

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Filozofická fakulta

Katedra asijských studií

BAKALÁŘSKÁ DIPLOMOVÁ PRÁCE

Čínské rodičovství z pohledu výchovných stylů

Chinese Parenting from the Perspective of Educational Styles

OLOMOUC 2018, Kateřina Kozová

Vedoucí diplomové práce: Prof. PhDr. Dušan Lužný, Dr.

Zadání diplomové práce

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla
veškeré použité prameny a literaturu.

V Olomouci dne 10. 5. 2018

Podpis:

Kateřina Kozová

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Kateřina Kozová
Název fakulty:	Filozofická fakulta
Název katedry:	Katedra asijských studií
Název práce:	Čínské rodičovství z pohledu výchovných stylů
Vedoucí práce:	Prof. PhDr. Dušan Lužný, Dr.
Klíčová slova:	rodičovská výchova, rodičovství, výchovné styly, způsoby výchovy, děti, Čína, konfuciánství, dotazník
Souhrn práce:	Počet stran: 83 Počet znaků: (včetně mezer): 110 128 Počet titulů použité literatury: 19 Počet použitých internetových zdrojů: 9 Počet grafů: 4 Počet příloh: 5

Cílem této bakalářské diplomové práce je na základě kvantitativního výzkumu zjistit specifické znaky čínského rodičovství a určit převažující výchovný styl čínských rodičů na pevninské Číně. V teoretickém základu práce jsou obsaženy klíčové skutečnosti, které zásadním způsobem ovlivňují čínskou rodičovskou výchovu. Primární a sekundární prameny pomohou učit hypotézy a pro výzkum bude použit standardizovaný dotazník podle J. Čápa (1994). První hypotéza se vztahuje k otázce, jaký převažující výchovný styl byl uplatňován ve výchově čínských dětí v devadesátých letech minulého století. Druhá hypotéza se týká otázky, zda existuje diference mezi výchovným řízením matky a otce. Po získání odpovědí a analýze dotazníku budou vyslovené hypotézy buď potvrzeny, nebo vyvráceny.

Děkuji tímto vedoucímu své bakalářské diplomové práce Prof. PhDr. Dušanu Lužnému, Dr. za jeho přístup, cenné rady a připomínky při zpracování tématu této práce. Dále chci velmi poděkovat své čínské kamarádce Gu Chenxi 顾晨曦, která mi pomohla s překladem dotazníku do čínského jazyka. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat i všem respondentům, kteří byli ochotni se zúčastnit mého výzkumu.

Obsah

Seznam obrázků, grafů a tabulek	8
Ediční poznámka.....	9
ÚVOD	10
TEORETICKÁ ČÁST	13
1 Teorie rodičovské výchovy.....	13
1.1 Koncepce a kontext rodičovské výchovy	13
1.2 Výchovné styly z pohledu vývoje.....	14
1.3 Model devíti polí.....	18
1.4 Podmínky působící na způsob výchovy.....	24
2 Principy čínské výchovy	28
2.1 Konfucius a společnost	28
2.2 Postavení a role	29
2.3 Pět základních vztahů	30
2.4 Pět stálých morálních předpisů	31
2.4.1 Lidskost a laskavost.....	32
2.4.2 Správnost a spravedlnost	32
2.4.3 Etiketa a rituál.....	32
2.4.4 Moudrost a zralost	32
2.4.5 Důvěryhodnost a opravdovost	33
3 Cíle a prostředky čínské výchovy	33
3.1 Výchova dívek a chlapců	33
3.2 Výchovné cíle čínských rodičů	34
3.3 Dětská socializace	35
3.4 Získávání vzorců jednání	36
3.5 Hanba jako nástroj výchovy.....	37
4 Specifika současného čínského rodičovství	38
4.1 Import západní výchovy	38
4.2 Syndrom jedináčka.....	39
5 Shrnutí teoretické části	40

EMPIRICKÁ ČÁST	42
6 Metodologie výzkumu	42
6.1 Stanovení výzkumného cíle a otázek	43
6.2 Stanovení hypotéz	43
6.3 Výzkumný soubor a jeho znaky	44
6.4 Metody výzkumu	47
6.4.1 Distribuce dotazníku	47
7 Výsledky výzkumu.....	49
7.1 Způsob zpracování dat	49
7.1.1 Posouzení emočního vztahu	50
7.1.2 Posouzení výchovného řízení	51
7.1.3 Model devíti polí.....	52
7.2 Analýza a interpretace výsledků	53
7.2.1 Komponenty výchovy, rodičovské postoje.....	54
7.2.2 Výchovné řízení otce, matky a rodiny	55
7.2.3 Emoční vztah otce, matky a rodiny	56
7.2.4 Celkový způsob výchovy v rodině	58
7.2.5 Srovnání způsobů výchovy z hlediska pohlaví.....	60
8 Souhrn a diskuse.....	64
8.1 Souhrn a interpretace dat	64
8.1.1 Vyhodnocení hlavní výzkumné otázky	64
8.1.2 Vyhodnocení dílčí výzkumné otázky	65
9 Závěr.....	66
Resumé.....	68
Seznam použité literatury a zdrojů	69
Seznam příloh	73
Přílohy.....	74

Seznam obrázků, grafů a tabulek

Obrázek 1 Lewin, K., 1939, Tři styly výchovy	15
Obrázek 2 Model dvou dimenzí.....	16
Obrázek 3 Model čtyř stylů výchovy	17
Obrázek 4 Model devíti polí způsobu výchovy	20

Graf 1 Celkové zastoupení respondentů.....	45
Graf 2 Zastoupení respondentů podle věku.....	46
Graf 3 Zastoupení respondentů podle místa narození	46
Graf 4 Statistika respondentů	48

Tabulka 1 Celkové zastoupení respondentů	44
Tabulka 2 Emoční vztah jednotlivého rodiče	50
Tabulka 3 Emoční vztah v rodině	51
Tabulka 4 Výchovné řízení v rodině.....	52
Tabulka 5 Model devíti polí, vyhodnocovací arch.	53
Tabulka 6 Rodičovské postoje - komponenty výchovy otce a matky	54
Tabulka 7 Výchovné řízení otce, matky a rodiny jako celku	55
Tabulka 8 Jednotlivé typy emočního vztahu	57
Tabulka 9 Model 9 polí a výsledné pořadí výchovných stylů v rodině	58
Tabulka 10 Způsob výchovy v rodině - výsledky výzkumu.....	59
Tabulka 11 Jednotlivé komponenty výchovy - porovnání průměru	60
Tabulka 12 Emoční vztah jednotlivých rodičů k dětem	61
Tabulka 13 Výchovné řízení jednotlivých rodičů k dětem.....	62
Tabulka 14 Porovnání četnosti způsobu výchovy.	63

Ediční poznámka

Ve své bakalářské diplomové práci jsem pro přepis z čínských znaků do latinky použila čínskou standardizovanou transkripci pinyin. V několika případech jsem použila český přepis, který se běžně používá zejména u známých čínských měst jako je Peking či Šanghaj.

ÚVOD

Výchova dětí je specifická rodičovská disciplína, ve které každý rodič doufá, že bude úspěšný. Smyslem výchovy je záměrným a cílevědomým jednáním rodiče jako vychovatele docílit optimalizace vychovávaného člověka a dosáhnout pozitivních změn v jeho osobnosti (Kolář a kol., 2012, s. 163). Rodičovství je velice složitý jev, který ovlivňuje velké množství vzájemně souvisejících faktorů (Mertin a Gillernová, 2010, s. 183). Dospělí a děti spolupracují na základě výrazně interaktivních vztahů a rodinná výchova obsahuje kromě různých výchovných událostí a prostředků i výchovné postupy. Tyto výchovné způsoby charakterizují životní styl rodiny a jsou utvářeny sociokulturními podmínkami a výchovnými tradicemi různých lidských společenství (Mertin a Gillernová, 2010, s. 184).

Rodičovský styl je ovlivňován chováním a postoji rodičů a jako psychologický konstrukt představuje standard koncepce, kterou rodiče používají při výchově svých dětí. V poslední době se v tisku a na sociálních sítích objevilo velké množství informací o výchově dětí asijských a zejména čínských rodičů. Především kniha Američanky čínského původu Amy Chua s názvem *Bojová píseň tygří matky* (*Battle Hymn of the Tiger Mother*, 2011) podnítila velký zájem o výchovu čínských dětí. Zároveň vyvolala okamžitou a velice ostrou reakci rodičů a médií k popisovaným výchovným metodám autorky tohoto bestselleru. Tyto způsoby výchovy profesorky práv na Yaleově univerzitě byly na společenských sítích živě diskutovány a čínští rodiče zde byli často cejchováni jako kontroverzní a příliš autoritářští.

Tygří rodičovská výchova čínských dětí popsaná Amy Chua (2011) způsobila nejenom společenskou a vědeckou diskusi o tomto jevu a jeho možných důsledcích na výchovu, ale byla i mojí inspirací při volbě tématu bakalářské práce. Námětem čínského rodičovství se zabývá mnoho autorů, kteří ve svých výzkumech rodičovských stylů využívají převážně metod zahraničních pedagogů, jako například Baumrind, Robinson a dotazník PPQ, nebo Robinson a dotazník PSDQ.

Ve své práci bych chtěla jako studentka čínské filologie rozkrýt specifika čínského rodičovství a výzkumem zjistit, jaké jsou výchovné styly rodičů na pevninské Číně. Výzkum bude proveden pomocí dotazníku podle Čápa (1994, Model devíti polí způsobu výchovy), a tak je mým sekundárním výzkumným cílem posouzení možnosti využití tohoto nástroje pro prostředí čínské rodiny.

Tato země v posledních letech prochází globalizací a velice rychlým sociálním, ekonomickým a společenským vývojem, který přináší změny výchovných postojů čínských rodičů. Tradiční výchovný styl ovlivňuje nejen rychlé otevírání se světu a westernizace, ale i změny postojů rodičů ve vnímání původní výchovy, které způsobily generace jedináčků jako pozůstatků uplatňované politiky jednoho dítěte.

Cílem práce je prozkoumat, jak vnímali mladí dospělí Číňané svoji výchovu a jaké převažující výchovné styly a postupy byly využívány při výchovném působení jejich rodičů. Tato práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část je uspořádána do čtyř základních kapitol. První kapitola je zaměřena na základ této studie z pohledu teorie výchovy a rodičovských stylů. Zabývá se vývojem modelů způsobů výchovy podle zvolených autorů, jejich srovnáním a podmínkami, které na výchovný styl rodičů mohou působit. Podrobněji je zde popsán Model devíti polí způsobu výchovy podle Čápa (1994), který je využit ve výzkumné části této práce. Druhá kapitola se zaměřuje na principy, které utvářely tradiční čínskou výchovu. Pozornost je zde zaměřena na vliv tradic, morálních předpisů a konfuciánské filozofie na výchovné postupy čínských rodičů. Ve třetí kapitole jsou charakterizovány cíle, ke kterým směřuje čínská rodičovská výchova a popsány některé prostředky, které jsou při tomto procesu využívány. Závěr teoretické části se zaměřuje na specifické vlivy, které působí na současnou rodičovskou výchovu na pevninské Číně. Tato kapitola si všímá zejména působení rozsáhlých hospodářských a společenských reforem, globalizace Číny na změnu rodinného života, vytvoření netradičního sociálního prostředí a odklon od tradičních čínských forem výchovy.

