

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Monika Mašková

Společné činnosti prarodičů a vnoučat
Shared activities between grandparents and
grandchildren

Praha 2021

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

Poděkování

Ráda bych na těchto řádcích poděkovala za vynikající vedení a podporu doc. PhDr. Iloně Gillernové, CSc. Mé díky patří i mým prarodičům, kteří mi byli inspirací.

Prohlášení

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

V Praze dne 30.4.2021

.....
Monika Mašková

Abstrakt

Práce se zabývá vybranými charakteristikami interakce prarodičů a vnoučat při společných činnostech a zaměřuje se na jejich význam pro prarodiče i pro dítě samotné. Mapuje, co společné činnosti přináší dětem a co dospělým, s ohledem na vztahovou i obsahovou stránku společných činností. Prarodič je vnímán jako důležitý dospělý z rodiny, v edukačních souvislostech, s ohledem na kvalitu života dítěte i prarodiče. Společné činnosti jsou jedna z efektivních edukačních prostředků, ať už záměrně či nezáměrně. Zahrnuje vzájemné působení lidí na sebe a obsah má zprostředkovaný sociální stránkou. Práce se bude snažit přispět porozumění edukačním souvislostem ve vztahu mezi prarodičem a dítětem a poukázat na to, že společně strávený čas mezi dítětem a prarodičem je důležitý a aktivity, které spolu vykonávají a může příznivě působit na děti i dospělé.

Klíčová slova

společné činnosti, prarodiče, děti, edukační souvislosti

Abstract

The thesis analyses selected characteristics of the interaction of grandparents and grandchildren in shared activities. It focuses on the importance of shared activities for grandparents and children. Specifically, it examines what taking part in shared activities brings to children and adults, considering their relationship and the content of these activities. As an adult member of the family, the grandparent plays a vital role in shaping both the child's and his quality of life. Shared activities have an important influence (be it direct or indirect) on the child's education. In these shared activities, their participants interact with each other as well as determine their content. The thesis contributes to understanding the educational context in the relationship between the grandparent and the child and points out that the time children and grandparents spend together can positively affect both.

Keywords

shared activities, grandparents, children, educational context

Obsah

Úvod	6
1. Rodina, prarodiče, rodiče a děti	8
1.1 Rodina a její proměna	8
1.2 Charakteristické znaky rodiny	9
1.3 Interkulturní rozdíly	10
1.4 Potřeby rozvoje dítěte školního věku v rodinných vztazích	13
1.4.1 Mladší školní věk	15
1.4.2 Starší školní věk	18
2. Sociální role prarodiče	20
2.1 Stárnutí a stáří	20
2.2 Úloha prarodiče	22
2.3 Přítomnost prarodičů v rodině	26
2.3.1 Babička a dědeček	26
3. Společné činnosti mezi prarodiči a vnoučaty	29
3.1 Společné činnosti a jejich rozvojové činnosti	29
3.2 Volný čas – prostředek pro uskutečňování společných činností	31
3.3 Společné činnosti v rámci rodiny	31
3.4 Náměty na společné činnosti mezi prarodiči a vnoučaty	34
4. Návrh výzkumného projektu	37
4.1 Kvantitativní část	38
4.1.1 Cíle navrhovaného výzkumu a výzkumné předpoklady	38
4.1.2 Výzkumný design a výzkumné otázky	38
4.1.3 Výzkumný soubor a metody	38
4.1.4 Průběh sběru a zpracování dat	40
4.2 Kvalitativní část	41
4.2.1 Cíle navrhovaného výzkumu a výzkumné předpoklady	41

4.2.2 Výzkumný design a výzkumné otázky.....	42
4.2.3 Výzkumný soubor a metody.....	42
4.2.4 Průběh sběru a zpracování dat.....	43
4.3 Etické aspekty.....	43
4.4 Možné limity	44
4.5 Diskuze	44
Závěr.....	47
Seznam použité literatury	49
Příloha 1.....	I
Příloha 2.....	VII
Příloha 3.....	VIII

Úvod

Tématem mé práce je vztah prarodičů s vnoučaty v rámci společných činností. Právě společné činnosti prarodičů a vnoučat jsou možností, jak se prarodič může zapojit do rodiny a výchovy svých vnoučat. Je to dynamický vztah, který je užitečný pro obě zapojené strany.

Cílem práce je z různých úhlů ukázat potenciál prarodičů, který mají v rámci rodin a výchovy svých vnoučat z různých úhlů. Dále se práce zaměřuje na otázky, jaké jsou vybrané charakteristiky interakce prarodičů a vnoučat při společných činnostech? Jaký je jejich význam pro prarodiče a vnoučata? Jaký vliv z toho z toho vyplývá na rodinu a vnoučata? Jaké je postavení prarodiče u nás a ve světě?

Otázky plynoucí z problematiky jsou důležité pro utváření vztahu prarodič vnouče. Osvětlují nejen obsah tohoto vztahu ale i jeho proces. Dávají nám podněty do budoucna pro zaměření se na edukační potenciál vztahu prarodič-vnouče.

Téma je mi velmi blízké, protože pro mě prarodiče byli každodenní součástí života. S pozdějším věkem jsem se stala i já osobou, která jim pomáhala s maličkostmi. Měla jsem možnost sledovat, jak je vztah prarodič-vnouče dynamický a proměnlivý.

Tato práce obsahuje dvě části. Literárně přehledová část se skládá ze tří kapitol. První kapitola se zabývá rodinou jako prostorem, kde se setkává prarodič a vnouče a dochází mezi nimi ke společným činnostem. Rodina je prostor, který je důležitý a poskytuje oporu nejen pro dítě, ale i pro prarodiče samotné, kteří zde můžou nalézt smysl své nové role. Prarodič může podpořit i lepší fungování rodiny. Prarodič je specifickou částí téměř každé rodiny a hledá si své místo, k čemuž dochází nejen u nás, ale i ve světě, proto v této kapitole dochází i ke srovnání interkulturních rozdílů.

Důležitým specifikem v tomto vztahu je i dítě. Kapitola se věnuje dítěti a jeho potřebám v konkrétních letech, které by byly zkoumány v rámci navrhovaného výzkumu. Následuje kapitola, která se věnuje sociální roli prarodiče z různých úhlů pohledu. Prarodič je člen rodiny, který se potýká se svými osobními problémy. Působí na vnoučata a ovlivňuje i rodiče. Významná kapitola pro tuto práci je ta, která se obecně i konkrétně věnuje společným činnostem mezi prarodiči a vnoučaty.

Druhá část mé práce obsahuje návrh výzkumu. Zaměřuje se na respondenty dvou skupin dětí a jejich společné činnosti s prarodiči. Vycházíme z předpokladu, že sdílené aktivity s prarodiči se budou lišit mezi dvěma pozorovanými věkovými skupinami a že emoční kladný vztah se středním vedením má vliv na kontakt a činnosti mezi prarodiči a vnoučaty.

Vybraná literatura pro moji práci je zejména z českého prostředí (Dytrych & Matějček, 1997; Strašíková, 2004), ale opírám se i o cizojazyčné výzkumy, které byly realizovány v posledních letech (Cantero et al., 2010; Gillernová, 2009b; Lakó, 2014). V práci je citováno podle normy APA (2019).

1. Rodina, prarodiče, rodiče a děti

Jestliže se tato práce má zabývat vztahem prarodiče a jeho vnoučete se zaměřením na společné činnosti, je potřeba se nejdříve zaměřit na samotné dítě a rodinu. Rodina je místo, kde dítě vyrůstá a formuje se řadu let a určitě jedno od druhého nelze oddělit.

V této kapitole se budu věnovat pohledu na rodinu jako primární místo dítěte, ze kterého pochází. Ale je to důležité místo i pro prarodiče. Dále se zaměřím na mladší a starší školní věk dítěte. Právě tato dvě období jsou klíčová, protože v nich dochází k velké proměně a rozdílům. Dítě dospívá a jeho priority se proměňují a začínou se lišit i osoby, se kterými chce právě trávit čas. Dítě se zpravidla narodí do rodiny. Význam pojmu rodina, a to, jak vypadá, je proměnlivá věc z hlediska času, společnosti a kultury.

1.1 Rodina a její proměna

Rodina má různá vymezení a s moderní dobou získává další a další, protože pohled na rodinu se neustále mění. Matějček a Dytrych (1997) definovali rodinu jako instituci, která má speciální úkoly od společnosti. Rodinu řadí k primární skupině a rozlišují orientační a prokreační. Orientační je ta, do které se jedinec narodí a prokreační je ta, kterou si vytvoří. Existuje několik typů či druhů rodin: nukleární, rozšířená, doplněná, náhradní, neúplná a další (Matějček & Dytrych, 1997). Z hlediska typů u nás přibývá čím dál více neúplných rodin, z nichž převažují jednočlenné. Je to zejména proto, že staří lidé zůstanou bez partnera v důsledku jeho smrti (Možný, 2008).

Zajímavá je skutečnost, že již v 90. letech autoři nezmínili, z jakých konkrétních členů se skládá. To totiž považuji za největší změnu v průběhu let. V dnešní době se rodina nemusí vyloženě skládat z manžela, manželky a dětí. Rodina může být tvořena i dvěma muži v registrovaném manželství, kteří adoptovali děti. Ve společnosti přibývají homoparentální rodiny, sezdaní manželé přestávají být podmínkou pro vytvoření rodiny.

Rodinné vztahy jsou v neustálém vývoji a rozhodně nejsou zafixované a nepřístupné změnám (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018). Cibulec (1980) definuje rodinu jako intimní skupinu. Jedinci mezi sebou udržují blízké vztahy. Jsou to lidé s příbuzenskou spojitostí, kteří žijí spolu a mají nastavená pravidla a vzorce chování. I když je Cibulcova publikace staršího vydání, některé její vymezení považuji za důležité zmínit a poukázat tak na to, co se změnilo a co se nezměnilo.

Jedny z největších proměn v rodině se udály ve 20. století. Do této oblasti určitě spadá i fakt, že ženy pracují. Například ve Francii se více zaměřují na vznik státních institucí, které pečují o děti, aby matky mohly pracovat a budovat si lepší kariéru (Dytrych & Matějček, 1997).

Další změnou je, že je více dostupné dosáhnout rozvodu, a proto jejich počet také stoupá. Dokonce se často slyší, že uzavřené manželství má automaticky 50% šanci na rozvod a tato zveřejňovaná data přinášejí více nejistot mezi manžele (Možný, 2008). Pokud partneri nejsou oddáni, neznamená to, že neexistuje hrozba rozchodu, protože i tam dochází více k rozhodům na základě získaných dat (Cesari Lusso, 2011; Goody, 2006). Nesmíme je opomenout, protože i tyto svazky spadají do rozpadu rodiny a dokazuje to, jak se pojem rodina vyvíjí. Rozvod či rozchod je téma, které ovlivní dítě i jeho vývoj.

V dnešní společnosti se často objevují znovu složené rodiny z partnerů, kteří mají děti z předchozích vztahů/manželství, a tak se nakonec nalézá v jedné rodině více dětí od vícero rodičů a zároveň i více prarodičů. Tím se už předběžně dostáváme k tomu, že prarodič se tak stává dostupnou samozřejmostí v rodině a ve společnosti (Matějček, 2017). Proto považuji za důležité zmínit rodinu a její vývoj v této práci, protože to není domov jen pro dítě, ale i pro prarodiče. A to i vzhledem k tomu, že stárnoucí generace přibývá (Možný, 2008).

Matějček (2017) říká, že už od 18. století se šířil názor, že rodič má zajistit všem svým dětem (nejen prvorozenému) hmotné zabezpečení, mravní výchovu, a to je také důvod, proč se v rodinách začalo objevovat méně dětí. S menším počtem dětí majítotíž rodiče více možností dosáhnout splnění očekávání, co rodič má předat dětem. Dříve existovaly rodiny s velkým počtem dětí, i přesto, že dětská úmrtnost byla vyšší oproti současnosti. Smrt byla totiž běžnou součástí života.

1.2 Charakteristické znaky rodiny

Rodinný život se podle Dytrycha a Matějčka (1997) dělí do šesti fází. První fází je vytvoření rodiny samotné – např. muž a žena (zde je ovšem nesoulad v autorech, protože Možný (2008) označuje uskupení za rodinu až s příchodem prvního dítěte). Poté dochází k extenzi. Rodina se rozšíří, přibudou děti. V určitý okamžik už žádné další dítě nepřibude a dochází k ukončení extenze. Další fází rodinného životního cyklu je kontrakce, tedy situace, kdy první dítě opustí domov rodiny. Uzavírá se ukončením kontrakce, kdy domov

opouští poslední dítě. Poslední fází je uzavření, což je fáze, kdy jeden z manželů umírá (Dytrych & Matějček, 1997).

V průběhu staletí se sice mění naše vnímání rodiny, ale její funkce rodiny zůstávají stejné. Jedna ze základních funkcí rodiny je reprodukce. Další důležitou funkcí rodiny je socializační. Členové rodiny jako lidé potřebují kontakty a socializovat se. K tomu je vede jejich rodina. Rodina nabízí i emoční zázemí, kam se může člověk obrátit, a proto i to spadá do funkcí rodiny. Poslední důležitá funkce rodiny je i ekonomická. Rodina kromě sociální, emoční podpory nabízí i ekonomickou a sama vydělává, utrácí a stává se součástí chodu ekonomiky. (Cibulec, 1980; Dytrych & Matějček, 1997).

Další důležitým pohledem na rodinu v rámci mého tématu je rozlišení rodiny na jednogeneační a vícegeneační. Vícegeneační je ta, v níž se nachází ve společné domácnosti prarodiče, rodiče a děti. Samozřejmě tento model vyžaduje neustálé opečovávání vztahů v rodině a vyžaduje toleranci a pochopení ze všech stran. Pak teprve může dojít k dobrému soužití bez konfliktů (Cibulec, 1980). Nejedná se ovšem o trvalý stav. V rodině nesmíme brát nic jako neměnné.

Rodinné fungování obnáší faktory jako začlenění jedince do rodinné struktury, jeho ekonomickou podporu, socializaci a péči o všechny další členy – prarodiče nevyjímaje. Fungování rodiny zahrnuje i to, i jak spolu rodina drží, akceptuje další členy a komunikuje. K tomu všemu si musí vytvořit intimní vazby, být si na blízku, ale zároveň nechat místnost pro osamotnění (Sobotková, 2012).

Rodinný systém může být otevřený nebo uzavřený. Satirová (1994) popisuje otevřený systém jako takový, kde je vysoká sebeúcta, přímá a jasná komunikace, jsou nastolená pravidla a jedná se o propojené, vnímavé a citlivé prostředí.

I když se rodina neustále mění, nesmíme zapomínat, že je to prvek, který udržuje ve společnosti stabilitu a jednotnost, ale jeho forma se vyvíjí (Možný, 2008). Je důležité zkoumat rodinu a sledovat její vývoj. Rodina je počátek lidského života a snahou o její zlepšení a pochopení, dávám rodinným členům šanci. Rodinní členové mohou zlepšovat vztahy a vyvíjet se tak a zároveň tuto možnost dávají i dalším jejím členům.

1.3 Interkulturní rozdíly

Na rodinu je zajímavý pohled i z interkulturního hlediska, a to zaměříme-li jej na roli prarodičů a jejich začlenění do rodin.

Vyobrazení prarodičů v dětských knihách bývá celosvětově stejné. Prarodič je starší osoba, která má bílé či šedivé vlasy a nosí brýle. Všude bývá zobrazován jako součást rodiny (Bäckvik et al., 2010). Interkulturní specifika se promítají i do výsledků představených výzkumů, proto je potřeba vzít tato specifika v potaz.

Dytrych a Matějček (1997) uvádí že je větší neochota žít se svými rodiči, když si vytvoříte vlastní (prokreační) rodinu. Tak je to v oblasti Spojených států amerických a západní Evropy. Kdežto v České republice (neřadíme se v tomto případě k západní Evropě) se napříč rodinou vytváří intenzivní vazby a mezigenerační rodiny jsou si pořád velmi blízké. V rodinách se lépe hodnotí vícegenerační přístup, ve kterém je kladen důraz na jednotlivce, ale i na rodinu jako celek. Zlepšují se vztahy a schopnosti jednotlivých členů (Ruiz & Silverstein, 2007). Kontakt členů rodiny od nejmladších až po nejstarší s sebou nese výhody a nevýhody, o kterých budu informovat postupně.

