i induktivní logika v procesu tematické analýzy (viz 4.6). Osobně bych řekl, že výzkum vedený skrze optiku kvantitativního přístupu by pouze naškrábl povrch těchto témat. S kvalitativní povahou také souvisí podoba, které studie nabírá.

Výzkum je pojat jakožto případová studie středočeského maloměsta Říčn. Název města byl za účelem zachování anonymity změněn. „Případová studie je empirickým zkoumáním, které do hloubky zkoumá současný fenomén ve skutečných životních kontextech, obzvláště pak pokud hranice ani kontext tohoto fenoménu nejsou jasně vymezeny.“ (Yin, 2009: 18) Její použití je tedy vhodné pro případy, ve kterých se snažíme nalézt a prozkoumat různé faktory týkající se daného fenoménu. Rovněž spoléhá na přítomnost více zdrojů informací o daném fenoménu, jimiž poskytnutá data se vzájemně proplétají (Yin, 2009: 18). Moje studie, která se věnuje rodinám na českém maloměstě a jeho okolí, čítá hloubkové rozhovory ve třech orientačních rodinách a dvou prokreačních rodinách. S jejichž pomocí se snažím zmapovat a popsat různé faktory aspekty vážící se k tématům výchovy, výchovných stylů a jejich přenosu. Případovou studii považuji tedy za vhodnou pro porozumění těmto fenoménům a kontextům, které je doprovází.

#### **4.4 Výběr výzkumného vzorku, výzkumný terén**

Ve výzkumném vzorku se kvůli tématu práce objevily dva typy respondentů. Prvním z nich byli členové současných prokreačních rodin (generace rodičů) a druhým se stali spříznění příslušníci jejich orientačních rodin (generace rodičů). Orientační rodinu v této studii definuji jako tu, která vychovala své děti před revolucí (viz 1.2). Pojetí rodiny, jak bylo již rozebráno výše, tehdy bylo odlišné. Rodina si od Sametové revoluce přišla řadou změn. Rodinu prokreační (generaci rodičů) charakterizují jakožto tu, která měla děti až několik let po listopadové revoluci, tj. po listopadu 1989. Důležitým kritériem výběru bylo, aby oba typy rodin v současné době žily na konkrétním maloměstě nazvaném Říčn.

Výběr postupoval od kontaktování členů prokreační rodiny. Bylo zásadní, aby měli stále své rodiče naživu a ti byli ochotni poskytnout rozhovor. Také jsem nezavrhnul to, pokud jeden z partnerů v generaci rodičů nebyl přítomen, protože výchova v neúplných rodinách rovněž probíhá a potenciálně by takováto situace mohla přinést zajímavé informace. Na druhou stranu jsem vyhýbal rodinám, ve kterých měl jeden z biologických rodičů nového partnera, protože jsem to považoval za komplikující.

Bylo osloveno šest rodin z onoho maloměsta na základě známosti – šlo o způsob výběru respondentů nebo informátorů nazývaný výběr nabalováním (snowball sampling). V rámci této metody se výzkumník obrací na zárodečný soubor jednotek. Kromě získání informací jsou tito dotazovaní požádáni o kontakt na jiné jednotky, které by se do výběru mohly hodit (Jeřábek, 1993: 50-51). Takto se k výzkumu přidali Bendovi a Petákoví.

Poté jsem se obrátil na čtyři další rodiny, jejichž kontakt jsem získal doporučením z původních dotazovaných rodin. Čímž jsem se dostal k Hradcovým a Houfkovým. Proces získání respondentů byl složitý a vyskytovaly se v něm dva hlavní problémy. Prvním byla skutečnost, že v mnohých z těchto rodin již někteří prarodiče zemřeli. Druhým problémem byla neochota některých členů rodiny (většinou ze strany otce i/nebo některého z prarodičů) poskytnout rozhovor. Většinou jako důvod bylo vysloveno neochota nahlédnout do svého soukromí, intimního prostoru rodiny. Svou roli v tomto případě mohlo hrát i to, že jsem některé rodiny nepřímo znal například skrze některé její členy či oni znali od vidění. V jednom z případů se také jednalo o aktuálně těžkou rodinou situaci a v dalším o přetrvávající problémy psychického rázu. Jedna postarší potencionální respondentka rovněž prodělala zdravotní komplikace. Zůstává nadále hospitalizována čili možnosti rozhovoru byly omezeny.

Nakonec se tedy výzkumným vzorkem staly dvě rodiny prokreační (jedna neúplná a druhá úplná) a tři rodiny orientační, celkem 9 respondentů. Jak upozorňuje Kaufmann, vzorky v kvalitativních výzkumech zpravidla nejsou reprezentativní a zjištění nemohou být zobecněna (Kaufmann, 2010: 49-50). Všechna jména rodin byla pro účely této práce změněna. Kromě odlišných jmen jsem dotazovaným přiřadil označení pro snazší citování. Některým dotazovaným byl ještě přidán či ubrán jeden nebo dva roky z jejich věku. Což je nepatrná změna a neovlivňuje analýzu dat. Ústní souhlas se zpracováním dat z rozhovoru, který byl uveden na počátku naší rozpravy (scénář rozhovoru viz příloha č. 2), je zaznamenán na nahrávkách rozhovorů.

První prokreační rodinou je ta paní Petákové (R3), která je samoživitelkou dvou

synů. V Říční žije od narození. K ní se váže orientační rodina Bendových. Pan Benda (R1) a paní Bendová (R2) žijí s Petákovými ve vícegenerační domácnosti. Mají ještě jednu dceru. Paní Bendová na tomto maloměstě žije od narození. Její manžel se sem přestěhoval zhruba před 40 lety po tom, co několik let společně žili v jiném větším městě.

**Tabulka č. 3 – Bendovi/ Petákoví**

Jméno	Role v rodině	Věk	Vzdělání	Rodinný stav	Délka pobytu
F. Benda (R1)	Dědeček	71	SŠ bez maturity	Úplná rodina	Zhruba 40 let
J. Bendová (R2)	Babička	70	SŠ všeobecné	Úplná rodina	Od narození
K. Petáková (Bendová) (R3)	Matka	45	Vysokoškolské	Neúplná rodina	Od narození
J. Peták	Otec (nepřítomen)	46	SŠ s maturitou	Neúplná rodina	Od narození
F. Peták	Syn	22	Studium VŠ	Neúplná rodina	Od narození

Druhou prokreační rodinou je ta Hradcových. V ní nalzáme R. Hradce (R9), který se asi před deseti lety oženil se slečnou Houfkovou, nynější paní Hradcovou (R6). Společně vychovávají syna a dceru. Oba v Říční žijí od narození. Pan R. Hradec pochází ze stejnojmenné orientační rodiny. Jeho rodiče – pan Hradec (R7) a paní Hradcová (R8) se na maloměsto přistěhovali asi před 35 lety. Vypadá to, že předtím nějakou dobu žili s ve vícegenerační z jedněmi ze svých rodičů. Paní Hradcová (R6) je dcerou respondentů Houfkových. Kromě dcery Pan Houfek (R4) a paní Houfková (R5) vychovávali ještě bratra. Paní Houfková v obci vyrostla a její manžel se přistěhoval asi před 40 lety z nedaleké vesnice.

**Tabulka č. 4 – Houfkovi/Hradcovi**

Jméno	Role v rodině	Věk	Vzdělání	Rodinný stav	Délka pobytu
H. Houfek (R4)	Dědeček	68	SŠ bez maturity	Úplná rodina	Zhruba 40 let
J. Houfková (R5)	Babička	65	SŠ bez maturity	Úplná rodina	Od narození
T. Hradcová (Houfková) (R6)	Matka	38	SŠ s maturitou	Úplná rodina	Od narození
D. Hradec (R7)	Dědeček	70	SŠ s maturitou	Úplná rodina	Zhruba 35 let
F. Hradcová (R8)	Babička	65	SŠ s maturitou	Úplná rodina	Zhruba 35 let
R. Hradec (R9)	Otec	40	SŠ s maturitou	Úplná rodina	Od narození
P. Hradcová	Dcera	8	Studium ZŠ	Úplná rodina	Od narození
D. Hradec	Syn	5	Studium ZŠ	Úplná rodina	Od narození

Co se týče výzkumného terénu, tak je třeba dodat, že výzkum se konal v jednom



středočeském maloměstě s názvem Říčn. Početem obyvatel dosahuje zhruba ke čtyřem či pěti tisícům. Obec je známá pro svou téměř tisíciletou historii, s níž se pojí některé památky, které do dnešního dne lákají turisty. Město je rovněž význačné díky svému podílu v jednom pro zachování anonymity nejmenovaném průmyslovém odvětví.

Bylo poukázáno na to, že ve velikých městských oblastech vzájemná výpomoc a vztahy často bývají silnější s přáteli než s rodinou, přestože zůstává jedním z podstatných aktérů v podpůrných sítích. Ve více vesnických oblastech bývají vztahy s rodinou pevnější, což pochází nejen z více tradičního uspořádání a povinností, ale rovněž pramení z blízkosti soužití, což ve větších městech nebývá tak časté (Amato, 1993: 261-262). Na základě této myšlenky považuji maloměsto jako vhodné pro studii, protože předpokládám, že propojenost rodiny, a tedy i výchovy a mezigenerační kontinuity či diskontinuity bude znatelnější.

Sběr dat probíhal v domácnosti respondentů. Snažil jsem se o to, abych v průběhu jednotlivých rozhovorů byl s respondenty o samotě a měli bychom na dotazování klid, což ne vždy bylo možné. Většinou jsme se společně usadili v obývacím pokoj nebo kuchyni. Jednou jsem byl pozván i do pracovny. Celkem se v průběhu sběru vyskytla jen hrstka přerušení. Kuchyně paní Petákové se nachází v blízkosti pokoje jejích synů, tudíž několikrát se pozastavila a řečnický optala, zda nás neposlouchají. U Hradců (generace rodičů) byl průběh lehce ovlivněn přítomností malých dětí. V průběhu mé přítomnosti se střídali v hlídání dětí v dětském pokoji. Když jsem již dělal druhý rozhovor, děti tam nevydržely a tu a tam vykoukly či se proběhly okolo nás, ale nejednalo se o něco, co by vyloženě narušilo rozhovor.

#### **4.5 Metoda sběru dat**

Ted' když je výzkumný vzorek i výzkumný terén definován, je třeba si ukázat, jakým způsobem byla data sbírána. Pro potřeby této práce bylo zvoleno kvalitativního přístupu. Za metodu sběru dat byl vybrán polo-strukturovaný rozhovor. Protože je pro tuto metodu je charakteristické, že si předem výzkumník připraví sadu otázek či témat, které chce s respondentem projít (viz Kaufmann, 2010), připravil jsem si scénář rozhovoru. Ten byl velice lehce inspirován Šafrovou baterií otázek, která se vázala k výchovným stylům (viz příloha č. 3). Scénář měl celkem dvě verze – jednu pro rodiče a druhou pro prarodiče. Obě byly téměř identické, lišily se pouze použitých časech otázek. Jednu z podob scénáře lze nalézt níže (viz příloha č. 1). Jednotlivé rozhovory byly zaznamenávány pomocí diktafonu.

Polostrukturované interview může zpravidla začínat několika jednoduchými otázkami nebo jednou složitější, která by vymezila okruh rozhovoru a probourala ledy (Kaufmann, 2010: 53). Zvolil jsem druhý přístup. Nejdříve jsem nechal respondenty povyprávět o sobě, jejich rodině a dětství. Což hezky pomohlo dotazované rozmluvit. Otázky by na sebe měly v rámci této metody sběru dat logicky navazovat, být seřazeny podle témat a výzkumník by neměl zbrkle přeskakovat od jednoho tématu k druhému, protože by to mohlo ohrozit kvalitu získávaných dat (Kaufmann, 2010: 53). Z tohoto důvodu jsem rozdělil hlavní sadu otázek do dvou částí. První z nich se věnovala tomu, jak byl respondent vychováván v orientační rodině, kdežto druhá se zabývala výchovou dětí v rodině prokreační. K většině těchto otázek jsem se dle kontextu doptával. Pokud mi přišlo něco zajímavé, poprosil jsem respondenta, jestli by to mohl rozvést, či jsem se ptal po příčinách nějakého chování nebo jsem požádal o porovnání situace s dobou strávenou v orientační či prokreační rodině. „Nejlepší otázka nefiguruje na připraveném seznamu, ale musí vyplynout z toho, co říká respondent.“ (Kaufmann, 2010: 57)

Značnou nevýhodou této metody jsou vysoké nároky na tazatele profesionalitu a taktost. Konverzace by se měla blížit té dvou sobě rovných, avšak nesmí nikdy dojít k opuštění zaujímaných rolí (Kaufmann, 2010: 56,60). Myslím, že tohoto se mi podařilo docílit povětšinou dobře. Na druhou stranu bych řekl, že při některých rozhovorech v určitých chvílích tato rovnováha byla narušena a dotazovaný utekl od tématu a já jej nechal příliš dlouho hovořit o irrelevantních záležitostech. Závěrečná část scénáře obsahovala několik krátkých otázek na ukončení, pomocí kterých mohli respondenti ještě doplnit něco, co považovali za významné. Ukázkou přepisu jednoho z rozhovorů lze nalézt dále v práci (viz příloha č. 2).

Chtěl bych se zde vyjádřit ke své roli výzkumníka, ve které jsem se snažil být, co nejvíce nestranný. Nemůžu však stoprocentně potvrdit to samé o dotazovaných. Osobně si myslím, že lidé se na maloměstech znají (alespoň nepřímo) nebo je možné, že alespoň o sobě vědí. Je tedy možné, že toto se lehce projevilo na získaných datech. Data byla sbírána prostřednictvím zhruba třicetiminutových polostrukturovaných rozhovorů, tudíž nejspíše nebyly zachyceny všechny nuance týkající se tématu. Právě z nich byla vytvářena interpretace, tudíž nemusí přesně reprezentovat realitu.

#### **4.6 Metoda analýzy dat**

Po nasbírání dat je nutné je analyzovat. Tento úděl padl na metodu tematické analýzy. „Tematická analýza je metodou identifikování, analyzování a zaznamenávání vzorců

(témat) uvnitř dat.“ (Castleberry, Nolen, 2018: 808) Celý její postup můžeme shrnout do 5 základních fází – kompilace, rozebrání, znovu-sestavení, interpretování a vyvozování závěrů. V první fázi jsou všechna data organizována do konzistentního formátu. V rámci mé práce to znamenalo přepsat záznamy všech získaných rozhovorů z diktafonu do písemné formy pomocí textového editoru. Díky tomu došlo rovněž k větší familiarizaci se získanými daty. Při přípravě na další část jsem transkripce interview také vytiskl. V dalším kroku dochází k rozebrání a následnému shlukování dat skrze proces kódování. Během tohoto procesu došlo nejdříve k znovu-přečtení vytištěných záznamů. Poté jsem provedl otevřené kódování. Procházel jsem přepisy a pomocí fixu zvýrazňoval části textu, které mi připadaly související s výzkumnými otázkami. Analytickými jednotkami se staly nejčastěji fráze či celé věty. Ty byly postupně označovány rozličnými kódy. Po dokončení kódování jsou jednotlivé kategorie dány do širšího obrázku, prostřednictvím čehož jsou vytvořena témata. K této části jsem přistoupil tak, že jsem si všechny využití kódy sepsal a začal je shlukovat do témat. Celkem jsem v datech našel 7 témat:

- hodnocení (nejčastěji týkající se výchovy, vztahů či chování),
- přenos (jak dochází a co se přenáší při mezigeneračním přenosu),
- podmínky (kontext v jakém výchova probíhala),
- charakter rodiče (jak osobnost rodiče ovlivňovala výchovu),
- zásahy dítěte (jak se dítě samotné ovlivňovalo výchovu),
- výchovné prostředky (jakých výchovných metod bylo používáno),
- role v rodině (jak zastávaná pozice v rodině či manželství zapůsobila na podílení se jedince na výchově).

Pro větší přehlednost jsem mezi přílohy umístil tabulku (viz příloha č. 4), která shrnuje všechna témata a využití kódy a doporučuji do ní nahlédnout.

Pro čtvrtou etapu je charakteristická interpretace vymezených kódů a témat. Interpretováním dat se zabývám v práci dále. Jak již název napovídá, poslední částí tematické analýzy je vyvozování závěrů, které mají sloužit jakožto odpovědi na vytyčené výzkumné otázky (Castleberry, Nolen, 2018: 808-812).

Mezi často uváděné výhody tematické analýzy patří skutečnost, že tato metoda je teoreticky nezávislá. Díky své flexibilitě je tak vhodná k použití pro mnohé výzkumné účely a využití z rozličných teoretických perspektiv. Na druhé straně bývá tato metoda kritizována právě kvůli této volnosti, protože může někdy poškodit ucelenost a soudržnost v procesu vymezování témat (Nowell et al., 2017: 2). Tuto skutečnost jsem vzal v potaz, a proto jsem se snažil držet výše uvedeného postupu Castleberry a Nolan. Za další výhodu

je považováno, že charakteristiky této metody se hodí na prozkoumávání různých perspektiv napříč výzkumným vzorkem. Toto umožňuje výzkumníku nejen porovnávat podobné či odlišné prvky ve výpovědích respondentů. Rovněž poskytuje možnost nalézt neočekávané pravidelnosti v datech (Nowell et al., 2017: 2).