Empirická část se zabývá metodikou, shromažďováním a analýzou dat tohoto výzkumu. V této části je stanoven výzkumný cíl, který má za úkol pomocí tematických výzkumných otázek a teoretického rámce zjištění převládajícího výchovného stylu rodičů na pevninské Číně. Jelikož je cílem této práce zjištění dat od většího množství dotazovaných, bude provedena kvantitativní metoda výzkumu, která se zaměří na výchovné styly, které byly uplatňovány při výchově čínských studentů a mladých dospělých. Data jsou získána pomocí dotazníku a výzkumu se zúčastnilo 111 respondentů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Teorie rodičovské výchovy

1.1 Koncepce a kontext rodičovské výchovy

Výchova jako charakteristický znak lidské činnosti je častým námětem odborné i populární literatury a touto problematikou se zabývá řada oborů jako například pedagogika, sociologie nebo psychologie. Výzkumy a teoretické práce z těchto oborů s tématem rodičovské výchovy se staly informačním základem pro sepsání této bakalářské práce. Tradiční pojetí výchovy jako jednosměrného působení dospělých na děti je z pohledu dnešní psychologie a pedagogiky jednostranné a zúžené. Ve skutečnosti se děti jako vychovávaní na svojí výchově přímo podílejí tím, že svým chováním a prostřednictvím výměny informací působí na své rodiče a vychovatele (Čáp a Mareš, 2007, str. 248). Rodina je poměrně stabilně charakterizována způsobem výchovy, který jako součást životního stylu souvisí nejen se sociokulturními podmínkami a výchovnými tradicemi, ale i s vlastnostmi a projevy dětí. Dále koreluje s osobními zkušenostmi rodičů ze své původní rodiny a též i s vlastnostmi rodičů a jejich vzájemným vztahem (Mertin a Gillernová, 2010, s. 184-185). Výchovu můžeme definovat jako: „*Dlouhodobé i jednorázové záměrné cílevědomé jednání, jehož smyslem je optimální rozvoj člověka, optimalizace člověka, osobnosti, dosažení pozitivních změn v osobnosti.*“ (Kolář a kol., 2012, s. 163). Výchova ve své komplikovanosti používá množství různých nástrojů a postupů, které lze shrnout do podstaty výchovného procesu, jímž je výchovný způsob (Čáp a Mareš, 2007, str. 303).

Z hlediska výzkumného cíle této práce se nyní zaměříme na způsoby rodičovské výchovy nebo též styly výchovy. Ty nám nejenom popisují zásadní okamžiky vzájemné interakce a komunikace dospělých a dětí, ale usnadňují orientaci v nepřehledné síti výchovných jevů a pomáhají nám rozlišit různorodé formy výchovného působení a jejich efektivitu (Mertin a Gillernová, 2010, s. 184).

1.2 Výchovné styly z pohledu vývoje

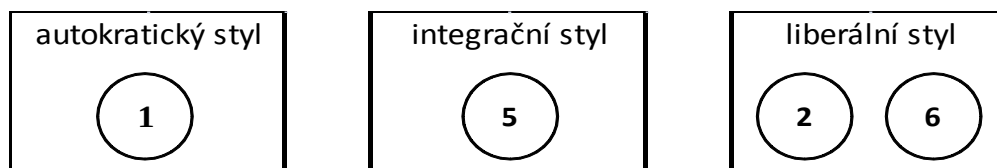
Již počátkem 20. století se začaly formovat snahy o sestavení rozdílů ve výchovných postupech. Problematikou výchovných stylů se v odborné literatuře zabývalo mnoho vynikajících autorů jako například Kurt Lewin, Jan Čáp, Earl S. Schaefer, Diana Baumrindová, Anne-Marie a Reinhard Tauschovi, Božena Rotterová nebo Eleanor Emmons Maccobyová a další. Jejich práce se staly inspirací a základním zdrojem informací pro velké množství výzkumníků zabývajících se teorií výchovy. Kategorizace a typologie výchovných stylů postupně prošla v Evropě a posléze i v USA přirozeným vývojem, jehož výsledkem jsou různé modely způsobů výchovy dětí.

Ke snaze rozlišit způsoby výchovy na základě svých výzkumů významně přispěl německý psycholog Kurt Lewin, který před nacismem emigroval z Německa do Spojených států. Lewin se svými kolegy provedl výzkum a na jeho základě stanovil podobu výchovných stylů, přiblížil jejich vliv na vychovávaného a objasnil podmínky jejich vzniku (Čáp, 1993, s. 332).

Dnes běžně známé, tradiční, ale poněkud zjednodušující typologické sestavení výchovných stylů podle Lewina (viz obr. 1) se člení na styl autokratický, liberální a integrační (Mertin a Gillernová, 2010, s. 185-186). Autokratický styl (autoritativní, dominantní) je charakteristický rozkazy, tresty a nedostatkem porozumění a respektu vychovatele k přáním a potřebám dětí. Vychovatel poskytuje malý prostor pro samostatnost a iniciativu (Čáp, 1993, s. 332).

Oproti předchozímu stylu, při liberální výchově vychovatel nestanovuje dětem meze a hranice a příliš jim nepomáhá uskutečňovat jejich vlastní cíle (Mertin a Gillernová, 2010, s. 185-186). Při třetím, integračním (sociálně integračním, demokratickém) vedení vychovatel neudílí takové množství příkazů, podporuje iniciativu a respektuje individualitu dítěte. Důležitým znakem tohoto stylu je ochota vychovatele k rozhovorům a debatám s dítětem a možnost kompromisů při podávání návrhů (Čáp, 1993, s. 332).

Obrázek 1 Lewin, K., 1939, Tři styly výchovy (Čáp, 2007, s. 306)

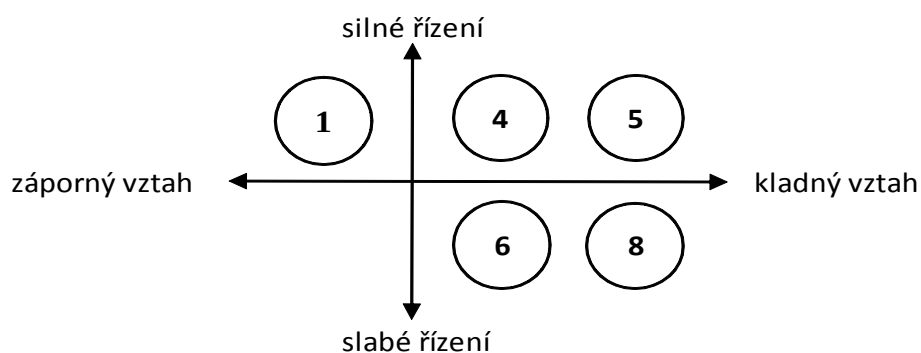


Zakroužkovaná čísla vyjadřují jednotlivé formy modelu devíti polí ve vztahu ke staršímu modelu který nediferencuje mezi některými formami a jiné formy ani nevyjadřuje.

Jak popisuje Čáp (1993, s. 333), Lewin a jeho spolupracovníci ve svých výzkumech popsali i vliv autokratického vedení, které u dětí vytváří vyšší napětí, dráždivost a agresivitu vůči ostatním členům skupiny. Děti jsou buď na vychovateli zcela závislé a málo iniciativní, nebo se naopak bouří proti autoritám. Pracovní aktivita pak závisí na přítomnosti a dozoru vedoucího. Naopak jako nejperspektivnější a nejlépe vyhovující byl Lewinem označen styl sociálně integrační, který vykazuje nejlepší míru iniciativy, pracovních výsledků a vztahů mezi rodičem a dítětem (Čáp, 1993, s. 333).

Lewinovy typologické styly výchovy ale prakticky vůbec nebraly v úvahu důležitost emočního vztahu mezi rodiči a dětmi. Tak se z důvodu jejich nespolehlivosti a potřebě jemnějšího odlišení osobitých rodičovských stylů staly po čase nevyhovujícími (Mertin a Gillernová, 2010, s. 186). Z těchto důvodů vznikl v roce 1959 za účasti Earla S. Schaefera (Čáp a Mareš, 2007, s. 306) model dvou na sobě nezávislých dimenzí, a to dimenzí kladného nebo záporného emočního vztahu k dítěti a dimenzí jeho slabého nebo silného řízení (viz obr. 2). Emoční vztah k dítěti přitom do výchovy vstupuje jako klíčový moment rodičovské výchovy, který vytváří vzájemnou komunikaci, důvěru a spolupráci (Mertin a Gillernová, 2010, s. 187). Dimenzi řízení můžeme chápat jako kombinaci míry a rozsahu požadavků a volnosti, tudíž stupeň jejich kontroly (Mertin a Gillernová, 2010, s. 187).

Obrázek 2 Model dvou dimenzí (Čáp, 2007, s. 306)



Zakroužkováná čísla vyjadřují jednotlivé formy modelu devíti polí ve vztahu ke staršímu modelu který nediferencuje mezi některými formami a jiné formy ani nevyjadřuje.

O posun a nahrazení typologie výchovných stylů podle Lewina se pokusil i H. J. Eysenck sestavením modelů osobnosti, které vycházelo z tradiční teorie čtyř temperamentů (Čáp a Mareš, 2007, s. 305). Jak se Čáp později vyjádřil: „*Také model dvou dimenzí však má nedostatky, spočívající již v předpokladu jednoduchosti každé dimenze. Ve skutečnosti se kladný a záporný pól v dimenzi emočního vztahu navzájem nevyklučují, časté jsou případy spojení poměrně silného kladného postoje se záporným, tedy případy ambivalence.*“ (Čáp, 1993, s. 335).

Jak se očekávalo, model výchovy postavený na dvou dimenzích zcela nenahradil původní modely postavené na typologii (Čáp a Mareš, 2007, s. 307). Obnovením a přepracováním klasických tří stylů rodičovské výchovy podle K. Lewina, se ve Spojených státech v šedesátých a sedmdesátých letech zabývala psycholožka Diana Baumrindová. Model Baumrindové byl poté modifikován a rozšířen E. E. Maccobyovou a J. A. Martinem (1983) o čtyři výchovné styly ve dvou hlavních dimenzích chování rodičů (Čáp a Mareš, 2007, s. 307). Autoritativní, autoritářský a shovívavý styl byl doplněn o výchovný styl autoritativně vzájemný (viz obr. 3). Vzorec chování podle tohoto modelu pak lze získat kombinací těchto výchovných stylů s dimenzí rodičů odmítajících či akceptujících a další dimenzí rodičů náročných a kontrolujících nebo nenáročných a nekontrolujících (Čáp a Mareš, 2007, s. 306, viz obr. 3).

Obrázek 3 Model čtyř stylů výchovy (Čáp, 2007, s. 306),

Rodiče	odmítající	akceptující
nároční a kontrolující	autoritářský styl 1	autoritativně-vzájemný styl 4 5
nenároční a nekontrolující	zanedbávající styl 2	shovívavý styl 6 8

Zakroužkovaná čísla vyjadřují jednotlivé formy modelu devíti polí ve vztahu ke staršímu modelu který nediferencuje mezi některými formami a jiné formy ani nevyjadřuje.

Fontana (2014, s. 23-25) jednotlivé styly popisuje tak, že autoritářský způsob je mocenský přístup rodičů bez prvků vlídnosti, s výrazným vymáháním poslušnosti, vyžadováním tvrdé práce a respektu k autoritě, a to vše za absence oboustranné komunikace. Zanedbávající styl v sobě sdružuje prvky odmítající a nenáročné (nekontrolující) dimenze. Čas, který rodiče věnují svým dětem je minimální a o děti a jejich konání se příliš nestarají. Oboustranná komunikace prakticky neexistuje, a protože jsou rodiče často zaneprázdnění, názory a city dítěte je příliš nezajímají.

Model autoritativně-vzájemný je styl vroucný, při kterém rodiče svědomitě pečují o své děti. Kombinuje se zde přístup náročný a kontrolující s akceptujícím. To znamená, že rodiče po dětech vyžadují chování přiměřené k jejich schopnostem a věku. O názory a emoce dětí se aktivně zajímají a rozhodnutí, která vzhledem k dětem učiní, jim zdůvodňují. Poslední způsob výchovy z modelu čtyř stylů je shovívavý, jenž kombinuje nenáročné, nekontrolující a akceptující vedení dětí. Rodič se sice na děti orientuje, ale nemá k nim příliš mnoho požadavků (Fontana, 2014, s. 23-25).

Z předešlého souhrnu různých koncepcí rodičovských stylů je zřetelná opora majority autorů o důležitost emočního vztahu jako ústředního momentu výchovného procesu a vzájemného působení dospělých a dětí. S těmito postoji se ztotožňuje i Čáp a Mareš (2007, s. 310), z jejichž poznatků vychází i výzkum

zpracovaný v této bakalářské práci. Čáp a Mareš (2007, s. 303) charakterizuje výchovný styl, popřípadě způsob výchovy jako klíčový moment vzájemné interakce a komunikace dospělých a dětí, jenž se projevuje volbou výchovných prostředků a způsobem reakce dítěte na ně.

