

Univerzita Karlova v Praze
Fakulta humanitních studií



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Působení výchovného zaměření rodiny na
hodnotové struktury studentů FHS UK**

Natálie Cízová

Vedoucí práce: Ing. Libor Prudký, Ph.D.

Praha 2016

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 4. 5. 2016

.....

Natálie Cízová

Poděkování

Děkuji Ing. Liboru Prudkému Ph.D. za vedení mé práce i za všechnu pomoc a rady při mém studiu.

Obsah

1 ÚVOD	6
2 TEORETICKÉ ZAKOTVENÍ	8
2.1 Výchova a atmosféra v rodině	8
2.1.1 Socializace	8
2.1.2 Výchovné styly	9
2.1.3 Vliv socioekonomického statusu a kulturního kapitálu na výchovu	12
2.1.4 Vliv výchovy na osobnost a hodnoty	13
2.1.5 Výchova v postmoderní společnosti	17
2.2 Hodnoty	19
2.2.1 Vymezení hodnot	19
2.2.2 Přístupy k sociologickému empirickému zkoumání hodnot	20
2.2.3 Koncept empirického sociologického výzkumu hodnot od Prudkého	22
2.2.4 Obsahy a podoba hodnotových orientací	24
3 METODOLOGIE	26
3.1 Výzkumný problém	26
3.2 Výzkumná strategie	26
3.3 Technika sběru dat	26
3.4 Výběr vzorku	27
3.5 Obecné hypotézy	28
3.6 Operacionalizace	29
3.7 Analytické postupy	29
3.8 Kvalita výzkumu	30
3.9 Etické otázky	31
4 EMPIRICKÁ ČÁST	32
4.1 Frekvenční analýza	32
4.2 Faktorová analýza	38
4.3 Párové srovnání I. – Socializační, statusové a demografické indikátory	44
4.4 Párová srovnání II. – Hodnotové orientace	52
4.5 Párová srovnání III. – Hodnotové rámce	58
5 ZÁVĚR	63

6 Použitá literatura	66
7 Přílohy.....	68
7.1 Příloha I. Dotazník z roku 2012.....	68

1 ÚVOD

Ve své práci se budu zabývat výchovným působením rodičů. Zprv se chci věnovat tomu, jak způsob výchovy souvisí se socioekonomickým statusem rodičů a dalšími socializačními vlivy, zadruhé, jaké dopady může mít styl výchovy na hodnotovou strukturu u studentů FHS UK. Vycházím z předpokladu, že rodinné prostředí, ze kterého pocházíme, velmi předurčuje náš život a ovlivňuje osobnost (Šafr, 2012). Způsob výchovy je charakteristikou životního stylu v rodině a je ovlivňován sociokulturními podmínkami a zkušenostmi rodičů (Gillernová, 2004). Obsahuje výchovně-vzdělávací interakce rodičů a promítají se do něj aspirace, které závisí na třídní pozici a hodnotách rodičů. Výchovné styly spolu s kulturními praktikami v rodině se dále podílejí na tom, jaké hodnoty, cíle a aktivity dítě má (Šafr, 2012). Na základě Šafra rozlišuji mezi třemi výchovnými styly – demokratický, autoritářský, volný, z nichž každý se něčím vyznačuje a má za následek určité reakce dětí. Při zkoumání hodnot je stěžejní sledovat podobu socializačních mediátorů, protože hodnoty vznikají na základě socializace. Významným socializačním mediátorem je právě rodina (Prudký, 2009).

Budu provádět analýzu dat empiricky a kvantitativně založeného výzkumu „Hodnotové struktury vysokoškoláků FHS UK“¹, který probíhá longitudinálně od roku 2002 na Fakultě humanitních studií Univerzity Karlovy. Cílem tohoto výzkumu je jednak zjištění hodnotových struktur vysokoškoláků a jejich srovnání mezi lety, jednak testování metodologie zkoumání hodnotových struktur ve společnosti (Prudký, 2005). Výzkum se provádí pomocí dotazníku, do kterého se v roce 2010 přidala baterie otázek, která se zabývá výchovnou atmosférou v rodině. Na základě odpovědí na tuto baterii otázek budu zjišťovat, jak studenti FHS hodnotí svou výchovu v dětství. Výzkum probíhal každé dva roky, takže mám k dispozici data za roky 2010, 2012 a 2014, mohu tedy porovnat vývoj za pět let. Dalším cílem práce je zjistit, jestli se výchova liší na základě socioekonomických a demografických vlivů a také, jak souvisí výchova s dalšími socializačními vlivy vztahujícími se k podobě rodiny (například její úplnost). Nakonec budu chtít zjistit, jaká je souvislost mezi uplatňováním tří výchovných stylů a hodnotovou strukturou studentů FHS UK.

¹ Výzkum probíhá na FHS UK pod vedením Ing. Libora Prudkého Ph.D.

Pokud chápeme člověka jako sociální bytost, to znamená, že jeho vlastnosti se utvářejí na základě začleňování do společnosti, potom je zkoumání socializace důležité pro pochopení vývoje a podoby společnosti (Helus, 1973, s. 9). Proto jsem se rozhodla zkoumat výchovu v rodině, která je jedním z důležitých socializačních činitelů. Přínosem mé práce je i to, že v teoretické části rozebírám pohledy na výchovu s důsledky, které může přinášet. Tyto poznatky mohu umožnit reflexy vlastních postojů k výchově, ať už té, kterou chceme v budoucnosti uplatňovat, nebo té, co se nám dostala v dětství. K tomuto výzkumu jsem se dostala díky sociologickému semináři, který jsem navštěvovala a v jehož rámci jsme pracovali s tímto výzkumem a zabývali se tématem hodnot, které mě zaujalo natolik, že jsem se rozhodla věnovat se mu i v bakalářské práci.

Moje práce má pět částí. První je úvod, v druhé části jsem se pokusila o vysvětlení základních pojmů a nalezení teoretických východisek pro hypotézy. Zejména jsem hledala, jaké důsledky má výchova na osobnost a hodnoty jedince. Představila jsem zde také základní pojetí výzkumů hodnot, na jejichž základě stojí i koncept výzkumu, ze kterého vycházím. Ve třetí části se věnuji metodologii mého výzkumu a stanovuji hypotézy. Ve čtvrté části přistupuji k rozboru dat pomocí frekvenční, faktorové a korelační analýzy. V závěru práce se snažím shrnout výsledky výzkumu a posoudit platnost hypotéz.

2 TEORETICKÉ ZAKOTVENÍ

2.1 Výchova a atmosféra v rodině

2.1.1 Socializace

Nahlížen na proces socializace lze různými způsoby. Berger s Luckmannem socializaci definují jako začlenění jedince do společnosti, naučení se správnému jednání a hodnotám dané kultury. Proces není nikdy úplný a trvá celý život (1999, s. 128-180). V rámci socializace se člověk už od početí setkává s množstvím podnětů, které působí na jeho vývoj. Některé podněty působí dlouhodobě, jiné jednorázově, můžeme si je uvědomovat, ale také mohou působit nevědomě. Na jejich základě se utváří naše osobnost. Vlivy lze rozdělit na „(1) přírodní faktory, které zahrnují dědičnost, vrozené vlohy, prodělaná onemocnění, výživu, přírodní prostředí; (2) společenské faktory, jako je rodina, škola, širší společenské prostředí, civilizace a kultura; (3) výchovu jako záměrně organizované působení, uplatňující se v rodině, ve škole i v širším prostředí.“ (Smékal, 2002, s. 411). Všechny tyto faktory nepůsobí odděleně, ale vzájemně se ovlivňují. Pro pochopení osobnosti člověka je klíčové poznání výchovných stylů rodičů a rodinného prostředí, ve kterém jedinec vyrůstal (tamtéž). Podle některých autorů je zejména v dětství socializace nejintenzivnější a rodina patří k nejsilnějším socializačním mediátorům (Šmídová, Vávra, 2010, s. 65). Rodiče mají na starost primární socializaci, a jsou proto takzvanými významnými druhými. Zprostředkovávají nám svět v souladu s jejich vlastním postavením a osobností. Významné druhé si nemůžeme vybrat a nemůžeme si ani vybrat svět, který nám předkládají a jehož součástí se stáváme (Berger a Luckmann, 1999).

Rodinné prostředí, ve kterém se socializujeme, může významně předurčit budoucnost, sociální status a osobnost jedince. To znamená i jeho hodnoty, schopnost vycházet s druhými lidmi a postoje k životu. Rodiče svou výchovou vedou, nebo nevedou děti k pěstování určitých vlastností, návyků a cílů. Odlišné preference u rodičů se odvíjejí na základě socioekonomického statusu, kulturního a sociálního kapitálu. Socioekonomickým statusem se u Šafra rozumí třídní postavení, vzdělání a pracovní pozice rodičů. U kulturního kapitálu Šafra rozlišuje to, jestli rodiče u dětí mobilizují

kognitivní a vysokokulturní kapitál. Kognitivní kapitál rozvíjí jazykovou kapacitu a schopnosti poznávat a učit se. Obsahuje aktivity, jako jsou například společné čtení, povídání si o knihách, hraní her a výlety. Vysokokulturní kapitál znamená, že rodiče vedou děti k osvojování si prvků dominantní kultury, to jsou aktivity jako například návštěvy koncertů, galerií a muzeí. Sociální kapitál uvnitř rodiny zahrnuje podobu emočního klima v rodině, jaké mají rodiče s dětmi citové vztahy, jaké používají strategie ve výchově, jestli se angažují v naplňování volného času dětí a při formování aspirací do budoucna.

Ve své práci se zaměřuji na přístupy rodičů k výchově, ta zahrnuje učení, vedení, podněcování a usměrňování dětí. Rodiče mohou mít určité představy o životě svých dětí, promítají do výchovy své hodnoty a stimulují u nich určité cíle, a tím ovlivňují jejich hodnotovou strukturu a posléze i socioekonomický status (Šafr, 2012). V další kapitole se budu zabývat specifikami výchovných stylů, které mohou rodiče uplatňovat.

2.1.2 Výchovné styly

Při definování výchovných stylů vycházím z konceptu, použitého ve výzkumu „Distinkce a hodnoty 2008“², který mimo jiné zkoumal dopad výchovných stylů na životní úspěch a formování osobnosti. Pro dotazník byla využita baterie otázek, která se retrospektivně zabývá tím, jak to v dětství doma vypadalo. Baterie se vztahuje ke třem typům výchovných stylů (Šafr, 2012). Totožná baterie otázek, vycházející se stejného konceptu, je použita ve „Výzkumu hodnotových struktur vysokoškoláků FHS UK“, se kterým pracuji.

Prvním je styl **autoritářský**, ve kterém rodiče vyžadují přísnou poslušnost, vyskytuje se zde málo verbální komunikace, mnoho příkazů, zákazů, které se musí plnit bez výjimek a bez diskuzí. Na jednu stranu jsou rodiče velmi ochránářští, na druhou stranu neváhají používat tresty, jak psychické, tak fyzické. Rozhodují za dospívajícího a říkají mu, co má dělat, čímž mohou potlačovat rozvoj jeho samostatnosti (Šafr, 2012,

² Výzkum „Distinkce a hodnoty 2008“ se zabýval mezigenerační reprodukcí sociálních nerovností a hodnot a zkoumal generaci dnešních třicátníků (tzn. narozených v letech 1974-1978) a generaci jejich rodičů. Soubor třicátníků (tzn. dětí) je reprezentativním vzorkem populace ČR a od nich byl vybrán náhodně jeden rodič, aby byli stejnou měrou zastoupeni otcové i matky (Šafr, 2012; Šmídová, Vávra, 2010).

s. 90-114). Rodiče nepřihlížejí k potřebě dítěte projevovat svou spontaneitu a rozhodovat se podle sebe. U dítěte se pak mohou projevovat sklony k apatii, jsou buď vylekané a zakřiknuté, nebo naopak agresivní, vzteklé a nenávislné. Děti si neuvědomují důvody, proč něco dělají a jsou slepě poslušné. Dítě nemůže pochopit, proč mu rodič hrozí a je tak frustrováno, má strach, cítí se opuštěné a nemilované (Helus, 2007, s. 157-158).

Za druhé styl **demokratický**, ve kterém je rodič autoritou, vzorem i oporou. Hodně se zde komunikuje, rodiče dětem vše vysvětlují, aby tomu rozuměly. Dítě má právo rozhodovat se samo vzhledem k věku a následkům jednání, což vede k poznání zodpovědnosti. Tento styl dává dětem volnost, ale zároveň vymezuje důležité hranice, které se snaží odůvodnit. Tak se u dětí rozvíjí vlastní samostatnost a předpoklady pro život v kolektivu. Vztah mezi rodiči a dětmi je partnerský, rodiče jdou dítěti příkladem, jsou pro něj autoritou a zároveň mu poskytují pomocnou ruku.

Za třetí **volný** nebo také permisivní styl, ve kterém se dětem ponechává maximální volnost, rodiče je netrestají, nic po nich nepožadují, ani je neomezují. Nechávací je být tak, jak jsou. Předpokládají, že si samy najdou své místo a že si samy poradí (Šafr, 2012, s. 90-114). Celé toto rozdělení vychází z práce D. Baumrindové³, která ale ve svém modelu rozdělila poslední zmiňovaný styl na dvě dimenze, které lze rozlišit jako: zanedbávající styl, pro který je charakteristická lhostejnost rodičů k dítěti a kde rodiče mohou být k dítěti i citově chladní a shovívavý styl, který vyjadřuje velkou emoční podporu, ale zároveň nedává dítěti hranice a nemá na něj požadavky (Gillernová, 2004; Šafr, 2012). Lewin⁴ ve svém klasickém modelu uvádí také tři styly výchovy (autokratický, integrační, liberální styl), které svým obsahem odpovídají stylům u Šafra (Čáp, Mareš, 2001). Helus volný výchovný styl definuje jako nadměrně liberální, jenž nedává dítěti řád, program, ani cíle. Dítě potom neví, co má se svým volným časem dělat a ubírá se k pochybným zábavám, lenošení, egoismu a asociálnímu sdružování a také si méně váží svých rodičů (Helus, 2007, s. 159).

³Baumrind, D. „Parental disciplinary patterns and social competence in children.“ *Youth and Society* 9 (3), 1978, s. 383-407.

⁴Lewin, K., Lippit, R., White, R. K.: Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 1939, s. 271-299.

Následující pojetí kritizuje přílišné zjednodušení předchozích konceptů, jedná se o model devíti polí způsobu výchovy (Čáp, Mareš, 2001). Model zdůrazňuje, že styl výchovy vyjadřuje interakci a komunikaci mezi dospělými a dětmi a obsahuje dvě základní složky: emoční vztah a výchovné řízení. Tyto dvě složky se pak podílejí na tom, jaké výchovné prostředky rodiče zvolí, a tím ovlivňují vztahy mezi dospělými a dětmi. Model devíti polí způsobu výchovy rozpracovává působení emočního vztahu a výchovného řízení podrobněji do devíti stylů na základě kombinace komponentů kladného a záporného emočního vztahu a silného, středního, slabého a rozporného výchovného řízení (Gillernová, 2004). Kladný emoční vztah se projevuje tím, že si rodiče s dětmi povídají, snaží se jim porozumět a vyslechnout je. Ve vztahu panují uznání, důvěra, pohoda. Rodič dítě umí pochválit a vyjádřit svůj zájem o něj. Záporný emoční vztah znamená lhostejnost, nedostatek času na dítě, málo společných činností, vyčítání a zdůrazňování nedostatků. Silné výchovné řízení se vyznačuje trestáním psychickým i fyzickým, přehnanou kontrolou, nucením k plnění požadavků, udržováním nesamostatnosti a nezralosti. Slabé výchovné řízení neklade požadavky, chybí kontrola a dítě si dělá, co chce. Rodiče plní dítěti každé přání a odstraňují mu překážky z cesty. Rozporné výchovné řízení se vyznačuje buď rozdílnou výchovou otce a matky, nebo nechává dítě být na pokoji a pouze, když nastane nějaký problém, například ve škole, začne najednou trestat. Střední výchovné řízení má přiměřené požadavky, které nemusí vynucovat, protože dítě si je vědomo své odpovědnosti. Kladný emoční vztah k dětem má za následek větší stabilitu, vyrovnanost, spolupráci s ostatními, jednání ve prospěch druhých a nesobecký způsob myšlení a cítění. Naopak záporný emoční vztah k dětem způsobuje labilitu, náladovost, napjatost, nevyrovnanost, menší spolupráci s ostatními a zesílení agresivity. Způsob výchovy, pro který je příznačný vyvážený emoční vztah, dostatečné výchovné řízení, ale zároveň ponechání samostatnosti, vzbuzuje v dětech větší kreativitu (Čáp, Mareš, 2001). Výše popsané jsou dle Šafra znaky demokratické výchovy. Styl výchovy se záporným emočním vztahem a rozporným, nebo žádným řízením zesiluje nesevdomitost, sklon k prosazování vlastní vůle, samostatnost a nepoddajnost (Čáp, Mareš, 2001, s. 304-326). Výše popsané jsou dle

Šafra znaky volného výchovného stylu. V další kapitole se budu věnovat souvislostem mezi socioekonomickým statusem, kulturním kapitálem a výchovnými styly.

2.1.3 Vliv socioekonomického statusu a kulturního kapitálu na výchovu

Druh výchovy se může lišit v závislosti na třídním statusu. Z výzkumu „Distinkce a hodnoty 2008“ vyšlo, že servisní třída vysoce postavených odborníků uplatňovala nenásilnou autoritu a rozvinutější emoční vztah ve výchově dětí. Dělnická třída rezignovala na aktivní usměrňování dítěte a rozvíjela spíše volný výchovný styl. Ale objevily se i ambiciózní dělnické rodiny, které měly zájem o prospěch dítěte, byly aktivní a vyžadovaly plnění cílů. Autoritářský styl pak uplatňovaly rodiny různého postavení (Šafra, 2012, s. 103-104). Výzkumy v 60. a 70. letech ukázaly, že vyšší a střední třídy byly tolerantnější ve výchově a nižší třídy uplatňovaly spíše autoritářský výchovný styl. Střední třídy trestaly své děti za špatné úmysly, šlo jim o obsah chování a rodiče z dělnických tříd vyžadovali poslušnost a trestali za následky přestupků (Vojtíšková, 2007, s. 56-57). Podle třídního postavení a následně stylu výchovy se může odvíjet osobnost dítěte a také jeho výsledný status. Ve výzkumu „Distinkce a hodnoty 2008“ se také ukázalo, že lidé, kteří dosáhli většího profesního úspěchu, byli vychováni v demokratickém stylu. Předpoklad, že autoritářský a permissivní styl bude výsledný status oslabovat, se zde nepotvrdil. Avšak ukázalo se, že výchovné styly mají vliv na dynamiku dosahování sociální pozice. Pro setrvání na vrcholu, nebo ve středu byl charakteristický demokratický výchovný styl. U vzestupného pohybu byl nadprůměrný autoritářský styl. Pro stálé umístění na nižších příčkách společenského žebříčku byl příznačný permissivní styl (Šafra, 2012). Rozdíly v hodnotových orientacích a jejich přenos z rodičů na děti ovlivňuje také typ a povaha vykonávané práce, jelikož pracovní aktivity posilují určité hodnoty. Na dělnických pozicích se musí udržovat zavedené předpisy a plnit instrukce nadřízených, to vede ke konformističtějším hodnotám. Bílé límečky jsou na svých pozicích více autonomní a kreativní a to posiluje individualističtější hodnoty. „Naučené a každodenně v práci posilované hodnoty pronikají do interakcí mezi dětmi a rodiči (Vojtíšková, 2007, s. 57).“ A tak se převzetím hodnot rodičů a posléze i způsobů jednání reprodukuje sociální struktury.