## 5 Zjištění

V této kapitole zabývám popisem analyzovaných dat. Napříč touto kapitolou budou nápomocna výše uvedená témata nalezená při tematické analýze. Tři z podkapitol jsou věnovány jednotlivým rodinám. Toto členění jsem zvolil z toho důvodu, aby byl čtenáři poskytnut ucelený popis, pomocí kterého by mohl nahlédnout do individuálních rodin – Bendovi/Petákovi (5.1), Houfkovi (5.2) a Hradcovi (5.3). Každá z těchto podkapitol začíná dvěma podřazenými podkapitolami týkajícími se toho, jak popisovali svou výchovu dnešní prarodiče ve svých orientačních rodinách, jak jí hodnotili a diskutují o tom, o jaký styl by se mohlo jednat. Na to navazují tím, jak oni samotní vychovávali ve své prokreační rodině, o jaké styly by se mohlo jednat a jak to hodnotí jejich děti jako současní rodiče. Poslední část těchto podkapitol se zabývá tím, jak současní rodiče vychovávají děti a o jaké styly výchovy může jít. Tímto se chci vytvořit cestu pro další podkapitoly (5.4 a 5.5), které si berou za cíl odpovědět na specifické výzkumné otázky a následně i na ústřední.

### 5.1 Bendovi

#### 5.1.1 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – pan Benda

V rámci interpretace dat považuji za důležité poskytnout co nejvíce kontextu a jeho chronologické uspořádání. Proto v této části popisuji, jak vypadala výchova nynější prarodičů v jejich orientačních rodinách. Nejdříve se zaměřuji na pan Bendu.

**Podmínky.** V rodině pana Bendy chyběl otec. Vychovávala ho sama matka. Tuto situaci hodnotí jakožto nešťastnou, avšak ne zcela negativně. Jako další faktor ovlivňující výchovu uvedl krátký čas, ve kterém se vždy jeho matka mohla jemu a sestře věnovat, protože trávila dlouho dobu v práci.

**Rozdělení rolí.** O to více byli při výchově angažováni ostatní členové rodiny.

„Měli jsme tu výhodu, že jsme měli ještě strejdy. Dva. Tak nás vždycky (máma), když jsme byli větší posílala na prázdniny jinam k babičce. K dědovi taky, že jo? Takhle

si, jak se říká, pomohla.“

**Výchovné prostředky.** V každodenním životě se však musela spíše spolehnout na své děti. Proto také k výchově přistupovala poměrně přísně a neváhala děti trestat.

„Byla na nás celkem přísná, to si pamatuju. To jsme jako... když jsme trošku zlobili, tak jsme jako... (...) Máma nás k tomu vedla festově.“ (R1)

**Charakter rodiče.** Pan Benda považuje tento přístup k výchově v kontextu doby za běžný.

„V té době prostě rodiče měli svoje slovo, že jo? (...) No a bylo to takový přísnější. Bych řek. Dneska potkáš plno dětí a ty se ani nesnažej tě pozdravit.“ (R1)

V kontrastu k tomu existuje však jeho vyprávění o tom, od matky dostával od dětství již značnou míru autonomie ve svém volném času. Ta se přenesla i do doby, když už byl téměř dospělý. Tato volnost však existovala v určitých mezích. Spíše než škole, přičítala velkou důležitost chodu domácnosti, protože to bylo potřeba. Časové možnosti jí neumožnily dětem se školou pomáhat.

„No, prostě jsme museli, museli jsme mít doma uklizíno. (...) Máma ráno odešla, my jsme odešli do školy, pak jsme přišli ze školy, museli jsme všechno udělat doma, aby to bylo v pořádku. Mezi tím škola, že jo? Takže máma na nás moc času neměla. (...) a ona nám chudák ani sama pomoci nemohla s tou školou. To víš, byli jsme dva na ní. (...) No, to mě donutila, abych chodil na doučování češtiny.“ (R1)

Na druhou stranu se snažila své děti alespoň nepřímo podpořit zařízením doučování či se pokoušela pro dospívajícího syna zajistit patřičný oděv do tanečních. Tento trend, v jehož rámci se jako matka samoživitelka snažila zabezpečit rodinu, se projevoval i později.

„Že bych šel dál do školy, tak nad tím jsem moc nepřemejšlel. Přemejšlel jsem

na tím, jak pomoci té mámě. Tak jsem se snažil prostě být užitečnější v tom, že budu vydělávat nějaký peníze.“ (R1)

Vzdělání potomků pro ni tedy kvůli rodinné situaci nemohlo být prioritou. Respondent byl tak okolnostmi donucen do brzkého nástupu do práce.

**Hodnocení.** A jak tedy pan Benda reflektoval na kvalitu výchovy? Zhodnotil ji celkem pozitivně a ocenil hlavně to, jak byli připraveni do života.

„No to víš, máma na nás chudák byla sama, ale taky to zvládla. Taky jsme vychodili školu. Celkem slušně.“

Stejně pozitivně zhodnotil vztah, který měl s matkou.

“No, určitě. To bylo úplně v pohodě.” (R1)

Identifikace stylu. Styl výchovy pana Bendy bych identifikoval jako **autoritářský**. To vyplývá z některých charakteristických rysů. Jeho matka měla silnou autoritu, o které se nediskutovalo. Měla vysoké požadavky ohledně domácnosti, které musely být splněny. V dětství se tohle objevilo občas i v souvislosti se školou. Respondent uvedl, že byl donucen chodit na doučování. Děti byly rovněž často trestány a byly využívány i fyzické tresty.

### 5.1.2 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – paní Bendová

Jak byla vychovávána paní Bendová?

**Podmínky.** Na rozdíl od svého manžela, paní Bendová vyrůstala v úplné rodině. Rodiče se jí a jejím sourozencům však příliš věnovat nemohli. Stejně tak zmiňovala finanční situaci.

„Oni měli svoji práci. Tenkrát to by jinej život. No, to mamka chodila po poli. Otec byl po zaměstnání po poli.“ (R2)

Zároveň však poznamenala, že její situace ještě byla ovlivněna srdeční vadou.

„No já, jak jsem byla nemocná, tak to bylo takový lehčí.“ (R2)

Podmínky doby považuje za zásadní a později se k tomu znovu dostanu v části, ve které vypovídá o výchově svých dětí.

**Charakter rodiče.** V kontextu její výchovy však toto sahá ještě dále. Třemi hlavní oblastmi, které pokládá za nejvíce ovlivněné, jsou přístup rodičů ke škole, k disciplíně a kvalita vzájemného vztahu. Jejich přístup ke škole popsala dotazovaná následovně.

„Ne. Neexistovalo, že by se s Váma učili rodiče, jak já jsem se učila s holkama. Jim to bylo jedno. (...) No, hlavně (že) jsme učili, no a pak se hned našlo zaměstnání. Když já jsem chtěla, byla jsem dokonce přijatá do školy dál, tak neexistovalo, protože nebyli peníze.“ (R2)

**Výchovné prostředky.** Obdobně nacházíme tento vliv ve stylu disciplinace, která se často vázala na požadavky v domácnosti.

„No, matka tím, že měla hodně práce, tak na nás neměla moc času. Tak jsme museli my doma dělat, pomáhat. A když nebylo hotový, tak byl binec. Škoda rány, která padne vedle. (...) Že by nás napomínali? To neexistovalo. (...) Otec byl takovej ráznější, no. Dost jsme se ho báli.“ (R2)

Oba rodiče tedy neváhali děti trestat, výjimečné nebyly ani tresty fyzické. Respondentka sama podotkla, že nějaké jiné formy vymáhání poslušnosti, jakými jsou například napomínání či vysvětlování rozličných situacích vůbec neexistovaly.

**Rozdělení rolí.** V tomto ohledu respondentka naznačila, že rodiče měli rozdělené role při výchově, avšak tuto skutečnost nepovažovala za příliš důležitou a jen jí letmo zmínila.

„Víc (mně vychovávala) matka než otec.“ (R2)

**Hodnocení.** K tomuto se váže kvalita vzájemného vztahu. Podle toho, co říkala, jsem se domníval, že její vztah s rodiči nebyl moc dobrý. Pro porovnání jsem se zeptal, jak vypadal, když už byla starší. Ona mou klamnou domněnku trochu vyvrátila.

„Jo, to byl takovej normální. Ani dřív jsme neměli špatnej vztah. To byl, no tenkrát to přinášela doba, tenkrát to bylo jiný. To se nedá srovnávat.“ (R2)

V případě paní Bendové však byla výchova ohodnocena značně záporně a ukazuje některé problémy, které byly ve společném vztahu přítomny.

“No, to je asi tak hodně soukromý, že se o to hodně těžko mluví. Měli nás vychovávat vůbec v klidu. To jsme vychovávaný nebyli.” (R2)

Identifikace stylu. Styl výchovy paní Bendové pokládám rovněž za **autoritářský**. Rodiče měli vysokou autoritu, o které se nepochybovalo. Děti měly spoustu povinností, ale rodiče nebyly příliš nápomocní. Pokud ty požadavky splněny nebyly, děti často trestali. Hlavně tedy fyzicky, napomínání či vysvětlování neexistovalo. Typické byly i zákazy. Dotazované bylo zakázáno studovat, protože nebyly peníze.

### 5.1.3 Výchova v orientační rodině – dle pana Bendy

V tomto úseku se věnuji tomu, jak vypovídal o výchově své dcery.

**Podmínky.** Pan Benda při výpovědi o výchově svých znovu zmínil, že jeho matka byla samoživitelkou.

„Když je ten táta, tak to už je taky něco jinýho, vid’?“ (R1)

Ale rovněž se zmínil o věcech, co přinášela doba.

„No, to byl určitě velkej rozdíl. No, to už jsem měl takovou jistotu, že tu práci mám a že něco vydělám. (...) V tom je ten rozdíl, že jsme měli už takovou zajištěnou budoucnost. Po tý válce, co to bylo? Takovej ten 50. rok. To byly rozdílný doby.“ (R1)

**Rozdělení rolí.** Odlišná rodinná situace způsobila, že povinnosti týkající se dětí mohly být mezi manželi rozděleny.

„Prakticky to všechno výchova těch holek našich záviselo na manželce. Já jsem zase v té době, (my) začali tenhle barák stavět. Takže bych to přirovnal, jako když se o



nás máma starala, abysme měli peníze si to postavit. Tak jsem taky byl často v práci.“  
(R1)

**Charakter rodiče.** Respondent vypověděl, že k výchově přistupoval mnohem mírněji. I tuto skutečnost vztáhl k rodinnému stavu.

„Myslím, že jsem byl mírnější než máma. Protože máme měla jiný starosti, než jsem měl já, protože jsme byly dva.“ (R1)

Vlastně byl velice benevolentní v jiných ohledech. Například, když měly jeho dcery jít na střední školy a vysoké školy, tak se o to zajímal, ale na druhou stranu nepožadoval, aby měly nějaké ambice.

„No, já nároky prakticky žádný neměl. Ani jsem nepřemýšlel jako.“ (R1)

Jeho podpora dosti zahrnovala zabezpečení rodiny.

„No, tak děti jsme měli už v (...) No, tak tam to bylo hezký jako. Ale pak se mi tam začalo nelíbit, protože tam byla ta chemička, protože tam bylo cejtit když se něco stalo, když něco vypustili. Pak tam byl užín, to byly zase plynárna. Vypouštěli tyhle smrady. (...) Pak jsme se rozhodli, když holkám byly 3-4 roky, že se přestěhujeme sem.“  
(R1)

Zastával roli hlavního živitele rodiny podobně jako jeho matka.

**Výchovné prostředky.** Na rozdíl od ní si byl však stále schopen najít dostatek času, aby se svým dcerám mohl věnovat. Při výchově svých dětí se převážně zaměřoval na trávení volného času a vykonávání společných aktivit.

„Když byly holky malé, tak jsme chodili s nimi do lesa. Na houby taky, že jo? Na vycházky různý.“ (R1)

Podobně poznamenal, že se snažil dcery naučit patřičným znalostem a různé situace vysvětlit.

„Pak jsme tady zažili to obsazení, když sem vpadli Rusové. Tak jsem se jí taky snažil vysvětlit ty názory politický. Co je dobře. Co je špatně. Jsem říkal, hlavně aby se člověk nedostal do těch celosvětových potyček.“ (R1)

Za to své dcery chtěl vést k určité formě nezávislosti a volnosti.

„No, já právě myslím, aby měli schopnost se rozhodnout. Ne jako rychle, ale správně. Aby nebyly závislí na tom, co jako řeknem jim jako rodiče.“ (R1)

**Zásahy dítěte.** Rovněž také uvedl, že svou roli hraje charakter dítěte.

„Mladší (dcera), no ta byla taková nebojácná. Ta se jako vrhla do všeho. Si to všechno sama oběhala. (...) Ta byla taková sama o sobě taková ráznější. Víš, ta jak byla taková jako, co si usmyslela, to si prosadila.“ (R1)

**Hodnocení.** Jejich vzájemný vztah i v nynější době charakterizoval velice kladně.

„No, tak jak vidíš, holky zůstaly doma. Jedna bydlí o zahradu vejš. Tady jsem postavil tenhle barák taky sám. Ta druhá bydlí taky tady. Že se nám to povedlo, že ty holky bydlí u nás. A že se tady prakticky snesem.“ (R1)

Identifikace stylu. Výchovný styl, který využíval pan Benda vůči svým dcerám, by mohl být stylem **permisivním**. Většina věcí závisela na jeho ženě. On své dcery vůbec nedisciplinoval, a hlavně si s nimi hrál. Rovněž na ně nekladal nároky vůbec žádné. Zároveň očekával, že by dcery měly být schopné samostatně se rozhodovat a být vědět, co je pro ně nejlepší.

#### **5.1.4 Výchova v orientační rodině – dle paní Bendové**

Jak k výchově svých dcer přistupovala paní Bendová?

**Podmínky.** Ona se na rozdíl od jejích rodičů svým dětem více věnovala. Tuto možnost přiřknula změně v podmínkách, zejména pak naznačila lepší rodinnou situaci. Podobně jako manžel zmínila změnu doby.

„No, od malička jsem se jim plně věnovala, protože jsem byla doma a manžel chodil do práce. Tak jsem se věnovala holkám. (...) To potom přišla doba větší volnosti. Víc peněz a takže jsem si mohla dovolit být s nima doma a denně se jim věnovat. A to naše rodiče nemohli, že jo?“ (R2)

**Rozdělení rolí.** Stejně jako její choť zdůraznila, že při výchově každý zastával trošičku jinou roli.

„No, učila jsem se, hrála, no moc jsem si s nima nehrála. Spíš jsem jim četla. Hrál si s nima spíš táta. Měli jsme to tak nějak rozdělený.“ (R2)

**Charakter rodiče.** Na několika útržcích je vidět, že na jejich školní prospěch vážně dbala.

„Než šly (dcery) do školy, uměly číst, počítat. (...) A učily se obě dvě dobře. Jak tady na základce, tak na gymplu, zdravotce.“ (R2)

Respondentka se obecně považuje výchovu svých dcer za méně přísnou, než jako prožila v orientační rodině.

„No, já si třeba myslím, že jsem třeba byla mírnější než můj táta. No a manžel? Ten by úplně to.“ (R2)

Třeba však v poskytování autonomie však nebyla tak štědrá.

„Menší. Hm. Protože jsem neměla ráda, aby chodily pozdě domů, to vůbec ne. To neexistovalo. Když někam šly, tak museli říct, kam jdou. A když potom...No, já třeba chodila tancovat, oni ne. Možná, že jsme na ně byla přísnější.“ (R2)

V rozhovoru bylo zmíněno, že výchova s pohlavím dítěte. Tudiž je možné, že i to se projevilo.

„A pak zase jde o to, jestli máte holky nebo kluky. Holky se vychovávají o hodně líp.“ (R2)

**Výchovné prostředky.** Důležité je podle ní spíše radit, vysvětlovat. Jakkoli přikazovat je dle ní zcela zbytečné a nemá smysl. V těchto záležitostech je dle ní potřeba určité důvěry a volnosti.

„Když bude chtít například pít, tak bude pít. A nebude, že jí to máma zakazuje. Řekněte mi, který dítě poslechne. Žádný. Musí si nabít kušnu, aby na to přišly samy.“ (R2)

Navzdory tomuto tvrzení dotazovaná své dcery trestala, někdy i fyzicky stejně jako to dělali její rodiče, avšak bylo to výjimečné a skutečně tam figurovala větší tolerance.

„I když to bylo špatný, říkala jsem, aby to řekli po pravdě. Když to řekneš špatně, budeš vědět, že budeš bit. Když to řekneš popravdě, tak ti nenařežu.“ (R2)

**Hodnocení.** Vzájemný vztah charakterizovala pozitivně.

„Myslím, že ten vztah byl dobru. Aspoň si to myslím.“ (R2)

Identifikace stylu. Výchovný styl v prokreační rodině paní Bendové vykazuje jak znaky **autoritářského, tak i autoritativního**. Na straně jedné, na své dcery kladla rozumné nároky, snažila se jim porozumět a situace řešit hlavně prostřednictvím reciprocitního vysvětlování. Na straně druhé však neváhala své dcery fyzicky trestat a poskytovaná míra volnosti byla velice nízká.

### **5.1.5 Výchova v orientační rodině – dle paní Petákové**

V této části se věnuji informacím, které o své výchově poskytla paní Petáková. Její vyprávění prakticky potvrzuje vše, co oba její rodiče řekli.

**Role v rodině.** Popsala to, jak měli rodiče rozdělené role při výchově.

„Taťka si s náma hodně hrál. Povídal nám pohádky. Chodil s náma na procházky. Takovej spíše volný čas a mamka byla ten, kdo vychovával. Určoval ten směr.“ (R3)

**Zásahy dítěte.** Rovněž uvedla, že ony samy měly určitý vliv na to, jak byly vychovávány.

„No, já myslím, že některý věci, i když názory byly jiný, jsme si prosadili jinak se sestrou. Ale nebylo to nic zásadního.“ (R3)

Uvedla, že někdy docházelo k neshodám kvůli přísnosti její matky.

