

**Univerzita Karlova v Praze
1. lékařská fakulta
Ústav teorie a praxe ošetřovatelství**

**Navazující magisterské studium
učitelství zdravotnických předmětů pro střední školy**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Názory rodičů a učitelů na odměny a tresty při výchově žáků SZŠ

2006/2007

Bc. Markéta Kuchařová

Vedoucí práce: PhDr. Marie Hlaváčová

Poděkování:

Děkuji PhDr. Marii Hlaváčové za odborné vedení diplomové práce a poskytování rad, ale i rodičům, vyučujícím a žákům, u nichž jsem prováděla výzkum.

Obhajoba diplomové práce dne:

Jméno oponenta:

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedeníh pramenů a literatury.

V Plzni dne 27. 4. 2007

Kuchařová Markéta

.....

OBSAH:

1	ÚVOD.....	10
2	TEORETICKÁ ČÁST	
2.1	Výchova.....	12
2.2	Cíle a styly výchovy.....	15
2.3	Vliv rodiny a školy na výchovu dětí a mládeže.....	18
2.4	Výchovné prostředky.....	23
2.4.1	Odměny a tresty jako výchovné prostředky.....	30
2.5	Adolescence.....	36
2.5.1	Vývojové změny u dospívajících.....	37
2.5.2	Změny v sociálních vztazích.....	39
2.5.3	Celkový pohled na současnou generaci dospívajících na počátku 21. století.....	41
3	EMPIRICKÁ ČÁST	
3.1	Cíle výzkumu.....	42
3.2	Stanovení hypotéz.....	42
3.3	Metodika výzkumu.....	42
3.4	Organizace výzkumu.....	44
3.5	Charakteristika výzkumného vzorku.....	44
3.5.1	Charakteristika výzkumného vzorku rodičů.....	45
3.5.2	Charakteristika výzkumného vzorku vyučujících.....	46
3.5.3	Charakteristika výzkumného vzorku žáků.....	47
3.6	Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	48
3.6.1	Výsledky dotazníkového šetření rodičů.....	48
3.6.2	Výsledky dotazníkového šetření vyučujících.....	64
3.6.3	Výsledky řízeného rozhovoru se žáky.....	76
3.7	Diskuse.....	83
3.7.1	Diskuse k hypotézám.....	84
4	ZÁVĚR.....	88
	Seznam použité literatury a pramenů.....	93
	Seznam příloh	

ANOTACE

Titul a jméno autora:	Bc. Markéta Kuchařová
Instituce:	Univerzita Karlova v Praze, 1.lékařská fakulta Ústav teorie a praxe ošetrovatelství Studničkova 5, 121 00 Praha 2
Obor:	Navazující magisterské studium oboru učitelství zdravotnických předmětů pro střední školy
Název práce:	Názory rodičů a učitelů na odměny a tresty při výchově žáků SZŠ
Vedoucí práce:	PhDr. Marie Hlaváčová
Počet stran:	96
Počet příloh:	6
Rok obhajoby:	2007
Klíčová slova:	Výchova, odměny, tresty, adolescence

Diplomová práce se zabývá problematikou výchovy, výchovných prostředků a období adolescence. Teoretická část vymezuje pojem výchova, popisuje základní výchovné cíle a styly, roli rodičů a učitelů při výchově adolescentů, často používané výchovné prostředky a vývojové změny, kterými jedinec prochází v období dospívání. Výzkumná část zjišťuje, které výchovné prostředky používají rodiče a učitelé při výchově žáků SZŠ nejčastěji a zároveň sleduje názory žáků na uvedenou problematiku. K výzkumnému šetření byl použit dotazník vlastní konstrukce pro rodiče a učitele a řízený rozhovor se žáky. Vlastní výzkum byl realizován na SZŠ v Berouně, VOŠZ a SZŠ Jana Evangelisty Purkyně v Mostě, SZŠ a VOŠZ v Plzni a SZŠ Ruská v Praze 10. Z výsledků výzkumu je patrné, že rodiče i učitelé se snaží zachovávat partnerský vztah s dospívajícími dětmi a výchovu spíše zakládat na motivaci, odměňování a respektování domluvených pravidel.

ABSTRACT

Author's name:	Bc. Markéta Kuchařová
School:	Charles University, Prague 1 st Faculty of Medicine Institut of Theory and Practice of Nursing Studničkova 5, 121 00 Prague
Program:	Health Care Administration
Title:	Opinions of parents and teachers to rewards and punishments in education of Secondary Nursing School students
Consultant:	PhDr. Marie Hlaváčová
Number of pages:	96
Number of attachments:	6
Year:	2007
Key words:	Education, rewards, punishments, adolescence

Diploma thesis aims to problems of education, educational instruments and period of adolescence. Theoretical part defines the term education, describes basic educational goals and styles, role of parents and teachers in education of adolescents, frequently used educational instruments and evolutionary changes, which are experienced by each individual during period of adolescence. Research part discovers which educational instruments are used by parents and teachers during education of students of Secondary Nursing School (SNS) at most and also traces opinions of students to presented issue. The research has been done using own questionnaire for parents and teachers and using controlled interview for students. The research itself was realized at SNS in Beroun, Higher Nursing School (HNS) and SNS of Jan

Evangelista Purkyně in Most, SNS and HNS in Pilsen and SNS Ruská in Prague 10.
It is obvious from the results of research that parents and teachers try to keep relationship with adolescents and they base the education rather on motivation, rewards and respect of established rules.

„Lidé od dospívajících očekávají, že se budou chovat jako dospělí,
ale neuvědomují si, že s nimi nadále jednají jako s dětmi“

Anonym

1 ÚVOD

Výchova provází každého od jeho narození. Názory na výchovné působení se neustále mění, ale postoj k výchovným metodám si člověk vytváří dříve než se stane vychovatelem a může tyto metody využít v praxi. V nich se odráží vlastní zkušenosti z dětství, temperamentové založení, úroveň nadání a inteligence, ale také způsob, jakým se člověk vyrovnává s příjemnými i nepříjemnými situacemi ve svém životě. Záleží i na tom, jak dokáže vychovatel pochopit okolnosti nevhodného chování dítěte či mladistvého, jak posuzuje a hodnotí různé výchovné situace. Jedním z nejdůležitějších činitelů výchovného působení je dítě samo. Především na jeho reakcích, názorech a postojích záleží, jaké výchovné prostředky vychovatel zvolí k ovlivnění jeho chování a jednání.

Pokud výchova probíhá podle představ vychovatele, nikdo se nezabývá tím, jak by mělo vypadat „správné“ výchovné působení. Při opakovaných potížích se většina vychovatelů snaží zjistit své další možnosti a hledá nové postupy a výchovné prostředky, které by bylo možné při výchově dětí a dospívajících využít. Z velkého množství výchovných prostředků jsou velmi často používány především odměny a tresty, jejichž význam se v průběhu času nemění. Všeobecně je známé, že při výchově se mají častěji používat odměny, ale často se setkáváme s opakem. Vychovatelé si častěji všímají problémového chování, zatímco vhodné chování a jednání je bráno jako samozřejmost a vychovávaný za ně většinou odměněn není.

Téma diplomové práce nebylo vybráno náhodou. Již čtvrtým rokem pracuji jako odborná učitelka na střední zdravotnické škole a každý den se s dospívajícími jedinci setkávám. Mou náplní práce není jen vyučovat, ale také vychovávat. Při výuce se snažím své žáky pozitivně motivovat a odměňovat za jednotlivé úspěchy a pokroky v jejich snažení, ale občas musím přistoupit i k použití trestu nejčastěji za nevhodné chování či nesplnění povinností. Při sledování názorů svých kolegyň na odměny a tresty, které jsou při výuce používány a řešení nejrůznějších problémových situací jsem si uvědomila rozdílné pohledy na postupy řešení, ale také odlišnou škálu používaných odměn a trestů.

Cílem diplomové práce je zmapovat, jaké druhy odměn a trestů rodiče i učitelé žáků SZŠ v současné době preferují a zároveň upozornit na názory žáků na uvedenou problematiku. Výzkumné šetření se zaměřilo i na reakce rodičů a učitelů při řešení vybraných modelových situací. K výzkumnému šetření byly použity

dotazníky vlastní konstrukce pro rodiče a učitele a řízený rozhovor se žáky. Vlastní výzkum byl realizován na Střední zdravotnické škole v Berouně, Vyšší odborné škole zdravotnické a Střední zdravotnické škole Jana Evangelisty Purkyně v Mostě, Střední zdravotnické škole a Vyšší odborné škole zdravotnické v Plzni a Střední zdravotnické škole Ruská v Praze 10.

Věřím, že tato práce může pomoci uvědomit si nezastupitelné místo výchovy a výchovného působení v životě každého jedince a zároveň povede k zamyšlení nad používanými výchovnými prostředky a způsobem výchovy u dospívajících jedinců.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Výchova

Výchova je celoživotní proces a jejím prostřednictvím dochází k překonávání dosažené úrovně lidského života a ke změnám ve smyslu rozvoje všech lidí a dějinného pokroku. Výchova nejen zprostředkovává lidské hodnoty a zkušenosti, ale také je rozvíjí a spoluvytváří.⁽¹³⁾ V literatuře se uvádí velké množství definic, které pro účely této diplomové práce mohou být rozděleny do dvou skupin. První skupina obsahuje definice z pohledu psychologického. Ty uvádí výchovu jako obousměrné působení směřující k určitému cíli. Takové vymezení ve svém díle uvádí například Matějček (2000): „Výchova je mnohotvárný, složitý vzájemný vztah, v němž není jeden dárce a jeden obdarovaný, ale kde se myšlení a jednání každého vzájemně podmiňují a ovlivňují. Celý výchovný proces probíhá v mnohočetné spojitosti s životním vývojovým procesem všech účastníků.“⁽²⁴⁾ Do druhé skupiny patří vymezení výchovy z pohledu pedagogického, které uvádí, že výchova je záměrné působení na osobnost jedince směřující k určitému cíli. Do této skupiny patří například definice výchovy podle Průchy: „Výchova je záměrné působení na osobnost s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.“⁽¹³⁾

Výchova není řadou technik nebo manipulací, které jsou určeny k ovládnutí jiné lidské bytosti. Jedná se o zvláštní druh vztahu mezi vychovatelem a dítětem, kdy především tento vztah je tím, co je spojuje.⁽³⁰⁾ Výchova tedy probíhá mezi vychovatelem a vychovávaným za současného působení rozmanitých podmínek. Vychovatelem není jen pedagog, ale také rodič, sourozenec, kamarád, soused a vychovávaným může být dítě, žák, student, účastník kurzu či podřízený pracovník. Výchovným činitelem může být každá vnitřní i vnější podmínka výchovy, kterou je možné využít v dané situaci k dosažení vytyčených cílů. Mezi vnitřní činitele jsou řazeny například vrozené a získané vlastnosti, životní zkušenosti a předchozí výsledky výchovy. Mezi vnější činitele patří například úroveň životního prostředí, sociální a přírodní okolnosti, ale také faktory politické, ekonomické, kulturní, duchovní, zdravotní, demografické a další. To, že je výchova ovlivněna nejrůznějšími faktory, dokládají i slova A. S. Makarenka: „Nemyslete si, že vychovááte své dítě pouze tehdy, když s ním mluvíte nebo když je poučujete nebo mu poroučíte. Vychováte je v každé chvíli svého života, dokonce i tehdy, když nejste doma. Jak se oblékáte, jak mluvíte s jinými lidmi a o jiných lidech, jak se

radujete, nebo jak jste smutní, jak jednáte s přáteli i s nepřáteli, jakým způsobem se smějete, jak čtete noviny – to vše má pro dítě velký význam.⁽¹⁶⁾ Výchova je tedy nejen záměrná, ale také nezáměrná, bezděčná.

Výchovné působení je součástí života každého jedince a s vývojem společnosti se mění i pohled na způsob výchovy. Náš největší a nejznámější učenec v oblasti pedagogiky Jan Amos Komenský požadoval, aby se výchova vzdala násilných metod a respektovala dítě a jeho přirozený vývoj. Z výchovných metod klade na přední místa příklad a poučení. Jen výjimečně připouští použití tělesného trestu. V Anglii byl významným pedagogem John Locke a jeho způsob výchovy dokládají i jeho slova: „...naprosto nesprávně zacházejí s dětmi ti, kteří jednají s nimi shovívavě a důvěrně, dokud jsou mlády, avšak jsou k nim přísní a odpuzují je od sebe, když povyroستly.“⁽³⁾ Cíl výchovy vidí v tom, aby vychovatel vzbudil v jedinci lásku a úctu k vědění a uvedl ho na pravou cestu, na níž by sám jedinec mohl nabývat poznatků. Posledním zmíněným pedagogem je Jean Jacques Rousseau, který veškerou výchovu opírá o osobní zkušenost dítěte. Při výchovném působení dbá na mravní výchovu a chce, aby tradiční poučování bylo nahrazeno metodou přirozených následků.⁽³⁾ V současné době se výchovou zabývá mnoho českých i zahraničních autorů, kteří doporučují různé postupy při výchově dětí a dospívajících. Správná výchova akceptuje osobnost vychovávaného, saturuje jeho potřeby, vede ho k harmonii a všestrannosti. Je přiměřeně autoritativní, cílevědomá, jednotná a vede vychovávaného jedince k sebevýchově.⁽¹⁶⁾

Sebevýchova je určitým stupněm procesu sebeformování a společenského začleňování. Je to děj, který stojí na aktivní účasti jedince. Jedná se o vyhraňování vlastního charakteru. V pedagogice je uváděn názor, podle něhož je správná ta výchova, která vede k sebevýchově – pomáhá mladistvému, aby sám, bez vnějšího nátlaku a pobízení, bez podrobných instrukcí, ustavičných pochval a trestů usiloval o rozvinutí vlastní osobnosti, aby se z pouhého objektu výchovy stal zároveň jejím subjektem, aktivním činitelem.⁽⁴²⁾ Malach dodává: „Taktně vedená sebevýchova je nejúčinnější výchova.“⁽²¹⁾ Člověk při ní využívá zkušeností vlastních i převzatých, v některých případech nejen ze života a z umění, ale také z poznatků a metod pedagogických, filozofických i psychologických. Sebevýchova předpokládá již relativně zralou osobnost, ale její formy se objevují již před pubertou. Jedinec začíná napodobováním modelu a identifikací s ním, postupně může přejít k cílevědomému úsilí o realizaci životního cíle, o přiblížení reálného já ideálnímu; k tomu účelu může

ovlivňovat celý svůj způsob života, schopnosti a rysy osobnosti.⁽³⁹⁾ Motivace k sebevýchově může být různá. Mohou zde působit rozmanité potřeby, motivy, náročné životní situace, umění, ale také např. blízký člověk s porozuměním nebo malá sociální skupina usilující o společný cíl.

2.2 Cíle a styly výchovy

Cílem výchovy se rozumí výsledek, změna v chování a jednání, kterého chce vychovatel u vychovávaného jedince dosáhnout. Vychovatel má vždy stanovený určitý systém, pořadí důležitosti, i když si to třeba zcela neuvědomuje. Jsou cíle velké a vzdálené, které určují směr výchovného snažení a současně jsou cíle malé, konkrétní, které působí každodenní radosti i starosti.⁽²⁴⁾ I přes jasně vymezené výchovné cíle může nastat situace, kdy vychovatel jedná spontánně a částečně se odchýlí od předem vymezených cílů výchovy.

Výchovné cíle jsou děleny do několika kategorií. Pro účely této diplomové práce jsou vybrány výchovně-vzdělávací cíle:

- individuální – výchovné působení je zaměřeno na osobní rozvoj jedince, jeho prospěch a následné uplatnění,
- sociální – výchovné působení, které má zajistit, aby se jedinec stal co nejvíce prospěšný společnosti a aby byl připravený pro plnění sociálních rolí,
- obecné – ukazují základní představu o tom, jak má vypadat vychovaný člověk například plný a mnohostranný rozvoj jedince, stimulace vztahu ke společnosti, k lidem a hodnotám,
- specifické – osvojování konkrétních vědomostí, dovedností, postojů, zájmů a specifických kompetencí spojených s oborem, ve kterém se výchova koná,
- adaptační – příprava jedince na život ve stávajících životních podmínkách,
- anticipační – příprava jedince pro podmínky budoucí společnosti a jeho schopnost vyrovnávat se s požadavky neustále se vyvíjející techniky, kultury, společnosti (např. vedení člověka k celoživotnímu vzdělávání),
- teoretické a praktické – teoretické cíle vychází ze systému vědomostí a praktické cíle vychází z kvalitních dovedností a návyků, ale pro využitelnost jedince v praxi je důležitá vyváženost teoretické i praktické složky,
- heteronomní – výchovné cíle, které jsou na jedince kladeny společností, školou, rodinou, zájmovým kroužkem,
- autonomní – cíle výchovného působení, které si klade jedinec sám.^(21, 14)

Před zahájením výchovného působení má vychovatel stanovený cíl, který je ovlivňován obecným ideálem výchovy v daném období, místě a kulturním společenství. Důležitým článkem, který rozhoduje o aktuálnosti, vhodnosti a

přiměřenosti cíle pro konkrétního jedince či skupinu je především vychovatel (učitel, rodič, vedoucí pracovník). Právě na jeho odpovědnosti a správném vedení závisí, zda vychovávaná osoba přijme stanovené cíle a bude na jejich dosahování spolupracovat, nebo nepřijme a bude je ignorovat či klást různé překážky. Správně vymezené výchovně–vzdělávací cíle mají být jednoznačné, přiměřené, konkrétní, časově ohraničené a kontrolovatelné. Dlouhodobým cílem výchovného působení je pomoci dětem a dospívajícím, aby vyrostli v zodpovědné dospělé osoby, které jsou samostatné a sebevědomé, ale současně neztrácí vazby na svou rodinu a rozvíjí vlastní intimní vztahy.

Styl výchovy vyjadřuje celkový způsob spolupráce mezi vychovatelem a vychovávaným, který je ovlivňován přístupem vychovatele. V průběhu výchovy se žádný vychovatel nemůže spoléhat na určitý návod či šablonu, kterou by mohl opakovaně používat, protože každé dítě je neopakovatelným originálem svými zvláštnostmi, povahovými rysy, temperamentovým zařazením, předpoklady, sklony i talentem. Každý jedinec si žádá individuální péči a přístup. Pro účely této diplomové práce a přiblížení různých stylů rodičovské péče byl vybrán model, který popsali Maccobyová a Martin:

Při výchově, která upřednostňuje *styl demokratický*, vyžaduje vychovatel od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni, která odpovídá jejich věku a schopnostem. Tento způsob vedení dává dětem přehled o celkové činnosti skupiny a jejich cílech. Skupina diskutuje o společné práci a důležitým výchovným prostředkem je podávání návrhů. Vychovatel je ochoten dát dětem na vybranou mezi několika možnostmi řešení problémů, udílí málo příkazů a podporuje iniciativu vychovávaných, působí spíše příkladem než hojnými tresty a zákazy. Je přístupný hovorům i o jiných než pracovních záležitostech, má pro děti a jejich individuality porozumění. Chování jedinců při takovém stylu vedení bývá nezávislé, sebestopasující, kamarádské vůči vrstevníkům, spolupracující vůči rodičům, spokojené a usilující o co nejlepší výkon.

Při působení na děti a dospívající ve *stylu autoritářském* se vychovatel snaží prosazovat moc a ovládat vychovávané bez vřelosti a oboustranné komunikace. Hodně rozkazuje, hrozí, trestá a málo respektuje přání a potřeby dětí, pro které má velmi málo porozumění. Vychovatel děti jednoznačně determinuje svými zkušenostmi, úsudky a rozhodnutími, poskytuje jim málo samostatnosti a iniciativy. Vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě, tradici a tvrdou práci. Autoritářský styl

výchovy vede u dětí ke zvýšenému napětí, dráždivosti, dominantnosti a agresivitě vůči ostatním členům skupiny. U dětí s takovým stylem vedením je možné sledovat sklon k sociální izolaci a minimální spontánní aktivitě, která většinou závisí na přítomnosti dozoru vedoucího. Děti reagují buď tím, že se závisle přimknou k vedoucímu, jsou poslušné, málo iniciativní a nebo jsou naopak agresivní proti vedoucímu a bouří se proti jakýmkoliv autoritám. V obou případech jsou děti silně závislé na pochvale dospělého a snaží se upoutat jeho pozornost.

Další možností výchovného působení je *styl liberální, shovívavý*. V těchto případech vychovatel řídí děti málo nebo vůbec ne. Neklade jim přímo žádné požadavky. Pokud již nějaké požadavky vysloví, nekontroluje je a nevyžaduje jejich důsledné splnění. Chování dětí při takovém vedení se vyznačuje převládajícím pozitivním a živým citovým laděním, ale zároveň bývají tyto děti nezralé, neumí ovládat své impulsy, postrádají přiměřenou společenskou odpovědnost a nedokážou spoléhat sami na sebe. Často se u nich můžeme setkat se sklonem k agresivitě.

Posledním, zmíněným způsobem výchovy je *styl zanedbávající*. Při takovém vedení je vychovatel příliš zaměstnaný svými činnostmi a neprojevuje zájem o činnosti dětí. Vyhýbá se oboustranné komunikaci a málo si všímá názorů nebo citů. U dětí se tento výchovný styl projevuje sklonem k náladovosti a nedostatkem soustředění. Tyto děti bývají rozmařilé, neovládají své city a impulsy. Nestojí o školní výuku, často chodí za školu a mívají sklon k požívání drog.^(4, 39)

Způsob výchovy velmi působí na činnost dětí a dospívajících, jejich psychický stav a různé složky osobnosti např. motivace, citové ladění, vztah k práci. Kladný emoční vztah mezi vychovatelem a dítětem uspokojuje jeho důležité potřeby (jistota, ochrana, porozumění...), naopak záporný emoční vztah tyto potřeby hluboce frustruje. To podstatně ovlivňuje psychosomatický stav jedince, jeho projevy, chování, styk s druhými lidmi, dále jeho činnosti, jejich výsledky a tím opět hodnocení druhými lidmi i sebehodnocení. Samozřejmostí je, že někteří vychovatelé svůj výchovný styl v průběhu doby mění. K tomu dochází pod vlivem vnějších okolností, v závislosti na vnímání vztahu v dané chvíli a také na momentální náladě a citovém rozpoložení. Někteří vychovatelé jsou nevyhranění a zaujímají postavení někde mezi právě popsanými výchovnými styly. Stejně tak individuální rozdíly mezi dětmi v temperamentu a ve schopnostech způsobují, že i ony se odchýlí od výše popsaných způsobů odezvy v chování. Přesto si myslím, že uvedený model poskytuje cenné a praktické vodítko pro zkoumání i uplatňování vzorců rodičovské péče.

2.3 Vliv rodiny a školy na výchovu dětí a mládeže

Rodina i škola patří k nejdůležitějším činitelům, které ovlivňují chování dětí a dospívající mládeže. Názory rodičů a učitelů na míru vlivu rodiny a školy se v mnohém liší. Až 30 % rodičů se domnívá, že vzdělávání je věcí učitelů a naopak výchova je záležitostí rodičů, dvě třetiny rodičů si naopak myslí, že obě složky jsou nedílnou starostí jak školy, tak i rodiny a spolupracují. Ale někteří rodiče mají tendenci předávat většinu zodpovědnosti škole a zdůvodňují to tím, že tam dítě tráví více času než doma. Na rozdíl od rodičů se učitelé shodují, že na výchově i vzdělávání se musí podílet jak rodina, tak i škola.⁽²⁷⁾ I přes uvedené názory je nutné připomenout, že vliv rodiny i školy je ovlivněn mnoha faktory, například používaný výchovný styl, autorita rodičů i učitelů a nebo osobnost vychovávaného.

Vliv rodiny i školy je veliký, ale přesto je možné najít rozdílné zaměření jednotlivých institucí. Škola je z hlediska celoživotního vývoje jedince záležitost krátkodobá, a proto se učitel zaměřuje na perspektivy blízké, zatímco rodina se naopak zaměřuje na perspektivy střední a vzdálené. Obě instituce mají i odlišný vztah k dětem a dospívajícím. Přes všechnu upřímnou péči a lásku ze strany učitelů, jsou děti ve škole „cizí“ a pro rodiče „vlastní“, protože jsou pokračováním jejich krve, mnohdy i vlastní seberealizace. Škola má při výchovném působení stanovené výchovně–vzdělávací cíle obecné, definované pojmem „vzdělaný a harmonicky rozvinutý jedinec“, zatímco rodina si klade cíle spíše konkrétní, praktické, „konzumní“: aby se dítě dostalo na střední školu, aby udělalo maturitu, aby se vyučilo v oboru, aby se dostalo na vysokou školu... Důležitým rozdílem mezi školou a rodinou je objektivnost v hodnocení. Učitelé mají výhodu srovnání, navíc nejsou emocionálně vázáni na děti a jejich hodnocení bývá objektivnější a bližší skutečnosti.⁽²⁷⁾

Vliv rodiny na výchovu dětí a mládeže

Rodina představuje skupinu osob přímo spjatých pokrevními svazky, manželstvím nebo adoptí, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí. Právní řád České republiky neobsahuje vyjádřenou definici rodiny, ale za rodinu pokládá především takovou rodinu, která je založena manželstvím. Rodinu lze zároveň i chápat jako malou skupinu osob, které jsou navzájem spojeny nejen manželskými a příbuzenskými, ale i jinými obdobnými vztahy a zvláště společným způsobem života.⁽⁵⁵⁾ Střelec uvádí: „Rodinou se zpravidla rozumí malá sociální

skupina, která vzniká manželstvím a umožňuje vzájemné soužití mezi partnery, soužití rodičů a jejich dětí, utváření vztahů mezi příbuznými a vztahů mezi rodinou a společností.⁽³⁷⁾ Rodina je, nebo by měla být, domovem, útočištěm, místem bezpečí a jistoty, centrem porozumění. Místem, kde se nikdo nemusí přetvařovat a může být sám sebou. Místem, kde se každému dostane rady, pomoci, odpuštění a místem, kde se může svěřit se svými radostmi i starostmi bez obav, že bude jeho upřímnosti zneužito.

V rodině vychovávaný vidí, jak se lidé chovají k sobě navzájem, zda navzájem spolupracují a pomáhají si, nebo jsou k sobě agresivní. Všimá si, jak se lidé v jeho okolí vyrovnávají se zvýšenou zátěží. Sleduje názory a postoje týkající se práce, odpočinku, kultury, vzdělávání, morálky. Vnímá, co je úkolem muže a ženy, které práce vykonávají a jak se chovají v rodině i mimo ni. Vychovávaný vnímá, z čeho mají jeho nejbližší radost a uspokojení, jaké hodnoty vyznávají či zavrhnou, která povolání preferují. Vliv rodiny je ovlivněn celkovou sociokulturní úrovní, která je do jisté míry podmíněna vzděláním rodičů. Každá rodina své děti vychovává podle určitých zásad a pravidel, které jsou ovlivňovány společensko-historickými podmínkami, osobní zkušeností a vlastnostmi vychovatele, ale také osobní zkušeností s výchovou. Hlavním cílem rodinné výchovy má být utváření mravních rysů (čestnost, zdvořilost, obětavost, úcta ke starším lidem), volných vlastností (cílevědomost, vytrvalost, důslednost) a vztahu dětí k lidem, které žijí v jejich okolí.⁽³⁷⁾

Rodinné problémy a problémy s dětmi se mohou vyskytnout ve všech rodinách. I dobře fungující rodiny mají období, kdy potřebují řešit určité potíže. Občas se všichni rodiče ocitnou v situaci, kdy neví, co mají s dítětem či dětmi dělat a každý z nich někdy řekne něco, co ho zpětně mrzí. Příznakem zdravé rodiny není absence problémů, ale způsob, jak se s nimi dokáží vyrovnat. V publikacích o výchově jsou doporučovány rodinné porady či setkání, kde může rodina řešit důležité záležitosti, bavit se, plánovat, vytyčovat pravidla společného života a mnoho dalšího. Taková setkání mají probíhat v předem stanovený den a pravidelnou dobu. Děti i dospívající mají být vedeni k tomu, aby druhým naslouchali, aby společnými silami hledali řešení problémů, aby vnímali, co potřebují a prožívají druzí lidé. Rodiče by si měli vždy najít dostatek prostoru na to, aby své děti vyslechli, aby jim jejich děti mohly vyprávět, co se jim povedlo, co se nezdařilo, z čeho mají radost a co je trápí. Rodinná setkání nabízí pevný most mezi dětmi a rodiči a komunikace v průběhu

setkání má být aktivní a otevřená. Někdy je možné získat informace o tom, jak se dospívající cítí, jen sledováním jeho reakcí. Součástí efektivní komunikace s dospívajícími je i schopnost porozumění. Nedostatek porozumění bývá nejčastější příčinou problémů. Diskusi je možné rozdělit do několika fází: aktivní naslouchání, diskutování, hledání řešení a hodnocení.