Nástrojem třídní reprodukce je také kulturní kapitál. Děti s vyšším kulturním kapitálem mají ve škole výhodu, což ovlivňuje jejich šance dosáhnout vysokého statusu. Rodičovská výchova ke kultuře by ale neměla být vynucená, protože pak nedochází k úspěšnému předání tohoto kapitálu. Důležitý je při tom dobrý vztah s pozitivní interakcí mezi dětmi a rodiči, pokud totiž chybí, vznikne averze a odmítání toho, co rodiče vnucují. Za jednu ze složek kulturního kapitálu je považováno čtení dětem. V rodinách s vysokoškolským vzděláním jsou většinou děti více vedeny k četbě a funguje zde bohatší komunikace o knihách. U rodin se základním a odborným vyučením bez maturity bývá u dětí čtení méně rozvinuté (Šafr, 2012).

Shrnutí:

Třídní postavení tedy umožňuje vytváření rozdílů ve výchově i v kulturním kapitálu a má také vliv na hodnoty rodičů, které se skrze výchovu předávají dětem. Výchova, ve které se odráží socioekonomický status, působí na osobnost, hodnoty a smysl života dítěte, které mají zase vliv na jeho pozdější status. Proto, když chceme studovat osobnost jedince, musíme se podívat na to, v jaké rodině vyrůstal. Už jsem se zabývala vztahem statusu a styly výchovy, v následující části se budu zabývat tím, jaké konkrétní důsledky druh výchovy může mít.

2.1.4 Vliv výchovy na osobnost a hodnoty

Podle Bertranda (1932) je úkolem výchovy rozvíjet vlastnosti dítěte a jeho přirozené pudy. Hra je při tom účinným nástrojem a úkolem rodičů je ji zprostředkovat. Ve hře děti napodobují úkony, které budou vykonávat v dospělosti. Když vyrostou, přestanou si hrát a transformují svoje pudy i v pozdějším životě v nějakou smysluplnou, užitečnou činnost. Například jestliže se dítě nenaučí vybit svou sílu ve hře, ani v dospělosti ji nebude umět využít k ničemu jinému než k boji. Když se zase jeho „pud vůle k moci“⁵ v dětství zničí, stane se z něho člověk lhostejný a líný s nezájmem o ostatní. Výchova může pudy a touhy rozvádět do rozmanitých směrů a zvyků. Každá dovednost a naučení se něčemu novému znamená naplnění pudů. Čím obtížnější je úkol, tím nás výsledek více těší. Dětské hry začínají ničením, protože je jednodušší, ale

⁵ Bertrand (1932, s. 90) používá termín „vůle k moci“ ve smyslu touhy dítěte stát se dospělým, dělat si, co chce, mít možnost ovlivňovat věci.

rodiče by měli děti vést k tomu, aby se naučily zejména tvořit. Rozvíjením zájmu v tvoření, povzbuzováním k trpělivosti a vytrvalosti, se předejde krutosti, neúctě k životu, k ostatním lidem a k jejich práci. Právě díky tvoření se rozvíjejí ctnosti.

Pokud je dítě vychováváno beze strachu, předpokládá Bertrand, že bude pravdomluvné, protože ho ani nenapadne lhát. Moudrost a laskavost ve výchově přináší plody v podobě dětí, které jsou upřímné a nebojí se cizích lidí a nových věcí. V případě, že je ale dítě vychováváno ve strachu, uštěpačnosti, přísnosti, bude raději lhát, jelikož se bude bát, že bude káráno a potrestáno. Ví, že je nebezpečné říct pravdu, a to i přestože jednalo přirozeně. Trestem jsou i ostrá slova a křik, mnohem lepší je věci vysvětlovat po dobrém a být trpělivý. Trest jen zesiluje strach a dává podnět ke lži. Je velmi nebezpečné, když rodiče něčím hrozí a ve výsledku svému slovu nedostojí. Dítě pak ztratí úctu a začne pochybovat o tom, co rodič říká. Kdyby vždycky po výhrůzce následovalo její vykonání, pak by se dítě naučilo, že má poslouchat. Když je to naopak, dítě neposlouchá a je třeba vyvíjet stále větší nátlak. Ale vyhrožovat trestem a uplatňovat ho, by se mělo jen tehdy, když je proto opravdu důvod, vhodnější je věci vysvětlovat. Neboť když rodiče popravdě odpovídají na otázky svých dětí, neodbývají je a mají pro ně připravená vysvětlení, dítě jim potom důvěřuje a je pravdomluvné. Pokud chtějí rodiče něco zakázat, musí po pravdě vysvětlit, proč tomu tak je, až pak se děti takových věcí nebudou dopouštět. Navíc trestání, zvláště fyzické, vytváří představu, že pokud někdo chce získat autoritu, musí působit bolest. To je velice nebezpečné, zničí se tak vztah upřímné důvěry mezi rodiči a dětmi. Násilí rodičů působí jen další násilí u dětí. „Ale činíte-li je blaženými a volnými, zahrnujete-li je vlídností a laskavostí, shledáte, že se samy od sebe s každým spřátelí a že skoro každý jim odplatí přátelskou vlídností (Bertrand, 1932, s. 153).“ Láska je tedy velice důležitá, dítě, které má milující rodiče, bude oddané a důvěřivé a nebude mít problém je poslechnout.

Když se Pelikán (1997) zamýšlí nad problémy dnešní společnosti, jako jeden z problémů uvádí rozchod s tradicí. Tento rozchod se podle něj odráží i ve vztazích v rodině, kde dochází k oslabení citových svazků a kde chybí hlubší vztah dětí k rodičům. „Právě ono citové nenaplnění vede u části mladých lidí ke vzniku negativních citů, nezřídka i k nenávisti, která se pak může projevit v přimknutí se

k asociálním, rasistickým, nebo i přímo kriminalitou se zabývajícím skupinám (Pelikán, 1997, s. 19).“ Když mladý člověk hledá sám sebe a chybí mu autorita a opora, můžou ho jednoduše oslovit různé doktríny a skupiny, v jejichž rámci se nalezne a kde se cítí silnější, a je proto ochoten řídit se jejich pravidly a stane se závislým na nové autoritě. Tak Pelikán vysvětluje, proč mají například anarchisté, nebo různé náboženské sekty tolik členů. Nebezpečí je v tom, že si tyto skupiny mohou člověka přisvojit a manipulovat s ním podle svých potřeb.

Pelikán vysvětluje (1997, s. 49-52), že pokud se dítě už od narození cítí v bezpečí, nevnímá pak okolní svět jako nepřátelský, je častěji otevřený světu, má k němu důvěru, je extrovertní, lépe komunikuje a má dostatek sebedůvěry. Je proto důležité, aby se cítilo dobře v prostředí, ve kterém vyrůstá a aby cítilo lásku rodičů. Nedostatek kontaktu s dospělým může způsobit deprivaci dítěte a mít důsledky na jeho osobnost. Pokud se rodiče dítěti nevěnují, je odkázáno samo na sebe a nikdo mu nepomáhá, může u něj nastat komplex méněcennosti. Avšak když rodiče zase reagují přílišně na každý podnět dítěte, může se objevit komplex všemohoucnosti. Dítě poté nedokáže být samostatné, protože je zvyklé, že všechno za něj obstarají dospělí. Tato výchova vede k pocitu neomezenosti vlastní svobody a k tomu, že si tito jedinci dělají, co chtějí a stanou se z nich individualisté, kteří vše podřizují svým vlastním zájmům. Mají také problémy s ostatními lidmi, spolupracovníky, přáteli i v navazování partnerských vztahů.

Výzkumy, které prováděl Pelikán (1997, s. 98-100), ukázaly, že rodinné prostředí a výchova mají vliv na sebevědomí dítěte. Jedinci, kteří měli pocit šťastného dětství, dobře si s rodiči rozuměli, nacházeli v rodině základní životní vzory, měli v ní oporu a zázemí a jejichž rodiče se zajímali o jejich problémy a známky, pečovali o ně, spolupracovali se školou, jsou vyrovnaní, nervově stabilní se zdravou sebedůvěrou a pocitem možnosti ovlivnění věcí. Jedinci, kteří se chtěli prosadit a dosáhnout v budoucnosti vedoucího postavení, pocházeli z rodin, kde měl otec vyšší vzdělání, byl zaměstnán jako vedoucí pracovník a rodina měla vysokou životní úroveň. Děti z těchto rodin také řekly, že si s rodiči, zejména s otcem, příliš nerozuměly, v rodině se probíraly společenské i osobní problémy, objevovala se snaha rodičů projektovat do dětí své

aspirace a většina rodin usilovala o vysokoškolské vzdělání svého dítěte. Příliš vysoké požadavky ale mohou vést k odporu dětí. Avšak když děti projeví nesouhlas s rodiči, tak to ještě neznamená, že jejich životní styl nepřijmou. Tedy že i děti, které požadavky rodičů plně neakceptují, mají ambice, které do nich promítli jejich rodiče (Pelikán, 1977).

Pelikán se také domnívá, že zárodky nesnášenlivosti vůči druhým lidem mohou plynout z rodinné výchovy, která je zpětně ovlivněna společenským povědomím. Pokud je pro rodinu důležitá vnější úspěšnost, hodnoty jako jsou peníze, moc, sláva, přenáší se to i na děti. V rodině, kde se závidí ostatním lidem, kteří jsou úspěšnější, se usiluje ve výchově dětí o uniformitu, a tak děti nejsou tolerantní k odlišnosti. Kdyby se výchova soustředila více na samostatnost a autonomní vývoj, předcházelo by to asociálnímu chování, stejnorodosti a snadné manipulovatelnosti.

Jak uvádí Manniová (2007), rodina potřebuje mít k edukaci dětí autoritu. Chce-li rodič vštípit dítěti nějaké vlastnosti, musí být sám jejich nositelem a jít příkladem. Pokud má rodič autoritu, nejsou zákazy ani příkazy nutné, protože dítě své rodiče respektuje. Problém je, že někteří rodiče získávají autoritu nevhodným způsobem, jako jsou křik, vyhrožování, vytahování se a podplácení. Lepším způsobem je láskyplné vedení, vymezení hranic, které ale neomezují osobnost, poskytování opory, důvěry a jistoty. Přílišná autorita spojená s psychickým nátlakem a velkou přísností u některých dětí vyvolává pasivitu, útlum, odevzdanost, u některých vymezení se a hledání své vlastní cesty. Volné vedení dětí se zřeknutím se autority, které dává dítěti maximální svobodu, má za důsledek nezodpovědné jedince, kteří nejsou schopni se ovládat, neradi se přizpůsobují pravidlům, chtějí ovládat ostatní a nemají k nim úctu. Výchova s pozitivním emočním vztahem a středním výchovným řízením, dle Šafra bychom mohli říci demokratická výchova, podporuje u dítěte vývoj svědomitosti, cílevědomosti a stability osobnosti.

Výzkum „Distinkce a hodnoty“ (Šmídová, Vávra, 2010) se zabýval hodnotovou reprodukcí, která se zkoumala na základě hodnotových preferencí, orientací, rámců a norem ve vztahu k socializaci, atmosféře v rodině, vztahům v rodině a postavení jejích členů. U volné, lhostejné výchovy vyšlo především najevo, že se hodnotové preference

v rodině nepředávaly, tedy že volnost ve výchově znamenala i hodnotovou lhostejnost (Šmídová, 2010). Ukázalo se také, že způsob výchovy má silný vztah k dodržování norem. Normami se v tomto případě myslí hranice dovoleného chování ve společnosti, od trestných činů k činům legitimním. Např. přijímání úplatků, nebo lhaní a další přestupky. Respondenti, u kterých se prokázala lhostejná výchova rodičů, se vyjadřovali nejvíce pozitivně k porušování norem jednání. Jedním ze závěrů výzkumu bylo, že lhostejnost ve výchově vedla ke lhostejnosti v dodržování norem. U autoritativního a demokratického stylu výchovy se naopak ukázal důraz na dodržování norem. Dobrá atmosféra v rodině, komunikace, disciplína, posilování autority, stanovení hranic a pravidel s emocionální podporou znamenaly menší toleranci k porušování norem (Vávra, 2010). Také se ukázalo, že když respondenti hodnotili svůj vztah k rodičům v dětství jako pozitivní, to znamená, že jim rodiče četli, povídali si s nimi o knihách, pečovali o prospěch a měli s nimi otevřený a vstřícný vztah, potom uvedli, že jim v životě dávají smysl láska, Bůh, rozum nebo oni sami. Když naopak vztah hodnotili jako prázdný nebo problematický, preferovali názor, že život nemá žádný smysl a že se s osudem nedá nic dělat. Ucelenost rodiny nehrála žádnou roli ve vztahu ke smyslu života. S poklesem vzdělání rodičů se zvyšoval názor, že život nemá žádný smysl. S vyšším statutem rodičů respondenti odpovídali, že smysl svému životu dávají oni sami, nebo rozum (Prudký, 2010).

2.1.5 Výchova v postmoderní společnosti

Postmoderní společnost lze charakterizovat jako orientovanou na úspěch, výkon a soutěž. S tím souvisí i zvýšená pracovní zátíženost a v důsledku toho zúžená rodičovská péče, kvůli nedostatku času. Uspěchaná výchova řeší spíše následky jednání dětí a ne jejich příčiny, jelikož řešení příčin vyžaduje více času a důvěru ve vztahu. Dětem často chybí vzor, který by jim poradil, jak zvládat životní problémy a hledat rovnováhu. Vytrácí se schopnost otevřené komunikace, naslouchání, sdílení informací, zážitků a hodnotových obsahů, a to se promítá do sounáležitosti rodiny a jejího vlivu na dozrání osobnosti dítěte. Pokud dítěti chybí emocionální bezpečí a je citově deprivováno, přestává dodržovat požadavky rodičů. Když se rodiče soustředí na své vlastní uplatnění a nemají čas, jsou děti mnohdy ponechány na pospas samy sobě.

Takové děti pak mohou mít problémy a může se u nich objevovat sociálně-deviantní chování (Mühlpachr, 2003).

Citová deprivace vzniká v důsledku absence raného připoutání se k pečující osobě. Pokud rodina například dítě často svěřuje někomu jinému, dítě má pak pocit, že nikam nepatří a jeho citové zrání je narušeno. Vzniká nebezpečí, že jedinec bude trpět deprivacním syndromem. Takový člověk pak neumí vnímat a projevat lásku k druhým, vcítit se a vyjadřovat solidaritu. Ostatní lidé jsou pro něho důležití jen jako prostředek ke splnění cílů a neváží si jich. Navázat citové připoutání může být v dnešní společnosti, která preferuje materiální cíle, před sounáležitostí lidí těžké. Intimní mezilidské vztahy jsou vratké a děti jsou často nechtěnými a ohrožují kariéru rodičů. Počet deprivantů ve společnosti tedy roste. Příliš ambiciózní rodina, v níž rodiče upřednostňují vlastní sebeuplatnění na úkor dítěte, se také může pokoušet o vynahrazení nedostatku lásky prostřednictvím dárků a poskytováním různých prožitků. Dětem pak sice materiálně nic nechybí, ale přesto strádají. To má za následek, že jsou zhýčkané přebytkem, jsou stále nespokojené a požadují stále vyšší standard, což se promítne i do jejich hodnot (Helus, 2007, s. 95-97).

Dalším problémem při výchově dítěte může být chybějící otec, nebo matka. Úplná a pečující rodina je samozřejmě výhodou. Ale ukazuje se, že v dobách, kdy nebyl rozvod zcela možný, byla i úplná rodina zdrojem nepříznivého prostředí. Dnes existuje mnoho podob rodinného soužití. Nepřítomnost jednoho z rodičů lze kompenzovat jiným příbuzným, nebo novým partnerem. Může se ale stát, že se rodič snaží až příliš vynahradit chybějícího druhého a potom se dítě v důsledku toho stává rozmazleným. Rozmazlující rodina může být ale i úplná rodina. Podstatné je, že když se rodiče snaží ve všem dítěti vyhovět, dělají to, co dítě chce, dávají mu sice oporu a zázemí, avšak na úkor toho, že není schopno nést zodpovědnost, přiznat omyl, poddává se rozmarům a nesnaží se vyvíjet úsilí (Helus, 2007). Můžeme srovnat s Pelikánem, který v souvislosti s rozmalováním mluvil o komplexu všemohoucnosti. Opět zde vidíme, že je při výchově důležité, aby se rodiče dětem věnovali, ale zároveň, aby vymezovali hranice a děti příliš nerozmazlovali.

2.2 Hodnoty

Ve druhé části teoretického zakotvení se zabývám druhou dimenzí vymezeného problému a tou je hodnotová struktura. Pokusím se vysvětlit, co to hodnoty jsou, jak vznikají a jak je lze zkoumat.

2.2.1 Vymezení hodnot

Svobodné jednání každého člověka je řízeno tím, co chce, tedy určitými hodnotami. Člověk vždy sleduje nějaký záměr nebo cíl a podle toho volí své kroky, na rozdíl od zvířat, která pouze reagují na podněty (Sokol, 2010). Hodnoty jsou tématem, zasahujícím do více vědních disciplín, a proto je jejich uchopení problematické (Prudký, 2009). Kluckhohn přinesl první systematickou definici: „Hodnota je pojetí žádoucího, explicitní nebo implicitní, distinktivní pro jednotlivce nebo charakteristické pro skupinu, které ovlivňuje výběr z dosažitelných způsobů, prostředků a cílů činnosti (1951, s. 395).“ Z Kluckhohnovy definice vychází také Rokeach, který říká, že pojetí toho, po čem toužíme, jsou sociálně sdílená a osvojujeme si je na základě působení vnitřních a vnějších sil. Vnitřní potřeby jsou zprostředkované skrze institucionální, vnější tlaky. Hodnoty pak můžeme zastávat, připouštět, nebo odmítat a řídí naše jednání, posuzování situací, objektů, druhých lidí i sebe sama (Suchánková, 1990). Určité hodnoty se spojují s každou kulturou, respektive kultura z hodnot vyvěrá a také s každou epochou. Se změnou hodnot mohou přicházet i změny společenského řádu (Prudký, 2009). Hofstede (2007) ztotožňuje kulturu s mentálními programy lidí, představující vzorce myšlení, cítění a jednání, které si osvojujeme celý život skrze sociální prostředí. Zastává názor, že kultura není vrozená, ale je dána sociálním prostředím. Pomocí genů sice dědíme tělesné a základní psychické fungování, ale to, jak se vyjadřujeme, je už ovlivněno kulturou. Každá osobnost je tak jedinečným souborem programů, které tvoří jednak zděděné rysy a jednak rysy osvojené kulturou a na základě vlastních zkušeností. Řešení problémů mezi lidmi vyžaduje pochopení rozdílů v lidském myšlení, ve kterém lze podle Hofstedeho i přes jeho rozmanitost nalézat struktury. Na základě minulosti jedince a sociálního prostředí, z něhož pochází, můžeme odvozovat jeho mentální program a pravděpodobné reakce. Hofstede určil čtyři základní kategorie, ve kterých se projevují rozdíly mezi lidmi a společnostmi:

symbols, hrdinové, rituály, hodnoty. O hodnotách hovoří jako o jádru kultury, přisuzuje jim největší stabilitu a definuje je jako tendence dávání přednosti určitým skutečnostem před jinými. Mají svou kladnou a zápornou stránku, které stojí proti sobě. Dobré proti zlému, bezpečné proti nebezpečnému, morální vůči nemorálnímu atd. Základní hodnoty si osvojujeme velmi brzy hlavně prostřednictvím rodičů. S věkem nacházíme další nové vzory, které nás ovlivňují. Později můžeme mít děti a zde začne předávání znovu. Základní hodnoty jsou velmi stabilní, protože rodiče mají sklon opakovat výchovu svých vlastních rodičů. Každý také máme několik vrstev mentálních programů, které nemusejí být nutně v souladu, v každém prostředí používáme jiné. V určité skupině, ve které se nacházíme, se chováme tak, jak se očekává, protože chceme zapadnout. Používáme tedy různé role a většinou v nich měníme pouze pomůcky, ne však hodnoty (Hofstede, 2007, s. 13-28). Přijaté hodnoty totiž vlastně definují, kdo jsme (Prudký, 2009, s. 42-44). Pokud bychom tyto naše vlastní znaky změnili, znamenalo by to resocializaci, tedy změnu sám sebe. Tomu se všichni bráníme a raději se snažíme nové podmínky transformovat k našim, již přijatým hodnotám, tak abychom si zachovali to, co nás utváří. Podmínkou každé lidské existence je nalezení určité hodnotové struktury (Prudký, 2009). Ukazuje se tedy, že hodnoty mají důležitou funkci jak pro jednotlivce, tak pro společnost. Jsou základní složkou kultury a jejich obsah je odvozen od základních cílů, o které členové každé společnosti usilují. Je téměř nemožné hodnoty jednoznačně uchopit, v tomto případě máme pouze omezené poznání, založené na dílčích konceptech (Šmídová, Vávra, 2010, s. 92-94).