V devadesátých letech se Čáp a jeho kolegové po mnohaletém výzkumu (Boschek 1987-1998, Čechová 1989-1991, Rotterová 1976-1979) dopracovali k analyticko-syntetickému modelu, který je všeobecně nazýván model devíti polí (Čáp a Mareš, 2007, s. 307). Jelikož je toto schéma způsobu výchovy využito ve výzkumu této bakalářské práce, v následující kapitole se blíže seznámíme s jeho popisem.

1.3 Model devíti polí

Tento model vyjadřuje pomocí několika vzájemných rovin obecnosti způsob rodinné výchovy konkrétního dítěte a kombinuje nejenom typologické přístupy, ale i interakci emočního vztahu rodičů k dítěti a jejich výchovného vedení (Čáp a Mareš, 2007, s. 307).

Čáp a Mareš (2007, s. 309-323) charakterizuje komponenty výchovy v tomto modelu devíti polí takto:

Kladný emoční vztah k dítěti se projevuje radostí a dobrou náladou při kontaktu s dítětem. Dávají dítěti najevo lásku, za dobrý výkon a chování dítě pochválí a projevují dítěti uznání a důvěru. Rodiče s dítětem vykonávají všechny důležité činnosti společně a rádi. S nadšením vždy dítě poslouchají a ochotně vyslechnou i nepříjemné věci. Jejich projevy jsou přitom plné porozumění, citového spolu prožitku a ochoty pomoci.

Záporný emoční vztah se v extrémních situacích projevuje nenávistí k dítěti, kterou vůči dítěti rodič projevuje i při kontaktu s jinými lidmi. Dítěti je často vyčítáno, co vše pro ně rodiče udělali a jak se obětovali. Projevem záporného emočního vztahu je i jejich rozhodnutí z různých důvodů o umístění dítěte

u prarodičů či pěstounů. Projevem tohoto záporného vztahu je i minimální společná činnost rodičů s dítětem. Pokud k této činnosti dojde, vznikají konflikty. Častým projevem je také jednostranné zdůrazňování chyb a nedostatků dítěte, stejně tak jako jeho časté ponižování, trestání a výjimečná pochvala. K problémům, ale i k úspěchům dítěte se rodiče staví lhostejně, často se mu posmívají a předpovídají mu neúspěch.

Silné výchovné řízení (vysoký komponent požadavků a nízký komponent volnosti) je charakterizován strachem z přísných trestů rodičů. Chování dítěte je bázlivé, zakřiknuté, dítě má strach doma říci o špatné známce, kontrola ze strany rodičů je přehnaná a ponižující. Dítě je bez ohledu na podmínky a jeho schopnosti nuceno k plnění povinností a maximálnímu výkonu. Rodiče za dítě rozhodují a na jeho motivy a názory neberou zřetel. Udržují dítě v nesamostatnosti a nezralosti, brání styku dítěte s vrstevníky, rozhodují o jeho oblékání, využití volného času či volbě školy. V době dospívání dochází poté u mladistvého k odporu proti autoritě rodičů a následně i proti všem autoritám ve společnosti. Mladistvý provokuje nejen vzhledem, ale i agresivním chováním.

Slabé výchovné řízení (nízký komponent požadavků a vysoký komponent volnosti) se vyznačuje absencí požadavků na dítě, nebo požadavky velmi nízkými. Kontrola plnění požadavků je nedostatečná nebo zcela chybí. Rodiče podléhají přáním dítěte, zahrnují ho dárky a penězi a odstraňují za ně překážky (skleníkové podmínky). V případě neúspěchů ve škole je dítě omlouváno, probíhá častá intervence u učitelů, za dítě jsou odstraňovány překážky.

Rozporné výchovné řízení se projevuje jak silným, tak i slabým řízením. U téhož rodiče se rozpor v řízení projevuje nejprve ponecháním úplné volnosti a po stížnostech silnou reakcí rodiče s prvky křiku, vyhrožování a přísného trestu. Rozpor mezi otcem a matkou je charakteristický velkou přísností jednoho a ochránářským jednáním druhého, kdy tento rodič dítě omlouvá a zatajuje jeho prohřešky před druhým, přísnějším rodičem.

Střední výchovné řízení (střední komponent volnosti bez vysokého komponentu požadavků) se vyznačuje kladením přiměřených požadavků, jejichž plnění se provádí taktní formou a bez urážení dítěte. Dítě je odpovědným členem

rodiny, plnění svých úkolů a povinností považuje za samozřejmost. Projevy řízení silného, slabého a rozporného se zde běžně nevyskytují.

Každá možná kombinace přístupu, řízení a emočního vztahu (viz. obr. 4) vyjadřuje více nebo méně odlišné znaky ve vývoji činností a osobnosti dětí, což pomohlo specifikovat jednotlivá pole modelu (Mertin - Gillernová, 2010, s. 190).

Obrázek 4 Model devíti polí způsobu výchovy (Čáp, 2007, s. 306)

Emoční vztah	Řízení			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální		2 liberální výchova s nezájmem o dítě	3 pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem
záporně-kladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
kladný	4 výchova přísná a přitom laskavá	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic	7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Tato pole podle Čápa (1996) obecným způsobem, zkráceně a názorně popisuje Mertin a Gillernová (2010, s. 190) jako konkrétní podobu způsobu výchovy v rodině takto:

Pole č. 1 je přiřazeno autokratickému stylu výchovy s typickým silným řízením, které je kombinováno se záporným emočním vztahem. Charakteristické je zde množství požadavků a strohých příkazů, které jsou pod hrozbou trestu bezpodmínečně vyžadovány. Výchova je přísná, silně omezující, nepřiliš laskavá, bez výraznějších prvků akceptování potřeb dítěte. Při tomto způsobu výchovy dochází ke vzniku chronicky zátěžové situace, kdy dospělý opakovaně přikazuje, napomíná, vyhrožuje a trestá, a tak je neustále neklidný, nespokojený a ve střehu.

Toto chování u dětí vyvolává strach, odpor a nezřídka i agresivitu směřující proti jiným dětem i proti dospělému (Čáp a Mareš, 2007, s. 320).

Pole č. 2 označuje liberální styl výchovy, který nemá mnoho požadavků. Hranice chování nejsou určeny z důvodu nepříliš velkého zájmu o dítě. Jelikož chybí ze strany rodičů kladný emoční vztah a řízení je slabé, děti jsou neklidné, nemají disciplínu, dochází u nich k bezcílnosti a k nerespektování požadavků a norem. Děti při tomto stylu výchovy vyrůstají s nízkým sebevědomím, nemají dostatek vytrvalosti, podhodnocují své schopnosti a obtížně překonávají překážky, což ztěžuje rozvoj jejich osobnosti (Čáp a Mareš, 2007, s. 311-320).

Pole č. 3 vyjadřuje rozpornou (pesimální) formu výchovy, kde se spojuje záporný emoční vztah s chladnými citovými vazbami a rozporné (ambivalentní) řízení, které představuje předkládání velkého množství požadavků a současného poskytování volnosti. Tato kombinace vytváří nevhodné podmínky pro vývoj dítěte a vzájemných vztahů. Děti mají díky rozporu ve výchově obvykle sklony k sebe prosazování a jelikož jsou nesvědomité a chybí jim potřebná vytrvalost, mají špatný prospěch ve škole. Ve vztahu ke spolupráci s ostatními lidmi vykazují nedostatky a je u nich markantní slabé sebeovládání, výrazná emoční labilita a sklon k dominanci (Čáp a Mareš, 2007, s. 318-320).

Pole č. 4 představuje výchovu přísnou a současně i laskavou. Emoční vztah k dítěti je kladný nebo extrémně kladný za současného působení silného řízení. Na dítě jsou kladeny požadavky a nároky, které zohledňují možnosti a přání dítěte a jsou pro něho akceptovatelné. Tím je zaručeno příznivé působení na vývoj dítěte a rozvíjení vzájemných vztahů. Děti jsou emočně stabilní, vyrovnané, svědomité, vytrvalé, kooperativní a vykazují prvky nesobeckého způsobu myšlení a cítění (altruismus). Tento rodičovský způsob je v současné populaci zastoupen velice ojediněle (Čáp a Mareš, 2007, s. 317-319).

Pole č. 5 je spojeno s optimální formou výchovy se znaky vzájemného porozumění a výchovy s řízením bez extrémních prvků. Jde o kladný až extrémně kladný emoční vztah se středním řízením, a tak tuto formu děti vnímají pozitivně a vykazují podobně dobré výsledky jako v poli předchozím. Tato forma výchovy je spjata se svědomitostí, stabilitou, dobrou sebekontrolou a nepřítomností

dominance. Vzájemné vztahy vychovatele a vychovávaného jsou podpořeny jednoznačným přijímáním dítěte a jeho akceptováním. Tyto děti mají většinou velmi dobrý školní prospěch (Čáp a Mareš, 2007, s. 318-319).

Pole č. 6 charakterizuje laskavou výchovu s prvky příznivých emočních vztahů otce a matky k dítěti bez jasněji vymezených požadavků a hranic. Výchovné působení je kamarádké a požadavky na dítě malé. Tento způsob je vhodnější více pro chlapce, dívky tíhnou spíše k nepříznivým formám (Čáp a Mareš, 2007, s. 319).

Pole č. 7 označuje rozporné řízení, které je charakteristické množstvím požadavků a jejich minimální a nedůslednou kontrolou. Tuto negativní kombinaci poměrně kladně vyvažuje kladný emoční vztah rodičů. Mladiství díky tomu vykazují mnohem příhodnější vlastnosti než mladiství ze třetího, pesimálního pole. Děti jsou stabilnější a dívky se též dokážou dobře ovládat (Mertin a Gillernová (2010, s. 191).

Pole č. 8 představuje tzv. kamarádkou výchovu s příznačným dobrovolným dodržováním norem. Kombinuje se zde extrémně kladný emoční vztah a slabé řízení, dítě je zcela ztotožněno s rodiči. Dítě si díky krajně kladnému emočnímu vztahu takovým způsobem identifikuje s rodiči, že si vytvoří autoregulaci a díky ní je schopno dodržovat požadavky a normy bez nutnosti dalších nároků a vnější kontroly. Dítě cítí bezpodmínečnou rodičovskou podporu, a tak iniciativně plní různé úkoly rodičům pro radost. Mladiství jsou samostatní, svědomití, nevykazují prvky dominance, dokážou se sami ovládat a jsou emocionálně vyrovnaní. Jejich příznivé vlastnosti jsou shodné s pátým polem (Čáp a Mareš, 2007, s. 317-320).

Pole č. 9 uvádí výchovu emočně rozporuplnou. Jeden rodič je nositelem záporného a druhý extrémně kladného emočního vztahu k dítěti. Pro dívky je tento způsob relativně příznivý a jsou svědomité. Chlapci ale vykazují dominanci, jsou nesvědomití a mají slabé sebeovládání. Pokud dítě bude vnímat jednoho z rodičů odmítavě a druhého opačným způsobem, utvoří s emočně kladným rodičem koalici, což bude zvyšovat emoční labilitu dítěte (Čáp a Mareš, 2007, s. 317-320).