„Ale mamka byla taková přísnější, hodná samozřejmě. Ale byly takový věci, který se nám třeba nezdály, nelíbily, protože byla přísná.“ (R3)

**Výchovné prostředky.** Její výpověď pasovala na matkou zmíněné metody disciplinace.

„No, většinou domluvou. Někdy jsme dostali na zadek, ale to bylo výjimečný. Nebyl to ten typ výchovy.“ (R3)

**Hodnocení.** Výchovu zhodnotila jako někdy až příliš úzkostnou, neposkytující dostatek volnosti se značnými nároky.

„Určitě to byly hodnoty, které se týkaly vzdělání. Tam na to hodně dbali, abysme se dobře učili, abysme si vybrali nějaký obor, který nás bude bavit a zajímat.“ (R3)

Paní Petáková měla na svou výchovu převážně kladný názor. Největší výhrady měla ohledně nedostatečné míry autonomie.

“Že jsme byli někdy až moc úzkostně vedený, mám pocit. Že jsme se snažili vyplnit to, co od nás ti rodiče očekávali a že to možná nebylo úplně to.... no, asi to bylo správně.” (R3)

### **5.1.6 Výchova v prokreační rodině – dle paní Petákové**

Jak ve své vlastní prokreační rodině vychovávala paní Petáková?

**Podmínky.** Na výchovu byla respondentka sama. Avšak na rozdíl od svého otce, který značně pojednal o těžkostech, se kterými se jeho matka jako samoživitelka potýkala,

respondentka se o svých zkušenostech vůbec nezmiňovala. Také promluvila o tom, jak se změnila doba. **Charakter rodiče.** O tom, jak se změna doby promítla do výchovy pojednala takto.

„No, já si myslím, že dělám jednu věc. A myslím, že to je asi taky tou dobou, že je víc možností pro mladý lidi. Že asi tolik nezakazuju.“ (R3)

Na tuto myšlenku navázala reflexí na její vlastní výchovu.

„Uvědomuju si, že v době, když mi bylo 18, vůbec bych nesměla někam na nějaký večírek nebo tak. To jsem u kluků neřešila. V podstatě. To jsem dovolila.“ (R3)

Stejně jako její matka při výchově je potřeba určité množství důvěry.

„Spolíhala jsem na to, že bysme... No, že jsem je vychovávala tak, že byli rozumný. (...) Tak já si myslím, že jsem jako máma měla možná štěstí.“ (R3)

Pokračovala zamyšlením nad rozdíly, které dle ní existují při výchově chlapců a dívek.

„Možná to bylo proto, že jsem byla holka a s těma klukama je to tak nějak jiný. Že se o ně možná... Nevím. Nevím, ale... určitě v tomhle jo.“ (R3)

Podobnou myšlenku uvedla i její matka. Ohledně požadavků zmínila, že jí tolik nezáleží na dobrých známkách, ale spíše vítá, když děti směřují k nějaké kariéře.

„Ale myslím si, že není důležitý, aby třeba na té střední škole měl ten člověk třeba ze všeho jako výborný výsledky. Myslím, že tam by měla být nějaká ta profilace. A líbí se mi, když ty děti mají už nějaký směr našlápnutý. A myslím, že se to oběma klukům povedlo.“ (R3)

**Výchovné prostředky.** Co se týče disciplinace, tak to probíhala velice podobně té, kterou respondentka sama zažila v dětství.

„No, vždycky jsem se snažila, snad by to i kluci potvrdili, jako taky spíš vysvětlovat. Někdy jsem křičela, někdy samozřejmě taky dostali na zadek, když byli mladý.“ (R3)

**Hodnocení.** K tomuto následně vztáhla kvalitu jejich vztahu.

„No, myslím, že i třeba v takový tý pubertě, jsme se vždycky dokázali dohodnout rozumně. Tak byly určitě nějaký ty drobný třeba i rozmíšky, ale nepamatuju, že bysme společně měli mezi sebou jako máma se synem nějakou Itálii. Že bysme na sebe křičeli nebo tak. (...) No, já věřím, že ten vztah mezi náma je moc hezkej.“ (R3)

Vztah ohodnotila velmi kladně.

Identifikace stylu. Uplatňovaný styl v prokreační rodině paní Petákové by mohl být **autoritativní**. Snažila se neklást přehnané požadavky a poskytovala značnou míru autonomie, kterou považovala za vhodnou k jejich věku a schopnostem. Rovněž hlavním způsobem řešení situací bylo vzájemné domlouvání a vysvětlování.

## 5.2 Houfkovi

### 5.2.1 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – pan Houfek

I v rodině Houfkových je důležité prozkoumat to, jak byli dnešní prarodiče vychovávaní. Nejdříve se zaobírám výchovou pana Houfka.

**Podmínky.** Dotazovaný při vzpomínání na svou výchovu zmínil něco, čemu ostatní respondenti nepřikládali váhu. Tím něčím byl vliv vrstevníků, který jeho rodiče řešili.

„(Já jsem byl) spokojenej, protože tam (na vesnici, kde vyrostl) jsme měli kamarádčoft. I když jako rodiče byli proti, aby chodil mezi starší, protože zase starší učili nebo jako ty špatný věci ty mladší. To jako to bývá.“ (R4)

Dotazovaný rovněž hovořil o tom, jak rodiče neměli tolik času, protože dost pracovali. Rovněž se zmínil o tom, jak předchozí režim ovlivnil jeho studijní dráhu. K oběma bodům se ještě dostaneme.

**Charakter rodiče.** Respondent navázal charakterizací své výchovy, kterou

popsal jakožto přísnou. Zároveň však dodal, že tato přísnost existovala v rámci rozumných mezí.

„No rodiče byli, nebyli jako moc přísný, ale benevolentní taky nebyli. (...) Byli taky někdy tvrdší no.“ (R4)

Rovněž uvedl, že si jako jednu z hlavní hodnot z rodiny odnesl důraz na přísnost a považuje ji za velice důležitou.

„Jako, když budou benevolentní, tak si myslím, že by ty děti byly čím dál tím laxnější a (rodiče by) umírňovali a umírňovali, až by (děti) zůstaly, jak se dneska říká, běhat po ulici a nic jinýho by neřály, že jo?“ (R4)

Podobně zmínil důležitost práce. Nároky byly kladeny hlavně v rámci domácnosti.

„Přišel jsem ze školy. Tady máš práci, tohle uklid'. Protože (rodiče) ráno odešli, přišli, řeknu v 5 hodin. (...) Museli jsme zamést, vytřít a takový ty domácí práce, který máma nestačila.“ (R4)

Naznačil tedy, že velkou část tohoto hrály výše zmíněné časové možnosti rodičů. Rodiče rovněž měli požadavky týkající se vyššího vzdělání.

„No, vyššího vzdělání. Ale tím, že jsem spad do zemědělství, dál jsem se nedostal.“ (R4)

Jako silný vliv na jeho studijní život uvedl dobu, která panovala v 50. a 60. letech.

„Když jsem končil základní školu, tak když jsem chtěl jít dělat něco úplně jinýho, mě bavila elektrika, přišel předseda. (...) A bylo vymalováno. Tím jsem skončil v zemědělství.“ (R4)

**Výchovné prostředky.** Na základě jeho tvrzení o to, že někdy rodiče byli tvrdší vyvozují, že disciplína byla někdy ustavována využitím fyzických trestů. Většina situací



byla však řešena v duchu vysvětlování.

„No (říkali), uč se, uč se, ať se nemusíš dřít. Takže když člověk jako lajdačil ve škole no, tak pudeš do zemědělství, budeš dělat tohle to, támhle to. Budeš dělat s krumpáčem, s lopatou. A kolik si vyděláš? No támhleten bude sedět v kanceláři a bude mít jednou takovou výplatu. Jo? Takhle.“ (R4)

**Zásahy dítěte.** Rovněž uvedl, že toto je jedna ze záležitostí, do kterou při výchově dítě ovlivňovalo.

„No to, že třeba někdy člověk taky vzdoroval. Že se mu ta práce nechtěla dělat. No, jako kluk jsem měl jiný úmysly.“ (R4)

**Hodnocení.** Vztah zhodnotil víceméně pozitivně.

„Já si myslím, že jsme měli celkem dobrej vztah. Jako nebylo to jako, abychom se nějak hádali nebo to. Člověk to musel brát tak, jak to je.“ (R4)

Jak pan Houfek zhodnotil svou výchovu? Vcelku pozitivně, ale našlo se pár věcí, o kterých mu nebylo příjemné mluvit. Můj celkový dojem byl, že jejich výchova i vztah byli velice dobré. Avšak po dotázání se přímo na toto téma, respondent vypověděl následující.

„Na tohle asi nebudu odpovídat, ale jako nebylo mezi námi taky nic špatného. Byly taky doby, kdy byli přísnější...ale jako takhle asi no.“ (R4)

Nepokládám na to až takový důraz, protože sám říkal, že rodiče by měli být přísní, a protože se rozhodl přímo neodpovědět, mohl bych jen spekulovat.

Identifikace stylu. Jakým stylem byl tedy pan Houfek vychováván? Jeho rodiče byli dosti důslední v tom, že chtěli vědět s kým se schází, kde a proč. Bývali proti některým jeho rozhodnutím, ale přímo nezakazovali. Záležitosti řešili pomocí vysvětlování a vyloženě na něj netlačili. Požadavky rovněž kladli v rozumné míře. Mohlo by se tedy jednat o styl **autoritativní**.

### 5.2.2 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – paní Houfková

V této části se zabývám výchovou, kterou zažila paní Houfková ve své orientační rodině.

**Charakter rodiče.** Paní Houfková popsala svou výchovu jako vcelku volnou s vymezenými hranicemi.

„Na co jsem se zeptala, na to my naši odpověděli. Byla jsem jakoby přísně, ale i volně... Takový, když se řeklo, to ne, tohle by už bylo přes čáru, tak jsme dodržovali mantinely. Měli jsme určitou volnost, kde jsme se mohli pohybovat, ale odsad' podsad'.“  
(R5)

Dětem byla ponechávána vysoká míra autonomie. Rodiče pokládali velký důraz na vzájemné porozumění, což se dále projevovalo v kvalitě jejich vztahu.

„Takže moji rodiče věděli, že jsem měla támhletoho přítele, támhletoho kamaráda, kamarádku, že jsem se Marunou sebrali a jeli na oslavy. (...) Takže i ta moje máma věděla, že jsme támhle, co se nám stalo alespoň z mé strany. Já jsem před svejma rodičema fakt neměla tajnosti, že jsme d'áli tohle to nebo támhleto.“ (R5)

Dotazovaná byla vedena také k velké samostatnosti. Důležité bylo, aby se o sebe dokázali postarat od útlého věku nejen v domácnosti, ale rovněž toto aplikovali při cestě do školy a studijních povinnostech.

„Dřív jsem uvažovala, pak že bych šla na pedagogiku. Jsem měla na základní škole paní učitelku, která nám, co nepřečetla z učebnice, neřekla. Tak jsem byla rozhodnutá, že ze mě bude učitelka. Ale protože mamka řekla, když se na to dáš, musíš to dodělat, takže ta představa těch 8 let, že půjdu ještě dalších 8 let studovat, to bylo takový velký, nepředstavitelný. Tak jsem to změnila. Pak jsem se teda šla učit tou švadlenou, jo? (...) Já jsem teda vyučená, chtěla jsem studovat střední školu, ale potom jsem doma necejtila nějakou tu podporu.“ (R5)

Jediným znakem autoritářského stylu byla situace s výběrem střední školy. Jinak se jí i při učení snažili rodiče podporovat.

**Zásahy dítěte.** Rovněž uvedla, že by v tomto mohl hrát roli její charakter.

„Já si myslím, že jsem neměla žádný taková to, co by se jim nelíbilo. Ve škole jsem měla pořád vyznamenání, kouřit jsem nechodila, pít jsem nechodila.“ (R5)

**Výchovné prostředky.** Uvedla, že příkazování ani zakazování ve výchově vůbec neexistovalo.

„Moje mamka, ta nám nikdy nic nezakazovala, ale museli jsme pomáhat.“ (R5)

Kdežto vysvětlování bylo častým jevem.

Rodiče také dbali na společné trávení volného času, což se často překrývalo s povinnostmi.

„Chodili jsme sekat trávu. Chodili jsme se koupat do řeky.“ (R5)

### **Rozdělení rolí.**

„V první třídě se se mnou učil táta, protože máma řekla, že na to nemá nervy.“ (R5)

Je tedy vidět, že rodiče zastávali odlišné role při výchově. Na výchově se podíleli občasně i ostatní členové rodiny.

„Měla jsme dědu, ten byl taky zedník. Uměl bezvadně vyprávět. (...) Děda mi teda vyprávěl z toho, co se událo před x rokama.“ (R5)

Snažil se jí předávat různé životní zkušenosti.

**Hodnocení.** Paní Houfková svou výchovu ohodnotila velice kladně. Svědčí o tom fakt, že své děti vychovávala velmi podobným způsobem, jakým byla vychovávána sama.

„Zrovna tak, jak jsem byla vychovávána já, tak jsem to praktikovala na vlastní děti.“ (R5)

Vyzdvihla hlavně otevřenosti a volnosti, kterých se jí dostalo.

„Bezvadný. Moje matka ta nám nikdy nic nezakazovala, ale museli jsme pomáhat. (...) Otevřená. Na co jsem se zeptala, na to my naši rodiče odpověděli.“ (R5)

Identifikace stylu. Jak to vypadalo v orientační rodině paní Houfkové? Její výpověď vykazuje charakteristiky **autoritativního** stylu. Výchova byla vcelku volná, ale byly vytýčeny hranice, které nesměli sourozenci překročit. V těchto hranicích jim byla rovněž poskytována autonomie. Jejich rodiče pěstovali vzájemný vztah a snažili se porozumět. Dbali na společné diskutování o věcech a nikdy nepřikazovali ani nezakazovali.

### 5.2.3 Výchova v orientační rodině – dle pana Houfka

Tato sekce prezentuje, jak pan Houfek popisuje výchovu dětí ve své prokreační rodině.

**Podmínky.** Pan Houfek při výchově nemohl hrát příliš velkou roli. Jakožto hlavní důvod této skutečnosti uvedl časovou náročnost, kterou s sebou přinášela jeho práce.

„Já, jelikož jsem měl zaměstnání takový, jaký jsem měl, u těch cestářů, přes léto jsem na ně čas měl, ale v zimě to bylo horší. Třeba 3 dny jsem nebyl doma. Maximálně jsem došel domů, když jsem jel okolo, najed jsem se, něco jsem sněd, převlík jsem se a jel jsem. V zimě nebyl na děti vůbec žádný čas, v létě to bylo podstatně lepší.“ (R4)

Stejně jako při mluvení o své výchově poznamenal, že na děti mají často vliv vrstevníci, kteří často na ostatní přenášejí špatné chování.

„To spíš pochytili od kamarádů, ty lepší věci, co člověk nechce.“ (R4)

**Rozdělení rolí.** Respondent také naznačoval rozdělení povinností ve výchově.

„No, protože přes tu zimu to vychovávala manželka. No, vzhledem k té práci to bylo všechno na manželce.“ (R4)

Jinak poznamenal, že i ostatní členové rodiny jim bývali oporou.

„A v létě ještě jako vypomáhal děda s babičkou, když jsme potřebovali něco

udělat, když jsme si potřebovali odpočinout.“ (R4)

**Charakter rodiče.** Považoval za důležité, aby si děti do života odnesly hodnoty týkající se rodiny či pracovitosti.

„Určitě píle, pracovitost. Aby byly takový, aby chtěly něčeho dosáhnout. Aby nebyly měkký, spíš na sebe tvrdší. A důsledný, aby teda něco dokázaly. (...) Tak nějak, soudržnost v tý rodině. Aby teda nějak jeden druhého uctíval. Nebo uctíval... aby jeden druhému byl na blízku...“ (R4)

**Výchovné prostředky.** K pracovnímu vytížení vztáhl i svůj přístup k disciplinaci. Syna ani dceru se téměř nesnažil disciplinovat, ani neměl téměř žádné nároky. Přesto však občas používal vysvětlování.

„No, to měla na starosti zase manželka. Ona se s nima učila. (...) Neměli jsme nějaký rozepře nebo to. Někdy taky neposlouchaly. Tak jsem přitvrdil, ale říkám, většinou řídila manželka tohle to.“ (R4)

Dotazovaný vypověděl, že se pokoušel dbát na společné trávení volného času.

„Když jsem přišel v létě, no tak v létě jsem s těma dětma, když jsem tady byl po dvorku, po zahradě a tak dále.“ (R4)

**Hodnocení.** Celkově jejich vztah považoval za velice kladný.

„Já si myslím, že jsem měl celkem dobrej vztah. Neměli jsme nějaký rozepře nebo to.“ (R4)

Identifikace stylu. Jak k výchově přistupoval pan Houfek ve své orientační rodině? Na základě jím poskytnutých údajů by se mohlo jednat o styl **permisivní**. Příliš se neangažoval, což bylo způsobeno typem práce, kterou vykonával. Na potomky neměl žádné nároky a prakticky je téměř ani nijak nedisciplinoval. Důležitá pro něj byla volnost a samostatnost, aby děti tak nějak věděly, co samotné chtějí.

#### 5.2.4 Výchova v orientační rodině – dle paní Houfkové

Jak vychovávala paní Houfková své děti?

**Podmínky.** Poznamenala, že určité záležitosti ve výchově musela přizpůsobit vlivům doby. Například při varování před nebezpečím drog zmínila následovně.

„Protože doba je předrogovaná.“ (R5)

**Charakter rodiče.** Ona tvrdí, že děti vychovávala stejně jako byla vychovávána sama.

„Tolerantně. Zrovna tak, jak jsem byla vychovávána já, tak jsem to prakticovala na vlastní děti.“ (R5)

Dbala na to, aby nejdříve plnily povinnosti a pak se mohly věnovat zábavě. Na což navázala tím, že děti vedla k samostatnosti a pokládala vysoký důraz na autonomii dětí.

„Vedla jsem je k samostatnosti zrovna tak, jak jsem byla vedená já.“ (R5)

Respondetka se viděla jakožto poměrně mírnou.