2.2.2 Přístupy k sociologickému empirickému zkoumání hodnot

V další kapitole se budu zabývat tím, jak se dají hodnoty ve společnosti zkoumat. Existuje mnoho pojetí a rozličné přístupy k výzkumu hodnot (Prudký, 2009). Provádějí se výzkumy „ad hoc“, které nejsou podloženy konceptuálním východiskem a vycházejí ze současné struktury hodnot vyskytujících se ve společnosti. Důvodem takového zkoumání je právě to, že téma hodnot je složité a mnohvrstevné. V současné literatuře se objevují i koncepty s ucelenou klasifikací hodnot, nejznámějšími empirickými kvantitativně založenými koncepty jsou koncepty G. Hofstedeho, M. Rokeacha, R. Ingleharta a S. H. Schwartze.

Hofstede hodnoty rozděluje na žádoucí a požadované. Žádoucí jsou ty, po kterých lidé sami touží a požadované jsou ty, jaké si myslí, že by měly na světě být. Ve výzkumech se pokládají otázky zaměřené jak na žádoucí, tak na požadované hodnoty. Hofstede vymezil pět dimenzí charakterizující každou kulturu a na jejich základě vytvořil indikátory pro zkoumání hodnot (Hofstede, 2007).

Koncept M. Rokeacha rozlišuje hodnoty na cílové a instrumentální. Cílové hodnoty se zaměřují na konečné stavy existence, například hodnoty jako štěstí, moudrost, sebeúcta, rovnost, svoboda. Instrumentální hodnoty se vztahují ke způsobům dosahování těchto cílů, definují vlastně jednání a chování, kterým se k cílům dostaneme. To jsou například hodnoty jako čest, zodpovědnost, ambicióznost, tvořivost. Tyto dva druhy hodnot se však mohou i prolínat. Hodnoty jsou pak organizovány podle relativní důležitosti a nově osvojované se zařazují do tohoto systému podle vztahu k ostatním hodnotám. Rokeach formuloval metodu pro zachycování a měření hodnotových struktur. Jedná se o konstrukci 36 hodnot, které jsou rozděleny na cílové a instrumentální. Ty jsou pak respondentům předkládány ke konstrukci žebříčku podle důležitosti (Suchánková, 1990).

R. Inglehart ve svém pojetí hodnot zase rozděluje hodnoty na materialistické a postmaterialistické. Vychází při tom ze dvou hypotéz. Ta první se nazývá „hypotéza vzácnosti“, která tvrdí, že období dostatku a bezpečí vede ke vzácnějším hodnotám jako například seberealizace, vyšší participace, rozsáhlejší sociální a politická existence. A v období úpadku se lidé orientují spíše na ekonomické a materiální hodnoty. Druhou jeho hypotézou je „hypotéza socializace“, podle Ingleharta je zkušenost s hodnotami v období adolescence zásadní pro vytvoření hodnotových struktur v dospívání. Z toho vyvozuje představu o vysoké stabilitě hodnotových struktur ve společnosti. K materialistické a postmaterialistické dichotomii pak přidává ještě dichotomii tradičních a náboženských hodnotových orientací proti racionalistickým a sekularizačním orientacím a také třetí dichotomii autoritářských, uzavírajících se tendencí proti demokratickým, otevřeným tendencím. Otázky ve výzkumech se ptají na důležitost cílů, o které by se podle něj mělo v jeho zemi usilovat, například svoboda projevu, směřování k demokracii, zachování řádu, ekonomický růst, obrana země atd.

Ve výzkumech se také objevují indikace týkající se postupů dosahování hodnot, tedy vlastně instrumentální hodnoty (Prudký, 2007).

Dalším z pojetí hodnot, které zde zmíním, je přístup S. H. Schwartze. Schwartz a Bilsky (1987, 1990 in Řeháková, 2006) definovali hodnoty jako přesvědčení, která vedou k žádoucím cílům, řídí jednání a chování lidí a dají se uspořádat do určitého žebříčku. Jsou také abstraktní a obecná v tom smyslu, že přesahují konkrétní situace, nejsou to tedy pouze názory a postoje. Schwartz odvodil z uplatňování empirických výzkumů jedenáct motivačních typů hodnot: samostatnost, stimulace, požitkářství, úspěch, moc, bezpečnost, konformismus, tradice, spiritualita, benevolence, univerzalizmus. Na základě teoretických východisek a výzkumů došel Schwartzův tým k rozložení jednotlivých typů. Souvislou oblast tvoří hodnoty, které slouží individuálním zájmům (moc, úspěch, požitkářství, stimulace, samostatnost). V opozici k nim stojí hodnoty, které slouží kolektivním zájmům (benevolence, tradice, konformismus). Univerzalizmus a bezpečnost slouží oběma zájmům a jsou tedy umístěny na hranicích mezi těmito dvěma oblastmi (Řeháková, 2006).

Každý z konceptů, který jsem uvedla, je něčím specifický a má svou vlastní ucelenou škálu měření hodnot. Podle Řehákové (2006) je v současné době nejpoužívanějším prostředkem k měření hodnot právě Schwartzův koncept („Schwartz Value Survey“), protože má ambice být univerzální a úplný a je všeobecně uznáván. Výzkum, u něhož provádím sekundární analýzu, vychází z jiného pojetí, které ale čerpá z výzkumů, ve kterých byly používány výše uvedené koncepty (Prudký, 2009).

2.2.3 Koncept empirického sociologického výzkumu hodnot od Prudkého

Postup je založen na sekundárních a srovnávacích analýzách kvantitativních sociologických výzkumů provedených v České republice. Například z mezinárodního výzkumu „European Social Survey“, ve kterém byl použit právě koncept S. H. Schwartze, ale i z dalších velkých výzkumů.⁶ Koncept tedy nevychází z předem stanovených východisek, ale vyplývá z analýz jiných výzkumů. Postupovalo se tak, že se shromáždily indikátory, které se poté porovnávaly, jak podle znění, tak podle výsledků.

⁶ Jednalo se například o výzkumy: „Bůh po komunismu“, „European Values Study“, „Nacionalismus“, „Religiozita“, „World Values Study“ (Prudký, 2009, s. 99, pozn. 23).

Ukázalo se, že ve všech výzkumech se nacházejí podobná seskupení indikátorů hodnotových struktur. Po vzájemném ověřování a testování byly vytvořeny „zásobníky“ indikátorů charakteristické pro náš typ kultury (tzn. české). Skládají se ze čtyř základních hodnotových dimenzí: hodnotové preference, orientace, rámce a normy.

- Hodnotové preference vyjadřují stavební životní hodnoty v hierarchickém pořadí, lze mluvit o žebříčku hodnot tak, jak jdou za sebou. Jedná se o jednoslovné indikace např.: rodina, práce, náboženství, volný čas, přátelé atd.
- Hodnotové orientace jsou konkrétní zaměření hodnot. Vyjadřuje se u nich souhlas nebo nesouhlas s různými výroky, což pak naznačuje určitou hodnotovou orientaci. V tomto konceptu bylo vymezeno osm základních orientací: xenofobní, etatistická, liberální, konformistická, rovnostářská, náboženská, individualistická, hédonistická.
- Hodnotové rámce určují smysl existence. Zaměřují se na otázky o tom, co je pro respondenty smyslem života a o možnostech ovlivnění vlastního života. Přesvědčení, že člověk je schopen dát svému životu smysl sám, je označováno jako aktivní rámeček. Náboženský rámeček znamená, že smysl dává Bůh. Fatalistický rámeček vyjadřuje názor, že se v životě nic změnit nedá, že jsme odevzdáni osudu. V nihilistickém rámci život žádný smysl vlastně nemá. U racionalistického rámce dává život smysl rozum a racionální chování. Citový rámeček pak charakterizuje nalezení smyslu v lásce.
- Normy jsou vlastně použitím hodnot, protože vyjadřují míru akceptace určitého chování. Otázky ve výzkumech se ptají na přijímání, nebo odmítání přestupků proti obvyklému chování. Např.: domácí násilí, užívání drog, lhaní, přijímání úplatků.
- Součástí přístupu jsou ještě sociální, ekonomické a demografické vlivy, které ustavují vlivy na hodnotovou strukturu. Na jejich základě můžeme stanovit sociální začlenění hodnotových typů. Jedná se o indikátory jako: vzdělání rodičů, pohlaví, čtení knížek (Prudký, 2009, s. 98-120).

2.2.4 Obsahy a podoba hodnotových orientací

Hodnotové orientace: „Jsou základním zdrojem obsahového zaměření hodnotových struktur (Prudký, 2009, s. 110).“ Kromě obsahu ukazují i způsoby, které jsou přípustné pro dosažení cíle. Na tomto místě se pokusím přiblížit některé základní orientace.

Konformistická orientace znamená sklon volit cestu přizpůsobení se a to třeba i v případě, že vnitřně nesouhlasíme. Přizpůsobujeme se názorům většiny, nadřazeného, učitele, rodičů. Buď se autority bojíme, a proto raději poslechneme, protože následky nesouhlasu by mohly být nežádoucí, nebo se přizpůsobujeme za účelem dosáhnout zalíbení, které nám může pomoci v dosahování našich cílů. Adaptabilní lidé mohou být v životě mnohdy úspěšnější, jak ve škole, kde mají učitelé rádi poslušnost, tak v životě. Ale děje se tak na úkor ztráty individuality a vlastního názoru. Lidé, kteří zůstávají sami sebou, někdy mají svou životní cestu méně snadnou. Problém je, že pokud chce člověk žít ve společnosti druhých lidí, musí se do určité míry vždy přizpůsobovat. Otázkou je, kde mají lidé položeny hranice konformity (Pelikán, 1997, s. 21). Konformistická orientace patří společně s orientací na bezpečnost a tradici do uzavírající se dimenze hodnotové struktury, pro kterou je charakteristické potlačování sklonů, sebekázeň, pořádek a odpor ke změnám (Řeháková, 2006). Xenofobní orientace vyjadřuje míru otevřenosti vůči cizincům, nebo cizím prvkům v naší kultuře (Prudký, 2009). Individualistická orientace vyjadřuje zaměření na cíl, bez ohledu na ostatní. Hlavní je vlastní zájem a ostatní jsou lhostejní. Liší se od individuality, to znamená od potřeby být sám sebou. Orientace může vyrůst z přesvědčení všemohoucnosti a nezodpovědnosti, tedy když rodiče dovolovali dětem dělat si, co chtěly (Pelikán, 1997, s. 95). Náboženská orientace není podle současných výzkumů v české společnosti příliš důležitou hodnotou (Tichý, 2010). Pro většinu obyvatel nestojí hodnota náboženství vysoko a není zdrojem smyslu života. Z rodičů na děti se předává spíše nedůležitost této hodnoty. Pokud se náboženství předává, není zdrojem předávání pouze rodina, ale i širší sociální okolí. Vždy existuje část generace, která víru svých rodičů nepřijme. U té části, která náboženství svých rodičů přijme, má největší vliv na náboženskou orientaci praktikování víry v dětství, tedy například chození do kostela (Tichý, 2010). Hédonismus je orientace spjatá se zaměřením na

příjemnosti života nebo s představou „po nás potopa“, to znamená bez ohledu na to, co bude (Prudký, 2005). U Schwartze nacházíme tuto hodnotu pod pojmem požitkářství, kde je smyslem vlastní potěšení a uspokojení (Řeháková, 2006). Liberální orientace vyjadřuje důležitost svobody pro jedince. Ve Schwartzově teorii bychom mohli najít liberalismus v dimenzi „otevřenost ke změně“, ve které se nachází motivační typy samostatnost a stimulace, u nichž je cílem nezávislost myšlení, výběr jednání, tvořivost, připravenost k novým zkušenostem. Tato dimenze stojí proti dimenzi konzervace, ve které leží typy jako konformismus, tradice a bezpečnost (Řeháková, 2006).

3 METODOLOGIE

3.1 Výzkumný problém

Ústředním tématem mojí práce je výchovné působení rodičů. Zabývám se podobou výchovy v rodinách studentů FHS UK a dynamikou jejího vývoje za pět let. Budu také zkoumat, jestli se druh výchovy, který rodiče používají, liší na základě socioekonomického statusu a socializačních vlivů. A potom tím, jaký je vztah mezi způsobem výchovy a dosud přijatou hodnotovou strukturou. Pracuji přitom s dotazníkem⁷, v němž je mým předmětem zájmu baterie otázek věnovaná rodinné atmosféře v dětství. Pak se zabývám vztahy této baterie otázek vůči jiným proměnným. V první části vůči dosavadnímu vývoji na základě socializačních, statusových a demografických indikátorů a zkoumám tak vlivy na styly výchovy. Ve druhé části vůči dosud přijaté hodnotové struktuře a naznačuji tak dopady stylů výchovy na přijatou hodnotovou strukturu.

3.2 Výzkumná strategie

Vycházím z kvantitativního výzkumu. Kvantitativní analýza studuje existenci souvislosti mezi dvěma, nebo více proměnnými. Zkoumá daný jev prostřednictvím indikátorů, které jej popisují. Cílem je testování hypotéz o sociální skupině. Výsledkem kvantitativní analýzy je sice omezený počet informací, ale o velkém počtu jedinců (Disman, 2002). Výhodou kvantitativního výzkumu je, že výsledky jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi a také, že data lze sesbírat poměrně rychle a lze je snadno zpracovávat a porovnávat. Lze také rozpoznávat základní tendence v uspořádání a případně i dynamice vývoje a změn zkoumaného problému (Hendl, 2012).

3.3 Technika sběru dat

Prováděla jsem sekundární analýzu dat z „Výzkumu hodnotových struktur vysokoškoláků FHS UK“. Tento výzkum byl navrhnut pro zjišťování hodnotových struktur vysokoškoláků, sledování jejich vývoje a poskytuje také poznatky pro rozvoj metodiky výzkumu hodnot ve společnosti. Jedná se o metodiku založenou na

⁷ Dotazník z „Výzkumu hodnotových struktur vysokoškoláků FHS UK“ z roku 2012 – viz příloha – str. 68

sekundárních analýzách velkých sociologických kvantitativních výzkumů. (Viz výše – kap. 2.2.3: Koncept výzkumu hodnot od Prudkého.) Výzkum probíhal a od roku 2002 každé dva roky stále longitudinálně probíhá na Fakultě humanitních studií pod vedením Libora Prudkého. Provádí se na studentech prvního ročníku FHS UK na tzv. „Letní škole“, což je povinný kurz před začátkem akademického studia. Jedná se tedy o studenty, kteří jsou již přijati na vysokou školu, ale škola ještě jejich hodnoty nezměnila. Předložen jim byl vždy standardizovaný dotazník⁸, který je tištěný a respondenti jej vyplňují samostatně a anonymně, jsou v něm z větší části uzavřené otázky. Vzhledem k tomu, že výzkum probíhá na naší fakultě, byla pro mě data snadno dostupná. Výzkumu jsem se také sama na začátku svého studia zúčastnila, což u mě vzbudilo zvědavost po výsledcích.

3.4 Výběr vzorku

Jedná se o vzorek populace prvního ročníku bakalářského studia na FHS UK. Výzkumu se zúčastnili většinou všichni, kdo přišli na „Letní školu“. Neúčastnili se jen ti, kteří nepřišli v den sběru dat na „Letní školu“. Poměr zapsaných studentů a těch, kteří se zúčastnili výzkumu, uvádím v tabulce níže. Přestože se v žádném ročníku nezúčastnila více jak polovina ze všech zapsaných studentů prvního ročníku, je vzorek považován za reprezentativní. Výzkum se opakoval od roku 2002 každé dva roky. Baterie otázek zabývajících se rodinným prostředím, o které mi jde, se však ve výzkumu objevila poprvé až v roce 2010, takže budu zkoumat data za roky 2010, 2012 a 2014, abych měla větší vzorek a mohla porovnat změny v letech. Průzkumu se v různých letech zúčastnilo 165-261 respondentů. Celkově budu zkoumat vzorek s 648 respondenty.

Tabulka č. 1: Počet zapsaných studentů a zúčastněných respondentů

rok	2010	2012	2014
zapsaní	756	755	732
respondenti	261	165	222

⁸ Dotazník z roku 2012 – viz příloha – str. 68

3.5 Obecné hypotézy

H1: Socioekonomický status, kulturní a sociální kapitál by měly na základě literatury souviset se stylem výchovy. Vycházím z otázek, které byly použity v dotazníku, mám tedy omezené možnosti při jejich výběru. Koncept dotazníku rozděluje vlivy na statusové, demografické a socializační. Předpokládám, že dosažené vzdělání otce a matky, velikost domácí knihovny, pohlaví, velikost obce, ve které respondent vyrůstal, ucelenost rodiny, druh navštěvované střední školy, čtení rodičů dětem, možnost řešení svých problémů s rodiči v současnosti budou souviset s druhem uplatňované výchovy.

H1.1: Indikátory demokratického stylu výchovy se budou spojovat s vyšším statutem rodičů respondentů.

H1.2: Indikátory volného stylu výchovy se budou spojovat s nižším statutem rodičů respondentů.

H2: Styl výchovy, který rodiče uplatňovali, bude souviset s pozdější přijatou hodnotovou strukturou dítěte.

H2.1: Když se budou u respondentů objevovat indikátory autoritářské výchovy, budou se vyznačovat hodnotovými orientacemi, pro které bude charakteristické poslouchání autority, poslušnost a zdrženlivost v jednání. Což jsou hodnoty, které spojujeme s uzavírajícími se orientacemi, jakou jsou konformismus, xenofobie, etatismus, rovnostářství a rámci jako nihilismus a fatalismus.

H2.2: Když se budou u respondentů objevovat indikátory demokratické výchovy, budou se vyznačovat hodnotovými orientacemi, pro které bude charakteristické směřování k novátorství, kreativě, různorodému životu, otevřenosti a toleranci. Což jsou hodnoty, které můžeme přiřadit pod liberální orientaci nebo pod nesouhlas s uzavírajícími se orientacemi, jako jsou konformismus, xenofobie, etatismus, rovnostářství a rámci, jako jsou citový a aktivní rámec.

H2.3: Když se budou u respondentů objevovat indikátory volné výchovy, budou se vyznačovat hodnotovými orientacemi, pro které bude charakteristická samostatnost, nezávislost, stanovování si vlastních cílů, bez ohledu na ostatní.

Což jsou hodnoty, které můžeme přiřadit pod individualistickou, hédonistickou a pragmatistickou orientaci a pod odmítání citového rámce.

3.6 Operacionalizace

Z dotazníku jsem vybrala baterii variant odpovědí na otázky pod číslem 5, která se zabývá výchovnými styly. Otázka zní: „Když si vzpomenete na své dětství, jak moc se na Vaši rodinu hodí následující charakteristiky? (Pokud byl přístup obou rodičů rozdílný, uveďte přístup rodiče, na kterého se daná charakteristika více hodí. Vyberte z odpovědí: Určitě ano; spíše ano; spíše ne; určitě ne; nevím.)“

Na základě faktorové analýzy a literatury došlo k výběru indikací, které mohou reprezentovat tři styly výchovy.