Podle Čápa (2007, s. 312-320) je optimální sestavou pro utváření sebehodnocení dítěte kladný emoční vztah rodičů zvláště ve spojení se středním řízením. Takový způsob výchovy pomáhá rozvíjet stabilitu, houževnatost, sebekontrolu a odolnost. Tento rodičovský výchovný styl podporuje i úměrné stanovení cílů a jejich uskutečnění. Děti jsou při takovém vedení iniciativní a dokážou se samostatně a správně rozhodovat. Záporný emoční vztah rodičů vůči dítěti, zvláště v kombinaci s řízením rozporným, má naopak obrácený účinek. Při silně záporném emočním vztahu a extrémně silném řízení pak vznikne spojení, které je charakteristické výrazným snížením nezávislosti a činnosti dítěte a posílením lability je narušeno jeho sebepojetí. Při slabém řízení naopak bude dítěti sice dovozen rozvoj samostatnosti, ale bez přítomnosti podnětů k překonávání překážek. Tento model též neumožňuje rozvoj vytrvalosti, ale je třeba připomenout, že uvedené poznatky nejsou platné vždy. I ten nejvhodnější model rodinné výchovy není úplně bezproblémový. Například u dětí vychovávaných v prostředí extrémně kladného emočního vztahu se může vytvořit až příliš velká závislost na svých laskavých rodičích. Naopak děti, u kterých se vyskytují rizikové výchovné styly, mohou být díky působení jiných dospělých vychovány s poměrně příznivým vývojem jejich osobnosti (Mertin a Gillernová, 2010, s. 191-192)

Pokud chceme určit způsob výchovy konkrétního dítěte podle modelu devíti polí, je třeba postupovat od analytického pohledu k úrovni syntetické. Zařazením do jednotlivých polí určení způsobu výchovy nekončí (Čáp a Mareš, 2007, s. 308). Je třeba si uvědomit, že i přes určité společné znaky každého pole tohoto modelu se v něm mohou vyskytnout kombinace, které vykazují určité odchylky. Tyto komponenty ovlivňuje soulad či rozpor emočních vztahů obou rodičů a také stupeň výchovného řízení každého rodiče. Na vývoj dítěte rovněž nepůsobí jen rodiče, ale též množství biologicky i psychosociálně podmíněných činitelů, a tak je možné, že v určitém poli můžeme u některých dětí pozorovat odlišné projevy. Každé z polí tohoto modelu představuje určité podmínky výchovy v rodině a je žádoucí jeho posouzení vzhledem ke skutečným charakteristickým projevům a osobnosti dítěte a v neposlední řadě i postavením a vztahy sourozenců v rodině (Mertin a Gillernová, 2010, s. 191-192).

V další kapitole si určíme základní činitele, které ovlivňují způsob výchovy v rodině. Záměrem této kapitoly není vystihnout všechny faktory působící na výchovu. Zaměříme se zejména na ty, které s tématem této práce těsněji souvisejí.

1.4 Podmínky působící na způsob výchovy

Čáp a Mareš (2007, s. 313) uvádí, že způsob výchovy v rodině je podmíněn určitým vlivem většího množství faktorů, které je možné uspořádat do pěti základních skupin:

1. *„Vlastnosti a zkušenosti vychovávajících,*
2. *Vzájemné vztahy a interakce mezi vychovávajícími a vychovávanými,*
3. *Vlastnosti a zkušenosti vychovávaných dětí,*
4. *Události a změny v podmínkách v nejbližším prostředí dítěte,*
5. *Širší sociokulturní podmínky. “*

Významným způsobem do konkrétního způsobu výchovy dětí zasahují osobnost a vlastnosti rodičů jako například jejich rodičovská zralost, jistota ve výchově, přiměřené sebehodnocení, spokojenost s rolí vychovatele, dostatek objektivit a také nezávislost, aktivita a zejména temperament, který závisí na dědičnosti (Čáp a Mareš, 2007, s. 314). Velkou roli při výchově mají také vlastní zkušenosti, které si dospělí přináší ze své původní rodiny. Jak Čáp a Mareš (2007, s. 314) uvádějí, v některých případech může mladý dospělý vychovávat své děti podle přijatého negativního modelu ze svého dětství a při výchově se pohybovat od jednoho extrému ve výchovném řízení k druhému.

Dalším vlivem působícího na výchovu je interakce nejen mezi oběma rodiči, ale i mezi prarodiči, či dalšími členy rodiny. Vzájemné působení těchto činitelů ukazuje, že děti nejsou jen nečinnými objekty výchovného působení. Tím, že reagují na jednání dospělé osoby, zároveň ovlivňují následné chování svého vychovatele (Čáp a Mareš, 2007, s. 315).

Nezanedbatelný vliv na výchovu dítěte rovněž ovlivňuje existence sourozenců. Jak uvádí Čáp a Mareš (2007, s. 277), spojení jednotlivých prvků sourozenecké konstelace jako například uspořádanost jejich vztahů, konkrétní pozice a role dítěte mezi sourozenci, pořadí, v němž se dítě mezi sourozenci narodí a genderové rozdíly podstatně ovlivňuje způsob rodičovské výchovy. Možná odlišnost sourozenecké konstelace může nastat například při narození dívky jako třetího dítěte v rodině. Jelikož je ale první dívkou, má většinou znaky prvorozeného dítěte. Dítě, které se narodilo jako třetí, ale po delším čase, může vykazovat znaky jedináčka (Altus 1970, Leman 1997, In Čáp a Mareš, 2007, s. 277-278).

Rodinná výchova úzce souvisí s rodičovským očekáváním. To je důvod, proč rodiče často kladou na jejich prvorozené tak vysoké nároky. Nejstarší sourozenec se tímto stává nositelem tradic v rodině, má být skvělý student, nejvíce pomáhat s péčí o ostatní děti, vyžaduje se od něho disciplína, vyzrálost a odpovědnost. Rodiče doufají, že prvorozené dítě naplní cíle, kterých oni sami nedosáhli. Naopak nejmladší dítě je mnohdy rozmazlováno, omlouváno, požadavky na něho jsou mírné a jejich plnění se případně moc často nekontroluje (Čáp a Mareš, 2007, s. 277).

V těchto souvislostech je třeba zmínit i problematiku jedináčků, kde Matějček (1992, s. 62) poukazuje na problémy úzkostného vedení a vysokých emočních nároků rodičů. Jak upozorňuje Čáp a Mareš (2007, s. 277), jedináčci vykazují ještě výraznější znaky, než nejstarší sourozenci, kterým se podobají nejvíce. Jelikož se od malička pohybují mezi dospělými lidmi a přejímají od nich vysoké požadavky, může se stát, že tyto děti budou stále usilovat o dokonalost a nikdy nebudou se sebou spokojené. Chování jedináčků velice ovlivňuje i způsob výchovy. Například kladný emoční vztah v rodině jedináčky ovlivňuje ve smyslu jejich schopnosti dobře se přizpůsobovat, na rozdíl od zavrhuječích rodičů, kdy se tyto děti vymezují extrémně nedostatečnou adaptací (Čáp a Mareš, 2007, s. 278).

Dalším činitelem, jak uvádí Čáp a Mareš (2007, s. 316), který výrazně zasahuje do způsobu výchovy dítěte, jsou mnohé situace, události a změny, které se odehrají v nejbližším prostředí dítěte. Tyto příhody pro dítě znamenají zvýšenou zátěž a napětí, které může mít za následek jeho změnu chování a následné

ovlivnění způsobu výchovy. Těmito událostmi mohou být změny ekonomické situace rodiny, narození dalšího dítěte, vyhrocená situace mezi rodiči, jejich rozvod, nástup dítěte do školy a v neposlední řadě také stěhování rodiny.

Posledním aspektem, který ovlivňuje způsob výchovy v rodině, jsou širší sociokulturní podmínky. Vágnerová (2005, s. 17) působení těchto okolností vysvětluje takto: „*Prostřednictvím sociokulturních vlivů si všichni osvojují tentýž jazyk a přibližně tytéž hodnoty a způsoby chování, které jsou obecně respektovány a vyžadovány.*“

Dětskou psychiku od nejranějšího věku zásadně ovlivňuje především rodina, která je ovšem součástí mikroprostředí, mezoprostředí a makroprostředí. Mikroprostředí (nejbližší prostředí) tvoří samotná rodina, skupiny kamarádů a spolužáků. V mezoprostředí je zařazena obec, sídliště, okolí a případně region. Jednoduše prostředí, kam dítě běžně chodí. Makroprostředí můžeme definovat jako podmínky konkrétní země a doby (Čáp, 1993, s. 265).

Čáp a Mareš (2007, s. 316) vysvětlují, že makrosociální podmínky můžeme chápat nejen jako názory, stanoviska a zvyklosti země, ale můžeme sem zařadit i všechny další normy a pravidla národů, etnických skupin, sociálních vrstev či postoje kultury a příslušné doby. V mnoha inteligenčních testech dětí se tak ukázalo těsné spojení výkonu dětí se sociokulturními podmínkami rodiny, regionu, národa či doby (Čáp, 1993, s. 265).

Jak popisuje Čáp (1993, s. 268), na život rodiny významně působí makroprostředí i formou změny historické situace při vzniku války, revoluce, přírodních katastrof nebo při změnách životního prostředí či politické a ekonomické situace. Tyto změny ovlivňují nejen pracovní a mimopracovní činnost, ale způsobují zejména transformaci mezilidských vztahů, zvyšují obavy, mění výchovu a zamezují rozvoji schopností jedince a jeho osobnostních rysů (Čáp, 1993, s. 268).

Jednu z interkulturních charakteristik, která diferencuje jednotlivé společnosti, popisuje Hofstede (2007, s. 78-80) jako dimenzi individualismu, kde se každý stará sám o sebe či o své nejbližší. Dále zmiňuje dimenzi kolektivismu,

kterou vysvětluje jako společenství, kde jsou jeho členové celoživotně sjednoceni v kompaktních skupinách, které je za jejich oddanost ochraňují (In Průcha, 2010, s. 85). Působení rozmanitých sociokulturních podmínek může ovlivňovat i způsob výchovy dětí v různých společnostech. Průcha (2010, s. 90-94) popisuje, že u odlišných kultur můžeme nalézat specifické pohledy na morálku, naprosto odlišnou interpretaci pravdy a cti nebo rozdíly v chápání toho, co je a není správné.

Kulturní vzorce a pravidla charakteristická u různých etnických skupin a národů velice silně ovlivňují rodičovskou výchovu. Nejde jen o výchovné styly, ale i o pohled dospělých konkrétního etnika vůči mládeži, jejich komunikaci a povahu intergeneračních vztahů (Průcha, 2010, s. 156).

Výzkum W. Friedlmeierové, a G. Trommsdorfové (1999, In Průcha, 2010, s. 156) popsal některé aspekty rodičovské výchovy takto: „*V kulturách Západu rodiče nahlíží na děti jako na individuální bytosti, a tudíž se snaží posilovat jejich autonomii a nezávislost. V kulturách Východu rodiče chápou své děti jako pokračování sebe samých, a proto je důležitým výchovným cílem přizpůsobivost k sociálním očekáváním. Tudíž, japonské a korejské matky zdůrazňují citový vztah a fyzický kontakt s dětmi, kdežto např. americké matky povzbuzují v dětech to, aby vyjadřovaly své potřeby.*” (Průcha, 2010, s. 156).

Další kapitola bude popisovat vliv rozmanitých makrosociálních podmínek na utváření výchovného stylu čínských rodičů. Zaměříme se zde zejména na působení konfuciánské filozofie, objasníme vývoj čínské společnosti a její ovlivňování rodičovské výchovy a v závěru popíšeme současnou úlohu čínských rodičů a dalších členů rodiny při výchově dětí.

2 Principy čínské výchovy

2.1 Konfucius a společnost

Obuchová (1999, s. 224) popisuje, že i v současné době konfuciánský hodnotový žebříček s tradičním myšlením permanentně ovlivňuje všechny generace Číňanů. Konfuciánské hodnoty jsou hluboce zakořeněny v čínské rodičovské výchově a to nejen ve vztazích rodičů a dětí, ale tato filozofie ovlivňuje i rodičovské očekávání. Aby bylo možné pochopit vnímání výchovy dětí v současné Číně, je nezbytné pochopit konfucianismus a jeho vliv na výchovu a rodičovství.

Khine (2016, s. 43) konfuciánskou¹ filozofii charakterizuje jako systém mravních norem, myšlenek a názorů, které byly sestaveny tak, aby lidský život probíhal v harmonii. Pomocí vypracovaného systému mezilidských vztahů a principu dobré vlády, utvářel konfucianismus téměř dvě tisíciletí společenské, morální a politické znaky čínské civilizace a jako jeden z dominantních faktorů formoval čínské vzdělání a rodičovství. Sofistikovaná mravní pravidla konfucianismu zasazují člověka určitým způsobem do okolního světa a filozofické principy této filozofie formují morálku, kulturu a vztahy jedince a společnosti.