Nedílnou součástí výchovného působení rodiny je stanovení pravidel. Dobře stanovená pravidla vedou děti a dospívající k tomu, aby přebírali zodpovědnost za své jednání a učili se z chyb. Důležitou podmínkou při stanovování pravidel je zapojení dětí a dospívajících do rozhodování. Čím aktivněji budou do diskuze zapojeni, tím ochotněji budou naslouchat a tím více budou respektovat názory a přání ostatních. Děti je nutné vést k tomu, aby přemýšlely samy za sebe a aby za sebe nesly odpovědnost. Cesta k zodpovědnosti vede přes překážky a také obsahuje testování hranic. Právě proto je dobré, předem promyslet důsledky nedodržení pravidel a dohodnout se na sankcích, respektive postizích. Děti i dospívající nejlépe snášejí sankce, které jsou spravedlivé a na jejichž formulování se podíleli.⁽³⁵⁾

Role rodičů. Role, již se musíme učit, je určitým druhem jednání, adekvátní dané situaci. Je souborem jistých postojů a chování, pozicí odpovídající dané situaci.⁽³⁷⁾ Vždy je spojena s určitými právy a povinnostmi a každá role v sobě obnáší očekávaný druh chování a respektování požadovaných norem. V životě je každý jedinec nucen i oprávněn přebírat celou řadu rolí, např. role matky, otce, dcery, syna, učitele a další. Vedoucí úlohu při ovlivňování dítěte mají především rodiče. Role rodičů má být taková, aby se mohli stát svým dětem modelem, vzorem, kamarádem, autoritou, osobou, která unese všechna tajemství. Rodičovství je pro mnohé revoluce v jejich dosavadním způsobu života. Mění se jeho styl, rytmus, nazírání i smysl. Dokáže přeradit nebo alespoň na čas přesunout priority životního zaměření. Strašíková uvádí: „Rodiče mají být ranhojiči, korektory při akceptaci ne vždy příznivých mediálních nabídek, prostě vším pozitivním, co lze poskytnout.“⁽³⁷⁾ K nejvýše ceněným hodnotám člověka dnes patří svoboda, individualita, možnost volby, osobní rozvoj a sebeuplatnění. Za nejdůležitější odkaz rodičů dětem v dnešní době již nebývá považován majetek či společenské postavení, ale dnes se dává přednost vzdělání.⁽³⁷⁾

Vliv školy na výchovu dětí a mládeže

Škola je druhým nejvýznamnějším činitelem a institucí při výchově dětí a mládeže, která ovlivňuje osobnost, vztahy a běžnou každodenní zkušenost dospívajících. Výchovné působení školy má své těžiště ve výchovném působení výuky. Pod pojmem výchovné působení výuky si můžeme představit vztah, spojení mezi osvojenými vědomostmi, dovednostmi a utvářením žákovy osobnosti.⁽³⁸⁾ Od školní výuky se očekává, že bude podporovat rozvoj vnímání, paměti a myšlení žáků, přispívat k utváření jejich zájmů, podněcovat rozvoj obecných a specifických schopností, mravních a volních vlastností. Kromě toho bude také rozvíjet žádoucí postoje žáka k sobě samému, k blízkým lidem, k přírodě, k umění atd.

Klíčovou úlohu ve vzdělávacím procesu má především *učitel*. Na něm do značné míry závisí realizace cílů a obsahu výchovy a vzdělávání. Učitel volí vhodnou metodu, kterou se žák učí vědomostem, dovednostem a návykům. Zvyšuje motivaci žáků k učení a podílí se na utváření jejich postojů a způsobu života. Předpokladem kladného vlivu učitele na žáka je jeho autorita.⁽³⁶⁾ Ta závisí na společenské a odborné úrovni učitele, jeho charakteru, morálních vlastnostech a řídicích schopnostech. Autoritu nejvíce podřívá výchovná nedůslednost vychovatele, především nedůslednost v používání odměn a trestů. Učitel má ve svém povolání dva základní úkoly, které jsou stejně důležité. Především musí vychovávat tj. formovat osobnost svěřených žáků, spoluvytvářet jejich charakter, vůli, postoje, hodnoty, zájmy, temperament a vyučovat, tj. vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Aby bylo vyučování úspěšné, musí učitel znát dobře svůj obor, soustavně se v něm vzdělávat, sledovat nové poznatky, které předává zajímavou formou svým žákům. Dalším požadavkem na profesi učitele je znalost a umění používat pedagogicko–psychologické poznatky, musí umět psychologicky myslet a jednat, působit vhodně svým vlastním příkladem, svým sebepojetím a důležitý je také jeho vztah k druhým. Současný, moderní učitel nesmí dopustit devalvací školního vzdělávání jen na pouhé vědomostní a dovednostní výkony a jejich měření. Pro učitele je nejdůležitějším prostředkem, který má k dispozici, právě on sám, jeho vlastní osobnost. Na tom, jaký učitel je, jaké jsou jeho postoje a názory, jak vidí sám sebe a lidi kolem sebe, jak se mezi nimi cítí, jak je mu mezi dětmi a na tom, jak jim rozumí, záleží daleko více než na metodách, které používá a na výchovném systému, v jehož rámci sám působí. Ani skvělé metody a vynikající pedagogické koncepce

samy o sobě nemohou být zárukou toho, že pedagogický proces probíhá ku prospěchu dětí.⁽²⁹⁾

Přesto, že je úloha učitele ve vzdělávání a výchově dětí a dospívajících velmi důležitá, není možné dojít k závěru, že učitel je schopný ovlivnit všechny okolnosti, které na výchovu působí. Na výchově se kromě školy a rodiny podílí i příbuzní, sousedé, kamarádi, spolužáci, hromadné sdělovací prostředky a postavení mládeže ve společnosti, ale také způsob života, který využívá vlastních zkušeností dětí a životní styl mládeže.

2.4 Výchovné prostředky

Výchovné prostředky jsou nedílnou součástí každé výchovy. Jedná se o rozmanité metody a způsoby práce, které zajišťují a zefektivňují průběh výchovy a napomáhají dosažení výchovných cílů. K prostředkům výchovy se mohou řadit režimová, organizační, metodická, technická a personální řešení. Výchovné prostředky se stále vyvíjí a mění spolu s rozvojem kultury. V literatuře se uvádí velké množství výchovných prostředků. Pro účely této diplomové práce jsou více popsány tyto: působení modelu, vliv sociální skupiny, učení a práce, působení volného času a hry, vliv činnosti a hromadných sdělovacích prostředků, přesvědčování, povzbuzení, kontrola a kladení požadavků, metoda přirozených následků, odměny a tresty.

Působení modelu, využívá mnoho rodičů, učitelů i výchovných pracovníků, kteří vychovávané jedince ovlivňují především svým příkladem. Jedinec si svůj vzor vybírá mezi členy rodiny, učiteli, lidmi v nejbližším okolí, ale také mezi postavami z knih, filmů i dějin. Vybírá si dobrovolně, bez nucení, často s nadšením a obdivem. Model plní v životě dítěte i mladistvého několik funkcí: pomáhá orientovat se ve složité skutečnosti, nabízí řešení různých problémů a konfliktů, které se týkají osobního života, práce, povolání, životních cílů i morálních otázek. Mladí lidé pak napodobují jejich chování a jednání, způsob života, řešení náročných životních situací i vztahy k druhým lidem. Adolescenti jsou k modelům hodně kritičtí a vlastní ideál si tvoří spojením několika různých osob. Čáp uvádí: „V praxi se setkáváme s mladistvými, kteří zdůrazňují svou samostatnost a nezávislost, prý nemají žádný vzor či model. Mladiství či dospělí v mnoha případech napodobují určitý model nevědomě, popřípadě i proti svému záměru.“⁽⁵⁾ Volba modelu je ovlivněna tím, jaké modely předkládá společnost v určité historické době a situaci. Převzetí modelu závisí na působení malých i středních sociálních skupin a jednotlivých osob. V životě se objevuje model pozitivní, tj. takový, který mladistvého přitahuje a snaží se jej napodobovat. Existuje i model negativní, kterému se mladistvý nechce podobat nikdy. Kromě toho, v některých případech, může negativní model působit na mladistvého pozitivně. Bývá to v případech, kdy chování a jednání negativního příkladu vzbuzuje obdiv členů skupiny vrstevníků, např. hrubé, agresivní chování je považováno za projev statečnosti, mužnosti.

Výchovné působení rodičů, učitelů, vychovatelů probíhá zpravidla v některé *sociální skupině* a je známo, že sociální skupina má často větší vliv na jedince než jednatel, i když se jedná o pracovníka vysoce zkušeného a kvalifikovaného.

Vychovatel se většinou snaží získat ke spolupráci sociální skupinu, aby mohl působit na její jednotlivé členy.⁽⁴⁾ S vývojem dítěte a mladistvého postupně vzrůstá význam skupiny vrstevníků, především malé skupiny osob přibližně stejného věku. Mezi 11–14 rokem získává skupina vrstevníků zvláště důležité místo v životě jedince – platí to o spontánních skupinách kamarádů, o sportovních družstvech i zájmových kroužcích. Skupina vrstevníků poskytuje mladistvému příležitost k získávání zkušeností v interakci a komunikaci s osobami, které mu nejsou nadřazeny jako rodiče a učitelé. Mladistvý se učí komunikovat s osobami různých názorů a vlastností, plnit rozmanité sociální role: vedeného, vedoucího, směřovatele, mluvčího a další. Učí se prosazovat určitý názor a také ho korigovat, řešit konflikty, diskutovat, argumentovat či vyjednávat. Seznamují se s hlediskem druhého a zároveň se učí hledat kompromisy, bránit se, vyrovnávat se i s nespravedlností a nezdarem.⁽⁵⁾ Mladiství jsou na skupině vrstevníků závislí jen po určitou dobu, protože jim poskytuje více porozumění než dospělí, je pro ně referenční skupinou (skupina, ke které se jednatel hlásí, zahrnuje se do ní, identifikuje se s ní). Dospívající je partou a nebo skupinou ovlivňován v závislosti na tom, jak se sám adolescent cítí, jak je sám se sebou spokojený. Mladistvý, který cítí, že ho jeho rodina miluje a respektuje, má menší potřebu hledat uznání jinde. I když skupina přináší možnost konfliktů či nepříznivého vývoje, má podstatný význam pro vývoj zralé osobnosti. Pomáhá mladistvému se osamostatnit z dětské závislosti na rodině, na autoritě rodičů. Pokud se z této závislosti nevymaní, je ohroženo formování takových rysů, jako je samostatnost, iniciativa, ale také organizační a sociální dovednosti.

Učení a práce jsou již plněním povinností. V každé zemi a době společenská norma ukládá, ve kterém věku začne dítě chodit do školy. Počátek školní docházky může vyvolávat uspokojení, podporu kladného sebehodnocení a nebo se naopak setkává s nelibostí, konflikty a obtížemi v motivaci. *Učební činnosti* vedou k osvojování vědomostí a dovedností, k rozvoji schopností formovat především motivaci, zájmy, volní vlastnosti, názory a postoje, rysy osobnosti. V některých případech může dítě či mladistvý využívat učební činnost a práci i ke kompenzaci nějakého hendikepu či nezdaru. *Práce* má podstatný význam pro jednotlivce i celou společnost. Mladistvý – pokud nezasahují rušivé podmínky – ve svém vývoji přejímá model člověka, který pracuje, chápe práci jako nezbytnou součást života a alespoň do určité míry ji hodnotí kladně. Během života i v uměleckých dílech se děti a mladiství setkávají s množstvím negativních modelů, které nepracují. V takovém případě

záleží na společnosti, výchově a nejbližším okolí, aby mladistvý nenašel v takovém negativním modelu obdiv. Vztah dětí k práci je v počátcích vývoje kladný. Děti jsou k práci motivovány zvědavostí, úsilím dosáhnout lepšího postavení v rodině, snahou o posílení jistoty a sebehodnocení... Kladná pracovní motivace dospívajících se nejčastěji narušuje působením nežádoucích modelů, vykonáváním práce v nevhodných podmínkách jako je donucení, špatné osobní a skupinové vztahy.

Volný čas se vyznačuje dobou odpočinku, zábavy a rozvojem osobnosti. Důležitým znakem je naplnění činnostmi, které mohou, ale nemusím vykonávat. Volný čas umožňuje kulturní rozvoj a obohacení osobnosti, ale také stagnaci nebo nečinnost z hlediska společnosti i individuálního rozvoje. Čáp uvádí: „Volný čas slouží k obnově pracovní schopnosti, překonání únavy a vyvážení jednostrannosti zaměstnání.“⁽⁴⁾ Činnost ve volném čase není ostře oddělena od her, učebních a pracovních činností. V průběhu volného času se lidé nejčastěji věnují sledování televize, četbě, poslechu hudby, sportu, turistice, cestování, povídání s kamarády, řemeslnickým pracím, šití, pletení, zahrádkaření... Volný čas dětí a mládeže poskytuje mnoho výchovných možností. Umožňuje odpočinek, zábavu a příležitosti k formování vědomostí, dovedností, schopností a zájmů. Vede k poznávání různých druhů činností a oblastí života, což je důležité např. při volbě povolání a také vede k uspokojování celé řady potřeb např. poznávání, komunikace, pomoci, seberealizace. Využívání volného času je podmíněno příležitostmi k činnosti, technickými a organizačními předpoklady, pozitivním hodnocením zájmových činností, ale také využíváním volného času nejbližších osob, společným trávením volného času v rodině, emočním klimatem i způsobem výchovy.

Hry zabírají větší či menší část dne především předškolních dětí, ale i v dalším vývoji dítěte a mladistvého se s hraním her můžeme setkat. V současné době se již jen výjimečně objevuje názor, podle něhož je hra „promarněním času“, který by jedinec mohl vynaložit na užitečnější činnost, jako je práce a učení. Malach uvádí: „Podstata her spočívá v tom, že zajišťují osvojování učiva pomocí modelů skutečných jevů, situací nebo procesů s cílem přiblížení poznávacího procesu učících se osob procesu bezprostředního způsobu poznávání tím, že vytvoříme příležitosti pro manipulování s modelem.“⁽²¹⁾ Dnes se již uznává, že se dítě právě hrou mnohému naučí, připravuje se pro práci i pro život. Všeobecně je hra chápána jako činnost velmi důležitá. Vede jedince k dodržování pravidel, k ovládnutí afektu, k překonávání únavy a obtíží, k soustředění pozornosti, zvědavosti – má silné formativní účinky

především proto, že je to činnost silně motivovaná. Různé druhy her kladou požadavky na odlišné psychické procesy, stavy a vlastnosti. Výchovné účinky jsou tedy velmi rozmanité např. rozvoj vnímání, paměti, pozornosti, fantazie, myšlení a zároveň dochází k osvojování vědomostí, dovedností, poznatků o světě a životě.

Mladiství dříve nebo později začínají hru chápat jako něco překonaného, spjatého s dětstvím: dívají se na hračky a dětské pořady v televizi jako na symbol překonaného stádia. Čáp uvádí: „Tak se adolescenti chovají alespoň za přítomnosti vrstevníků – jinak se někteří z nich rádi podívají na večerníček, pohádku, něžně zacházejí se svým plyšovým medvídkem, popřípadě si ochotně zahrají s menšími dětmi jejich hry.“⁽⁵⁾ Nejedná se o konec hry ve vývoji jedince, ale spíše o přechod od dětských her k jiným hrám, popřípadě činnostem. V současné době se mezi mládeží šíří především počítačové hry, které se objevují v různých podobách, s různými požadavky na hráče a také s různými účinky. Počítačové hry mohou pomoci seznámit se s počítačem, připravit na práci s ním, mohou stimulovat myšlení a paměť, umožňují mladým lidem komunikovat s vrstevníky z celého světa a poznávat nejrůznější kraje a tamní zvyklosti. Na druhou stranu mohou vést k omezování pohybu, k prožívání silných emocí bez možnosti odreagování, k uvolňování morálních zábran a agresivity, k získávání neadekvátních zkušeností, např. k dojmu vlastních neomezených možností. Může docházet až ke ztrátě schopnosti rozlišovat mezi realitou a světem hry.

Čáp uvádí: „Lidé se mění a určitým způsobem formují, když delší dobu vykonávají určitou *práci*, věnují se určitému druhu *sportu* nebo jiné *činnosti*.“⁽⁴⁾ Určitá vlastnost se formuje vykonáváním takových činností, které kladou požadavky právě na tuto vlastnost. Tak např. senzomotorické dovednosti a schopnosti se formují v pohybových hrách, při sportu, fyzické práci nebo při technických zájmových činnostech; intelektové dovednosti a schopnosti se vyvíjí při stolních a didaktických hrách, v učebních činnostech; sociální dovednosti a rysy osobnosti týkající se zejména vztahu k lidem se formují v kolektivních sportech a zájmových činnostech; estetické vnímání, emoce při uměleckém tvoření atd.⁽⁴⁾ Činnost formuje celou osobnost a celé rysy – jak návykové komponenty, tak komponenty volní, motivační a poznávací. Lidská činnost bývá společnou činností dvou i více osob. Některé činnosti se realizují převážně ve skupině, jiné zčásti společně a zčásti individuálně. Člověk může pracovat samostatně, ale dříve nebo později o své práci mluví s jinými osobami, které se věnují stejné činnosti a přejímá od nich jejich zkušenosti a předává

jim své. Získává od nich podporu a povzbuzení při zvládnání překážek. Během společné práce probíhá komunikace a vzájemná interakce; uplatňují se mechanismy sociálního učení, zvláště napodobování a identifikace.

Působení hromadných sdělovacích prostředků vede k předávání různých zpráv velkému, anonymnímu a různorodému souboru adresátů. Patří k nim tisk, rozhlas, televize a nyní i internet. Masmédia mají čtyři základní funkce, ke kterým patří předávání informací, komunikace, formování jedince a relaxace.⁽³⁶⁾ Prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků působí na jedince různé společenské názory i současný způsob života a do značné míry přejímají i roli zprostředkovatele, „vypravěče příběhů“. Příběhy poskytují dětem a mladistvým materiál k formování názorů a postojů, životních cílů a hodnotových orientací, modely k napodobování a identifikaci. Hromadné sdělovací prostředky ovlivňují život člověka mnohem více, než si většinou uvědomuje nebo než je ochoten si přiznat.

Přesvědčování je cenný výchovný prostředek, který vybízí mladistvého ke kritickému uvažování, připomíná mu jeho motivy, hodnotové orientace a vede ho k tomu, aby si uvědomil, jaký způsob jednání odpovídá jeho důležitým potřebám a cílům. Při přesvědčování je důležité řazení argumentů v průběhu rozhovoru, což velmi ovlivňuje podporu názoru a postoje. Doporučuje se, řadit nejsilnější argumenty na závěr. Často dochází ke kladení otázek, které vybízí k přemýšlení, což je výhodnější při přesvědčování osob samostatných, inteligentních, vzdělaných, ale také dominantních. Přesvědčování ztrácí na účinnosti, pokud se ho používá v nadměrné míře a izolovaně od ostatních výchovných prostředků.⁽⁴⁾ Čáp podotýká: „Obširné mluvení, vysvětlování a přesvědčování bez živého, osobního příkladu, bez praktické činnosti se může stát neúčinným moralizováním, které mladiství často odmítají.“⁽⁵⁾

Povzbuzení je proces, v němž se vychovatel soustředí na úspěchy a schopnosti dítěte, aby v něm vybudoval sebedůvěru a sebeúctu. Pomáhá dětem a mladistvým, aby věřili v sebe a ve své schopnosti.⁽⁴⁾ Povzbuzení je poskytováno za snahu nebo zlepšení a je zaměřeno na to, co dítě dokázalo, na jeho schopnosti, kterých používá k prospěchu ostatních. Vychovatel, který dítě povzbuzuje, nehledí, jak dítě uspělo ve srovnání s ostatními. Místo toho má zájem na tom, aby dítě kladně přijímalo samo sebe a aby se v něm rozvíjela odvaha vypořádat se i s obtížnými úkoly. Snahou je motivovat děti vnitřním způsobem. Při používání metody

povzbuzení se vychovatel musí soustředit na určité postupy ve výchově, ke kterým patří: přijímat děti, takové jaké jsou; nesoustředit se jen na chyby; umět dětem naslouchat; projevovat důvěru; soustředit se na dobré nápady; hodnotit i dílčí snahu a vytyčovat dílčí cíle; pochvalu ani povzbuzení nespojovat s moralizováním. Jedním z nejučinnějších povzbuzujících prostředků je *pochvala*. Ta má mnohem větší účinnost, když je zcela neformální, než když se provádí moc slavnostně. Při pochvale se rozeznávají dva druhy ocenění. První je vhodnější, které je zaměřeno pouze na činnost samu. Zdůrazňuje, jak byla potřebná, obtížná a že byla dobře provedena. Jedinec si už snadno z takového věcného hodnocení vyvodí pro sebe závěry. Druhý způsob je méně vhodný, nezaměřuje se na činnost, ale jen na ocenění osobnosti, charakteru, vlastnosti. Chvála je určitý druh odměny. Je založena na soutěžení, dostává se jí tomu, kdo vítězí, kdo je nejlepší.⁽⁵⁾ Chvála je tedy pokus motivovat dítě odměnami vnějšími.

Kladení a kontrola plnění požadavků (zákazy, příkazy, normy...) patří k často používaným výchovným prostředkům. Prostřednictvím nejrůznějších překážek se dítě seznamuje s požadavky společnosti – právní normy, ochrana životního prostředí, pravidla soužití, morální požadavky... a v příznivém případě vedou jedince k očekávanému způsobu života a vývoji, rozvíjení osobnosti, zvládnání životních požadavků a cílů. Při výchově jedince je nutné brát ohledy na velikost požadavků (zátěže, obtíží, překážek). Nejčastěji se opakující chybou je kladení nepřiměřeně vysokých požadavků – přetěžování jedince a předpoklad, že dítě dokáže přemýšlet, chápat a také se ovládat a vytrvat ve zdolávání překážek jako dospělý. Reakcí na to může být opačný extrém – nedostatek požadavků, liberální výchova. Při takovém postupu se dítě nenaučí, že je nutné plnit požadavky a povinnosti, zvládat překážky, ovládat impulzivní reagování, oddálit uspokojení a omezit se v něčem, co je v daném okamžiku lákavé. Nejvhodnější je klást požadavky střední, které mírně překračují přítomné předpoklady a postupně se zvětšují. Přiměřenost požadavků je nutné zohledňovat individuálně s přihlédnutím k přítomným možnostem, věku, dosaženému stupni vývoje a individuálním rozdílným mezi dětmi. V dobře fungující rodině, školní třídě či skupině se nemusí jednou vyslovené požadavky často opakovat. Čáp dodává: „Děti se samy řídí těmi požadavky, které jsou vtěleny do pravidelného uspořádání dne i týdne, do zvyklostí a tradic. Vychovatelovy požadavky jsou podporovány obecnějšími požadavky, jak je reprezentuje způsob života, který dítě přijalo jako samozřejmost. Je podporován souborem návyků i

autoritou dospělého.“⁽⁵⁾ Přijímání a plnění kladených požadavků hodně záleží na vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným. Dítě lépe akceptuje požadavek od dospělého, se kterým má kladný emoční vztah, než od člověka, který je mu nesympatický a špatně s ním vychází. Kromě kladení požadavků je velmi důležitá i kontrola jejich plnění. Když dítě zjistí, že splnění daného problému není kontrolováno, přestane brát požadavky vážně a příště přidělený úkol nesplní. Záleží zde i na způsobu, kterým se požadavky kladou a kontrolují, na zabarvení hlasu, mimice, gestikulaci a emočním projevu. Mladistvý spíše přijímá požadavek, který je zdůvodněný i kontrolovaný laskavým způsobem.

Metoda přirozených následků je metoda, kterou zmiňoval již J. J. Rousseau a podle ní je trestem něco, co vystupuje jako přirozený následek činu, a ne jako projev vychovatelovi libovůle. Na význam této metody ve školství poprvé poukázala před mnoha lety Susan Isaacsová při práci v Malting House School.⁽¹²⁾ Metoda přirozených následků umožňuje jedinci pochopit, co vlastně udělal, jaký dosah má jeho jednání a že potrestání je oprávněné. Např. pokud byl jedinec neopatrný a nebo něco zničil, musí se bez zničeného předmětu nějakou dobu obejít. Výjimku tvoří situace, kdy by přirozené následky daného činu ohrozily dítě (mladistvého) na životě. Obecně je možné tuto metodu velmi ocenit, neboť zachovává příčinnou souvislost mezi chováním dítěte a nežádoucími důsledky, které z něj vyplývají. U malých dětí se taková asociace vytvoří jen tehdy, když čin a jeho důsledek na sebe bezprostředně navazují. Jak ale děti dospívají, jsou schopné dospět k této asociaci i vlastní úvahou. Metoda přirozených následků v podstatě říká: pokud se jedinec dopustí poklesku, poučí se rychleji, když místo libovolně zvoleného trestu zakusí následky svého nesprávného chování na sobě. Pak pochopí pravé důvody, proč je toto počínání pokládáno za nesprávné. Touto metodou získávají poznání a cit pro odpovědnost.⁽¹²⁾ Jedinec si v průběhu dané činnosti, úsilí uvědomuje význam hodnot, které byly narušeny. Používání této metody jako trestu vyžaduje zkušeného a tvořivého vychovatele, zralou osobnost a také jeho velmi dobrý psychofyziologický stav, který umožňuje v daném okamžiku reagovat na nežádoucí chování dítěte.