„Já si myslím, že jsem nebyla zas tak přísná.“ (R5)

**Výchovné prostředky.** Na to však navázala touto myšlenkou.

„I když jednou, to mi hnuly žlučí. Takže dostaly pohlavků oba dva.“ (R5)

Toto tvrzení bych považoval za náhodnou vzpomínku a fyzické tresty mohly být používány častěji. Občas používala zákazy, ale po těch spíše sahala ve vážnějších situacích, jakými například byl výběr střední školy. V naprosté většině situací bylo použito metody vysvětlování a domlouvání.

„Já je neodrazovala. Říkám podívej se a zvaž, jestli drogy, jo, co to dělá s těma ostatníma. Jestli tedy ty drogy mají něco do sebe. Jestli se k tomu chceš přidat.“ (R5)

**Zásahy dítěte.** Dotazovaná ještě dodala, že autorita a disciplinace je ovlivněna charakterem dítěte.

„V té přísnosti, že zase záleží na povaze těch dětí.“ (R5)

**Hodnocení.** Velkou roli v tomto hrála důvěra, kterou vkládala do dětí a její snaha jim porozumět a kultivovat vzájemný vztah.

„Protože jsme se před dětma, před nima jsme se vždycky bavili o všem. Prostě, jestli máme dostatek peněz, jestli musíme něco pošetrít. Takže oni věděli.“ (R5)

Avšak tvrdí, že toto se jí zcela nepovedlo.

„I když já si myslím, že vůči mně nebyly tak otevřené, jako já jsem byla ke svým rodičům.“ (R5)

Jejich nynější vztah hodnotí jakožto „bezvadnej“.

Identifikace stylu. Čeho používala paní Houfková? Mohlo by se jednat o **autoritativní** styl. Dbala na povinnosti, ale rovněž na to, aby se to vyvážilo s volným časem. Vedla je k samostatnosti a autonomii. Byla přesvědčená, že děti vychovává dobře, a tudíž jim může v mnohých věcech důvěřovat. Hlavním prostředkem bylo vysvětlování, i když se výjimečně uchýlila k zákazům či fyzickým trestům. Velice se snažila o navázání přátelského vztahu.

### **5.2.5 Výchova v orientační rodině – dle paní Hradcové (Houfkové)**

Výpověď jejich dcery o tom, jak byla vychovávána ve své orientační rodině, se v určitých aspektech lišila.

**Role v rodině.** Paní Hradcová (Houfková) například zmínila role svých prarodičů ve výchově.

„Babička nás vyzvedávala, vařila nám obědy. Vlastně nás hlídala, než přijeli rodiče z práce. No a mezitím jsme jí s něčím pomohli.“ (R6)

Což je podstatný rozdíl od tvrzení jejího otce, který tvrdil, že jim tak nějak pomáhali jen v létě.

**Charakter rodiče.** Navíc z toho usuzuji, že děti tedy nebyly vedeny až k takové samostatnosti, jakou paní Houfková prezentovala. Na druhou stranu však potvrdila, že museli vykonávat povinnosti a až poté následovala zábava.

„Udělali jsme úkoly do školy a zase (...) V létě koupání. V zimě bobování, bruslení, procházky do lesa...“ (R6)

Z toho je vidět, že dozajista značná míra volnosti jim poskytována byla. Rodiče poměrně dost dbali na školní výsledky a tuto skutečnost přiřkla době.

„(Přistupovali) asi jako každý v té době. Jdi do školy. Nauč se. Když to bylo špatný, když jsem přinesla špatný známky, tak jsem musela sedět u stolu, dokud jsem to nepochopila.“ (R6)

Rodiče jí v tomto pomáhali.

„Když jsem to nechápala vod paní učitelky, tak si ke mně sedli a zase mi to vysvětlili z jejich pohledu.“ (R6)

Na druhou stranu jí ve studijním životě poskytovali určitou volnost.

„Ne, to (výběr střední školy) bylo moje svobodný rozhodnutí, co budu dělat.“ (R6)

**Výchovné prostředky.** Její výpověď se dále lišila v tom, že podle ní rodiče byli o něco přísnější.

„Muselo se poslouchat. Co se řeklo, muselo bejt. Když to nebylo, následoval trest. No, z mýho současného pohledu to nebyl žádněj velkej trest, ale něco bylo. To nebyly zase jako závažný tresty. Prostě nějakěj funt. Něco se vracelo nebo jsem třeba nesměla koukat na televizi.“ (R6)



Spousta záležitostí byla skutečně řešena domlouváním a dotazované byla dávána důvěra.

„Prostě jsem řekla, že chci jít tajdle, tak mě tam odvezli. Byl dohodnutý čas. (...) Když oni mi dali důvěru, tak jsem je jako nesměla zklamat. (...) Jako naskytla se situace, že to (odvoz na večírek) prostě nešlo. Tak jsem prostě musela pochopit, že to nešlo.“ (R6)

**Hodnocení.** Vztah zhodnotila kladně.

„Já si myslím, že máme bezproblémový vztah i teď kon.“ (R6)

Stejně jako její matka paní respondentka uvedla, že svou výchovu vidí kladně a také se jí snaží aplikovat ve své vlastní prokreační rodině.

„No, snažím se uplatňovat výchovu svých rodičů nebo i manžellových rodičů.“ (R6)

Rovněž dodala, že vzájemné porozumění bylo toho velkou součástí.

„Bez problému. Jako... rozuměli jsme si.“ (R6)

Což pramenilo z výše zmíněné důvěry.

### **5.2.6 Výchova v prokreační rodině – dle paní Hradcové (Houfkové)**

Teď když jsem ustanovil, jak byla paní Hradcová (Houfková) vychovávána, pojďme se podívat na to, jak vychovává své děti v prokreační rodině.

**Podmínky.** Dotazovaná zmínila změnu ve způsobu života jako to, co ovlivnilo přístup k výchově jejích dětí.

**Charakter rodiče.** Respondentka připodobnila výchovu svých dětí výchově své či manželové.

„No, snažím se uplatňovat výchovu svých rodičů nebo i manžellových rodičů.“ (R6)

Na tuto myšlenku však navázala pojednáním o tom, jak se doba změnila.

„Bohužel, dnešní výchova je složitější, než byla za nás nebo pro nás. Takže to tak i vypadá. (...) Je jiná. Styl života je jinej. Všechno je to dneska o penězích. Už je to vidět i v tý první třídě, že sociální rozdíly jednotlivých rodin se už testují.“ (R6)

Tvrdí, že je vede k poslušnosti a pomáhání, ale rovněž k samostatnosti.

„Musej poslouchat a musej mi pomáhat. Základní věci. Oblíknout se, uklidit si věci, hračky po sobě. To jsou věci, který by jako měly zvládnout. Měly by. Jak nebudou samostatný, tak se ztratěj. (...) Aby dcera měla zdravěj selskej rozum. To, kdo dneska nemá, tak není. Může mít milion počítačů, ale stejně zdravěj selskej rozum je ten důležitěj.“ (R6)

Nároky související se školou jsou kladeny v přiměřené míře ve škole. Za důležité pokládá i vliv mimo rodinu, konkrétně považovala za důležitý vztah s paní učitelkou. Se školou rovněž spojila poskytování autonomie.

„Když půjde študovat, tam stejně bude mít papír a bude muset používat hlavu a selskej rozum. A teď je situace, kdy i řemesla vymíraj a jsou i dost ceněný, takže za chvíli i to řemeslo bude zlatej důl. Takže ať si vybere, co si vybere.“ (R6)

Pokládá velký důraz na autonomii a očekává, že jim v budoucnosti, až budou dospívat poskytne svobodu, aby si zařídily život podle svého.

**Výchovné prostředky.** Podobnost výchovy s tou, kterou zažila sama, viděla například v tom, jak přistupovala k disciplinaci.

„Jsem přísná nebo vyžaduju nějak režim, řád v tý domácnosti. Samozřejmě, že to napůl neplatí, protože si děti dělaj, co chtěj. (...) Já myslím, že jsme zatím nastejno (přísná). Televizi nám vypínali taky, rákosku použili taky. Jako škoda rány, která padne vedla. Ale myslím si, že je to v rámci možností stejný.“ (R6)

Odkazuje při tom na podobný systém trestání dětí. Nejdříve začíná řešit situace pomocí vysvětlování. Pokud tato metoda nepomůže, začíná využívat zákazů a situace

může eskalovat až do trestů fyzického charakteru. Často rovněž využívá vysvětlování a ukazuje dětem příklady ze života.

„Čtení, psaní, počítání. No, teď jsme si vysvětlovali, jak se dělí 14 na 10. Tak jsem vzala desetikorunu a čtyři koruny a ukazovala jsem jí to na penězích. Tuhle jsme (takhle) nakupovali rohlíky.“ (R6)

**Zásahy dítěte.** Občas její představy o tom, jak by měly věci probíhat naruší děti samotné.

„Samozřejmě, že to napůl neplatí, protože si děti dělají, co chtějí.“ (R6)

**Role v rodině.** Svou roli v tomto rovněž hrají ostatních členové rodiny, zejména její matka.

„Když jsem zoufalá, tak jdu a řeknu hale mami, mám problém. Takovej a takovej. A ona řekne, že musíš takhle a takhle.“ (R6)

I manžel často v takových situacích vypomáhá. Ať už dobrovolně či nikoliv.

„Pak když přijde manžel, no tak se nahnou na manžela a já mám chvíli pro sebe.“ (R6)

Identifikace stylu. A jak tedy postupovala při výchově paní Hradcová? V jejím případě by se mohlo jednat o styl **autoritativní (s některými autoritářskými prvky)**. Mezi znaky autoritativního byl patřil důraz na autonomii a vedení dětí k samostatnosti v míře patřičné k jejich věku. Rovněž se snaží různé věci vysvětlovat. Způsob trestání však obsahuje i některé spíše autoritářské prvky – fyzické tresty, přikazování, zakazování.

## 5.3 Hradcovi

### 5.3.1 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – pan Hradec

Jak probíhala výchova v prokreační rodině dnešního prarodiče pana Hradce?

**Podmínky.** Pan Hradec započal popis své výchovy promluvou o pracovních

podmínkách rodičů, které ji značně formovaly. Později ještě dodal, že toto bylo způsobeno tehdejší dobou.

„Vlastně bylo vlastně velké pracovní zatížení rodičů, takže si člověk musel, na ty děti nebylo tolik času.“ (R7)

**Charakter rodiče.** Rodiče pana Hradce přistupovali k výchově poměrně přísně. Hodně pracovali a o to větší chtěli mít autoritu a občasně dětem i přikazovali.

„O to víc byla přísnější výchova, aby děti poslouchaly. A rodičům naslouchaly a plnily jejich rady a příkazy.“ (R7)

Často se rodiče snažili předat životní zkušenosti a moudra.

„No, rodiče se s námi co nejvíc možno bavili, vysvětlovali nám věci. Dávali příklady z dějin, příklady z vlastního i ze života vlastních rodičů.“ (R7)

Na druhou stranu, i přes značné pracovní vytížení se o své děti velice zajímali a snažili se je v mnoha oblastech podporovat. Nároky byly kladeny v rozumné míře.

„Pracovali, přišli z práce, d'ály se teprve úkoly a umejt, navečeřet a spát. Učení bylo tak, že jsme měli ze školy, kolikrát si máme, co přečíst. Přezkoušeli nás z toho, přečetli jsme jim to, co jsme přečíst měli. Předali k podpisu udělaný úkoly, jak z matematiky, z čehokoliv. Ty akorát zkontrolovali, podepsali.“ (R7)

**Výchovné prostředky.** Nikdy se však neuchýlili k vykonávání fyzických trestů. Prominentní byla metoda vysvětlování,

„Spíš to byl vztah na dohovoru i v pubertě a v úletech pubertálních můžu říct, že mě nikdy neuhodili. Moje rodiče spíš tu výchovu vedli tak, že vysvětlovali to, proč je něco špatně nebo proč se jim nelíbí to. Nikdy nás nijak neperzekuovali ani citově nevydírali.“ (R7)

Velké důležitosti se těšila snaha o vzájemné porozumění. Řešení záležitostí bylo

založeno na vedení recipročních dialogů a hledání koncenzu. **Hodnocení.** S tím rovněž spojuje kvalitu vztahu. Dotazovaný rovněž zmínil, jak tehdejší podmínky ovlivnily jejich vztah. Kromě toho však tento úryvek obsahuje kontradikci, protože předtím bylo řečeno, že rodiče dávali dětem příkazy. Dětem byla přiznána silná míra autonomie, která však byla udržována v určitých mezích.

„Já si myslím, že tenhle vztah byl vlastně hlubokej a ale tím, že rodiče nic nepřikazovaly a nenařizovali, tak byl víceméně kamarádskej. Spíš, kdyby ty naše rodiče se nám mohli, kdyby nebylo to období, který bylo kolem 50.,60. let minulého století, tak by na nás mohli mít víc času a mohli si v námi ještě více porozumět.“ (R7)

Jak pan Hradec zhodnotil svou výchovu? K této záležitosti se respondent vyjádřil, když začal popisovat výchovu svých synů.

“No, je to čistě podobná výchova, jakou jsem i později uznával u svých rodičů. No, protože se mi to líbilo od jejich rodičů.” (R7)

Tudíž lze říci, že považoval způsob, kterým byl vychován za velice dobrý.

**Identifikace stylu.** Ten, kterým byl ve své prokreační rodině vychováván pan Hradec, bych považoval za **autoritativní s některými prvky autoritářského**. Rodiče měli vysokou autoritu a byli velice přísní. Na druhou stranu však jejich požadavky byly vždy rozumné. Většina záležitostí byla řešena skrze vysvětlování a domlouvání. Jejich synovi byla poskytována značná podpora a byl pokládán vysoký důraz na vzájemné porozumění.

### 5.3.2 Výchova v orientační rodině dnešních prarodičů – paní Hradcová

Jak byla vychovávána paní Hradcová svými rodiči?

**Podmínky.** Respondentka uvedla, že určité věci ve výchově přinášela tehdejší doba. K tomu se ještě dostaneme.

**Role v rodině.** Uvedla, že velikou roli v její výchově hráli její prarodiče. Nejspíše proto, že žili ve vícegenerační domácnosti.

„Mě teda vychovávala většinou babička s dědou, protože teda rodiče chodili do

práce, že jo?“ (R8)

**Charakter rodiče.** Po dotázání, zda by mohla svou výchovu stručně popsat, vypověděla následující.

„Nějaký ty mantinely byly. Co se může, co se nemůže. Ale jako nějaký teror, to ne. Dála jsem si víceméně to, co jsem chtěla.“ (R8)

Na základě toho by se dalo říci, že její rodiče byli mírní až přiměřeně přísní. Autoritu však měli velkou. Požadavky na ni kladeny vcelku malé.

„Takže jenom doma nádobí nebo nějaký podobný... vytrít a tak. (...) Chtěli, abych se učila, ale tak nějak vzhledem k tomu, že ty první tři roky nebyly žádná sláva. Nic mi neříkali.“ (R8)

Školství bylo však také oblastí, kde se výše zmíněné mantinely objevily.

„Jsem chtěla jít na zdravotní sestru, a to mi teda rodiče nedovolili. Na tu dětskou by mě bejvali pustili, ale na tohle (obecnou) mi řekli, že mi nepodepíšou přihlášku.“ (R8)

Co se dotazovanou snažili naučit, byli některé charakterové vlastnosti.

„No, zodpovědnost. A to jako v tom smyslu, že když někdo něco začne, tak by to měl dokončit. (...) A teda mě teda učili přímosti. Co teda se mi několikrát nevyplatilo.“ (R8)

**Výchovné prostředky.** Častou formou disciplinace bylo napomenutí, po kterém si údajně respondentka nežádoucí chování odpustila, což vztáhla k tehdejší době.

„Tehdy to tak bylo. Prostě žádný moc velký ty (rozmlouvání). Prostě když řekli, támhle nepůjdeš, tak jsem nešla.“ (R8)

Existovalo tedy velké množství příkazů/zákazů.

**Hodnocení.** Jak respondentka zhodnotila výchovu? Tato dotazovaná neměla nijak

silné pocity o své výchově. Zaujímalá tedy spíše neutrální pozici. Přesto však vyzdvihla, že velice ocenila pomoc, kterou ji rodiče poskytovali a snažila se toto praktikovat i sama.

„Protože jsme to zažili, protože nám (rodiče) pomohli, tak se snažíme pomoci jim (dětem). Třeba co se týče hlídání dětí.“ (R8)

Dobrý vztah přetrval i do dospělosti a rodiče jí byli velice nápomocní při výchově jejích vlastních dětí.

„Udržovali jsme (vztah). Stýkali jsme se. Hlídali mi, když jsem potřebovala, staršího syna.“ (R8)

Identifikace stylu. Jak situace vypadala v orientační rodině paní Hradcové? Výchovní styl by mohl být na pomezí **autoritářského a autoritativního**. Respondentka poukázala na to, že měla určitou volnost, ale existovaly mantinely, co se může a co se nemůže. Nároky byly nízké až přiměřené. Na straně druhé však neexistovalo žádné vysvětlování a rodiče hlavně přikazovaly.

### 5.3.3 Výchova v orientační rodině – dle pana Hradce

Zde se podíváme, jak pan Hradec jakožto dnešní prarodič popisuje výchovu dětí ve své prokreační rodině.

**Podmínky.** Respondent poznamenal, že bylo nutné reagovat na nové skutečnosti objevující se v tehdejší společnosti – například nové politické situace či výskyt drog.

**Charakter rodiče.** Pan Hradec přirovnal výchovu svých dětí k té, kterou směřovali jeho rodiče k němu.

„No, je to čistě podobná výchova, jakou jsem i později uznával u svých rodičů. Takže, když to řeknu jednoduše, bylo to takový přirovnávání nebo urovnávání do určitých kolejí s docela velkou možností vlastní realizace. (...) Nemyslím si, že bysme byli nějak mírnější oproti našim rodičům“ (R7)

Respondent rovněž považoval za důležité porovnat to, s jakou přísností k výchově přistupoval. Rovněž však poskytoval synům značnou volnost, aby si mohli samotní vyzkoušet potencionální nezdár. Autonomii se snažil poskytovat co největší, protože to

dle něj vede k zdravějšímu rozvoji osobnosti.