Obuchová (1999, s. 225-226) zdůrazňuje, že základní hodnotou teorie i praxe konfuciánství a veškerých událostí byla rodina, která byla i předlohou pro nastavení vztahů tradiční čínské společnosti. Pravidla společenského života se na základě tohoto principu přenosu rodinných vztahů posuzovala podle pravidel rodinných. Rodina byla podle zásad této filozofie sestavena z jedinců spojených rodinnými pouty a tyto soudržné rodiny pak tvořily stát. Na základě tohoto vnímání pak jednotlivec, který si plnil své závazky, nebyl vůči státu v rozporu, ale v harmonii. Vládce podle této představy zosobňoval vůdčí osobu státní velkorodiny

¹ Jméno Konfucius (551-479 př. n. l.) je latinizovaná forma Kong Fuzi (孔夫子). Doslovný překlad je „Mistr Kong“. V čínštině se termín konfuciánství dá vyjádřit více způsoby například 儒学, 儒教 či 孔教.

s povinností opatrovat svůj národ. Podstata čínské říše tak byla závislá na dobrém stavu čínské rodiny.

Jak dále zdůrazňuje Obuchová (1999, s. 204), konfuciánské učení je možno charakterizovat jako snahu o kultivaci charakteru spojenou s vytvářením silné osobnosti jedince. O tomto znaku hovoří i Fairbank (1998, s. 86), který si všímá konfuciánských požadavků na morální prestiž vládnoucích a společenských elit. Příslušníci nejvyšší společenské vrstvy se museli chovat v naprostém souladu s konfuciánským kodexem, tedy tak, aby prokázali určitou mravní sílu a žili v souladu s pravidly společenského chování. Jedině tímto způsobem mohla být na základě této morální prestiže odůvodněna jejich moc nad ostatními lidmi. Fairbank (1998, s. 87) také hovoří o konfuciánství jako o filosofii trpělivosti, pacifismu a kompromisu. Toto učení je ale také o úctě k předkům a ke stáří, respektu ke vzdělání a pozitivnímu vztahu k humanismu plného porozumění.

Další část se zabývá modelem harmonické konfuciánské společnosti a důkladným stanovením společenského statusu každého jedince, který jak popisuje Vojta (2011, s. 92), musí být provázán s osobním a společenským prospěchem, přičemž tato pozice a role konkrétního jedince je propojena se systémem, který se řídí morálními hodnotami.

2.2 Postavení a role

Fairbank (1998, s. 87) hovoří o tom, že jedním z důležitých zásad konfuciánství je víra, že člověka je možné zdokonalit. Tento princip konfuciánství popisuje také Vojta (2011, s. 92) jako úsilí Konfucia, který při své snaze o soulad ve společnosti usiloval o stanovení principu možné změny vlastního statusu, který byl člověku dán jeho narozením do rodiny s konkrétním společenským postavením. Možnost změny společenského postavení člověka Konfucius shledával zejména prostřednictvím vzdělání, duchovní činností, zkulturnováním a socializováním jedince. Studium ale při své důležitosti musí být podle Konfucia doplněno přemýšlením, neboť jak popisuje Vojta (2011, s. 92): „*Studium bez přemýšlení*

nedá opravdové poznání a modrost, přemýšlení bez studia zase vede ke zmatku a ztrátě řádu.“ Obuchová (1999, s. 204) uvádí, že názor filozofa Mencia² o přirozené добротě člověka a jeho vrozených morálních hodnotách byl v čínské společnosti všeobecně přijat. Správná cesta člověka je určena výchovou, sebezdokonalováním za pomoci vlastních sil a též i napodobováním vhodných vzorů. Jednotlivce tak může ve správném konání kladně ovlivňovat příklad vynikajících mužů minulosti (Obuchová, 1999, s. 224-227).

Další část pojednává o principu sociálního života starých Číňanů, který lze výstižně vyjádřit jako prolínání pěti základních vztahů s pěti základními vlastnostmi (Obuchová, 1999, s. 225) neboli s pěti morálními předpisy (Vojta, 2011, s. 92).

2.3 Pět základních vztahů

Fairbank (1998, s. 85) popisuje konfuciánský kodex jako uspořádání společnosti podle kosmického řádu s přísně danými hierarchickými pravidly vztahů mezi níže a výše postavenými osobami. Tyto principy podřízenosti jsou autoritami důsledně vyžadovány a patřičně jednotlivce usměrňují tak, aby se jeho jednání neodchylovalo z předepsaného formátu. Každý je zde vázán poslušností vůči výše postavenému. Konfucius na základě složení společnosti popsal striktní a neměnné zásady, tzv. učení pěti základních vztahů, podle kterých se měla řídit nejen čínská patriarchální rodina, ale i celá země (Obuchová, 1999, s. 203). Tento princip pěti základních vztahů vysvětluje Vojta (2011, s. 94) na vztahu otce a syna, kde je v relaci otcova laskavost a oddanost syna³. Dále vztahem staršího bratra, který vyjadřuje kultivovanou slušnost k pokornému mladšímu bratru. Následně postoj

² Jméno Mencius (371-289 př. n. l.) je latinizovaná podoba jména Mengzi. Jde o čínského filozofa, jenž byl žákem samotného Konfucia.

³ Synovská oddanost (xiao 孝) byla vysoce oceňovaná ctnost, která symbolizuje všeobecnou podřízenost existujícímu pořádku. Týkala se nejenom chování v samotné rodině, ale platila i pro celou státní hierarchii. Vládce představoval „otce a matku lidu“ a obyčejný lid tak měl za povinnost se k panovníkovi chovat s patřičnou úctou, tak jako ke svým rodičům (Obuchová, 1999, s. 226).

dobrosrdečného a vlídného manžela k poslušné manželce. Předposledním je pak vztah ohleduplného staršího k uctivému mladšímu a tím posledním je pak pravidlo nadřazenosti vlídného, laskavého vládce a loajálního podřízeného vazala (Vojta, 2011, s. 94).

Jednotlivé vztahy jsou stanoveny etickým kódem. Mezi otcem a synem je to cit, mezi starším a mladším člověkem se jako nejdůležitější považuje pořádek, mezi mužem a ženou je to pak vzdálenost, dále důvěra mezi přáteli a spravedlnost mezi vládcem a poddaným (Obuchová, 1999, s. 225).

Park a Chesla (2007, s. 304) tyto principy vzájemnosti popisují například na potřebě dělby práce mezi manželi, což v žádném případě neznamenalo princip převahy mužů. Od dětí se nepředpokládalo, že by se zcela podřídily rodičům a starší měli s mladšími jednat s přízní. To sice znamená přísně, ale ne krutě. Od starších sourozenců se čekalo, že budou pro své mladší sourozence vzorem a jejich úkolem bylo převzetí odpovědnost za výchovu v době nepřítomnosti rodičů. Mladší pak měli své starší sourozence respektovat.

Velice výstižně je předepsané jednání jednotlivce obsaženo v Konfuciově prohlášení: „*t'ün t'ün, čchen čchen, fu fu*“, což znamená: „*necht' panovník vládne tak, jak přísluší panovníku, ministr budiž ministrem, jak náleží, otec necht' patřičně vykonává své otcovské povinnosti a syn ať se chová, jak odpovídá povinností syna.*“ (Fairbank, 1998, s. 85).

2.4 Pět stálých morálních předpisů

Hlavní obsah konfuciánství vystihují již dva tisíce let platné morální předpisy, které se za tu dobu téměř nezměnily a jež jsou základem společenského pořádku v Číně. Tato ustanovení, zvané též „pět stálých morálních předpisů“ popisuje v následující části Vojta (2011, s. 93):

2.4.1 Lidskost a laskavost

Ren (仁) – je všeobecný symbol lidství, dobročinnosti a jádro čínské morálky. Představuje etický ideál ve smyslu humanity, vlídnosti, lidského citění a lásky. Přináší lidskému společenství teplo a dává možnost, aby vznikly podřazené i nadřazené společenské třídy, skupiny či jednotlivci. Panovníka si s lidskostí a laskavostí *ren* všichni váží a mají ho rádi. Opakem je pak vládce bez *ren*, který budí jen respekt a strach. *Ren* představuje ideál a nejvyšší ctnost, které může člověk dosáhnout, je to znak skutečné lidskosti (Vojta, 2011, s. 93).

2.4.2 Správnost a spravedlnost

Yi (义) – znamená potřebu správnosti, spravedlnosti, správného charakteru a morální dispozice povinnosti. *Yi* podporuje správné chování a naopak neuznává sobectví a egoismus. Tato ctnost u panovníků ovlivňuje nesobecké vládnutí a státoprávní jednání. Kombinace *ren* a *yi* je zásadním vnitřním naplněním spravedlivého a morálního chování (Vojta, 2011, s. 93).

2.4.3 Etiketa a rituál

Li (礼) – je jedním z nejdůležitějších způsobů, jak projevat *ren*. Jde o dodržování pravidel etikety a společenského rituálu, což jsou vyžadované vnější vzorce chování člověka ve společnosti. *Li* je symbolem pro společenské normy a týká se ideálního způsobu chování člověka, jenž má ve sféře společenských vztahů určité sociální postavení (Vojta, 2011, s. 93). „*Li je širší koncept než etiketa. Zahrnuje nejen správné chování v sociálním smyslu, ale také rituální slušnost, společenský řád, efektivní způsoby jednání, způsoby vzdělávání a vlastní kultivaci.*“ (Park a Chesla, 2007, s. 301).

2.4.4 Moudrost a zralost

Zhi (智) – moudrost nebo schopnost rozpoznat a rozlišovat mezi dobrým a zlým, představuje etický standard. Moudrý člověk je oproštěn od vnitřní nejistoty a váhání. Osobnost, která je opravdu moudrá má schopnost zdravého myšlení, oplývá racionalitou a umí odlišit pravdu a přetvářku. Nikdy nesmí kvůli ziskuchtivosti sejít z cesty. Moudrost je tak symbolem pro schopnost a určité vlohy, ale stejně tak i pro jejich morální zdokonalení (Vojta, 2011, s. 93).

2.4.5 Důvěryhodnost a opravdovost

Xin (信) – důvěryhodnost, čest a důvěra, která se u morálního člověka projevuje činem. Člověk, který je důvěryhodný, nemusí svoje slova objasňovat před ostatními. *Xin* je status vědomí bez úskoku a klamu. Panovník musí mít *xin*, aby dokázal stabilizovat společnost (Vojta, 2011, s. 93).

Jak uvádí Lee (1999, s. 186), těchto pět morálních předpisů se stalo normou při hodnocení lidského chování, takže případné jakékoliv nedodržení etických pravidel se považovalo za velice ostudné.

V dosavadní části práce jsme si přiblížili základní principy konfuciánské filozofie, bez jejichž porozumění nelze zcela pochopit čínskou rodičovskou výchovu. V další části se zaměříme na čínský rodičovský styl, jeho charakteristiky a faktory které ovlivňují výchovné postoje čínských rodičů.

3 Cíle a prostředky čínské výchovy

3.1 Výchova dívek a chlapců

V dřívějších dobách výchova chlapců a dívek probíhala na základě rozdílných principů rodičovské výchovy než je tomu v dnešní době. Jak popisuje Obuchová v knize *Dítě a jeho svět* (2004, s. 148-149), děvčata se dříve podle tradičního čínského způsobu vychovávala ke skromnosti, pracovitosti a poslušnosti. Výchovou tak získávala nezbytné znalosti a dovednosti nutné k jejich budoucímu zapojení do úlohy nejenom manželky a matky, ale i snachy a hospodyně. Pokud se u nich projevilo nadání, nebylo u rodičů na rozdíl od chlapců akceptováno. Po patnáctém roku života bylo jejich vzdělávání ukončeno, a to i u dívek z bohatších vrstev. Společné hry s chlapci byly tolerovány jen do deseti let věku, po dovršení dvanácti let se dívky považovaly za vhodné k manželství. Z těchto důvodů byl jejich veřejný život omezován, jejich pohyb a citové projevy utlumovány a byly připravovány pro rodinný život.