- Pro demokratický styl výchovy použiji odpovědi na otázky: h⁹: (Rodiče se mi snažili porozumět.) a d (Rodiče si se mnou hodně povídali.) Tyto dvě indikace vyšly ve faktorové analýze ve všech třech letech na prvním místě ve faktoru demokratické výchovy, proto je vybírám pro další analýzu.
- Pro autoritářský styl výchovy použiji odpovědi na otázky: b (O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat.) a i (Rodiče používali při mé výchově fyzické tresty.) Autoritářský styl vyšel také ve všech třech letech, ale pokaždé byl na prvním místě jiný indikátor, tyto dva indikátory jsem vybrala proto, že se ve všech třech letech objevily nejčastěji.
- Pro volný styl výchovy použiji odpověď na otázku: f (Rodičům bylo jedno, co dělám.) Tento styl vyšel jen v roce 2010, v ostatních letech pouze v opozici k ostatním stylům, proto vybírám jen jeden indikátor, který se ve zmíněném roce objevil na prvním místě ve faktoru volné výchovy a který na základě literatury nejlépe vystihuje volný výchovný styl.

3.7 Analytické postupy

Při vyhodnocování dat jsem pracovala s programem IBM SPSS. Nejprve jsem provedla frekvenční analýzu baterie otázek zabývajících se výchovou v dětství pomocí deskriptivní statistiky. Z ní jsem získala četnosti jednotlivých odpovědí, to znamená

⁹ Tímto způsobem (podržením čísla nebo písmenka) zaznamenávám v textu znaky indikátorů.

procentuální rozložení odpovědí, aritmetický průměr u všech otázek a směrodatnou odchylku, která mi ukázala rozptyl v odpovědích, tedy u jakých otázek respondenti odpovídali většinou stejně a u jakých většinou odlišně.

Dále jsem provedla faktorovou analýzu celé baterie otázek týkající se výchovy v dětství, která roztřídila proměnné do skupin na základě podobnosti. Naleznou se tak seskupení proměnných, které patří nějakým způsobem k sobě (Disman, 2002). Tato seskupení, neboli faktory jsem porovnávala s výchovnými styly, které jsem vymezila v teoretické části.

Nakonec jsem provedla analýzu těsností párových vztahů, pomocí které jsem hledala závislosti mezi indikátory týkající se stylů výchovy a mezi socializačními, statusovými, demografickými indikátory a indikátory hodnotových orientací a hodnotových rámců. Použila jsem test chí-kvadrát, abych zjistila, které vztahy jsou statisticky významné. Hranici významnosti jsem stanovila do 0,05, přičemž 0,00 znamená stoprocentní závislost. Podobu závislosti jsem vyčetla z kontingenční tabulky, ve které se nachází procentuální rozložení odpovědí. Poté jsem ještě u pořadových proměnných použila Spearmanův korelační koeficient, u jehož hodnoty jsem sledovala kromě významnosti a hodnoty také znaménko a výši korelačního koeficientu. Plusové znaménko vyjadřuje vztah přímé úměrnosti mezi indikátory a minusové znaménko vztah nepřímé úměrnosti. Úměrnost jsem sledovala ještě také ve vztahu k podobě škal v kontingenčních tabulkách. Na základě korelační analýzy jsem interpretovala vztahy mezi výchovou a zvolenými indikátory.

3.8 Kvalita výzkumu

Pokud chci zvážit kvalitu výzkumu, budu zvažovat kvalitu dat. Při sekundární analýze zkoumám data, která jsou již sebraná, a nemohu tedy jejich sběr ovlivnit. Zvážím reprezentativnost vzorku, to znamená, jestli dostatečně zastupuje populaci. Vzorek se skládá z právě přijatých studentů na VŠ humanitního zaměření. To znamená, že můžeme předpokládat, že zde nebudou rovnoměrně zastoupeny všechny vrstvy společnosti. Pravděpodobně zde bude méně studentů z nižších vrstev a také zde bude více žen než mužů. To bude mít jistě vliv na výsledky výzkumu. Také se dá předpokládat, že budoucí studium na VŠ ještě hodnoty studentů může změnit. Za

druhé posoudím reliabilitu. Kvantitativní metoda a dotazník jsou samy o sobě dostatečně reliabilní nástroje. Respondenti mají stejné podmínky a dostávají stejné otázky, výsledky by tedy měly být konzistentní. Za třetí posoudím validitu měření. Silná standardizace u kvantitativního výzkumu vede nutně k silné redukci informace a k nízké validitě. Respondent je omezen na předem dané kategorie a nemůže se vyjádřit podle sebe (Disman, 2002). Problémem také je, že se dotazník ptal dospělých studentů na situaci v rodině v dětství, tedy retrospektivně, takové věci si nemuseli respondenti pamatovat přesně tak, jak to bylo a mohli odpovídat podle svých současných postojů.

3.9 Etické otázky

Používám data z výzkumu, u kterého byla zaručena anonymita, při vyplňování dotazníku se nevyžadovalo vyplnění jména, ani jiných kontaktních údajů. Navíc každý, kdo chtěl, mohl kdykoliv z výzkumu odstoupit a svůj dotazník nedokončit, nebo ho neodevzdat. Na začátku vyplňování byli respondenti seznámeni s účely výzkumu. Další etická dilemata, která by mohla nastat, zde vzhledem k naprosté anonymitě dat neshledávám.

4 EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část prezentuje výsledky stěžejních analýz dat z výzkumů hodnotových orientací vysokoškoláků z let 2010, 2012, 2014. Postup prezentace vychází ze znění dotazníku. Nejprve provádím frekvenční analýzu baterie otázek č. 5, která se zabývá výchovnou atmosférou v dětství. Následuje faktorová analýza, na jejímž základě a také na základě literatury stanovuji indikátory tří výchovných stylů. Ty dále srovnávám s dalšími indikátory z dotazníku, které vybírám podle výzkumného problému a literatury. V první části párových srovnání to jsou statusové, demografické a socializační indikátory a v druhé a třetí části párového srovnání indikátory popisující hodnotové orientace a rámce.

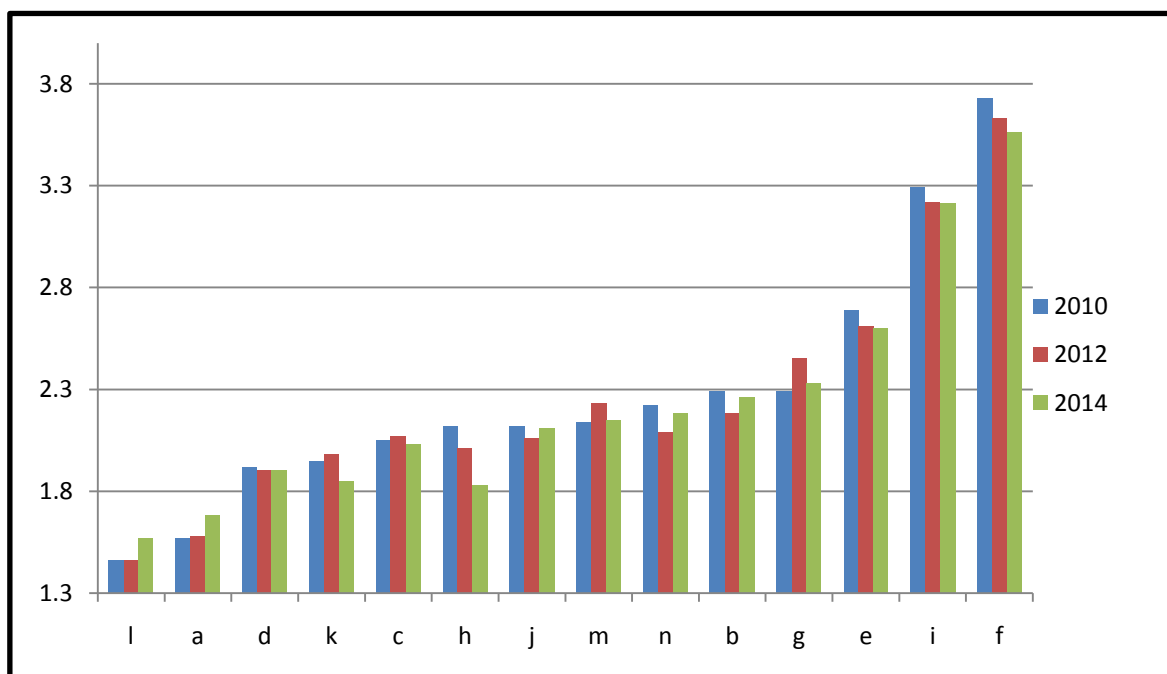
4.1 Frekvenční analýza

Ve frekvenční analýze porovnávám průměry a odchylky u odpovědí za tři roky. Přehled průměrů s pořadím a odchylkami je vidět v první tabulce. Otázky které byly svým průměrem na prvním a posledním místě, jsem zvýraznila. Pro lepší přehlednost jsou průměry vidět i v grafu pod tabulkou.

Tabulka č. 2: Otázka č. 5: Když si vzpomenete na své dětství, jak moc se na Vaši rodinu hodí následující charakteristiky?, průměr (1 určitě ano; 2 spíše ano; 3 spíše ne; 4 určitě ne; 5 nevím), pořadí, standardní odchylka, pořadí.

Otázka	Průměr 2010	Pořadí	Průměr 2012	Pořadí	Průměr 2014	Pořadí	Standardní odchylka 2010	Standardní odchylka 2012	Standardní odchylka 2014
a. Rodiče dbali na to, abych měl/a dobrý prospěch ve škole.	1,57	2	1,58	2	1,68	2	,781	,783	,718
b. O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat.	2,29	10	2,18	9	2,26	11	1,041	,811	,868
c. Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč.	2,05	5	2,07	7	2,03	6	1,354	,825	,831
d. Rodiče si se mnou hodně povídali.	1,92	3	1,90	3	1,90	5	,975	,895	,917
e. Rodiče na mě kladli velké nároky.	2,69	12	2,61	13	2,60	12	1,081	,847	,886
f. Rodičům bylo jedno, co dělám.	3,73	14	3,63	14	3,56	14	,835	,695	,683
g. Rodiče si našli čas na hru a vymyšlení nových zajímavých věcí.	2,29	11	2,45	12	2,33	10	,989	,867	,901
h. Rodiče se mi snažili porozumět.	2,12	6	2,01	5	1,83	3	1,685	1,018	,902
i. Rodiče používali při mé výchově fyzické tresty.	3,29	13	3,22	10	3,21	13	1,046	,882	,806
j. Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku.	2,12	7	2,06	6	2,11	7	1,008	,783	,789
k. Rodiče mě podporovali za každé situace.	1,95	4	1,98	4	1,85	4	1,571	1,018	,817
l. Rodiče chtěli vědět, jak, kde a s kým trávím svůj volný čas.	1,46	1	1,46	1	1,57	1	,642	,659	,727
m. Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého.	2,14	8	2,23	11	2,15	8	,966	,750	,815
n. Často jsem musel/a pomáhat v domácnosti.	2,22	9	2,09	8	2,18	9	,875	,797	,884

Graf č. 1: Srovnání průměrů



Ve všech třech zkoumaných letech měla otázka l (Rodiče chtěli vědět, jak, kde a s kým trávím svůj volný čas.) nejmenší průměr i nízkou odchylku. To znamená, že s ní nejvíce respondentů souhlasilo. Dále nejčastěji souhlasili s otázkou a (Rodiče dbali na dobrý prospěch.) Nejméně jich ve všech třech letech souhlasilo s výrokem f (Rodičům bylo jedno, co dělám.) a s výrokem i (Rodiče používali při výchově fyzické tresty.) To ukazuje, že většina respondentů hodnotí výchovu v dětství příznivě. Na prvních místech je u většiny rodin zájem o volný čas dětí, známky ve škole a vůbec všeobecná podpora rodičů. Naopak nezájem, lhostejnost ve výchově a tresty jsou na místech posledních.

Největší množství odlišných odpovědí bylo v letech 2010 a 2012 na otázku k (Rodiče mě podporovali za každé situace.) a na otázku h (Rodiče se mi snažili porozumět.) Průměr u těchto dvou otázek byl skoro dva, to vypovídá o tom, že tento vztah je sice pozitivní, ale není tomu tak u všech. V roce 2010 byly odchylky vyšší než v ostatních letech. Velkou odchylku měla také otázka c (Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč.) Blíže nám rozložení odpovědí ukáže procentuální zastoupení jednotlivých možností, které uvádím v následujících tabulkách. Zvýrazněné řádky ukazují součty pozitivních a negativních odpovědí. Pod nimi jsem vytvořila graf, který přehledně ukazuje součty pozitivních odpovědí ve třech letech.

Tabulka č. 3: Procentní podíly odpovědí na jednotlivé varianty, 2010

	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
Rozhodně ano	53,1	14,3	31,3	40,5	10,3	,8	16,5	38,5	5,4	24,1	43,1	61,2	20,5	23,1
Spíše ano	40,0	54,1	49,0	32,4	28,5	5,1	48,5	39,6	10,8	48,6	43,1	32,3	53,7	38,5
(++) + (+)	93,1	68,4	80,3	72,9	38,8	5,9	65	78,1	16,2	72,7	86,2	93,5	74,2	61,6
Spíše ne	6,2	25,5	16,2	23,6	48,8	20,2	28,5	16,5	39,2	21,8	8,5	5,8	21,2	31,9
Rozhodně ne	,4	5,0	,8	3,1	11,2	72,8	5,8	,8	43,5	4,8	1,5	,8	3,9	6,5
(--) + (-)	6,6	30,5	17	26,7	60	93	34,3	17,3	82,7	26,6	10	6,6	25,1	28,4
Nevím	,4	1,2	2,7	,4	1,2	1,2	,8	4,6	1,2	,8	3,8		,8	
Celkem	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

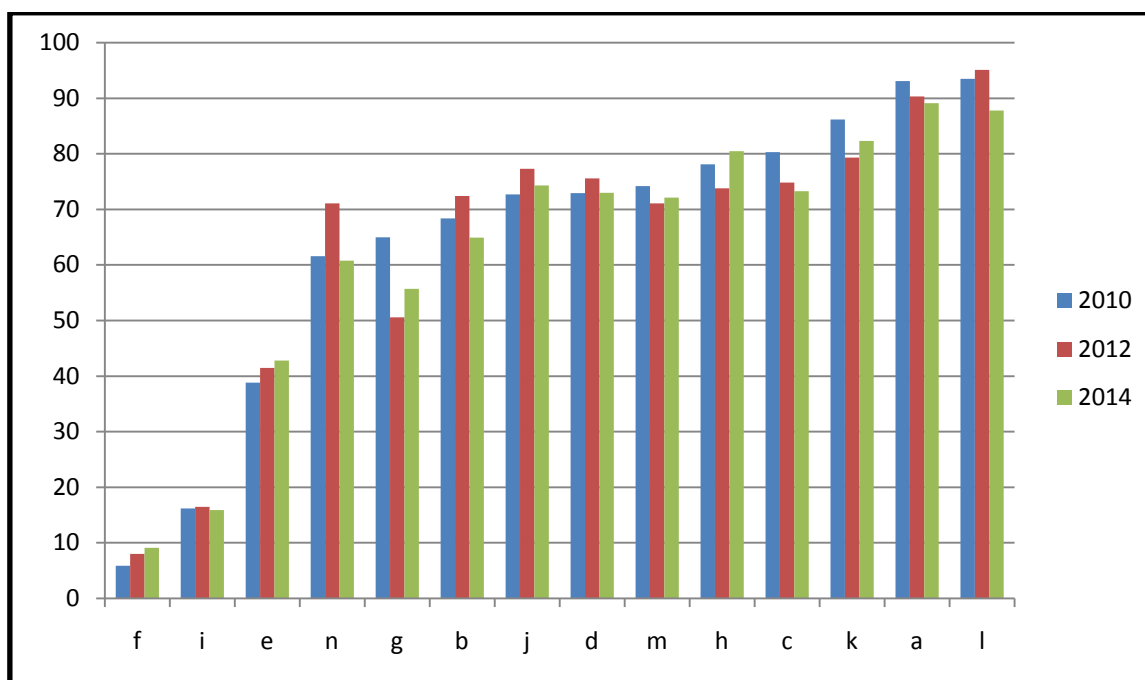
Tabulka č. 4: Procentní podíly odpovědí na jednotlivé varianty, 2012

	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
Rozhodně ano	55,5	16,6	23,9	39,0	9,8	1,2	14,6	36,6	6,7	21,5	35,4	61,0	11,0	11,0
Spíše ano	34,8	55,8	50,9	36,6	31,7	6,8	36,0	37,2	9,8	55,8	43,9	34,1	60,1	60,1
(++) + (+)	90,3	72,4	74,8	75,6	41,5	8	50,6	73,8	16,5	77,3	79,3	95,1	71,1	71,1
Spíše ne	7,3	21,5	20,9	20,7	48,2	21,6	39,0	18,9	38,0	19,0	12,2	3,7	25,8	25,8
Rozhodně ne	1,2	4,9	3,1	2,4	8,5	68,5	10,4	3,7	45,4	2,5	4,3	,6	,6	,6
(--) + (-)	8,5	26,4	24	23,1	56,7	90,1	49,4	22,6	83,4	21,5	16,5	4,3	26,4	26,4
Nevím	1,2	1,2	1,2	1,2	1,8	1,9		3,7		1,2	4,3	,6	2,5	2,5
Celkem	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabulka č. 5: Procentní podíly odpovědí na jednotlivé varianty, 2014

	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
Rozhodně ano	44,1	18,5	28,1	41,9	11,7	,9	20,4	42,5	4,1	19,8	37,1	56,6	18,9	26,1
Spíše ano	45,0	46,4	45,2	31,1	31,1	8,2	35,3	38,0	11,8	54,5	45,2	31,2	53,2	34,7
(++) + (+)	89,1	64,9	73,3	73	42,8	9,1	55,7	80,5	15,9	74,3	82,3	87,8	72,1	60,8
Spíše ne	9,5	26,6	23,5	22,5	43,7	25,0	36,2	14,5	43,0	22,1	14,5	11,3	23,0	34,7
Rozhodně ne	,9	8,1	2,3	4,1	12,6	65,9	7,7	3,6	41,2	2,3	2,3	,9	3,6	4,1
(--) + (-)	18,5	34,7	25,8	26,6	56,3	90,9	43,9	18,1	84,2	24,4	16,8	12,2	26,6	38,8
Nevím	,5	,5	,9	,5	,9	0	,5	1,4	0	1,4	,9	0	1,4	,5
Celkem	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Graf č. 2: Srovnání součtů pozitivních odpovědí, 2010 + 2012 + 2014 (v procentech)



- a. Rodiče dbali na to, abych měl/a dobrý prospěch ve škole.
 b. O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat.
 c. Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč.
 d. Rodiče si se mnou hodně povídali.
 e. Rodiče na mě kladli velké nároky.
 f. Rodičům bylo jedno, co dělám.
 g. Rodiče si našli čas na hru a vymýšlení nových zajímavých věcí.

- h. Rodiče se mi snažili porozumět.
 i. Rodiče používali při mé výchově fyzické tresty.
 j. Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku.
 k. Rodiče mě podporovali za každé situace.
 l. Rodiče chtěli vědět, jak, kde a s kým trávím svůj volný čas.
 m. Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého.
 n. Často jsem musel/a pomáhat v domácnosti.