„Ve smyslu toho jejich rozvoje, zkrátka tam, kde se hodně nařizuje, to dítě získá takovej pocit úzkých mantinelů svého jednání. To dítě, který vyrůstá volněji a má volnější, tak už vod toho dětství mu nikdo nic nevnucuje a on se už od toho dětství rozhoduje sám po celej ten život.“ (R7)

Vysoká míra autonomie se například projevila v jeho přístupu ke škole.

„Rozhodli se sami, jakým směrem se asi chtějí ubírat. A pak jsme jim asi byli nápomocný (...) Aby se nemuseli zabývat něčím jiným, než studiem a aby měli nějaký zázemí. Ale vlastně i peněžní a materiální zajištění.“ (R7)

Za nejzásadnější, co si od něj synové odnesli, považuje samostatnost a důraz na rodinné hodnoty.

„Určitě to, že se uměj sami rozhodnout. Že se uměj o sebe postarat, postarat o svoje rodiny.“ (R7)

**Výchovné prostředky.** Hlavní výchovným prostředkem bylo urovnávání dětí do „určitých kolejí“. To nabíralo nejčastěji podobu vysvětlování. Příkazování a zakazování vidí dotazovaný jako kontraproduktivní.

„Tím, že někdo někomu něco nařídí nebo ho tím i vykořisťuje nebo tak. Tak se nikdy k žádnému cíli nedojde. Spíš jsem víc vysvětloval už nešvary, aby děti těm nešvarům ve společnosti v té době se dokázaly rychleji orientovat a nenechaly se strhnout k nějakým... Tenkrát už začínaly drogy, aby se nedaly na drogy.“ (R7)

**Zásahy dítěte.** Ohledně přísnosti také jmenoval osobnost dítěte jako faktor hrající roli.

„Každý dítě je úplně jiný. Starší syn, ten byl spíš víc studijní typ. Tak tam to byla spíš taková lehčí výchova. No a mladší syn byl vcelku živí dítě. (...) Ten byl temperamentnější, tak tomu jsem se musel více věnovat. Tomu usměřování jeho



činností, jeho chování.“ (R7)

**Hodnocení.** Dbal také na vzájemné porozumění. Díky většímu množství volného času se mu ho údajně podařilo docílit lépe než jeho rodičům. Jako kritériu pro kvalitu vzájemného vztahu uvedl následující.

„Jako každé rodič kouká dětem bejt trošičku nápomocnej, ale musej ty děti zase svejm rodičům zase naslouchat a pak je to zase všechno v pohodě.“ K tomuto vztáhl hodnocení jejich vztahu i jeho vztahu s rodiči. „Já jsem měl s rodičema velmi dobrej vztah. A doufám, že moje děti mohou totéž říct o vztahu se mnou.“ (R7)

Identifikace stylu. Styl využívaný panem Hradcem v prokreační rodině by mohl být **autoritativního charakteru**. Usuzuji tak na základě několika skutečností. Výchovu vystihl jakožto přirovnávání do určitých kolejí. Snažil se hodně vysvětlovat. Zastával to, že příkazováním a zakazováním se nikam nedojde. Dbal na porozumění synům. Kladl rozumné požadavky. Chtěl, aby jeho děti měly dostatečnou autonomii a mohli zakusit neúspěch a poučit se z chyb, což však platilo v omezené míře.

### 5.3.4 Výchova v orientační rodině – dle paní Hradcové

Tato část se věnuje výpovědi paní Hradcová o tom, jak vychovávala své syny.

**Podmínky.** Poznamenala, že výchova jejich dětí byla ovlivněna jejím brzkým opětovným nastoupením do práce a tím i potřebnou výpomocí ostatních členů rodiny.

„No, já jsem šla do práce synovi bylo vlastně 8 měsíců.“ (R8)

Také poznamenala, že doba se o jejich dětství změnila, a proto některé aspekty výchovy pro její děti byly odlišné, ale o tom se zmíním později.

**Role v rodině.** Nástup do práce byl umožněn tím, že byla k dispozici pomoc širší rodiny.

„Takže ho tu zas hlídala babička.“ (R8)

Rovněž se však považovala za hlavní vychovávající.

„Asi já, protože von (manžel) taky byl v práci. Ještě dýl než já. Ale jako staral se o ně.“ (R8)

**Výchovné prostředky.** Své pracovní vytížení se poté snažila dětem vynahradit společnými aktivitami.

„Na tom to bylo asi postavený. Takový ty večerní ty, že měli rádi pohádky. Čtení pohádek, nějakou malou televizi, hry, že jo?“ (R8)

Disciplinace byla založena na recipročním chápání a vysvětlování. Fyzických trestů však někdy využito bylo.

„No říkali jsem jim tohle můžeš, tohle nemůžeš. (...) Ručně taky někdy. Jednou... Pak už ne.“ (R8)

**Charakter rodiče.** Dotazovaná se pokládala za méně přísnou, než byli její rodiče. K tomuto názoru přiložila tvrzení, že na tento aspekt výchovy měly vliv podmínky ve společnosti.

„Byla zas jiná doba. Dřív to bylo přísnější, teď už to bylo takový volnější. Už si mohli dělat víc, co... Ne že by si (kluci) d'áli úplně, co by chtěli. Měli větší možnosti.“ (R8)

Rovněž zastává myšlenky, že k disciplinaci se musí přistupovat odlišně kvůli pohlaví dětí.

„Ty holky v sobě mají pořádek. Jako uklidit a to. No a ty kluci se teda musej vést.“ (R8)

Na vzdělání však kladla důraz značný.

„Měli na starosti, aby se učili, měli úkoly. To neexistovalo, to si ani nedovolili, že by nenapsali úkol.“ (R8)

V požadavcích týkajících se domácnosti však byla mnohem benevolentnější. Toto opět vztáhla k pohlaví svých dětí.

„No, jelikož jsou to kluci a já jsem je nikdy nechtěla nebo nenutila, aby šli mejt nádobí (...) aby se mnou šli vařit. No teď když je to potřeba, tak to zase oba uměj. (...) Nebo úklid. Oni na to moc nedbali a já jsem je moc nenutila. (...) Jsem jim v tomhle posluhovala, když to řeknu nadnešeně.“ (R8)

Respondentka zmínila i určitou míru autonomie, ke které doplnila, že věřila ve slušné vychování svých dětí.

**Zásahy dítěte.** Zároveň tvrdí, že ke každému dítěti se musí přistupovat individuálně.

„No, tak zas závisí na tom, jak kdo co má vrozený. Třeba to tak není, ale já si myslím, že jo. Protože teda každý dítě je jiný, že jo.“ (R8)

Tuto ideu prezentovala na postojích jejích synů ke škole.

„Jenom jsme na něj (staršího syna) dohlídli, ale nemuseli jsem říkat musíš, nemusíš. (...) A druhý? Toho to moc nebavilo. Tomu jsem vždycky museli říkat.“ (R8)

**Hodnocení.** Také vzájemný vztah ohodnotila kladně a přirovnala to k jejímu vztahu k rodičů.

„No, já si myslím, že je to stejný. Že měli oni nás rádi. Co mohli, pomohli. A my se dneska snažíme v současné době nebo co teda vyrůstali... Co jsme jim teda mohli pomoci, zase jsme se snažili.“ (R8)

Identifikace stylu. Jak paní Hradcová přistupovala k výchově synů? Já bych označil její styl za převážně **autoritativní**. Sama tvrdí, že každé dítě je jiné a musí se přistupovat individuálně. Tudíž bych řekl, že kladla důraz na porozumění. Také hlavním výchovným prostředkem bylo vysvětlování a domlouvání. Přesto občas sáhla po fyzických trestech. Rovněž poskytovala značnou autonomii, a to hlavně na základě toho, že synům důvěřovala, protože je pokládala za dobře vychované.

### 5.3.5 Výchova v orientační rodině – dle pana Hradce (ml.)

Výpověď jejich syna se přílišně od informací od jeho rodičů nelišila.

**Role v rodině.** Potvrdil, že jeho babička hrála velikou roli při jeho výchově.

„Dětství bylo harmonické. Vychovávala mě babička. Rodiče chodili do práce.“  
(R9)

**Výchovné prostředky.** Rozdíl však viděl v disciplinaci. Rodiče pokládal za vcelku přísné.

„Rodiče mě vychovávali tak, jak se dneska bohužel asi nevychovávala ve většině rodinách. No, jak jsem udělal krok vedle, tak jsem za to absolvoval trest.“ (R9)

**Charakter rodiče.** Rodiče však pokládal za benevolentnější v požadavcích týkajících se domácnosti.

„Mě zase k ničemu nikdo nenutil. Aby mi říkali, že musíš uklízet, musíš vařit, musíš tohle to, musíš támhleto. Zase jsem musel poslouchat.“ (R9)

Se školou byli však důslednější.

„No, co se týče školy, tam mě přidržovali. Tam musíš.“ (R9)

I když na výsledky příliš nedbali.

„No tak představu (o prospěchu) má každý. To já mám u svých dětí představu taky.“ (R9)

**Zásahy dítěte.** Poznamenal však, že charakter dítěte hraje roli nejen při v tomto ohledu, ale i jak částečně určuje, jak výchova vypadá.

„Co se týkalo rozvoje osobnosti, s tím se moc dělat nedá. Jestli člověk na děti řve, neřve. (...) Jenomže charakterem té výchovy to bylo tak, že to tomu člověku nedá a jde sám. Někdy se to člověku přičí. A někomu se nemusí říkat, že má to. Někdo to zkrátka

pozná.“ (R9)

Poté když už byl starší, měl více volnosti.

„Takže jsem byl na učňáku a na nástavbě a na intru. Takže jsem prakticky žil 5 let jinde.“ (R9)

**Hodnocení.** O vzájemném vztahu se příliš nevyjádřil.

„Na mě třeba byly hodný.“ (R9)

Svou výchovu ohodnotil pan Hradec velice kladně a dost ji oceňuje. Za zásadní považuje, že z něj udělali dobrého člověka. Proto bych zde rád uvedl už výše zmíněnou citaci, která tento názor přesně vystihuje.

„Rodiče mě vychovávali tak, jak se dneska bohužel asi nevychovává ve většině rodinách. No, jak jsem udělal krok vedla, tak jsem za to absolvoval trest. No a ono to člověka docela rovná. A rovná to i charakter, ale bohužel dneska se taková výchova nepraktikuje a společnost vypadá tak, jak vypadá.“ (R9)

### **5.3.6 Výchova v prokreační rodině – dle pana Hradce**

V této části ukážu, jak pan Hradec (ml.) prezentoval výchovu svých dvou dětí.

**Podmínky.** Uvedl, že výchova se do určité míry změnila, ale že v jádru zůstává stejná.

„No, tak my jsme v době, kdy toho času na tu výchovu zas tolik není. Protože aby ten člověk něco měl, tak musí dost pracovat... Ale u nás to bylo za mého dětství téměř to samý.“ (R9)

Zároveň však uvedl, že kromě časových možností hraje značnou roli také rodinná situace.

„Udělám pro ně víc, protože mám o něco lepší situaci, než měli rodiče. Takže udělám všechno, na co si vzpomenu. Každý rodič pro své dítě udělá nesmysl. Aby se

mělo dobře. Aby hezky prospívalo, aby mělo lepší život než on.“ (R9)

**Charakter rodiče.** Snaží se jim tedy poskytnout, co největší podporu může. Za důležité rovněž považuje, aby na děti nebyly kladeny přehnané nároky.

„Protože některý věci... musej na to ty děti dozrát. Nemá cenu to tlačit dopředu, když nejsou na to ty děti zralý. Takže třeba jezdit na kole jsme zkoušely na podzim a nešlo to. Zkusili jsme to na jaře a bylo to během dvou dní.“ (R9)

V souvislosti se vzděláním také lze nalézt autonomie, kterou chce v budoucnu svým dětem poskytnout.

„Záleží, co si vyberou (za školu). Ale většinou má řemeslo zlatý dno a bez školy to nejde. Takže uvidíme.“ (R9)

Vede je k samostatnosti a očekává, že budou schopny se během dospívání zařídit víceméně podle svých rozhodnutí, potenciálně jen s jeho drobnými zásahy. Pokládá se za méně přísného, ale uvádí, že v určitých situacích dokáže být přísnější.

„No, v některých (situacích) mírnější. Když už pak vystoupá míra adrenalinu, tak i tvrdší. Ale to už jsou pak ty extrémy, do kterých dojde a oni pak vědí, že je to špatně. Protože to zvýšení hlasu potom... (To je) jinak než, na co jsou zvyklí.“ (R9)

**Výchovné prostředky.** Dotazovaný tedy hlavně využívá napomínání a ve výjimečných situacích sahá po fyzických trestech. Na druhou stranu věří, že v některých záležitostech žádné metody nezaberou a děti se musí poučit z vlastní chyby.

„Že se to zakáže... A varování samozřejmě, (že) by se stalo to a to. Kolem rybníka mi ale běhali normálně. Tam už se vykoupli...dvakrát.“ (R9)

**Zásahy dítěte.** Jak jsem již uvedl výše, považuje charakter dítěte za důležitý proměnou hrající roli ve výchově. Což spojil vlastně s názory o školství.

„To já mám u svejch dětí představu (o školních výsledcích) taky. Teď záleží, jaká

je osobnost a co člověk dá.“ (R9)

**Hodnocení.** Vzájemný vztah ohodnotil následovně.

„Furt je to stejný, že rodiče jsou nejlepší a.... děti jsou na nich závislí. A ta láska tam furt funguje. To je pořád stejný, ať je to jaká, jaká chce generace.“ (R9)

Identifikace stylu. Jak pan Hradec postupoval ve své prokreační rodině? Jeho styl bych pokládal za převážně **autoritativní s některými autoritářskými prvky**. Svě děti se snaží velice podporovat. Hledí na to, aby na děti neměl přehnané nároky. Snaží se jim poskytovat autonomii přiměřenou jejich věku i schopnostem. Disponuje autoritou, ale ta není neochvějná. Na druhou stranu se však často uchyluje k napomínání a použití fyzických trestů.

## **5.4 Hodnocení výchovy a výchovné styly**

Tato část navazuje na výše v této kapitole uvedená zjištění a věnuje se zodpovězení specifických výzkumných otázek. Nejdříve začnu s těmi, které se týkají orientačních rodin (generace prarodičů). Poté přejdu k těm, které byly zaměřeny na dotazované z prokreačních rodin (současné rodiče).

### **5.4.1 Hodnocení výchovy a výchovné styly – generace prarodičů**

Jakými styly tedy byli dnešní prarodiče vychovávaní ve svých orientačních rodinách? Jak hodnotili svou výchovu? Jakými styly vychovávali své děti (dnešní rodiče)?

Pan Benda (R1) byl vychováván na pomezí autoritativního a autoritářského stylu. Výchovu zhodnotil velice kladně. Při výchově svých dcer využil stylu permissivního. Paní Bendová (R2) byla vychovávána stylem autoritářským, o čemž se vyjádřila značně negativně. Při výchově dcer byla spíše autoritativní.

V rodině pana Houfka (R4) byl přítomen autoritativní styl, který klasifikoval spíše kladně. Svě děti však vedl v duchu stylu permissivního. Rodiče jeho ženy (R5) využívali toho na pomezí mezi autoritativním a permissivním. Což se jí velice zamlouvalo. Avšak na své děti byla spíše autoritativní.

Pro pana Hradce (R7) probíhala výchova v autoritativním duchu. Tento přístup zhodnotil velice kladně. Snažil se jej následně využít i pro své syny. Styl na pomezí autoritativního a autoritářského byl ten, kterým pojali rodiče výchovu paní Hradcové

(R8). K němu se vyjádřila spíše neutrálně. Pro své děti se přiklání k autoritativnímu stylu.

#### 5.4.2 Hodnocení výchovy a výchovné styly – generace rodičů

Tento úsek je věnován specifickým výzkumným otázkám souvisejících s dnešními rodiči. Jakými styly byli vychováni ve svých orientačních rodinách? Jak tuto výchovu hodnotí? Jakými styly vychovávají své děti?

Paní Petáková (R3) byla matkou vychována autoritativním stylem, kdežto její otec byl velice permissivní. Tento přístup hodnotila spíše kladně, ale měla hrstku námitek týkajících se přísnosti své matky. K výchově svých synů přistupuje rovněž autoritativně, avšak vypověděla, že je méně přísná.

Paní Hradcová (Houfková) (R6) byla rovněž otcem vychována permissivně, zatímco styl její matky vykazoval znaky autoritativního. Vyjádřila se o nich velice kladně. Snaží se tak vychovávat své děti, avšak spadá k hlavně autoritativnosti.

Pan Hradec (R9) byl oběma rodiči vychován v autoritativním duchu. Tento přístup velice ocenil. Stejným stylem přistupuje i ke svým dětem.

**Tabulka č. 5 – Shrnutí napříč rodinami**

Jméno	Styl, kterým byl člověk vychováván	Hodnocení výchovy	Styl, kterým člověk vychovává/val
F. Benda (R1)	Pomezí autoritativního a autoritářského	Velice kladné	Permissivní
J. Bendová (R2)	Autoritářský	Záporné	Autoritativní
K. Petáková (Bendová) (R3)	Permissivní a autoritativní	Spíš kladné	Autoritativní
H. Houfek (R4)	Autoritativní	Spíš kladné	Permissivní
J. Houfková (R5)	Pomezí autoritativního a permissivního	Velice kladné	Autoritativní
T. Hradcová (Houfková) (R6)	Permissivní a autoritativní	Velice kladné	Autoritativní
D. Hradec (R7)	Autoritativní	Velice kladné	Autoritativní
F. Hradcová (R8)	Pomezí autoritativního a autoritářského	Neutrální	Autoritativní
R. Hradec (R9)	Autoritativní	Velice kladné	Autoritativní



### 5.4.3 Výchovné styly napříč generacemi

Po této krátké rekapitulaci bych znovu rád rozebral jednotlivé rodiny a poukázal na to, jak se výchovné styly proměňovaly či nikoliv napříč generacemi.