Jak už bylo zmíněno, je rozdíl napříč státy, jakým způsobem je prarodič zapojen do výchovy vnoučat. Západní Evropa a USA má vztah k prarodičům spíš takový, že rodiče manželů už nejsou součástí nové rodiny, kterou si vytvoří děti - proreakční. Prarodiče si více budují nový život. Naopak u nás se prarodič velmi zapojuje, navazuje intimní vztahy s rodinou, podílí se i na financích a má přehled, co se děje. Poskytuje sociální, ale i finanční pomoc pro rodinu svého dítěte. Přítomnost vícero členů v rodině je pozitivním aspektem i z toho důvodu, že nabízí více možností pohledů na svět (vícegenerační přístup). Právě prarodič může fungovat jako pomoc při nalézání smyslu života pro dítě a také mu předává určitou morální výchovu (Hauser-Schöner, 1996). Jinými slovy, tuto funkci nezastává v rodině jen rodič. Naopak v USA prarodič začíná žít druhý život, velmi cestuje a věnuje se svým zálibám (Dytrych & Matějček, 1997). Oproti našemu modelu se tolik nezapojuje a věnuje se svému novému životu a snaží se například dohnat to, co nestihl jako rodič. Vezmeme-li zemi, která je nám kulturně více blízká, a to Polsko, je zde úloha prarodiče pořád velmi důležitá (Lasota, 2015). Polsko zastává postoj k prarodičům jako společnost v naší zemi. V Polsku bývá nejběžnější, že si prarodič povídá s vnoučaty (Bäckvik et al., 2010).

Další ze zemí, která je nám zeměpisnou vzdáleností rozhodně blíží, je Maďarsko. Dokonce jsme dlouhý čas byli součástí stejného územního celku. I v Maďarsku má prarodič stále zásadní roli v rodině. Ve vztahu prarodič a vnouče se klade důraz na kvalitu společně stráveného času z hlediska obsahu a emoční hodnoty. Kvalitní společně strávený

čas může mít vliv na lásku a respekt, které vnouče chová k prarodiči. V Maďarsku je také běžné, že prarodič ovlivňuje vnouče bez své fyzické přítomnosti, protože velmi věří na duchovní spojení a rodinnou historii. Z výzkumu je zřejmé, že v Maďarsku jsou prarodiče bráni jako osoba, která dává vnoučeti bezpodmínečnou lásku stejně jako rodič. Prarodič velmi ovlivňuje i životní styl dítěte a vede ho k fyzické aktivitě. Když sám už není ve stavu, aby aktivně sportoval, alespoň podporuje vnouče pasivně – např. doprovází na tréninky. Prarodič udržuje tělo, ale zároveň dbá o duši a tvoří tím osobnost svého vnoučete (Lakó, 2014).

Ve Španělsku prarodič vystupuje skrze sociální a vzdělávací roli a je vnímán jako velmi důležitý. Prarodiče jsou zapojeni více ze strany rodiče matky (Bernal & de la Fuente Anuncibay, 2008). Z výzkumů také vychází, že ve Španělsku je prarodič je zapojen vysoce oproti zbytku celého světa (Meil et al., 2020). Na druhou stranu ale ve Španělsku vznikají požadavky, aby prarodiče nezasahovali do rodin. To je ovšem těžké z hlediska důrazu na úctu ke starší generaci, která ve Španělsku má své místo (Ramos, 2020).

Silné pouto tkví ve vyprávění příběhů a rodinné historie. Prarodiče fungují i jako hlídací prvek – vyzvedávají děti ze školy, což ve Španělsku musí být bráno s opatrností, protože si pak prarodiče připadají využíváni. Prarodiče s vnoučaty také sledují televizi, chodí na procházky a užívají si svou novou roli, pokud nedochází k přehlcení (Bernal & de la Fuente Anuncibay, 2008). Prarodiče cítí, že mají menší odpovědnost za svá vnoučata oproti dobám, kdy byli sami rodiče a měli děti (Meil et al., 2020).

V Izraeli zasahuje náboženství do obyčejného života a přetrvává vliv náboženství i v rámci postavení manželů, přičemž ženy zůstávají závislé na manželích (Meler, 2020). Toto se projevuje i v oblasti prarodičovství. Prarodiče se snaží předat tradice včetně náboženství a navázat kontinuitu rodiny. V Izraeli (podobně jako ve Španělsku) trvá mezigenerační přístup. Ve srovnání s dalšími prarodiči, kteří nejsou nábožensky založeni, není větší rozdíl. Smysluplnost své úlohy vnímají stejně (Even-Zohar, 2020).

V Itálii je postavení prarodičů vnímáno v rámci rodiny velmi pevně. Tato skutečnost převažuje všude v zemích, kde jsou obyvatelé silně kulturně orientovaní. Italské ženy jsou mnohem víc zaměřeny na rodiny. Italské prarodiče ovlivňuje míra styku i po fyzické stránce. Ti prarodiče, kteří mají častý kontakt s rodinami, mají lepší fyzický stav (Cavrini et al., 2020).

V Japonsku je prarodič zapojen do rodinu formou péče o dítě a pomáhá i s domácími pracemi. V rodině funguje jako spojnice mezi rodiči a dětmi. Prarodič se cítí povinen předat hodnoty a tradice své kultury. V Singapuru prarodič vyžaduje uznání a ocenění. Ale v Japonsku a Singapuru se prarodiče nemísí do rodin, pokud to nežádá rodina a situace. Lze říct, že si užívají si větší volnost (Mehta et al., 2011).

V Izraeli probíhaly výzkumy, zda mají prarodiče vliv na výsledné vzdělání dětí – z hlediska jejich vlastního vzdělání a vedení vnoučat k němu a finančních zdrojů. Švédsko, Nizozemsko, Belgie a Slovinsko vyšly jako země, ve kterých nehraje roli vzdělání ani finanční zdroje prarodičů v kontextu na vzdělání jejich vnoučat. Německo, Izrael a Dánsko zase naopak vychází jako země, kde oba faktory mají vliv na vzdělání vnoučat. V České republice má vliv jen vzdělání prarodičů. V Itálii mají vliv jen finanční zdroje (Deindl & Tieben, 2018).

Španělští prarodiče tráví s vnoučaty čas zejména společným hraním si, vysvětlováním, ale také vzájemným telefonováním (Bernal & de la Fuente Anuncibay, 2008). Ve Velké Británii, Řecku a Itálii tráví prarodič nejčastěji čas s vnoučaty návštěvou hřišť, hrami, sledováním televize (Bäckvik et al., 2010).

1.4 Potřeby rozvoje dítěte školního věku v rodinných vztazích

S příchodem dítěte do rodiny nastává velká změna. Rodina se musí přizpůsobit a řada věcí se výrazně změní. Ale dítě představuje přínos pro celou rodinu, stává se zdrojem podnětů – ať už zábavných či velkých starostí, strachu a až úzkosti (Matějček, 2017). Kolem dítěte se začne točit celá rodina a stává se primárním zdrojem pozornosti.

To, co dítě velmi potřebuje celé své dětství je pocit jistoty, který mu má přinést jeho zázemí (pojem pocit jistoty nás bude doprovázet skrz celou práci). Tím mu dávají lidé kolem něj najevo, že tu pro něho jsou a rozhodně ho neopustí. Ať už to jsou rodiče, prarodiče, či další lidé, kteří jsou zákonnými zástupci dítěte. Pokud žije dítě v prostředí, kde se mu tato jistota nedostává, stejně jako sem u nedostává dostatek citů, projeví se to později. Dítě si je jisté v navazování citových vztahů a umí si vytvořené vztahy udržet, pokud zažilo tuto citovou jistotu v dětství. Jestliže citovou jistotu nezažilo, může pro ně být velmi obtížné stát se citovou oporou pro dalšího člověka a mít ho rád (Matějček, 2017).

Pokud bychom uvedenému měli dát přesný řád, Matějček (2015) říká, že děti nejvíce potřebují vnější podněty, stálost a řád, mít vztahy, nalézt svoji identitu a mít životní

perspektivu (Matějček, 2015). To vše samozřejmě v průběhu let. Při zaměření na potřeby dítěte nesmíme zapomenout na jednu věc. Strašíková (2004) uvádí, že dítě musí mít naplněné materiální potřeby, ale nesmí se zapomenout na psychické potřeby. Tohoto se docílí tak, že dítě bude mít kolem sebe jisté vztahy s lidmi (např. rodinnými členy).

V dětství vzniká mravní a sociální cítění, (Strašíková, 2004), a proto je potřeba, aby si dítě vytvořilo jisté vazby se členy rodiny. Je to primárně rodina, která jej vytváření vazeb učí. Rodina představuje zdroj morální výchovy – první místo, kde se dítě setkává s morálkou a pravidly (Matějček, 2015). Právě vztah k rodiči určuje i to, jaké vztahy si v budoucnu vytvoří děti s dalšími lidmi, jak budou respektovat autority a zároveň i starší lidi (Kolačková, 2004).

Tímto se dostáváme zpátky k jisté vazbě. K problematice se vyjadřuje také Alan (1989), který říká, že rané zkušenosti dítěte jsou zdrojem pro jeho budoucí rozvoj osobnosti. I když se tato práce zaměřuje na období mladšího a staršího školního věku, je zřejmé, že na vývoj dítěte nelze hledět jen v určitém věku a nevzít přitom v potaz i jeho předešlé roky života.

Žena obecně je osoba, která dává pozor na dítě a opatruje ho. Tím si také vytváří lepší vztah s dítětem, a to jak z pozice matky, tak babičky. Ať už jako matka či babička (Cantero et al., 2010). S vytvořením si jisté vazby ze začátku nejvíce souvisí matka. Dítě si k ní vytváří vazbu mezi 7. a 8. měsícem života, a jak víme, je to pro dítě základ do jeho budoucího sociálního okolí (Matějček, 2017).

Kolem druhého roku života přijímá dítě rodinné identity a až pak v předškolním věku i rodinné normy společenského chování (Dytrych & Matějček, 1997). Mezi 4. a 8. věkem života si dítě začíná všimnout, že i osoby v jeho blízkosti chybují a nejsou neomylní (Hauser-Schöner, 1996). Je to tedy už období, kdy si dítě dělá komplexnější představy o své rodině a jejích členech.

Polský výzkum ukazuje, že děti v předškolním věku více vnímají otce jako osobu, která je učí dovednostem, jež souvisí s tradičním rozdělením rolí v rodině. Otec učí práci venkovní, jezdit na kole a matka je naopak ta, která učí vařit, uklízet. Ovšem když dítě dospěje, tak označuje už jen matku jako aktérku, která je zásadně učí. Matka také učí pravidla a normy společnosti, ve které žijí, ale otec je pořád tím, kdo má více autority

(Lasota, 2015). Rodiče se zapojují každý ve svém okruhu, který je mu více přirozené, ale zpětně děti vzpomínají zejména na matku jako učitelku.

Na dítě má vliv i kultura, a to kultura každé skupiny, jejíž je součástí. Tu pak přenáší ze své skupiny na další. Skupina rodičů předává skupině dětí určitou kulturu a ty ji pak předávají zase svým dětem, když dospějí (Slaměník & Výrost, 2008).

Další faktor, který formuje identitu rodiny a dětí, je život na venkově či ve městě. V průběhu let došlo k velmi pozorovatelné změně, více lidí bydlí ve městě než na venkově. To souvisí s narůstající urbanizací (Alan, 1989).

Ve městě fungují kontrolní mechanismy, které pečují o děti – organizované skupiny. Na venkově je tato péče více osobní, každý se zná a starají se o děti, které znají velmi dobře, stejně jako jejich rodiče. Děti jsou zapojovány do aktivit dospělých a málokdy se stává, že by se dospělý zapojil do aktivit, které dělá dítě samotné (Alan, 1989). Co je ale velmi zajímavé, je výzkum Davea (2008), který ukázal, že rozdíly mezi dětmi na vsi a ve městě nemusí být tak veliké. Příkladem může být, že děti ve městě ale i na vsi mají čím dál více televizi ve svém pokoji a sledují ji. Což vede k nezdravému životnímu stylu. Tento výzkum se ale zaměřuje na děti v Číně. Ovšem vezmeme-li v potaz různorodost v Číně (co se rozvoje každé části míní), je pozoruhodné, že se život dětí na vsi blíží životu dětí ve městě – v tomto ohledu.

1.4.1 Mladší školní věk

Jedna ze zásadních kapitol života dítěte je vstup do školy. Začínají na ně být kladeny nároky na vzdělání a pracovní výkonnost. Dítě si pořád dokáže hrát, ale zvládne i pracovat a učit se (Langmeier & Krejčířová, 2006). Školní věk je také důležité období pro dítě, protože se začíná učit nové roli. Škola má velký vliv na rozvoj osobnosti dítěte a představuje pro ně už důležitý vstup do společnosti (Vágnerová, 2012). Škola je instituce, která slouží zejména k řízené edukaci (Mareš, 2013). Ve škole se jedná o záměrnou edukaci.

Alan (1989) zmiňuje, že od 10 let u dítěte, začíná převládat vliv kamarádů a dítě se už více orientuje na aktivity s vrstevníky, a ne na ty, které produkuje s dospělými. To ale zatím není jisté. Samotný vznik přátelství a jeho udržení dává dítěti nové pocity sebehodnoty, formuje se jeho očekávání od blízkého vztahu a zjišťuje, co chce (Slaměník & Výrost, 2008). Poznání nových osob přináší dítěti také nové možnosti.

Mladší školní věk můžeme vymezit obdobím 6-9 let a je to velmi krátké období, ve kterém se dítě učí základní vzdělanosti a sociální roli (Vágnerová, 2012). Dále se může dělit 6-11/12 let. Kolem šesti let života dítěte nastává změna v poznávací činnosti a začíná chápat svět více realisticky. Mladší školní věk se vyznačuje i větší emoční zralostí. Dítě je více schopné odložit svá přání a touhy na později. Dochází také ke zlepšení citové a sociální zralosti, protože dítě se dostává do společnosti – zejména ve škole do společnosti svých spolužáků (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V tomto období, které psychoanalytikové označují za období latence a nezaznamenávají velké množství věcí, přichází i naivní realismus. Dítě se ve společnosti řídí podle autorit (ve škole zejména uznává učitele). Proměna v kritický realismus přichází až v období dospívání (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Dítě v mladším školním věku chce svět poznávat. Chce zjistit, jak věci fungují, ale také objevovat další nové věci. Vytváří se po všech stránkách – tělesně, motorika, smysly. Ve škole zlepšuje svoji paměť a komunikační schopnosti. Mimo to je začleněno poprvé do společnosti, v níž se nacházejí i jiní lidé než jeho rodina. Získává nové možnosti vzájemného působení. Rozvíjí své interakce se svými vrstevníky, což doposud příliš neznalo. Bylo víc zvyklé na interakci dospělý-dítě (Langmeier & Krejčířová, 2006). To může být způsobeno tím, že dítě vyrůstá zejména mezi dospělými, kteří mu předávají jeho způsoby chování, které dítě automaticky přejímá. Některé děti mohou mít kontakt se svými vrstevníky omezený.

Pro dítě se styk s vrstevníky stává výhodou, protože se stejně starými dětmi má více pojítek, zájmů a jsou si i více rovni postavením. Učí se díky tomu sociálním interakcím – kooperace, pomoc či soutěživost (Langmeier & Krejčířová, 2006). Zde bych dodala i to, že se učí ovládnout svou soutěživost. To by měla zajistit i škola jako výchovná instituce, tedy vést dítě k tomu, že nejde vždy jen o to, aby vyhrálo a bylo první.

Sociální interakce, které dítě nově potkávají, musí mít řád a jistoty. Zároveň dítě musí být odměňováno, aby mělo správnou motivaci. Odměny musí být mířeny na věci, které dítě chápe a je si vědomo, za co dostalo odměnu a za co ji nedostalo (Cibulec, 1980). V opačném případě může být dítě zmatené a nepochopit princip správně.

Školní prostředí, ve kterém se nachází dítě mladšího školního věku, mu také dává nové možnosti naučit se regulovat své pocity a emoce. Musí se nově naučit přizpůsobit se a zvládat stres, který doposud neznalo (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V neposlední řadě dítě poznává nové hodnoty a postoje k morálce mimo svoji rodinu. Rodina mu může pomoci se v těchto aspektech orientovat. Zejména tak, že se členové rodiny k sobě budou chovat přirozeně a dítě si toto chování převezme. Je dokázáno, že dítěti se lépe vyvíjí morálka, když žije v rodině, kde vládne bezpečí a členové si sdělují své pocity a přání bez obavy (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Vyplývá nám, že v tomto období má stále největší vliv rodina a učitelé, ale postupně přichází i velký význam dětské skupiny. I to dítě ovlivní ve formování jeho sociálních norem a hodnot (Langmeier & Krejčířová, 2006). V rodině mohou nastat problémy, protože rodiče považují problémy dětí v tomto období za nedůležité a přecházejí je. Může to vést k oslabení vztahu mezi rodičem a dítětem, a to zejména v situaci, kdy dítě nedostane patřičnou podporu. Velmi často se pak obrací na prarodiče. Jestliže prarodič dá onu jistotu dítěti, může to být považováno jako namíření proti rodičům a opět to ovlivní vztahy v rodině (Cibulec, 1980).