2.4.1 Odměny a tresty jako výchovné prostředky

Odměny spolu s tresty patří k nejvíce používaným výchovným prostředkům. Hodnota výchovné odměny a trestu je pro každé dítě i dospívajícího jedince odlišná v závislosti na jeho osobnosti a na situaci, při které k výchovnému zásahu dochází. Přesně vymezená pravidla pro udělování odměn a trestů nejsou známé, ale je možné se dočíst několika různých doporučení. Například Zdeněk Matějček (2000) uvádí:

- *Výchovné prostředky by měly být přiměřené osobnosti jedince a jeho věku.* Obecně platí zásada, že s přibývajícím věkem dítěte ztrácejí na účinnosti ty výchovné prostředky, které jsou vázány na nějaké tělesné pocity, ať už příjemné, nebo nepříjemné. Na významu naopak nabývají ty výchovné prostředky, které jsou více povahy duševní – ocenění, pochvala, projev uspokojení jako odměna; výčitka, domluva, pokárání jako trest. Nejlepším ukazatelem přiměřenosti odměny je přání a zájem dítěte, kdy vychovatel současně musí zvážit využitelnost dárku pro dítě a také finanční náklady.
- *Výchovné tresty a odměny by měly být vždy srozumitelné.* To se týká především trestu, kdy si má být jedinec vědom svého přestupku.
- *Soustava výchovných prostředků by měla být bohatá a členitá.* V odměnách a trestech je nutné se vyvarovat stálého opakování jednoho a též postupu. Například: když mladistvý již předem ví, že provede-li něco velkého nebo malého, vždy dostane shodný trest, přestane za nějakou dobu tyto zákroky vnímat a přijme to jako neměnnou a osudem souzenou nutnost.
- *Při používání odměn i trestů se nemá přehánět.* Začneme-li s příliš silnými odměnami nebo silnými tresty, není zde již možnost je dále stupňovat – těžko můžeme odměnit jedince, který už má všechno a po ničem netouží. Pro dítě či dospívajícího, kteří dostávají mnoho cenných dáreků, je obyčejný dárek již nepřiměřený – pod jeho úrovní.
- Při používání odměn a trestů musí být jistá důslednost. Nedůslednost by uváděla dítě ve zmatek. Důležitou podmínkou při dodržování důslednosti je i domluva a spolupráce s partnerem.⁽²⁴⁾

Odměna jako výchovný prostředek

V literatuře je uvedeno mnoho různých definic, kdy například Čáp uvádí: „Odměna je působení, které je spojeno s určitým chováním nebo jednáním jedince, vyjadřuje kladné společenské hodnocení a přináší jedinci uspokojení některých jeho potřeb.“⁽⁵⁾ Jinou definici uvádí Matějček (2000): „Odměna je onen příjemný, povznášející pocit uspokojení, který bychom si rádi co nejdéle podrželi a který bychom si rádi znovu zopakovali.“⁽²⁴⁾ Souhrnně je možné říci, že odměna je určité vyjádření pochvaly či spokojenosti s odvedenou prací, které zasahují především citovou oblast jedince a vyvolávají příjemné pocity uspokojení z dobrého skutku, zvyšují sebedůvěru a probouzí touhu znovu prožít podobný citový vztah. Tyto pocity vychází z kladného citového zážitku, ovlivňují a částečně i posilňují volní stránku jedince a vedou ho k tomu, že se vědomě začíná vyhýbat zlému a snaží se konat v souladu s požadavky rodičů či učitelů. Odměny mohou působit jako vnější impuls v motivaci chování, jako faktor posilující správné jednání. Z tohoto hlediska je možné si připomenout dvě základní funkce odměn. Funkci informační, kdy odměna přináší jedinci údaje o tom, nakolik jeho chování odpovídá kladeným požadavkům a funkci motivační, která spočívá v předpokladu, že odměna působí na city jedince.

V životě se člověk setkává s velkým množstvím nejrůznějších odměn. Podle Čápa se rozeznávají odměny: „Emoční, morální (úsměv, pochvala, projev sympatie, kladné hodnocení), materiální (peněžní částka, dárek) a umožnění určité činnosti nebo zážitků (výlet, návštěva sportovní nebo kulturní akce, zajímavá činnost s dospělým).“⁽⁴⁾ Důležitou podmínkou je, aby si dítě danou odměnu přálo a nebyla mu vybraná činnost nucena. V díle Matějčka (2000) je popisováno odlišné členění odměn, a to do vrstev: „První vrstva je nejnižší, tělesná neboli fyziologická, (obsahuje výchovné prostředky jako tělesné příjemnosti, tedy něco hmatatelného, chutnatelného, viditelného - pohlazení, sáček bonbónů). Druhá vrstva je duševní neboli psychologická (už to nehladí tělesně, ale citově – pochvala, uznání) a třetí vrstva přesahuje ty dvě věci předchozí a označuje ji jako duchovní (porozumění, láska, soucítění, odpuštění, vděčnost).“⁽²⁴⁾

Účinnost použité odměny je ovlivněna několika faktory. Především musí vychovatel dbát na bezprostřední spojení odměny s provedenou činností, což platí především u mladších dětí a na počátku školní docházky. Vychovatel také musí promyslet frekvenci používání odměn, kdy za optimální se považuje její postupné snižování, aby se neustále udržovala přitažlivost odměny a v neposlední řadě musí

dbát na intenzitu použitých odměn. Když se pochvala a odměna používají neodůvodněně, a nebo když přechází do nerozumného vychvalování, jsou právě tak škodlivé jako udělení pochvaly tam, kde není dostatek důvodů. Například hodně chvály škodí, protože vytváří zveličenou představu o vlastních silách a možnostech. Čím častěji se pochvala z nejrůznějších důvodů uděluje, tím méně si jí jedinec váží. Pochvala za každý dobrý výkon nebo čin vede k tomu, že jedinec začíná vnímat správné chování jako zásluhu a ne povinnost. Jestliže se odměna stává cílem a nebo když se dítě chová dobře jen pro odměnu, mohou se u něj projevit záporné vlastnosti, například podlézání, pokrytectví a další. Na konec se může stát, že jedinec koná jen proto, aby byl pochválený nebo odměněný.⁽⁵¹⁾ Výhodnější je, posilovat v dítěti vnitřní motivaci jako je zvědavost, potřeba práce a radost z vykonaného činu, což dokládá i Čáp, který uvádí: „Z výpovědi vyspělejších dětí a mladistvých vyplývá, že velkou odměnou pro ně je radost z toho, že jsem něco dokázal nebo učinil, vnitřní zážitek, a ne pouze zhodnocení zvenčí.“⁽⁴⁾

Odměna musí být pro dítě či dospívajícího podnětná a zajímavá, aby o ni usiloval. Nejlepší je, když se vychovatel s dítětem či dospívajícím jedincem domluví, o jakou odměnu by měli zájem a současně si smluví určitá pravidla, podle kterých budou postupovat. Když vychovávaný jedinec usiluje o něco, co si přeje, vždy si dosažených výsledků váží a zároveň je veden k zodpovědnosti za své činy. Odměny by se nikdy neměly stát náhražkou za slovní pochvalu a povzbuzení. Naopak se odměny lépe osvědčují v kombinaci s pozitivní pozorností a vřelou slovní komunikací.

Trest jako výchovný prostředek

Tresty patří k velmi často používaným výchovným prostředkům při výchově dětí a mládeže. V literatuře jsou uvedeny různé definice. Například Čáp uvádí: „Trest je takové působení vychovatelů, které je spojeno s určitým jednáním a chováním jedince, vyjadřuje negativní společenské hodnocení a přináší jedinci omezení některých jeho potřeb, nelibost, popřípadě frustraci.“⁽⁵⁾ Jinou definici trestu uvádí Matějček (2000): „Trest je to, co dítě jako trest prožívá. Onen nepříjemný, tísnivý, zahanbující, ponižující pocit, kterého bychom se chtěli co nejdříve zbavit a kterému bychom se chtěli pro příště vyhnout.“⁽²⁴⁾ Souhrnně je možné říci, že trest je určité vyjádření nesouhlasu s odvedenou prací, výkonem či jednáním.

Historické prameny dokazují, že dříve se užívaly převážně tresty, které byly velmi často surové a ponižující. Používání trestů při každém odchýlení od normy je v rozporu s psychologickými poznatky, které podotýkají, že při adekvátním způsobu výchovy je nutnost trestat minimální. Trestání jedince se omezuje pouze na případy, kdy je chování dítěte nebezpečné např. vběhnutí do vozovky, ničení majetku... Tím samozřejmě nikdo nechce říct, že nevhodné chování dítěte se může přehlížet. Při nevhodném chování, je nutné dát dítěti najevo svůj nesouhlas, seznámit ho se svými důvody, ale není nutné ho vždy potrestat. K potrestání dítěte se má přistoupit jen při opakování nevhodného chování a neponaučení se z předešlých chyb, popř. při způsobení úmyslné škody.⁽²⁴⁾

Má-li být trest užitečný, musí zapadat do pojmu spravedlnosti, které si dítě tvoří. V raném dětství je představa správného chování a jednání prostá a představa spravedlnosti neurčitá. S postupným dospíváním nabývá na obsahu a stává se součástí mravního vývoje jedince. V pubertě a v mladistvém věku je představa spravedlnosti již úplně rozvinutá. Dospívající je již na výši svých intelektuálních schopností a je již schopen tzv. introspekce, což znamená, že dovede sledovat svůj vlastní citový život. Dovede si také plně uvědomit vztahy mezi svými prožitky a svým jednáním a intenzivně se zajímá o citový život druhých lidí. Je-li tedy nutné dítě potrestat, musí pochopit, že odsouzení se týká konkrétního chování a v žádném případě nedošlo ke ztrátě sympatie, lásky, porozumění a pomoci dospělého ve vztahu k dítěti. Při trestání dítěte či mladistvého se doporučuje dodržování několik zásad. Důležitá je přiměřenost trestu (před uložením trestu je nutné zjistit, zda byla škoda způsobena náhodou, neobratností, neopatrností, nebo přece jen ze škodolibosti a zlého úmyslu); pro viníka má být trest cestou k nápravě; stejná spravedlnost má platit pro všechny a při trestání musí být vychovatel vždy důsledný v uskutečnění trestu. Pravidla pro udílení trestu by měla být vždy vymezena předem.

Při trestání dětí a mládeže se každý setkává s různými druhy trestů. Podle Čápa jsou rozlišovány: „Tresty fyzické (facka, pohlavek, výprask, kopanec), tresty psychické (slovní pokárání, zloba, křik, vyhrožování, mračení se, nemluvení s dítětem), zákaz oblíbené činnosti (sledování televize, chození ven s kamarády, návštěva kina) a ukládání práce nebo dodatečného úkolu.“⁽⁴⁾

Používání mírných forem *tělesných trestů* (pohlavek, facka) je v dnešních rodinách velmi časté. V některých případech se stává, že fyzické trestání přechází k tělesnému týrání dítěte, které může mít psychické i tělesné následky. Čáp uvádí:

„Výzkumy v pražských mateřských školách prokázaly, že tělesné tresty při kladném emočním vztahu vychovatele k dítěti jsou méně škodlivé než tresty psychické. Podle výpovědí jednotlivých dětí je lepší „vydržet facku“, když po ní rodiče rychle přechází k normální přívětivé formě komunikace, než trpět dlouhodobým psychickým trestáním, kdy např. rodiče celý den s dítětem nemluví.“⁽⁴⁾ Názory na tělesné tresty u dětí se různí – někde je to výchovný prostředek podporovaný, jinde je to čin postavený mimo zákon. Zatímco v ČR jsou tělesné tresty považovány za adekvátní výchovný prostředek, ve Švédsku, Finsku, Norsku, Rakousku, Kypru, Dánsku, Lotyšsku, Ukrajině, Chorvatsku, Maďarsku, Bulharsku, Rumunsku, Řecku, Německu, Izraeli a Islandu jsou formálně zakázány a morálně odsuzovány. Iniciativu ke změně postojů společnosti k používání tělesných trestů vyvíjí např. Rada Evropy i řada neziskových organizací a odborníků. V roce 1989 byla Spojenými národy slavnostně přijata Úmluva o právech dítěte, což je významný dokument zavazující jednotlivé země k ochraně dětí před nejrůznějšími způsoby násilí, ubližování, zanedbávání a zneužívání. I naše republika tuto Úmluvu přijala a je tedy vázána plnit její ustanovení.⁽¹⁹⁾ *Psychické tresty* (zloba, křik dospělé osoby, vyhrožování, mračení se, nemluvení s dítětem) vyhlízejí jako humánnější, ale děti vychovávané pomocí psychického trestání se vyznačují svědomím, které je nepružné, spojené s pocity viny, úzkosti, nejistoty, popřípadě i s neurotičností dítěte. *Zákaz oblíbené činnosti* je často užívaný trest, kterým je dítěti na nějakou dobu odebráno něco, co mu přináší uspokojení např. sledování televize, návštěva kina, chození ven s kamarády, docházení do zájmového kroužku či sportovního oddílu. Tento trest může být velmi užitečný, ale před jeho vyřčením má vychovatel zvážit, který druh uspokojení je možné dítěti odebrat a v jakém rozsahu. Nikdy by dítě nemělo mít zakázáno hodnotné trávení volného času, které působí příznivě na rozvoj osobnosti, popř. s jeho pomocí dochází ke kompenzaci nedostatku úspěchu (zájmové kroužky, sportovní oddíly...)⁽⁴⁾ Současně má vychovatel zvážit délku zákazu dané činnosti, protože při neúměrně dlouhém trestu často část trestu odpustí, čímž se výchovné řízení stává nedůsledné, rozporné. *Ukládání práce nebo dodatečného učení* za trest není doporučováno, protože ve většině případů vede k narušení motivace k dané činnosti nebo učení.

Účinek uloženého trestu závisí na několika faktorech, což potvrzuje i Čáp, který uvádí: „Trest má různé účinky v závislosti na předchozích zkušenostech vychovávaného, na jeho vlastnostech, na vztahu mezi vychovatelem a

vychovávaným, na klimatu ve skupině a souhře mnoha podmínek. Někdy se stává to, že trest vede k opačnému účinku. Stejný trest vede u jednoho jedince k žádoucí změně, u druhého k poslušnosti jen navenek při skrytém nesouhlasu, třetí jedinec reaguje negativisticky a ještě více pokračuje v nežádoucím chování a čtvrtý může upadnout do deprese se ztrátou kladného morálního sebehodnocení.^{“(4)} Časté používání trestů ve výchově jedinců bývá projevem bezradnosti, bezmocnosti a nezvládnuté agresivity výchovného pracovníka. Trestání ve výchově bývá často neúčinné, popřípadě škodlivé a vedoucí k opačným výsledkům než jaké jsou zamýšleny.

Na základě výzkumů bylo zjištěno, že když je nějakému chování věnována zvýšená pozornost, má dítě tendenci dané chování opakovat a dále rozvíjet. Naopak opomíjené chování, jemuž nebývá věnována pozornost žádná, postupně mizí. Hlavní výchovná opatření spočívají v poskytování velkého množství pozitivní pozornosti a pochvaly, kdykoli udělá dítě či dospívající něco pěkného či správného.⁽³⁵⁾ Osvědčené pravidlo pro výchovu dětí a dospívajících uvádí Matějček (2000):“Zaříd'te věci tak, aby je dítě udělalo dobře, a za to je výrazně pochvalte. – Nedopust'te však, aby udělalo něco špatně a vy jste je za to museli trestat.”^{“(24)}

2.5 Adolescence

Termín adolescence je odvozen z latinského slovesa *adolescere* (dorůstat, dospívat, mohutnět). Jako pojem, který označuje určité období života člověka bylo toto slovo poprvé použito v 15. století. Přitom označení adolescenti je v českém jazyce volně zaměňováno s označením dospívající nebo dorost a také s širším označením mládež. Časově vyplňuje adolescence především druhé desetiletí života. Konkrétní časové vymezení se u jednotlivých autorů liší. Petr Macek ve svém díle *Adolescence* vymezuje toto období v souladu se současným evropským i celosvětovým trendem – od 11 do 23 let. V české literatuře je častěji uvedeno jiné časové rozložení a to od 15 do 20–22 let.^(37, 27) Světová zdravotnická organizace definuje dospívání jako období mezi 10–19 rokem věku a např. ve Spojených státech je počátek dospívání ve 12–13 letech a konec mezi 19–20.⁽⁵²⁾

V *biologickém smyslu* se může období dospívání široce označit jako životní úsek, který je na počátku ohraničen prvními známkami pohlavního zrání (objevení sekundárních pohlavních znaků) a výraznou růstovou akcelerací a na konci této vývojové fáze přichází celkové dokončení tělesného růstu, dosažení plné pohlavní zralosti a reprodukční schopnosti. Od biologických změn se velmi nápadně odvíjí změny psychické a současně s tím přichází i nové sociální začlenění ve společnosti, kdy se mění původní pojetí vlastní role a sebepojetí. Macek uvádí: „Dospívající je v nestabilní pozici, je odloučen od světa dětství, ale ještě není přijat jako plnoprávný partner do společnosti dospělých.“⁽²⁰⁾ Tělesné, psychické a sociální změny probíhají souběžně a na sobě navzájem závisle. Není zde však přímá příčinná podmíněnost. Působí tu další proměnné. Rozhodující jsou sociokulturní i ekonomické faktory a působení výchovných osob, které dospívající jedinec považuje za významné.

V kontextu celkové životní dráhy má dospívání významné místo a na jeho průběhu velmi závisí další vývoj a utváření osobnosti. Je to přechod od dětství k dospělosti, od nesamostatnosti k samostatnosti, od neodpovědnosti k morální zodpovědnosti.⁽⁴²⁾ Dospívající jedinci postupně přechází od konzumace společenských produktů a hodnot k jejich tvorbě. K tomu je zapotřebí, aby se uskutečnil také přechod od učení řízeného zvnějšku ke stále výraznějšímu podílu samostatného studia a sebevzdělávání. Cílem adolescentů je dosáhnout změny. Z tohoto důvodu se přetváří i vztah k budoucnosti, která se stává stále více individuálním časovým úsekem. Současnost i budoucnost se stávají stejně důležité.

Ohniskem a zdrojem napětí však bývá rozdílné tempo vývoje biologického, psychického a sociálního.⁽⁴²⁾

Psychologický pohled se více zaměřuje na vnitřní život dospívajících – z tohoto hlediska se jedná o období značně diferencované, v jehož rámci se odehrává velké množství biologických, psychických i sociálních změn. Vašutová člení adolescenci na ranou, střední a pozdní. *Časná adolescence* je obvykle datována od 10/11 do 13 let a dominují zde pubertální změny. V zásadě všichni dospívající v období rané adolescence pohlavní dozrávání nastartují, většina ho v tomto období také ukončí (je-li za hlavní kritérium považována schopnost reprodukce) a u některých probíhá do střední adolescence. Některé psychické a sociální změny je možné považovat za přímý důsledek pubertálních změn. Typické je například zvýšení zájmu o vrstevníky opačného pohlaví. *Střední adolescence* je většinou datována od 14 do 16 let. Jedná se o období, kdy je vlastní dospívání nejčastěji objektem úvah a hodnocení. V mnoha společnostech je charakteristické, že v této době se adolescenti snaží výrazně odlišovat od svého okolí, jinak se oblékají, preferují specifickou hudbu a podobně. V psychologickém smyslu slova je to období hledání osobní identity. *Pozdní adolescence* je obvykle datována od 17 do 20 let (či později). Je to fáze, která nejvíce směřuje k dospělosti. Většina dospívajících ukončí své vzdělávání a snaží se nalézt pracovní uplatnění. Adolescent se zamýšlí nad svou osobní perspektivou, uvažuje o budoucích cílech a plánech. Vašutová dále uvádí: „Proces utváření identity vlastního Já nekončí zároveň s obdobím adolescence. I dospělí na něm musí stále pracovat. Ale na konci dospívání je osobnostní struktura pevnější a méně zranitelná.“⁽⁴²⁾

2.5.1 Vývojové změny u dospívajících

Vývojové změny, pro účely této diplomové práce, jsou klasifikovány na biologické, kognitivní, emocionální a psychosociální.⁽⁴²⁾ Jsou vzájemně provázány a právě interakce biologického zrání, konkrétních kulturních a historických vlivů a nečekaných událostí a situací vede ke specifické konstelaci změn a ke specifické interpretaci jejich významu v různých etapách období adolescence.

Primární změny, které uvádí dítě do adolescence, se týkají především *změn hormonálních*. Hladina hormonů se obvykle začíná zvyšovat okolo osmého roku života, přičemž zjevné sekundární pohlavní znaky se objevují obvykle o čtyři až pět let později. Vedle vývoje primárních a sekundárních pohlavních znaků je pro pubertu

charakteristický zrychlený růst (výška i váha). Pubertální změny, včetně růstu, zrání a reprodukčních schopností, jsou sledovány v mnoha zemích. Ukazuje se, že jsou univerzální, jejich načasování je dáno takovými faktory jako socioekonomický status, výživa nebo systém zdravotní péče.⁽⁴²⁾

Adolescenti myšlenkově experimentují, berou v úvahu všechny možné kombinace jednotlivých prvků a aspektů a objevují důsledky takových operací. Podobně mohou experimentovat i s různými pojmy z oblasti sociální, morální, filozofické, duchovní..., respektive s rolemi, do kterých „vrůstají“ nebo které na sebe spontánně berou. Důležitá je přítom osobní relevance řešených problémů. Mění se charakteristiky paměti, zvyšuje se schopnost uvažovat o aktuálních možnostech, variantách řešení jednotlivých problémů a také vědomí kompetence a efektivity při jejich řešení. Postupně přibývá vědomí možných rizik, zvažování důsledků a tendence konzultovat rozhodnutí s experty. Dospívající jsou stále více schopni uvažovat stejně jako dospělí, kromě čistě logických argumentů nabývají na významu jejich prožitky, vztahy, zkušenosti a potřeba být v určitém vztahovém rámci efektivní, stabilní a oceňovaný.

Adolescence je z hlediska *emocionálního vývoje* poměrně dlouhé období a v jednotlivých etapách jsou emocionální projevy odlišné. *Časná adolescence* je období tzv. zvýšené emoční lability, posunů nálad k negativním rozkladům, období krizí a pocitových zvrátů. To souvisí s hormonálními změnami, se zvýšenou mírou sebereflexe a egocentričnosti, s vysokou potřebou sebehodnocení. Navíc tady hraje roli i celková zvýšená únavnost. Ne vždy je ale průběh puberty emocionálně bouřlivý a dramatický. Je nutné vzít v úvahu individuální typologické rozdíly, kulturní a sociální faktory, rovněž způsob a styl výchovy. Macek uvádí: „Z novějších výzkumných studií vyplývá, že v moderních společnostech je počet adolescentů, kteří procházejí celým obdobím adolescence bez větších emočních problémů a krizí výrazně vyšší než počet těch, kteří problémy zažívají.“⁽²⁰⁾ *Střední a pozdní adolescence* jsou charakteristické odezníváním náladovosti a vysoké lability. Podle longitudinálních výzkumů je pro toto období charakteristická větší extravertovanost, menší impulsivnost, emocionální dráždivost a vyšší stálost.⁽²⁰⁾

I když se období adolescence již nevyznačuje jen konflikty a krizemi, skutečností zůstává, že se jedná o velmi citlivé období pro rozvoj rizikového a problémového chování. Mezi oblastmi problémového chování se nejčastěji řadí páčání trestné činnosti, agrese, násilí, šikana a týrání, užívání drog (včetně alkoholu

a kouření), sexuální rizikové chování, poruchy příjmu potravy, sebevražedné pokusy a dokonalé sebevraždy, rizikové sporty a rizikové chování při řízení motorových vozidel.⁽²⁰⁾ Macek uvádí: „Potvrzuje se, že pro predikci problémového chování je nejdůležitější sociální strukturou rodina. Význam má vzdělání a zaměstnání obou rodičů, rovněž jejich začlenění do dalších sociálních struktur, resp. do referenčních hodnotových skupin (např. náboženské společnosti).“⁽²⁰⁾ Rodiče ovlivňují chování svých dospívajících dětí v mnoha směrech a především fungují jako modely chování. S projevy rizikového a problémového chování úzce souvisí převládající rodinné klima, názory, přesvědčení a postoje obou rodičů. Zvláštní význam má rodičovská tolerance k deviantnímu chování a vliv na chování dítěte.

2.5.2 Změny v sociálních vztazích

Změny v kognitivních procesech, nový způsob myšlení a uvedené emocionální charakteristiky vedou i k novým hodnotícím soudům a tím i ke změně postojů a vztahů – jak k sobě samému, tak k ostatním lidem.

Dříve se prosazoval názor, podle kterého bylo dospívání chápáno jako zvýšeně konfliktní období ve vztazích děti – rodiče. Mezigenerační konflikt se jevil jako nezbytný předpoklad pro překonání závislosti na rodičích a získání pocitu vlastní autonomie. Dnes se ukazuje, že tento průběh nelze generalizovat, přičemž zde nejsou jen individuální rozdíly, ale i kulturní a historické odlišnosti. Macek uvádí: „Vztah může zůstat trvale pozitivní, a přitom se závislost může snižovat. Navíc zde může fungovat fakt, že rodiče jsou si vědomi „přirozenosti“ dočasné opozice svých potomků a přijímají jejich bouření a rebelování jako přechodnou nutnost. Trpělivě čekají až to „přejde“, a tím hloubku zjevného konfliktu oslabují.“⁽²⁰⁾ Vztahy mezi rodiči a dětmi není možné chápat jako jednostranné, například tak, že chování dětí je důsledkem výchovných metod rodičů. Tyto vztahy jsou obousměrné. To znamená, že rodiče ovlivňují děti, ale i osobnost, temperament a chování dětí mohou ovlivňovat rodiče a přetvářet je. Rodiče i ostatní dospělí se mají snažit rozvíjet vztahy, které podporují pozitivní postoje. Je třeba se s dospívajícími setkat na té úrovni, na které právě jsou a těmi způsoby, které jsou pro ně srozumitelné. Hra, humor a zábava – jedny z nejlepších odrazových můstků pro důvěru a spolupráci – zvyšují kvalitu všech vztahů.⁽³⁵⁾

Adolescenti většinou vnímají své rodiče jako skutečně důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují.⁽⁴²⁾ To se týká především tzv. cílových hodnot, které souvisí s jejich

osobní perspektivou. Nesouhlas se týká aktuálního života teenagerů, trávení volného času, zájmů, kultury, oblékání atd. Kvalita vztahu rodič – adolescent souvisí i s kvalitou vrstevnických vztahů. Vysoká míra kontroly a přísnost ze strany rodičů často vede ke zvýšené orientaci na vrstevníky a k vytváření aliance proti rodičům. I když vliv vrstevníků na každodenní život a běžné denní problémy a starosti narůstá, pro významná rozhodnutí a pro krizové situace zůstávají poslední instancí častěji rodiče.

Význam *vztahů k sourozencům* se v průběhu adolescence zvyšuje, přičemž je zřejmé, že v konkrétním případě závisí na rodinných vztazích. Nejsou-li sourozenci příliš věkově vzdáleni, jsou pro dospívající důležitými osobami minimálně ze dvou hledisek. Jsou příslušníci stejné generace (manifestují stejné potřeby, postoje, zájmy atd.) a aktivně se podílí na rodinné socializaci. Macek uvádí: „Z hlediska vzájemných vztahů je nejvíce negativní, když je mezi sourozenci věkový rozdíl dva až tři roky. Je-li mezi nimi minimální věkový rozdíl (jeden rok a méně), či velký (čtyři a více), méně soupeří a vztahy se zlepšují.“⁽²⁰⁾ Podle výzkumů jsou dospívající více ovlivňováni staršími sourozenci. Ti jim zprostředkovávají přechod ke světu dospělých, ale také od dospělých směrem k dospívajícím. Vnímají-li adolescenti své starší sourozence spíše jako členy rodiny, než jako příslušníky stejné vrstevnické generace, vliv rodičů to významně posiluje. Je-li tomu naopak, vliv rodičů výrazně klesá.

S počátkem dospívání se významně zvyšuje i důležitost *vrstevnických vztahů*. Vztah s vrstevníky umožňuje vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování. Adolescentní vrstevníci se rádi napodobují a jsou napodobováni. Nabízí se zcela volně jako modely, které reprezentují nejrůznější varianty chování. Ve vrstevnických vztazích se rychle mění a střídají pozice soupeře a spoluhráče. Dospívající se cítí dobře, když mají pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni. Posiluje to jejich vlastní pozici a pocity významnosti. Vědomě či nevědomě si sdílejí stejnou zkušenost, problémy a nejasnosti. Toto sdílení ale nebrání pocitu samoty – což je dáno povahou vrstevnických vztahů – nemají hodnotu sami o sobě, ale jsou prostředkem k hledání a ujasňování vztahu k sobě samému.