Začnu s Bendovými. V orientační rodině byly dcery vychovávány méně přísnými styly, než jakými byli jejich rodiče vychováni samotní. Na druhou stranu, pokud se podíváme do prokreační rodiny jejich dcery, můžeme vidět ji využívat autoritativního stylu. Toto koresponduje s tím, jaký aplikovala její matka. Výpovědi všech třech zúčastněných stran sdělují, že matka byla tím, kdo se hlavně na výchově paní Petáková podílel.

Jak to vypadalo u Houfků? V orientační rodině nastalo podobné zmírnění u pana Houfka, který byl vychováván autoritativním stylem, ale vychovával permissivním. Kdežto u jeho ženy došlo naopak k zprísnění. Na rozdíl od svých rodičů byly rapidně omezeny prvky permissivního a styl se tak dá klasifikovat jako autoritativní. Pokud jde o prokreační rodinu, nacházím zde podobnost s Bendovými. Jejich dcera rovněž vypověděla, že používá výchovný styl obdobný tomu, který aplikovala matčinu.

Odlišným případem jsou Hradcovi. Ve své orientační rodině byl D. Hradec byl vychováván autoritativním stylem, přičemž ten u jeho ženy byl na pomezí autoritativního a autoritářského. V jejich prokreační rodině nedošlo k žádným výrazným změnám. Uplatňovali podobné autoritativní styly. Jen paní Hradcové upustila některé více autoritářské prvky. K žádným zvrátům nedošlo ani v prokreační rodině jejich syna. Dle jeho vyjádření rovněž dochází k využití autoritativního stylu.

### 5.5 Vliv výchovného stylu v mezigeneračním horizontu

Tato podkapitola se zabývá ústřední výzkumnou otázkou. Výše jsem prezentoval několik nalezených témat (**hodnocení, podmínky, charakter rodiče, zásahy dítěte, výchovné prostředky, role v rodině**), do kterých jsem roztrídil různé aspekty, které respondenti spojovali s výchovou a výchovnými styly. Zde se snažím dopátrat, jak jsou rodiče ve svých prokreačních rodinách ovlivněni výchovnými styly, kterými byli vychováni v rodinách orientačních. K poslouží související témata **přenosu a hodnocení**. V rámci těchto propletených témat jsem našel dva hlavní vlivy – učení nápodobou a nastavování odlišných praktik na základě hodnocení chování a výchovy rodičů. Zdá se, že na tyto vlivy působí ještě externí podmínky, které jsou dotazovanými často nazývány „dobou“.

Všichni respondenti ve svých vyprávěních v nějaké formě zmínili důležitost

chování rodičů vůči dětem jakožto hlavní mediátor toho, jak se budou jejich děti chovat v dospělosti, i ke svým dětem a za jakými hodnotami budou stát.

„To je vlastně daný stylem žití a žebříčkem hodnot té rodiny bych řek. Jestli člověk na děti řve, neřve, oni si to pak přeberou a mezi sebou předávají. Anebo si to nesou, ten styl. (...) Tyhle věci jsou automatický a prostě to tak je, nikdo se tím nezabývá, že by to rozpitvával, protože mu nic jinýho nezbývá než žít.“ (R9)

Podobného stanoviska zastávala i respondentova matka.

„Tak jak se (rodiče) chovaj, kde se a mezi jakejma lidma pohybujou. Jak jednaj. To všechno děti okoukaj. Styl mluvy, styl jednání. To jako ty děti přebíraj už od takhle malýho věku. Samozřejmě, že okoukaj všechno to, co děláme, jak se chováme, jak jednáme. Tohle to si hlavně odnáší dítě z rodiny. Tak se ty děti zase chovaj podle toho k sobě, pak to přenášej zase na ty budoucí partnery.“ (R8)

Za nejnvýstižnější výklad této problematiky však pokládám následující výpověď.

„Myslím, že nejvíc ovlivňují vzory rodičů. To, jak se ty rodiče sami chovají. Že je to pak ovlivňuje ty děti. (...) No, jak jsem říkala, pokud to nebyly nějaký ty konkrétní věci, ale takový ty hodnoty vnitřní, tak asi spíš, vysvětlování moc nepomůže. Asi spíš tím vzorem. Že snad to (kluci) viděli, že se snad taky slušně chovám a podobně? Ale myslím si, že nejlíp je to takový, co okoukají. Samozřejmě okoukají i takový to špatný.“ (R3)

Z těchto a dalších tvrzení vyvozují, že sociální učení/modelování v rodinách dotazovaných tedy hrálo význačnou roli. Někteří respondenti uvedli, že nad srovnáváním výchov mezi generacemi vůbec nepřemýšleli (R1, R4). Když se podíváme rodiče v současných prokreačních rodinách, u kterých máme přesně vymezeno, kterým stylem je jednotliví rodiče vychovávali, ukazuje se, že hlavně využívají styl rodiče stejného pohlaví.

Kromě nápodoby se někteří z dotazovaných zmínili o nastavování odlišných praktik vedoucích ze svých přesvědčení. Toto bylo spojováno s hodnocením chování rodičů dětmi a kvalitou vzájemného vztahu mezi oběma stranami.

„Pokud někdo, já nevím, nechodí do práce nebo nevím co, chodí do hospody, chodí opitej, bije tu rodinu, já nevím, já si tohle jako jenom z doslechu. Já jsem tohle nikdy nezažila, jen slyšela. Jako si myslím, že ty děti jsou pak trochu jiný. A může se to odrazit v tom, že se z toho chce někdo vymanit. Nevím. Já znám několik případů, že ty rodiče vopravdu nebyli správný rodiče a ty jejich děti jsou velice slušný, pracovitý a zas ty jejich děti taky. Zas... ten druhý sourozenec je špatnej, že jo.“ (R7)

„No určitě, když jsem viděla no to, co se mi na nich nelíbilo. Tak jsem nedělala. Jinak jsem se snažila dbát a chovat v budoucnu. Třeba jaký byl někdy otec, tak toho jsem se snažila vyvarovat.“ (R2)

„Když, když ty rodiče se nebudou chovat, jak bych to řekla, abych to řekla dobře, děti, děti se občas i zatrděj.“ (R5)

Z těchto výroků vyvozují, že určitou roli v přenosu výchovných stylů hraje i reflektování jedinců na chování rodičů a kvalitu vztahu, což se poté projevuje vytvořením přesvědčení, dle níž lidé nastavují odlišné praktiky, než kterými byli sami vychováni. Zdá se však, že tato metoda přenosu se objevuje hlavně tehdy, pokud děti zhodnotí chování či vztah k rodičům záporně.

Tady bych ještě rád zmínil onen externí faktor. Styly, které respondenti využívali a využívají ve svých prokreačních rodinách se podobají těm, které praktikoval v jejich orientační rodině alespoň jeden z rodičů. V některých případech bývají mírnější. Důvodem, kvůli kterému nastal přechod k vyšší permisivnosti rodičovství, by mohla být celková změna nálad ve společnosti. Mezi generací prarodičů se několikrát objevovalo tvrzení, že období jejich výchovy byla jiná doba.

„V té době, prostě rodiče měli svoje slovo, že jo?“ (R1)

„No, tenkrát to přinášela doba, tenkrát to bylo jiný. (...) Už potom bylo něco jinýho. To potom přišla doba větší volnost.“ (R2)

„Byla zas jiná doba. Dřív to bylo přísnější, teď už to bylo takový volnější.“ (R8)

Jak jsem prezentoval v předchozích podkapitolách, „změna doby“ neboli proměny ve společnosti byly často citovány jakožto faktor, který ovlivňuje výchovu.

## **Závěr a diskuze**

Cílem této práce bylo popsat, jak se výchovný styl, kterým je jedinec vychováván ve své orientační rodině odráží na výchově dětí v jeho prokreační rodině. Toto bylo studováno formou případové studie napříč dvěma generacemi v několika rodinách na malém středočeském městě zvaném Říčn.

S pomocí dat získaných metodou polo-strukturovaných rozhovorů a analyzovaných prostřednictvím tematické analýzy byla do hloubky popsána výchova, kterou byli dotazovaní (současní rodiče i prarodiče) vychováni ve svých orientačních rodinách i ta, kterou využívali či stále využívají ve svých prokreačních rodinách. Ze získaných dat bylo rovněž zjištěno, jak výchovu svých rodičů hodnotili. Na tyto části bylo vždy navázáno úsekem, v jehož rámci jsem se snažil dle získaných údajů určit, o jaké výchovné styly se mohlo jednat. V souvislosti s tím bylo prezentováno, že v rodinách výzkumného vzorku se výchova a výchovné styly nabíraly v mnohých případech velice obdobných podob, i když se v některých případech objevovala větší permisivnost. Podobnost výchov napříč generacemi se shoduje s myšlenkami některých autorů o existenci kontinuity rodičovského chování (Chen, Kaplan, 2001). V některých případech se zdá, že došlo k převážnému přebrání stylu pouze od jednoho z rodičů.

Jak tedy ovlivňuje výchovný styl z orientační rodiny ten v rodině prokreační? Mezi respondenty panovala víceméně shoda v tom, jak důležitým aspektem učení od starší generace bylo to, jak šli rodiče svým dětem příkladem. Výpovědi respondentů tak prakticky nepřímou poukázaly na metodu modelování a nápodoby, která je součástí teorie sociálního učení. Podobnou myšlenku zmiňují i jiní autoři (srovnání Putallaz et al., 1998; Van Ijzendoorn, 1992). Tudiž prostřednictvím sociálního učení výchovný styl z orientační rodiny pomáhá formovat ten v rodině prokreační. Data ukazují, že děti napodobují hlavně rodiče stejného pohlaví. Což naznačil i jiný výzkum, který avšak označil autoritativní styl jako ten, který se téměř nepřenáší. Mnou získaná data jsou s tímto v rozporu (srovnání Campbell, Gilmore, 2007).

Tato studie však našla i jiný vliv. Také se totiž ukázalo, že děti mohou identifikovat některé části výchovy, kterou praktikují jejich rodiče v jejich orientační rodině jakožto značně škodlivé. Pokud k tomuto jevu dojde, existuje poté určitá šance, že

děti, které v takovémto prostředí vyrůstají, mají poté v dospělosti v rámci své vlastní prokreační rodiny určitou tendenci. Tato dispozice bývá založena na jejich vlastních přesvědčeních a vede je tomu, aby vědomě započaly nastavovat odlišné praktiky při výchově vlastních dětí. Podobný koncept již diskutovali jiní (srovnání Simons et al., 1991). Mezi dotazovanými se rovněž objevila myšlenka, že přenos výchovného stylu z generace na generaci je ovlivňován podmínkami, které panují ve společnosti. Což bylo spojováno hlavně s tím, že je dnes běžnější k výchově přistupovat permissivněji (srovnání Campbell, Gilmore, 2007; Gillernová, 2009).

Celkově bych ještě rád poznamenal, že tato práce samozřejmě měla své limity. Kvalitativní náтура výzkumu znemožňuje reprezentativnost. Myslím si, že situace rozličných rodin jsou značně odlišné a podmínky v jiných městech mohou přinášet do rovnice nové proměnné. Výsledky obdobných výzkumů by mohly při komparaci přinést zajímavá zjištění. Tématika této práce může skrývat další oblasti či aspekty, které dosud probádány nebyly a mohly by přinést hlubší porozumění tématu.

## **Použitá literatura**

- Akers, L. R., M. D. Krohn, L. Lanza-Kaduce, M. Rosevichová. 1979. „Social Learning and Deviant Behaviour: A Specific Test of General Theory” *American Sociological Review* 44 (4): 636-655.
- Amato, P. R. 1993. „Urban-Rural Differences in Helping Friends and Family Members“ *Social Psychology Quarterly* 56 (4): 249-262.
- Amato, P. R. 1996. „Explaining the Intergenerational Transmission of Divorce” *Journal of Marriage and Family* 58 (3): 628-640.
- Bandura, A. 2013. „Social cognitive theory“ Pp. 710-715 in E. H. Kessler. *Encyclopedia of Management Theory*. California: SAGE Publications.
- Bauerová, J. 1979. „Vznik a vývoj rodiny a její funkce v socialistické společnosti“ *Sociologický časopis* 15 (3/4): 266-281.
- Bourdieu, P. 1998. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum.
- Brian, H. G. 2010. „The Intergenerational Transmission of Parenting Styles of Irish Immigrant Mothers.“ *Journal of Family Social Work* 13 (5): 395-409.
- Buriánek, J. 1996. *Sociologie*. Praha: Fortuna.
- Campbell, J., L. Gilmor. 2007. „Intergenerational continuities and discontinuities in parenting styles“ *Australian Journal of Psychology* 59 (3): 140-150.
- Castleberry, A., A. Nolen. 2018. „Thematic analysis of qualitative research data: Is it as easy as it sounds?“ *Currents in Pharmacy Teaching and Learning* 10 (6): 807-815.
- ČSÚ. 2018. *Vývoj obyvatelstva České republiky – 2017*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/61565976/13006918.pdf/86bf3abd-4ced-41f0-812a-b71c842954c5?version=1.6>
- D’Onfrio, M., E. Turkheimer, R. E. Emery, K. P. Harden, W. S. Slutske, A. C. Heath, P. A. F. Madden, N. G. Martin. 2007. „A Genetically Informed Study of the Intergenerational Transmission of Marital Instability” *Journal of Marriage and Family* 69 (3): 793-809.
- Dziubinski, Z, D. Czachowski. 2014. „The Impact of Primary Socialisation on the Choice of the Ultimate Sport of Choice by Players of the First-League Legia Warsaw Football Club” *Ido Movement For Culture. Journal of Martial Arts Anthropology* 14 (3): 27-32.
- Ebrahim, C. J. 1982. *Child Health in a Changing Environment*. Londýn: Palgrave.
- Fasang, A., M. Raab. 2014. „Beyond Transmission: Intergenerational Patterns of Family Formation Among Middle-Class American Families.“ *Demography* 51 (5): 1703–1728.
- Fučík, P., B. Chromková Maneová. 2014. *Rodičovské dráhy. Dvacet let vývoje české porodnosti v sociologické perspektivě*. Brno: Munipress.

- Garcimartin, C. 2012. „Defining Familial Relations within the Law: Nuclear Family vs. Extended Family.“ *International Journal of the Jurisprudence of the Family* 3: 85-109.
- Giddens, A. 1999. *Sociologie*. Praha: Argo.
- Gillernová, I. 2009. „Edukační interakce rodičů a dětí a její proměny v reflexi dospívajících.“ *Česká psychologie* 53 (4): 209-223.
- Gillernová, I., V. Kezba, M. Rymeš. 2011. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada.
- Haikel, L., R. Mahendran, L. Feng, R. K. Kayanoth, J. Wong, E. H. Kua. 2017. „Intergenerational transmission of parenting styles of the Chinese living in Singapore.“ *Psychreg Journal of Psychology* 1 (1): 19-39.
- Havlík, R., J. Kořa. 2007. *Sociologie výchovy a školy*.
- Hsieh, H.-F., S. E. Shannon. 2005. „Three Approaches to Qualitative Content Analysis.“ *Qualitative Health Research* [online] 15 (9): 1277-1288. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/7561647\\_Three\\_Approaches\\_to\\_Qualitative\\_Content\\_Analysis](https://www.researchgate.net/publication/7561647_Three_Approaches_to_Qualitative_Content_Analysis)
- Jeřábek, H. 1993. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Karolinum.
- Kamanová, L. 2010. „Mezigenerační učení mezi matkou a dcerou“ *Studia paedagogica* 15 (1): 177-188.
- Katrňák, T., Z. Lechnerová, P. Pakosta, P. Fučík. 2010. *Na prahu dospělosti. Partnerství, sex a životní představy mladých v současné české společnosti*. Praha: Dokořán.
- Kaufmann, J.-C. 2010. *Chápající rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Keller, J. 1992. *Úvod do sociologie*. Praha: SLON.
- Kraus, B., V. Poláčková., J. Lorenzová, V. Spousta, L. Stašová, M. Žumárová. 2001. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Kučera, M., L. Fialová, D. Hamplová, S. Vymětalová. 2000. *Představy mladých lidí o manželství a rodičovství*. Praha: SLON.
- Kuchařová, V., J. Barvíková, S. Höhne, K. Janurová, O. Nešporová, J. Paloncyová, K. Svobodová, L. Vidovicová. 2019. *Česká rodina na počátku 21. století: Životní podmínky, vztahy a potřeby*. Praha: SLON.
- Lochner, L. 2008. „Intergenerational Transmission“ *The New Palgrave Dictionary of Economics*.
- Maříková, H. 1999. *Muž v rodině: demokratizace sféry soukromé*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.
- Matoušek, O. 2003. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha. SLON.
- Merten, K. 1980. *Inhaltsanalyse: Einführung In Theorie, Methode Und Praxis*.
- Mitchell, E., J. Chaloupková, D. Hamplová, M. Vítečková. 2010. *Proměny rodinných a profesních startů*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

- Moules. 2017. „Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria.“  
International Journal of Qualitative 16 (1): 1-13.
- Možný, I. 2006. Rodina a společnost. Praha: SLON.
- Možný, I. 2009. Proč tak snadno...: Některé rodinné důvody sametové revoluce. Praha: SLON.
- Ondrejko, P. 1998. Úvod do sociologie výchovy. Bratislava: VEDA.
- Petrusek, M., H. Maříková, A. Vodáková. 1996. Velký sociologický slovník: II. svazek, P-Ž.  
Praha: Karolinum.
- Putallaz, M., C. Philip, C. L. Grimes, D. M. Sherman. 1998. „Intergenerational Continuities and Their Influences on Children's Social Development.“ Social Development 7 (3): 389-427.
- Raab, M., A. E. Fasang. 2014. „Beyond Transmission: Intergenerational Patterns of Family Formation Among Middle-Class American Families“ Demography 51 (5): 1703-1728.
- Rabušíč, L. 2001. Kde ty všechny děti jsou? Praha: SLON.
- Rabušíčová, M., L. Kamanová, K. Pevná. 2010. „Učení v rodině v mezigeneračním pohledu“  
Pedagogická orientace 20 (4): 92-111.
- Rabušíčová, M., L. Kamanová, K. Pevná. 2012. „Mezigenerační učení: učit se mezi sebou v rodině“  
Studia paedagogica 17 (1): 163-182.
- Reed, M. S., A. C. Evely, G. Cundill, I. Fazey, J. Glass, A. Laing J. Newig, B. Parrish, C. Prell, C. Raymond, L. C. Stringer. „What is Social Learning?“ Ecology and Society 15 (4).
- Reichel, J. 2008. Kapitoly systematické sociologie. Praha: Grada.
- Sak, P. 2000. Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.  
Praha: Petrklíč.
- Simons, R. L., L. B. Whitbeck, R. D. Conger, C.-i. Wu. 1991. „Intergenerational transmission of harsh parenting.“  
Developmental Psychology 27 (1): 159-171.
- Singly, F. de. 1999. Sociologie současné rodiny. Praha: Portál.
- Šafr, J., M. Tuček, L. Prudký. 2008. Distinkce a hodnoty 2008.
- Šafr, J., T. Bariekzahyová, M. Gorčíková, J. Häuberer, V. Patočková, O. Špaček. 2012.  
Mechanismy mezigenerační reprodukce nerovností. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.
- Tuček, M. a kol. 1998. Česká rodina v transformaci: stratifikace, dělba rolí a hodnotové orientace.  
Praha Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.
- Van Ijzendoorn, M. H. 1992. „Intergenerational transmission of parenting: A review of studies in nonclinical populations.“  
Developmental Review 12 (1): 76-99.
- Wulfert, E. 2010. „Social learning“ Pp. 1815-1819 In N. Piotrowski. Psychology & Mental Health. Pasadena: Salem Press.
- Yin, R. K. 2009. Case Study Research: Design and Methods.
- Holden, G., R. J. Zambarano. 1992. „Passing the rod: Similarities between parents and their young children in orientation toward physical punishment“. Pp. 143-172 In Sigel, I. E., A. V. McGillicuddy-DeLisi, J. J. Goodnow, Parental belief systems: The psychological consequences



for children. Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Nowellová, L, J. Norrisová,  
D. E. Whiteová, N.