Mladší školní věk bychom podle Eriksona (2002; 2015) zařadili do období snaživosti proti méněcennosti. I podle Eriksona je toto období velmi spojeno se školou – je to střed všeho nového pro dítě. Píle dítěte jej vede k potěšení z dokončené práce. Dle autora se děti nejvíce učí od starších dětí. Dítě je ale také ohrožováno méněcenností – ve svých dovednostech a schopnostech, nebo ve svém postavení mezi vrstevníky. Mělo by dostat podporu z řad dospělých, a to tak, aby mu pomohli porozumět okolnímu světu, a tomu, jak funguje.

Někteří autoři řadí mezi mladší a starší školní věk ještě střední školní věk, který je mezi roky 9-11/12. V této práci pracuji bez středního školního věku. Děním období jen na mladší a starší školní věk.

Dítě se připravuje na etapu dospívání a vytváří si pozici ve škole a své vrstevnické skupině (Vágnerová, 2012). Matějček (2015) k tomuto období ještě dodává, že děti mají mezi sebou vyrovnané rozdíly a přirovnává ho k Freudově období latence – období klidu a pohody. Běžně se ale období latence počítá do mladšího školního věku. V této práci se

zaměřuji na rozdělení mladší a starší školní věk, a také směřuji návrh výzkumu na toto období.

1.4.2 Starší školní věk

Poslední fází tvoří dle Vágnerové (2012) starší školní věk, ve kterém jedinec přechází na II. stupeň základní školy a trvá přibližně do 15. roku života. Někteří autoři toto období řadí do pubescence a po něm přichází období adolescence. Starší školní věk v této práci beru jako období pubescence od 11 do 15 let. Samotné období pubescence ještě můžeme dělit podle Langmeiera a Krejčířové (2006) na prepubertu (11-13 let) a vlastní pubertu (13-15 let).

Období staršího školního věku se vyznačuje větší emoční labilitou dítěte. Velmi často se mu střídají nálady a vykazuje impulzivní chování. K tomu jsou i jeho názory a postoje velmi neustálé a často se mění (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Z fyziologického hlediska se dítěti vyvíjí tělo a s tím souvisí i větší zájem o fyzické aktivity. Dále se mu zlepšuje motorika, řeč a vnímání (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Ve společenské sféře se dítě stává více samostatné a nevyžaduje přítomnost rodičů. Naopak vůči nim vystupuje negativně, pokud mu nedopřejí samostatnost. Toto období je důležité, aby se osamostatnilo více a našlo si nové sociální vztahy mimo rodinu (Langmeier & Krejčířová, 2006). Dítě v pubescenci tedy může mít požadavky na své soukromí, zejména být respektován svým okolím.

Ve sféře svých vrstevníků má zastoupené obě pohlaví, což se oproti mladšímu školnímu věku změnilo i když se zvyšuje význam vrstevnické skupiny, rodina pořád zůstává jako základna, kam se může vrátit, v níž má jistotu. Jeho vystupování se mění, ale pořád se orientuje podle morálky, kterou si osvojilo v rodině (Langmeier & Krejčířová, 2006). Pokud ale dítě neví, kam patří a řadí se, vybuduje si odpor k tradicím rodiny a neakceptuje je (Cibulec, 1980). Právě přístup k tradicím rodiny může dítěti zprostředkovat prarodič v rámci svého působení na dítě.

Starší školní věk je ale velmi důležité období, protože se dítě snaží najít vlastní identitu, která bude mít stabilní a zkoumá v čem je jedinečné. Snaží se tedy najít svoji vlastní identitu a jedinečnost (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Podle Eriksona (2002; 2015) je starší školní rok je obdobím hledání identity proti zmatení rolí. Děti mají strach, jak se jeví v očích ostatních lidí v rozporu s tím, jak sami sebe vnímají. Zmatenost identity zastírají i svým občasným krutým chováním plným předsudků. Toto období je konec dětství a začátek dospělého života, přestup od své dětské morálky k tomu, co si vytvoří jako dospělý (Erikson, 2002; Erikson, 2015).

S přibývajícím věkem dítěte se mění i aktivity, které vykonává. Týká se to aktivit, které dítě dělá v rámci rodiny – ať už s rodiči, či prarodiči. Zejména adolescenti si vytvářejí nové vztahy mimo rodinu, vstupují do nových skupin, což vyžaduje to více času, který těmto činnostem musí věnovat. Navzdory uvedenému z výzkumů vyplývá, že prarodiče jsou stále emočně velmi důležití pro svá vnoučata (Osuna et al., 2005). Potřeby dítěte se v průběhu jeho vývoje pozmění, ale základ, který si vytvoří, mu zůstává.

2. Sociální role prarodiče

V této kapitole bych se ráda věnovala víc specificky osobnosti prarodiče jako důležitému dospělému, který má nepostradatelný význam v rodině a společnosti. Jaké má postavení v rámci rodiny. Co přináší za výhody nebo problémy v rodinách. Prarodič je osoba, se kterou se setkala velká většina z nás a ani si třeba neuvědomila, jak velký vliv na něho měla.

S prodlužující délkou života přibývá více lidí, kteří se dožijí své sociální role prarodiče (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018). Tato skutečnost jim dává možnost vytvářet si trvalé vazby se svými dětmi a vnoučaty, i když jsou už dospělí (Osuna et al., 2005; Ruiz a Silverstein, 2007). Zároveň to otevírá nové otázky, které můžeme mít na prarodiče, jejich úlohu a místo ve společnosti. Oni sami také hledají, jak ke své sociální roli přistoupit, kde mají působit a jaký smysl má jejich nová role.

2.1 Stárnutí a stáří

Rozvržení v rodině na prarodič, rodič a dítě můžeme přirovnat k minulosti, přítomnosti a budoucnosti. Dítě představuje budoucnost, rodič zastupuje aktuální přítomnost a prarodič to, co již bylo. Prarodič je pojítko do minulosti (Kolačná, 2004).

Proto je prarodič jedinec, který je pro dítě i pojítkem se smrtí. Smrt dnes běžně spojujeme se stářím a nebereme ji jako součást života (Alan, 1989), možná proto nás také tak překvapí, když zasáhne život mladého člověka. Dnes už děti nemají běžně kontakt se smrtí, ale vědí, že existuje a do většího kontaktu se s ní dostanou, až když jim zemře někdo z rodiny – zejména prarodič. Smrt by měla být součástí života, a i dítě by ji mělo prožít, aby bylo pak smířené a chápalo, co se stalo (Hauser-Schöner, 1996).

V minulosti bylo dítě běžně součástí pohřbů, které se konaly v rodině, ale dnes se smrt přesunula do nemocnice a s tím se odsunuly i projevy smutku. Dítě si plně uvědomuje smrt ve starším školním věku, ale je dokázáno, že projevy smutku po osobě, se kterou mělo dítě vytvořený citový vztah, se projeví již v kojeneckém věku (Dytrych & Matějček, 1994).

Pojem stáří dnes bývá ve společnosti vnímán s negativním významem. Je to období života, které nebývá středem pozornosti a už mu není kladen ani veliká význam. Život člověka ve stáří se občas dělí na rané a pravé stáří či rané, střední a pozdní. Je to období, které doplňují biologické změny, které nejsou jedinci příjemné. Problematické je určit i to, kdy můžeme považovat člověka za starého a oficiálně tak vchází do vývojového období

stáří. Tato věc je velmi nejasná, protože člověk může mít pokles určité činnosti v jedné sféře, ale pořád se mu daří v jiné sféře a dosahuje i větších a lepších výkonů. Proto nemůžeme vnímat člověka jako starého, jen protože mu poklesl výkon v jedné sféře. Také nemůžeme přesně určitě období stáří podle fyzického stavu. Člověk v 50 letech na tom může být fyzicky hůř než člověk, kterému je 65 let. Souvisí to se staráním se o své tělo, psychickým a životním stavem (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Člověka vyhodnocujeme jako starého na základě společenského konsensu. Společnost je ta, které určuje, zda je člověk již v období stáří. Proto také dochází k posunu věku, kdy vnímáme člověka jako starého. Dříve to mohlo být už ve 40 letech, pak v 50. Dnes se přibližně bere hranice stáří 65 let. To souvisí i s odchodem do důchodu (Langmeier & Krejčířová, 2006). Hranici stáří pokládám za sociální konstrukt. Vytváří a určuje si to společnost. V průběhu let se může změnit.

S přibývajícím věkem se zhoršuje smyslové vnímání, paměť, může dojít k poklesu IQ a nástupu demence. Také se snižuje intenzita emocí. Klesá neuroticismus a člověk se ve stáří stává stabilnější, oproti předešlým rokům života. Zároveň se stává lhostejnější k okolnímu světu. To mu může zvýšit trpělivost, ale může to vést k apatii a ztrátě zájmu o vše v okolním světě. Všechny těchto změn by si měli být vnoučata vědoma, alespoň obecně, aby svým prarodičům rozuměla a brala jejich chování a fakt, že nemají už tolik sil (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Období stáří je spjaté s rolí prarodiče a nám funguje i jako lepší pochopení, co prarodič prožívá. Ve stáří může totiž dojít k okamžiku, kdy člověk hledá svůj životní přínos. Chce si svůj život zhodnotit a možná i přeorganizovat. Hledá nový způsob, protože přišel o ten, který znal dlouhou dobu. Nejen prarodič, ale jakýkoli člověk ve stáří chce být prospěšný pro své okolí a mít blízké okolí, na které se může spolehnout. V této době vzkvétá významnost rodiny.

Rodina se stává tím nejdůležitějším pro člověka. Velmi často člověk ve stáří přijde o partnera a zázemí rodiny mu dává podporu, lásku a jistotu (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Kdy ovšem nejvíce přispívají prarodiče ve stáří k výchově vnoučat? Dle Strašíkové (2004) je to zejména v raném a středním stáří. Sám prarodič si je časem vědom toho, že není už v nejlepší fyzické odolnosti a že stárne (Cesari Lusso, 2011). Organizovat si život

ve stáří, může být náročné. Hodně věcí se změnilo a jedinec se tomu musí přizpůsobit. V mládí se člověk snaží vše změnit, je velmi aktivní a má *drive*. Jedinec ve stáří přistupuje k věcem s rozvahou a pohlíží na věci střízlivě. (Alan, 1989).

Bylo dokázáno, že vnoučata mají ke svým prarodičům méně blízko, pokud jsou prarodiče velmi staří. K mladším prarodičům mají vnoučata víc blízko. Zejména k těm, kteří jsou věkově mezi 60-70 lety života (Anderson et al., 2009; Cantero et al., 2010).

2.2 Úloha prarodiče

Cesari Lusso (2011) přirovnává roli prarodiče k příběhu o lásce a vděku. Podle něj ta role není vrozená, ale získaná. Příchod vnoučete do rodiny mění celý její dosavadní chod. Lásku prarodičů můžeme vnímat jako rozšíření rodičovské lásky (Kolačná, 2004).

Mimo veškeré jiné úlohy dospělých lidí v rodině řadíme i tu, že mají pro dítě sloužit jako vzor. Děti hledají, co mají v rodičích (prarodičích, tetách, strýcích, ...) obdivovat (Strašíková, 2004). Sociální role prarodiče je nesmírně důležitá. Povzbuzujícím argumentem může být to, že děti (a i dospělí) uvádí prarodiče jako jedny z nejvýznamnějších osob v dětství (Dytrych & Matějček, 1997). Právě proto by osoba prarodiče neměla být opomíjená a mělo by se jí věnovat více pozornosti. Má-li někdo takový vliv na dítě, nemůže stát opodál. Matějček (2017) zastává názor, že prarodič je důležitý ve všech vývojových fázích dítěte. Přesto osoba prarodiče je fenomén až 20. století. Prarodič se stává luxusem rodin a její aktivní součástí.

Není to ovšem jednostranný vztah, kdy prarodiče jsou prospěšní rodině a ta z toho těží. Rodina a vnoučata také aktivně zapojují prarodiče do svých životů. Zejména vnoučata je učí, jak žít aktivně a drží je ve střehu (Strašíková, 2004). Vnoučata v prarodičích probouzí jejich vnitřní dítě a prarodiče je zase aktivně povzbuzují a chválí (Cesari Lusso, 2011). Z toho vyvozujeme, že jde o vzájemný vztah.

Strašíková (2004) uvádí velmi podstatný argument, proč jsou prarodiče důležití, a to je fakt, že život vnoučat by bez nich byl prázdnější. Život prarodiče je těžká cesta diplomacie, otevřenosti, a hlavně i tolerance (Cesari Lusso, 2011). Tento život má ovšem smysl a může ovlivnit dítě na celý život!

Fáze a funkce rodiny jsme rozebírali v minulé kapitole, ale tyto fáze moc nezačleňují jednu věc - a to jsou právě prarodiče. Prarodiče mají být „průvodci“ života dítěte, kteří mají odlehčené působení oproti rodičům – jsou starší, mají více zkušeností,

méně odporují dětem a předpokládají, že vědí, co je a co není důležité (Hauser-Schöner, 1996). Cíl prarodiče je být svému vnoučeti jistým mentorem či průvodcem, zanechat odkaz a něco mu předat (Michlíčková & Španielová, 2016; Osuna et al., 2005). Prarodič, i když přichází o svou prokreační rodinu, stává se stálou součástí rodiny svých dětí.

Typy prarodičů můžeme dělit podle jejich vystupování k vnoučatům. Prvním typem mohou být protektoři. Tento typ prarodičů ochraňuje vnoučata za každou cenu, zasahuje i do jejich sporů s dalšími dětmi, protože se bojí, že se chytanou špatné skupiny a chce je ochránit. Bývají i zaměřeni proti rodičům a osočují je, že dělají výchovu špatně. Dalším typem mohou být obětavci, kteří obětují vše pro svá vnoučata – i uspokojení svých potřeb a velmi o tom vypráví, aby každý uznal, jak jsou obětaví. Vládcí rodiny je typ, který působí na rodinu velmi autoritativně a chce si udržet respekt. Neohlíží se na potřeby a přání rodiny. Existuje i typ, který si žije svůj život, to jsem již zmínila, že je zejména v USA. Poslední typ může být opuštění, kteří nejsou v kontaktu s rodinou, protože třeba žijí jinde (Dytrych & Matějček, 1997).

Rozdělení na typy může být ale různorodé. Osuna et al. (2005) dělí prarodiče podle typů odlišně. Přijímají formální prarodiče, zábavné, náhradní, vzdálené a ty, co jsou zdrojem rodinné moudrosti. Jak vidíme, některé se shodují s terminologií Dytrycha a Matějčka (1997). Toto dělení může být ovlivněno oblastní či dobou vzniku.

Dytrych a Matějček (1997) se o roli prarodiče vyjadřují jako o životní roli, která ale musí přijít ve správný čas, když je na to daná osoba připravena – ne moc brzy, ne moc pozdě. Dle nich (1997) je také důležité, jaké vztahy má prarodič se svým dítětem a jeho partnerem. To pak velmi ovlivní jeho následný vztah k vnoučeti. Ale prarodiče je zkrátka důležité počítat do rodiny, i když se tam primárně neřadí.

Prarodič si v rodině buduje a vytváří vztahy k nově narozeným členům rodiny. Nesmíme zapomínat, že ale pečuje i o své vztahy s dalšími členy rodiny, které existují již delší dobu. Děti mají všeobecné vzpomínky velmi spojené se svými prarodiči. V tom by se měly děti inspirovat a vzít si své prarodiče jako vzor do budoucího života (Hauser-Schöner, 1996). Nemluvíme jen o pozitivním vzoru, ale i negativním – vnouče se může vyvarovat chyb svého prarodiče. Přeci jen je jejich cíl něco předat vnoučeti a působit na něj.

Osobnost prarodiče s sebou nese určitě i pozitiva, která přináší rodině a nejen vnoučatům. Důležité je hledět na tuto problematiku i z druhé strany a podívat se, co může být negativní stránka prarodiče. Na toto téma pohlíží z pohledu prarodiče, který se aktivně zapojuje do rodiny svých dětí. Dochází tam k přítomnému střetu mezi osobami, které se tak mohou ovlivnit.