Pokud se podíváme na rozložení odpovědí ve všech třech letech, je dost podobné, i když nějaké rozdíly tu jsou. Nad 80 procent respondentů se v roce 2010 vyjádřilo kladně na otázku l (Rodiče se zajímali o to, jak a kde trávím svůj volný čas.) a a (Rodiče dbali na dobrý prospěch). V letech 2010 a 2012 počet vzrostl dokonce na více než 90 procent. Na otázku k (Rodiče mě podporovali za každé situace.) v roce 2010 odpovědělo 86 procent respondentů kladně, v letech 2012 a 2014 počet klesl k 80 procentům. V roce 2010 odpovědělo 80 procent dotazovaných kladně na otázku c (Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč.), v letech 2012 a 2014 to bylo opět méně, kolem 74 procent. V roce 2010 souhlasilo 78 procent dotázaných s otázkou h (Rodiče se mi snažili porozumět.), v roce 2012 počet klesl na 74 procent a v roce 2014 se zvýšil na 81 procent. V rozmezí 70-77 procent se ve všech zkoumaných letech respondenti vyjádřili kladně k otázkám m (Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého.); d (Rodiče si se mnou hodně povídali.); j (Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku.). U těchto otázek se tedy trend v letech výrazně nelišil. S otázkou b (O

rozhodnutích rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat.) v roce 2010 souhlasilo 68 procent respondentů, v roce 2012 to bylo o něco více - 72 procent a v roce 2014 se počet snížil na 65 procent respondentů. V roce 2010 souhlasilo s otázkou g (Rodiče si našli čas na vymýšlení her a nových věcí.) nejvíce respondentů - 65 procent, v roce 2012 to bylo jen 50 procent a v roce 2014 se počet zase zvýšil skoro na celých 56 procent. Kolem 60 procent respondentů v letech 2010 a 2014 odpovědělo kladně na otázku n (Často jsem musel/a pomáhat v domácnosti.) V roce 2012 to bylo o deset procent více (71 procent). Na otázku e (Rodiče na mě kladli velké nároky.) odpovědělo kladně 40 procent respondentů ve všech letech. Kolem 16 procent respondentů souhlasilo ve třech letech s otázkou i (Rodiče používali fyzické tresty.) S otázkou f (Rodičům bylo jedno, co dělám.) souhlasilo v roce 2010 jen 6 procent respondentů, v letech 2012 a 2014 se počet zvýšil na 8 procent.

Z výsledku můžeme říci, že o většinu respondentů se jejich rodiče zajímali a podporovali je, snažili se jim porozumět a povídali si s nimi. Zároveň se ukázal vysoký podíl výchovného řízení – v nadpoloviční většině respondenti odpovídali, že museli pomáhat v domácnosti, dodržovat pořádek a že se muselo poslouchat. Pouze půlka řekla, že si rodiče našli čas na vymýšlení her a nových věcí. Z toho vyplývá, že ne všichni rodiče měli na své děti tolik času. Co se týče vysokých nároků, vyjádřilo se kladně kolem 40 procent respondentů, takže na někoho byly kladeny vysoké nároky, na někoho ne. Objevily se i odpovědi, že se doma používaly fyzické tresty a že se rodiče nezajímali o to, co děti dělaly. V našem vzorku se tedy vyskytují i rodiny, u nichž byla atmosféra méně příznivá. Můžeme ještě říci, že v letech 2012 a 2014 ubývají respondenti, kteří hodnotí svou výchovu příznivě, v odpovědích se vyskytuje o něco méně podpory, vysvětlování věcí, snahy porozumět a vymýšlení nových věcí a her.

4.2 Faktorová analýza

Faktorová analýza sdružuje odpovědi, na které respondenti odpovídali stejně do faktorů a seřazuje je podle jejich váhy. Pokaždé se všechny indikátory vrací zpět do analýzy, takže v každém faktoru můžeme vidět váhu všech indikátorů. Indikátory, které jsou pro daný faktor stěžejní, jsem barevně zvýraznila.

Tabulka č. 6: Rotated component matrix 2010

Otázka:	1. Demokratická výchova	2. Autoritářská v.	3. Vysoké nároky	4. Volná, lhostejná v.
h. Rodiče se mi snažili porozumět.	,724	-,066	-,138	-,165
d. Rodiče si se mnou hodně povídali.	,719	-,201	,056	-,008
g. Rodiče si našli čas na hru a vymyšlení nových zajímavých věcí.	,646	,101	,047	-,019
k. Rodiče mě podporovali za každé situace.	,546	-,124	-,292	-,320
c. Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč.	,395	-,352	,149	,246
j. Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku.	-,002	,650	,090	-,291
b. O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat.	-,063	,647	,260	-,091
n. Často jsem musel/a pomáhat v domácnosti.	-,048	,626	,120	,124
i. Rodiče používali při mé výchově fyzické tresty.	-,128	,606	-,097	,268
m. Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého.	,132	-,031	-,696	,222
a. Rodiče dbali na to, abych měl/a dobrý prospěch ve škole.	-,014	,058	,654	-,197
e. Rodiče na mě kladli velké nároky.	,066	,162	,596	,183
f. Rodičům bylo jedno, co dělám.	-,054	,110	-,036	,740
l. Rodiče chtěli vědět, jak, kde a s kým trávím svůj volný čas.	,185	,154	,241	-,680

Faktorová analýza v roce 2010 ukázala čtyři faktory. První faktor je nejsilnější a pojmenovala jsem ho jako demokratickou výchovu, protože zde respondenti odpověděli, že se jim rodiče v dětství snažili porozumět, hodně si s nimi povídali, našli si čas na hru a vymyšlení nových zajímavých věcí, podporovali je za každé situace a vždy jim vysvětlili, proč po nich něco chtěli. Vidíme zde, že rodiče měli na výchovu svých dětí čas, věnovali se jim a měli k nim kladný emocionální vztah. Druhý faktor jsem nazvala autoritářským, protože se

v něm sdružily výroky vyjadřující výchovu založenou spíše na autoritářských stylech výchovy: sešly se zde indikátory vyjadřující to, že respondenti museli v dětství často pomáhat v domácnosti, že jejich rodiče používali fyzické tresty, museli doma poslouchat bez diskuze, dodržovat pořádek a že jim rodiče nevysvětlovali, proč po nich něco chtěli. Zde se ukazuje přísné výchovné vedení rodičů s nezájmem o názor a potřeby dítěte, uzavřenost ze strany rodičů a nerovnocenný vztah. Třetí faktor sdružuje kladení vysokých nároků, důraz na dobrý prospěch a nemožnost plánování si věcí podle svého. Program tedy plánovali buď rodiče, nebo škola, každopádně respondenti v dětství nedostávali prostor pro vlastní iniciativu a museli naplňovat stanovené nároky, které zpětně vnímají jako vysoké, nebo k nim mohou cítit odpor, protože nevznikly z jejich vlastní hlavy. Poslední faktor vyjadřuje volnou a lhostejnou výchovu. Když respondenti odpověděli, že rodičům bylo jedno, co dělali, také odpověděli, že je nezajímalo, kde a jak trávili svůj volný čas a nepodporovali je za každé situace. To ukazuje na slabé výchovné řízení a nechání dětí dělat si, co chtěly.

Tabulka č. 7: Rotated component matrix 2012

Otázka:	1. Demokratická v.	2. Demokratická v. (zájem, ne tresty)	3. Demokratická v. (zájem + pravidla)	4. Autoritativní výchova	5. Autoritářská výchova
h. Rodiče se mi snažili porozumět.	,761	,154	-,022	-,013	-,059
d. Rodiče si se mnou hodně povídali.	,755	,162	-,013	,020	,120
g. Rodiče si našli čas na hru a vymýšlení nových zajímavých věcí.	,711	-,028	,317	,048	-,041
k. Rodiče mě podporovali za každé situace.	,522	,439	-,167	-,288	,292
i. Rodiče používali při mé výchově fyzické tresty.	-,043	-,770	,068	,117	,104
f. Rodičům bylo jedno, co dělám.	-,252	-,526	-,294	-,108	-,087
c. Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč.	,486	,505	,071	,101	-,166
l. Rodiče chtěli vědět, jak, kde a s kým trávím svůj volný čas.	,345	,032	,708	-,033	-,012
m. Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého.	,328	,121	-,670	,019	-,106
a. Rodiče dbali na to, abych měl/a dobrý prospěch ve škole.	,152	,349	,620	,264	,208
e. Rodiče na mě kladli velké nároky.	-,052	,206	,008	,790	,092
n. Často jsem musel/a pomáhat v domácnosti.	,054	-,278	,054	,707	,024
b. O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat.	-,170	-,142	,050	-,057	,842
j. Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku.	,235	,076	,174	,282	,657

První faktor analýzy z roku 2012 vyšel stejně jako v roce 2010 – faktor demokratické výchovy. Druhý faktor je pokračováním prvního faktoru, také spadá pod demokratickou výchovu, je zde zřetelný zájem rodičů o dítě a odmítání fyzických trestů. Respondenti, kteří řekli, že je rodiče podporovali za každé situace, také konstatovali, že jim rodiče vysvětlovali, proč po nich něco chtěli, dbali na jejich dobrý prospěch a nepoužívali fyzické tresty a nebylo jim jedno, co děti dělaly. Třetí faktor spadá také pod demokratickou výchovu, je u něho kladen větší důraz na pravidla, to znamená vyšší míru výchovného řízení spolu s pozitivním

emocionálním vztahem. V tomto faktoru se dávají dohromady odpovědi respondentů, kteří řekli, že si jejich rodiče našli čas na vymýšlení her a nových věcí, chtěli vědět, jak tráví volný čas, dbali na jejich dobrý prospěch, ale nenechávali je plánovat si věci podle svého. Čtvrtý a pátý faktor by mohl odpovídat druhému faktoru - tedy autoritářskému - z analýzy roku 2010, nicméně v roce 2012 se faktory rozdělily do dvou a také se mi zdají být méně přísné. Ten jeden je spíše autoritativní, rodiče v něm kladli velké nároky a děti musely pomáhat v domácnosti. Ten druhý už nabývá více autoritářského rysu, protože rodiče jednak vyžadovali dodržování pořádku, ale hlavně se o jejich rozhodnutích nediskutovalo a muselo se poslouchat. V obou dvou faktorech je ale patrná vyšší míra výchovného řízení a menší emocionální podpora. Volný výchovný faktor se v tomto roce neukázal, spíše se ukázalo jeho odmítání ve druhém (demokratickém faktoru), který kladl důraz na odmítání trestů a nezájmu. Volný styl byl také odmítán ve třetím faktoru, který byl také demokratický, zde rodiče vyžadovali dobrý prospěch a informace o tom, co děti dělaly a nenechávali je plánovat si věci podle svého.

Tabulka č. 8: Rotated Component Matrix 2014

Otázka:	1. Demokratická v.	2. Demokratická v. (důraz na zájem)	3. Shovívavá v.	4. Autoritářská v.
d. Rodiče si se mnou hodně povídali?	,830	,050	,027	-,028
h. Rodiče se mi snažili porozumět?	,774	,070	,200	-,049
g. Rodiče si našli čas na hru a vymyšlení nových zajímavých věcí?	,771	-,057	-,127	,053
c. Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč?	,684	,039	,174	-,053
k. Rodiče mě podporovali za každé situace?	,561	,149	,478	-,095
l. Rodiče chtěli vědět, jak kde a s kým trávím svůj volný čas?	-,021	,762	-,032	-,066
a. Rodiče dbali na to, abych měl/a dobrý prospěch ve škole?	,091	,728	-,325	,151
j. Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku?	-,013	,669	,131	,375
f. Rodičům bylo jedno, co dělám?	-,405	-,618	,275	-,096
m. Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého?	,096	-,111	,777	-,096
e. Rodiče na mě kladli velké nároky?	-,078	,259	-,601	-,064
n. Často jsem musel/a pomáhat v domácnosti?	,058	,130	,117	,813
i. Rodiče používali při mé výchově fyzické tresty?	-,134	-,108	-,475	,596
b. O rozhodnutí rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat?	-,109	,414	-,173	,577

První faktor v roce 2014 vyšel zcela stejně jako v roce 2010, odpovídá tedy demokratické výchově. Respondenti, kteří uvedli, že se jim jejich rodiče snažili porozumět, zároveň odpověděli, že si s nimi hodně povídali a našli si čas na hru a vymyšlení nových, zajímavých věcí, podporovali je za každé situace a vždy jim vysvětlili, proč po nich něco chtěli. Druhý faktor by se také dal nazvat demokratickou výchovou, protože se zde sdružují odpovědi: rodiče chtěli vědět, kde a jak trávím svůj volný čas; rodiče dbali na dobrý prospěch; rodiče dbali na dodržování pořádku; rodičům nebylo jedno, co dělám. Třetí faktor jsem nazvala shovívavou výchovou, jelikož respondenti v tomto faktoru odpovídali, že na ně rodiče nekladli vysoké nároky, nepoužívali fyzické tresty, nechávali je plánovat si věci podle svého a podporovali je za každé situace. Podpora ukazuje na dobrý emocionální vztah, ale

neplánování programu a rezignace na nároky by mohly znamenat slabší výchovné řízení. Čtvrtý faktor se shoduje s druhým faktorem z roku 2010 a trochu se čtvrtým a pátým faktorem z roku 2012, vyjadřuje autoritářskou výchovu. Respondenti odpověděli, že museli pomáhat v domácnosti, že jejich rodiče používali fyzické tresty a že se doma o rozhodnutích rodičů nediskutovalo a muselo se poslouchat. Volný faktor se v tomto roce také neukázal, ale objevilo se jeho odmítání v prvním a druhém faktoru, opět v opozici k demokratickému stylu. Náznak volného stylu bychom ještě mohli najít u třetího stylu shovívavé výchovy, kde rodiče nekladli nároky, netrestali, nechávali děti plánovat si věci podle svého, ale podporovali je za každé situace.

Ve všech letech byl jednoznačný první faktor demokratické výchovy, jak z hlediska svého složení, tak i umístěním na prvním místě z hlediska síly a homogenity. Autoritářský faktor se sice objevoval na místech posledních, ale přesto měl sílu a byl poměrně homogenní. Volný výchovný styl se objevil jen v roce 2010 a můžeme mu připsat kolem 6 procent respondentů. Ostatní faktory spojily různé výroky do rozličných variací, které jsem se pokusila vždy někam zařadit. Vyskytovala se zde různá míra autoritativního vedení a emocionální podpory. Neprokázaly se tedy jen tři výchovné styly, ale i další různé variace.

4.3 Párové srovnání I. – Socializační, statusové a demografické indikátory

V následující části budu mezi sebou srovnávat vybrané indikátory výchovných stylů spolu se socializačními, statusovými a demografickými indikátory z dotazníku. Na základě nastudované literatury jsem vybrala z baterie otázek č. 5, kterou jsem podrobila frekvenční a faktorové analýze, pět indikátorů, z nichž každý by měl vystihovat jeden ze tří výchovných stylů. Pro demokratický styl to bude otázka h: (Rodiče se mi snažili porozumět.) a otázka d (Rodiče si se mnou hodně povídali.) Tyto otázky se ve faktorové analýze objevovaly na prvním místě ve faktoru demokratické výchovy. Pro autoritářský styl to bude otázka b (O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo a muselo se poslouchat.) a otázka i (Rodiče při mé výchově používali fyzické tresty.), které byly ve faktorové analýze také tahouny. U autoritářského stylu se sice ukázala větší různost vyjádření tohoto stylu a rozdíly v letech, ale dva vybrané indikátory se objevovaly nejčastěji. Pro volný styl vyberu otázku f (Rodičům bylo jedno, co dělám.) Tento indikátor se prokázal ve faktorové analýze na prvním místě pouze v roce 2010, v letech 2012 a 2014 se indikátor f objevil jen v opozici k demokratickým stylům. Žádný jiný indikátor se pro tento styl v letech na prvním místě neopakoval. Vybírám tedy jen jeden indikátor, který svým obsahem nejlépe odpovídá volnému stylu.

Z dotazníku jsem pro další srovnání vybrala indikátory socioekonomického statusu a socializační indikátory. V samotném konceptu výzkumu, z něhož dotazník vychází, jsou tyto vlivy rozděleny na statusové, demografické a socializační, proto dodržuji toto rozdělení. Nejprve vždy uvádím vybrané otázky s možnými odpověďmi, pak následuje tabulka, kde jsou vyznačeny statisticky významné vztahy podle chí-kvadrátu a pak tabulka, kde jsou vyznačeny statisticky významné vztahy podle Spearmanova korelačního koeficientu. Statisticky významné vztahy na konci interpretuji podle rozložení odpovědí v kontingenčních tabulkách (které zde nejsou uvedeny, kvůli jejich rozsahu) a podle směru přímé, nebo nepřímé úměrnosti vztahu, kterou poznáme podle znaménka u hodnoty Spearmanova korelačního koeficientu, který v tabulkách také uvádím.

Vysvětlení k tabulkám:

U chí-kvadrátu pro charakteristiku statistické významnosti a její intenzity používám následujících symbolů: od 0,05 do 0,03 = q; 0,029 do 0,01 = qq; pod 0,009 = qqq. Prázdná místa znamenají, že vztah nebyl statisticky významný. U Spearmanova korelačního

koeficientu pro označení statistické významnosti a její intenzity používám následujících symbolů: od 0,05 do 0,03 = p; 0,029 do 0,01 = pp; pod 0,009 = ppp. Prázdná místa znamenají, že vztah nebyl statisticky významný. Kromě toho uvádím i samotnou výši a znaménko Spearmanova koeficientu.

Socializační indikátory:

1. Jak často Vám rodiče v předškolním věku četli či vyprávěli pohádky, básničky, říkadla apod.? Velmi často; často; občas; zřídka; nikdy; neví. (Dále použiji zkratku: Jak často Vám rodiče četli.)

2. Na jaké střední škole jste maturoval/a: Na osmiletém gymnáziu; na jiném gymnáziu; na střední odborné škole typu průmyslová škola; na střední odborné škole ne-průmyslová škola; na integrované střední škole s maturitou; na střední škole-dálkově; jiné. (Dále jen střední škola.)

3. Během svého dosavadního života jste pobýval/a v rodině, kterou tvořili: Po celou dobu oba vlastní rodiče; po většinu této doby oba vlastní rodiče; po většinu doby či stále oba rodiče, z nich byl ale jen jeden vlastní; převážně jen jeden z rodičů; převážně či po celou dobu bez rodičů; jiná situace. (Dále jen úplnost rodiny.)

4. Můžete se obrátit na některého z rodičů (či oba) se svými osobními starostmi či intimními problémy a otázkami? Ano a vím, že mě vyslechnou a poradí mi; ano, ale jejich rady musím filtrovat; jen výjimečně a otázky nemohu formulovat přímo; skoro vůbec to nepřichází v úvahu; rozhodně ne. (Dále jen můžete se obrátit s problémy na rodiče.)

Tabulka č. 9: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi vztahy charakteristik rodiny a socializačními indikátory podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Jak často Vám rodiče četli.		qqq	qqq	qqq		3
2. Střední škola.				qq		1
4. Úplnost rodiny.				qq		1
5. Můžete se obrátit na rodiče s problémy.	q	qqq	qqq	qqq		4
ε	1	2	2	4	0	9

Tabulka č. 10: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi vztahy charakteristik rodiny a socializačními indikátory podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε			
1. Jak často Vám rodiče četli.	ppp	+,333	ppp	-266	ppp	+,270	3		
2. Střední škola.							0		
3. Úplnost rodiny.							0		
4. Můžete se obrátit na rodiče s problémy.	ppp	+,488	ppp	-,242	ppp	+,498	ppp	-,204	4
ε	0	2	2	2	1	7			

Tabulka č. 11: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi vztahy charakteristik rodiny a socializačními indikátory podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Jak často Vám rodiče četli.		qqq		qqq		2
2. Střední škola.				qqq		1
3. Úplnost rodiny.						0
4. Můžete se obrátit na rodiče s problémy.		qqq	qq	qqq	qq	4
ε	0	2	1	3	1	7

Tabulka č. 12: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi vztahy charakteristik rodiny a socializačními indikátory podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε				
1. Jak často Vám rodiče četli.		ppp	+,359	p	-,159	ppp	+,233	ppp	-,217	4
2. Střední škola.										0
4. Úplnost rodiny.					ppp	-,221				1
5. Můžete se obrátit na rodiče s problémy.		ppp	+,559	pp	-,313	ppp	+,473			3
ε	0	2	3	2	1	8				

Tabulka č. 13: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a socializačními indikátory podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Jak často Vám rodiče četli.		qqq	qqq	qqq		3
2. Střední škola.						0
3. Úplnost rodiny.						0
4. Můžete se obrátit na rodiče s problémy.	qqq		qqq	qqq		3
ε	0	2	1	2	1	6

Tabulka č. 14: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a socializačními indikátory podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Jak často Vám rodiče četli.		ppp +,316	ppp -,265	ppp +,278		3
2. Střední škola.						0
3. Úplnost rodiny.						0
4. Můžete se obrátit na rodiče s problémy.		ppp +,469	ppp -,206	ppp +,499		3
ε	0	2	2	2	0	6

Interpretace – socializační indikátory:

Hodně vztahů vytvořila otázka č. 1 (Jak často Vám rodiče četli.) Tři vztahy z pěti se potvrdily ve všech třech letech. Když respondenti odpověděli, že jim rodiče četli často, řekli také, že si s nimi rodiče hodně povídali, snažili se jim porozumět, nepoužívali tresty a nebylo jim jedno, co dělali. Čtení se spojuje s charakteristikami demokratické výchovy, to znamená, že rodičovská výchova ke čtení souvisí s dobrým vztahem a pozitivní interakcí mezi rodiči a dítětem.