**Teze bakalářské práce (původní projekt odevzdaný v květnu  
2018)**

<b>PROJEKT BAKALÁŘSKÉ PRÁCE</b>
<b>Jméno:</b> Miroslav Vaňhal
<b>E-mail:</b> vanhal.miroslav@gmail.com / 89001557@fsv.cuni.cz
<b>Semestr:</b> 4.
<b>Akademický rok:</b> 2017/2018
<b>Název práce:</b> Mezigenerační přenos vzdělanostních a profesních aspirací z orientační do prokreační maloměstské rodiny
<b>Předpokládaný termín dokončení</b> (semestr, školní rok): Letní semestr, 2018/2019
<b>Vedoucí bakalářského semináře:</b>
<b>Vedoucí práce (povinné):</b> PhDr. Magdalena Gorčíková
<b>Zdůvodnění výběru tématu práce (5 řádek):</b> Téma jsem si vybral, protože rodinný život a výchova hrají velice důležitou roli ve vzdělanostních a pracovních trajektoriích každého jedince. Mají schopnost zásadně ovlivnit tvarování jedince a jeho budoucnosti. Ve své práci budu věnovat tématice vlivu rodinných faktorů na utváření jedincova studentského a pracovního života. V souvislosti s tím se budu věnovat tématice reprodukce sociálních, resp. vzdělanostních nerovností. Konkrétní zkoumanou sociální skupinou se stanou rodiny situované na maloměstě v rámci dvou generací (rodiče, prarodiče).
<b>Předpokládaný cíl (5 řádek):</b> Cílem výzkumu je podrobněji prozkoumat a popsat, jak výchovné styly rodičů z orientační rodiny ovlivňují vzdělanostní a profesní aspirace v prokreační rodině. Práce se zaměří na tři výše zmíněné generace uvnitř několika rodin. Výzkum bude realizován prostřednictvím rozhovorů s rodiči a alespoň jedním prarodičem z každé rozšířené rodiny. Výzkumnou metodou bude případová studie rodin, jejichž nejstarší rodiče žijí na maloměstě zvaném Sázava. Rodiny budou vybrány podle nejvyššího dosaženého vzdělání prarodičů tak, aby byly rovnoměrně reprezentovány.
<b>Základní charakteristika tématu (10 řádek):</b> Rodinný život má značný vliv na formování života dětí. Probíhá v ní primární socializace a děti si v ní osvojují hodnoty a mravy. Mnohdy se učí vzorcům jednání, jež je budou provádět po celý život. V této práci bych se rád věnoval tohoto vlivu na aspirace vzdělanostní a pracovní. V rámci těchto dimenzí bych se následně zaměřil prozkoumání na jejich potencionální roli při reprodukci sociálních nerovností. Proto budou ve výzkumu rovnoměrně reprezentovány rodiny podle nejvyššího dosaženého vzdělání. Předpokládaným prostředkem k teoretickému zakotvení mé bakalářské práce by se měla především stát dílo Kellera a Tvrdeho (2008), Matějů a Strakové (2006) a neposlední řadě studie Vojtíškové (2011). Nezanedbatelnou částí teoretické části se také stane dílo Melvina Kohna (1959), které nám poskytne vhled do tematiky využívání rozdílných výchovných přístupů napříč sociálními třídami. Důležitým se stane i výzkum Petra Soukupa s Gregerem a Strakovou (2016), který pojednává o efektu rodinného pozadí na ambice a úspěšnost při následování vzdělání.
<b>Předpokládaná struktura práce (10 řádek):</b> 1) Úvod: uvedení do tematiky

- 2) Teoretická část: rodina, aspirace v rodině, mezigenerační přenos vzdělanostních a profesních aspirací
- 3) Empirická část: Výzkumný problém, výzkumné otázky, metodologie: výzkumný vzorek, metoda sběru dat
- 4) Výsledky výzkumu: faktory ovlivňující mezigenerační transmisi
- 5) Shrnutí výsledků a diskuze
- 6) Závěr
- 7) Seznam literatury

**Základní literatura (10 nejdůležitějších titulů):**

- Keller, J., Tvrďý, L. (2008): Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna. Praha: SLON
- Katrňák, T. (2004): Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině. Praha: SLON.
- Matějů, P., Smith, M.L., Basl J. (2008): Rozdílné mechanismy – stejné nerovnosti; Změny v determinaci vzdělanostních aspirací mezi roky 1989–2003. Sociologický časopis/Czech Sociological Review 44 (2): 371-399
- Matějů, P., Straková, J. et al. (2006): Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice. Praha: Academia
- Vojtíšková, Kateřina. (2011): Školní úspěšnost a její (re)produkce na základní škole. Sociologický časopis / Czech Sociological Review 47 (5): 911-935.
- Šafr, J. a kolektiv. (2012): Mechanismy mezigenerační reprodukce nerovností. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.
- Možný, Ivo. (1983): Rodiny vysokoškolsky vzdělaných manželů. Brno: Univerzita J.E. Purkyně.
- Černý, K., Cílek, V. (2009): Vzdělanostní společnost po česku?: rozhovory o životě a škole pro 21. století. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Kohn, Melvin L. (1959a): Social class and parental values. American Journal of Sociology 64 (4): 337–351
- Straková, J, Greger, D., Soukup, P. (2016): Factors Affecting the Transition of Fifth Graders to the Academic Track in the Czech Republic. International Studies in Sociology of Education 26 (3): 288-309

**Podpis studenta a datum**

Schváleno	Datum	Podpis
Vedoucí práce		
Vedoucí bakalářského semináře		
Garant oboru		

## **Seznam tabulek**

Tabulka č. 1: Vývoj hospodařících domácností v letech 1970-2011

Tabulka č. 2: Vývoj hospodařících domácností v letech 1970-2011

Tabulka č. 3: Bendovi/Petákovi

Tabulka č. 4: Hradcovi/Houfkovi

Tabulka č. 5: Shrnutí napříč rodinami

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Scénář rozhovoru, verze pro rodiče (scénář)

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s paní Petákovou (ukázka přepisu rozhovoru)

Příloha č. 3: Výchovné styly. Metoda hlavních komponent. (tabulka)

Příloha č. 4: Přehled témat a kódů (tabulka)

## **Příloha č. 1 – Scénář rozhovoru, verze pro rodiče**

### **Scénář na téma Přenos výchovných stylů**

Dobrý den, jmenuji se Miroslav Vaňhal a studuji na Univerzitě Karlově obor Sociologie a sociální antropologie. Prosim o rozhovor, jehož data použiji pro svou bakalářskou práci s názvem Přenos výchovných stylů z orientační do prokreační rodiny.

Prohlašuji, že veškeré osobní údaje budou anonymizovány a jsou považovány za přísně důvěrné a je s nimi nakládáno dle nařízení Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679 ze dne 27. dubna 2016, o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES. Souhlasíte s jejich pořizováním a využitím pouze pro účely mé bakalářské práce? (musí zaznít ano)

Zároveň budu pořizovat nahrávku našeho rozhovoru, tu pak dále nebudu uchovávat společně s daty z rozhovoru. Souhlasíte prosím? (musí zaznít ano)

Nejdříve se zaměříme na otázky týkající se vaší výchovy a následně se budeme zabývat výchovou vašich dětí. Otázky budou položeny zeširoka a budu rád, když mi odpovíte na vše co nejpodrobněji a nej přesněji. Pokud by byla nějaká otázka nepříjemná nebo jste na ni nechtěl/a odpovědět, nic se neděje a budeme pokračovat dále. Můžeme začít, prosím?

- 1) Mohl/a byste mi krátce povyprávět něco o sobě a své rodině? Co dělali vaši rodiče, kde jste se narodil/a, jaké jste měl/a dětství.

#### **Výchova rodiče:**

- 1) Jak byste stručně popsal/a svou výchovu?
  - ⇒ Můžete to více rozvést? -> Jak se snažili vaši rodiče docílit x?
- 2) Co se Vám rodiče snažili předat? (v období puberty) / Kým chtěli, abyste se stali? (hodnoty)
  - ⇒ Co si myslíte, že chtěli rodiče abyste uměli? Co se Vás snažili naučit? K čemu Vás vedli?
  - ⇒ Jak to dělali? Jak Vás vedli?
  - ⇒ Co jim třeba vadilo? Jak se Vás snažili něco odnaučit?
- 3) Jak to měli rodiče s vaší školou?
  - ⇒ Učili se s vámi? Chodili do školy? Byly obtíže nebo spíš pochvaly?
- 4) Mohl/a byste mi povyprávět o vašem vztahu s rodiči v době mladší dospělosti/dospělosti?
  - ⇒ Můžete to více rozvést? – doptat se dle kontextu

#### **Výchova dětí:**

- 1) Jak byste popsal/a výchovu svých dětí?
  - ⇒ Můžete to víc rozvést?
  - ⇒ V čem jste při výchově přísnější nebo mírnější než vaši rodiče?
  - ⇒ Jaký si myslíte, že měla vaše výchova vliv na výchovu vašich dětí?
  - ⇒ Rozhodl/a jste se někdy záměrně něco ohledně výchovy dělat odlišně?
- 2) Co se snažíte vašemu dítěti předat? / Jakými lidmi by se měli vaši děti stát? (hodnoty)
  - ⇒ Co by se měly děti naučit do života? Jak to děláte, pokud je chcete něco naučit? Jak je naopak od něčeho odrazujete?
- 3) Povyprávějte mi o vašich dětech a škole?
  - ⇒ Můžete to víc rozvést? – doptat se dle kontextu
- 4) Povězte mi něco o vašem vztahu s vašimi dětmi?
  - ⇒ V čem vidíte největší rozdíly?

- 1) Co Vám přišlo na Vaší výchově nejdůležitější? Proč?
- 2) Co Vám přišlo na výchově nejtěžší? Proč?
- 3) Myslíte si, že rodiče mohou ovlivnit budoucnost vašich dětí?

- 4) Co si myslíte, že se Vaše děti naučili od Vás, aniž byste se snažili?
- 5) Co myslíte, že si z vaší výchovy děti odnesly?

## **Příloha č. 2 – Přepis rozhovoru s paní K. Petákovou**

Délka rozhovoru: 26:04

MV: Dobrý den, jmenuji se Miroslav Vaňhal a studuji na Univerzitě Karlově obor Sociologie a sociální antropologie. Prosím o rozhovor, jehož data použiji pro svou bakalářskou práci s názvem Přenos výchovných stylů z orientační do prokreační rodiny.

Prohlašuji, že veškeré osobní údaje budou anonymizovány a jsou považovány za přísně důvěrné a je s nimi nakládáno dle nařízení Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679 ze dne 27. dubna 2016, o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES. Souhlasíte s jejich pořízením a využitím pouze pro účely mé bakalářské práce?

K: Ano.

MV: Dobře. Zároveň budu pořizovat nahrávku našeho rozhovoru, tu pak dále nebudu uchovávat společně s daty z rozhovoru. Souhlasíte prosím?

K: Ano.

MV: Nejdříve se zaměříme na otázky týkající se vaší výchovy a následně se budeme zabývat výchovou vašich dětí. Otázky budou položeny ze široka a budu rád, když mi odpovíte na vše co nejpodrobněji a nejpřesněji. Pokud by byla nějaká otázka nepříjemná nebo jste na ni nechtěl/a odpovědět, nic se neděje a budeme pokračovat dále. Můžeme začít, prosím?

K: Ano. Ano.

MV: Jistě. Mohla byste mi krátce popovídat o vaší rodině?

K: Tak moje rodina, já pocházím ze dvou sourozenců. Naším rodičům je teď přes 70, 75 let. A pocházíme nebo moje mamka pochází tady ze yyy. Táta ze severu, z Ústí nad Labem. A tady v yyy se poznali, vzali se a my jsme přišli na svět asi... No v podstatě se znali už od 15 let a my se sestrou přišli na svět asi 10 let poté. Sestře je o tři roky více. No, v současné době mám tedy rodiny, dva syny. Jeden je osmnáctiletý, druhému je 22 let. Oba dva studují, jeden na vysoké škole, druhý na střední ještě.

MV: Čím se živíte?

K: Živím se jako učitelka. Učím na základní škole a učím matematiku a angličtinu.

MV: Čím se živili vaši rodiče?

K: Moje mamka byla účetní ve a taťka je zedník.

MV: Jistě. Tak a jaké jste měla dětství?

K: Na dětství vzpomínám hezky, protože jsme bydleli v rodinném domě. Se sestrou jsme trávili spoustu času s kamarády. Vzpomínám tedy, musím přiznat, že ne tolik si toho pamatuju. Ale myslím, že dětství bylo hezký. Jsme ho tak v klidu užili.

MV: Tak teď začneme s těmi otázkami na vaši výchovu. Jak byste stručně popsala svou výchovu?

K: No, mojí výchovu? To znamená výchovu mojích rodičů směrem k mně?

MV: Ano.

K: Tak, pamatuju si, že nás hodně vychovávala mamka, táta do toho zasahoval minimálně. Spíš své dcery hodně rozmazloval. Ale mamka byla taková přísnější, hodná samozřejmě. Ale byly takové věci, který se nás třeba nezdály, nelíbily, protože byla přísná. Ale myslím, že to bylo správně.

MV: Jak si myslíte, že se ta přísnost projevovala?

K: No, no možná že to nebyla přímo, možná to spíš byla důslednost taková v některých věcech. Někdy to byla/ byly věci, který.. Mamka byla důsledná v takovém tom, aby jsme se chovali slušně na veřejnosti, aby jsme se se sestrou nehádali. Brala to jako důsledně. Často nám to opakovala, když jsme třeba zlobili nebo když se to ...

MV: A jak se snažila takových věcí docílit?

K: No, většinou domluvou. Někdy jsme dostali na zadek, ale to bylo vyjíměčný. Nebyl to ten styl výchovy.

MV: Takže hodně vysvětlovala?

K: Tak tak.

MV: Dobře a ještě jste zmínila... Co váš táta? Ten jak se podílel?

K: Tatka si s náma hodně hrál. Povídal nám pohádky. Chodil s náma na procházky. Takovej spíše volný čas a mamka byla ten, kdo vychovával. Určoval ten směr.

MV: Dobře. A co si myslíte, že se vám rodiče v dospívání snažili předat? Například hodnoty.

K: Určitě to byly hodnoty, které se týkaly vzdělání. Tam na to hodně dbali, abysme se dobře učili, abysme si vybrali nějakou nějaký obor, který nás bude bavit a zajímat. A určitě i třeba vztah k lidem kladný. Schopnost pomáhat no a spíše ne materiální. K tomu jsme vedené nebyly. Aby cílem dospělého člověka bylo získat nějaké jmění. Spíš takové duševní hodnoty.

MV: Co si myslíte, že rodiče chtěli, abyste uměli do života?

K: No, určitě o tom slušným chování. Na to máma docela dost dbala. Určitě chtěli, abysme si obě se sestrou vybudovali, asi ne kariéru, ale povolání/zaměstnání, které nás bude bavit a živit. Určitě měli představu o tom, abysme měli každá jednou svojí rodinu. Tak nějak solidně nebo rozumně zabezpečenou. To byly taky... Já si ještě úplně přesně neuvědomuju, že jako v období tý puberty.

MV: A jak vás rodiček tomuto vedli? Co dělali?

K: No, v podstatě asi nic úmyslného nebo prvoplánového to nebylo. Spíš si myslím, že to bylo příkladem. Bych řekla. Že to je takový to, co nejvíc předává ty věci.