Vrstevnická skupina plní během adolescence řadu funkcí. Na předním místě je získávání pocitu vlastní autonomie. Rovněž stabilizuje a zakotvuje dospívajícího v procesu vlastních fyzických, psychických a sociálních změn. Adolescenti si uvědomují, že obdobné změny prožívají i jejich vrstevníci. Nejvíce času je věnováno

nezávaznému povídání. Přátelé a kamarádi jsou zdrojem unikátních informací, vztahy jsou prostorem pro získávání a testování vlastních sociálních kompetencí a hodnot. Chování vrstevníků ve skupině je také zdrojem standardů chování – ovlivňuje procesy rozhodování v běžných každodenních situacích, je příležitostí pro osvojování nových rolí, pro nápodobu, modelování a pro zpětnou vazbu o vlastním chování. Macek uvádí: „Nejvyšší vrstevnická konformita je obvykle v časně a střední adolescenci. Konformita se často týká vnějších znaků a chování (oblékání, účes, styl vyjadřování), pro vrstevnickou skupinu jsou však důležité i specifické role, jako např. mluvčí skupiny, bavič, organizátor atd.“⁽²⁰⁾

2.5.3 Celkový pohled na současnou generaci dospívajících na počátku

21. století

V posledních desetiletích se obraz, průběh a význam období adolescence výrazně změnil. Pozice současných českých adolescentů je zcela jedinečná. Jsou první generací dospívajících, která není zatížena přímou zkušeností s mocí totalitního režimu a s omezováním osobní svobody ze strany státu.⁽²⁰⁾ Současní dospívající se odlišují především jinou osobní zkušeností. To, co bylo na počátku devadesátých let oceňováno jako nové možnosti – např. svoboda názorů a postojů, možnost vzdělávání, cestování do zahraničí, je současnými dospívajícími vnímáno jako samozřejmá realita. Běžnými atributy jejich života se stává rozvoj informačních technologií, globalizace kultury, odklad rodičovství, relativně vysoká míra individuální svobodné volby atd. Současně není možné říci, že by dnešní generace adolescentů byla radikálně jiná. I z výzkumů vyplývá, že obraz dospívajících se proměňuje jen pozvolna. Například před deseti lety bylo možné české adolescenty charakterizovat jako největší optimisty v Evropě. Jejich představy o osobních a společenských perspektivách byly velmi pozitivní. Měli velký zájem o informace, potřebu poznávat, objevovat a zkoušet. Druhá polovina devadesátých let znamenala jistou změnu. Vnímání a hodnocení společenských změn bylo méně pozitivní a zvýšila se hodnota volného času. Další výsledky ukazují, že dnešní adolescenti jsou pravděpodobně o něco více spokojenější než předchozí generace.

3 EMPIRICKÁ ČÁST

3.1 Cíle výzkumu

Empirická část diplomové práce je zaměřena na zmapování problematiky používání odměn a trestů při výchově současných adolescentů pohledem rodičů, vyučujících a žáků vybraných Středních zdravotnických škol (SZŠ). Cílem je především prozkoumat nejčastěji používané výchovné prostředky a reakci vyučujících a rodičů na vybrané modelové situace.

3.2 Stanovení hypotéz

- H1: Žáci SZŠ jsou nejčastěji odměňováni za dobré studijní výsledky.
- H2: Žáci SZŠ jsou nejčastěji potrestáni za nesplnění domácích a školních povinností.
- H3: Neúčinnost trestu řeší rodiče i učitelé nejčastěji domluvou.
- H4: Za nejtěžší trest považují žáci SZŠ, když s nimi rodiče nemluví.
- H5: Informace o výchově mladistvých nejčastěji vyhledávají učitelky s pedagogickou praxí do 5 let.
- H6: Mladší rodiče (do 39 let) uplatňují tělesné tresty častěji než rodiče starší.

3.3 Metodika výzkumu

Ke zjištění sledovaných informací byla použita jako hlavní metoda dotazníkové šetření pro rodiče a učitelky a řízený rozhovor se žáky.

Dotazník je metoda získávání slovních výpovědí, která je často používána ve výzkumu i v diagnostické praxi. Výhodou je, že touto metodou lze získat údaje od relativně velkého množství respondentů, získání dat není příliš náročné na čas a okruh témat může být poměrně široký. Spolehlivost výsledků je možné statisticky ověřit. Mezi nevýhody uvedené metody patří náročnost na přípravu dotazníků a nemožnost dozvědět se o problému více než nabízí znění písemných odpovědí.⁽⁵⁾ V úvodní části dotazníku byli respondenti seznámeni s cílem výzkumného šetření a současně jim bylo zdůrazněno, že veškeré získané údaje budou zpracovány anonymně.

Dotazník vlastní konstrukce č. 1 (viz příloha č. 1) byl určený pro *rodiče*, obsahoval 22 otázek a byl rozdělen do dvou částí. V první části byly zjišťovány základní identifikační údaje (pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání) a druhá část

se vztahovala k vymezeným cílům a hypotézám. Některé z položených otázek byly otevřeného charakteru – otázky č. 2, 3, 7, 8, 17–22; některé charakteru uzavřeného – otázky č. 1, 4, 6, 14–16; a použity byly i otázky polozavřeného charakteru – otázky č. 5, 9–13.

Dotazník vlastní konstrukce č. 2 (viz příloha č. 2) byl určený pro *učitele*, obsahoval 20 otázek a byl rozdělen na část zjišťující identifikační údaje (pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání, počet let pedagogické praxe, odborné zaměření) a část vztahující se k vymezeným cílům a hypotézám. Některé z položených otázek byly otevřeného charakteru – otázky č. 1, 2, 6, 7, 11, 14–20; jedna otázka charakteru uzavřeného – otázka č. 13; a použity byly i otázky polozavřeného charakteru – otázky č. 3-5, 8–10 a otázka č. 12.

Řízený rozhovor je kvalitativní metoda získávání slovních výpovědí, při které jsou předem stanovené otázky. Výhodou metody rozhovoru je možnost získání subjektivních názorů dotázaných a možnost reagovat na mlčení či neúplné odpovědi. Vzhledem k větší časové náročnosti je uvedená metoda vhodná ke zjišťování údajů na malém počtu respondentů.

Řízený rozhovor se *žáky* (viz příloha č.3) třetích ročníků byl proveden na závěr výzkumného šetření. Žáci odpovídali na sedm otevřených otázek, které se týkali jejich názorů na používání odměn a trestů ve škole i v domácím prostředí. V průběhu řízeného rozhovoru byly zjišťovány názory dospívajících na danou problematiku.

Zpracování získaných dat

Vyhodnocení dotazníkového šetření a výsledků řízeného rozhovoru bylo provedeno analýzou a syntézou získaných dat. Získané údaje byly zpracovány metodou jednostupňového a dvoustupňového třídění dat do kontingenčních tabulek a otázky byly zpracovány do tabulek formou absolutních a relativních četností. Data byla zpracována pomocí programu Microsoft Excel v operačním systému Windows.

Zdroje odborných poznatků

Vědecké poznatky byly získávány z českých i zahraničních odborných rešerší, studií odborné literatury a časopisů. Dále bylo použito celosvětově propojené informační síť Internet.

3.4 Organizace výzkumu

Pro zajištění výpovědní hodnoty byl v prosinci 2006 proveden předvýzkum na malém vzorku respondentů, kteří během řízeného rozhovoru odpovídali na položené otázky a zároveň se vyjadřovali k jejich formulaci. Pro větší srozumitelnost bylo upraveno znění několika otázek. Respondenti z předvýzkumu již nebyli zahrnuti do vlastního výzkumného šetření. Atmosféra během rozhovoru byla příjemná a oslovení respondenti projevíli zájem o dané téma.

Hlavní výzkum probíhal v průběhu ledna 2007. *Dotazníky č. 1* byly rozdány rodičům žáků třetích a čtvrtých ročníků, jejichž děti navštěvují třídy označené písmenem A (3.A; 4.A) na vybraných zdravotnických školách. Celkem bylo rozdáno 210 dotazníků, návratnost byla 145 (69,05%), z nichž bylo nutné 17 dotazníků vyřadit pro neúplné odpovědi. *Dotazníky č. 2* byly rozdány učitelům na vybraných zdravotnických školách. Celkem bylo rozdáno 120 dotazníků, návratnost byla jen 72 (60 %). Všechny vrácené dotazníky bylo možné zahrnout do výzkumného šetření. Distribuci dotazníků v Berouně a Plzni jsem zajistila sama a na ostatních zdravotnických školách jsem požádala o pomoc kolegyně ze současného studia na 1. LF UK v Praze. V únoru 2007 proběhl *řízený rozhovor* se žáky třetích ročníků na SZŠ v Berouně.

3.5 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumné šetření probíhalo na Střední zdravotnické škole v Berouně, Střední zdravotnické škole a Vyšší odborné škole zdravotnické v Plzni, na Střední zdravotnické škole Ruská v Praze 10 a na Vyšší odborné škole zdravotnické a Střední zdravotnické škole Jana Evangelisty Purkyně v Mostě.

Střední zdravotnická škola v *Berouně* poskytuje vzdělání žákům v oborech Zdravotnický asistent, Všeobecná sestra a Sociální péče – pečovatelská činnost. Do výzkumného šetření bylo zahrnuto 16 vyučujících a 45 rodičů. Na této zdravotnické škole probíhal i řízený rozhovor se žáky všech třetích ročníků. V *Mostě* probíhal výzkum na Vyšší odborné škole zdravotnické a Střední zdravotnické škole Jana Evangelisty Purkyně, která poskytuje vzdělání v oborech Zdravotnický asistent, Zdravotnické lyceum a Diplomovaná všeobecná sestra. Na této škole se výzkumu zúčastnilo 15 učitelek a 31 rodičů žáků SZŠ. V *Plzni* probíhalo výzkumné šetření na Střední zdravotnické škole a Vyšší zdravotnické škole, která zajišťuje výuku v oborech Zdravotnický asistent, Zdravotnické lyceum, Laboratorní asistent,

Asistent zubního technika, Diplomovaná všeobecná sestra a Diplomovaný zdravotní laborant. Výzkumu se zúčastnilo 31 vyučujících a 52 rodičů žáků SZŠ. V Praze probíhalo výzkumné šetření na Střední zdravotnické škole Ruská, která zajišťuje výuku v oborech Zdravotnický asistent, Ortopedicko–protetický technik, Zdravotnické lyceum, Ošetřovatel a Zubní instrumentářka. Výzkumného šetření se zde zúčastnilo 10 vyučujících.

Pro účely dotazníkové šetření byly vybrány dvě skupiny respondentů. První skupinu tvořili rodiče žáků SZŠ a druhou skupinu tvořili učitelky na středních zdravotnických školách. Řízeného rozhovoru se zúčastnili žáci třetích ročníků SZŠ v Berouně.

3.5.1 Charakteristika výzkumného vzorku rodičů

Do skupiny respondentů – *rodičů* byli zahrnuti rodiče žáků třetích a čtvrtých ročníků SZŠ, jejichž děti navštěvují třídy označené písmenem A.

Prvním sledovaným znakem bylo pohlaví rodičů. Z celkového počtu 128 (100 %) rodičů se výzkumného šetření zúčastnilo 16 (12,5 %) mužů a 112 (87,5 %) žen. *Druhým* sledovaným znakem byl věk rodičů. Výzkumného šetření se zúčastnili rodiče s věkovým rozpětím 34–56 let. Věkový průměr u mužů činil 45,9 roků a u žen 40,9 let. Průměrný věk všech respondentů – rodičů činil 43,4 let; viz tab. č. 1.

Tabulka č. 1: Věk rodičů

VĚK	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
30 - 39	2	12,5	50	44,64	52	40,63
40 - 49	8	50	57	50,9	65	50,78
50 - 59	6	37,5	5	4,46	11	8,59
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Třetím sledovaným znakem bylo zvoleno nejvyšší dosažené vzdělání. Nejvíce byli zastoupeni rodiče se středoškolským vzděláním ukončené maturitní zkouškou (50,78 %) a nejméně byla zastoupena skupina rodičů s vyšším odborným vzděláním (3,13 %). Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů znázorňuje tab. č. 2.

Tabulka č. 2: Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů

VZDĚLÁNÍ	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
základní	0	0	9	8,04	9	7,03
středoškolské	4	25	40	35,71	44	34,38
středoškolské s maturitou	8	50	57	50,89	65	50,78
vyšší odborné	0	0	4	3,57	4	3,13
vysokoškolské	4	25	2	1,79	6	4,68
CELKEM	16	100	112	100	128	100

3.5.2 Charakteristika výzkumného vzorku vyučujících

Do skupiny respondentů – *učitelů* byly zahrnuty učitelky žáků SZŠ v Berouně, VOŠZ a SZŠ Jana Evangelisty Purkyně v Mostě, SZŠ a VOŠZ v Plzni a SZŠ Ruská v Praze 10.

Prvním sledovaným znakem bylo *pohlaví učitelů*. Z celkového počtu 72 učitelů odpovídalo 72 (100 %) žen. Žádný muž se výzkumu nezúčastnil. *Druhým* sledovaným znakem byl *věk vyučujících*. Věkové rozpětí bylo od 24 – 58 let a věkový průměr činil 38,6 let, viz tab. č. 3.

Tabulka č. 3: Věk učitelek

VĚK	n	%
20 - 29	16	22,22
30 - 39	24	33,33
40 - 49	13	18,06
50 - 59	19	26,39
CELKEM	72	100

Třetím sledovaným znakem bylo *nejvyšší dosažené vzdělání*. Nejvíce byly zastoupeny učitelky s vysokoškolským vzděláním pedagogického zaměření (43,06 %), nejméně jich bylo se středoškolským vzděláním zakončené maturitní zkouškou (6,94 %). Nejvyšší dosažené vzdělání učitelek ukazuje tab. č. 4. *Čtvrtým* sledovaným znakem byla délka pedagogické praxe, kdy nejvíce byla zastoupena délka praxe 0 – 5 let (27,78 %). Úplný přehled zastoupení učitelek z hlediska délky pedagogické praxe viz tab. č. 5

Tabulka č. 4: Nejvyšší dosažené vzdělání učitelek

VZDĚLÁNÍ	n	%
středoškolské s maturitou	5	6,94
středoškolské s maturitou + pedagogické minimum	8	11,11
vyšší odborné	0	0
vyšší odborné + pedagogické minimum	0	0
vysokoškolské	20	27,78
vysokoškolské s pedagogickým zaměřením	31	43,06
vysokoškolské + pedagogické minimum	8	11,11
CELKEM	72	100

Tabulka č. 5: Délka pedagogické praxe

POČET LET	n	%
0 - 5	20	27,78
6 - 10	13	18,06
11 - 15	11	15,28
16 - 20	18	25
21 - 25	4	5,56
26 - 30	3	4,16
31 - 35	0	0
36 - 40	3	4,16
CELKEM	72	100

Posledním, *pátým*, sledovaným znakem bylo profesní zaměření jednotlivých učitelek. Výzkumného šetření se zúčastnilo 52 (72,22 %) učitelek vyučující odborné předměty na SZŠ a 20 (27,78 %) učitelek, které vyučují předměty všeobecně vzdělávací.

3.5.3 Charakteristika výzkumného vzorku žáků

Do skupiny respondentů – *žáků* byli zahrnuti žáci všech třetích ročníků SZŠ v Berouně. V den výzkumného šetření bylo přítomno 29 žáků, z nichž 6 odmítlo na výzkumu spolupracovat. Výzkumného šetření se zúčastnilo 23 (100 %) žáků, z toho 2 (8,7 %) chlapci a 21 (91,3 %) dívky.

3.6 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

Výsledky výzkumného šetření byly rozděleny do tří částí. První část popisuje výsledky dotazníkové šetření rodičů, druhá část pojednává o výsledcích dotazníkové šetření vyučujících a třetí část ukazuje výsledky řízeného rozhovoru se žáky.

3.6.1 Výsledky dotazníkového šetření rodičů

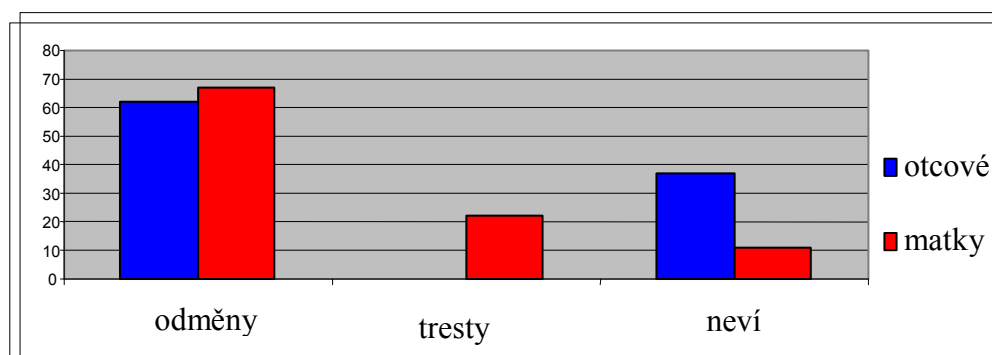
Položka č. 1: Upřednostňování odměn či trestů ve výchově

Otázka měla zjistit, zda rodiče při výchově žáků SZŠ upřednostňují odměny nebo tresty. Na položenou otázku odpovědělo celkem 128 (100 %) rodičů. Osmdesát pět (66,41 %) rodičů uvedlo, že při výchově dává přednost odměnám, 25 (19,53 %) rodičů upřednostňuje používání trestů a 18 (14,06 %) rodičů na položenou otázku odpověď nevedlo. Při porovnávání jednotlivých názorů otců a matek bylo zjištěno, že 10 (62,5 %) otců používá častěji odměny, 6 (37,5 %) otců na položenou otázku neodpovědělo a žádný otec nevedl, že by dával přednost trestům. Matky naopak uvedly, že 75 (66,96 %) z nich dává přednost odměnám, 25 (22,32 %) matek používá častěji tresty a 12 (10,72 %) jich na uvedenou otázku odpověď nevedlo; viz tab. č. 6 a graf č. 1.

Tabulka č. 6: Používání odměn a trestů z pohledu rodičů

Používání odměn a trestů	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
odměny	10	62,5	75	66,96	85	66,41
tresty	0	0	25	22,32	25	19,53
neví	6	37,5	12	10,72	18	14,06
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Graf č. 1: Používání odměn a trestů z pohledu rodičů (%)



Položka č. 2: Nejčastější důvody pro udělení odměny

Cílem otázky bylo zjistit, kdy jsou žáci SZŠ odměňováni nejčastěji. Rodičům byla položena otázka otevřeného charakteru a zároveň byli vyzváni, aby své odpovědi uvedli v nejčastěji používaném pořadí. Na otázku odpovědělo 128 (100 %) respondentů, z nichž 8 (6,25 %) uvedlo, že odměny nepoužívá. Otcové uvedli jako nejčastější důvody k udělení odměny dobré studijní výsledky (28,57 %), splnění domácích povinností (28,57 %), dobře odvedenou práci (20 %), dobré chování (8,57 %) a udržování pořádku v dětském pokoji (8,57 %). Dva muži (5,72 %) odměny nepoužívají. Názory matek se hodně shodují s názory otců. Matky nevíce odměňují za dobré studijní výsledky (36,7 %), splnění domácích povinností (33,94 %), dobré chování (13,76 %) a udržování pořádku (7,35 %); viz tab. č. 7.

Tabulka č. 7: Nejčastější důvody odměnění z pohledu rodičů

DŮVOD ODMĚNĚNÍ	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
dobré studijní výsledky	10	28,57	120	36,7	130	35,91
splnění domácích povinností	10	28,57	111	33,94	121	33,43
dobré chování	3	8,57	45	13,76	48	13,26
úklid, udržování pořádku	3	8,57	24	7,35	27	7,46
splnění slibu	0	0	6	1,83	6	1,66
"něco" se povede	0	0	6	1,83	6	1,66
péče o "domácí mazlíčky"	0	0	3	0,92	3	0,83
samostatnost	0	0	3	0,92	3	0,83
pravdomluvnost	0	0	3	0,92	3	0,83
dobře odvedená práce	7	20	0	0	7	1,92
odměny nepoužívá	2	5,72	6	1,83	8	2,21
CELKEM	35	100	327	100	362	100

Položka č. 3: Nejvíce používané odměny

Cílem otázky bylo zjistit, čím jsou žáci SZŠ v současné době nejčastěji odměňováni. Z celkového počtu 128 respondentů jich odpovědělo 122 (95,31 %), 6 (4,69 %) respondentů odpověď neuvedlo a 3 (2,34 %) dotázaní uvedli, že odměny nepoužívá. Otcové, podle výzkumného šetření, nejčastěji používají slovní pochvalu (28,21 %), finanční odměnu (28,21 %), dárek (12,81 %), objetí (10,26 %) a splnění

přání svého dítěte (7,69 %). Matky oproti otcům používají mnohem širší škálu různých odměn, ale na první místa, i když v jiném pořadí, uvedly dárek (24,12 %), slovní pochvalu (15,79 %), finanční odměnu (12,72 %), uvaření dobrého, oblíbeného jídla (6,58 %) a splnění přání dítěte (6,14 %); viz tab. č. 8. Ze získaných výsledků vyplývá, že rodiče při odměňování svých dětí dávají přednost odměnám materiálním a emocionálním.

Tabulka č. 8: Nejvíce používané odměny z pohledu rodičů

DRUHY ODMĚN	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
dárek	5	12,81	55	24,12	60	22,47
slovní pochvala	11	28,21	36	15,79	47	17,6
finanční odměna	11	28,21	29	12,72	40	14,98
objetí	4	10,26	13	5,7	17	6,37
splnění přání dítěte	3	7,69	14	6,14	17	6,37
dobré jídlo	0	0	15	6,58	15	5,62
povolení oblíbené činnosti	0	0	12	5,26	12	4,49
společná činnost, výlet	0	0	11	4,83	11	4,12
zakoupení kreditu	0	0	11	4,83	11	4,12
poděkování	2	5,13	7	3,07	9	3,37
pohlazení	0	0	8	3,51	8	3
úsměv	0	0	6	2,63	6	2,25
povzbuzení	0	0	5	2,19	5	1,87
neodpověděli	0	0	6	2,63	6	2,25
odměny nepoužívá	3	7,69	0	0	3	1,12
CELKEM	39	100	228	100	267	100

Položka č. 4: Odměny materiální

Cílem položené otázky bylo najít materiální odměny, které jsou používány nejčastěji. Dotázaní rodiče měli z uvedených možností (viz tab. č. 9) vybrat ty, které používají a zároveň měli jednotlivé odpovědi označit číslicemi 1,2,3... podle toho, které druhy jmenovaných odměn používají nejvíce (1 – nejvíce používaná). Na danou otázku odpovědělo 128 (100 %) respondentů, z nichž 16 (12,5 %) uvedlo, že odměny při výchově svých dětí nepoužívá. Otcové nejčastěji uváděli finanční odměnu (20 %), nákup oblečení (20 %), nákup kreditu do mobilního telefonu (16 %)

a nákup oblíbeného jídla (16 %). Zajímavým zjištěním bylo, že ani jeden z dotázaných otců by nepozval své dítě do cukrárny či pizzerie. Matky naopak využily celou uvedenou škálu materiálních odměn a k nejvíce používaným odměnám řadí nákup oblíbeného jídla (17,22 %), finanční odměnu (16,12 %), nákup nového oblečení (15,38 %) a nebo nákup knihy a časopisu (15,02 %). Ostatní výsledky jsou uvedeny v tab. č. 9.

Tabulka č. 9: Odměny materiální z pohledu rodičů

MATERIÁLNÍ ODMĚNA	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
dobré, oblíbené jídlo	12	16	47	17,22	59	16,95
peníze	15	20	44	16,12	59	16,95
oblečení	15	20	42	15,38	57	16,38
kredit do telefonu	12	16	39	14,29	51	14,66
časopis, kniha	9	12	41	15,02	50	14,36
zvýšení kapesného	9	12	19	6,96	28	8,05
návštěva cukrárny, pizzerie	0	0	28	10,26	28	8,05
odměny nepoužívá	3	4	13	4,75	16	4,6
CELKEM	75	100	273	100	348	100

Položka č. 5: Umožnění oblíbené činnosti jako odměna

Cílem položené otázky bylo zjistit, zda rodiče využívají při výchově žáků SZŠ umožnění oblíbené činnosti jako odměnu a zároveň, které činnosti k tomu využívají. Z celkového počtu 128 (100 %) dotázaných 69 (53,91 %) respondentů uvedlo, že danou možnost používá, 54 (42,18 %) respondentů tuto možnost nepoužívá a 5 (3,91 %) respondentů neodpovědělo. Z uvedených odpovědí bylo možné zjistit, že mezi nejvíce používané činnosti patří povolení diskotéky či zábavy s kamarády (32,58 %), práce na počítači a nebo na internetu (21,35 %) a nákupy (10,11 %); viz tab. č. 10.

Položka č. 6: Odměny emocionální

Cílem položené otázky bylo zjistit, jaké emocionální odměny rodiče používají. Dotázaní měli z uvedených možností (viz tab. č. 11) vybrat ty, které používají a zároveň měli jednotlivé odpovědi označit číslicemi 1,2,3... podle toho,

kteře uvedené odměny používají nejčastěji (1 – nejvíce používaná). Na položenou otázku odpovědělo všech 128 dotázaných, tedy i ti, kteří v otázce č. 2 (6,25 %) a 3 (2,34 %) uvedli, že odměny nepoužívá. Otcové i matky se ve svých názorech na používání jednotlivých druhů emocionálních odměn v mnohém shodli. Otcové uvedli, že nejvíce používají slovní pochvalu (28 %), povzbuzení (20 %), poděkování (16 %) a pohlazení (16 %). Matky, stejně jako otcové, na předním místě uvedly pochvalu (19,03 %), ale na dalších místech uváděly poděkování (17,59 %), úsměv (16,52 %) a pohlazení (16,16 %).

Tabulka č. 10: Využívání oblíbené činnosti jako odměna z pohledu rodičů

Využívání oblíbené činnosti	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
ano	12	75	57	50,89	69	53,91
ne	4	25	50	44,64	54	42,18
neví	0	0	5	4,47	5	3,91
Celkem	16	100	112	100	128	100
Oblíbená činnost:						
diskotéka, zábava	7	43,75	22	30,14	29	32,58
počítač, internet, hry	5	31,25	14	19,18	19	21,35
nákupy	0	0	9	12,33	9	10,11
neupřesněno	4	25	28	38,35	32	35,96
CELKEM	16	100	73	100	89	100

Tabulka č. 11: Odměny emocionální z pohledu rodičů

ODMĚNY EMOCIONÁLNÍ	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
pochvala	21	28	106	19,03	127	20,09
poděkování	12	16	98	17,59	110	17,41
pohlazení	12	16	90	16,16	102	16,14
úsměv	9	12	92	16,52	101	15,98
povzbuzení	15	20	86	15,44	101	15,98
objetí	6	8	85	15,26	91	14,4
odměny nepoužívá	0	0	0	0	0	0
CELKEM	75	100	557	100	632	100

Položka č. 7: Nejčastější důvody potrestání

Položená otázka měla zjistit, z jakých důvodů rodiče trestají své potomky nejčastěji. Jednalo se o otevřenou otázku, na kterou mohli dotazovaní uvést i několik odpovědí. Na otázku odpovídalo 128 (100 %) respondentů, z nichž 4 (3,13 %) svou odpověď neuvedli a 21 (16,41 %) uvedlo, že tresty nepoužívá. Zbývající část 103 (80,47 %) respondentů uvedla jako nejčastější důvod potrestání špatné studijní výsledky (18 %), nesplnění domácích či školních povinností (14,4 %), nevhodné chování (13,6 %), pozdní příchod (11,6 %) a lež (10,8 %). Názory otců i matek se v otázkách udělení trestů v mnohém shodli. Otcové na předních místech nejčastěji uvedli špatné studijní výsledky (20,59 %), nepořádek v pokoji (17,66 %) a nevhodné chování dospívajících (14,71 %). Matky, stejně jako otcové, trestají nejvíce za špatné studijní výsledky (17,6 %), nesplnění domácích či školních povinností (14,81 %), nevhodné chování (13,43 %) a pozdní příchod domů (13,43 %). Ostatní uvedené odpovědi jsou v tab. č. 12.