Mezi výhody prarodiče (oproti rodiči) patří to, že mají na vnouče více času, jsou mu oporou a důvěrníkem a hlídáním mu zajišťují program, který chtějí (Strašíková, 2004). Mezi výhody pro rodiče (proč mít při výchově prarodiče) patří to, že jim pomáhají zvládat spoustu věcí, na které právě oni nemají moc času, jsou jim emocionální, sociální ale i finanční oporou (Alan, 1989; Sullerotová, 1998). To se oproti minulosti změnilo. Prarodiče se nestávají závislí finančně na své rodině (Cibulec, 1980). Naopak to bývá, že prarodiče vypomáhají rodině finančně.

Když se pak prarodič stává starým natolik, že nedokáže pomáhat ostatním a má problém v tom se postarat sám o sebe, očekává se, že se o něj postará na oplátku jeho děti (Dytrych & Matějček, 1994). To může být docíleno větším množstvím návštěv nebo je prarodič začleněn do rodinné domácnosti. I přes mezigenerační rozdíly je pořád důležité, aby se setkávalo mládí a stáří a došlo k společenskému vývoji (Alan, 1989). Musí docházet k vícegeneračnímu přístupu, který jsme již rozebírali.

Pokud je rodina neúplná, přítomnost rodiče může fungovat jako náhrada (Ruiz a Silverstein, 2007). Dokonce blízký vztah s prarodičem může u pozdních adolescentů a mladších dospělých dokonce snižovat depresi a u mladých dospělých dokonce distres (Ruiz & Silverstein, 2007).

Vnouče by si s prarodičem mělo vytvořit blízký vztah. Míra blízkého vztahu ovlivňuje to, jak v častém kontaktu se nachází prarodič a vnouče (Anderson et al., 2009). Podle Uhlenberga a Hammilla (1998) a Hasmanové Marhánkové a Štípkové (2018) je právě zeměpisná vzdálenost jeden z hlavních faktorů, který ovlivní stýkání prarodičů s vnoučaty – všech věkových kategorií. To zmiňovali už Dytrych a Matějček (1997) – fyzická přítomnost ovlivňuje i typ vlivu na rodinu. Další věc je, že je to právě kvantita vztahu, která nakonec dokáže ovlivnit kvalitu vztahu. Jak moc spolu tráví čas má vliv na to, jak moc kvalitní je to vztah. Výzkumy ve Velké Británii uvedly, že zapojení a vztah prarodič-vnouče ovlivní i fyzické zdraví prarodiče. Čím lepší je zdraví prarodiče, tím více se zapojuje do výchovy vnoučat (Danielsbacka & Tanskanen, 2012).

Častý kontakt prarodiče a vnoučete je premisa pro nalezení identity vnoučete (Reitzes & Mutran, 2004), ale troufám si říct, že i pro nalezení nové identity samotného prarodiče na základě všech doposud zmíněných informací. Člověk si ve stáří zvyká na nové věci, které doposud neznal a může mu to rozkrýt řadu otázek, které o sobě do teď neřešil.

I když podle Cibulce (1980) autorita prarodičů v průběhu let slábne, prarodič má důležitou roli. Prarodič je zdrojem poznání pro vnouče a je dokázáno, že dítě, které má aktivní vztah se svým prarodičem, je důvěrnější, klidnější a tišší. Pro rodiče by měl být rodič zdroj jistoty a zkušeností, které má (Kolačná, 2004).

Cibulec (1980) zase míní, že je lepší, aby si prarodič vytvořil nezávislost na rodinách a byl samostatný. To má dobrý vliv na kvalitní pouto v rodině, které je pevné a nic ho jen tak nenaruší. Rozruchy, které v rodině mohou nastat jsou v oblasti pohledů na výchovu. Rodič může vidět výchovu jinak oproti prarodiči.

Přítomnost prarodiče v rodině má vliv i na rodinou historii. Tu vytváří zejména prarodič. Vytváří ji tak, že svým vnoučatům vypráví o svém životě, co prožil, jaké měl dětství a jaký život, než se stal prarodičem. Také vypráví o rodičích vnoučat a dá jim možnost je poznat. Když využije humornou formu, utužuje ještě víc pozitivní vztahy s vnoučaty (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Velikou nevýhodou v kontaktu rodičů a prarodičů mohou být spory, které se vyskytnou. Rodiče se mohou bát kritiky a frustrace z toho, že budou prarodiči vnímáni jako špatní rodiče a nedostanou pozitivní zpětnou vazbu. Prarodičovi to dává možnost neustále zdokonalovat vztah se svým dítětem. Aby nedocházelo ke konfliktům, které narušují vztahy v rodině, je nutné pečovat o vzájemné vztahy mezi prarodičem a jeho dětmi. Zároveň to prarodiči dá lepší pocit, že je součástí rodiny. V horších případech (krajních) je dokonce zaznamenáno, že vnoučata bývají využívána jako nástroj k odplatě či vydírání (Cesari Lusso, 2011). A tomu by měli předcházet jak prarodiče, tak jejich děti skrze vzájemné porozumění.

Mezi rodiči a prarodiči jsou velké rozdíly i v tom, jak tráví čas s dětmi a jak ho vnímají. Tím se bude zabývat další kapitola. Prarodiče jsou také ti, co se víc strachují o své vnoučata, než se báli o své děti, když byli jen rodiči (Michlíčková a Španielová, 2016).

2.3 Přítomnost prarodičů v rodině

Z hlediska vlivu může mít prarodič na rodinu přímý či nepřímý vliv. Jde o to, jestli rodinu ovlivňuje na dálku nebo aktivně prezenčně. Dytrych & Matějček (1997) uvádí, že podíl prarodičů, které ovlivňují rodiny napřímo, není u nás významný a převládá spíše na dálku. Nutné je ovšem podotknout, že jsou to údaje publikované v roce 1997 a situace se mohla pozměnit. Důležité ovšem je, že vliv na rodiny rozhodně mají.

Problém, který může přinést přítomnost prarodiče ve výchově spočívá v tom, že dítě odtrhává od reality a může odporovat pravidlům, které stanoví rodič. Pravidla rodičů mohou být odlišná od pravidel prarodičů. Prarodič vystupuje jako ústupný a velmi často toho hodně dítěti povolí. Nakonec se ale vyskytnou první spory v období puberty, protože prarodič už přestává být tolik ústupný a zastávat se vnoučete. Nové problémy se týkají zejména veliké mezigenerační propasti a starší hůře snášejí nové věci, které přinášejí vnoučata (Dytrych & Matějček, 1997). Pro staršího člověka je i náročnější vykonávat víc věcí najednou, protože ho to unavuje (Cesari Lusso, 2011). Proto je lepší, když se věnují buď jen dítěti nebo jen domácnosti a mají tak méně práce oproti roli rodiče. To je něco, co vnouče v pubescenci nemusí už chápat a respektovat.

2.3.1 Babička a dědeček

Důležité je vzít v potaz i rozdíl mezi edukačním působením babičky a dědečka. Babičku s vnučkou spojuje víc věcí, než je to mezi opačným pohlavím. Dokonce těhotenství dcery, je něco, co dceru může neobvykle sblížit s matkou (Dytrych & Matějček, 1997). Osuna et al. (2005) říkají, že babičky bývají více spokojené se svojí novou rolí oproti dědečkům. Podle Reitzese a Mutrana (2004) se od dědečků očekává méně než od babiček ve výchově vnoučat.

Z informací Dytrycha a Matějčka (1997) můžeme vzít v potaz porovnání osob babičky a dědečka. K babičce přiřadily děti přídavná jména: hodná, starostlivá, obětavá. U dědečka zase hodný, milý a srandovní. I tyto pohledy přímo od vnoučat určují, jaké je postavení babičky a dědečka v rámci rodiny.

Role babičky je propojena zejména s emocionalitou, láskou, kterou vytváří zázemí pro svá vnoučata. Babička je vnímaná jako starostlivá s péčí o ostatní. Dědečkové vystupují jako mentoři a zastupují model mužství. Pro vnoučata zajišťují zábavu a učí je činnostem, které jsou brány jako víc mužské (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018).

Veliký rozdíl bývá i v zapojení rodičů matky či rodičů otce dítěte. Podle Osuna et al. (2005) se zapojuje více strana matky dítěte než strana otce. Podle dalších výzkumů zase víme, že dědečkové ze strany otce, a i matky mají stejné zapojení. Rozdíl je podle nich však také v zapojení babičky z matčiny strany. Tady se shodují s předešlým výzkumem, že babička z matčiny strany se zapojuje více a má i bližší vztah s vnoučaty (Anderson et al., 2009; Reitzes & Mutran, 2004; Uhlenberg & Hammill, 1998). Podle britské studie se nejvíce zapojuje také babička od matky, poté babička od otce a pak až dědeček od matky, a nakonec dědeček od otce (Danielsbacka & Tanskanen, 2012).

Prarodič by se měl snažit o aktivní život, kde bude dbát o své zdraví, spokojenost a přijímat stárnutí. Role prarodiče by neměla být zaměstnáním na hlavní úvazek. Dokonce, když je, samotní prarodiče kritizují, že jsou prarodiči jako zaměstnanci. Většinou se to týká zejména babiček, které vyplňují čas s dítětem, než jde do školy, než přijdou rodiče a tak podobně (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018).

Ve společnosti je znatelné, že holky a kluci jsou vychováni odlišným způsobem (Možný, 2008). To se projevuje i u prarodičů. Dědečkové ve svém přístupu k výchově vnoučat rozlišují, zda vychovávají holky nebo kluky. Babička přistupuje stejně jak k holkám, tak ke klukům (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018).

Samotná vnoučata preferují právě babičky od matky (Cantero et al., 2010). Pravděpodobně můžeme hádat, že je to ovlivněné tím, že babičky od matky jsou ty, které jsou více zapojovány a tráví s vnoučaty více času – mají spolu denní fyzický kontakt.

Cílem této kapitoly bylo přiblížit osobnost prarodiče z psychologické perspektivy jako osobu, která by ve společnosti měla mít důležité zastoupení. Je to osoba, která dokáže být pro dítě velmi důležitá a ovlivnit tak jeho vývoj. Samozřejmě je to i osoba, která se dokáže odrazit na vývoji dítěte velmi negativně, pokud se budeme zabývat krajními případy.

Přes všechny pozitivní stránky může být místo prarodiče vcelku nejasné a každý si k němu musí hledat cestu podle sebe. V naší zemi je to jistě sociální role, jejíž přítomnost v rodině představuje víc pozitiv než negativ.

I když musíme zohlednit fakt, že negativa zastávají pádné důvody, proč zapojení prarodiče do rodiny může škodit. Ale z pohledu vztahu prarodič-vnouče jsem

nezaznamenala negativa, která by poškodili přímo vnouče. Krom rozporů, které může prarodič do rodiny přinést, může prarodič hodně rodinám dát celkově a nejen vnoučatům.

3. Společné činnosti mezi prarodiči a vnoučaty

I přes popularizační snahy je potřeba nejdříve stanovit, co to vůbec jsou činnosti. Co společné činnosti přinášejí aktérům a jaké další nutnosti se k nim vážou.

3.1 Společné činnosti a jejich rozvojové činnosti

Pod pojmem činnost si můžeme představit přirozenou aktivitu pro daného jedince. Vztáhneme-li pojem k člověku, je lidská činnost spojená se vzájemným působením, sociální interakcí a interpersonálními vztahy (Gillernová, 2009b). Kterákoli činnost udržuje jedince na vývojové úrovni a tlačí ho k uskutečnění další, a to i k uspokojení potřeb. Realizace činností může vést i k ovlivnění osobnosti jedince. Činnosti pomáhají udržovat a zlepšovat skupinu, nemusí souviset jen s jedincem. Činnost je psychologicky řízena a realizuje určité účinky. Má vliv na motivaci a sociální vztahy (Odehnal & Severová, 1986). I přes stáří této publikace je dobré zmínit poznatky, které přináší.

Společné činnosti jsou pak takové aktivity, které zahrnují už dva a více lidí a jsou ve vzájemném kontaktu. Zároveň toto jejich seskupení má určitá pravidla (Gillernová, 2009b).

Z hlediska teoretické stránky mají tyto společné činnosti dvě stránky – věcnou a sociální. Věcná se týká obsahu společné činnosti a sociální dává společnou činnost do širší souvislosti – sociální a osobnostní (Gillernová, 2009).

Chápání společných činností může mít trojí pojetí. Můžeme je brát z pohledu předávání a přijímání, jako kooperaci nebo jako realizaci společných cílů a hodnot. Mělo by docházet ke kooperaci, kdy jsou účastníci vzájemně zapojeni, ovlivňováni a osvojují si a zachovávají normy. Společné činnosti nelze realizovat bez komunikace (Janoušek, 1984).

Společné činnosti dokáží jedince ovlivnit natolik, že dochází k rozvoji jeho osobnosti. Jedinci na sebe vzájemně působí, stejně jako na vztahy, které mezi sebou mají. Účastníci společných činností se zaměřují na předmět činnosti, na své vzájemné vztahy a navzájem se sebeutvářejí a sebezpřetvářejí. Všechny tři aspekty se propojují během společných činností. Společné činnosti ovlivňují dynamiku společných vztahů a uspokojení potřeb (Janoušek, 1984).

V této práci se budu řídit rozdělením společných činností zejména podle Gillernové (2009b). Ta je dělí na zájmové, pracovní, komunikativní, zábavné a relaxační.

Společná činnost probíhá formou osvojení si obsahu činnosti a zlepšení kladného vztahu mezi jedinci. Má interaktivní charakter. Jedná se o záměrné a nezáměrné edukační působení na jedince. Společná činnost dokáže spojit jedince, a i jejich vztahy v souvislosti se zprostředkováním činnosti. Pro realizaci společné činnosti je velmi důležité příznivé emoční klima, stejně jako příznivé emoční vztahy. Teprve pak mohou společné činnosti vést k rozvoji společných činností (Gillernová, 2009b). Toto stanovisko se týká rodičů a otázkou je, zda je tato podmínka nutná i v rámci vztahu prarodič-vnouče. Potřebuje být ve vztahu prarodič-vnouče příznivé emoční klima a i příznivé emoční vztahy?

Způsoby společných činností dělí Gillernová (2009b) dle obsahové činnosti, do níž řadí zájmové činnosti, poté na cíl, ke kterému se činnost vztahuje (uklizení pokoje) a za třetí rozvojové činnosti společně realizované (učení chytání míče – otec tuto dovednost učí dítě a zároveň to zlepšuje u sebe).

Zaměření a náplň společných činností vyplývá ze životního stylu - a i ze socio-ekonomického postavení každé rodiny (Gillernová, 2009a). V každé rodině může společnou činnost představovat něco jiného, stejně tak i způsob její náplně. Gillernová (2009a) ještě uvádí, že se může rozvíjet a měnit. Důležité je, že má edukační funkci.

Důležitou funkcí společných činností je edukační funkce. Ta v sobě zahrnuje vzájemné působení, sociální interakce, a také interpersonální vztahy. Společné činnosti jsou socializačním, edukačním a výchovným prostředkem. Pro jedince může být v určitém věku více lákavé, koná-li určitou činnost ve skupině, než když ji koná sám (Gillernová, 2009a).

Předpokladem pro společné činnosti je komunikace, vzájemné působení, interakce a společné vztahy. Nutná je existence komunikačních vztahů mezi účastníky. Zejména diskuze vede k lepší kooperaci mezi účastníky komunikace (Janoušek, 2008).

Společné činnosti se mohou zaměřit na zájmové aktivity, na zábavné, relaxační, ale spadají do nich i ty, které souvisí s prací v domácnosti či na zahradě. U zájmových aktivit je třeba, aby byly řádně dítěti vysvětlené, než začnou být produkované (Gillernová, 2009a).

Společnou činnost můžeme chápat i jako výchovnou metodu, protože zahrnuje vzájemné působení lidí. Bude mít ale jiná pravidla mezi skupinou vrstevníků a ve vztahu dospělý-dítě. Výhody společných činností spočívají v tom, že přinášejí osvojení činností a působí i na vztahy díky fyzické blízkosti, kterou přinášejí (Gillernová, 2009b).

3.2 Volný čas – prostředek pro uskutečňování společných činností

Volný čas je specifický v tom, že si sami volíme, co budeme dělat, kterým činností se budeme věnovat. Nese v sobě dobrovolnost a má být spojen s radostí a odpočinkem. Z těchto důvodů by se do něj nemělo včleňovat vyučování. Přesto je volný čas možnost pedagogického ovlivňování, které je rozmanité a nenásilné. Výběr činností by měl být úměrný věku a vyspělosti osoby. Měla by být motivována a usměrňována. Pro společnost je důležité, aby děti trávily smysluplně volný čas a naučily se ho využívat. Funguje jako prevence. Cílem je ovlivnit výchovu ve volném čase a vychovat k volnému času (Hájek, Hofbauer & Pávková, 2008). Volný čas znamená možnost rozvoje jedince, má rozvojovou funkci. Na druhou stranu může s sebou nést i stres a konflikty, je-li míra volného času moc přetěžována (Gillernová, 2009a).