Obuchová popisuje v knize *Dítě a jeho svět* (2004, s. 149) i výchovu chlapců, která kromě samozřejmé přípravy na jejich dominantní roli v patriarchální rodině

nejčastěji u bohatých Číňanů směřovala ke kariéře úředníka nebo do pozice v armádě. Chlapci rybářů a mužští potomci z řemeslnických nebo rolnických vrstev pak byli od mládí připravováni na své budoucí zaměstnání.

3.2 Výchovné cíle čínských rodičů

Při pohledu na genderové rozdíly současné rodičovské výchovy lze konstatovat, že směr jaký stanovují tradice v určitém rámci, zůstal zachován, rozdílů ve výchově obou pohlaví je však mnohem méně. Výchovné snažení čínských rodičů je směřováno jednak na výchovu chladnokrevného a klidného chování potomků, ale v první řadě je rodičovská výchova cílena na úspěchy svých dětí, zejména na ty školní (Obuchová, 1999, s. 243).

Respekt ke vzdělání je hluboce zakotven v čínské historii a vždy byl významným atributem čínské populace. Učenost a získané vědomosti umožňovaly dosažení vyšší společenské pozice, zajištění majetku a úcty okolí (Obuchová, 1999, s. 245).

Vzdělání v současné čínské rodině formuluje Khine (2016, s. 44) jako rodinný podnik, který funguje na vzájemné interakci. Rodiče se účastní vzdělávání svých potomků velice aktivně a nadšeně, jsou mimořádně zapálení, sami před sebou cítí až úzkostlivou zodpovědnost za školní úspěchy dětí a podle toho nastavují své rodičovské postupy. Khine (2016, s. 44-45) popisuje, že čínští rodiče jsou vzdělání svých dětí schopni podřídit mnoho, což demonstruje slavný příběh o třech posunech matky Mencius⁴, pozdějšího učenice a konfuciánského filozofa. Tato příhoda charakterizuje nesmírný význam vzdělávání v čínské rodičovské

⁴ Tento příběh s názvem „*Menciusova matka, tři pohyby*“ (meng mu san qian, 孟母三遷) je realistickým vyprávěním o hledání ideálního místa pro výchovu svého dítěte. Matka postupně stěhovala svojí rodinu z okolí hřbitova, přes místní trh až do prostředí školy, aby našla vhodné místo pro výchovu budoucího učenice Mencie, pokračovatele konfuciánské filozofie (Khine, 2016, s. 44-45).

výchově. Vzdělávání se v čínské rodině dostává takřka do pozice náboženské praxe a je tak středobodem, který má vliv na každodenní život a interakci celé rodiny.

Tuto tezi podporují i Park a Chesla (2007, s. 306) tvrzením, že čínští rodiče svoji práci považují za dobře odvedenou pouze v případě, že z jejich dětí vyrostou zdraví, úspěšní lidé a čestní občané. V opačném případě se budou cítit odpovědní za své výchovné selhání. Očekávání akademických úspěchů dětí může podle Khina (2016, s. 45) přinášet velký tlak na rodiče i děti. V případě školního úspěchu dítěte získává celá rodina společenskou prestiž. Případný neúspěch představuje pro rodinu potupu, zahanbení a pochybnosti.

3.3 Dětská socializace

Čínský model výchovy, popisuje Obuchová (1999, s. 244), který hovoří o čínských rodičích, kteří předpokládají, že výchova dětí je smysluplná až po dvou letech od jejich narození. Tehdy se děti setkávají s prvními zákazy, které jsou samozřejmě dítěti velice jemně předkládány a celé toto předškolní období je k potomkům velice shovívavé a tolerantní. Čínská rodina vychází z přesvědčení, že takto malé dítě ještě není moc samostatné a zodpovědné a je tedy samozřejmé, že se o něj musí starat a uspokojovat jeho potřeby (Obuchová, 1999, s. 244).

O malé děti se stará matka, v její nepřítomnosti jiná příbuzná, avšak sociální návyky dítěte nejsou příliš vynucovány. Spánek, doba jídla či hygienické návyky se řídí podle potřeby dítěte, které v tomto věku není rozhodně vychováváno k samostatnosti. To lze pozorovat na příkladu malých dětí, jenž jsou pro snazší vylučování vybaveny kalhotami se vzadu odkrytým rozkrokem (Vojta, 2011, s. 174).

Obuchová (1999, s. 244) konstatuje, že v okamžiku začátku přípravy na školní povinnosti se čínští předškoláci kolem pěti let poprvé setkají s kázeňskou výchovou, jejímž úkolem je získání potřebných schopností k budoucímu zaopatření svých rodičů. Začátek školní docházky je pro čínské děti ve znamení zpřísnění výchovy a nastolení daleko tvrdší disciplíny, která je vyžadována nejen otcem, ale

i autoritou učitele, který otce zastupuje. S tímto tvrzením se ztotožňuje i Vojta (2011, s. 177), který uvádí věk deseti let, jako hranici přechodu rodičů k radikálnímu zpřísnění výchovy čínských dětí za použití forem naléhání, používání tvrdosti a fyzických trestů. Tato výchovná opatření jsou čínskými rodiči využívány na základě obav o budoucnost jejich potomků.

3.4 Získávání vzorců jednání

Rodičovská výchova je vedena ve smyslu konfuciánství s důrazem na poslušnost, úctu a lásku k rodičům⁵, korektní chování a princip podřízenosti vůči výše postaveným lidem. Typické je vedení dětí k laskavému, družnému jednání tak, aby byl jedinec platným členem kolektivu a v budoucnu naplnil svoji sociální roli. V tomto kontextu se přísně postihuje agresivní a nesnášenlivé chování, nevhodné sexuální projevy a netoleruje se ani vyčleňování se z kolektivu. Podporování samostatnosti a kreativity dětí nebo výchovu ve smyslu naučit děti formulovat své postoje, čínští rodiče příliš nepraktikují (Obuchová, 1999, s. 244).

Vojta (2011, s. 176) tuto myšlenku popisuje jako nezájem rodičů o výchovu samostatnosti, volnosti, asertivity či svobody a suverenity svých dětí, kterou z důvodu možné budoucí společenské prestiže nahrazuje literární nebo sportovní výuka. Přirozená snaha dětí objevovat je tak umlčena a ve spolupráci se školou substituována někdy až bezmyšlenkovitým drilem.

Alfou a omegou čínské společnosti je důraz na výkon, a tak na základě linie stát-rodina-jednotlivec se tento požadavek státu přenáší i na rodinu a výchovu dětí. Ty jsou osobnostně velice spořádané a zdatné, splňují požadavky státu na zdravý patriotismus a podřizují se nárokům rodiny a společnosti. Principy kolektivismu, na nichž funguje většinová čínská společnost, motivují jedince k výkonu s odkazem

⁵ Liji, 礼记, Kniha obřadů: „Malá úcta a láska k rodičům se vyznačuje tím, že pro ně ze všech sil pracujeme; prostřední tím, že jsme dobří a spravedliví; velká tím, že nějak prospějeme lidstvu.“ (Obuchová, 2004, s. 147)

na všeobecný prospěch a službu pro společnost. Ta má potom povinnost dovychovat tvrdohlavého jedince podle potřeb společnosti (Vojta, 2011, s. 177-178).

3.5 Hanba jako nástroj výchovy

Fung (1999, s. 181) popisuje čínskou a asijskou civilizaci jako „kulturu hanby“ a vyjadřuje názor, že z mnoha poznatků vědeckého výzkumu a čínské literatury je zřejmé, že hanba má nezastupitelnou úlohu v procesu socializace čínské výchovy. Hanba a vina jsou přitom popisovány jako dva rozdílné emoční stavy, z nichž hanba vychází ze strachu dítěte ze společenského vypovězení a opuštění. Hanba je v čínské kultuře ukotvena v mnoha lexikálních významech jako např. potupa, kritika, bezradnost nebo ztráta tváře⁶.

Prostřednictvím hanby působí čínská kultura na silnou socializaci jedinců *„Aby si uvědomovali, co si o nich myslí jiní a jsou povzbuzováni, aby jednali tak, aby maximalizovali pozitivní úctu, kterou jim poskytují ostatní a snažili se vyhnout jejich nesouhlasu.“* (Fung, 1999, s. 183).

Proces socializace hanby u čínských dětí začíná velice brzy, ve věku čtyř až šesti let, v době významného posunu disciplíny rodičů z mírné na „ostrou“, kdy jsou využívány výchovné techniky typu zastrašování nebo fyzických trestů. Používání dimenze hanby je tedy charakteristický výchovný styl asijských (čínských) rodičů, kde jsou v případě nedodržování norem nebo neplnění rodičovských očekávání dětí tlačeny k osvojení pocitu hanby (Fung, 1999, s. 183).

⁶„Tvář“, (mianzi, 面子) je čínský pojem pro stav důstojnosti, úcty a prestiže v sociálním kontextu. „Ztratit tvář“ (diulian, 丢脸), znamená přijít o úctu, respekt okolí a o morální právo být součástí hierarchického žebříčku čínské společnosti. Člověk se musí chovat tak, aby tvář neztratil on sám ani jiný člověk (Obuchová, 1999, s. 228).

4 Specifika současného čínského rodičovství

4.1 Import západní výchovy

V současné čínské společnosti dochází podle Guo a Kilderry (2018, s. 96) na základě sociálního, politického a ekonomického vývoje společnosti, také ke změnám rodičovských metod a postupů. Čínští rodiče jsou vystaveni silnému západnímu vlivu a při výchově svých dětí uplatňují mnoho nových, módních a importovaných (nečínských) výchovných postupů, jako jsou hodnoty nezávislosti, respektu a možnosti volby. K této tezi se ve svém výzkumu přiklání i Way et al. (2013, s. 62) s tvrzením, že v současnosti lze čínské rodičovství charakterizovat jako „*kombinaci tradičních čínských a západních ideologií a praktik.*“

Tento částečný odklon od tradiční, konfuciánské výchovy jak popisuje Way et al. (2013, s. 62), zapříčinily rychlé společenské změny v podobě přechodu ze státního socialismu k tržní ekonomice a následné obavy, zejména bohatých městských rodičů z toho, že jejich potomci nebudou připraveni na nový typ budoucnosti. Ta bude vyžadovat vlastní iniciativu, sebevyjádření, kreativitu, emoční inteligenci a praktické znalosti. Tyto dramatické změny rodičovských výchovných postojů mají ale za následek zmatení rodičů i dětí, které vyvolává úzkost z protichůdných požadavků na výchovu. Tradiční důraz na autoritativnost a poslušnost je tak v přímém rozporu s výchovou k nezávislosti nebo vyjádřením vlastních myšlenek. Jelikož čínští rodiče nemají k dispozici koherentní ideologii, o kterou by se mohli opřít, nutně to přináší konflikty a rozčarování nejen dětí, ale i rodičů, kteří za svými měnícími se dětmi zaostávají (Way et al., 2013, s. 62).

Synovská oddanost a hierarchie mají v čínské rodině stále důležitou roli. Existují však rostoucí náznaky demokracie ve vztazích rodičů a dětí. Přestože rodiče stále hrají vedoucí roli při rozhodování o způsobu vzdělání a budoucnosti svých potomků, děti jsou na základě posunu v myšlení rodičů vyzývány, aby vyjadřovaly své názory a podílely se na rozhodování. Zdá se tedy, že Číňané postupně modifikovali své výchovné postupy a že u nich došlo k adaptaci na

některé západní kulturní hodnoty, jako jsou ideologické prvky individualismu a demokracie (Yan, 2010, s. 20-23).