Předchozí studium na gymnáziu u respondentů koreluje s tím, že se jim rodiče v dětství snažili porozumět. Žádné další statisticky významné korelace se u této otázky neobjevily. Z toho vyplývá, že typ střední školy v našem vzorku příliš nediferencuje. Nejsou poznat žádné rozdíly.

U otázky č. 3 se jedná o úplnost rodiny ve smyslu toho, jestli děti vyrůstaly s oběma rodiči. Když respondenti odpovídali, že rodičům bylo jedno, co dělali, pak odpovídali, že žili pouze s jedním rodičem. Z toho vyplývá, že volná výchova souvisí s neucelenými rodinami. Zajímavým vztahem, který také vyšel, je snaha rodičů dětem porozumět v neucelených rodinách. Vztah platí i naopak: v ucelených rodinách se snažili porozumět méně. To může vypovídat o tom, že rozvedení rodiče měli větší pochopení pro dítě, možná právě kvůli tomu, že rozbili rodinu a snažili se to dítěti nějak vynahradit.

Ze všech vztahů, které jsme brali v úvahu, se ukázalo, že nejvíce intervenuje otázka č. 5 (Můžete se obrátit na rodiče s problémy.) Tři vztahy z pěti se potvrdily ve všech třech letech. Obě dvě charakteristiky demokratické výchovy pozitivně souvisí s možností obrátit se na rodiče s problémy. Je tedy vidět, že pokud byli rodiče ve výchově otevření a mluvili s dětmi, pak i v dospělosti mají děti k rodičům dobrý vztah. A naopak u indikátorů autoritářské a volné výchovy respondenti odpověděli, že se v současnosti rodičům nemohou svěřit. Vyšlo, že čím více se o rozhodnutích rodičů nediskutovalo, rodičům bylo jedno, co děti dělaly, a

používali fyzické tresty, tím méně se na ně nyní mohou respondenti obrátit se svými problémy. Současná kvalita vztahů v rodině tedy souvisí s výchovou v dětství.

Statusové indikátory:

1. Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vašeho otce? Základní; základní s vyučením; střední odborné bez maturity; střední s maturitou; vysokoškolské či vyšší; jiná situace. (Dále jen vzdělání otce.)

2. A jaké nejvyšší vzdělání dosáhla Vaše matka: Základní; základní s vyučením; střední odborné bez maturity; střední s maturitou; vysokoškolské či vyšší; jiná situace. (Dále jen vzdělání matky.)

3. Vybavení domácnosti knihovnou s více než 500 svazky: Máme; nemůžeme si dovořit; nemáme z jiného důvodu. (Dále jen knihovna.)

V roce 2010 nevyšly žádné statisticky významné vztahy.

Tabulka č. 15: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi vztahy charakteristik rodiny a statusovými indikátory podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Vzdělání otce.						0
2. Vzdělání matky.				qq		1
3. Knihovna.	qqq		qqq			2
ε	1	0	1	1	0	3

V roce 2012 podle Spearmanova korelačního koeficientu nevyšly žádné statisticky významné vztahy.

Tabulka č. 16: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a statusovými indikátory podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Vzdělání otce.					qqq	1
2. Vzdělání matky.					q	1
3. Knihovna.						0
ε	0	0	0	0	2	2

Tabulka č. 17: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a statusovými indikátory podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Vzdělání otce.				pp -,161		1
2. Vzdělání matky.						0
3. Knihovna.		pp +,166				1
ε	0	1	0	1	0	2

Interpretace - statusové indikátory:

Vyšší a vysokoškolské vzdělání otce koreluje s indikátorem demokratické výchovy (Rodiče se snažili dětem porozumět). Používání fyzických trestů podle chí-kvadrátu v roce 2014 koreluje se středním vzděláním s maturitou a vyšším vzděláním. Jak ale uvidíme i níže, tresty se mohou objevovat v nižších i vyšších sociálních třídách. Autoritářská výchova se ve výzkumech objevuje v rodinách různého postavení (Šafr, 2012, s. 103).

Podobně se strukturují také vztahy se vzděláním matky. Když respondenti odpovídali, že se jim rodiče snažili porozumět, tak odpovídali, že vzdělání matky bylo spíše vyšší. Pokud respondenti odpověděli, že rodiče používali fyzické tresty, odpověděli, že vzdělání matky bylo spíše nižší. To znamená, že demokratická výchova se v tomto případě spojila s vyšším vzděláním a autoritářská s nižším. Ani u otce, ani u matky se neobjevil žádný vztah indikátorů volné výchovy ke vzdělání rodičů, navzdory očekáváním, že volná výchova bude souviset s nižším vzděláním. To znamená, že u respondentů, kteří odpověděli, že jejich rodiče používali volnou výchovu, se neprokázal vztah s druhem vzdělání rodičů.

V roce 2014 vyšlo, že čím více si rodiče s dětmi povídali, tím spíše měli knihovnu s více než 500 svazky. Ostatní vztahy, které vyšly, už tak jasné nejsou, z rozložení odpovědí není poznat jasný směr u indikátorů: b (S rodiči se nesmělo diskutovat.) a f (Rodičům bylo jedno, co dělám.)

Demografické indikátory:

1. Během Vašeho dětství a dospívání jste většinou bydlel/a: V obci do dvou tisíc obyvatel; v obci mezi 2-5 tisíci obyvatel; v obci mezi 5-20 tisíci obyvatel; v obci mezi 20-50 tisíci obyvatel; v obci mezi 50-100 tisíci obyvatel; v obci nad 100 tisíc obyvatel; v Praze; jiná situace. (Dále jen velikost obce.)

2. Pohlaví: muž; žena

U těchto indikátorů nevyšlo příliš mnoho statisticky významných vztahů. Proto uvedu zjednodušené tabulky, jen pro vztahy, které vyšly.

Tabulka č. 18: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi indikátorem h (Rodiče se mi snažili porozumět.) a pohlavím podle chí-kvadrátu.

	h. Rodiče se mi snažili porozumět.
2. Pohlaví.	qqq

Tabulka č. 19: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi indikátorem f (Rodičům bylo jedno, co dělám.) a pohlavím podle chí-kvadrátu.

	f. Rodičům bylo jedno, co dělám.
2. Pohlaví.	qq

Tabulka č. 20: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi indikátorem d (Rodiče si se mnou hodně povídali.) a velikostí obce podle chí-kvadrátu.

	d. Rodiče si se mnou hodně povídali.
1. Velikost obce.	q

Tabulka č. 21: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi indikátorem b (O rozhodnutích rodičů se nesmělo diskutovat.) a velikostí obce podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b. O rozhodnutích rodičů se nesmělo diskutovat.
1. Velikost obce.	pp +,187

Interpretace – demografické indikátory:

U otázky č. 1 se jednalo o velikost obce podle počtu obyvatel, v níž respondent bydlel. Když respondenti odpověděli, že se o věcech doma nediskutovalo, bydleli spíše v menších

obcích. Když respondenti odpověděli, že si s nimi rodiče povídali, pak odpovídali, že žili spíše ve větších obcích. Menší obce se tedy spojují s autoritářskou výchovou a větší obce spíše s demokratickou výchovou.

Indikátor pohlaví ukázal dva vztahy. U vztahu s otázkou f_1 (Rodičům bylo jedno, co dělám.) ale není rozložení odpovědí jednoznačné, nelze určit, jestli spíše muži, nebo ženy odpovídali, že rodičům bylo jedno, co dělali. Druhá korelace ukázala tendenci, že spíše ženy odpovídaly, že se jim rodiče snažili porozumět.

4.4 Párová srovnání II. – Hodnotové orientace

Pro další párová srovnání jsem z dotazníku vybrala baterii otázek č. 10, ve které respondenti vyjadřují míru souhlasu s jednotlivými výroky, které pak naznačují hodnotové orientace. Výroky uvádím rovnou v tabulce.

Znění otázky č. 10: Jaký je Váš názor na následující výroky? (Vyberte jednu odpověď: Rozhodně souhlasím; spíše souhlasím; spíše nesouhlasím; rozhodně nesouhlasím.)

Tabulka č. 22: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými orientacemi podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost.						0
2. Problémy občanů by měl řešit především stát a ne občané.						0
3. Jistota a blahobyt jsou důležitější než svoboda.						0
4. Nejlepší je žít v klidu, příliš nevybočovat z řady, aby se člověk nedostal do zbytečných problémů.						0
5. Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit.				qq		1
6. Bylo by dobré, aby většina lidí v ČR věřila v Boha.					q	1
7. Každý musí řešit své problémy sám.						0
8. Život si musíme udělat tak příjemný, jak to jen jde.		qq		qqq	q	3
9. Usilovat o úspěch je to hlavní.						0
10. Rozhodující je dosáhnout cíl, jakým způsobem, to je vedlejší.						0
11. Pohoda je důležitější než úspěch v práci.						0
ε	0	1	0	2	2	5

Tabulka č. 23: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými orientacemi podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost.						0
2. Problémy občanů by měl řešit především stát a ne občané.						0
3. Jistota a blahobyt jsou důležitější než svoboda.						0
4. Nejlepší je žít v klidu, příliš nevybočovat z řady, aby se člověk nedostal do zbytečných problémů.						0
5. Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit.						0
6. Bylo by dobré, aby většina lidí v ČR věřila v Boha.					ppp +,165	1
7. Každý musí řešit své problémy sám.						0
8. Život si musíme udělat tak příjemný, jak to jen jde.		ppp +,184				1
9. Usilovat o úspěch je to hlavní.			ppp +,168	p - ,127		2
10. Rozhodující je dosáhnout cíl, jakým způsobem, to je vedlejší.						0
11. Pohoda je důležitější než úspěch v práci.						0
ε	0	1	1	1	1	4

Tabulka č. 24: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými orientacemi podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost.						0
2. Problémy občanů by měl řešit především stát a ne občané.						0
3. Jistota a blahobyt jsou důležitější než svoboda.	qqq		qqq		qq	3
4. Nejlepší je žít v klidu, příliš nevybočovat z řady, aby se člověk nedostal do zbytečných problémů.						0
5. Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit.						0
6. Bylo by dobré, aby většina lidí v ČR věřila v Boha.						0
7. Každý musí řešit své problémy sám.						0
8. Život si musíme udělat tak příjemný, jak to jen jde.		qq			qq	2
9. Usilovat o úspěch je to hlavní.				qqq		1
10. Rozhodující je dosáhnout cíl, jakým způsobem, to je vedlejší.			q			1
11. Pohoda je důležitější než úspěch v práci.						0
ε	1	1	2	1	2	7

Tabulka č. 25: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými orientacemi podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost.						0
2. Problémy občanů by měl řešit především stát a ne občané.						0
3. Jistota a blahobyt jsou důležitější než svoboda.						0
4. Nejlepší je žít v klidu, příliš nevybočovat z řady, aby se člověk nedostal do zbytečných problémů.						0
5. Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit.						0
6. Bylo by dobré, aby většina lidí v ČR věřila v Boha.						0
7. Každý musí řešit své problémy sám.						0
8. Život si musíme udělat tak příjemný, jak to jen jde.						0
9. Usilovat o úspěch je to hlavní.					pp - ,185	1
10. Rozhodující je dosáhnout cíl, jakým způsobem, to je vedlejší.			pp +,178	pp - ,170		2
11. Pohoda je důležitější než úspěch v práci.						0
ε	0	0	1	1	1	3

Tabulka č. 26: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými orientacemi podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	Σ
1. Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost.						0
2. Problémy občanů by měl řešit především stát a ne občané.				qq		1
3. Jistota a blahobyt jsou důležitější než svoboda.						0
4. Nejlepší je žít v klidu, příliš nevybočovat z řady, aby se člověk nedostal do zbytečných problémů.						0
5. Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit.	q					1
6. Bylo by dobré, aby většina lidí v ČR věřila v Boha.						0
7. Každý musí řešit své problémy sám.			q			1
8. Život si musíme udělat tak příjemný, jak to jen jde.	qq			q		2
9. Usilovat o úspěch je to hlavní.			qq	qq		2
10. Rozhodující je dosáhnout cíl, jakým způsobem, to je vedlejší.			qqq			1
11. Pohoda je důležitější než úspěch v práci.						0
Σ	2	0	3	3	0	8

Tabulka č. 27: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými orientacemi podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	Σ
1. Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost.	p +,145					1
2. Problémy občanů by měl řešit především stát a ne občané.			ppp - ,189			1
3. Jistota a blahobyt jsou důležitější než svoboda.						0
4. Nejlepší je žít v klidu, příliš nevybočovat z řady, aby se člověk nedostal do zbytečných problémů.	p +,145					1
5. Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit.						0
6. Bylo by dobré, aby většina lidí v ČR věřila v Boha.						0
7. Každý musí řešit své problémy sám.					p - ,135	1
8. Život si musíme udělat tak příjemný, jak to jen jde.						0
9. Usilovat o úspěch je to hlavní.		pp - ,149				1
10. Rozhodující je dosáhnout cíl, jakým způsobem, to je vedlejší.		ppp - ,191	ppp +,217	ppp - ,176		3
11. Pohoda je důležitější než úspěch v práci.						0
Σ	2	2	2	1	1	8

Interpretace – hodnotové orientace:

V párovém srovnání mi šlo o nalezení vztahů mezi jednotlivými charakteristikami výchovných stylů a hodnotovými orientacemi.

Demokratický styl

U respondentů, kteří odpověděli, že se jim rodiče snažili porozumět a hodně si s nimi povídali, je evidentní silné záporné spojení s orientací na úspěch a pragmatismem bez ohledu na způsoby dosahování cílů. Jinými slovy, pokud byl uplatňován demokratický styl výchovy, respondenti nepovažují úspěch za hlavní a zajímá je spíše obsah než cíl. Charakteristiky demokratické výchovy a kladného emocionálního vztahu, které umožňují dětem rozvíjet ctnosti (Bertrand, 1932), to vše se v dospělosti mohlo promítnout do respektu k etice a morálce. Korelace se ukázaly také ve vztahu mezi povídáním si, snahou porozumět a hédonismem. Pokud si rodiče s dětmi povídali a snažili se jim porozumět, respondenti se vyjadřovali spíše jako hédonisté. Jako statisticky významný se ukázal také vztah mezi snahou porozumět a rovnostářskou orientací. Z rozložení odpovědí ale nelze jasně určit, kam vztah směřuje. Z kontingenční tabulky lze vyčíst, že pokud se rodiče nesnažili dětem porozumět, pak respondenti nesouhlasí s rovnostářským výrokem. Když ale odpověděli, že se jim rodiče snažili porozumět, tak rozdíl v souhlasu, nebo nesouhlasu s rovnostářským výrokem není velký, je skoro stejný. Nicméně ve vztahu k možnosti diskutování o rozhodnutích rodičů se ukázalo, že když se doma mohlo diskutovat, respondenti nesouhlasili s rovnostářstvím. To může znamenat, že výchova založená na otevřenosti a podněcování souvisí s preferencí diferenciací, zřejmě proto, že pokud jsou dítěti dávány různé stimuly a rodiče nechávají dítěti prostor pro vyjádření názoru, nechtějí v dospělosti jít s proudem a přejí si prosadit se. Statisticky významný vztah byl také mezi snahou rodičů dětem porozumět a etastickou orientací. Vyšlo, že když se rodiče snažili dětem porozumět, odpovídali, že jsou proti státnímu dirigismu.

Autoritářský

Jako statisticky významné vystoupily vztahy mezi charakteristikami autoritářského výchovného stylu a konformistickou, xenofobní, neliberální, rovnostářskou, hédonistickou orientací. Konkrétně, čím více respondentů odpovědělo, že se o rozhodnutích rodičů nesmělo diskutovat, tím více jich také řeklo, že je dobré žít v klidu a nevybočovat z řady, že by se cizincům měla zakázat politická činnost, že jistota a blahobyt jsou důležitější než svoboda, že by se rozdíly v příjmech měly zmenšit a že je třeba udělat si život tak příjemný, jak jen to jde. Výchova plná příkazů, zákazů s malou mírou komunikace, mající za důsledek

odevzdanost a pasivitu, větší uzavřenost a bojácnost dětí (Manniová, 2007), mohla přispět v pozdějším věku ke strachu z cizího, neznámého a nového, k absenci potřeby svobody a nedostatku samostatnosti, což mohlo vést ke xenofobní a neliberální orientaci. Také se výchova mohla projevit ve větší přizpůsobivosti osobnosti a v touze spíše po vyrovnaných a stejných příležitostech, což vedlo k rovnostářské orientaci. Žádný statisticky významný vztah nevyšel s etastickou orientací, přestože jsem předpokládala, že v důsledku autoritářského výchovného stylu, kde jsou děti zvyklé poslouchat autority a dělat, co se jim řekne, budou očekávat, že by jim v dospělosti zase stát měl říkat, co dělat a řešit jejich problémy. Objevilo se také hodně korelací s používáním fyzických trestů, ve kterých vyšlo, že když se používaly fyzické tresty, pak respondenti spíše nesouhlasili s hédonistickým a individualistickým výrokem a také nesouhlasili, že je hlavní usilovat o úspěch. Zdá se tedy, že autoritářská výchova má za důsledek větší skromnost respondentů. Používání fyzických trestů také pozitivně koreluje s náboženskou orientací. Platí, že když si lidé nemyslí, že by bylo dobré, aby všichni věřili v Boha, tak je rodiče netrestali. Ale většina respondentů s tímto výrokem právě nesouhlasila, a když ano, tak se u nich objevovala jak demokratická, tak autoritářská výchova. Statisticky významný byl ještě vztah mezi používáním trestů a liberální orientací. Ale vychází u něj, že ať rodiče používali tresty, nebo nepoužívali, respondenti odpovídali, že spíše nesouhlasí, že jistota a blahobyť jsou důležitější než svoboda.

Volný styl

U respondentů, kteří odpověděli, že rodičům bylo jedno, co děti dělaly, se ukázala pozitivní korelace s touhou řešit si svoje problémy sám, tedy s individualismem a také s orientací na úspěch a na dosahování cílů bez ohledu na způsoby. Volná výchova tedy vedla k tomu, že respondenti upřednostňují své vlastní cíle a nezáleží jim tolik na ostatních. Volná výchova v dětství, která dává jedincům maximální svobodu, způsobuje u dospívajícího pocit neomezenosti a děláním si, co chci, což má za následek problémy s autoritou, nebrání ohledu na druhé, řízení se podle sebe, což jsou znaky individualismu (Pelikán, 1997). Pak také vyšlo, že když respondenti odpověděli, že rodičům bylo jedno, co děti dělaly, vyjádřili se jako liberálové a také proti státnímu dirigismu. Takže pokud dítě vyrůstalo svobodně, rodiče mu

v ničem nebránili, uplatňovali volný výchovný styl, kde si děti dělají, co chtějí, tak se to mohlo projevit v touze po svobodě a liberální orientaci i v dospělosti.

4.5 Párová srovnání III. – Hodnotové rámce

Jako poslední srovnávám indikátory výchovných stylů spolu s baterií otázky č. 11, která se zabývá hodnotovými rámci. Jednotlivé výroky, které se vztahují k hodnotovým rámcům, uvádím rovnou v tabulce.