Volnočasové aktivity můžeme rozdělit na aktivní a receptivní. Aktivní jsou ty, které provozujeme a receptivní jsou ty, které jen přejímáme. Výchova může být záměrná i nezáměrná, ale i ta nezáměrná působí na jedince a vede k jeho rozvoji. Společné činnosti vyplývají z rodiny a jejího životního stylu, což se ovšem může v průběhu let měnit. Rodina přináší určité hodnoty a zájmy, které se ve společných činnostech mohou projevit. S tím souvisí i místo bydliště (Gillernová, 2009a). Dítě poprvé zakusí aktivity ve volném čase právě v rodině. Proto je nutné, aby rodiče věnovali dostatek času dětem a zapojili je nejen do volnočasových činností, ale i do chodu domácnosti (Hofbauer, 2004).

U dítěte má na starost proces učení mimo vyučování vychovatel. To může být rodič, prarodič, či lektor. Jeho úlohou je představit dítěti možnost, jak trávit volný čas. Dítěte má učit určitým kompetencím a také tomu, jak kvalitně trávit volný čas. To představuje formu prevence proti zneužívání drog, šikaně a dalším abnormalitám, které mohou ovlivnit život dítěte později (Hájek, Hofbauer & Pávková, 2010).

3.3 Společné činnosti v rámci rodiny

V nejširší rodině rozumíme konání společných činností jako aktivity, které probíhají mezi rodiči a dětmi. Touto oblastí se u nás velmi zabývala Gillernová (2009a, 2009b), která se zabývala tím, jaké jsou společné činnosti mezi rodiči a dětmi, které upřednostňují podle pohlaví a jaký konkrétní dopad na jejich volbu má rodič.

Přítomnost dospělého jedince má vliv na dlouhodobou realizaci činností u dětí. Gillernová (2009b) uvádí, že přítomnost dospělých u společných činností má vliv i na rozvíjení dané činnosti v souvislosti s teorií zóny nejbližšího vývoje od L. S. Vygotského.

Přítomnost dospělého dítě posouvá a umožňuje mu dosáhnout dalšího stupně, podle dostupnosti obtížnosti, kterou udává dospělý.

V rámci rodiny jsou zaznamenány více receptivní činnosti s relaxačními efekty. Dcery se věnují volnočasovým aktivitám jak s matkou, tak s otcem, ale synové vyhledávají spíše otce (Gillernová, 2009b).

Z dalších výzkumů zase vyplývá, že nejčastěji spolu rodiče a děti sledují televizi. Kvalita stráveného času je ale důležitá, protože ovlivní dítě a jeho vzdělávací výsledky. Zejména je tomu tak v pozdějším věku dítěte. Adolescenti začínají měnit své aktivity, což souvisí s odpoutáváním od rodičů. Hledají si své vlastní činnosti. Velmi často se přesouvají do vzdělávání (Crosnoe & Trinitapoli, 2008).

Čím jsou společné činnosti prospěšné pro děti? Rozvíjí tak své vztahy v rámci rodiny a ovlivňuje to i jejich osobní vývoj. Společné činnosti tak mohou ovlivnit i komplikovaný vývoj v pubertě i adolescenci. Dítě se skrze společné činnosti učí osvojovat sociální dovednosti a lépe chápat svět kolem sebe (Gillernová, 2009b).

Se zaměřením na rodiče je otec ten, kdo s dětmi – bez ohledu na pohlaví – produkuje sport. Ale věnuje-li se kultuře, je to zejména s chlapci. U matky je to naopak tak, že všechny společné činnosti dělá stejně jak s dívkami, tak s chlapci (Gillernová, 2009b).

Dívky bývají ty, které se starají o zvířata a chlapci právě sportují. Poté se více objevují receptivní činnosti. Ve srovnání děvčata a chlapců jsou dívky více aktivní. Kolem 15 let ubývá nejvíce aktivních činností. Souvisí to s tím, že ve 14 letech se zastaví největší rozvoj zájmových aktivit. U dítěte dochází k mnoha změnám a nabídku zájmových aktivit omezí nebo zaměří jen na pár vybraných (Gillernová, 2009a).

U dospívajících roste větší vliv vrstevnické skupiny a také aktivit, které s nimi vykonávají, jak už jsme zmínili, ale důležitost rodiny zůstává. Bylo dokázáno, že i vyšší vzdělání rodičů ovlivňuje intenzivnější realizaci zájmových činností (Gillernová, 2009b). Z toho bychom mohli odvodit, že i vyšší vzdělání má vliv na intenzivnější realizaci zájmových činností, ale to zatím nebylo prozkoumáno. Dále Gillernová (2009b) uvádí, že rodiče s vyšším vzděláním se věnují svým dětem více v ohledu na společné zájmové činnosti kulturní a vzdělávací. U rodičů s nižším vzděláním je tato aktivita více spjata s pracovní, zábavnou a relaxační formou společné činnosti.

Společné činnosti můžeme v našem případě vnímat jako společné akce, do kterých jsou aktivně zapojeni jak prarodiče, tak jejich vnoučata ve stejný okamžik. Důležité je, že prarodiče se zapojují a nepozorují jen vnoučata zpovzdálí – jsou součástí jejich aktivit. Můžeme do této oblasti zahrnout hraní her, hraní skládaček, sportovní aktivity či společné cestování, trávení dovolené. (Mansson, 2016). Společných možností trávení času je více a tomu se budu věnovat později.

Role prarodiče umožňuje volnost v otázce společných činností. Volí si, kdy a jak budou trávit čas s vnoučaty. Rodiče jsou více svázáni zodpovědností za své děti, ale i svými povinnostmi (Michlíčková & Španielová, 2016). Rodiče předávají dětem speciální dovednosti a určité hodnoty, podle kterých se pak orientují ve společnosti. Prarodiče pak dětem předávají to, co nenašli u rodičů, a to je určitá historická znalost – či zkušenost (Lasota, 2015). Prarodiče prožili svůj život a více se orientují v tom, co je důležité pro budoucnost, a co ne. Sice už příliš nerozumí věcem, které se dějí, protože jsou nové a nezapadají jim do jejich vzorce, ale prožili život, který jim dal mnoho poznání, a to láká vnoučata.

Právě společné činnosti mají na prarodiče pozitivní dopad, protože rádi vidí, jak vnoučata dospívají a že je něco naučili a mohli jim předat jak zkušenosti, tak dovednosti do života. Samozřejmě oceňují i to, že vnoučata předala zase něco jim (Mansson, 2016).

Na prarodiče můžeme pohlížet jako na učitele, přičemž jejich učení probíhá právě skrze společné činnosti (Farneti et al., 2012). Při společných činnostech má dítě dospělého jedince, který mu pomáhá překonat překážky – rodiče, prarodiče, další příbuzné. Dítě se snaží později produkovat společné činnosti se svými vrstevníky, ale v určitý okamžik vrstevník nepostačí, a tam zastupuje dospělý jedinec (Gillernová, 2009b).

Problematiku zapojení babiček a dědečků jsem již rozebírala, ale z hlediska zapojení do aktivit se to může konstatovat, že babičky jsou ty, které dělají více aktivit s vnoučaty oproti dědečkům. Babičky dělají s vnoučaty aktivity, které zahrnují jazyk – skrze symboly. To znamená, že vypráví příběhy, čtou pohádky nebo říkají vtipy a říkanky. Dědečkové svůj čas s vnoučaty tráví zejména fyzickou aktivitou, sportem. Chodí spolu na procházky nebo hrají venkovní hry (Farneti et al., 2012).

Polská studie zase uvádí, že prarodiče, bez ohledu na pohlaví, předávají stejný počet dovedností a zúčastňují se i stejného počtu aktivit. Babička je tak, která učí péct,

vařit a dědeček se věnuje venkovním aktivitám jako je rybaření (Lasota, 2015). Tato informace nás může vést k rozporu s tím, že babičky z matčiny strany jsou ty, které se nejvíc zapojují do výchovy vnoučat, jak jsem již uváděla. My v tomto kontextu ale musíme brát v úvahu, že společné činnosti nezahrnují věci typu, když babička uvaří či poklidí v rodině a pomáhá tedy jinou formou - než jsou společné činnosti. Lasota (2005) ještě uvádí, že dospělá vnoučata u svých babiček uvádí více předávání procedurálních znalostí oproti dědečkům.

Samotné vyprávění je ovšem druh společné činnosti, který je důležitý pro vztah prarodič a vnouče, protože má vliv i na vzdělání vnoučete. Dítěti pomáhá najít svoji identitu a dospět (Farneti et al., 2012).

Babičky si více vytváří intimní vztah s vnoučaty a je to způsobené právě tím, že s nimi tráví více času. Nebývá to jen formou společných aktivit, ale zároveň o ně i pečují a hlídají je. Babičky se snaží svá vnoučata ovlivnit interpersonálně a za nejvíce účinný je považován demokratický výchovný styl. Umožňuje to obou stranám provozovat více aktivit dohromady. Dědečkové se naopak snaží svá vnoučata ovlivnit v konkrétních věcech a dělají to skrze aktivity jako je sport či další venkovní aktivita (Cantero et al., 2010).

3.4 Náměty na společné činnosti mezi prarodiči a vnoučaty

Aktivity, které budou vykonávat společně prarodiče a děti nezajímají jen odborníky, ale i širokou veřejnost. Pro tuto práci jsem vzala v potaz dvě internetové stránky, které se zabývají vzděláváním rodin. Nabízí informace, které se mohou hodit rodinám, ale i učitelům a dalším lidem, kteří pracují s dětmi.

Oba články představují jednoduché rady, které radí prarodičům, rodičům a vnoučatům, co by mohli spolu podnikat prarodič-vnouče. Tyto články dokazují, že prarodič je vnímán jako součást rodiny a podílí se na výchově dítěte. Zároveň jsou články důkazem, že role prarodiče neznamená brát svoji úlohu vážně, ale prarodič má více volnosti, protože neodpovídá za dítě a může s ním trávit libovolně čas. Z obou článků ovšem vyplývá, že prarodič má také edukační funkci a působí na dítě.

První článek, 12 Fun Things to Do With Grandkids se zabývá konkrétními činnostmi, které spolu mohou vykonávat prarodiče a děti. Druhý článek, 15 fun activities for when you visit your grandparents se také zabývá společnými činnostmi. Je patrné, že

oba dva články mají ve svém názvu slovo fun – zábava. Odkazuje to, že čas strávený s vnoučaty nemá být vyloženě vzdělávací, ale spíše zábavný, odlehčený.

První článek pochází z webové stránky Family education (n.d.) a druhý z webové stránky Friends Care Community of Yellow Springs (2017) Podrobnější citace se nalézá v seznamu použité literatury.

Ani jeden článek nezaznamenává rozdíl mezi rolí babičky a dědečka a doporučuje činnosti bez ohledu na pohlaví. Dále se články neohlíží ani na věk prarodičů nebo vnoučat.

Stejně činnosti, které zaznamenávají články, jsou procházky. Popisují je jako formu relaxace a zároveň učení. Děti se učí poznávat přírodu. Další společnou činností je společná snídaně, oběd či večeře. Je to čas, kdy prarodič a vnouče mohou spolu konverzovat a jsou ve společnosti. První článek doporučuje i vést k společnému tvoření – malování, vyrábění, kreslení. Druhý článek tyto aktivity zaznamenává konkrétně, a to v malování rodiny či vzájemném kreslení prarodič-vnouče. Další společnou činností, kterou zmiňují oba články je pečení a první dodává i vaření. Aktivita, která dítěti dá nejen vzpomínky, ale i dovednosti.

Nesmíme zapomenout ani na stolní hry, puzzle, karty, křížovky a další hádanky. Nejen dítě, ale i prarodič, trénují paměť. Dítě si těmito činnostmi může zlepšovat strategické plánování a motoriku. V neposlední řadě nechybí ani společné čtení. Ať už klasických nebo novodobých autorů. Touto aktivitou je dítě vedeno k představivosti. A s tím souvisí i společné sledování filmů, seriálů. I to doporučují oba články. Modernější způsob trávení společného času pro prarodiče a vnoučata je i poznávání online aplikací na mobilech či tabletech. Je to vzdělávací forma pro dítě a zároveň se učí i prarodič.

První článek ještě dodává aktivity jako hraní na hřišti – zejména s malými dětmi. Jedná se o způsob cvičení pro obě strany, ovšem pro prarodiče může být náročnější. Dále hovoří ještě o zahradničení, při němž se dítě učí poznávat, že se jídlo nebere jen tak z obchodu a učí se určitě zodpovědnosti a trpělivosti. Dalším způsobem je učit vnoučata svým koníčkům, které je mohou navzájem sblížit a prarodič něco předá – sem můžeme zahrnout zahradničení, malování, šití, rybaření nebo třeba sledování ptáků. Je to spíše všeobecná aktivita.

Druhý článek se více zaměřil na budování povědomí o rodinné historii. Zahrnul mezi společné činnosti prohlížení si starých fotografií a poznávání předků. Dále je zde

možnost vytvářet rodinný strom, přičemž se také dítě dozvídá více o své rodině. Poslední možností je vést nahrávaný rozhovor s prarodičem a klást mu otázky.

4. Návrh výzkumného projektu

Návrh výzkumu navazuje na literárně přehledovou část. Téma společných činností mezi prarodiči a vnoučaty je zkoumáno i ve světě. U nás v České republice proběhla rozsáhlá výzkumná práce, která se zaměřila na společné činnosti jako klíč k dobrému vztahu mezi rodičem a dítětem, a také zjišťovala edukační možnosti tohoto působení. (Gillernová, 2009a; Gillernová, 2009b).

Na poli prarodič a vnouče se zaměřením na společné činnosti se u nás problematikou zabývala například Urbančíková (2018), která se zaměřila na vztah prarodiče jako pěstouna se svým vnoučetem, kterého vychovává. Prarodiči v rámci výchovy se zabývala i Matějů (2015). Společnými zájmovými aktivitami se u nás v současnosti zabýval Treichel (2020).

Z cizojazyčných studií mohu uvést např. Crosnoa a Trinitapoli (2008), kteří se zaměřili na proměnu společných aktivit od dětství k adolescenci. Z pohledu dětí tuto problematiku zkoumali také Cantero et al. (2010). Ti se zaměřili na vztah mezi dítětem a oblíbeným prarodičem a jaké činnosti spolu vykonávají.

Každý byl dítě a role prarodiče je známá i zprostředkovaně. S tím souvisí obecnější problémy vycházející z tématu. Téma může působit zanedbatelně pro bádání. Taková stanoviska mohou vést k zapadnutí výsledků nebo k neochotě se zúčastnit výzkumu.

Cílem navrhovaného výzkumu je poukázat na společné činnosti prarodičů a dětí a jejich možnosti pro rozvoj vzájemných vztahů a jejich edukační možnosti ve prospěch rozvoje dítěte a jeho dovedností a znalostí. Cílem výzkumu je právě zmapovat danou problematiku. Je to možnost pro zohlednění specifik tématu, která otevírají další otázky na proces utváření vztahu mezi prarodiči a vnoučaty.

Návrh výzkumu počítá se dvěma částmi realizace výzkumu. První část (či také kvantitativní část) se zaměřuje na dotazníkové řešení se zaměřením na děti. Druhá část (či také kvalitativní část) se zaměřuje na polostrukturovaný rozhovor s prarodiči. Výzkumný design je smíšený.

4.1 Kvantitativní část

4.1.1 Cíle navrhovaného výzkumu a výzkumné předpoklady

První, mapující část výzkumu je příležitostí pro získání informací, které budou využity ve druhé části výzkumu a inspirací pro polostrukturovaný rozhovor s prarodiči.

První část výzkumného šetření se zaměřuje na děti ve věku od 10 do 14 let a jejich vztahy a činnosti s jedním z prarodičů od biologické matky nebo otce. Takové zjednodušení sledovaných interakcí považujeme za vhodné pro navrhovaný projekt, který bude především mapovat současné vztahy prarodičů a dětí u nás.

Předpokladem je, že společné činnosti s prarodiči se liší mezi chlapci a dívkami ve věku 10-11 let (1. skupina sledovaných respondentů) a ve věku 13-14 let (2. skupina probandů). Lze očekávat, že intenzita i obsah činností se bude lišit ve sledovaných věkových skupinách. Předpokládám, že děti budou trávit více času s prarodičem z matčiny strany, pokud žije poblíž.

4.1.2 Výzkumný design a výzkumné otázky

Výzkumné otázky pro první kvantitativní mapující část:

Jaké činnosti s prarodiči upřednostňují 10 - 11letá děvčata?

Jaké činnosti s prarodiči upřednostňují 10 - 11letí chlapci?