4.2 Syndrom jedináčka

Dalším faktorem, který významně působí na výchovné postoje moderních čínských rodičů, jsou důsledky politiky jednoho dítěte, která byla v zemi uplatňována v letech 1979 až 2015. Největším problémem této politiky plánování rodičovství je podle Horálka (2013, s. 131) stárnutí čínské populace za stavu, kdy se tradiční rodinný systém rozpadá. Změnu chování čínských rodičů popisuje i Rampini (2008, s. 164) jako posun hodnot zbožnosti, kdy respekt ke staré generaci po čase vystřídal faktický kult uctívaných dětí. Toto naprosto nekonfuciánské pojetí výchovy v čínské společnosti, která byla vždy ovlivňována autoritou starců, bylo vyvoláno nedostatkem potomků, kteří se tak stali velice vzácnými. Rampini (2008, s. 164) uvádí, že z těchto „sto milionů jedináčků“, tedy z dětí nejen bez sourozenců, ale i bez bratranců, tet a strýců se tak vlivem přílišného hýčkání a očekávání rodičů stali rozmazlení „malí císařové“⁷ pro jejichž vzdělání a profesní úspěch je obětován nejen veškerý čas, ale i většina rodinných úspor. Tito sobečtí egoisté, nelítostní kariéristé a individualističtí jedinci v současné době dospěli a za výrazné pomoci svých rodičů a starých prarodičů dnes vychovávají v další generaci své potomky, též jedináčky.

Tito malí tyrani jak popisuje Rampini (2008, s. 164), jsou děti ještě více individualisticky zaměřené, bez sociálních dovedností, které nejsou schopné od nikoho přijímat jakoukoliv kritiku (Rampini, 2008, s. 164).

⁷ „Malí císařové“ (xiao huangdi, 小皇帝) je první generace čínských dětí bez sourozenců, jediná vnoučata dvou rodin, kterým se dostávalo jen to nejlepší. Díky obrovské pozornosti, která se jim věnovala, plnění všech jejich přání a jedinečnosti, z nich vyrostli rozmazlení, ale zbožňovaní nevychovaní, do kterých byly vkládány veškeré naděje rodiny (Vacek, 2015).

Pro tuto generaci dětí se vžil název „sněhové vločky“⁸. Poslední dvě generace čínských dětí jsou tak symbolem naprosté změny ve fungování tradiční čínské společnosti, která byla připodobňována k pyramidě s vrcholem tvořeným z předků a základnou sestavenou z členité sítě synů, vnuků, jejich manželek a dalších příbuzných. Politika jednoho dítěte přinesla zásadní obrat v čínské společnosti. Zcela změnila rodinný život Číňanů a vytvořila netradiční sociální prostředí, v němž je veškerá pozornost rodičů a čtyř prarodičů soustředěna na jediné dítě, následníka obou rodů (Vacek, 2015).

5 Shrnutí teoretické části

Podstatou teoretické části je představení skutečností, které zásadním způsobem ovlivňují čínskou rodičovskou výchovu z pohledu používaných výchovných stylů. Toto výchovné působení čínských rodičů na své potomky je natolik odlišné od vnímání českého nebo evropského (západního) rodičovství, že jsem pro vytvoření ucelené podoby tématu považovala za důležité tyto vzájemné souvislosti ve své práci uvést.

Úkolem první kapitoly teoretické části je seznámení s širším kontextem teorie výchovy ve vztahu k výchovným stylům, což bude následně využito i v části empirické. Úvod teoretické části je tedy zaměřen na popis a určení konkrétních způsobů výchovy dětí s ohledem na teoretické poznatky z oblasti vývoje jednotlivých rodičovských stylů a stavu současného pedagogického poznání. Z důvodu využití v empirické části práce, je důraz kladen zejména na metodu

⁸ „Sněhové vločky“ (xuehua, 雪花) je druhá generace jedináčků a potomků „Malých císařů“, která při styku s okolím rychle taje. Jsou to ještě více nesnesitelné, často agresivní děti nejen bez sourozenců, ale též bez bratranců, tet a strýců, na které se upírá pozornost již dvou generací rodiny. Od narození jsou obklopeny luxusem a chráněni před vnějším světem. Jsou často obézní, nezvládají fyzickou zátěž sportu a často si nedokážou zapnout ani knoflíky. Dětství tráví převážně u prarodičů (Vacek, 2015).

Modelu devíti polí způsobu výchovy podle Čápa (1994), který je v této části popsán podrobněji.

Další pasáž je orientována na principy konfuciánské filozofie, která zásadním způsobem ovlivňovala a formovala lidské chování, rodinu a celou komunitu ve východoasijských zemích, včetně čínské civilizace. Jednou z oblastí, kde konfuciánství hraje hlavní roli, je vzdělávání a rodičovství. Zejména etické a morální hodnoty obsažené v konfuciánském pojetí světa jsou hluboce zakořeněny v čínské výchově, zejména ve vztazích rodič-dítě a jsou významným prvkem v očekávání čínských rodičů. Tato část práce vyjadřuje přesvědčení, že k pochopení čínského vnímání rodičovské výchovy je nezbytné pochopit konfucianismus a jeho vliv na výchovu a rodičovství.

Třetí kapitola se již detailněji zaměřuje na čínskou rodičovskou péči, která se stala ústředním bodem zájmu celé rodiny. V úvodu kapitoly jsou popsány tradiční způsoby v odlišné výchově dívek a chlapců, uvádí se zde důležité principy dětské socializace, zákonitosti získávání vzorců jednání a objasňuje i pojem hanby, jakožto důležitého nástroje čínské výchovy. Tato část charakterizuje i nejdůležitější veličinu čínské výchovy, což je nesmírný důraz čínských rodičů na akademické úspěchy a vzdělávání svých dětí, které se v čínské rodině dostalo takřka do pozice náboženské praxe.

Poslední kapitola teoretické části pojmenovává změny v tradičním vnímání rodičovství, ke kterým došlo v souvislosti s globalizací čínské společnosti a vlivem rozsáhlých hospodářských reforem v Číně. Jedná se zejména o přebírání některých ideologických prvků západní výchovy, jako je možnost volby jedince, element demokracie, přejímání výchovy k nezávislosti a důraz na individuální štěstí a individuální uspokojení. Tyto změny vyvolávají u autoritativně vychovávaných rodičů zmatení a nejistotu v jejich výchovném působení. Závěr teoretické části je věnován fenoménu jedináčků, dalšímu faktoru, který mění výchovné postoje čínských rodičů a přináší obrat v pojetí tradičního rodinného života Číňanů.

EMPIRICKÁ ČÁST

6 Metodologie výzkumu

Empirická část práce je zaměřena na způsob rodičovské výchovy. Znamé typologické určení výchovných stylů podle Lewina, který charakterizuje styl autokratický, liberální a integrační či demokratický, neuvažuje významný faktor emočního vztahu a výchovného řízení rodičů vůči dětem. Tyto protikladné komponenty výchovy podrobněji posuzuje Model devíti polí způsobu výchovy podle Čápa (viz Obrázek 4).

Na téma čínského rodičovství a typologie výchovných stylů čínských rodičů bylo převážně v zahraničí provedeno mnoho výzkumných prací. Tuto problematiku popisuje například Chao, Baumrind, Robinson, Fung a další autoři. Domnívám se, že vědomosti získané z jakéhokoliv zkoumání je třeba aktualizovat a rozšiřovat. Ve svém výzkumu převažujícího výchovného stylu čínských rodičů jsem použila Dotazník na zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17 (Čáp a Boschek, 1994), který vychází z modelu devíti polí.

Teoretická část práce se orientovala na objasnění zde využívaných základních pojmů, na jejich vztahy a vzájemné souvislosti. V následujících kapitolách empirické části se budou tyto předpoklady ověřovat. Je zde uveden cíl tohoto výzkumu, popsány výzkumné otázky a určena výzkumná metoda, jejíž pomocí získám potřebná data od výzkumného vzorku respondentů. Tyto údaje pak budou v další části vyhodnoceny a po jejich analýze bude proveden souhrn výsledků výzkumného šetření a odpovězeno na výzkumné otázky.

6.1 Stanovení výzkumného cíle a otázek

Hlavním výzkumným problémem této práce je zjištění převládajícího výchovného stylu čínských rodičů, který uplatňovali v devadesátých letech minulého století u svých dětí, tedy u současných mladých dospělých Číňanů a zároveň stanovit, jak vnímají tito respondenti svoji výchovu.

Tohoto cíle chci dosáhnout rozkrytím čínské výchovy, jejíž základy jsou stále ukotveny na konfuciánských hodnotách. Tato práce si neklade za cíl obhajování či posuzování předložených údajů. Cílem je objasnění jejich účinnosti v zemi, která disponuje rozdílnou kulturou a přesvědčením. Práce se zaměřuje na určitá specifika a styly čínské výchovy, vykládá je ve vztahu k čínskému životnímu stylu a srovnává je s údaji, které byly získané v České republice. Cílem tohoto srovnání je zjištění vztahů a objasnění rozdílů ve výchovném působení rodičů z jiného prostředí.

Hlavní výzkumná otázka

Jaký převažující výchovný styl byl uplatňován ve výchově čínských dětí v devadesátých letech minulého století?

Díličí výzkumná otázka

Jakou diferenci vykazuje výchovné působení matky a otce?

6.2 Stanovení hypotéz

Na základě výzkumného cíle byly stanoveny následující hypotézy.

Hypotéza 1

Předpokládám, že převažujícím výchovným stylem bude pesimální forma výchovy se záporným emočním vztahem v rodině a rozporným výchovným řízením.

Hypotéza 2

Předpokládám, že existuje diference mezi výchovným řízením matky a otce.

6.3 Výzkumný soubor a jeho znaky

Výzkumný soubor je složen z mladých dospělých Číňanů. Při shromažďování výzkumných dat byla z důvodu cíleného zaměření na určitý výzkumný vzorek a použití metody záměrného výběru (Gavora, 2010, s. 79), stanovena dvě základní kritéria pro zařazení respondentů do tohoto výzkumu:

1. Věk 17 až 28 roků

Záměrem bylo získat cílovou skupinu s uceleným vzorkem lidí, kteří jsou vzhledem k věku a předpokládané schopnosti samostatného zpracování výzkumných otázek, vhodní k použití Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17 (Čáp, Boschek, 1994).

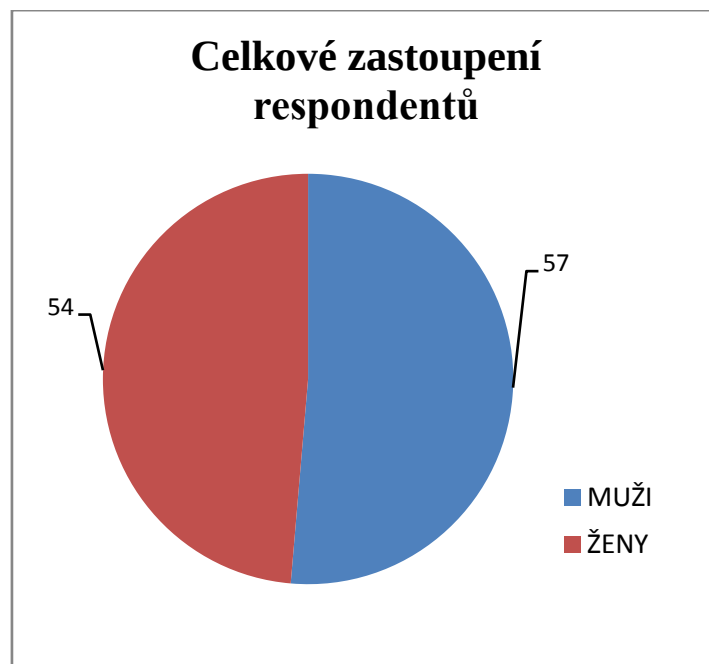
2. Místo narození na pevninské Číně

Toto kritérium je důležité pro zjištění výchovného stylu rodilých Číňanů, kde je předpoklad, že jejich výchovné působení na děti nebylo ovlivněno imigrací a výchovou v jiné zemi s liberálním prostředím. Zapojení respondentů podle nejčastěji se opakujícího se místa narození můžeme pozorovat na grafu 3.

Celkem se do tohoto výzkumu zapojilo a dokončilo dotazník 152 respondentů. Vzhledem ke stanoveným kritériím bylo vyřazeno 41 dotazníků. Důvodem bylo zejména překročení věkového limitu 28 let a narození dotazovaných mimo území pevninské Číny. Celkem tak bylo po vyřídění do výzkumu zařazeno 111 respondentů. Dotazník má stanovený postup vyhodnocování s tabulkami emočního vztahu rodičů k dítěti, které jsou rozděleny podle pohlaví dítěte. Pro správné vyhodnocení dotazníku tak bylo nutné zjistit pohlaví respondentů. V tabulce 1 a na grafu 1 je možné pozorovat, že z genderového hlediska je tento výzkum téměř vyvážený.