Znění otázky č. 11: Lidé uvažují o životě rozdílně. Uvedte prosím ke každé z následujících výpovědí, zda s ní... (Naprostou souhlasíte; spíše souhlasíte; částečně nesouhlasíte, částečně souhlasíte; spíše nesouhlasíte; naprostou nesouhlasíte; nevím.)

Tabulka č. 28: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými rámci podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Člověk může sotva co změnit na průběhu vlastního života.					qqq	1
2. Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh.						0
3. V mých očích neslouží život žádnému zvláštnímu účelu.		qq		qqq		2
4. Život má jen ten smysl, který mu sami dáme.					q	1
5. Rozum dává životu smysl.						0
6. Bez lásky nemá život smysl.	qq			q	qq	3
ε	1	1	0	2	3	7

Tabulka č. 29: Míra statistické významnosti v roce 2010 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými rámci podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Člověk může sotva co změnit na průběhu vlastního života.						0
2. Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh.	ppp -,167					1
3. V mých očích neslouží život žádnému zvláštnímu účelu.		pp -,142	pp +,156			2
4. Život má jen ten smysl, který mu sami dáme.						0
5. Rozum dává životu smysl.					ppp -,165	1
6. Bez lásky nemá život smysl.						0
ε	1	1	1	0	1	4

Tabulka č. 30: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými rámci podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Člověk může sotva co změnit na průběhu vlastního života.			q		q	2
2. Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh.		q				1
3. V mých očích neslouží život žádnému zvláštnímu účelu.		qq				1
4. Život má jen ten smysl, který mu sami dáme.						0
5. Rozum dává životu smysl.						0
6. Bez lásky nemá život smysl.						0
ε	0	2	1	0	1	4

Tabulka č. 31: Míra statistické významnosti v roce 2012 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými rámci podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Člověk může sotva co změnit na průběhu vlastního života.						0
2. Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh.					ppp +,212	1
3. V mých očích neslouží život žádnému zvláštnímu účelu.						0
4. Život má jen ten smysl, který mu sami dáme.					ppp -,213	1
5. Rozum dává životu smysl.						0
6. Bez lásky nemá život smysl.			p -,156	p +,166		2
ε	0	0	1	1	2	4

Tabulka č. 32: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými rámci podle chí-kvadrátu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Člověk může sotva co změnit na průběhu vlastního života.	qqq	qqq				2
2. Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh.		qqq				1
3. V mých očích neslouží život žádnému zvláštnímu účelu.		qq	qqq			2
4. Život má jen ten smysl, který mu sami dáme.					qqq	1
5. Rozum dává životu smysl.		q				1
6. Bez lásky nemá život smysl.				qq	qq	2
ε	1	4	1	1	2	9

Tabulka č. 33: Míra statistické významnosti v roce 2014 mezi vztahy charakteristik rodiny a hodnotovými rámci podle Spearmanova korelačního koeficientu.

	b.	d.	f.	h.	i.	ε
1. Člověk může sotva co změnit na průběhu vlastního života.		p -,128		p -,136		2
2. Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh.		ppp +,213		p +,140		2
3. V mých očích neslouží život žádnému zvláštnímu účelu.		ppp -,229	ppp +,306	ppp -,219		3
4. Život má jen ten smysl, který mu sami dáme.						0
5. Rozum dává životu smysl.						0
6. Bez lásky nemá život smysl.		p +,136				1
ε	0	4	1	3	0	8

Interpretace – hodnotové rámce:

Demokratický styl:

Analýza párových vztahů ukázala, že otázky d (Rodiče si se mnou hodně povídali.) a h (Rodiče se mi snažili porozumět.) souvisí s odmítnutím nihilistického a fatalistického rámce. U nihilismu se tyto vztahy potvrdily ve všech třech letech. Demokratický styl výchovy učí děti vážit si života, rozvíjí v nich tvořivost a přemýšlivost (Bertrand, 1934), a proto jim nedává důvod přemýšlet o životě jako beze smyslu. Výchova rozvíjející samostatnost vede ke kreativitě, aktivitě a pocitu možnosti ovlivňování věcí (Čáp, Mareš, 2001). Také vyšlo, že když si rodiče s dětmi hodně povídali a snažili se jim porozumět, odpovídali respondenti, že jejich životu dává smysl láska. Díky tomu, že respondenti vyrůstali v harmonickém, láskyplném prostředí, je pro ně zřejmě láska v dospělosti důležitá. U porozumění se vztah potvrdil ve všech třech letech. Když byl pro respondenty jako smysl života důležitý Bůh, tak také odpověděli, že si s nimi rodiče hodně povídali, snažili se jim porozumět a mohlo se doma diskutovat. Neznamená to ale, že vždy, když respondenti odpověděli na předchozí otázky kladně, tak byl pro ně Bůh důležitý. Spíše se ukázalo, že pro většinu respondentů nebyl Bůh důležitý vůbec. Náboženství ale není jen otázkou výchovy, důležitá je spíše náboženská praxe v rodině a v pozdějším věku následuje přijetí, nebo odmítnutí víry na základě kontaktů i mimo rodinu (Tichý, 2010, s. 57). Korelace také vyšla ve vztahu k racionalistickému rámci. Ukázalo se, že čím více si rodiče s dětmi povídali, tím méně je pro ně rozum důležitý. Může to znamenat, že čím více se respondentům dostávalo lásky, tím více jí dávají přednost před rozumem.

Autoritářský styl

Když respondenti odpověděli, že se doma nesmělo diskutovat o rozhodnutích rodičů a že rodiče používali fyzické tresty, pak si nemyslí, že je láska v životě důležitá. Trestání, záporný emocionální vztah a nedostatek lásky v dětství mohly vést k tomu, že v dospělosti jedinci v lásce nevidí smysl, když ji vlastně nepoznali. Vztah s fyzickými tresty se potvrdil ve dvou letech. Také vyšel dvakrát vztah mezi používáním fyzických trestů a fatalismem. Čím více respondentů odpovědělo, že rodiče nepoužívali fyzické tresty, tím více se vyjadřovali proti fatalismu. Ale na druhou stranu, pokud se tresty používaly, tak také respondenti spíše odpovídali, že si myslí, že mohou ve svém životě věci měnit, takže také nejsou fatalisti. Když se podíváme na rozložení odpovědí v kontingenční tabulce, je vidět, že téměř všichni nesouhlasili s fatalistickým výrokiem. Je tedy těžké vyvodit, jaký vztah je mezi výchovnými styly a fatalismem. Když respondenti odpověděli, že rodiče používali fyzické tresty, potom si nemyslí, že životu dáváme smysl my sami. Tento vztah vyšel ve třech letech. Vypadá to, že pokud rodiče ve výchově nedávali dětem dostatek prostoru v jejich vývoji a omezovali je, jsou v dospělosti toho názoru, že se svým životem nemohou nic dělat. Statisticky významný byl také vztah mezi používáním fyzických trestů a nedůležitostí rozumu. Pokud byly děti trestány, nedává jim rozum smysl života. Respondenti, kteří řekli, že jim smysl dává Bůh, také uvedli, že rodiče používali fyzické tresty. Stejný vztah se ukázal i v párovém srovnání mezi náboženskou orientací a používáním fyzických trestů. Můžeme si všimnout, že náboženský rámec se spojil jak s charakteristikami demokratické, tak autoritářské výchovy. Ale jak už jsem uvedla, přijetí náboženství je spíše záležitostí náboženské praxe, než že by na něj měl přímo vliv výchovný styl (Tichý, 2010, s. 57).

Volný styl

Indikátor volného stylu f_1 (Rodičům bylo jedno, co dělám.) je ve statisticky významném vztahu s nihilistickým hodnotovým rámcem. Když respondenti odpověděli, že jejich rodičům bylo jedno, co v dětství dělali, vyjadřovali se jako nihilisti. Tento vztah vyšel ve dvou letech. Nevytyčování cílů v dětství, které může vést k tomu, že děti vlastně nevědí, co mají dělat (Helus, 2007), mohlo mít důsledek v tom, že člověku chybí smysl života. Pokud respondenti řekli, že rodičům bylo jedno, co dělali, pak si nemyslí, že je láska v životě důležitá. Volná výchova může znamenat negativní emocionální vztah nebo také neschopnost rodičů dávat

najevo city k dítěti, tudíž děti pociťují nedostatek lásky, který může vést k tomu, že v dospělosti v lásce nevidí smysl, když ji vlastně nepoznaly nebo jim ji nikdo neprojevil. Jako statisticky významný vyšel také vztah s fatalismem. Navzdory očekáváním, že se nezájem o děti a citově prázdný vztah bude spojovat s fatalistickým hodnotovým rámcem, je tomu naopak a stojí proti němu. Když rodičům bylo jedno, co děti dělaly, vyjadřovali se respondenti proti fatalismu. Nicméně většina respondentů odpověděla, že jsou proti fatalistickému výroku. Když rodičům nebylo jedno, co děti dělaly, byli proti fatalismu také.

Shrnutí párových srovnání:

První centrální hypotéza předpokládala souvislost mezi statusovými, socializačními a demografickými indikátory a styly výchovy. Potvrdily se zejména vztahy se čtením knížek rodičů dětem a možností řešit svoje současné problémy s rodiči. Pár vztahů se objevilo i vůči velikosti obce, v níž respondent bydlel, střední školou, do které chodil, pohlavím a uceleností rodiny, ale těchto vztahů nebylo mnoho. Nepotvrdila se souvislost mezi volným výchovným stylem a nižším vzděláním rodičů, ale dá se říct, že se potvrdila souvislost mezi demokratickým výchovným stylem a vyšším vzděláním rodičů. Autoritářský styl se objevil u nižšího i vyššího vzdělání rodičů.

Druhá centrální hypotéza předpokládala vztah mezi výchovnými styly a přijatou hodnotovou strukturou. Tato hypotéza se potvrdila. Potvrdily se i dílčí hypotézy. Respondenti, u kterých byl indikován demokratický výchovný styl, preferovali citový hodnotový rámec a odmítali nihilistický a fatalistický hodnotový rámec. Odmítali pragmatistickou, etatistickou orientaci a orientaci zaměřenou na cíl, bez ohledu na způsoby jeho dosažení. Preferovali také hédonistickou orientaci a nepotvrdil se předpoklad o preferenci liberální orientace. Respondenti, u nichž byl indikován autoritářský výchovný styl, dávali přednost konformistické, xenofobní, neliberální, rovnostářské orientaci a odmítali aktivistický, citový a rozumový rámec. Tyto předpoklady se tedy potvrdily. U respondentů, u nichž byl indikován volný výchovný styl, se potvrdila orientace na cíl, bez ohledu na způsoby jeho dosažení, individualistická orientace, přijetí nihilistického rámce a odmítání citového rámce. Respondenti také preferovali liberalismus a odmítali státní dirigismus.

5 ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zabývala tím, jak byli studenti FHS UK v dětství vychováni a jak difference v základních stylech jejich výchovy spolupůsobí na jejich hodnotové struktury. A také případnými shodami či rozdíly v dynamice těchto skutečností v návaznosti na srovnání mezi roky 2010 až 2014.

Podkladem pro moje zkoumání byl dotazník zkoumající hodnotovou strukturu vysokoškoláků, který vychází z konceptu empirického zkoumání hodnot od Prudkého. Pomocí baterie otázek zabývajících se tím, jak byly děti v dětství vychovávány, jsem zjistila, že byla u většiny respondentů výchova hodnocena příznivě. Na prvním místě byla tradiční rodičovská péče o volný čas dětí, známky ve škole a vůbec všeobecný zájem a podpora rodičů spolu s vedením dětí a vzájemnou komunikací. Používání fyzických trestů se objevilo u 16 procent respondentů a nezájem o děti v roce 2010 u 6 procent a v letech 2012 a 2014 u 8 procent respondentů.

Také jsem vycházela z vymezení tří výchovných stylů podle Šafra – demokratického, autoritářského a volného. Ve faktorové analýze, která sdružuje související odpovědi, se potvrdily tři výchovné styly, které jsem vymezila v literatuře. Nejsilnější byl faktor demokratické výchovy vycházející na prvním místě a sdružující stejné otázky ve všech třech letech, které jsem zkoumala. Autoritářský faktor vyšel také ve všech třech letech, ale pokaždé trochu jinak a volný faktor vyšel jen v jednom roce. Ostatní faktory, které se ukázaly, byly spíše takovými variacemi demokratického výchovného stylu, kde pokaždé byl akcentován nějaký aspekt výchovy, například odmítání trestů.

V párovém srovnání jsem nejprve hledala vztahy mezi výchovnými styly a socializačními, statusovými a demografickými indikátory, které jsou v dotazníku zastoupeny. Status rodičů může mít svůj vliv na způsob uplatňované výchovy a také na hodnoty, které rodiče předávají (Šafr, 2012; Vojtíšková, 2007). To jestli rodiče na základě svého statusu předávají určité hodnoty, které se spojují s tím, jakou práci vykonávají, jsem přímo nezkoumala. Ale ukázalo se, že druh výchovy souvisí s později přijatými hodnotami. Nicméně příliš se nepotvrdilo, že status má vliv na druh výchovy. Předpokládala jsem, že volný výchovný styl budou uplatňovat rodiče z nižších vrstev, což se nepotvrdilo. Potvrdilo se však, že demokratický výchovný styl se spojil s vyšším a vysokoškolským vzděláním rodičů.

U rodičů s vysokoškolským vzděláním bylo také v minulosti prokázáno, že více vedou své děti k četbě knih (Šafr, 2012). Z mého zkoumání vyšlo, že pokud rodiče dětem hodně četli, tak také uplatňovali demokratický výchovný styl. Když uplatňovali volný a autoritářský styl, tak jim četli méně. Dále se také ukázalo, že čím více rodiče používali demokratický výchovný styl, tím spíše se na ně v současné době mohou respondenti obrátit se všemi svými problémy. Z toho vyplývá, že demokratický styl může mít za následek dobré a důvěrné vztahy v dospělosti.

Jak už jsem uvedla, potvrdilo se, že druh stylu výchovy souvisí s přijatými hodnotami. U demokratického stylu se prokázal vztah s odmítáním orientace na úspěch a s pragmatismem. To znamená, že respondenti odmítají, že by chtěli dosahovat cíle bez ohledů na způsoby. Také odmítají fatalistický a nihilistický rámec a preferují citový rámec. Na základě literatury to zdůvodňuji tím, že zahrnovali-li rodiče děti láskou, jsou pak schopny navazovat vztahy a spolupracovat s ostatními, váží si života i ostatních lidí (Bertrand, 1934). Dokážou se vcítit do ostatních, nemyslí jen na sebe a jednají ve prospěch druhých (Čáp, Mareš, 2011) a to může mít svůj důsledek v tom, že odmítají výše vyjmenované orientace a rámce.

Respondenti, kteří odpověděli, že na ně rodiče uplatňovali autoritářský styl, inklinovali ke konformistické, xenofobní, neliberální a rovnostářské orientaci. Lásky, vlastní aktivity, ani rozum jim v životě smysl nedávají. Vysvětlují to tím, že když tresty, vyhrožování, příkazy a zákazy ve výchově vedou k tomu, že je dítě pasivní, odevzdané, není schopno se samo rozhodovat a může se cítit nemilované (Šafr, 2012; Helus, 2007; Manniová, 2007), může to podporovat uzavírající se hodnoty, pro které je typické potlačování sklonů a pasivity.

Uplatňování volné výchovy se spojilo s liberální a individualistickou orientací, s orientací na úspěch a na dosahování cíle, bez ohledu na cesty. Volná výchova se také spojila s preferencí nihilistického hodnotového rámce a s odmítnutím citového rámce. Důvodem může být to, že když rodiče nechávají děti být a nezajímají se o ně, děti pak mají sklon prosazovat vlastní vůli, myslet hlavně na sebe, být nezávislé a samostatné (Čáp, Mareš, 2001; Helus, 2007), to všechno je chování, které charakterizuje výše uvedené orientace. Člověk,

který v dětství citově strádal, může být v dospělosti neschopen vnímat a projevovat lásku (Helus, 2007), což vysvětluje odmítnutí citového rámce.

Důležité je také říct, že vztahy, na které jsem přišla, jsou sice statisticky významné, ale to neznamena, že to tak bude stoprocentně platit na každého studenta FHS UK, jedná se pouze o pravděpodobnost, že to tak bude. Dále je třeba říct, že se jedná o korelace, ne o kauzalitu, nemůžeme tedy říct, že jedno má bezprostřední vliv na druhé. Způsob výchovy mohl podpořit další vývoj nebo přispět k další myšlenkové cestě, kterou si jedinec vybral. Netvrdím zde, že se člověk nemůže vzepřít nastavené cestě a že nemůže převážit jiný z vlivů, nicméně rodinná výchova i tak nepochybně působí.

Přestože mou práci nelze generalizovat na celou populaci, vidím jako přínos uvědomění si nejen souvislostí mezi výchovou a hodnotovou strukturou, ale i podoby těchto závislostí. Jako možnost dalšího výzkumu bych viděla zkoumání jiného vzorku nebo doplnění o kvalitativní výzkum.

6 Použitá literatura

BERGER, Peter L a Thomas LUCKMANN. *Sociální konstrukce reality: pojednání o sociologii vědění*. 1. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999. ISBN 8085959461.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073672737.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 8071841412.

GILLERNOVÁ, Ilona. Způsob výchovy v současné české rodině z pohledu dospívajících chlapců a dívek. In: HELLER, D, I SOBOTKOVÁ a J KOTRLOVÁ. *Psychologické dny 2004: Svět žen a svět mužů. Polarita a vzájemné obohacování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci ve spolupráci s Českomoravskou psychologickou společností, 2004, s. 14. ISBN 80-244-1059-1.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024711683.

HELUS, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. Knižnice psychologické literatury.

HENDL, Jan. *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. 4., rozš. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026202004.

HOFSTEDE, Geert a Gert Jan HOFSTEDE. *Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde, 2007. ISBN 9788086131702.

KLUCKHOHN, Clyde (ed.). Values and value orientations in theory of action: An exploration in definition and classification. In: PARSONS, T a E SHILS. *Toward a general theory of action*. Cambridge: MA: Harvard University Press., 1951, 388- 433.

MANNIOVÁ, Jolana. Rodičovská autorita a štyly výchovy - činitele ovplyvňující výchovu v rodině. *Pedagogická orientace*. 2007, 2007(1), s. 34-44. ISSN 1211-4669.

MÜHLPACHR, Pavel. Determinanty hodnotové orientace u dětí a mládeže. In: VÍTKOVÁ, Marie. *Otázky speciálně pedagogického poradenství: základy, teorie, praxe: učební text k projektu "Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce"*. Brno: MSD, spol. s.r.o., 2004, s. 6-12. ISBN 80-86633-23-3.

PELIKÁN, Jiří. *Výchova pro život*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1997. Pedagogika (ISV). ISBN 8085866234.

PRUDKÝ, Libor. Hodnotové orientace a hodnotové rámce. In: ŠMÍDOVÁ a VÁVRA (eds.). *Hodnotová a sociální reprodukce v rodině: první výsledky z výzkumu dvou generací*. Praha: CESES, 2010, s. 37-56. ISBN 978-80-904138-2-5.

PRUDKÝ, Libor. *Inventura hodnot: výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2009. Novověk. ISBN 9788020017512.

PRUDKÝ, Libor. *Přístupy k sociologickému empirickému zkoumání hodnot*. 1. vyd. Praha: CESES FSV UK, 2007. Studie CESES, 4/2006.

PRUDKÝ, Libor. Vybrané výsledky výzkumu hodnotových struktur studentů 1. ročníku FHS UK. *Lidé města*. Praha: Univerzita Karlova - Fakulta humanitních studií, 2005, 7(2), 143-202. ISSN 1212-8112.

RUSSELL, Bertrand. *O výchově zejména v raném dětství*. Praha: Orbis, 1932.

ŘEHÁKOVÁ, Blanka. Měření hodnotových orientací metodou hodnotových portrétů S. H. Schwatze. *Sociologický časopis*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2006, 42(No. 1), 107-128.

SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2002. Studium. ISBN 8085947803.