Tabulka č. 12: Nejčastější důvody potrestání z pohledu rodičů

DŮVODY UDĚLENÍ TRESTU	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
špatné studijní výsledky	7	20,59	38	17,6	45	18
nesplnění povinností	4	11,76	32	14,81	36	14,4
nevhodné chování	5	14,71	29	13,43	34	13,6
pozdní příchod	0	0	29	13,43	29	11,6
lež	0	0	27	12,5	27	10,8
odmlouvání	4	11,76	21	9,72	25	10
nepořádek v pokoji	6	17,66	15	6,94	21	8,4
nedodržení pravidel	0	0	8	3,7	8	3,2
tresty nepoužívá	4	11,76	17	7,87	21	8,4
neodpověděli	4	11,76	0	0	4	1,6
CELKEM	34	100	216	100	250	100

Položka č. 8: Nejvíce používané tresty

Položená otázka měla zjistit, jaké tresty používají rodiče nejvíce. Jednalo se o otázku otevřenou, na kterou mohli dotázaní uvést i více používaných trestů. Na otázku odpovídalo 128 (100 %) respondentů, na kterou 8 (6,25 %) z nich svou

odpověď neuvadlo a 18 (14,06 %) jich uvedlo, že tresty nepoužívá. Ze zbývajících odpovědí 102 (79,69 %) respondentů vyplývá, že rodiče nejčastěji trestají zákazem oblíbené činnosti (29,89 %), domluvou (27,33 %) a domácím vězením (7,73 %). Při podrobnější analýze odpovědí obou rodičů bylo zjištěno, že otcové nejčastěji trestají domluvou (42,84 %), zákazem oblíbené činnosti (14,29 %) a snížením kapesného (14,29 %). Matky, podle výsledků výzkumného šetření, používají širokou škálu různých trestů (viz tab. č. 13) a nejčastěji volí zákaz oblíbené činnosti (31,79 %), domluvu (25,43 %) a domácí vězení (8,67 %).

Tabulka č. 13: Nejvíce používané tresty z pohledu rodičů

TRESTY	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
zákaz oblíbené činnosti	3	14,29	55	31,79	58	29,89
domluva	9	42,84	44	25,43	53	27,33
domácí vězení	0	0	15	8,67	15	7,73
nucení k neoblíbené činnosti	0	0	14	8,09	14	7,22
nemluvení s dítětem	0	0	10	5,78	10	5,15
snížení kapesného	3	14,29	7	4,05	10	5,15
tělesný trest	0	0	5	2,89	5	2,58
jít brzy spát	0	0	3	1,74	3	1,55
tresty nepoužívá	3	14,29	15	8,67	18	9,28
neodpověděli	3	14,29	5	2,89	8	4,12
CELKEM	21	100	173	100	194	100

Položka č. 9: Tresty psychické

Cílem položené otázky bylo zjistit, jaké psychické tresty používají rodiče nejvíce. Dotázaní měli z uvedených možností (viz tab. č. 14) vybrat ty, které používají a zároveň měli jednotlivé odpovědi označit číslicemi 1,2,3... podle toho, které možnosti jmenovaných trestů používají nejčastěji (1 – nejvíce používaný). Na otázku odpovědělo všech 128 dotázaných, ale 12 (9,38 %) respondentů uvedlo, že tresty při výchově dospívajících nepoužívá. Ostatní rodiče (90,62 %) uvedli, že z psychických trestů nejčastěji používají pokárání (26,5 %), zvýšený hlas (26,16 %), křik (14,17 %) a zamračení (13,17 %). Ostatní možnosti nemluvení s dítětem (10 %)

a zlobu (8 %) používají méně často. Jednotlivé odpovědi otců a matek jsou uvedeny v tab. č. 14.

Tabulka č. 14: Tresty psychické z pohledu rodičů

TRESTY PSYCHICKÉ	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
pokárání	18	42,86	141	25,27	159	26,5
zvýšený hlas	13	30,95	144	25,81	157	26,16
křik	4	9,52	81	14,52	85	14,17
zamračení	7	16,67	72	12,9	79	13,17
nemluvení s dítětem	0	0	60	10,75	60	10
zloba	0	0	48	8,6	48	8
tresty nepoužívá	0	0	12	2,15	12	2
CELKEM	42	100	558	100	600	100

Položka č. 10: Zákaz oblíbené činnosti jako trest

Cílem položené otázky bylo zjistit, zda rodiče takový trest používají a pokud ano, jakou činnost svému dítěti zakazují nejčastěji. Na otázku odpovědělo všech 128 (100 %) dotázaných rodičů, z nichž 62 (48,44 %) používá k potrestání dospívajícího zákaz oblíbené činnosti a 66 (51,56 %) rodičů zákaz oblíbené činnosti nepoužívá. Rodiče, kteří svým dětem zakazují oblíbenou činnost, nejčastěji volí zákaz práce na počítači nebo s internetem (27,12 %), zákaz jít na diskotéku (45 %), domácí vězení (23 %) a zákaz sledování oblíbeného pořadu v televizi (4,88 %).

Položka č. 11: Tresty fyzické

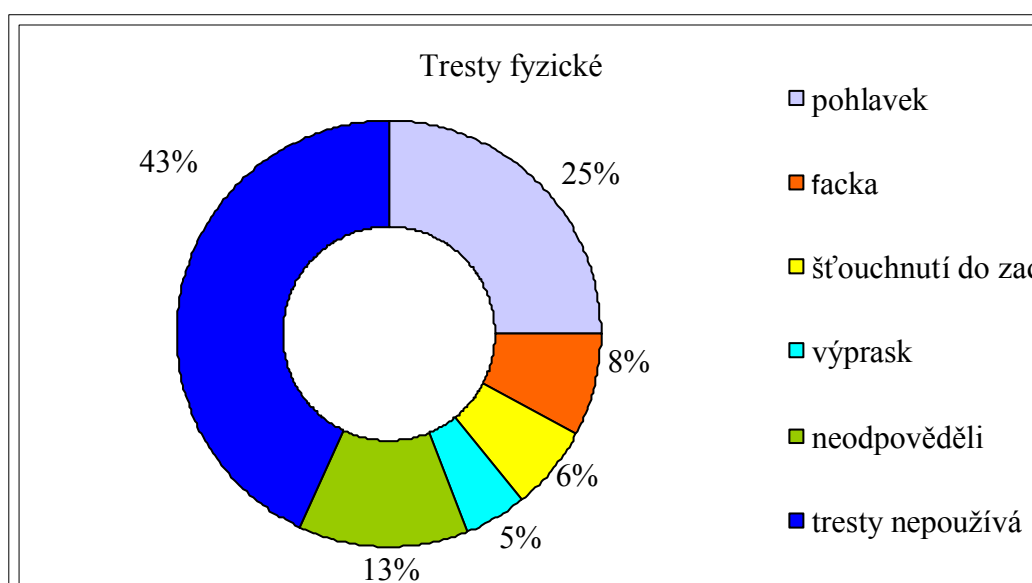
Cílem otázky bylo zjistit, zda rodiče používají tresty fyzické a v kladném případě, jaké druhy tělesných trestů nejvíce. Jednalo se o otázku, ve které mohli rodiče označit libovolný počet nabízených možností. Na otázku, z celkového počtu 128 dotázaných rodičů, neodpovědělo 17 (13,28 %) a 55 (42,97 %) jich uvedlo, že tresty nepoužívá. U mužů byly odpovědi jednoznačné, kdy pouze 1 (6,25 %) otec přiznal používání fyzických trestů a to pohlavek, 4 (25 %) otcové na otázku neodpověděli a 11 (68,75 %) jich uvedlo, že tělesné tresty nepoužívá. V odpovědích matek se k používání fyzických trestů přiznalo 31 (49,11 %) žen, 44 (39,28 %) jich uvedlo, že tělesné tresty nepoužívá a 13 (11,61 %) matek na položenou otázku

neodpovědělo. Současně bylo zjištěno, že fyzické tresty používají častěji rodiče do 39 let; viz tab. č. 15. Z různých druhů fyzických trestů volí nejčastěji pohlavek (27,68 %), facku (8,93 %), šťouchnutí do zad (7,17 %) a výprask (5,36 %); viz graf č. 2.

Tabulka č. 15: Uplatňování tělesných trestů podle věku rodičů

	30 - 39		40 - 49		50 - 59		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%	n	%
ano	31	62	21	39,62	11	44	63	49,22
ne	19	38	32	60,38	14	56	65	50,78
Celkem	50	100	53	100	25	100	128	100

Graf č. 2: Tresty fyzické z pohledu rodičů



Položka č. 12: Nucení k neoblíbené činnosti jako trest

Cílem otázky bylo zjistit, zda rodiče k potrestání svých dospívajících dětí využívají nucení k neoblíbené činnosti a zároveň, které činnosti to jsou nejčastěji. Na danou otázku odpovědělo 128 (100 %) rodičů, u kterých převažoval názor, že své dospívající děti nenutí do neoblíbené činnosti za trest. Při pohledu na jednotlivé odpovědi otců a matek je možné konstatovat, že 6 (37,5 %) otců používá nucení k neoblíbené činnosti a 10 otců (62,5 %) tuto možnost nevyužívá. Matky ve výzkumném šetření uvedly, že 49 (43,75 %) z nich tuto možnost používá a 63

(56,25 %) ne. Mezi nejvíce neoblíbené činnosti dospívajících, které rodiče využívají k potrestání, patří úklid (60 %), mytí nádobí (16,36 %) a učení (5,45 %). Ostatní možnosti jsou uvedené v tab. č. 16.

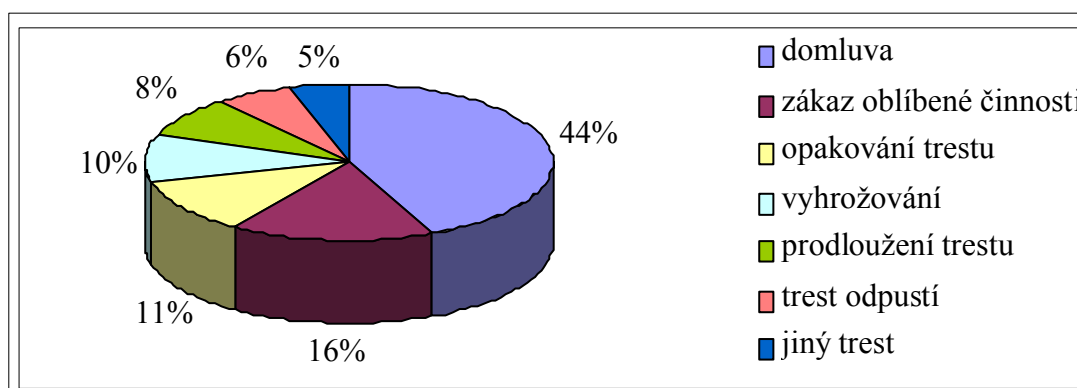
Tabulka č. 16: Nucení k neoblíbené činnosti z pohledu rodičů

Nucení k neoblíbené činnosti	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
ano	6	37,5	49	43,75	55	42,97
ne	10	62,5	63	56,25	73	57,03
CELKEM	16	100	112	100	128	100
Neoblíbená činnost:						
úklid	6	100	27	55,1	33	60
mytí nádobí	0	0	9	18,37	9	16,36
učení	0	0	3	6,12	3	5,45
žehlení	0	0	1	2,04	1	1,82
nákup	0	0	1	2,04	1	1,82
neupřesněno	0	0	8	16,33	8	14,55
CELKEM	6	100	49	100	55	100

Položka č. 13: Postup při neúčinnosti trestu

Položená otázka se snažila zjistit, jaké metody rodiče používají, když uložený trest nepomáhá. Jednalo se o otázku, ve které mohli rodiče označit některou z nabízených variant možností (viz graf č. 3) a nebo mohli uvést vlastní postup při řešení dané situace. Na položenou otázku odpovědělo 128 (100 %) rodičů, kteří danou situaci nejčastěji řeší domluvou (44 %), zákazem oblíbené činnosti (16 %), opakovaným uložením stejného trestu (11 %) či vyhrožováním (10 %). Otcové, podle výsledků výzkumného šetření, uvedenou situaci nejčastěji řeší domluvou (66,67 %), opakováním trestu (16,67 %), prodloužením trestu (8,33 %) a nebo uloží trest jiný (8,33 %). Matky nejčastěji používají domluvu (39,58 %) a dále zákaz oblíbené činnosti (18,75 %), vyhrožování (11,81 %), opakování stejného trestu (10,42 %), prodloužení trestu (8,33 %), uložení jiného trestu (4,17 %) a nebo trest svému dospívajícímu dítěti odpustí (6,94 %).

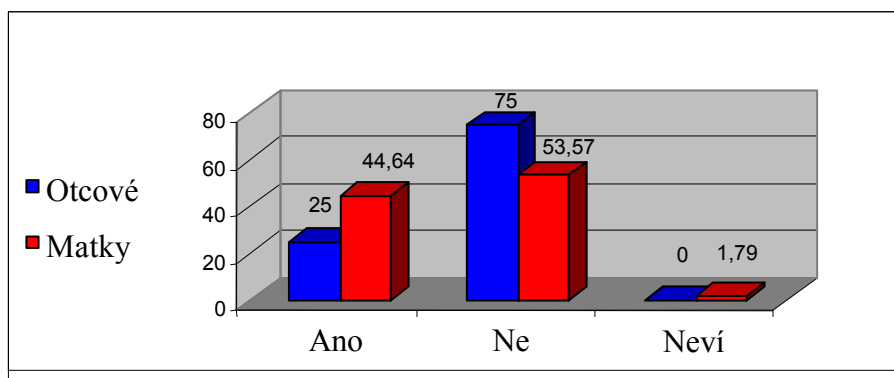
Graf č. 3: Postup při neúčinnosti trestů z pohledu rodičů



Položka č. 14: Metoda přirozených následků

Položená otázka měla za cíl zjistit, zda rodiče používají metodu přirozených následků při výchově žáků SZŠ. Celkem odpovědělo 128 (100 %) dotázaných, kdy 54 (42,19 %) z nich uvedlo odpověď kladnou a 72 (56,25 %) jich uvedlo odpověď zápornou. Dva (1,56 %) dotázaní rodiče na položenou otázku neodpověděli; viz graf č. 4.

Graf č. 4: Používání metody přirozených následků z pohledu rodičů (%)



Položka č. 15: Stanovení pravidel pro udílení odměn a trestů

Cílem otázky bylo zjistit, zda jsou v rodinách předem vymezená pravidla pro odměňování a trestání dospívajících dětí. Z celkového počtu 128 respondentů zjištěné výsledky ukázaly, že 91 (71 %) dotázaných rodičů stanovená pravidla pro udílení odměn a trestů nemá a naopak 37 (29 %) rodičů uvedlo, že stanovená pravidla má; viz tab. č. 17.

Tabulka č. 17: Stanovení pravidel pro odměňování a trestání z pohledu rodičů

Stanovená pravidla	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
ano	2	12,5	35	31,25	37	28,91
ne	14	87,5	77	68,75	91	71,09
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Položka č. 16: Myslíte si, že výchova založená spíše na odměnách má lepší výsledky než výchova užívající především tresty?

Položená otázka měla zjistit názor rodičů na používání odměn a trestů při výchově dospívajících jedinců. Na straně matek i otců převažuje názor, že výchova založená na odměňování je účinnější než výchova užívající převážně tresty; viz tab. č. 18. Názory rodičů ohledně používání odměn a trestů při výchově potvrzují i jednotlivé výsledky výzkumného šetření.

Tabulka č. 18: Upřednostňování odměn či trestů při výchově z pohledu rodičů

Upřednostňování odměn či trestů při výchově	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
ano	12	75	70	62,5	82	64,06
ne	4	25	37	33,04	41	32,03
neví	0	0	5	4,46	5	3,91
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Nyní následují reakce rodičů na uvedené modelové situace:

Položka č. 17: Vaše dcera/syn přijde domů s dvou hodinovým zpožděním a dělá jakoby se nic nestalo. Když se zeptáte, kde byl/a, tak Vám neodpoví a nemluví s Vámi. Jak se zachováte?

Problémová situace měla za cíl zjistit, jak by rodiče reagovali a jak by uvedenou situaci řešili. Na otázku odpovědělo 128 (100 %) rodičů, z nichž 26 (20,32 %) nevedlo odpověď žádnou. Zbylých 102 (79,68 %) rodičů uvedlo různé postupy řešení, z nichž zde jsou popsány pouze ty, které se nejvíce opakovaly a úplný přehled je uveden v tab. č. 19. Třicet pět (27,34 %) rodičů by dávalo

opakované dotazy, dokud by neměli konkrétní odpověď, proč se dítě zdrželo; 20 (15,63 %) rodičů by nechalo rozhovor s dospívajícím na druhý den, ale důvod zdržení by znát chtěli; 19 (14,84 %) dotázaných by se snažilo dítěti ihned domluvit a vysvětlit mu, proč chtějí znát důvod zdržení a 10 (7,81 %) rodičů uvedlo, že by dospívající dostal domácí vězení.

Tabulka č. 19: Řešení pozdního příchodu

NAVRŽENÁ ŘEŠENÍ:	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
opakované dotazy, dokud dítě neodpoví	2	12,5	33	29,46	35	27,34
počká do rána a druhý den rozhovor	4	25	16	14,29	20	15,63
domluva (vysvětlit strach o dítě)	4	25	15	13,39	19	14,84
domácí vězení	1	6,25	9	8,04	10	7,81
opakované dotazy + zvyšování hlasu, křik	2	12,5	7	6,25	9	7,03
fyzický trest (pohlavek, facka) + vysvětlení	0	0	4	3,57	4	3,13
nemluvení s dítětem	0	0	3	2,68	3	2,34
příště dřívější návrat z venku	0	0	2	1,78	2	1,56
situaci neznají, neodpověděli	3	18,75	23	20,54	26	20,32
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Položka č. 18: Během týdne se domluvíte s dcerou/synem, že o víkendu pojedete k babičce a pomůžete jí s prací na zahradě. V pátek večer jde dcera/syn na diskotéku a vrátí se až kolem páté hodiny ráno. Jak se zachováte?

Popsaná situace měla zjistit, jak se rodiče zachovají v dané situaci a především, zda dospívající bude muset ráno vstát a jet pomoci babičce a nebo, zda se uvedené situaci vyhne a rodiče ho nechají doma. Z celkového počtu 128 (100 %) dotázaných odpovědělo na popsanou situaci 115 (89,84 %) respondentů a 13 (10,16 %) respondentů svou odpověď neuvodlo. Šest (37,5 %) otců by požadovalo, aby jejich dítě vstalo a odjelo s rodinou k babičce; čtyři (25 %) otcové by ho nechali doma, ale udělili by mu trest; dva (12,5 %) otcové by ho nechali doma bez trestu a dva (12,5 %) otcové by svému dítěti udělili trest zákaz diskotéky. Matky by popsanou situaci ve většině případů řešily stejně jako muži. Většina 65 (58,03 %) žen uvedla, že by jejich potomek musel vstát a odjet s rodinou k babičce, 9 (8,04 %) žen by požadovalo, aby dospívající vstal a jel pomoci babičce s prací na zahradě a

zároveň by dostal trest za pozdní příchod z diskotéky. Dalších 9 (8,04 %) žen uvedlo, že by dítě nechaly spát a odjezd celé rodiny by odložily na odpoledne; ostatní uvedené postupy řešení situace jsou v tab. č. 20. Zajímavým zjištěním bylo, že 8 (6,25 %) rodičů by své dítě nechalo doma bez udělení jakéhokoliv trestu.

Tabulka č. 20: Pozdní příchod z diskotéky a domluvená pomoc

NAVRŽENÁ ŘEŠENÍ:	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
mladistvý vstane a jede pracovat	6	37,5	65	58,03	71	55,48
zůstane doma + trest (práce doma, domácí vězení)	4	25	6	5,36	10	7,81
vstane + jede pracovat + trest	0	0	9	8,04	9	7,03
odjezd se odloží a pak jedou všichni pracovat	0	0	9	8,04	9	7,03
mladistvý zůstane doma	2	12,5	6	5,36	8	6,25
mladistvý zůstane doma + domluva	0	0	3	2,68	3	2,34
mladistvý vstane + jede pracovat + domluva	0	0	3	2,68	3	2,34
zákaz diskotéky	2	12,5	0	0	2	1,56
situaci neznají, neodpověděli	2	12,5	11	9,81	13	10,16
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Položka č. 19: V pátek odpoledne se vrátíte z práce domů a zjistíte, že Vaše dcera/syn uklidil/a celý byt. Jak budete reagovat?

Vylíčená problémová situace měla zjistit, jak by v dané situaci rodiče reagovali a zároveň jaké by použili odměny. Na položenou otázku odpovídalo 128 (100 %) respondentů, z nichž pouze 2 (1,56 %) matky neodpověděly. Rodiče by danou situaci řešili mnoha různými způsoby (viz tab. č. 21), ale mezi nejčastěji jmenovaná řešení patří: 40 (31,25 %) rodičů by své dítě pochválilo a dalo by mu malou odměnu, 28 (21,88 %) rodičů by použilo pochvalu, 13 (10,16 %) rodičů by pochvalu spojilo s malým dárkem a ušetřený čas by se snažili strávit se svým dítětem, 13 (10,16 %) rodičů by své dítě pochválilo a zároveň by se snažili zjistit důvod nenadálého úklidu v domácnosti. Zajímavým zjištěním bylo, že 6 (4,69 %) rodičů bere úklid v domácnosti jako samozřejmost a své děti za takovou činnost nechválí.

Tabulka č. 21: Reakce rodičů na uklizený byt

NAVRŽENÁ ŘEŠENÍ:	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
pochvala + odměna	2	12,5	38	33,93	40	31,25
pochvala	8	50	20	17,86	28	21,88
pochvala + odměna + spolu strávený čas	0	0	13	11,61	13	10,16
pochvala + zjišťování důvodu "proč"	0	0	13	11,61	13	10,16
poděkování + povolení oblíbené činnosti	0	0	10	8,92	10	7,81
velký údiv, překvapení	4	25	4	3,57	8	6,25
bráno jako samozřejmost	0	0	6	5,36	6	4,69
pochvala + poděkování	0	0	3	2,68	3	2,34
poděkování	0	0	3	2,68	3	2,34
poděkování + finanční odměna	2	12,5	0	0	2	1,56
situaci neznají, neodpověděli	0	0	2	1,78	2	1,56
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Položka č. 20: Později za Vámi přijde, že by chtěl/a jet na celý víkend na chalupu s kamarády. Jak budete situaci řešit?

Tato otázka navazuje na otázku předešlou a jejím cílem bylo zjistit, zda se rodiče nechají ovlivnit. Na uvedenou otázku odpovídalo všech 128 dotázaných a většina 108 (84,38 %) rodičů by pobyt svému dítěti na chalupě s kamarády dovolila, ale zároveň uvedli podmínky, které jejich rozhodnutí ovlivňují; viz tab. č. 22. Šestnáct (12,5 %) rodičů by svému dítěti odjezd na chalupu s kamarády nedovolilo a 4 (3,12 %) rodiče neodpověděli. Z výsledků šetření je patrné, že by se většina rodičů nenechala ovlivnit jednorázovým úklidem bytu.

Položka č. 21: Odpoledne se vracíte domů z práce a zahlédnete dceru/syna, jak kouří v hloučku svých kamarádů. Jak se zachováte?

Tato otázka měla zjistit nejčastější reakce rodičů a jejich řešení popsané modelové situace. Šedesát sedm (52,34 %) dotázaných rodičů uvedlo, že by počkali až jejich dítě přijde domů a pak by se mu snažili domluvit. Třiadvacet (17,97 %) dotázaných by svému dítěti poslalo zprávu mobilním telefonem, aby přišlo ihned domů a opět by následovala domluva a 11 (8,59 %) rodičů by dělalo, že nic nevidí. Devatenáct (14,84 %) rodičů by reagovalo přímo na ulici a jejich reakce jsou

uvedeny v tab. č. 23. Pouze 3 (2,34 %) muži uvedli, že by danou situaci neřešili, protože sami kouří a 5 (3,91 %) rodičů na popsanou situaci neodpovědělo.

Tabulka č. 22: Umožnění pobytu na chalupě

NAVRŽENÁ ŘEŠENÍ:	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
povolí při znalosti kam, s kým + telefon	4	25	34	30,36	38	29,69
povolí	6	37,5	21	18,75	27	21,09
nepovolí	4	25	12	10,71	16	12,5
povolí po domluvě, bez ohledu na pomoc	0	0	14	12,5	14	10,94
povolí při dobrých studijních výsledcích	0	0	13	11,61	13	10,16
povolí po obvolání rodičů + možná kontrola	0	0	7	6,25	7	5,47
povolí na jeden den, večer ho vyzvednou	0	0	7	6,25	7	5,47
povolí za přítomnosti jedné dospělé osoby	2	12,5	0	0	2	1,56
neodpověděli	0	0	4	3,57	4	3,12
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Tabulka č. 23: Reakce rodičů na kouření jejich dětí

NAVRŽENÁ ŘEŠENÍ:	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
počkají až dítě dorazí domu + domluva	6	37,5	61	54,46	67	52,34
zavolají dospívajícího domů + domluva	4	25	19	16,96	23	17,97
dělají, že to nevidí	0	0	11	9,82	11	8,59
dítě musí hned domů + domluva	0	0	7	6,25	7	5,47
facka na místě + domů + domluva	1	6,25	5	4,46	6	4,69
domluva celému hloučku + doma	0	0	6	5,36	6	4,69
situaci neřeší, sami kouří	3	18,75	0	0	3	2,34
neodpověděli	2	12,5	3	2,69	5	3,91
CELKEM	16	100	112	100	128	100

Položka č. 22: Vaše dcera/syn rozbije okno u Vašich sousedů. Co budete požadovat od svého dítěte?

Cílem otázky bylo zjistit, jak by rodiče reagovali na uvedenou problémovou situaci a současně ověřit používání metody přirozených následků v praxi.

Z celkového počtu 128 dotázaných na položenou otázku odpovědělo 121 (94,53 %) respondentů a 7 (5,47 %) respondentů svou odpověď neuvedlo. Čtyřicet osm (37,5 %) dotázaných uvedlo, že by se jejich dítě muselo jít sousedům omluvit a zároveň by se muselo podílet na opravě. Dvaadvacet (17,19 %) respondentů by od svého dítěte požadovalo omluvu u sousedů, 13 (10,16 %) respondentů by po svém dítěti nepožadovalo nic a 11 (8,59 %) respondentů by zaplatilo škodu a situaci by dále neřešili. Ostatní uvedená řešení jsou v tab. č. 24.

Tabulka č. 24: Reakce rodičů na rozbité okno

NAVRŽENÁ ŘEŠENÍ:	OTCOVÉ		MATKY		CELKEM	
	n	%	n	%	n	%
omluva + podíl na opravě	2	12,5	46	41,07	48	37,5
omluva sousedům	4	25	18	16,07	22	17,19
omluva sousedům + rodiče zaplatí	4	25	7	6,25	11	8,59
situaci neřeší	6	37,5	7	6,25	13	10,16
mladistvý vše zaplatí	0	0	11	9,82	11	8,59
rodiče zaplatí škodu a situaci neřeší	0	0	11	9,82	11	8,59
mladistvý vysvětlí, co se stalo	0	0	5	4,47	5	3,91
neodpověděli	0	0	7	6,25	7	5,47
CELKEM	16	100	112	100	128	100

3.6.2 Výsledky dotazníkového šetření vyučujících

Položka č. 1: Nejčastější důvody odměnění žáků

Cílem položené otázky bylo zjistit, v jakých situacích učitelky odměňují své žáky nejčastěji. Jednalo se o otevřenou otázku, na kterou mohly respondenty uvést i více odpovědí. Na položenou otázku uvedlo svou odpověď 72 (100 %) dotázaných, které uvedly jednu i více možností. Podle výsledků je důvodů k odměnění žáků mnoho. Nejvíce se dotázané respondenty shodly, že své žáky odměňují za dobré studijní výsledky (34,22 %), aktivitu v hodině (24 %), práci nad rámec povinností žáka (12 %) a za snahu při vyučování (12 %). Méně často se objevily i další možnosti např. slušné chování (4,89 %) a pomoc druhým (4,89 %); všechny uvedené důvody odměnění žáků jsou v tab. č. 25.