MV: Myslíte, že jste tyhle věci nějak podle svého přebírala?

K: Stoprocentně.

MV: Jakoby reflektovala...

K: Určitě jsme některý věci přehodnotili a máme je jinak se sestrou než je třeba měli rodiče.

MV:

Například?

K: Já myslím, že to jsou hodně takový ty věci, co souvisí s dobou. Jako jiné vztah, třeba k cestování, mě napadla taková konkrétní věc. Naši nikdy netoužili nějak cestovat, Já třeba jo. Moje sestra taky. Ale to jsou asi věci, co spíš přinesla doba. Takový ty věci, co přinesla doba. To co dřív neměli. A my ano.

MV: A myslíte, že jste doma dělali něco tak proto, že to tak dělali vaši rodiče?

K: Určitě. Ale pokud si člověk některé věci uvědomuje, že mu nevyhovovaly v dětství třeba, tak si je pak mění potom ve své rodině. Určitě jo.

MV: Co byste třeba uvedla za příklad, kdy vy jste se rozhodla dělat něco jinak?

K: Vyloženě jinak? Teď si nevybavuju. Já třeba takový situace, oslavy svátku narozenin. Mám ráda, když se sejdeme rodina, i třeba, co nejšířší. A to si pamatuju, že naši tohle neměli úplně tak zažitý.

MV: Jistě. Rodinné tradice a tak?

K: Hm.

MV: Takže, a co třeba v dospívání vašim rodičům vadilo?

K: Já myslím, že asi nic moc. Že jsme byli někdy až moc úzkostně vedený, mám pocit. Že jsme se snažili vyplnit to, co od nás ty rodiče očekávali a že to možná nebylo úplně to...no, asi to bylo správně.

MV: Co myslíte, že dělali v takových situacích, když náhodou se vaše názory lišily? Když vás chtěly třeba něco odnaučit?

K: No, já myslím, že některé věci, i když názory byly jiné, jsme si prosadili jinak se sestrou. Ale nebylo to nic zásadního, protože to bylo vždycky jenom domluvou, rozhovorem, nebylo to nějakým, zákazama přísnějšma a spíš se o tom mluvilo.

MV: Dobře. Mohla byste mi popovídat o tom, jak to měli rodiče s vaší školou?

K: No, protože jsem se učila ráda a dobře, tak tam žádný problémy asi nebyly? Tak to myslíte?

MV: A měli na vás třeba nějaký nároky?

K: Tak jako mamka na nás nároky třeba asi měla, protože viděla, že nevím prostě... Myslím, že se to ubíralo takovou cestou, že jsme si asi vybrali sami. Sestra si vybrala zdravotní školu, já gympl, ale spíš ná jakoby nechávali. Kdyby třeba viděli, že jsme se rozhodli pro nějaký učešní obor a my se na základce učili dobře, tak by nás asi máma myslím nějak ovlivňovala. Ale protože jsme si vybrali to, co nás zajímá a bylo to takový vzdělání solidní, tak to neřešila?

MV: A podporovali Vás nějak?

K: Určitě. Nevím, jestli je to přímo podpora, ale třeba máma nikdy nechtěla, moc abysme jí doma se sestrou moc pomáhali. Říkala, abysme se třeba šli spíš učit. Ne že bysme nedělali vůbec nic, ale spíš jako nám dávala prostor/čas/zázemí. Což je taky hodně no.

MV: Dobře. A mohla byste mi povyprávět o vašem vztahu s rodiče v období mladší dospělosti/dospělosti?

K: To znamená období? Tak 20, 25 let?



MV: Ano.

K: To jsem v podstatě začala. Byla jsem na vysoký škole. Končila jsem teda v kolika? 24? A v podstatě po vysoký škole jsem už čekala prvního syna. A pak už se to jako přelilo do jiný rodiny. Takže tam se ty, vliv rodičů asi trochu opadnul. I když samozřejmě, protože jsme bydleli ve společném domě. Tak tam ten vliv taky byl, ale už se to tak nějak měnilo. Ale ne tak zásadně?

MV: Jaký vliv máte na mysli?

K: Myslím, potom, když jsem se vdala a měla děti, tak tam přeci jenom, i když člověk přeci jenom kopíruje vzory od rodičů, co si pamatuje, rady rodičů. Ale jako dospělej člověk jako ta máma už jsem si ty věci jako v podstatě řešila po svým a spíš chodila pro ty rady k mámě. Ne, aby mi do něčeho mluvila.

MV: Dobře, tak teď se přesuneme ke druhé části o výchově vašich dětí. Mohla byste mi stručně popsat výchovu svých dětí?

K: No, vždycky jsem se snažila, snad by to i kluci potvrdili, jako taky spíš vysvětlovat, někdy jsem křičela, někdy samozřejmě taky dostali na zadek, když byli mladý. Hlavně když byli v tom období prvního vzdoru, tak tam na zadek nějaká ta padla. Myslím, že jako v současný době, když jsou oba dospělí... No myslím, že i třeba v takový tý pubertě, jsme se vždycky dokázali dohodnout rozumně. Tak byly určitě nějaký ty drobný, třeba i rozmíšky, ale nepamatuju, že bysme společně měli mezi s sebou jako máma se synem velkou Itálii. Že bysme na sebe křičeli nebo tak. Spoléhala jsem na to, že bysme, no že jsem je vychovála tak, že byli rozumný. A potom, když už byli dospělý, jsou, tak se na to člověk musí spolehnout.

MV: Ještě bych se chtěl zeptat, myslíte že jste v některých ohledech byla přísnější nebo mírnější než vaši rodiče?

K: Oh, to úplně nedokážu, protože si to dětství si úplně nevybavuju. Takový ty, vybavuju si ho jako příjemný a hezký, ale úplně jako konkrétně... já si myslím, ale to je možná můj naivní pohled nebo představa, nebo špatná. Že jsem byla při tý výchově byla o něco mírnější nebo benevolentnější při tý výchově.

MV: V čem myslíte?

K: V tom, že mám pocit, že ty děti dostali jako víc prostoru pro nějakou svojí volbu, ale nevím. To by jste se musel zeptat jich. Možná to vnímali jinak.

MV: A myslíte si, že vaše výchova nějak ovlivnila..

K: Určitě, myslím, že vždycky výchova ovlivní, no. Myslím, že nejvíc ovlivňují vzory rodičů. To, jak se ty rodiče sami chovají. Že je to pak ovlivňuje ty děti.

MV: A rozhodla jste se třeba někdy, vyloženě dělat něco úplně jinak?

K: Než ty rodiče? Ve výchově?

MV: No, ve výchově.

K: No, já si myslím, že dělám jednu věc. A myslím, e to je asi taky tou dobou, že je víc možností pro mladý lidi. Že asi tolik nezakazuju. Uvědomuju si, že v době, když mi bylo 18, vůbec bych

nesměla někam na nějaký večírek nebo tak. To jsem u kluků vůbec neřešila. V podstatě. To jsem dovolila. Možná to bylo proto, že jsem byla holka a s těma klukama je to tam nějak jiný. Že se o ně možná... nevím nevím, ale určitě v tomhle jo.

MV: Takže spíše benevolentnější?

K: Určitě. My jsme byli, jako někam třeba chodit nebo bejt i přes noc, tak to v podstatě neexistovalo.

MV: Tak a co jste se snažila vašemu dítěti předat?

K: No, to se asi. Jako konkrétně?

MV: No.

K: Nn

MV: Zkusím to položit jinak. Jakými lidmi by měli vaše děti být?

K: Jo, tak teďka mě nenapadají ta správná slova. Asi nemám tak bohatou slovní zásobu. No aby to byli, dobrý, pomáhající lidi. Aby no, já jsem dycky kladla důraz hodně na ty mezilidský vztahy, protože, starší syn bude pracovat s lidma. Mladší ten taky. Já taky pracuju s lidma. Tak tam prostě tu hodnotu vidím velkou. Tak jaký člověk by z nich měl být? Asi takový, se kterým by se lidi rádi viděli, potkávali, mě teďka nenapadaj. Mám teďka takový ty, správný slova. Určitě taky, aby byli pracovitý, To je takovej jinej rozměr.

MV: Kdybyste měla vybrat jednu věc, kterou by se vaše děti měli naučit do života...

K: Rozhodně naučit do života? No asi když to tak vezmu z pohledu životních zkušeností, tak asi se vyrovnávat s každou situací. Třeba i když přijde něco těžkýho, tak aby se naučily to zvládat a srovnat.

MV: Dobře. A jak jste je chtěla něco naučit?

K: No, jak jsem říkala, pokud to nebyly nějaký ty konkrétní věci, ale takový ty hodnoty vnitřní, tak asi spíš, vysvětlování moc nepomůže. Asi spíš tím vzorem. Že snad to viděli, že se snad taky slušně chovám a podobně?

MV: Podobně jako s vašimi rodiči?

K: Tak asi.

MV: Takže spíš takové nezáměrně, byste řekla?

K: Určitě. Samozřejmě jsou situace, kdy člověk si o konkrétních situacích popovídá s těma dětma. Vysvětlí, vyslechne si názor. Ale myslím si, že nejlíp je to takový, co okoukají. Samozřejmě okoukají i takový to špatný. Člověk není ideál a mám spoustu špatných vlastností a to odkoukají taky. Člověk to pak na nich vidí taky, že?

MV: A jak jste je o nějakého chování odrazovala?

K: Tak já si myslím, že jsem jako máma měla možná štěstí. Že kluci, musím zaťukat, doteďka, něco, co bych jim vyloženě musela zakazovat, nic podstatnýho, že by bych řekla.... No, domlouvali jsme se. Mě by zajímalo, co by na to řekli? Tak někdy jsem třeba, no možná v tý pubertě, no asi jo, řekla jsem jako někam nesmí, protože proto byl nějakej...no asi nevím, no. No,

možná si to/sebe idealizuju.

MV: Dobře a mohla byste mi povyprávět o vašich dětech a škole?

K: Tak kluci oba dva tady chodily na základní školu. No, ten starší, chodil potom na gymnázium. A teďka je ve třetím ročníku na FTVS, na fyzioterapii, hodlá se teda studovat dál. Na magisterský studium, bude teďkon dělat přijímačky. A mladší, ten je teďka po tý základce na gymnáziu ve třetáku. Toho teda čeká nějaká vysoká škola. Mám to teda zatím v úmyslu.

MV: Jak jste je podporovala, když byli menší? Učili jste se třeba společně?

K: No, málo, ale když bylo potřeba, tak ano.

MV: A měla jste na ně nějaké nároky? Třeba aby něčeho dosáhli?

K: Dosáhli? Jako třeba známek? Výkonu ve škole? Já nevím, ono to šlo tak nějak v souladu. Určitě nemám nároky na to, aby měli třeba nějaký konkrétní průměr známek třeba, snaží se je třeba, aby měli ty známky solidní, pokud to půjde. Pokud tam jsou třeba nějaký předměty, který ji nebaví, tak aby to učivo zvládli rozumně. Ale myslím si, že není důležitý, aby třeba na tý střední škole škola měl ten člověk třeba ze všeho, jako výborný výsledky. Myslím, že tam už by měla být nějaká ta profilace. A líbí se mi, když ty děti mají už nějaký směr našlápnutý. A myslím, že se to oběma klukům povedlo. Starší syn, ten sportoval, víceméně něčemu sportovnímu. Mladšího baví jazyky, tak ten směřuje taky. Jako v tomhleto směru. Dělal jako i víc mimo školu, třeba i koníčky, v podstatě vedli k těm zaměřením, profesní.

MV: Takže jste je moc nevedla?

K: Já si myslím, že asi snad jo. I když si pamatuju, že třeba starší syn když, bylo těžký se rozhodnout po týzákladce. Protože vyloženě asi technickej typ nebyl, aby šel na nějakou průmyslovku. V podstatě už nevím, ale ten gympl v podstatě tak tak nějak vyplynul.

MV: Dobře. A byly tedy spíše pochvaly nebo....

K: Ode mě ke klukům? Já myslím, že snad jako jo.

MV: Nebo se naskytly i nějaké obtíže?

K: Já si nepamatuju. Nějaký obtíže asi byly, ale výjimečně. No.

MV: Mohla byste mi ještě něco povyprávět o vašem vztahu?

K: S klukama? No, já věřím, že ten vztah mezi náma je moc hezkej. Nevím, jestli nás teď poslouchaj. Tak starší syn je dospělej, nebo chtěla jsem říct hodně dospělej. Tomu je teď 22. Vlastně bydlí v Praze s přítelkyní, žije s teď vlastně už svůj život, takže je ... ale mladší, ten bydlí se mnou, takže tam ten vztah je tak jako intenzivnější. Ale jsem ráda, že je mám.

MV: Myslíte, že máte podobný vztah s dětmi jako měli vaši rodiče s Vámi?

K: Pche, no asi jo no. I když možná si uvědomuju, že máma na mě měla vyšší nároky než na ségru, protože věděla, že se jako líp učím. Nevím jestli, tam to pocítuju, jestli na mě někde...víc netlačila. Ale teď přemýšlím, jestli nějak netlačím na kluky, ale myslím, že snad ne.

MV: Spíše necháváte být?

K: Taky to tak cítím. Těžko hodnotit. Rodiče se snaží všechny ty věci vždycky dělat jakoby dobře,

aby to dítě mělo ve svém životě úspěch, spokojený. Někdy to ale děláme nešikovně, no. Že ty děti to vnímají jinak, že jo. V době dospívání, že jo, hlavně mají ty děti jinou představu a asi se to střetává s těma matkama někdy nebo s představou tý maminky. Ale myslím, že je dobrý, když se z toho obě dvě ty strany snaží nějak rozumně vyjít.

MV: Dobře. Ještě tu mám pár otázek na záměr. Co Vám přišlo na vaší výchově nejdůležitější a proč?

K: Nejdůležitější na výchově? No, jak jsem říkala, máma nás vedla k tomu, abysme se slušně chovali, tak v podstatě, asi taky jsem ráda, že se kluci taky uměj hezky chovat a pomáhat. Já možná pořád opakuju pořád samý dvě věci. Ale ty hodnoty asi nejsou tak materiální, i když jsme samozřejmě taky mluvili o tom, aby dělali něco o tom, jak se zajistěj v budoucnosti. Ale spíš aby to byla práce, která naplňuje a oni byli spokojený v tom životě.

MV: Co Vám na výchově přišlo nejtěžší?

K: Nejtěžší? No, ono je to asi celý těžký. Ono uzavřít nějaký takovýto hodnocení, jak člověk vychoval děti, člověk neuzavře asi nikdy. A nebo jedineč, když vidí, jak vychovávají zase svoje děti. A nejtěžší, nevím no, asi všechno, neuvědomuju si to, jak o to teď mluvíme. Jako asi konkrétní věc nevím.

MV: Dobře. Mohou rodiče silně ovlivnit výchovu svých dětí?

K: Stoprocentně.

MV: Je něco, co se od vás děti naučili a vy jste to neměla v plánu?

K: Určitě jsou to takový ty negativní věci?

MV: Jako například?

K: No, nevím, jestli je to věc, třeba temperamentu vrozenýho, ale třeba někdy výbušnost, někdy náladovost, i když vyjímačně. Ale možná je to taková věc, kterou děti vnímají když jsou malý u tý mámy.... Stoprocentně, že jo. Okoukaj, naučej. Myslím, že ta výchova na plánování moc nedá.

MV: Ještě poslední otázku. Co si myslíte, že je hlavní věc, kterou si odnesli vaše děti z výchovy?

K: Hlavní věc, kterou si odnesli? No, asi fakt, nevím, jestli to tak můžu říct, ale být slušný lidi.

MV: Dobře. Tak já vám moc děkuji za rozhovor.

K: Za málo. Rádo se stalo. Teď se půjdu podívat, jestli poslouchali.

### Příloha č. 3 – Výchovné styly. Metoda hlavních komponent.

	Komponenta		
	1	2	3
S dítětem si hodně povídali	,792	0,94	,117
Hra, vymyšlení zajímavých věcí	,783	-,073	-,126
Když něco chtěli, vysvětlili proč	,666	,080	,226
Snázili se porozumět	,659	,020	,266
Dbali na dobrý prospěch	,555	,146	,449
Dítě podporovali za každé situace	,545	,118	,267
O rozhodnutích se nediskutovalo	-,201	,709	,137
Dbali na dodržování pořádku	,262	,687	,094
Dítě muselo pomáhat v domácnosti	,011	,636	,009
Kladli velké nároky	,306	,579	-,327
Bylo nám jedno, co dělá	-,189	,071	-,827
Chtěli vědět, jak tráví volný čas	,446	,207	,539
Vysvětlená variance (celkem 54,3 %)	26,3 %	15,2 %	12,8 %
<u>Cronbachovo Alfa škály</u>	0,78	0,56	0,68

Zdroj: (Šafr et al. 2012: 102)

### Příloha č. 4 – Přehled témat a kódů

TÉMATO	KÓDY					
<b>HODNOCENÍ</b>	Hodnocení výchovy	Hodnocení chování	Hodnocení kvality vztahu			
<b>PŘENOS</b>	Předávání hodnot	Předávání zkušeností	Nápodoba/bytí příkladem			
<b>PODMÍNKY</b>	Doba	Časové možnosti	Rodinná situace/stav	Zdravotní stav	Vliv mimo rodinu	
<b>CHARAKTER RODIČE</b>	Hodnoty	Názory a přesvědčení	Přístup k výchově	Požadavky		
<b>ZÁSAHY DÍTĚTE</b>	Charakter dítěte	Neshody a konflikty	Respekt vůči rodičům			
<b>VÝCHOVNÉ PROSTŘEDKY</b>	Příkazování/zakazování	Fyzické tresty	Domlouvání/vysvětlování	Prostor pro chyby	Motivace	Společné trávení času
<b>ROLE V RODINĚ</b>	Rozdělení povinností mezi manžely	Podíl ostatních členů na výchově				