Jaké činnosti s prarodiči upřednostňují 13 - 14letá děvčata?

Jaké činnosti s prarodiči upřednostňují 13 - 14letí chlapci?

4.1.3 Výzkumný soubor a metody

Výzkumný soubor by se skládal přibližně z 200 dětí od každé věkové skupiny. Věkové skupiny by byly dvě. První skupinu budou tvořit chlapci a dívky ve věku 10-11 let (žáci 4. a 5. ročníku ZŠ). Druhou věkovou skupinu tvoří chlapci a dívky ve věku 13-14 let (žáci 7. a 8. ročníku základní školy či gymnázia dle odpovídajících ročníků).

Kvantitativní část využije metodu dotazování, konkrétně jde o vlastní dotazník, který je inspirovaný třemi dotazníky z jiných výzkumů.

První dotazníková část je inspirovaná dotazníkem Cuestionario sobre las relaciones abuelos-nietos (viz Příloha 3) ze španělské výzkumné studie (použit u Cantero et al.,

2010). Poté dotazníkem *Co dělám mimo školu* (použit u Gillernová, 2009b) a nakonec Dotazníkem pro zjišťování způsobu výchovy v rodině (Čáp & Boschek, 1994; upraveně použit u Urbančíková, 2018). Dotazníky jsou zaměřené na dítě a zohledňují věk od 10 do 14 let. Otázky byly vyzkoušeny, a proto se jimi inspiroval vytvářený dotazník pro tento výzkum.

Dotazník *Co dělám mimo školu* se skládá z 20 tvrzení, kde dítě u konkrétní činnosti vybírá, zda se jí věnuje MNOHO x TROCHU x NE a s kým se jí věnuje. Nakonec jsou přiložené ještě tři otázky: Ze všeho nejraději se zabývám (doplň 1 nebo 2 činnosti), Volný čas nejraději trávím (kde a s kým), Kdybych měl/a více volného času, věnoval/a bych se ještě. Tento dotazník mi byl inspirací pro konkrétní činnosti, které dítě vykonává a mohlo by je vykonávat i s prarodičem. Část otázek se shoduje i se španělským dotazníkem, který mi byl také inspirací. Zároveň se otázky shodují s mým průzkumem na webu v kapitole Společné činnosti mezi prarodiči a vnoučaty.

Španělský dotazník *Cuestionario sobre las relaciones abuelos-nietos* se skládá ze 7 částí a obsahuje 83 otázek. Nejdříve obsahuje otázky na základní demografické údaje (jméno, věk, ...). Zjišťuje od dítěte i informace o rodičích a prarodičích. Důležitou otázkou je, kterého prarodiče má dítě oblíbeného. Na něj se váže více demografických otázek (věk, kde žije, ...). Tím jsem se inspirovala v mém dotazníku. Jedna část se zaměřuje na konkrétní činnosti, které spolu mohou trávit prarodič-vnouče. Autoři zahrnuli i část, která se doptává na společné činnosti, které mohou probíhat v rámci výchovy dítěte (babička mi vaří, babička mi povídá pohádky, ...). Dotazník zjišťuje způsob výchovy vnoučete prarodičem. Části dotazníku jsou zaměřené na emoční klima, řízení a vztah komplexně mezi vnoučetem a jeho oblíbeným prarodičem.

Do dotazníku je zapojen i celý Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině (Čáp & Boschek, 1994), protože nám může ukázat, jaký je emoční vztah a výchovné vedení mezi prarodičem a vnoučetem z pohledu dítěte. V případě popisovaného výzkumu je uzpůsoben na prarodiče: babičku a dědečka.

Dotazník vytvořený pro plánované výzkumné šetření určený dětem se skládá ze tří částí (viz Příloha 1). První část obsahuje základní demografické údaje, na které by odpovídalo dítě. Zároveň by předem každé dítě dostalo v dotazníku kód, který by sloužil k anonymitě. Tento kód by pak předal prarodiči, který by se chtěl zúčastnit druhé části výzkumu.

Otázky v dotazníku na demografické údaje se ptají na pohlaví a věk dítěte. Dále se otázky vztahují k prarodičům. Dítě zodpoví, kolik prarodičů má, poté si vybere jednoho konkrétního prarodiče, se kterým se stýká nejvíce. Na něho se vztahují otázky, jak často se s ním stýká, zda je od jeho matky či otce. Důležitá otázka je i na to, zda spolu žijí a jestli žije na vesnici či ve městě. Nechybí ani otázka na věk prarodiče.

V další části se nacházejí už konkrétní otázky na vztah mezi prarodičem a vnoučetem. Jedná se o prarodiče, se kterým nejvíc tráví čas – vybral už v předešlé části. Tyto otázky by se snažily poodkrýt, jak vypadá vztah mezi prarodičem a vnoučetem.

Prostřední část dotazníku je věnována otázkám na výchovný styl (emoční klima a řízení), který aplikuje prarodič ve vztahu se svým vnoučetem. Tato část by prozradila, který výchovný styl převládá ve vztahu prarodič-dítě nebo naopak nepřevažuje a jedná se tak o různorodou záležitost.

Poslední část se vztahuje na konkrétní společné činnosti mezi prarodičem a vnoučetem. Je inspirovaná ze španělského dotazníku Cuestionario sobre las relaciones abuelos-nietos a českého Co dělám mimo školu. Jedná se o činnosti, které jsou dětmi vykonávány a je možné, aby se do nich zapojil i prarodič. Zároveň jsou to činnosti, které může vykonávat prarodič a dítě se zapojí. Jsou spojené i s běžným chodem domácnosti a nejedná se jen o plánované činnosti mimo každodenní život.

4.1.4 Průběh sběru a zpracování dat

První část výzkumu by byla realizovaná v základních školách a víceletých gymnáziích. Vybraly by se věkově odpovídající třídy a s pomocí třídních učitelů by se mohl zadat dotazník žákům. Podmínkou pro zúčastnění by byl informovaný souhlas od rodičů. Rodiče (jejichž děti se zapojily) by s pomocí třídních učitelů byli osloveni s prosbou, aby o možnosti zúčastnit se výzkumu, informovali své vlastní rodiče (prarodiče dětí).

Rodiče by informovali o výzkumu třídní učitelé na třídní schůzce, nebo je osloví individuálně prostřednictvím emailu (podle toho, jaká komunikace mezi rodiči a učiteli je obvyklá). V poslední řadě by byla využita i možnost kontaktu přes děti. Pak by se ozvali už prarodiče. Podmínkou by bylo, že se musí ozvat ten prarodič, kterého označilo dítě ve svém dotazníku.

Na začátku výzkumu by bylo potřeba oslovit základní školy a víceletá gymnázia (ročníky odpovídající třídám základních škol) v Praze a přilehlých menších městech a vesnicích. Bude záležet na ochotě ke spolupráci v jednotlivých školách.

Následně budou osloveni a s výzkumem seznámeni třídní učitelé zvolených tříd. Očekávám, že mi pomohou při sběru dat od dětí, komunikaci s rodiči zejména ve věci informace o výzkumu a předání informovaného souhlasu.

Pro tuto výzkumnou část by třídní učitelé zajišťovali i informovaný souhlas rodičů s tím, že se jejich dítě zúčastní výzkumu – vyplní dotazník. Před spuštěním první části výzkumu by se dotazník konzultoval s třídními učiteli a mohl by se tak ještě poupravit, pokud by to vyžadoval.

Před vyplněním by děti dostaly instrukce k dotazníku a informaci, že mohou kdykoli přestat, pokud jim budou otázky v dotazníku nepříjemné. Dotazník bude anonymní. Děti by vyplňovaly jen pohlaví, věk a informace o prarodičích. Každé dítě by mělo svůj kód, který by pak třídní učitel předal rodičům, aby se pod ním mohl prokázat prarodič. Anonymita by měla přispět k upřímným odpovědím od dětí.

Získané informace z dotazníků dělím do dvou skupin – mladší a starší děti. Otázky na společné činnosti mezi sebou porovnávám a budu hledat, zda se mezi sebou liší a jak se mezi sebou liší i skupinově. Toto vyhodnocení nám ukáže, jak se konkrétně liší společné činnosti mezi mladším a starším školním věkem dítěte s prarodičem a jak se liší děvčata a chlapečci.

U Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině (Čáp & Boschek, 1994) dojde k vyhodnocení dle manuálu i přes upravené zadání (použito u Urbančíková, 2018). Zde bychom zjistili, jaký druh emočního klima a řízení bývá upřednostňován vnoučetem od prarodiče.

Další část bude vyhodnocena na základě zkušeností předešlých výzkumů (Gillernová, 2009b; Urbančíková, 2018).

4.2 Kvalitativní část

4.2.1 Cíle navrhovaného výzkumu a výzkumné předpoklady

Druhá kvalitativní část má kvalitativní výzkumný design a zajímá se o to, jak společné činnosti ovlivňují rozvoj dítěte, jak podporují utváření vzájemných vztahů dětí s

prarodiči a jak ovlivňují i samotné prarodiče. Tato část je více otevřená a komplexní a míří na **proces** utváření vztahu mezi prarodiči a vnoučaty v rámci společných činností.

Předpokládáme, že vztah prarodičů a dětí charakterizovaný kladným emočním vztahem a střední mírou vedení se příznivě projeví v množství i intenzitě společných činností.

Prarodiče k výchově vnoučat budou přistupovat jinak než k výchově svých dětí. Také činnosti mezi babičkami a dědečky se budou lišit. Babičky společné činnosti budou spojovat s jazykem a komunikací a dědové s fyzickou aktivitou.

4.2.2 Výzkumný design a výzkumné otázky

Ve druhé části výzkum využívá zakotvenou teorii.

Druhá část vede k většímu porozumění. Zároveň by mohla vést k navržení dalších otázek, které by se měly prozkoumat.

Výzkumné otázky pro druhou část:

Jak lze charakterizovat emoční vztah prarodičů, kteří se pravidelně věnují společným činnostem s vnoučaty?

Jak lze charakterizovat výchovné vedení prarodičů, kteří se pravidelně věnují společným činnostem s vnoučaty?

Jak působí společné činnosti s vnoučaty na prarodiče? Co prarodiče oceňují?

Jak ovlivňují společné činnosti prarodiče?

4.2.3 Výzkumný soubor a metody

Počet prarodičů by byl výrazně nižší, počítáme s účastí 20 prarodičů. Deset z nich by bylo prarodiči dětí mladšího školního věku a deset z nich prarodiči dětí staršího školního věku.

Výzkum počítá s účastí jen vlastních prarodičů (t. rodičů biologické matky nebo biologického otce dítěte), vždy půjde jen o jednoho z prarodičů, které dítě zvolí.

Od jednoho dítěte bude možné mít ve druhé části jen jednoho prarodiče. V první části se dítě zaměřilo jen na jednoho prarodiče a podle toho se rozhodovalo u otázek. Kdyby se od něho ozvalo více prarodičů, mohlo by to zmást výsledky.

Druhá část využije polostrukturovaný rozhovor. Okruhy témat a otázky souvisejí s první částí. Jsou inspirovány sestaveným dotazníkem z první části.

4.2.4 Průběh sběru a zpracování dat

Po uskutečnění první části výzkumu by se přikročilo ke druhé – polostrukturované rozhovory s prarodiči. V této části by se muselo vyčkat na to, až prarodiče kontaktují výzkumníky (telefonem, emailem).

Z přihlášených prarodičů bude náhodně vybrána skupina probandů, kteří budou splňovat podmínky vztahu k dítěti a budou způsobilí se zúčastnit. Věkem tuto skupinu neomezují.

Po kontaktování prarodičem a sdělení konkrétního kódu, se domluví osobní setkání. Na osobním setkání by prarodič podepsal informovaný souhlas (i s nahráváním rozhovoru) a byl ujistěn, že může ukončit rozhovor, kdy bude chtít.

Polostrukturované rozhovory by byly přepsány a vyhodnoceny porovnáním mezi všemi probandy. Budou zpracována kvalitativní formou. Rozhovor je polostrukturovaný, ale předpoklad je, že odpovědi se v určitých bodech shodnou, a to můžeme porovnávat. Získaná data budou popisného charakteru. Odpovědi od obou skupin prarodičů budeme porovnávat a hledat společné a odlišné znaky v odpovědích na naše otázky.

4.3 Etické aspekty

Etické problémy se mohou vyskytnout u obou sledovaných skupin.

Výzkum počítá s informovaným souhlasem rodičů a jejich souhlasem k účasti dětí na výzkumném šetření. Taktéž bude připraven formulář informovaného souhlasu prarodičům (viz Příloha 2). Informované souhlasy pro obě skupiny respondentů poskytnou dostatek informací o vlastním šetření, jeho cíle i průběh a v neposlední řadě důrazem na anonymitu sdělených informací.

Výzkum by neměl otevírat témata, která by mohla prarodičům ublížit a narušit tak etickou stránku výzkumu. Mohli by začít pochybovat o zvládnání své role. Výzkumník by se měl postarat o to, aby respondenti věděli, že mohou kdykoli přestat odpovídat při vyskytnutí nepříjemných pocitů.

4.4 Možné limity

Limitem tohoto výzkumu může být to, že velká část dětí/prarodičů se bude lišit v sociálních poměrech, a to může ovlivnit i formy společných činností, co pak využívají prarodiče a děti.

V neposlední řadě by mohlo být na překážku nepodchycení zdravotního stavu prarodiče. Mohlo by dojít ke zkreslení dat s nevědomím zúčastněných stran. To může znamenat limit vybrané metody.

Limitem může být i vybraná metoda pro první část výzkumu. Návrh vlastního dotazníku se opírá o vyzkoušené otázky, ale může ukázat limity v konkrétnosti získaných informací. Zpracování dat je více popisného a obsahového charakteru. Může se vyskytnout chyba na straně vyhodnocovatele. U dotazníku je tedy limit v možnosti zkreslení získaných dat.

4.5 Diskuze

Téma rodiny se ve společnosti rychle proměňuje. I když existuje veliké zastoupení literatury s řadou poznatků, jsou tyto informace rychle zastaralé. Ve své práci jsem využila díla od Matějčka (2015, 2017), Matějčka a Dytrycha (1994, 1997), Strašíkové (2004) či Sobotkové (2012), ale jejich tituly nejsou nejnovější. Ze zahraničních publikací jsem vycházela z Cesara Lussa (2011), Satirové (1994) či Sullerotové (1998). Ze sociologických publikací jsem se soustředila na Alana (1989) a Možného (2008). Ale vycházím zejména z provedených výzkumů, kde jsou data a informace aktuálnější.

Přesto považuji knižní publikace zejména od Matějčka za velmi cenné. Nejedná se jen o vytyčení role prarodiče, ale i jeho pohledy na interkulturní rozdíly mezi prarodiči jsou jedny z prvních v naší společnosti. Interkulturní rozdíly jsou hlediskem, na který se musí vzít zřetel při vyhodnocování získaných dat z výzkumů. Situace prarodičů ve státech Jižní Evropy je jiná než v Izraeli, USA či Francii.

To, co ovšem nebere literatura na zřetel, jsou **znovu složené** rodiny, které jsou právě víc dohledatelné v rámci rodin. Toto téma by mohlo být více prozkoumáno z hlediska prarodičů. Jestliže vznikne znovu složená rodina, neovlivňuje to jen rodiče a děti, ale i prarodiče. Ty musí čelit faktu, že mohou získat nová vnoučata.

Provedený výzkum by mohl porovnat data s proběhlým výzkumem Urbančíkové (2018), která se zaměřila na společné činnosti mezi prarodiči, kteří se stali pěstouny, a

jejich vnoučaty. Její výsledky nám mohou poukázat, kam by směřoval můj návrh výzkumu.

Urbančíková (2018) na základě svého výzkumu uvádí, že prarodič-pěstoun má vztah se svým vnoučetem kladný a přijímací. Z hlediska stylu výchovy volí autoritativní a dává důraz na kázeň. Svým výzkumem se snažila mapovat sdílené aktivity ve vztahu prarodič-vnouče se zaměřením na pěstounské rodiny, kde se nachází děti ve věku 11-16 let.

Nejvíce se ukazovalo, že pěstoun-prarodič a vnouče spolu tráví čas na společných dovolených, výletech do přírody či na chalupu, chodí do bazénu, vaří, starají se o domácnosti či chodí na návštěvy.

V mém dotazníku se tyto společné činnosti z velké části taky nacházejí a mohlo by dojít k porovnání, zda se společné činnosti shodují či liší mezi prarodičem a prarodičem-pěstounem s vnoučetem. Společné činnosti z hlediska vztahu prarodič-vnouče a prarodič-pěstoun-vnouče se mohou lišit z hlediska řízení. Je předpokládáno, že prarodič má volnější vztah k vnoučeti než prarodič-pěstoun. Vnouče dokáže ovlivnit životní styl prarodiče (Lakó, 2014).