Tabulka č. 25: Nejčastější důvody odměnění z pohledu vyučujících

DŮVODY	n	%
dobré studijní výsledky	77	34,22
aktivita v hodině	54	24
práce nad rámec povinností (soutěž, besídka)	27	12
snaha	27	12
slušné chování	11	4,89
pomoc druhým	11	4,89
samostatnost	8	3,56
docházka	5	2,22
dodržování smluvených pravidel	5	2,22
CELKEM	225	100

Položka č. 2: Nejvíce používané odměny ve škole

Tato otázka měla zjistit, čím učitelky odměňují své žáky nejčastěji. Jednalo se o otevřenou otázku, na kterou mohly respondentky uvést i více možných odpovědí. Na uvedenou otázku odpovědělo 72 (100 %) vyučujících a podle výsledků výzkumného šetření jsou žáci nejčastěji odměňováni ústní pochvalou (31,45 %), dobrou známkou (15,96 %), úsměvem (11,26 %), písemnou pochvalou, která je odeslána domů rodičům (9,39 %), povzbuzením a motivací k další práci (9,39 %). Další možnosti, které se v odpovědích učitelek objevily, ukazuje tab. č. 26

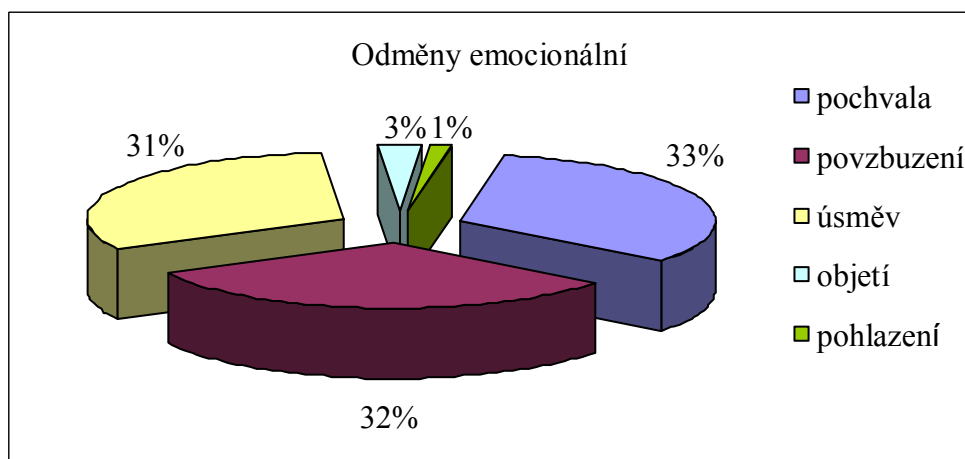
Položka č. 3: Odměny emocionální

Cílem položené otázky bylo zjistit, zda učitelky používají odměny emocionální a při kladné odpovědi, jaké nejčastěji. Respondentky vybíraly své odpovědi z nabídnutých možností, popř. mohly napsat i možnost svojí. Na danou otázku odpovědělo všech 72 dotázaných a všechny se shodly na tom, že emocionální odměny používají. Z uvedených možností (viz graf č. 5) se nejvíce používá pochvala, kterou uvedlo všech 72 respondentek (32,73 %) a dále dávají učitelky přednost povzbuzení (31,36 %) a úsměvu (31,36 %).

Tabulka č. 26: Nejvíce používané odměny z pohledu vyučujících

ODMĚNY	n	%
ústní pochvala	67	31,45
Klasifikace (dobrá známka)	34	15,96
úsměv	24	11,26
písemná pochvala	20	9,39
povzbuzení, motivace	20	9,39
materiální odměna (kniha) na vysvědčení	9	4,23
bodování	7	3,29
materiální odměna při soutěžích	5	2,35
materiální odměna na vánoce	5	2,35
poděkování	5	2,35
práce ve vybrané skupině	5	2,35
sladkost	5	2,35
aktivizační hry a úkoly	5	2,35
školní akce (výlet, exkurze)	2	0,93
CELKEM	213	100

Graf č. 5: Odměny emocionální z pohledu vyučujících



Položka č. 4: Odměny materiální

Cílem položené otázky bylo zjistit, zda vyučující používají odměny materiální a v kladném případě, které využívají nejčastěji. Na otázku odpovědělo 72 (100 %) respondentek, z nichž odměny materiální používá 32 (44,44 %). Z různých druhů materiálních odměn jsou nejvíce používány cukrovinky (40 %), upomínkové

předměty (33,33 %) a knihy (26,67 %). Zároveň se svou odpovědí uváděly i nejčastější příležitosti, ke kterým patří vysvědčení, vánoce a různé soutěže.

Položka č. 5: Společná činnost jako odměna

Položená otázka měla za cíl zjistit, zda učitelky využívají společnou činnost jako odměnu pro své žáky a zároveň, které činnosti k tomu používají. Na položenou otázku odpovědělo 72 (100 %) dotázaných a společnou činnost jako odměnu využívá 40 (55,56 %) z nich. Z uvedených odpovědí (viz tab. č. 27) vyplývá, že nejčastěji jsou využívány: školní výlet (20 %), exkurze (16 %), pouštění videa k určitému tématu (12 %), debata na téma vybrané žáky (10 %) a práce ve skupině s kamarádem (10 %).

Tabulka č. 27: Společná činnost jako odměna z pohledu vyučujících

SPOLEČNÁ ČINNOST JAKO ODMĚNA	n	%
ano	40	55,56
ne	32	44,44
CELKEM	72	100
MOŽNOSTI SPOLEČNÝCH ČINNOSTÍ		
školní výlet	10	20
exkurze	8	16
video k tématu	6	12
debata na téma vybrané žáky	5	10
práce ve skupině s kamarádem	5	10
seminář, prezentace školy	4	8
aktivizační hry s odbornou tematikou	4	8
turnaj ve sportu	4	8
zpestření hodiny prací na PC	2	4
vánoční besídka	2	4
CELKEM	50	100

Položka č. 6: Nejčastější důvody potrestání žáků

Otázka měla zjistit, kdy jsou žáci ve škole nejvíce trestáni. Jednalo se o otevřenou otázku, na kterou mohly respondentky uvést jednu i více odpovědí. Na danou otázku odpovědělo 72 (100 %) dotázaných a podle výsledků výzkumného

šetření jsou žáci nejčastěji potrestáni za nesplnění svých povinností a nepřípravenost na vyučovací hodinu (30,59 %), nevhodné chování (18,82 %), malou aktivitu a spolupráci v hodině (10,59 %) a za nečestné jednání (10,59 %). Ostatní uvedené důvody jsou v tab. č. 28.

Tabulka č. 28: Nejčastější důvody potrestání žáků z pohledu vyučujících

DŮVODY	n	%
nesplnění školních povinností, nepřípravenost na hodinu	26	30,59
nevhodné chování	16	18,82
malá aktivita a spolupráce	9	10,59
nečestné jednání (podvod, lež)	9	10,59
vyrušování v hodině	8	9,41
pozdní omlouvání absence, neomluvené hodiny	7	8,24
porušování BOZP	5	5,88
opakované pozdní příchody	3	3,53
špatné studijní výsledky	2	2,35
CELKEM	85	100

Položka č. 7: Nejvíce používané tresty ve škole

Cílem položené otázky bylo zjistit, jaké tresty jsou ve škole používány nejčastěji. Jednalo se o volnou otázku, na kterou mohli dotázaní uvést i více odpovědí. Na otázku odpovědělo 72 (100 %) respondentek. Z výsledků vyplývá, že k nejčastěji používaným trestům (viz tab. č. 29) patří: přidělení práce navíc např. referát, domácí cvičení (27,84 %), napomenutí nebo pokárání před třídou (23,71 %), udělení výchovného opatření např. napomenutí či důtka třídního učitele (18,56 %), ale také zhoršení klasifikace (11,34 %) nebo přezkoušení žáka (9,28 %).

Položka č. 8: Tresty fyzické

Položená otázka měla za cíl zjistit, zda respondentky někdy použily fyzický trest a při kladné odpovědi měly uvést jaký. Druh fyzického trestu mohly zvolit podle uvedených možností. Na položenou otázku odpovědělo 72 (100 %) dotázaných, z nichž pouze 2 (2,78 %) uvedly kladnou odpověď. Z vybraných možností zvolily obě dotázané učitelky pohlavek.

Tabulka č. 29: Nejvíce používané tresty ve škole z pohledu vyučujících

TRESTY	n	%
písemná práce, referát, domácí cvičení	27	27,84
napomenutí, pokárání před třídou	23	23,71
výchovná opatření (napomenutí, důtka ...)	18	18,56
zhoršení klasifikace	11	11,34
ústní zkoušení, písemný test	9	9,28
zápis do třídní knihy	4	4,12
přesazení	4	4,12
hození klíčů, křídly, houby...	1	1,03
CELKEM	97	100

Položka č. 9: Tresty psychické

Tato otázka měla za cíl zjistit, zda učitelky používají tresty psychické a jaké psychické tresty volí nejčastěji. Druhy používaných psychických trestů si mohly vybrat z nabídnutých možností. Na položenou otázku odpovědělo 72 (100 %) respondentek a všechny dotázané učitelky se shodly, že psychické tresty používají. Mezi nejvíce používané psychické tresty patří: pokárání (33,33 %), zvýšení hlasu (25,49 %) a zamračení (21,58 %). Ostatní uvedené možnosti jsou již používány méně; viz tab. č. 30.

Tabulka č. 30: Psychické tresty ve škole z pohledu vyučujících

TRESTY PSYCHICKÉ	n	%
ano	72	100
ne	0	0
CELKEM	72	100
DRUHY PSYCHICKÝCH TRESTŮ		
pokárání	34	33,33
zvýšení hlasu	26	25,49
zamračení	22	21,58
křik	6	5,88
nemluvení se žákem	6	5,88
vyhrožování	6	5,88
důrazná výtka	1	0,98
domluva o samotě	1	0,98
CELKEM	102	100

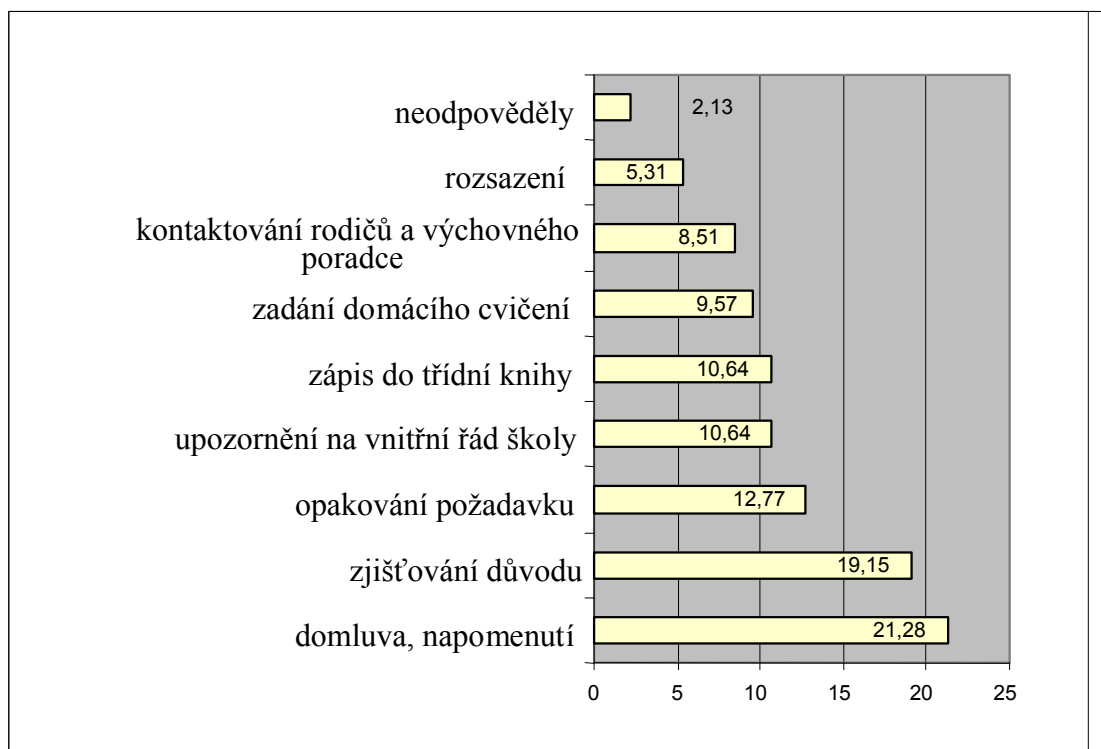
Položka č. 10: Nucení k neoblíbené činnosti jako trest

Položená otázka měla za cíl zjistit, v jaké míře používají vyučující nucení k neoblíbené činnosti k potrestání svých žáků. Na otázku odpovědělo 72 (100 %) respondentek, z nichž 30 (41,67 %) uvedlo, že takovou možnost využívá. Z uvedených odpovědí vyplynulo, že žáci jsou nejčastěji potrestáni vypracováním referátu (57,89 %), písemným či ústním zkoušením (15,79 %), vypracováním křížovky na určené téma (10,53 %) a opakováním služby ve třídě (10,53 %). Dvě učitelky (5,26 %) svou odpověď neupřesnily.

Položka č. 11: Postup při nerespektování pokynů učitele

Cílem položené otázky bylo zjistit, jak postupují učitelky při nerespektování jejich pokynů. Jednalo se o otázku, která nabízela několik možných řešení v dané situaci. Na uvedenou otázku odpovědělo 72 (100 %) respondentek. Postupy jednotlivých dotázaných byly různé, ale ve většině odpovědí se kombinovaly tyto možnosti; viz graf. č. 6. Závěrem je možné zdůraznit, že většina vyučujících se nejdříve ujistí, zda žák rozuměl jejich pokynům a následně chtějí znát důvod, proč žák pokyny nerespektuje. Podle odpovědi žáka se rozhodnou pro udělení trestu.

Graf č. 6: Postup učitelek při nerespektování jejich pokynů (%)



Položka č. 12: Studium odborných publikací o výchově mládeže

Tato otázka měla ověřit, zda učitelky sledují odborné publikace o výchově mládeže a jaké informační zdroje k tomu využívají. Z celkového počtu 72 dotázaných studuje odborné publikace 46 (63,89 %) a 26 respondentek uvedlo, že informace o výchově mládeže nevyhledává. Z výzkumného šetření také vyplynulo, že informace o výchově mladistvých častěji vyhledávají učitelky s pedagogickou praxí do 5 let; viz tab. č. 31. Z uvedených zdrojů informací jsou nejvíce využívány časopisy a noviny (28,95 %), odborné knihy (26,32 %) a internet (26,32 %). Ostatní uvedené odpovědi viz tab. č. 32.

Tabulka č. 31: Vyhledávání informací o výchově mladistvých v závislosti na délce pedagogické praxe

Počet let	ANO		NE	
	n	%	n	%
0 - 5	16	37,21	4	13,79
6 - 10	6	13,95	7	24,15
11 - 15	7	16,27	4	13,79
16 - 20	12	27,91	6	20,69
21 - 25	1	2,33	3	10,34
26 - 30	0	0	3	10,34
31 - 35	0	0	0	0
35 - 40	1	2,33	2	6,9
Celkem	43	100	29	100

Položka č. 13: Myslíte si, že výchova založená spíše na odměnách má lepší výsledky než výchova užívající především tresty?

Uvedená otázka měla za cíl zjistit názory učitelek na používání odměn a trestů při výchově mládeže. Na položenou otázku odpovídalo 72 (100 %) dotázaných a 60 (83,33 %) vyučujících souhlasí s tím, že výchova je účinnější, je-li založená na častějším používání odměn. Osm (11,11 %) respondentek si myslí, že je lepší výchova používající převážně tresty a 4 (5,56 %) učitelky na otázku neodpověděly.

Tabulka č. 32: Studium a zdroje informací o výchově mládeže

Studium odborných publikací	n	%
ano	46	63,89
ne	26	36,11
CELKEM	72	100
Uvedené zdroje:		
časopisy, noviny	22	28,95
odborné knihy	20	26,32
internet	20	26,32
studium na VŠ	6	7,89
zkušenosti kolegů	4	5,26
konzultace pedagogicko - psychologické poradny	2	2,63
televizní pořady	2	2,63
CELKEM	76	100

Nyní následují reakce vyučujících na vybrané modelové situace:

Položka č. 14: Při dozoru o velké přestávce zjistíte, že dva žáci kouří na toaletách. Jak budete situaci řešit?

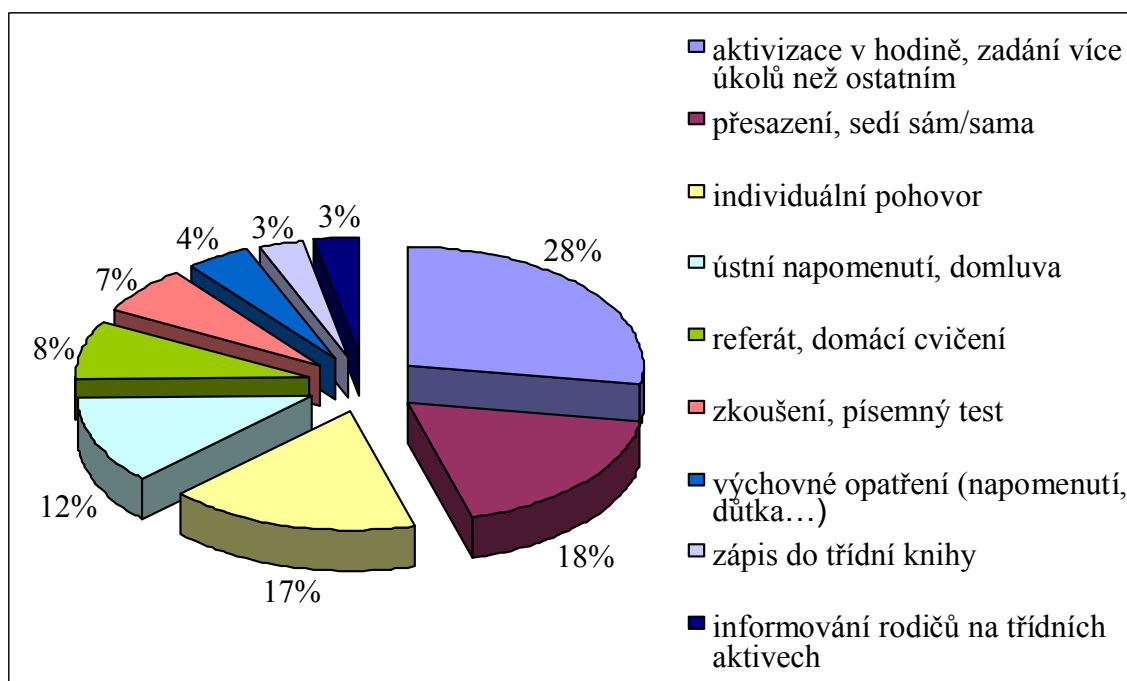
Cílem položené otázky bylo zjistit reakci učitelek na určitou problémovou situaci. Na otázku odpovědělo 72 (100 %) respondentek, které se rozdělily do čtyř skupin podle řešení dané problematiky. Nejvíce, 33 (45,83 %) vyučujících, by se snažilo žákům domluvit, upozornily by třídního učitele a požadovaly by výchovné opatření podle vnitřních předpisů školy. Druhá skupina, 18 (25 %) respondentek, by žákům také domluvila, ale výchovné opatření by požadovaly jen při opakovaném porušení školního řádu. Jedenáct (15,28 %) dotázaných by danou situaci řešilo pouze domluvou a poslední skupina 10 (13,89 %) respondentek by žákům domluvila, informovaly by třídního učitele a zároveň by žákům udělily trest např. úklid ve škole či v jejím okolí.

Položka č. 15: Ve třídě máte žákyni, která opakovaně vyrušuje. Jak s ní budete pracovat?

Položená otázka měla zjistit, jak reagují učitelky na žáky, kteří ruší jejich vyučování a zároveň jak jsou žáci potrestáni. Učitelky většinou uvedly několik možností, které na sebe navazovaly (viz graf č. 7). Třicet sedm (27,61 %)

respondentů uvedlo, že by se snažilo žáka více zaměstnávat a 24 (17,91 %) dotázaných respondentů by žáka přesadilo do samostatné lavice. Poté by se snažily všechny uvedené respondentky se žákem promluvit a zjistit důvod opakovaného vyrušování v hodině. Při opakování situace by následoval trest (referát, zkoušení, výchovné opatření atd.). Pouze 3 (4,17 %) učitelky by žáka vyzkoušely z právě probírané látky.

Graf č. 7: Reakce učitelek na vyrušování žáků v hodině



Položka č. 16: Během vyučování jeden žák hlasitě vykřikuje hrubé výrazy vůči Vám. Jak se zachováte?

Cílem položené otázky bylo zjistit, jak by reagovaly učitelky na danou situaci a zároveň jaké tresty by zvolily. Otázka byla položena 72 (100 %) dotázaným, ale 20 (27,78 %) z nich svou odpověď neuváděly. Ostatních 52 (72,22 %) respondentek by danou situaci řešilo různými postupy, které jsou uvedené v tabulce č. 33. Nejčastěji by oslovené učitelky řešily danou situaci napomenutím žáka v průběhu hodiny a následným soukromým rozhovorem o důvodu jeho chování.

Tabulka . 33: Reakce učitelek na hrubé výrazy žáků

Navržená řešení:	n	%
neodpověděly, situaci neznají	20	27,78
napomenutí + po hodině rozhovor se žákem	18	25
návštěva ředitele školy, výchovného poradce	7	9,73
upozornění, že toto vyjadřování nepatří do hodiny	5	6,94
požaduje opakování + důvod + rozhovor + důtka ŘŠ	5	6,94
napomenutí + zápis do třídní knihy + výchovné opatření	5	6,94
důvod + vyzkoušení + poučení o slušném chování	5	6,94
napomenutí + rozhovor po hodině + informování rodičů	4	5,56
vykázání ze třídy	3	4,17
CELKEM	72	100

Nyní následující reakce odborných učitelek na problémové situace spojené s praktickým vyučováním na SZŠ:

Položka č. 17: Při ranním nástupu před praktickým vyučováním u jedné žákyně zjistíte, že má dlouhé a červeně nalakované nehty. Jak budete danou situaci řešit?

V této otázce bylo cílem se dozvědět, jak odborné učitelky reagují na uvedenou situaci a zda dojde k potrestání žákyně. Na položenou otázku odpovědělo 52 (100 %) odborných vyučujících a většina z nich se shodla na řešení takové situace. Třicet čtyři (65,38 %) dotázaných uvedlo, že by žákyni upozornily na porušení školního řádu a požadovaly by odlakování a ostříhání nehtů. Potom by žákyně mohla jít na praktické vyučování - 28 (53,85 %) dotázaných uvedlo, že pro takové případy má ve skřínce odlakovač a nůžky na nehty. Další uvedená řešení jsou v tab. č. 34.

Tabulka č. 34: Reakce odborných učitelek na nedostatečnou úpravu žáků

Navržená řešení:	n	%
porušení školního řádu + ostříhat a odlakovat (pak na praxi)	34	65,38
upravit + klasifikační postih	7	13,46
odchod do školy (výuka s druhou třídou) + výchovné opatření	5	9,62
porušení školního řádu + upravit do druhého dne	3	5,77
upravit + zápis do třídní knihy	3	5,77
CELKEM	52	100

Položka č. 18: Žákyně na praktickém vyučování jde poprvé aplikovat i.m. injekci. Má připravené všechny pomůcky, zná správný postup, ale před aplikací zaváhá a injekci nepodá, protože má strach. Jak se zachováte?

Uvedená situace si kladla za cíl zjistit, jak bude učitelka reagovat a zda dojde k potrestání žákyně. Na uvedenou situaci odpovědělo 52 (100 %) dotázaných a jejich odpovědi se dají shrnout do čtyř skupin. Nejpočetnější skupina 17 (32,69 %) respondentek by respektovala strach žákyně a injekci by podaly samy s následným rozбором situace při hodnocení praktického vyučování. Druhá skupina 16 (30,78 %) dotázaných by také injekci podaly samy a zároveň by se snažily žákyni povzbudit a pochválit za připravené pomůcky a znalost postupu. Třetí skupina 16 (21,15 %) vyučujících by se snažily žákyni povzbudit a vedly by jí ruku při aplikaci injekce. Poslední skupina 8 (15,38 %) dotázaných by se snažily žákyni povzbudit a nabídly by jí možnost procvičení aplikace injekce na modelu ve škole. V závěru je možné zdůraznit, že žádná z respondentek by žákyni neudělila trest za zaváhání před aplikací injekce.

Položka č. 19: Při praktickém vyučování se jedna žákyně vrátí ze svačiny s 30 minutovým zpožděním. Neomluví se Vám a ani Vám nechce říct, kde byla. Jak budete situaci řešit?

Popsaná situace měla zjistit reakci odborných učitelek a druhy používaných trestů. Nejvíce, 18 (34,62 %) dotázaných, se shodlo na individuálním pohovoru se žákyní, jehož cílem by bylo zjistit důvod zdržení. Druhá skupina 16 (30,77 %) dotázaných by žákyni zapsalo do třídní knihy, informovaly by třídního učitele a zároveň by požadovaly výchovné opatření za jednu neomluvenou hodinu podle školního řádu. Dalších 10 (19,23 %) vyučujících by žákyni zapsaly do třídní knihy a zároveň by si musela 30 minut nahradit po skončení praktického vyučování a méně početná skupina 6 (11,53 %) respondentek se shodla na rozhovoru se žákyní, jehož cílem by byla domluva a zároveň by požadovaly výchovné opatření. Pouze 2 (3,85 %) dotázané učitelky by danou situaci řešilo jen domluvou.

Položka č. 20a: Na praktické vyučování přijde jedna žákyně o 20 minut později. Jak se zachováte?

Na otázku odpovědělo 52 (100 %) respondentek. Uvedenou situaci by 29 (55,77 %) dotázaných učitelek řešilo zápisem do třídní knihy jako pozdní příchod a

zároveň by chtěly znát důvod zdržení. Jedenáct (21,15 %) respondentek uvedlo, že by chtěly znát důvod opožděného příchodu a žákyně by si musela 20 minut nahradit po skončení praktického vyučování. Devět (17,31 %) vyučujících by požadovalo zdůvodnění pozdního příchodu a žákyni by se snažily domluvit. Poslední skupina 3 (5,77 %) respondentek by žákyni zapsalo do třídní knihy a požadovaly by výchovné opatření (napomenutí třídního učitele).

Položka č. 20b: Na praktické vyučování chodí jedna žákyně opakovaně pozdě o 20-30 minut. Jak se zachováte?

Na položenou otázku odpovědělo 52 (100 %) dotázaných a většina z nich, 35 (67,31 %) respondentek, se shodla na tom, že by chtěly znát důvod pozdního příchodu, žákyni by zapsaly do třídní knihy a požadovaly by výchovné opatření podle školního řádu. Ostatní navržené způsoby řešení jsou uvedeny v tab. č. 35.

Tabulka č. 35: Reakce odborných učitelek na opakované pozdní příchody

Navržená řešení:	n	%
důvod + zápis do třídní knihy + výchovné opatření	35	67,31
neomluvená hodina + výchovné opatření	4	7,69
zápis do třídní knihy + zhoršení klasifikace	4	7,69
prodloužení praktického vyučování + zhoršení klasifikace	4	7,69
prodloužení praktického vyučování pro celou skupinu	2	3,85
domluva + zjištění důvodu	2	3,85
navržené komisionální zkoušení	1	1,92
CELKEM	52	100

3.6.3 Výsledky řízeného rozhovoru se žáky

Položka č. 1: Nejpříjemnější odměna

Položená otázka si kladla za cíl zjistit, jaké odměny vnímají žáci doma i ve škole nejlépe. Na otázku odpovědělo 23 (100 %) dotázaných. Dvacet (62,5 %) respondentů uvedlo, že mezi nejpříjemnější odměny ve škole patří dobrá známka a 12 (37,5 %) respondentů se shodlo na pochvale od učitele. V domácím prostředí se škála příjemných odměn rozrostla. Nejvíce, 14 (50 %) respondentů se shodlo na pochvale od rodičů a dále žáci uváděli peníze (21,43 %), splnění dlouhodobého přání

(17,86 %), povolení oblíbené činnosti (7,14 %) a 1 žákyně (3,57 %) uvedla, že odměny doma nepoužívají; viz tab. č. 36.