SOKOL, Jan. *Malá filosofie člověka a Slovník filosofických pojmů*. 6., rozš. vyd., (Ve Vyšehradu 4.). Praha: Vyšehrad, 2010. Moderní myšlení. ISBN 9788074290565.

SUCHÁNKOVÁ, Marie. O problematice americké sociologie hodnot. *Sociologický časopis*. Brno: Ústav pro výzkum společenského vědomí, 1990, 26(6), 526-536.

ŠAFR, Jiří. *Mechanismy mezigenerační reprodukce nerovností*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR, 2012. ISBN 9788073301880.

ŠMÍDOVÁ, Michaela. Hodnotové preference. In: ŠMÍDOVÁ a VÁVRA (eds.). *Hodnotová a sociální reprodukce v rodině: první výsledky z výzkumu dvou generací*. Editor Michaela Šmídová, Martin Vávra. Praha: CESES, 2010, 15 - 25. ISBN 978-80-904138-2-5.

TICHÝ, Radek. Socializace v rodině - případ náboženství a s náboženstvím spjatých hodnot. In: ŠMÍDOVÁ a VÁVRA (eds.). *Hodnotová a sociální reprodukce: první výsledky z výzkumu dvou generací*. Praha: CESES, 2010, 57- 80. ISBN 978-80-904138-2-5.

VÁVRA, Martin. Normy chování. In: ŠMÍDOVÁ a VÁVRA. *Hodnotová a sociální reprodukce v rodině: první výsledky z výzkumu dvou generací*. Praha: CESES FSV UK, 2010, s. 23-36. ISBN 978-80-904138-2-5.

VOJTÍŠKOVÁ, Kateřina. Sociální struktura a individuální biografie ve vztazích mezi rodinou a školou. In: BAYER, ŠAFR a VOJTÍŠKOVÁ. *Přístupy k sociologickému zkoumání kultury a stratifikace*. Praha: CESES, 2007, s. 54-72. ISSN 1801-1519.

7 Přílohy

7.1 Příloha I. Dotazník z roku 2012

Vážená kolegyně, vážený kolego,

obracíme se na Vás s prosbou o vyplnění následujícího dotazníku. Tento dotazník pokládá závažné otázky týkající se hodnotových orientací vysokoškoláků. Je součástí výzkumu hodnotových orientací v naší společnosti. Jde o výzkum anonymní. Jenom pravdivé a vážně myšlené odpovědi mají smysl. Už proto, že analýza výsledků tohoto výzkumu se může pro některé z Vás stát důležitou součástí vašeho studia.

Přečtěte si nejprve znění dotazníku tak, abyste rozuměli všem položeným otázkám shodně. Kdybyste měl/a nějaké pochybnosti o tom jak otázkám či způsobům odpovědi porozumět, zeptejte se toho, kdo Vám dotazníky rozdal.

Věříme, že Vás tento dotazník zaujme. Věříme, že se mu budete věnovat s vážností a budete odpovídat pravdivě a co nejpřesněji. Bez Vašich odpovědí není možné zkoumaný problém poznat.

Děkujeme za spolupráci!

Za řešitelský tým při Fakultě humanitních studií UK

Libor Prudký

1. Nejprve Vám předložíme několik skutečností. Prosím, posuďte každou z nich, jak je ve Vašem životě důležitá?

(Zakroužkujte v každém řádku příslušné číslo podle míry důležitosti ve Vašem životě. Platí, že 1 = velmi důležitá; 2 = dost důležitá; 3 = ne příliš důležitá; 4 = vůbec nedůležitá)

1.A	Práce	1	2	3	4
1.B	Rodina	1	2	3	4
1.C	Přátelé a známí	1	2	3	4
1.D	Volný čas	1	2	3	4
1.E	Politika	1	2	3	4
1.F	Náboženství	1	2	3	4

2. Můžete říci, kde nacházíte zdroje vašeho vnitřního klidu, kde nacházíte pohodu, klid, jistotu? (Zakroužkujte jednu z předepsaných možností odpovědi)

- Doma s rodinou
- Při práci
- Na dovolené, při sportování
- S přáteli
- V kostele
- Při rozjímání o víře
- Sám bez lidí
- Při zábavě
- Ve vztahu s partnerkou/partnerem
- Při pomoci jiným, při práci pro veřejné účely
- Při nakupování
- Nemám žádný takový zdroj klidu
- Jinde, jinak, jak:

3. Jak často Vám doma v předškolním věku četli či vyprávěli pohádky, básničky, říkadla apod.? (Zakroužkujte jednu z předepsaných odpovědí)

- Velmi často
- Často

- c. Občas
- d. Zřídka
- e. Nikdy
- f. Neví

4. Nyní se zaměříme na čtení, sledování televize a rozhlasu a počítač. U každého výroku zaškrtněte, jak často se tak dělo v době, kdy jste chodil na druhý stupeň základní školy, tj. mezi Vaším 11. a 15 rokem? (Vyberte jednu odpověď v každém řádku)

	Velmi často	Často	Občas	Zřídka	Nikdy	Neví
4.1 Díval/a jsem se na televizi.						
4.2 Rodiče mi zakazovali dívat se na určité typy pořadů.						
4.3 Seděl jsem u počítače a hrál hry a jen tak surfoval.						
4.4 Seděl jsem u počítače a vyhledával informace, poznatky a kontakty.						
4.5 Sledoval jsem DVD a videokazety.						
4.6 Poslouchal jsem hudbu z „vežce“, walkmanu, nebo z MP3.						
4.7 Četl/a jsem knihy.						
4.8 Rodiče si se mnou povídali o knihách, které jsem četl/a.						

5. Když si vzpomenete na své dětství, jak moc se na Vaši rodinu hodí následující charakteristiky? (Pokud byl přístup obou rodičů rozdílný, uveďte přístup toho rodiče, na kterého se daná charakteristika více hodí. Vyberte jednu odpověď v každém řádku)

	Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne	Neví
a) Rodiče dbali na to, abych měl/a dobrý prospěch ve škole.					
b) O rozhodnutích rodičů se nediskutovalo, muselo se poslouchat.					
c) Když po mně rodiče něco chtěli, vysvětlili mi proč.					
d) Rodiče si se mnou hodně povídali.					
e) Rodiče na mě kladli velké nároky.					
f) Rodičům bylo jedno, co dělám.					
g) Rodiče si našli čas na hru a vymýšlení nových zajímavých věcí.					
h) Rodiče se mi snažili porozumět.					
i) Rodiče používali při mé výchově fyzické tresty.					
j) Rodiče velmi dbali na dodržování pořádku.					
k) Rodiče mě podporovali za každé situace.					
l) Rodiče chtěli vědět, jak, kde a s kým trávím svůj volný čas.					
m) Rodiče mě nechávali plánovat si věci podle svého.					
n) Často jsem musel/a pomáhat v domácnosti.					

6. Existuje někdo, kdo pro Vás představuje určitý vzor? Komu byste se chtěl/a podobat? (Napište prosím, zda ano či ne a pokud ano, jaké jsou charakteristiky této osobnosti. Případně i napište kdo to je.)

7. Čemu Vás podle Vás naučila základní škola (školy?), do které jste chodil?
(Vyberte odpověď v každém řádku.)

	Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Být iniciativní				
Nedávat o sobě moc vědět				
Dodržovat kázeň				
Samostatně myslet				
Umět si vyhledat potřebné informace				
Vycházet s lidmi				
Podřídít se autoritám				
Jednat fěr (správně)				
Zalíbit se učiteli				
Základům znalostí nutných pro život				

8. Na jaké střední škole jste maturoval/a?

(Zaškrtněte jednu z předložených možností, tj. druh školy, na které jste maturoval/a)

- na osmiletém gymnáziu - denní studium
- na jiném gymnáziu - denní studium
- na střední odborné škole typu průmyslová škola - denní studium
- na střední odborné škole typu ne-průmyslová škola (např. ekonomická, sociálně - právní, atp.) - denní studium
- na integrované střední škole s maturitou - denní studium
- na střední škole jsem studoval/a dálkově (večerně). Šlo konkrétně o školu:
- na jiné škole, a to:

9. Jakými zásadami by se měla řídit společnost, v níž byste chtěl (a) žít Vy? Přečtěte si několik dvojic takovýchto zásad a u každé dvojice vyberte, které zásadě dáváte přednost. (Vyberte jednu odpověď v každém řádku.)

	rozhodně první	spíše první	spíše druhý	rozhodně druhé	nevím	
a) zaměřit se na co nejvyšší ekonomický výkon						-zaměřit se na poklidný život, nehonit se
b) upřednostňovat dodržování tradic						- upřednostňovat modernizační změny
c) rozhodovat spíše podle odborníků						-rozhodovat spíše podle názorů veřejnosti
d) usilovat o co největší technickou vyspělost						- usilovat hlavně o duchovní rozvoj
e) vnášet především řád do života						- dávat lidem co největší volnost
f) dbát hlavně o rozvoj vynikajících talentů						- dbát hlavně o rovnoměrný rozvoj všech

10. Jaký je Váš názor na následující výroky?

(Vyberte jednu odpověď v každém řádku.)

	Rozhodně souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Rozhodně nesouhlasím
Cizincům by se měla v naší zemi zakázat veškerá politická činnost.	1	2	3	4
Problémy občanů by měl řešit především stát a ne občané.	1	2	3	4
Jistota a blahobyt je důležitější než svoboda.	1	2	3	4
Nejlepší je žít v klidu, příliš nevybočovat z řady, aby se člověk nedostal do zbytečných problémů.	1	2	3	4
Rozdíly v příjmech by se měly zmenšit.	1	2	3	4
Bylo by dobré, aby většina lidí v České republice věřila v Boha.	1	2	3	4
Každý musí své problémy řešit sám.	1	2	3	4
Život si musíme udělat tak příjemný, jak to jen jde.	1	2	3	4
Usilovat o úspěch je to hlavní	1	2	3	4
Rozhodující je dosáhnout cíl, jakým způsobem, to je vedlejší	1	2	3	4
Pohoda je důležitější než úspěch v práci	1	2	3	4

11. Lidé uvažují o životě rozdílně. Uveďte prosím ke každé z následujících výpovědí, zda s ní...

1 = naprosto souhlasíte; 2 = spíše souhlasíte; 3 = částečně nesouhlasíte, částečně souhlasíte; 4 = spíše nesouhlasíte; 5 = naprosto nesouhlasíte; 9 = nevím

	1	2	3	4	5	9
a. Člověk může sotva co změnit na průběhu vlastního života						
b. Život má pro mě smysl, protože existuje Bůh						
c. V mých očích neslouží život žádnému zvláštnímu účelu						
d. Život má jen ten smysl, který mu sami dáme						
e. Rozum dává životu smysl						
f. Bez lásky nemá život smysl						

12. Někteří lidé mají pocit úplně svobodného rozhodování a kontroly nad svým životem a jiní mají pocit, že svůj život ovlivňovat nemohou, ať dělají, co dělají. Prosím Vás, vyjádřete se na následující škále, nakolik podle Vás můžete ovlivňovat svůj život. (Zaškrtněte jeden sloupeček z deseti.)

1 vůbec ne	2	3	4	5	6	7	8	9	10 plně

13. Mohl (a) byste říci, podle svých životních zkušeností, že většině lidí je možno důvěřovat, nebo že člověk musí být ve styku s ostatními velmi opatrný?

(Vyberte jednu z předepsaných odpovědí)

Většině lidí je možné důvěřovat	1
Člověk musí být ve styku s ostatními velmi opatrný	2
Nevím, nedokáži posoudit	3

14. Uved'te prosím u každého z následujících výroků, zda dané jednání je vždy ospravedlnitelné, nebo není nikdy ospravedlnitelné, nebo něco mezi tím.

(Platí, že 1 = takové chování není přijatelné nikdy; a naopak 10 = takové chování je přijatelné vždycky. Vyberte jednu odpověď v každém řádku.)

Šít na daních, když je příležitost	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Denně užívat alkohol	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Užívat lehké drogy, např. marihuanu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Lhát ve vlastním zájmu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Jako ženatý/vdaná (či jako nesezdaní partneri) mít „vedlejší“ milostný poměr	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Přijmout od někoho úplatek za výkon svých povinností	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Domácí násilí	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Potrat	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ukončit život nevléčitelně nemocného (euthanasie)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Používat nelegální software	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Národnostní či etnická nesnášenlivost	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Řídit auto pod vlivem alkoholu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Netřídít domovní odpad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Požadovat státní podporu a nemít k ní oprávnění	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Vítězit nad jinými lidmi za každou cenu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

15. Řekněte mi, prosím, jak silnou příslušnost pociťujete k ... ?

(Vyberte jednu odpověď v každém řádku.)

	Velmi silnou	Silnou	Slabou	Žádnou
a. ke svému městu, obci	1	2	3	4
b. ke svému kraji, regionu	1	2	3	4
c. ke své rodině	1	2	3	4
d. ke skupině svých kamarádů a známých	1	2	3	4
e. K České republice	1	2	3	4
f. K Evropě	1	2	3	4

16. Proč jsou u nás lidé, kteří žijí v nouzi? Který z následujících důvodů takové situace považujete za nejdůležitější?

(Vyberte jednu z předepsaných odpovědí)

1. protože mají smůlu
2. z lenosti a nedostatku pevné vůle
3. protože je v naší společnosti bezpráví
4. nevyhnutelně to patří k pokroku
5. žádný z těchto důvodů
6. nevím

17. Teď Vám předkládáme dva výroky, které lidé někdy používají, když hovoří o dobru a zlu. Který z nich je bližší Vašemu stanovisku?

- A. Existují naprosto jasná hlediska k určení toho, co je dobro a zlo. To platí vždy pro každého, bez ohledu na okolnosti.
- B. Nikdy neexistují naprosto jasná hlediska k určení toho, co je dobro a co zlo. To, co je dobro a co zlo, závisí pouze na okolnostech v danou chvíli.

Vyberte jednu z předepsaných odpovědí:

- 1: souhlasím s výrokem A;
- 2: souhlasím s výrokem B;

3: nesouhlasím ani s jedním z nich

18. V současné době se v České republice počty uchazečů o vysokoškolské vzdělání neustále zvyšují. Co nyní, podle Vašeho názoru, motivuje mladé lidi ke studiu na vysoké škole?

(Vyberte **jednu odpověď** v každém řádku. Využijte při tom stupnici, kde 1. Rozhodně ano; 2. Pouze částečně; 3. Spíše ne; 4. Rozhodně ne)

a. Rozvíjet svoji vzdělanost, znalosti a schopnosti	1	2	3	4
b. Získat možnosti dobré profesionální kariéry	1	2	3	4
c. Získat dobré postavení ve společnosti	1	2	3	4
d. Získat vysokoškolský titul	1	2	3	4
e. Pokračovat v rodinné tradici	1	2	3	4
f. Získat možnost dobře placeného zaměstnání	1	2	3	4
g. Prohloubit zájem o konkrétní obor	1	2	3	4
h. Oddálit praxi, žít studentským životem	1	2	3	4

19. Jaký z následujících výroků popisuje nejlépe Váš vlastní názor, mínění, smýšlení?

(Vyberte **jednu** z možných odpovědí)

1. nevěřím v Boha
2. nevím, zda Bůh existuje a nevěřím, že o tom můžeme získat jistotu
3. nevěřím v zosobněného, ztělesněného Boha, ale věřím na vyšší moc
4. někdy věřím v Boha, někdy ne
5. věřím v Boha, přestože mám své pochybnosti
6. vím, že Bůh existuje, nemám o tom žádné pochybnosti

20. Během Vašeho dětství a dospívání jste většinou bydlel/a

(Vyberte **jednu** z možností)

1. v obci do 2 tisíc obyvatel
2. v obci mezi 2 až 5 tisíci obyvatel
3. v obci mezi 5 až 20 tisíci obyvatel
4. v obci mezi 20 až 50 tisíci obyvatel
5. v obci mezi 50 až 100 tisíci obyvatel
6. v obci nad 100 tisíc obyvatel
7. v Praze
8. jiná situace, jaká:

21. Během svého dosavadního života jste pobýval/a v rodině, kterou tvořili

(Vyberte **jednu** z možností)

1. po celou dobu oba vlastní rodiče
2. po většinu této doby oba vlastní rodiče
3. po většinu doby či stále oba rodiči, z nich byl ale jen jeden vlastní
4. převážně jen jeden z rodičů
5. převážně či po celou dobu bez rodičů
6. jiná situace, jaká:

22. Během Vašeho dosavadního života jste většinou bydlel/a

(Vyberte **jednu** z možností)

1. v činžovním domě na sídlišti
2. v činžovním domě mimo sídliště
3. v rodinném domku, vilce, vile
4. jinak, jak:

23. Během Vašeho dospívání, řekl/a byste, že jste patřil/a mezi příznivce (členy)...

(Vyberte *jednu odpověď* v každém řádku)

	Ano	Částečně	Ne
a) Skupiny věřících	1	2	3
Fanoušků fotbalu	1	2	3
Rocku	1	2	3
Metalu	1	2	3
Punku	1	2	3
Techna	1	2	3
Disca	1	2	3
Skinheads	1	2	3
Skejťáků	1	2	3
Trampů	1	2	3
Extrémních sportů	1	2	3
Jiné, jaké	1	2	3

24. Hlásil/a jste se na tuto fakultu rozhodnut/a, že ji chcete studovat, nebo to bylo jinak?

(Vyberte *jednu možnost*.)

1. ano, chtěl/a jsem studovat právě na této fakultě
2. spíše ano, chtěl/a jsem studovat na fakultě tohoto zaměření
3. ani tak, ani tak: nebyl/a jsem si jist/a na jaké fakultě chci studovat
4. spíše ne, chtěl/a jsem studovat na jiné fakultě, ale tam jsem se nedostal/a
5. rozhodně ne, chtěl/a jsem studovat něco zcela jiného, ale tam jsem se nedostal/a
6. jiná situace, jaká:

25. Můžete se obrátit na některého z rodičů (či oba) se svými osobními starostmi či intimními problémy a otázkami?

(Vyberte *jednu možnost*)

1. ano a vím, že mě vyslechnou a poradí mi
2. ano, ale jejich rady musím „filtrovat“
3. jen výjimečně a otázky nemohu formulovat přímo
4. skoro vůbec to nepřichází v úvahu
5. rozhodně ne

26. Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vašeho otce?

(Vyberte *jednu z možností*)

1. základní
2. základní s vyučením
3. střední odborné bez maturity
4. střední s maturitou
5. vysokoškolské či vyšší
6. jiná situace, jaká:

27. A jaké nejvyšší vzdělání dosáhla Vaše matka?

(Vyberte *jednu z možností*)

1. základní
2. základní s vyučením
3. střední odborné bez maturity
4. střední s maturitou
5. vysokoškolské či vyšší
6. jiná situace, jaká:

28. Poprosíme Vás o odpovědi na otázky týkající se vybavení domácnosti, v níž žijete.

(I tady vyberte **jednu odpověď** v každém řádku podle toho, jak je vybavena domácnost, v níž žijete.)

	vybavení domácnosti	v naší domácnosti toto		
		1. máme	2. nemůžeme si to dovolit	3. nemáme z jiného důvodu
1.	pokoj pro každého člena domácnosti			
2.	myčka na nádobí			
3.	počítač připojený na internet			
4.	automobil			
5.	vlastníme byt v osobním vlastnictví nebo rodinný dům			
6.	knihovna nejméně s 500 svazky			

29. Můžete prosím odhadnout, jaký byl v posledním měsíci celkový čistý příjem peněz v rodině, v níž žijete?

(Odhadněte částku co nejpřesněji, alespoň v rozmezí jednoho tisíce korun)

30. V tomto městě bydlíte

(Vyberte **jednu** možnost)

1. na koleji
2. v podnájmu
3. u rodičů
4. u příbuzných
5. nebydlím tady, denně dojíždím
6. jinak, jak:

31. Narodil/a jste se v roce:.....**32. Jste**

1. žena
2. muž

Ještě jednou děkujeme za spolupráci!

Toto prosím nevyplňujte!

34.	Fakulta	FHS
35.	Datum	12
Tazatel		