Urbančíková (2018) dodává, že společné činnosti mezi prarodičem-pěstounem a vnoučetem jsou limitované zdravotním stavem prarodiče-pěstouna a mezigenerační propastí. Tato fakta by se v mém výzkumu snažila poodhalit druhá část – polostrukturovaný rozhovor s prarodičem, kde by se mohl vyjádřit. Zároveň se ptá i na přínosy a mínusy role prarodiče. Proces utváření vztahu mezi prarodiči a vnoučaty může být ovlivněn těmito faktory.

Urbančíková (2018) se zaměřila na otázku obohacení role prarodiče-pěstouna. Z jejího výzkumu je patrné, že prarodič-pěstoun hodnotí svoji novou roli pozitivně a porovnává ji s rolí rodiče. Sám jako rodič se o děti tolik nebál a byl ve výchově méně uvolněnější.

Tallová (2020) doporučuje začlenit mezi seniory a děti aktivity, které lépe zprostředkují dětský a seniorský svět protilehlé straně. Zároveň by měly akceptovat i jejich potřeby.

Vycházíme-li z Cantero et al. (2010) je prarodič ve své roli uvolněnější a nenacházejí se u něho obavy jako při výchově svých dětí. Volí zejména demokratický styl výchovy. Zajímavá otázka je, jaký proces v utváření vztahu prarodič-vnouče dává prarodiči větší

volnost a uvolněnost ve vztahu. Které společné činnosti mohou na toto mít vliv a jaké situace?

Návrh tohoto výzkumu a jeho provedení může být využito jako opora pro další výzkumy do budoucna v rámci naší společnosti. Domnívám se, že dojde k viditelným změnám ve výběru společných činností mezi dvěma pozorovanými skupinami dětí. Emoční vztah a výchovné vedení bude principálně podobné mezi určitými skupinami prarodičů.

Tyto poznatky by mohly vést k většímu prozkoumání do budoucna a k aplikování do běžného života. Poznatky nám přinášejí nové informace pro lepší výchovu a vztah mezi prarodičem a vnoučetem. Zároveň mohou vést k rozvoji dítěte nejen v edukačních souvislostech, ale i osobnostních a sociálních. Dítě si skrze vztah s prarodičem dokáže uvědomit více souvislostí.

Společné činnosti mohou prarodiči přinášet větší náplň života (Lakó, 2014). Více informací, jak se chopit své role a vykonávat ji dobře s ohledem na dítě může být prarodičům velmi užitečné.

Pro zlepšení vztahů dětí a seniorů můžeme udělat to, že zlepšíme vnímání osob seniorského věku. Toho lze docílit vzdělávacími programy pro děti orientované na otázku seniorů a zbourání stereotypů, které o nich kolují (Tallová, 2020).

Cestou mohou být mezigenerační programy, které jsou prospěšné pro mladé i staré generace. Tallová (2020) dodává, že i v rámci české společnosti existují experimentální univerzity pro prarodiče a vnoučata a zde dochází k mezigeneračnímu učení. Na tomto příkladu můžeme vidět, že otázka společných činností přesahuje až do edukačních souvislostí a je snaha ji řešit.

V neposlední řadě je téma možností srovnat výsledky se zahraničím, kde už dané výzkumy proběhly – i když v malé míře. Bylo by možné sledovat určité odlišnosti nebo naopak nenalézt vůbec žádné v trávení společných činností mezi prarodičem a vnoučetem u nás a ve světě. Tím se nám ukazuje interkulturní odlišnosti na poli výchovy a vnímání edukačních souvislostí ve vztahu prarodič-vnouče.

Závěr

Prarodiče a vnučata v rámci společných aktivit zůstává téma, které nemá dostatečnou výzkumnou základnu. Pro mě osobně práce přinesla nové poznatky a pohled na své prarodiče a věřím, že tomu tak bude i u více čtenářů.

Návrh výzkumu chce přinést odpovědi na to, jak konkrétně společné činnosti ovlivňují vztah prarodič-vnouče a co jim přinášejí. Soustředí se na to, jaké společné činnosti spolu vykonává první skupina (10 - 11leté) dětí a které druhá skupina (13 - 14letých) dětí.

Cílem mé práce bylo z různých úhlů ukázat, jaký potenciál mají prarodiče v rámci rodin a výchovy svých vnučat. Cantero et al. (2010) přišli na to, že oblíbení prarodiče u vnučat jsou ti, kteří volí demokratický výchovný styl. Podobné stanovisko zastává i Gillernová (2009b), která udává, že pro rozvoj společných činností je důležité příznivé emoční klima.

Představila jsem vybrané charakteristiky interakce prarodičů a vnučat při společných činnostech a dále to, jaká význam přinášejí. Cantero et al. (2010) zastávají stanoviska, že existují rozdíly mezi babičkami a dědečky. Dědové jsou ti, kteří tráví čas zejména s chlapci a věnují se venkovním aktivitám. Babičky tráví čas jak s děvčaty, tak s chlapci a ovlivňují zejména interpersonální stránku dítěte.

Prarodič skrze výchovu a společné činnosti učí vnuče novým schopnostem a dovednostem. Vnučata prarodiče učí větší trpělivosti a dávají mu možnost, jak smysluplně a zábavně trávit čas. Lakó (2014) přináší výsledky, že prarodiče kladou důraz na kvalitně strávený čas a ovlivní i vytvářející se životní styl vnučete, což mu přinášejí i rodiče. Gillernová (2009b) píše, že společné činnosti rodičů a dětí se odvíjí zejména z rodiny, jejího socio-ekonomického postavení a životního stylu. Rodič má vliv i na edukační činnosti. Z toho odvozují, že je tomu tak i u prarodičů.

Prarodič má významné postavení v české i celosvětové společnosti. Zejména v zemích jižní Evropy (Cavrini et al., 2020; Meil et al., 2020; Ramos, 2020). Prarodiče mohou být velkou inspirací a přinést nové generaci pohledy na svět a jeho fungování, které bychom si měli udržet do budoucna.

Prarodič podílející se na výchově svých vnučat je zajímavý způsob, jak dítě více seznámit se světem a přinést mu nové poznatky, které rodiče nedokážou. Z toho důvodu

má prarodič významnou úlohu v rodině a ve výchově vnoučat, kterým poskytuje sociální, psychologickou a edukační pomoc. Prarodič tu není jen pro vnouče, ale i pro rodiče a pro rodinu jako celek.

Seznam použité literatury

Alan, J. (1989). *Etapy života očima sociologie*. Panorama.

Anderson, S., Davey, A., Janke, M., & Savla, J. (2009). Grandparent-Grandchild Relationships: From Families in Contexts to Families as Contexts. *International Journal of Aging and Human Development*, 69(4), 311–325.

APA (2019). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th Ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

Bäckvik, P., Hurme, H., Rusek, M., Sciplino, C., & Smith, P. K. (2010). Representations of grandparents in children's books in Britain, Italy, Greece, Finland, and Poland. *Journal of Intergenerational Relationships*, 8(3), 298–316.

Bernal, J., & de la Fuente Anuncibay, R. (2008). Intergenerational Grandparent/Grandchild Relations: The Socioeducational Role of Grandparents. *Educational Gerontology*, 34(1), 67–88.

Cantero, M. J., Meléndez, J. C., Navarro, E., Valencia, S., & Viguier, P. (2010). Grandparent-Grandchild Relationships from the Children's Perspective: Shared Activities and Socialization Styles. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 708–717.

Cavrini, G., Lallo, C., Tomassini, C., & Zamberletti, J. (2020). Associations of family and social contact with health among Italian grandparents. *Genus*, 76(1), 1–22.

Cesari Lusso, V. (2011). *Prarodiče, rodiče a vnoučata: o emočních, vztahových a komunikačních úskalích*. Portál.

Cibulec, J. (1980). *Soužití tří generací*. Práce.

Crosnoe, R., & Trinitapoli, J. (2008). Shared Family Activities and the Transition From Childhood Into Adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 18(1), 23–48.

Čáp, J., & Boschek, P. (1994). *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Psychodiagnostika.

Danielsbacka, M., & Tanskanen, A. O. (2012). Adolescent grandchildren's perceptions of grandparents' involvement in UK: an interpretation from life course and evolutionary theory perspective. *European Journal of Ageing: Social, Behavioural and Health Perspectives*, 9(4), 329–340.

Davey, G. (2008). Children's Television, Radio, Internet, and Computer Usage in a City and a Village of China. *Visual Anthropology*, 21(2), 160–165.

Deindl, C., & Tieben, N. (2018). "Resources of grandparents: Educational outcomes across three generations in Europe and Israel": Erratum. *Journal of Marriage and Family*, 80(1), 289–293.

- Dytrych, Z., & Matějček, Z. (1994). *Děti, rodina a stres*. Galén.
- Dytrych, Z., & Matějček, Z. (1997). *Radosti a strasti prarodičů, aneb, Když máme vnoučata*. Grada.
- Erikson, E. H. (2002). *Dětství a společnost*. Argo.
- Erikson, E. H. (2015). *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Portál.
- Even-Zohar, A. (2020). Grandparent-grandchild relationships in Israel: A comparison between different Jewish religious groups. *Journal of Intergenerational Relationships*, 13(1), 75–88.
- Family education. (n.d.). *12 Fun Things to Do With Grandkids*.
<https://www.familyeducation.com/fun/grandparents/12-great-activities-grandparents-and-grandchildren>
- Farneti, A., Smorti, M., & Tschiesner, R. (2012). Grandparents-Grandchildren Relationship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 895–898.
- Friends Care Community of Yellow Springs (2017, 23. březen). *15 fun activities for when you visit your grandparents*. <https://friendshealthcare.org/2017/03/23/15-fun-activities-visit-grandparents/>
- Gillernová, I. (2009a). *Edukační interakce dospělých a dětí. (Vybrané kontexty výchovně-vzdělávacích interakcí dospělých a dětí)*. Habilitační práce. FSVaZ UKF Nitra.
- Gillernová, I. (2009b). Společné činnosti rodičů a dětí a styly rodičovské výchovy. *Československá Psychologie*, 53(4) 336–348.
- Goody, J. (2006). *Proměny rodiny v evropské historii: historicko-antropologická esej*. Nakladatelství Lidové noviny.
- Hammill, B. G., & Uhlenberg, P. (1998). Frequency of grandparent contact with grandchild sets: Six factors that make a difference. *The Gerontologist*, 38(3), 276–285.
- Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. In: Pávková, J. (2008). *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]* (Vyd. 4). Portál.
- Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2010). *Pedagogika volného času* (2., přeprac. vyd). Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Hauser-Schöner, I. (1996). *Děti potřebují prarodiče*. Portál.
- Hasmanová Marhánková, J., & Štípková, M. (2018). *Prarodičovství v současné české společnosti*. Sociologické nakladatelství (SLON).
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Portál.

- Janoušek, J. (1984). *Společná činnost a komunikace*. Svoboda.
- Janoušek, J., In: Slaměník, I., & Výrost, J. (Ed.). (2008). *Sociální psychologie* (2. přepracované a rozšířené vydání). Grada.
- Kolačná, E., In: Rozehnalová, M. (Ed.). (2004). *Eseje o rodině, manželství a rodičovství*. Free Teens Press.
- Krejčířová, D., & Langmeier, J. (2006). *Vývojová psychologie*. Grada.
- Lakó, J. H. (2014). The Issues of the Relationship of Grandparents and Grandchildren in the Light of Physical Activity. *European Journal of Mental Health*, 9(2), 178–194.
- Lasota, A. (2015). What do Children Learn from their Parents and what from their Grandparents? Changes in the Perception of Gender and Family Roles as Seen from the Developmental Perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2467–2472.
- Mansson, D.H. (2016). The Joy of Grandparenting: A Qualitative Analysis of Grandparents. *Journal of Intergenerational Relationships*, 14(2), 135-145.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Portál.
- Matějček, Z. (2015). *Co děti nejvíc potřebují* (Vydání 7). Portál.
- Matějček, Z. (2017). *Rodiče a děti*. Vyšehrad.
- Matějů, A. (2015). *Prarodiče ve výchově*. [Bakalářská práce, FF UK]. Repozitář závěrečných prací. <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/150194/>
- Mehta, K., Thang, L. L., Tsuruwaka, M., & Usui, T. (2011). Being a Good Grandparent: Roles and Expectations in Intergenerational Relationships in Japan and Singapore. *Marriage and Family Review*, 47(8), 548–570.
- Meil, G., Rogero-García, J., & Romero-Balsas, P. (2020). Grandparents' Role in Spanish Families' Work/Life Balance Strategies. *Journal of Comparative Family Studies*, 49(2), 163–177.
- Meler, T. (2020). Money, power, and inequality within marriage among Palestinian families in Israel. *Sociological Review*, 68(3), 623–640.
- Michlíčková, E., & Španielová, M. (2016). The Parent and Grandparent Roles from the Perspective of Contemporary Czech Grandparents. *Studia Paedagogica*, 21(2), 131.
- Možný, I. (2008). *Rodina a společnost* (2. vydání, upravené). Sociologické nakladatelství (SLON).
- Mutran, E. J., & Reitzes, D. C. (2004). (n.d.). Grandparenthood: Factors Influencing Frequency of Grandparent-Grandchildren Contact and Grandparent Role Satisfaction. *Journals of Gerontology - Series B Psychological Sciences and Social Sciences*, 59(1), 9–16.

- Odehnal, J., & Severová, M. (1986). *Obsah, struktura a psychické řízení lidské činnosti*. Univerzita Karlova.
- Osuna, M.J., Pinazo, S., Solé, C., Triadó, C., & Villar, F. (2005). The Meaning of Grandparenthood. *Journal of Intergenerational Relationships*, 3(2), 101 - 121.
- Ramos, P. (2020). Keys to the development of the role of grandparents in current Spanish society. *Estudios de Psicología*, 40(2), 283–311.
- Ruiz, S. A., & Silverstein, M. (2007). Relationships with grandparents and the emotional well-being of late adolescent and young adult grandchildren. *Journal of Social Issues*, 63(4), 793–808.
- Satirová, V. (1994). *Knihy o rodině*. Institut Virginie Satirové.
- Slaměník, I., & Výrost, J. (Ed.). (2008). *Sociální psychologie* (2. přepracované a rozšířené vydání). Grada.
- Sobotková, I. (2012). *Psychologie rodiny* (3. vydání). Portál.
- Strašíková, B. (2004). *V roli rodičů a prarodičů*. Nakladatelství Karolinum.
- Sullerot, É. (1998). *Krize rodiny*. Karolinum.
- Tallová B. (2020). Mezigenerační vztahy mezi dětmi předškolního věku a seniory. *Lifelong Learning celoživotní vzdělávání* 10(3), 333-351.
- Treichel, T. (2020). *Společné zájmové aktivity rodičů a dětí*. [Bakalářská práce, FF UK]. Repozitář závěrečných prací. <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/214696/>
- Urbančíková, S. (2018). *Role prarodiče a prarodiče-pěstouna: výchovné styly a sdílené aktivity s vnoučaty*. [Rigorózní práce, FF UK]. Repozitář závěrečných prací. <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/204563/>
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Druhé rozšířené a přepracované vydání). Nakladatelství Karolinum.

Příloha 1.

I. část - Společné činnosti z pohledu dítěte

A. vyplň základní údaje

Přidělený kód (bude přidělen před vyplněním):

Pohlaví (zaškrtni): chlap x dívka

Věk (vypiš číslicí, kolik ti je let):

S kterým prarodičem trávíš nejvíce času (zakroužkuj)?

BABIČKA od matky x DĚDEČEK od matky x BABIČKA od otce x DĚDEČEK od otce

- Jak často se s tímto prarodičem vídáš (vyber)?

Denně - 2krát nebo třikrát týdně - jednou týdně - jednou nebo dvakrát měsíčně

- Bydlíte společně s ním (vyber)?

ANO x NE

- Žije ve městě nebo na vesnici (vyber)?