Tabulka č. 36: Nejpříjemnější odměna z pohledu žáků

NEJPŘÍJEMNĚJŠÍ ODMĚNA	n	%
Ve škole:		
dobrá známka (1 - 3)	20	62,5
pochvala	12	37,5
CELKEM	32	100
Doma:		
pochvala	14	50
peníze	6	21,43
splnění dlouhodobého přání	5	17,86
povolení oblíbené činnosti	2	7,14
odměny nepoužívají	1	3,57
CELKEM	28	100

Položka č. 2: Nejvíce používané odměny

Položená otázka si kladla za cíl zjistit, jaké odměny používají rodiče a učitelky z pohledu žáků nejčastěji. Ve škole vnímají oslovení žáci jako nejčastěji používanou odměnu pochvalu (40,63 %), dobrou známku (37,5 %) a úsměv (9,37 %); viz tab. č. 37. Doma jsou žáci nejčastěji odměňováni pochvalou (50 %), malým dárkem (17,86 %) a uvařením či koupením oblíbeného jídla (7,14 %). Dva oslovení respondenti na položenou otázku neodpověděli.

Položka č. 3: Nejhůře vnímaný trest

Tato otázka měla zjistit, jaký trest vnímají žáci jako nejtěžší. Na položenou otázku odpovědělo 23 (100 %) respondentů a většina z nich uvedla více odpovědí. Ve škole vnímají jako nejtěžší trest zhoršení známky (27,77 %) a přehlížení ze strany učitelky (16,66 %). Doma nejhůře žáci vnímají, když s nimi rodiče nemluví (51,58 %) a nebo se s rodiči pohádají (14,81 %). Ostatní odpovědi viz tab. č. 38.

Tabulka č. 37: Nejvíce používané odměny z pohledu žáků

ODMĚNA	n	%
Ve škole:		
pochvala	13	40,63
dobrá známka	12	37,5
úsměv	3	9,37
bodové hodnocení (plus)	2	6,25
zpestření výuky (hry, video...)	2	6,25
CELKEM	32	100
Doma:		
pochvala	14	50
malý dárek	5	17,86
dobré jídlo	2	7,14
úsměv	2	7,14
povolení oblíbené činnosti	1	3,57
pohlazení	1	3,57
peníze	1	3,57
neví, odměny nepoužívají	2	7,14
CELKEM	28	100

Položka č. 4: Nejčastěji používané tresty

Položená otázka měla zjistit, čím jsou žáci nejčastěji trestáni doma i ve škole. Na otázku odpovědělo 23 (100 %) dotázaných, kteří uvedli, že ve škole jsou nejčastěji potrestáni zápisem do třídní knihy (26,48 %), špatnou známkou (23,53 %), písemnou prací či zkoušením (14,71 %) a dále domluvou (8,82 %) či stížností rodičům (8,82 %). Při sledování nejčastěji používaných trestů doma žáci především uváděli nemluvení s dospívajícím ze strany rodičů (25,8 %), křik (12,9 %) a dále zákaz oblíbené činnosti (9,68 %), nadávky (9,68 %) a domácí práce (9,68 %). Ostatní tresty jsou uvedeny v tab. č. 39.

Tabulka č. 38: Nejhůře vnímané tresty z pohledu žáků

TREST	n	%
Ve škole:		
zhoršení známky	10	27,77
přehlížení ze strany učitele	6	16,66
zápis do třídní knihy	3	8,33
písemná práce	3	8,33
ponižování ze strany učitele	3	8,33
vyločení ze studia	2	5,56
špatné slovní hodnocení	2	5,56
poznámka	2	5,56
náročný domácí úkol	2	5,56
nedůvěra učitele	1	2,78
vyločení z kolektivu	1	2,78
opisování školního řádu	1	2,78
CELKEM	36	100
Doma:		
nemluvení s dítětem	14	51,85
hádky	4	14,81
zákaz návštěv	2	7,41
domácí vězení	2	7,41
zákaz oblíbené činnosti	2	7,41
tresty nepoužívají	2	7,41
neví	1	3,7
CELKEM	27	100

Položka č. 5: Nejčastější důvody odměnění

Cílem položené otázky bylo zjistit, kdy jsou žáci nejčastěji odměňováni. Při sledování používání odměn ve škole převažoval názor, že jsou žáci nejčastěji odměněni za dobré studijní výsledky (60 %) a aktivní práci v hodině (24 %). Dvě (8,7 %) žákyně dokonce uvedly, že ve škole nejsou odměňovány nikdy. Při sledování odměn v domácím prostředí se žáci shodli na dobrých studijních výsledcích (51,72 %) a dále pomoci v domácnosti (37,93 %). Ostatní důvody jsou uvedeny v tab. č. 40.

Tabulka č. 39: Nejvíce používané tresty z pohledu žáků

TREST	n	%
Ve škole:		
zápis do třídní knihy	9	26,48
špatná známka (4, 5)	8	23,53
písemná práce	5	14,71
domluva	3	8,82
stížnost rodičům	3	8,82
rozsazení	2	5,88
nemluvení se žákem	2	5,88
neví	2	5,88
CELKEM	34	100
Doma:		
nemluvení s dítětem	8	25,8
křik	4	12,9
zákaz oblíbené činnosti	3	9,68
nadávky	3	9,68
domácí práce	3	9,68
domácí vězení	2	6,45
neví	1	3,23
tresty nepoužívají	7	22,58
CELKEM	31	100

Tabulka č. 40: Nejčastější důvody odměnění z pohledu žáků

DŮVODY	n	%
Ve škole:		
dobré vědomosti	15	60
aktivita v hodině	6	24
správně vypracovaný domácí úkol	2	8
nikdy	2	8
CELKEM	25	100
Doma:		
dobré studijní výsledky	15	51,72
úklid, domácí práce	11	37,93
splnění neoblíbené činnosti	2	6,9
splnění slibu	1	3,45
CELKEM	29	100

Položka č. 6: Nejčastější důvod potrestání

Na položenou otázku odpovídalo 23 (100 %) respondentů, z nichž 4 (17,39 %) žáci uvedli, že s trestáním ve škole nemají žádnou zkušenost, a proto nemohou uvést žádný důvod. Ostatních 19 (82,61 %) žáků nejčastěji uváděli vyrušování v hodině (29,16 %), špatně napsanou písemnou práci (16,67 %) a nepozornost (16,67 %). Doma jsou nejčastějšími důvody potrestání žáků špatné studijní výsledky (26,92 %) a omlouvání (23,07 %). Pět dotázaných žáků (21,74 %) uvedlo, že doma tresty nepoužívají. Ostatní uvedené možnosti jsou v tab. č. 41.

Tabulka č. 41: Nejčastější důvody potrestání z pohledu žáků

DŮVODY	n	%
Ve škole:		
vyrušování v hodině	7	29,16
špatně napsaná písemná práce	4	16,67
nepozornost	4	16,67
drzost, nevhodné chování	3	12,5
zapomenutí domácího úkolu	2	8,33
neví, nemají zkušenost	4	16,67
CELKEM	24	100
Doma:		
špatné studijní výsledky (4,5)	7	26,92
odmlouvání	6	23,07
nepořádek v pokoji	3	11,54
nesplnění domácích povinností	3	11,54
kouření	2	7,7
tresty nepoužívají	5	19,23
CELKEM	26	100

Položka č. 7: Postup rodičů a učitelů při neúčinnosti trestu

Cílem položené otázky bylo zjistit, jak vnímají žáci postup rodičů i učitelů při neúčinnosti uloženého trestu. Při sledování stavu ve škole se došlo k závěru, že ve většině případů používají učitelky, podle názoru žáků, opakování trestu či zadaného úkolu (17,38 %) a dále zhoršení trestu (13,04 %). Šest (26,09 %) žáků uvedlo, že s danou situací nemá zkušenost, a proto nemohou odpovědět. Při sledování situace

v rodině používají rodiče, podle názoru žáků, nejčastěji domluvu (13,79 %), zhoršení trestu (13,79 %) a nebo od trestu zcela upustí (13,79 %). Všechny postupy rodičů i učitelů jsou uvedeny v tab. č. 42.

Tabulka č. 42: Postupy při neúčinnosti trestů z pohledu žáků

	n	%
Ve škole:		
opakování trestu, úkolu	4	17,38
zhoršení trestu	3	13,04
další špatná známka	2	8,7
domluva	2	8,7
zápis do třídní knihy	2	8,7
zhoršení známky	1	4,35
výchovné opatření	1	4,35
poznámka	1	4,35
zvýšení nároků	1	4,35
neví, nemají zkušenost	6	26,08
CELKEM	23	100
Doma:		
domluva	4	13,79
zhoršení trestu	4	13,79
trest odpustí	4	13,79
nemluvení s dítětem	3	10,34
prodloužení trestu	2	6,7
zákaz oblíbené činnosti	2	6,7
vyhrožování	1	3,45
fyzický trest	1	3,45
trest vždy účinný	1	3,45
tresty nepoužívají	7	24,14
CELKEM	29	99,6

3.7 Diskuse

V této diplomové práci bylo mapováno používání různých druhů odměn a trestů při výchově dospívající mládeže z pohledu rodičů, vyučujících i samotných žáků SZŠ. Otázkám výchovy je v současné době věnována velká pozornost, což také dokazuje velké množství literatury od českých i zahraničních autorů. V této oblasti si každý může najít mnoho rad a doporučení, jak správně vychovávat děti a mládež. Všichni autoři se shodují, že při výchově dospívajících jedinců se má upřednostňovat používání odměn a tresty by se měly využívat jen ve výjimečných případech. Zajímavým zjištěním bylo, že problematice trestů, používaných při výchově, je věnována mnohem větší pozornost, než problematice odměn. Při sledování výzkumů na dané téma bylo zjištěno, že v letech 2001–2003 probíhal empirický výzkum na Slovensku a v Německu, který sledoval názory rodičů a žáků. Výzkumného šetření se zúčastnilo 331 respondentů ze Slovenské republiky a 212 respondentů z Německé republiky.⁽⁴⁷⁾ Uvedené výsledky tímto výzkumem byly použity k porovnání výsledků při hodnocení stanovených hypotéz.

Diplomová práce je členěna do dvou částí, teoretické a empirické. *Teoretická část* je věnována problematice výchovy, výchovných prostředků a období adolescence. V *empirické části* byly sledovány názory rodičů, učitelek a dospívajících jedinců na otázky, které se týkají používání odměn a trestů při výchově současné mládeže. Výzkumný vzorek byl vybrán s ohledem na získání co možná nejširšího pohledu na danou problematiku. Při popisu jednotlivých výsledků výzkumného šetření jsou uvedeny nejvíce se opakující odpovědi a úplná znění jednotlivých názorů jsou popsány v přehledných tabulkách. K uvedenému postupu bylo nutné přistoupit vzhledem k velkému množství odpovědí na položené otázky.

Součástí diplomové práce bylo také zjištění názorů rodičů i učitelek na vybrané modelové situace. Musím zde ovšem připustit určité omezení při prezentaci zjištěných výsledků. Vzhledem k širokým odpovědím bylo nutné uvedené údaje zjednodušit a podobná řešení spojit pod určitý shodný pojem.

Spolupráce s jednotlivými respondenty byla různá. Před počátkem výzkumného šetření jsem měla obavy, že rodiče nebudou ochotni na daném výzkumu spolupracovat. Během výzkumného šetření se mé názory zcela změnily. Většina oslovených rodičů předložený dotazník vyplnila a zároveň projevila zájem o dané téma a výsledky probíhajícího výzkumu. Tyto informace jsem většinou získala

od žáků, kteří mi dotazníky přinášeli zpět od svých rodičů a nebo jsem měla přímo na dotazníku napsaný vzkaz. Mám-li ohodnotit také spolupráci ze strany oslovených učitelek, musím říci, že jsem byla celkem zklamaná. Předpokládala jsem, že učitelky projeví více zájmu o uvedené téma a zároveň, že je budou zajímat zjištěné výsledky, které by mohly využít v praxi. Získání vyplněných dotazníků bylo poměrně obtížné, protože většina učitelek se omlouvala pro nedostatek času a dotazníky vyplnily až po opakované prosbě. Spolupráce se žáky byla bez problémů. Na položené otázky odpovídali otevřeně a často se náš rozhovor ubíral ke konkrétním problémům a jejich řešení.

3.7.1 Diskuse k hypotézám

H1: *Žáci SZŠ jsou nejčastěji odměňováni za dobré studijní výsledky*

Hypotéza byla potvrzena všemi dotázanými respondenty; viz tab. č. 7, č. 25 a č. 40. Z výzkumného šetření vyplynulo, že *rodiče* své děti nejčastěji odměňují za dobré studijní výsledky (35,91 %). Při porovnávání jednotlivých odpovědí rodičů se ukázalo, že otcové na prvním místě uvádí dobré studijní výsledky (28,57 %) i splnění domácích povinností (28,57 %) a matky své děti nejčastěji odměňují za dobré výsledky ve škole (36,7 %) a splnění domácích povinností (33,94 %) uvedly na místě druhém. Ve škole jsou žáci od svých *vyučujících* nejčastěji odměňováni za dobré vědomosti (34,22 %). Při rozhovoru se *žáky* došlo k potvrzení názorů rodičů i učitelek. Z řízeného rozhovoru se žáky vyplynulo, že doma jsou nejčastěji odměněni za dobré studijní výsledky (51,72 %) a ve škole za dobré vědomosti (60 %). Výzkumné šetření, které probíhalo na Slovensku i v Německu potvrdilo, že na Slovensku (53,2 %) i v Německu (39,2 %) jsou dospívající nejčastěji odměňováni za dobré studijní výsledky.

Zjištěné názory výzkumného šetření ukazují, že rodiče si uvědomují důležitost vzdělávání svých dětí. Při kladení svých požadavků by neměli zapomínat vyrovnávat svoje nároky s možnostmi dítěte. Bohužel často se setkávám s tím, že rodiče mají na své děti vysoké nároky, které jejich dítě nemůže nikdy zvládnout a potom jsou často trestány neoprávněně. U učitelek stále přetrvává časté odměňování dětí za dosažení dobrých vědomostí či dovedností, ale podle mého názoru by se vyučující měly více soustředit na odměňování žáků za aktivní přístup k přípravě na hodinu a zároveň by neměly zapomínat odměňovat dílčí úspěchy a pokroky.

H2: *Žáci SZŠ jsou nejčastěji potrestáni za nesplnění domácích a školních povinností.*

Hypotéza č. 2 byla potvrzena jen oslovenými učitelkami; viz tab. č. 12, č. 28 a č. 41. *Vyučující* hypotézu potvrdily, když ve výzkumném šetření uvedly, že žáci jsou nejčastěji potrestáni za nesplnění školních povinností (30,59 %). Výsledky výzkumného šetření *rodičů* ukázaly, že rodiče si myslí, že své dospívající děti nejčastěji trestají za špatné studijní výsledky (18 %). Muži i ženy se ve svém názoru shodli. Žáci hypotézu také nepotvrdili. Podle jejich názorů jsou ve škole nejčastěji trestáni za vyrušování v průběhu vyučovací hodiny (29,16 %) a doma za špatné výsledky ve škole (26,92 %). Výzkumné šetření probíhající na Slovensku a v Německu ukázalo, že dospívající jsou na Slovensku (29,8 %) i v Německu (41,3 %) nejčastěji potrestáni za špatné studijní výsledky.

Výsledky výzkumného šetření potvrdily můj předchozí názor, že rodiče si v současné době všimají školních úspěchů svých dětí a snaží se jim ukázat, že vzdělání je v současné době velmi důležité.

H3: *Neúčinnost trestu či nerespektování pokynů řeší rodiče i učitelé nejčastěji domluvou.*

Uvedená hypotéza byla potvrzena většinou dotázaných; viz graf č. 3, č. 6 a tab. č. 42. *Rodiče* hypotézu potvrdili, když uvedli, že při neúčinnosti trestu používají nejčastěji domluvu (43,46 %). Muži i ženy se na svém názoru shodli. *Učitelky* uvedly, že při nerespektování jejich pokynů volí také nejčastěji domluvu (21,28 %). Názory *žáků* nám předešlé výsledky zcela nepotvrdily. Z pohledu žáků používají učitelky nejčastěji opakování trestu nebo úkolu (17,38 %) a domluva zaujala až čtvrtou pozici (8,7 %). Při sledování postupu rodičů z pohledu žáků bylo zjištěno, že rodiče opravdu nejvíce používají domluvu (13,79 %). Srovnání s výzkumnou studií na Slovensku a v Německu nebylo možné, protože postup rodičů při neúčinnosti trestu nebyl předmětem výzkumného šetření.

Podle zjištěných výsledků předpokládám, že domluva patří k často používaným prostředkům při výchově dospívajících. Podle mého názoru je důležité, aby vychovatel zůstal důsledný při plnění uloženého trestu. V opačném případě by si dospívající mohl myslet, že od trestu se upustí vždy a uložení trestu by potom bylo zcela bezvýznamné.

H4: *Za nejtěžší trest považují žáci SZŠ, když s nimi rodiče nemluví.*

Hypotéza č. 4 byla potvrzena, viz tab. č. 38. Dotázaní žáci uvedli, že nejhůře vnímají, když s nimi jejich rodiče nemluví (51,85 %) a zároveň si myslí, že uvedený trest patří k nejvíce používaným (25,8 %). Zajímavé je srovnání názorů rodičů ohledně nejčastěji používaných trestů. Podle výsledků výzkumného šetření bylo u rodičů zjištěno (viz. tab. č. 13), že za nejvíce používaný trest považují zákaz oblíbené činnosti (29,89 %) a nemluvení se svým dítětem se objevuje až na 5. místě (5,15 %), přičemž používání tohoto trestu uvedly pouze ženy. Při srovnání výsledků s výzkumným šetřením na Slovensku (11,2 %) a v Německu (8,3 %) je možné konstatovat, že nemluvení s dítětem, podle názorů rodičů a žáků, zde nepatří k příliš často používaným trestům.

Nemluvení s dítětem patří k psychickým trestům, které vnímají děti i dospívající jako nejtěžší. Podle jejich názorů, je nejhorší nejistota, co bude dál a co si jejich rodiče opravdu o dané situaci myslí. Většina dotázaných se shodla v tom, že se snaží takovým situacím předcházet a když už k takové situaci dojde, snaží se jí co nejvíce zkrátit.

H5: *Informace o výchově mladistvých nejčastěji vyhledávají učitelé s pedagogickou praxí do 5 let.*

Hypotéza č. 5 byla potvrzena, viz tab. č. 31. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že nejčastěji sledují informace o výchově mladistvých učitelky s pedagogickou praxí 0-5 let (37,21 %). Zároveň musím podotknout, že učitelé s pedagogickou praxí do 5 let se výzkumného šetření zúčastnilo nejvíce (27,78 %). Uvedené výsledky si vysvětlují tím, že vyučující s krátkou pedagogickou praxí nemají dostatek zkušeností s výchovou dospívajících a snaží se hledat stále nové informace, které by jim pomohli s řešením různých situací.

H6: *Mladší rodiče (do 39 let) uplatňují tělesné tresty častěji než rodiče starší.*

Hypotéza č. 6 byla potvrzena, viz tab. č. 15. Z výsledků výzkumného šetření bylo prokázáno, že rodiče ve věku 30-39 let uplatňují tělesné tresty až v 62 % případů, zatímco starší rodiče uplatňují tělesné tresty ve 40 % případů. Předpokládanou příčinou dané situace je, podle mého názoru, menší trpělivost

mladších rodičů a vyhledávání nejjednodušší formy řešení problémové situace, čímž může být právě použití tělesného trestu. Starší rodiče již většinou mají s výchovou zkušenost, nereagují v afektu a situaci se snaží řešit spíše vysvětlením nebo domluvou.

4 ZÁVĚR

Téma odměn a trestů představuje složitou pedagogickou a psychologickou problematiku. Tyto výchovné prostředky nemají jen za cíl napravit aktuální chování dítěte, ale měly by dítěti pomoci pochopit pojem spravedlnosti. Výběr výchovných prostředků ovlivňuje citová atmosféra v rodině nebo ve škole, vzájemná úcta a porozumění.⁽⁴²⁾ Publikací pojednávajících o výchově dětí a mládeže je na našem trhu mnoho, včetně řady zahraničních autorů. V těchto dílech si každý může povšimnout řady společných znaků a souhrnně je možné říci, že většina autorů doporučuje, aby byl mezi dítětem a vychovatelem budován partnerský vztah. Zároveň se autoři snaží čtenáře nabádat, aby byla výchova založená na pozitivní motivaci, vhodném příkladu a především, aby se upustilo od používání tělesných trestů.

Při výzkumném šetření v rámci diplomové práce byly zjišťovány názory rodičů a učitelek na používání odměn a trestů při výchově dospívajících jedinců. Pro možné porovnání zjištěných názorů byl realizován i řízený rozhovor se žáky. Výzkumné šetření ukázalo, že většina rodičů i vyučujících souhlasí s tím, že výchova, založená na častějším používání odměn, je úspěšnější. Z výsledků je patrné, že tuto myšlenku zastává 64 % rodičů a 83 % vyučujících. Zajímavými údaji jsou také důvody, které vedou rodiče i učitelky k udělení odměny. Rodiče své děti nejčastěji odměňují za dobré studijní výsledky (35 %), splnění domácích povinností (33 %) a slušné chování (13 %). Učitelky, stejně jako rodiče, uvedly nejčastější důvod odměnění žáků dobré studijní výsledky (34 %), ale na dalších místech již byla aktivita v hodině např. aktivní spolupráce na zadaném úkolu (24 %) a práce žáka nad rámec jeho povinností (12 %). Zajímavým zjištěním bylo, že učitelky své žáky odměňují za dobré chování jen v 5 % případů. Při porovnání odpovědí dotázaných žáků s odpovědí rodičů a vyučujících bylo zjištěno, že žáci se domnívají, že jsou doma nejčastěji odměněni za dobré studijní výsledky (52 %), pomoc v domácnosti (38 %) a ve škole za dobré studijní výsledky (60 %) a aktivitu v hodinách (24 %). Výsledky výzkumného šetření, které se týkaly nejvíce používaných odměn, ukázaly, že rodiče své děti nejčastěji odměňují malým dárkem (23 %), pochvalou (18 %) a finanční odměnou (15 %). Z výpovědí žáků vyplynulo, že doma jsou nejčastěji odměňováni pochvalou (50 %), malým dárkem (18 %) a dobrým jídlem (7 %). Zajímavým zjištěním bylo, že si žáci myslí, že finanční odměnu dostávají jen ve 4 % případů, zatímco rodiče uvedli její používání v 15 %. Podle uvedených odpovědí

učitelek, jsou žáci nejčastěji odměňováni pochvalou (32 %), dobrou známkou (16 %) a úsměvem (11 %). V odpovědích žáků i učitelek panuje shoda, protože i žáci se domnívají, že ve škole jsou nejčastěji odměňováni pochvalou (41 %), dobrou známkou (38 %) a úsměvem (9 %). Ve výzkumném šetření žáků bylo také zjišťováno, jakou odměnu považují ve škole a nebo v rodině za nejpříjemnější. Většina z nich (62,5 %) se domnívá, že ve škole je nejlépe přijímána dobrá známka a pochvala (37,5 %). Naopak doma vnímají žáci nejlépe pochvalu (50 %), finanční odměnu (21 %) a splnění dlouhodobého přání (18 %).

Výzkumné šetření bylo zaměřeno nejen na používání odměn při výchově dospívajících, ale také na udělování trestů. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že žáci jsou doma nejčastěji potrestáni za špatné studijní výsledky (18 %), nesplnění domácích povinností (14 %) a nevhodné chování (14 %). Z výpovědí učitelek bylo zjištěno, že žáci jsou ve škole nejčastěji trestáni za nesplnění školních povinností (31 %), nevhodné chování (19 %) a malou aktivitu v hodinách např. malá spolupráce na zadaném úkolu (11 %). Při porovnávání výsledků získaných od rodičů a učitelek s výsledky získaných od žáků se objevuje rozdílný názor na danou problematiku. Žáci se domnívají, že doma jsou nejčastěji trestáni za špatné studijní výsledky (27 %), odmlouvání rodičům (23 %), nepořádek v dětském pokoji (12 %) a nesplnění domácích povinností (12 %); ve škole za vyrušování v hodině (29 %), špatně napsanou písemnou práci (17 %), nepozornost při vyučování (17 %) a nevhodné chování (13 %). Při porovnávání uvedených výsledků byl zjištěn rozdílný pohled učitelek a žáků na udělení trestu za špatné studijní výsledky. Žáci si myslí, že jsou trestáni za špatné studijní výsledky v 17 %, zatímco učitelky uvedly, že své žáky trestají za špatné studijní výsledky jen ve 2 %. Rozdílný pohled vyplývá především z toho, že žáci vnímají udělení špatné známky jako trest, což také potvrdilo hledání nejhůře vnímaného trestu. V rámci šetření bylo také sledováno, které tresty jsou u dospívajících jedinců nejvíce používány. Z výpovědí rodičů vyplývá, že k potrestání svého dítěte nejčastěji volí zákaz oblíbené činnosti (30 %), domluvu (27 %), domácí vězení (8 %) a nemluvení s dítětem (5 %). Učitelky své žáky trestají především písemnou prací nebo zadáním referátu na určité téma (28 %), napomenutím a pokáráním před třídou (24 %), udělením výchovného opatření např. napomenutí či důtka třídního učitele (19 %) a přezkoušením (9 %). Při porovnávání názorů žáků se objevují rozdílné pohledy na uvedenou problematiku. Žáci si myslí, že jsou doma nejčastěji trestáni tím, že s nimi rodiče nemluví (26 %), což v 52 % vnímají jako trest

nejtěžší. Ve škole jsou žáci, podle jejich názoru, nejčastěji potrestáni zápisem do třídní knihy (27 %), špatnou známkou (24 %) a písemnou prací (15 %). Při rozhovoru se žáky bylo také sledováno, jaký trest vnímají nejhůře. Z odpovědí vyplývá, že doma nejhůře vnímají nemluvení ze strany rodičů (52 %), hádku (15 %), zákaz návštěv (7 %) a domácí vězení (7 %). Ve škole vnímají jako nejhorší trest špatnou známku (28 %), přehlížení ze strany učitele (17 %) a zápis do třídní knihy (8 %).

Součástí výzkumného šetření bylo také sledování názorů rodičů a vyučujících na řešení vybraných modelových situací. Konečné výsledky jsou zpracovány ve výsledcích výzkumného šetření a zde budou zmíněna jen některá zajímavá zjištění. V jedné z modelových otázek bylo sledováno, zda se rodiče nechají ovlivnit jednorázovým, mimořádným úklidem bytu. Z celkového počtu 128 rodičů by 108 (84 %) dotázaných svému dítěti vyhověla v jeho přání, ale v žádném případě by jejich svolení nebylo ovlivňováno úklidem bytu. Rodiče ve svých odpovědích uvedli, že splnění přání dítěte by bylo podmíněno dobrými studijními výsledky či splněním povinností. Jinou vybranou situací bylo sledováno, jak budou rodiče řešit situaci, když uvidí své dítě kouřit v hloučku svých kamarádů. Většina, 90 (70,31 %) rodičů by si se svým dítětem doma promluvili o škodlivosti kouření a snažili by se své dítě přesvědčit, aby s tím přestalo. Zajímavým zjištěním bylo, že 11 (8,59 %) rodičů by na ulici dělalo, že své dítě kouřit nevidí a doma by situaci neřešili. Tři (2,34 %) otcové přiznali, že by uvedenou situaci neřešili, protože sami kouří a nemají tedy právo své dítě za kouření kárat. Další situací bylo sledováno, jak se rodiče zachovají, když jejich potomek rozbije sousedům okno. Jen 48 (37,5 %) rodičů by požadovalo po svém dítěti, aby se sousedům omluvilo a zároveň by se muselo podílet na opravě. V odpovědích rodičů bylo překvapující, že 22 (17,19 %) z nich by chtělo, aby se jejich dítě šlo sousedům omluvit, ale opravu rozbitého okna by nezajistili. Třináct (10,16 %) rodičů by šlo k sousedům rozbité okno zaplatit a po svém dítěti by nepožadovali ani omluvu, ani spoluúčast na opravě. V případech, kdy se dítě nemusí jít sousedům omluvit a ani se na opravě rozbitého okna nepodílí, si dospívající jedinec nemůže uvědomit vlastní chybu a zároveň se může domnívat, že rodiče za něj všechno vyřeší a nebo, že se dá všechno zaplatit penězi. Na další vybrané modelové situace odpovídaly vyučující. Zajímavým a současně pozitivním zjištěním bylo, že většina vyučujících ve svých názorech uváděla, že při vyrušování či nevhodném chování dítěte chtějí znát důvod takového chování a podle toho dále řeší

problémovou situaci. Nyní budou přiblíženy jen vybrané situace, se kterými se setkávají učitelky při vyučování v nemocnicích. Každá odborná učitelka musí občas řešit nedostatečnou úpravu žáků na praktické vyučování. Častým problémem bývá délka a barva nehtů. Z celkového počtu 52 dotázaných se většina 34 (65,38 %) vyučujících shodla na tom, že žákyně by mohla odejít na oddělení až poté, co by si nehty upravila. Překvapující bylo, že 28 (53,85 %) učitelek současně uvedlo, že mají ve skřínce odlakovač a nůžky na nehty. Jinou zmíněnou situací je reakce odborné učitelky při zaváhání žáka před podáním injekce. Všech 52 odborných vyučujících, které na otázku odpovídaly, uvedly, že by žák za zaváhání nebyl potrestán. Současně zdůraznily, že by se snažily žáka povzbudit a pochválit za připravené pomůcky a znalost postupu. Poslední vybranou modelovou situací jsou pozdní příchody na praktické vyučování. Při jednorázovém pozdním příchodu by 22 (55,77 %) vyučujících žáka zapsalo do třídní knihy a chtěly by znát důvod zpoždění. Jedenáct (21,15 %) vyučujících by také chtělo znát důvod zpoždění, ale současně by požadovalo, aby si žák své zpoždění odpracoval po skončení praktického vyučování. Názory na uvedenou problémovou situaci se změnily při řešení opakovaných pozdních příchodů. V takovém případě se většina 35 (67,31 %) odborných učitelek shodla, že by chtěly znát důvod opakovaného pozdního příchodu, ale zároveň by žáka zapsaly do třídní knihy a požadovaly by výchovné opatření podle školního řádu. Překvapující bylo, že 2 (3,85 %) učitelky by se snažily žákovi pouze domluvit a 2 (3,85 %) vyučující by za trest prodloužily praktické vyučování celé skupině.

Podle získaných výsledků tohoto výzkumu je možné konstatovat, že dospívající jsou při výchově častěji odměňováni než trestáni a výchova adolescentů bývá založena na demokratickém způsobu výchovy, jehož základem je princip rovnosti mezi rodiči a dětmi ve smyslu lidské ceny, důstojnosti a na vzájemném respektu.⁽⁴⁵⁾ Poznání výchovných stylů v rodinách i ve školách je předpokladem pro rodinnou výchovu, sociální práci s rodinou i poradenskou činnost. Zodpovědnost společnosti za výchovu dětí a dospívajících spočívá ve vzdělávání rodičů i učitelů a poradenské činnosti, jejímž záměrem je ukázat a poradit rodičům, učitelům i dětem, jak se dají řešit konfliktní situace bez použití násilí. Ke zlepšení celkové situace by mohly přispět i televizní pořady a informační brožury. Iniciativou by mohly být i různé projekty na ochranu dětí a mládeže a diskusní fóra, jejichž cílem by bylo podnítit a vyvolat dialog o výchovných otázkách mezi rodiči, zástupci vědy a praxe.

Trest a odměna nepatří k dobrým výchovným prostředkům. Je to jedna z největších výchovných chyb. Projev lásky má být nezištný a nemá být závislý na chování dítěte. Trest nemá znamenat hrozbu, odmítnutí, ale má spíše ukázat negativní následky nepřiměřeného chování.⁽⁴³⁾ Když dítě či dospívající jedinec udělá chybu, neměl by být okamžitě potrestán, ale měl by být zjištěn především důvod, proč k dané chybě došlo. V závěru je nutné zdůraznit, že nejspolehlivějším mechanismem v přístupu rodičů a učitelů k dospívajícímu je skutečnost, že „dobře odměnit a potrestat může jen vychovatel, který má daného jedince opravdu rád.“⁽²³⁾

Seznam použité literatury a pramenů:

1. BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*. Ostrava: Amonium servis, 1992. ISBN 80-85498-18-9
2. BŮŽEK, A., MICHALÍK, J. *Informatorium (nejen) o právech dítěte se zřetelem k otázkám výchovy a vzdělávání*. Olomouc: UP v Olomouci, 1999. ISBN 80-244-0054-5
3. CIPRO, M. *Galerie světových pedagogů (svazek 1,2,3)*. Praha: M.Cipro, 2002. ISBN 80-238-7452-7; 80-238-8003-9; 80-238-8004-7
4. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3
5. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X
6. ČECHOVÁ, A., MELLANOVÁ, A., ROZSYPALOVÁ, M. *Speciální psychologie*. Brno: Institut pro další vzdělávání ve zdravotnictví, 1997. ISBN 80-7013-243-4
7. DAINOMVOVÁ, S. *Jak přežít dospívání svých dětí*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-051-0
8. DINKMEYER, D., MCKAY, GARY D. *STEP: Efektivní výchova krok za krokem*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-85282-92-5
9. DOHERTY, WILLIAM J. *Kdo koho vychovává*. Praha: Návrat domů, 2006. ISBN 80-7255-138-8
10. ELIAS, Z., GOLDMAN, T. *Jak nenaštvat svého puberťáka*. Havlíčkův Brod: Fragment, 2004. ISBN 80-7200-933-8
11. FABER, A., MAZLISH, E. *Jak mluvit, aby nás teenageři poslouchali, jak naslouchat, aby nám teenageři důvěřovali*. Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1514-5
12. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8
13. HORÁK, J., KOLÁŘ, Z. *Obecná pedagogika*. Ústí nad Labem: UJEP Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7044-572-6
14. JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8

15. KOENIG, LARY J. *Chytrá výchova*. Praha: Portál, 2004.
ISBN 80-7178-780-9
16. KOHOUTEK, R. a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1996. ISBN 80-85867-94-X
17. LAŠEK, J. *Aktuální otázky psychologie učitele*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-210-0
18. LINHARTOVÁ, D. *Psychologie pro učitele I*. Brno: Mendlova zemědělská a lesnická univerzita, 1998. ISBN 80-7157-315-9
19. LOVASOVÁ, L., SCHMIDTOVÁ, K. *Tělesné tresty*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-75-X
20. MACEK, P. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7
21. MALACH, J. *Základy pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-293-9
22. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3
23. MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6
24. MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-486-9
25. MERTIN, V. *Na co se často ptáte*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-316-9
26. MORRISH, RONALD G. *12 klíčů k důsledné výchově*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-786-8
27. NOVOTNÁ, L., HŘÍCHOVÁ, M., MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. Plzeň: ZU, 2004. ISBN 80-7043-281-0
28. ORVIN, G.H. *Dospívání*. Praha: Grada, 2001. ISBN 80-247-0124-3
29. PRUNNER, P. a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: ZU, 2003. ISBN 80-7082-979-6
30. RASER, J. *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-459-1
31. ROGGE, J.U. *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-088-X
32. ŘEHULKOVÁ, O., ŘEHULKA, E. *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Albert, 2001. ISBN 80-7326-001-8

33. SALADIN – GRIZIVATZ, C. *Rodičovská autorita*. Praha: Portál, 2002.
ISBN 80-7178-676-4
34. SEVERE, S. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. Praha: Portál, 2000.
ISBN 80-7178-368-4
35. SHARRY, J. *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Brno: Computer Press, a.s., 2006. ISBN 80-251-1295-0
36. SMAHEL, R. *Učitel a jeho žáci*. Olomouc: Matice cyrilometodějská s.r.o, 2004.
37. STRAŠÍKOVÁ, B. *V roli rodičů a prarodičů*. Praha: Karolinum, 2004.
ISBN 80-246-0848-0
38. STŘELEČEK, S. *Studie z teorie a metodiky výchovy II*. Brno: MU, 2005.
ISBN 80-210-3687-7
39. VALIŠOVÁ, A. a kol. *Autorita ve výchově*. Praha: Karolinum, 1999.
ISBN 80-7184-857-3
40. VANÍČKOVÁ, E. *Tělesné tresty dětí*. Praha: Grada, 2004.
ISBN 80-247-0814-0
41. VAŠÁTKOVÁ, D. *Vybraná témata pedagogické psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-544-4
42. VAŠUTOVÁ, M. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7042-691-8

Časopisy:

43. BUBOVÁ, IRENA. Zdeněk Matějček a jeho pohled na odměňování a trestání. *Talent*, 2005/2006, roč. 8, č. 3, s. 10–13.
44. BUBOVÁ, IRENA. Zdeněk Matějček a jeho pohled na odměňování a trestání *Talent*, 2005/2006, roč. 8, č. 4, s. 4–6.
45. GAVLÁK, JOZEF. Odměna a trest vo výchove. *Učitel'ské noviny*, 1998, roč. 48, č.14, s.10.
46. HEIDER, DAVID. Vztahy. *Psychologie dnes*, 2007, roč. 13, č. 1, s. 27–29.
47. KOLDEOVÁ, LUJZA. Odměny a tresty v rodinnej výchove. *Pedagogická revue*, 2005, roč. 57, č.4, s.377–392.
48. MAYER, IVO. Klíč k (ne)úspěšnému učení. *Rodina a škola*, 1997, roč. 44, č.8/9, s.14–15.

49. NOVÁČKOVÁ, JANA. Tresty, pochvaly a odměny. *Moderní vyučování*, 2000, roč. 6, č. 4, s.8.
50. NOVÁČKOVÁ, JANA. Tresty a odměny. *Prameny zdraví*, listopad-prosinec 2000, roč. VI, č. 6, s. 16–17.
51. ŠTĚPÁNKOVÁ, IRENA. Čím odměňujeme, čím trestáme? *Rodina a škola*, 1994, roč. 41, č.6, s.9.

Elektronické dokumenty a stránky:

52. www.navajo.cz
53. www.portalproskoly.cz
54. www.rodina.cz
55. www.cz.wikipedia.org/wiki/Rodina (15.4.2007)

Seznam příloh:

Příloha č. 1.....	Dotazník č. 1
Příloha č. 2.....	Dotazník č. 2
Příloha č. 3.....	Dotazník k řízenému rozhovoru
Příloha č. 4.....	Dvacatero vzkazů dětí rodičům
Příloha č. 5.....	Seznam tabulek
Příloha č. 6.....	Seznam grafů

Příloha č. 1:

DOTAZNÍK Č. 1

Vážený rodiče,

jsem studentkou 1. LF UK a chtěla bych Vás požádat o vyplnění předloženého dotazníku. Údaje z tohoto šetření jsou určeny pro zpracování mé diplomové práce, jejímž cílem je zjistit Vaše názory na výchovu adolescentů. Získané informace budou anonymně zpracovány a použity pouze pro potřebu mé diplomové práce.

Velmi Vám děkuji za Vaši ochotu a Váš čas strávený při vyplňování tohoto dotazníku.

Bc. Kuchařová Markéta

Instrukce: Pokud není uvedeno jinak, označte pouze jednu variantu odpovědi.

- Pohlaví:
 - Muž
 - Žena

 - Věk: let

 - Nejvyšší dosažené vzdělání:
 - Základní
 - Středoškolské
 - Středoškolské s maturitou
 - Vyšší odborné
 - Vysokoškolské
-

1. Při výchově častěji používáte:

- Tresty
- Odměny

2. V jakých situacích odměňujete nejčastěji? (Napište v pořadí 1,2,3...)

.....
.....
.....
.....

3. Jaké odměny nejčastěji používáte? (Napište v pořadí 1,2,3...)

.....
.....
.....
.....

4. Používáte některé z těchto odměn? (Označte více odpovědí v pořadí 1,2,3...)
- nákup časopisu, knihy
 - nákup oblíbeného jídla, pití, sladkosti
 - nákup oblečení
 - finanční odměna
 - zakoupení kreditu do mobilního telefonu
 - zvýšení kapesného
 - návštěva cukrárny, pizzerie
 - odměny nepoužíváte
5. Umožňujete svému dítěti nějakou oblíbenou činnost jako odměnu?
- Ne
 - Ano
- Pokud ano,
jakou.....
6. Používáte některé z těchto odměn? (Označte více odpovědí v pořadí 1,2,3...)
- Pochvala
 - Pohlazení
 - Úsměv
 - Objetí
 - Poděkování
 - Povzbuzení
 - Odměny nepoužíváte
7. Jaké jsou nejčastější důvody potrestání Vašich dětí? (Napište v pořadí 1,2,3..)
-
-
-
-
-
8. Jaké tresty používáte nejčastěji? (Napište v pořadí 1,2,3...)
-
-
-
-
-
9. Používáte některé z uvedených trestů? (Je možné označit více odpovědí v pořadí 1,2,3...)
- Pokárání
 - Křik
 - Zamračení
 - Zvýšení hlasu
 - Zloba
 - Nemluvení s mladistvým
 - Jiné:
.....
 - Tresty nepoužíváte

10. Zakazujete někdy oblíbenou činnost svému dítěti?
- Ne
 - Ano
- Pokud ano, napište jakou

11. Používáte některé z výše uvedených trestů? (Je možné označit více odpovědí v pořadí 1,2,3...)
- Facka
 - Pohlavek
 - Výprask
 - Šťouchnutí do zad
 - Zatahání za vlasy
 - Klečení
 - Štípnutí
 - Jiné:
-
- Tresty nepoužíváte
12. Nutíte někdy mladistvého k neoblíbené činnosti za trest?
- Ne
 - Ano
- Pokud ano, napište
 k jaké:.....
13. Jak postupujete v případě neúčinnosti trestu? (Je možné označit více odpovědí v pořadí 1,2,3...)
- Domluvou
 - Vyhrožováním
 - Opakováním trestu
 - Prodloužením trestu
 - Volíte jiný trest
 - Zákazem oblíbené činnosti
 - Ustoupíte
 - Jiný způsob:
14. Používáte při výchově metodu přirozených následků? (např. dítě něco rozbije, tak to musí nahradit nebo se podílet na opravě):
- Ne
 - Ano
15. Máte v rodině stanovená pevná pravidla pro udílení odměn a trestů?
- Ne
 - Ano
16. Myslíte si, že výchova založená spíše na odměnách má lepší výsledky než výchova užívající především tresty?
- Ne
 - Ano

Na následující příklady odpovězte tak, jak byste postupovali v dané situaci:

17. Vaše dítě přijde domů s dvou hodinovým zpožděním a dělá jakoby se nic nestalo. Když se zeptáte, kde byl/a, tak Vám neodpoví a nemluví s Vámi. Jak se zachováte?

.....
.....
.....
.....
.....

18. Během týdne se domluvíte s dcerou/synem, že o víkendu pojedete k babičce a pomůžete jí s prací na zahradě. V pátek večer jde dcera/syn na diskotéku a vrátí se až kolem páté hodiny ráno. Jak se zachováte?

.....
.....
.....
.....
.....

19. V pátek odpoledne se vrátíte z práce domů a zjistíte, že Vaše dcera/syn uklidil/a celý byt. Jak budete reagovat?

.....
.....
.....
.....
.....

20. Později za Vámi přijde, že by chtěl/a jet na celý víkend na chalupu s kamarády. Jak budete situaci řešit?

.....
.....
.....
.....
.....

21. Odpoledne se vracíte domů z práce a zahlédnete svou dceru/syna, jak kouří v hloučku svých kamarádů. Jak se zachováte?

.....
.....
.....
.....
.....

22. Vaše dcera/syn rozbije okno u Vašich sousedů. Co budete požadovat od svého dítěte?

.....
.....
.....
.....
.....

Příloha č. 2:

DOTAZNÍK Č. 2

Vážený učitelé,

jsem studentkou 1. LF UK a chtěla bych Vás požádat o vyplnění předloženého dotazníku. Údaje z tohoto šetření jsou určeny pro zpracování mé diplomové práce, jejímž cílem je zjistit Vaše názory na výchovu adolescentů. Získané informace budou anonymně zpracovány a použity pouze pro potřebu mé diplomové práce.

Velmi Vám děkuji za Vaši ochotu a Váš čas strávený při vyplňování tohoto dotazníku.

Bc. Kuchařová Markéta

Instrukce: Pokud není uvedeno jinak, označte pouze jednu variantu odpovědi.

- Pohlaví:
 - Muž
 - Žena

- Věk: let

- Nejvyšší dosažené vzdělání:
 - Středoškolské s maturitou
 - Středoškolské s maturitou + pedagogické minimum
 - Vyšší odborné
 - Vyšší odborné + pedagogické minimum
 - Vysokoškolské
 - Vysokoškolské pedagogické
 - Vysokoškolské + pedagogické minimum

- Počet let Vaší pedagogické praxe

- Vyučujete předměty zaměřené v oblasti:
 - Humanitní
 - Zdravotněsociální
 - Přírodovědné
 - Tělovýchovné
 - Jiné:.....

1. V jakých situacích odměňujete své žáky nejčastěji? (Napište v pořadí 1,2,3)

.....
.....
.....
.....

2. Jaké odměny nejvíce používáte? (Napište v pořadí 1,2,3...)

.....
.....
.....
.....

3. Používáte odměny emocionální?
 Ne
 Ano
Pokud ano, označte možnosti v pořadí 1,2,3...
 - Pochvala
 - Pohlazení
 - Úsměv
 - Objetí
 - Povzbuzení
 - Jiné:
.....
4. Používáte odměny materiální?
 Ne
 Ano
Pokud ano, uveďte
jaké.....
5. Používáte jako odměnu společnou činnost?
 Ne
 Ano
Pokud ano, uveďte jakou:
.....
6. Jaké jsou nejčastější důvody udělení trestu? (Napište v pořadí 1,2,3...)
.....
.....
.....
.....
7. Jaké tresty používáte nejčastěji? (Napište v pořadí 1,2,3...)
.....
.....
.....
8. Použili jste někdy fyzický trest?
 Ne
 Ano
Pokud ano, uveďte jaký (Je možné označit více odpovědí v pořadí 1,2,3...)
 - Facka
 - Pohlavek
 - Štípnutí
 - Šťouchnutí do zad
 - Zatahání za vlasy
 - Klečení
 - Jiný

9. Používáte tresty psychické?
- Ne
 - Ano
- Pokud ano, uveďte jaké (Je možné označit více odpovědí v pořadí 1,2,3...)
- Pokárání
 - Křik
 - Zamračení
 - Zvýšení hlasu
 - Nemluvení se žákem
 - Vyhrožování
 - Jiné.....
10. Nutíte někdy žáka/žákyni k neoblíbené činnosti za trest?
- Ne
 - Ano
- Pokud ano, napište k jaké:.....
11. Jak se zachováte, když žák/žákyně nerespektuje Vaše pokyny?
-
-
-
-
-
-
12. Studujete odborné publikace o výchově mladistvých?
- Ne
 - Ano
- Pokud ano, odkud získáváte informace:
-
-
-
-
13. Myslíte si, že výchova založená spíše na odměnách má lepší výsledky než výchova užívající především tresty?
- Ne
 - Ano

Na následující příklady odpovězte tak, jak byste postupovali v dané situaci:

14. Při dozoru o velké přestávce zjistíte, že dva žáci kouří na toaletách. Jak budete situaci řešit?
-
-
-
-
-

15. Ve třídě máte žákyni, která opakovaně vyrušuje. Jak s ní budete pracovat?

16. Během vyučování jeden žák hlasitě vykřikuje hrubé výrazy vůči Vám. Jak se zachováte?

Následující otázky jsou určeny pro učitelky vyučující odbornou praxi žáků:

17. Při ranním nástupu před praktickým vyučováním u jedné žákyně zjistíte, že má dlouhé a červeně nalakované nehty. Jak budete danou situaci řešit?

18. Žákyně na praktickém vyučování jde poprvé aplikovat i.m. injekci. Má připravené všechny pomůcky, zná správný postup, ale před aplikací zaváhá a injekci nepodá, protože má strach. Jak se zachováte?

19. Při praktickém vyučování se jedna žákyně vrátí ze svačiny s 30 minutovým zpožděním. Neomluví se Vám a ani Vám nechce říct, kde byla. Jak budete situaci řešit?

- 20a. Na praktické vyučování přijde jedna žákyně o 20 minut později. Jak se zachováte?

- 20b. Na praktické vyučování chodí jedna žákyně opakovaně pozdě o 20 – 30 minut. Jak se zachováte?

Příloha č. 3:

DOTAZNÍK K ŘÍZENÉMU ROZHOVORU

1. Jakou odměnu považujete za nejpříjemnější?

Ve škole:

Doma:

2. Čím vás rodiče / učitelé odměňují nejčastěji?

Ve škole:

Doma:

3. Jaký trest vnímáte jako nejtěžší?

Ve škole:

Doma:

4. Čím vás rodiče / učitelé nejčastěji trestají?

Ve škole:

Doma:

5. Za jakých okolností jste nejčastěji odměněn(a)?

Ve škole:

Doma:

6. Za co jste nejčastěji potrestán(a)?

Ve škole:

Doma:

7. Jak postupují rodiče / učitelé při neúčinnosti trestu?

Ve škole:

Doma:

Příloha č. 4

DVACATERO VZKAZŮ DĚTÍ RODIČŮM⁽⁴²⁾

1. Nerozmazlujte mě. Vím dobře, že bych neměl dostat vše, oč si řeknu - já vás jen zkouším.
2. Nebojte se být přísní a pevní. Mám to raději, cítím se tak bezpečněji.
3. Nedovolte, abych si vytvořil špatné návyky. Musím spoléhat na vás, že je včas odhalíte.
4. Nedělte ze mě menšího, než jsem. Nutí mě to, abych se choval nesmyslně jako „velký“.
5. Nehubujte, nenadávejte a nedomlouvejte mi na veřejnosti. Daleko víc na mě zapůsobí, když se mnou promluvíte v klidu a soukromí.
6. Nenadávejte mi, že mé chyby jsou těžké hříchy. Nabourává to můj smysl pro hodnoty.
7. Nedejte se příliš vyvést z míry, když řeknu, že vás nemám rád. Nejste to vy, koho nenávidím, ale vaše moc, která mě ohrožuje.
8. Nechraňte mě před všemi následky mého jednání. Potřebuji se někdy naučit snášet obtíže a bolest.
9. Nevěnujte přehnanou pozornost mým drobným poraněním a bolístkám. Dokážu se s nimi vyrovnat.
10. Nesekýrujte mě, musel bych se bránit tím, že budu „hluchý“ a budu dělat mrtvého brouka.
11. Nedávejte ukvapené sliby. Pamatujte si, že se cítím mizerně, když se sliby nedodrží.

12. Nezapomínejte, že se nedokážu vždycky vyjádřit tak, jak bych chtěl. Nejsem proto někdy zcela přesný a nebývá mi rozumět.
13. Nadměrně nepokoušejte mou poctivost. Dostanu strach a pak lžu.
14. Nebuďte nedůslední. To mě úplně mate.
15. Neříkejte mi, že mě nemáte rádi. I když někdy dělám příšerné věci.
16. Neříkejte, že mé obavy a strach jsou hlouposti. Pro mě jsou hrozně skutečné a hodně pro mě znamená, když se mi snažíte porozumět.
17. Nesnažte se mi namluvit, že jste dokonalí a bezchybní. Hrozně mě šokuje, když zjistím, že to tak není.
18. Nikdy si nemyslete, že je pod vaší důstojnost se mi omluvit. Po upřímné omluvě se můj vztah k vám stává ještě vřelejší.
19. Nezapomínejte na to, jak rychle dospívám. Je to určitě těžké držet se mnou krok, ale snažte se o to, prosím.
20. Nezapomínejte, že nemůžu dobře vyrůstat bez spousty lásky a laskavého porozumění, ale to vám nemusím říkat, že.

Příloha č. 5

SEZNAM TABULEK

- Tabulka č. 1.....Věk rodičů
- Tabulka č. 2.....Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů
- Tabulka č. 3.....Věk učitelek
- Tabulka č. 4.....Nejvyšší dosažené vzdělání učitelek
- Tabulka č. 5.....Délka pedagogické praxe
- Tabulka č. 6.....Používání odměn a trestů z pohledu rodičů
- Tabulka č. 7.....Nejčastější důvody odměnění z pohledu rodičů
- Tabulka č. 8.....Nejvíce používané odměny z pohledu rodičů
- Tabulka č. 9.....Odměny materiální z pohledu rodičů
- Tabulka č. 10.....Využívání oblíbené činnosti jako odměna z pohledu rodičů
- Tabulka č. 11.....Odměny emocionální z pohledu rodičů
- Tabulka č. 12.....Nejčastější důvody potrestání z pohledu rodičů
- Tabulka č. 13.....Nejvíce používané tresty z pohledu rodičů
- Tabulka č. 14.....Tresty psychické z pohledu rodičů
- Tabulka č. 15.....Uplatňování tělesných trestů podle věku rodičů
- Tabulka č. 16.....Nucení k neoblíbené činnosti z pohledu rodičů
- Tabulka č. 17.....Stanovení pravidel pro odměňování a trestání z pohledu rodičů
- Tabulka č. 18.....Upřednostňování odměn či trestů při výchově z pohledu rodičů
- Tabulka č. 19.....Řešení pozdního příchodu
- Tabulka č. 20.....Pozdní příchod z diskotéky a domluvená pomoc
- Tabulka č. 21.....Reakce rodičů na uklizený byt
- Tabulka č. 22.....Umožnění pobytu na chalupě
- Tabulka č. 23.....Reakce rodičů na kouření
- Tabulka č. 24.....Reakce rodičů na rozbité okno
- Tabulka č. 25.....Nejčastější důvody odměnění žáků z pohledu vyučujících
- Tabulka č. 26.....Nejvíce používané odměny ve škole z pohledu vyučujících
- Tabulka č. 27.....Společná činnost jako odměna z pohledu vyučujících
- Tabulka č. 28.....Nejčastější důvody potrestání žáků z pohledu vyučujících
- Tabulka č. 29.....Nejvíce používané tresty z pohledu vyučujících
- Tabulka č. 30.....Psychické tresty z pohledu vyučujících

- Tabulka č. 31.....Vyhledávání informací o výchově mladistvých v závislosti na délce pedagogické praxe
- Tabulka č. 32.....Studium a zdroje informací o výchově mládeže
- Tabulka č. 33.....Reakce učitelek na hrubé výrazy žáků
- Tabulka č. 34.....Reakce odborných učitelek na nedostatečnou úpravu žáků při praktickém vyučování
- Tabulka č. 35.....Reakce odborných učitelek na opakované pozdní příchody
- Tabulka č. 36.....Nejpříjemnější odměna z pohledu žáků
- Tabulka č. 37.....Nejvíce používané odměny z pohledu žáků
- Tabulka č. 38.....Nejhůře vnímané tresty z pohledu žáků
- Tabulka č. 39.....Nejvíce používané tresty z pohledu žáků
- Tabulka č. 40.....Nejčastější důvody odměnění z pohledu žáků
- Tabulka č. 41.....Nejčastější důvody potrestání z pohledu žáků
- Tabulka č. 42.....Postupy při neúčinnosti trestů z pohledu žáků

Příloha č. 6 :

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1.....Používání odměn a trestů z pohledu rodičů (%)

Graf č. 2.....Tresty fyzické z pohledu rodičů

Graf č. 3.....Postup při neúčinnosti trestů z pohledu rodičů

Graf č. 4.....Používání metody přirozených následků z pohledu rodičů (%)

Graf č. 5.....Odměny emocionální z pohledu vyučujících

Graf č. 6.....Postup učitelek při nerespektování jejich pokynů (%)

Graf č. 7.....Reakce učitelek na vyrušování žáků v hodině