MĚSTO x VESNICE

- Víš, kolik je mu let? Jestli ano, napiš číslicí jeho věk:

B. Vyber si prarodiče, se kterým trávíš nejvíc času (má odpovídat předešlým otázkám). Otázky zaměř na něho. Pečlivě si přečti otázky a vyber jednu ze tří možností:

- ANO x Z ČÁSTI x NE

- | | |
|---|--------------------|
| 1. Měl(a) opravdový zájem o to, co dělám. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 2. Vyčítal(a) mi, že jsem ho (ji) zklamal(a). | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 3. Podrobně mi určoval(a), jak mám co dělat. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 4. Nechal(a) mě dělat, co mě baví, i když jsem měl(a) pomáhat v domácích pracích. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 5. Jednal(a) se mnou přátelsky. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 6. Přál(a) si, abych mu(jí) dal(a) pokoj se svými problémy. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 7. Chtěl(a) vždy přesně vědět, co a jak dělám. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 8. Velmi málo kontroloval(a) splnění příkazů a dodržování zákazů. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 9. Považoval(a) za důležité vše, co mne zajímalo a co jsem měl(a) rád(a). | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 10. Říkal(a) mi, že jsem nevděčný vnuk(vnučka). | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 11. Očekával(a), že vždy okamžitě poslechnu. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 12. Často se mi podařilo umluvit ho(ji) a tak se vyhnout povinnosti nebo trestu. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 13. Bral(a) vážně mé názory a má přání. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 14. Říkal(a) často o některém dítěti nebo o mém sourozenci, že je lepší než já. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 15. Snažil(a) se rozhodovat za mne. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 16. Často jsem si mohl(a) dělat, co jsem chtěl(a). | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 17. Často jsme se spolu zasmáli a měli dobrou náladu. | ANO x Z ČÁSTI x NE |
| 18. Choval(a) se ke mně chladně, málo přátelsky. | ANO x Z ČÁSTI x NE |

19. Stále mi něco přikazoval(a) a zakazoval(a). ANO x Z ČÁSTI x NE
20. Byl ochoten (byla ochotna) zastávat se mne, když jsem něco neuměl(a) nebo něco provedl(a). ANO x Z ČÁSTI x NE
21. Když se mi něco nepovedlo, snažil(a) se mě povzbudit a pomoci mi. ANO x Z ČÁSTI x NE
22. Připomínal(a) mi, jak se pro mne obětoval(a) a kolik toho pro mne učinil(a). ANO x Z ČÁSTI x NE
23. Byl(a) ke mně velmi přísný(á). ANO x Z ČÁSTI x NE
24. Nechal(a) mě chodit, kam se mi líbí. ANO x Z ČÁSTI x NE
25. Bylo pro mne příjemné dělat s ním (s ní) společně nějakou práci. ANO x Z ČÁSTI x NE
26. Stěžoval(a) si na mne. ANO x Z ČÁSTI x NE
27. Často mluvil(a) o mých chybách. ANO x Z ČÁSTI x NE
28. Dával(a) mi hodně dárků nebo peněz. ANO x Z ČÁSTI x NE
29. Když se uvažovalo o tom, co dělat v neděli nebo o dovolené, nebo co koupit, bral(a) ohled na moje návrhy a přání. ANO x Z ČÁSTI x NE
30. Často na mne křičel(a) a rozčiloval(a) se. ANO x Z ČÁSTI x NE
31. Přísně mě trestal(a). ANO x Z ČÁSTI x NE
32. Nechal(a) mě, abych chodil(a) k jídlu a spát v takovou dobu, kdy mi to vyhovovalo. ANO x Z ČÁSTI x NE
33. Důvěřoval(a) mi. ANO x Z ČÁSTI x NE
34. Zesměšňoval(a) mé názory. ANO x Z ČÁSTI x NE
35. Zakazoval(a) mi běhat venku s dětmi, a dělat to, co ostatní děti. ANO x Z ČÁSTI x NE
36. Omlouval(a) a chránil(a) mě, když mě druhý z prarodičů ANO x Z ČÁSTI x NE

nebo rodičů huboval a chtěl mě potrestat.

37. Když ve volném čase něco podnikal(a) společně se mnou, působilo mu (jí) to radost. ANO x Z ČÁSTI x NE

38. Stále mě z něčeho podezíral(a). ANO x Z ČÁSTI x NE

39. Přísně požadoval(a), abych měl(a) jen nejlepší školní prospěch. ANO x Z ČÁSTI x NE

40. Spokojil(a) se s mou výmluvou i když šlo o něco vážného. ANO x Z ČÁSTI x NE

C. Opět si vyber prarodiče, se kterým trávíš nejvíc času (má odpovídat předešlým otázkám). Otázky zaměř na něho. Pečlivě si přečti otázky a vyber jednu ze tří možností:

- ANO x Z ČÁSTI x NE

1. Rád trávím čas s prarodičem. ANO x Z ČÁSTI x NE

2. Rád se mnou děda nebo babička tráví čas. ANO x Z ČÁSTI x NE

3. Ptá se mě na můj názor, zajímá ho, co si myslím. ANO x Z ČÁSTI x NE

4. Trestá mě, když něco provedu. ANO x Z ČÁSTI x NE

5. Podporuje mě za každých okolností. I když něco provedu. ANO x Z ČÁSTI x NE

6. Projevuje mi lásku za každých okolností. ANO x Z ČÁSTI x NE

D. Znovu myslí na prarodiče, se kterým trávíš nejvíc času a zkus vybrat, jak moc spolu děláte následující činnosti. Vyber z jedné ze tří možností:

- MNOHO x TROCHU x NE

1. Díváme se na televizi nebo videa. MNOHO x TROCHU x NE

2. Jen tak si povídáme. MNOHO x TROCHU x NE

3. Hrajeme hry na počítači, tabletu, mobilu. MNOHO x TROCHU x NE

4. Chodíme spolu na procházky do parku nebo do přírody. MNOHO x TROCHU x NE
5. Staráme se o zahradu, květiny, rostliny. MNOHO x TROCHU x NE
6. Věnujeme se ručním pracím (opravujeme, šijeme, pleteme). MNOHO x TROCHU x NE
7. Čteme si knihy. MNOHO x TROCHU x NE
8. Chodíme do kina, divadla, na výstavy. MNOHO x TROCHU x NE
9. Společně kreslíme, malujeme. MNOHO x TROCHU x NE
10. Společně stolujeme, jíme. MNOHO x TROCHU x NE

Nyní ještě napiš, co s dědou nebo babičkou děláš nejraději:

E. Opět myslí na prarodiče, se kterým trávíš nejvíc času a zkus vybrat, jak moc spolu děláte následující aktivity. Vyber z jedné ze tří možností:

- MNOHO x TROCHU x NE

11. Doprovází či vozí mě do školy nebo ze školy. MNOHO x TROCHU x NE
12. Doprovází či vozí mě na kroužky nebo tréninky. MNOHO x TROCHU x NE
13. Vypráví mi pohádky či různé příběhy. MNOHO x TROCHU x NE
14. Vypráví mi o rodinné historii/rodině. MNOHO x TROCHU x NE
15. Hrajeme stolní hry. MNOHO x TROCHU x NE
16. Jezdíme na výlety/dovolenou. MNOHO x TROCHU x NE
17. Pomáhá mi s učením/domácími úkoly. MNOHO x TROCHU x NE
18. Pomáhám mu/ji s elektronikou. MNOHO x TROCHU x NE

II. část - Okruhy témat pro rozhovor s prarodiči

A. základní údaje

Kód od vnoučete:

Věk:

Pohlaví:

Bydlíte ve městě nebo na vesnici?

Jak často trávíte čas s vnoučetem?

Bydlíte společně s vnoučetem?

Vnouče je od vaší dcery nebo syna?

Jak byste popsali svůj vztah s vnoučetem?

B. konkrétní okruhy

1. Jak plánujete strávený čas s vnoučetem?

2. Kde nejčastěji trávíte čas s vnoučetem?

3. Co Vám přináší čas s vnoučetem?

4. Vyberte si jednu činnost, kterou děláte společně. Co Vám tato konkrétní společná činnost přináší?

5. Snažíte se aktivity dělat zábavné nebo vzdělávací?

6. Vidíte rozdíl mezi vnoučetem 10let a 14 let?

7. Jakou společnou činnost nejradši děláte s vnoučetem?

8. Co Vám přináší/bere role prarodiče?

Příloha 2.

Informovaný souhlas pro rodiče

Vážení rodiče,

tímto Vás žádáme o souhlas, aby se vaše dítě mohlo zúčastnit výzkumu, který se zabývá společnými činnostmi mezi prarodiči a vnoučaty. Výzkum se skládá z jednoho dotazníku, který vyplní vaše dítě. Veškerá data budou anonymní a budou uchovávána pouze za účelem jejich zpracování. Vaše dítě má možnost kdykoli od dotazníku odstoupit, a to i v průběhu jeho realizace. Svůj souhlas s účastí svého dítěte na výzkumu potvrďte podpisem:

Nabídka na účast ve druhé části výzkumu pro prarodiče

Rádi bychom Vás požádali o předání pozvánky Vaším rodičům s možností účastnit se druhé části výzkumu. Ta by proběhla formou rozhovoru. Umožňuje nám lépe porozumět problematice. Prarodič, který se ozve, by měl být ten, kterého vnouče označilo v dotazníku jako toho, se kterým nejvíc tráví času. Tato část je opět anonymní – přes vnouče mu bude doručen kód, kterým se ozve výzkumníkovi. Pokud by se prarodič chtěl zapojit, ať se ozve na email: rozhovorčinnosti@seznam.cz.

Příloha 3.

CUESTIONARIO SOBRE LAS RELACIONES

ABUELOS-NIETOS

I. Podrías decirnos acerca de ti:

Tus nombres y apellidos
(completar) _____

Tu dirección _____

Tu teléfono _____ 1. En qué curso estás _____ 2. Tu edad _____

(Señala con una X) 3. Eres: Hombre _____ Mujer _____

4. Orden de nacimiento 1° 2° 3° 4° 5° 5. Cuántos hermanos tienes? 0 1 2 3 4 5 o más

II Podrías decirnos acerca de tu familia (señala con una X):

6. Vives con tu padre, madre y hermanos si los tienes _____ 7. Vives con uno solo de tus padres _____

8. (completar) Edad de tu padre _____ 9. Edad de tu madre _____

10. y 11. Ocupación de tus padres (señala con una X)	Madre	Padre
1. No trabaja fuera de casa		
2. Ama de casa		
3. Trabajo no cualificado (servicio doméstico, obrero, albañil, etc.)		
4. Trabajo de cualificación media (mecánica, secretaría, comercial, etc.)		
5. Trabajo de cualificación superior (médico, abogado, economista, contable, etc.)		

12. Cuáles de tus abuelos viven aún? (señala con una X)	NO	SI
1. La madre de tu mamá		
2. La madre de tu papá		
3. El padre de tu mamá		
4. El padre de tu papá		

III. Podrías decirnos acerca de tu abuelo o abuela favorita

13. El nombre y apellido de tu abuelo o abuela

favorita _____

14. Tu abuelo o abuela favorita es (señala con una X)	SI
1. La madre de tu mamá	
2. La madre de tu papá	
3. El padre de tu mamá	
4. El padre de tu papá	

15. Tu abuelo o abuela favorita vive en tu misma (señala con una X):

casa _____ barrio _____ ciudad _____ provincia _____ otra provincia _____

16. La edad de tu abuelo o abuela favorita es (señala con una X):

menos de 50 años _____ de 50 a 60 años _____ de 60 a 70 años _____ más de 70 años _____

17. La ocupación de tu abuelo o abuela favorita es (señala con una X):

jubilado _____ sin trabajo _____ trabajo no cualificado (servicio doméstico, obrero, albañil, etc.) _____

trabajo de cualificación media (mecánica, secretaría, comercial, etc.) _____

trabajo de cualificación superior (médico, abogado, economista, contable, etc.) _____

18. A tu abuelo o abuela favorita la ves (señala con una X):

nunca _____ menos de una vez al mes _____ una vez al mes _____ fines de semana _____
 casi todos los días _____ en vacaciones únicamente _____

IV. Para ti tu abuelo o abuela favorita es (señala con una X)

	NO	SI
19. Quien te da amor siempre, te portes bien o te portes mal. Cuando le necesitas está disponible para ti		
20. Te malcría y te consiente todo lo que quieres hacer o tener		
21. Es uno de tus compañeros de juegos, con quien te diviertes		
22. Quien te cuenta cuentos.		
23. Quien te cuenta historias del pasado de tu familia y de tu país, de las costumbres y las tradiciones familiares		
24. Quien te transmite conocimientos, te aconseja, te guía sobre lo que está bien y lo que está mal		
25. Quien te ayuda a ti, a tus hermanos y a tus padres cuando alguno está enfermo, cuando tus padres riñen o cuando tienen problemas de dinero		
26. Quien te cuida cuando tus padres no pueden hacerlo, te prepara la comida, te colabora con los deberes		
27. Quien facilita que tu y tus padres lleguen a un acuerdo para resolver las diferencias		
28. Quien te cuenta sobre su vida y sus ocupaciones.		
29. Quien te comprende y entiende cuando estas triste, cuando tienes problemas y tiene en cuenta tus sentimientos.		

V. Actividades que comparten tu abuelo o abuela favorita y tu

Cuales de las siguientes actividades al realizarlas lo haces con tu abuelo o abuela favorita? (señala con una X)

ACTIVIDADES	nunca	pocas veces	muchas veces
30. Te lleva o te recoge del colegio			
31. Te lleva o te recoge de actividades extraescolares			
32. Te lleva al médico			
33. Te cuida			
34. Te cuenta cuentos e historias			
35. Te habla sobre el pasado			
36. Juega contigo			
37. Escuchan música juntos			
38. Te explica cosas			
39. Lee contigo			
40. Ven juntos la televisión o el vídeo			
41. Van juntos al cine, al teatro o al circo			
42. Van juntos de paseo o al parque			
43. Realizan excursiones, salidas al campo, a la playa			
44. Asisten a celebraciones religiosas			
45. Te ayuda en los deberes escolares			
46. Dialogan sobre familia			
47. Dialogan sobre estudios			
48. Comer juntos			
49. Otras			

VI. En la relación con tu abuelo o abuela favorita: (señala con una X)

	nunca	pocas veces	muchas veces	siempre
50. Las normas de comportamiento, horarios, comidas, t.v., etc., las deciden los dos				
51. Tu abuelo te exige que obedezcas sus órdenes sin darte ninguna explicación				
52. Ambos participan cuando hay que tomar una decisión				
53. Las normas de comportamiento, horarios, comidas, t.v., etc, son establecidas por tu abuelo únicamente				
54. Tu abuelo permite que cuestionas sus opiniones				
55. Las decisiones son tomadas solamente por tu abuelo				

En la relación con tu abuelo:	nunca	pocas veces	muchas veces	siempre
56. Te expresa que confía en ti				
57. Te sientes comprendido por tu abuelo				
58. Te dice que se siente orgulloso de ti				
59. Te demuestra cariño (besos, abrazos, etc)				
60. Sientes que tu abuelo te apoya cuando lo necesitas				

VII. Ante una falta o para lograr que hagas algo, tu abuelo o abuela favorita (señala con una X):

	nunca	pocas veces	muchas veces	siempre
61. Cuando has hecho algo que no está bien, tu abuelo te escucha y te				

pregunta por qué lo has hecho antes de castigarte.				
62. Tu abuelo te castiga sin preguntarte los motivos o el por qué has cometido la falta				
63. Te dice que debería darte vergüenza ser como eres				
64. Te demuestra que te sigue queriendo aún cuando cometes faltas				
65. Te dice que, con lo mucho que él hace por ti, tu no te portas bien con él				

Ante una falta o para lograr que hagas algo, tu abuelo o abuela favorita:	nunca	pocas veces	muchas veces	siempre
66. Te demuestra que aún cuando cometes faltas sigues valiendo como persona				
67. Te muestra que tiene rabia o que está enojado contigo				
68. Te ignora dejándote de hablar, o de mirarte				
69. Te dice que no le gustan los niños que cometen esa falta o que no los quiere				
70. Te dice que le va a contar a tus padres lo que has hecho mal para que te regañen				
71. Te demuestra su disgusto haciéndote “gestos” como ponerte mala cara o diciéndote que te rechaza				

Ante una falta o para lograr que hagas algo, tu abuelo o abuela favorita:	nunca	pocas veces	muchas veces	siempre
72. Te explica como debes aprender o como debes comportarte				
73. Te regaña cuando cometes una falta				

74. Hace contigo algunas cosas para que aprendas a hacerlas				
75. Te pega o pellizca cuando cometes una falta				
76. Te amenaza con pegarte, pellizcarte, etc. para que te portes bien				
77. Te hace ver la necesidad de analizar la situación y la analiza contigo				

Ante una falta o para lograr que hagas algo, tu abuelo o abuela favorita:	nunca	pocas veces	muchas veces	siempre
78. Te pide que expreses tu opinión				
79. Te amenaza o te deja sin ver la t.v., sin salir o alguna cosa que te gusta para castigarte				
80. Te pide que analices y reflexiones sobre la situación con hermanos o primos				
81. Te ordena lo que debes hacer o dejar de hacer				
82. Te pide que analices tus propias faltas o tu comportamiento				
83. Te aumenta los deberes o las tareas				