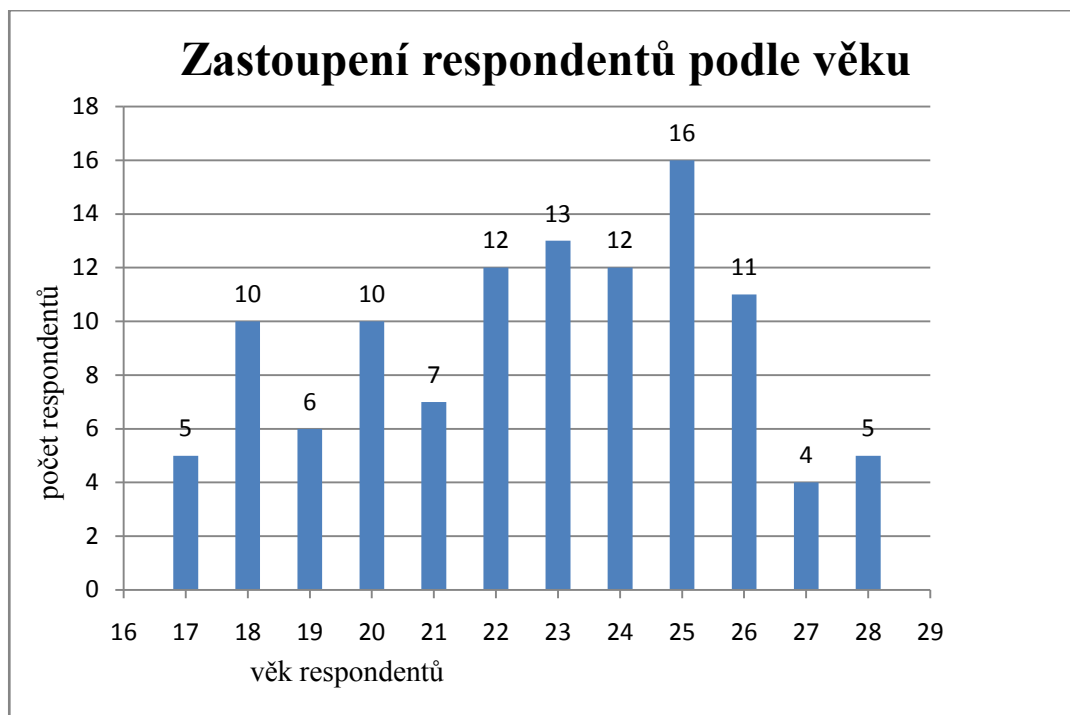
Tabulka 1 Celkové zastoupení respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Muži	57	51,4 %
Ženy	54	48,6 %
Celkem	111	100 %

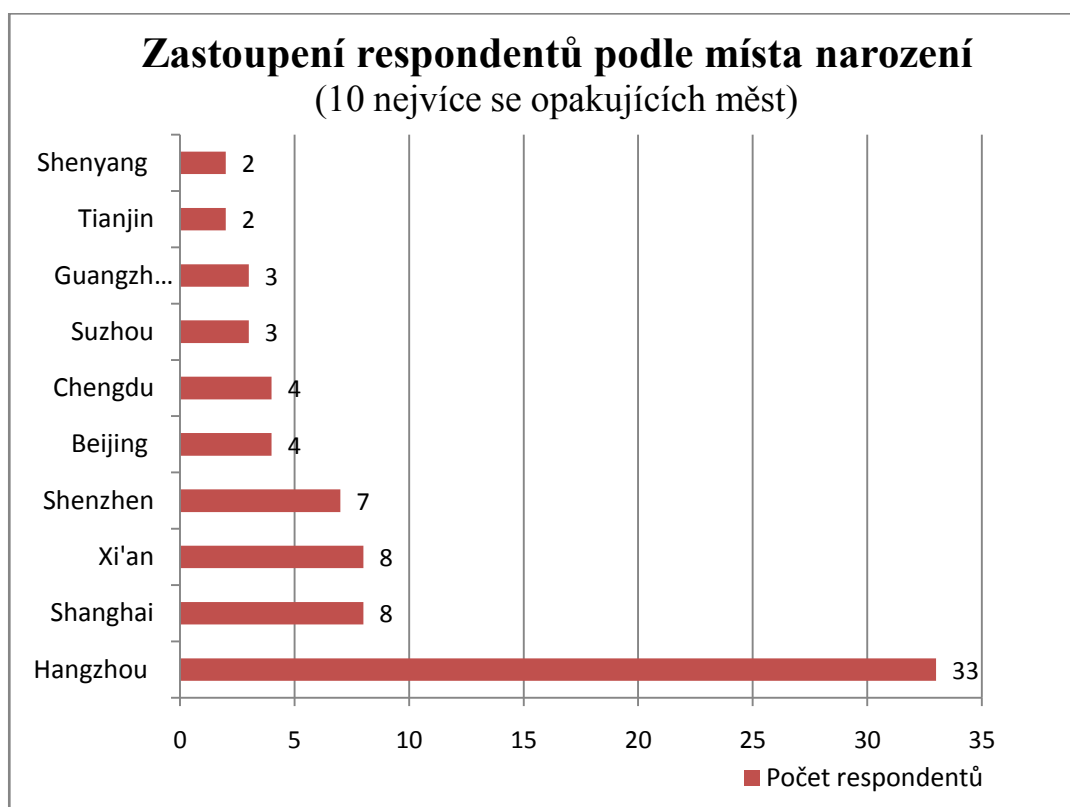


Graf 1 Celkové zastoupení respondentů

Zapojení respondentů z hlediska konkrétního věku je znázorněno na grafu 2, kde můžeme pozorovat, že největší zastoupení mělo 16 dotazovaných ve věku 25 let, dále následuje 13 respondentů 23letých, 12 účastníků 22letých a 24letých. Zastoupení respondentů podle nejvíce opakujících se míst jejich narození je vidět na grafu 3. Zde můžeme pozorovat jasnou převahu města Hangzhou v provincii Zhejiang, kde se narodila více jak třetina dotázaných. Toto vysoké číslo ovlivnil můj studijní pobyt v tomto městě a s tím spojený počet čínských přátel, které jsem zde získala. Další významný počet respondentů se narodil převážně ve velkých městských aglomeracích jako Shanghai, Xi'an, Shenzhen, Beijing, Chengdu, Suzhou, Guangzhou, Tianjin nebo Shenyang, což představovalo 74 se opakujících měst. Menší část respondentů měla rodiště v menších městech a venkovských oblastech, u některých respondentů přesné místo narození nebylo uvedeno, místo toho byl vyplněn např. název provincie nebo pouze „vesnice“.



Graf 2 Zastoupení respondentů podle věku



Graf 3 Zastoupení respondentů podle místa narození

6.4 Metody výzkumu

Pro sběr dat v empirické části práce jsem se rozhodla použít kvantitativní výzkumnou metodu. Jednak jsem chtěla oslovit větší množství dotazovaných osob a dalším důvodem byla neochota čínských respondentů, s kterými jsem se setkala při svém studijním pobytu v Číně, intenzivněji a dlouhodoběji spolupracovat při sběru dat potřebných pro zpracování kvalitativního výzkumu.

Pro získání výzkumných dat byl využit standardizovaný Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17 (Čáp, Boschek, 1994), který je vhodný i pro zkoumání dospělé populace. Dotazník jsem nejprve za podpory svých přátel, anglických rodilých mluvčích, přeložila do anglického jazyka a poté s pomocí své čínské kamarádky z Hangzhou i do jazyka čínského. Prvním důvodem bylo lepší pochopení otázek v dotazníku pro čínské respondenty. Tím dalším byla snaha o eliminaci potencionálních nečínských respondentů.

Otázky dotazníku byly sestaveny do dvou skupin. První skupinu tvořily demografické údaje respondentů a druhá část byla sestavena do 40 otázek vztahených k otci a 40 otázek pro vztah s matkou. Tyto otázky zastupovaly dvě skupiny kladného a záporného komponentu výchovy a dvě skupiny pro komponent požadavků a volnosti. Jednotlivé otázky dotazníku byly formulovány do čtyř sad systematicky uspořádaných tvrzení, které odpovídají konkrétním komponentům. Souhrn těchto tvrzení je uveden v příloze IV. Respondenti měli za úkol u každého rodiče a konkrétního tvrzení označit odpověď ANO při pravdivosti tohoto tvrzení, NE pokud by bylo nepravdivé a v případě občasného jevu měla být označena odpověď ZČÁSTI. Vyhodnocení dotazníku bylo provedeno podle příručky autorů a je popsáno v následující kapitole.

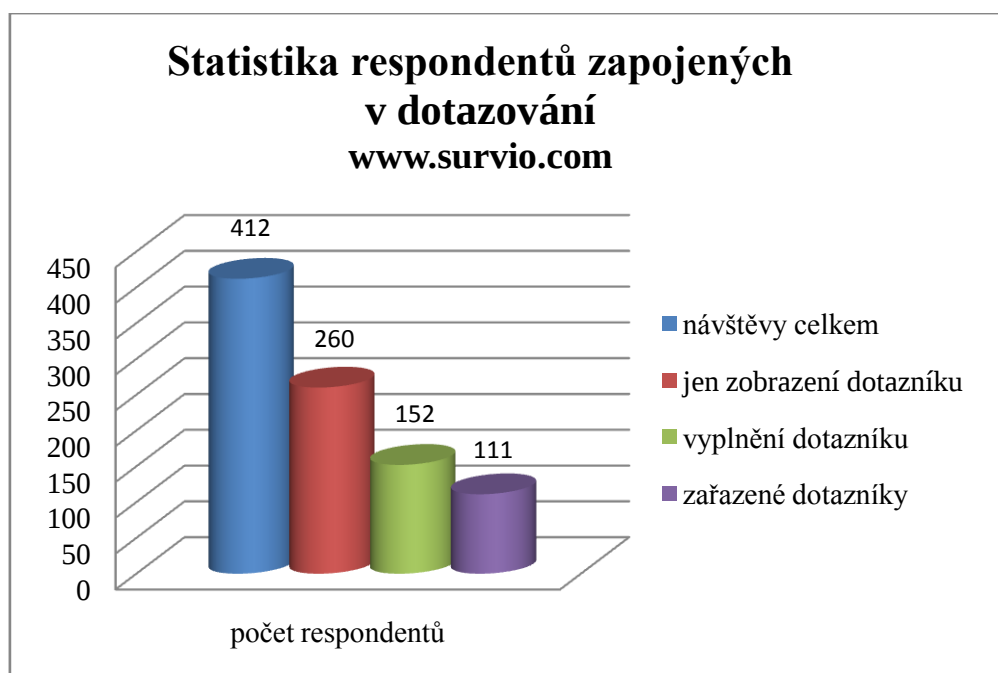
6.4.1 Distribuce dotazníku

Rozšíření dotazníku k samotným respondentům probíhalo dvěma cestami. Prvním způsobem byla distribuce dotazníku prostřednictvím mých čínských přátel, jejichž kontakty jsem získala při cestování po asijských zemích a svém ročním

studijním pobytu na Zhejiang University v čínském městě Hangzhou. Těmto přátelům, kteří působí nejenom ve městě Hangzhou a provincii Zhejiang, ale i v Šanghaji, Pekingu nebo Xianu byl dotazník rozeslán pomocí sociální aplikace WeChat a ti ho pak rozšiřovali mezi svými přáteli systémem „nabalování sněhové koule“.

Další způsob distribuce dotazníku mezi cílovou skupinu bylo rozesílání otázek prostřednictvím čínských sociálních sítí a mezinárodní sociální sítě Facebook. Využití Facebooku, jenž je v čínském prostředí cenzurován, se ukázalo pro sběr dat od čínských respondentů jako značně problematické. Připojení do této sítě je totiž v Číně možné pouze přes zabezpečené spojení systému VPN (Virtual Private Network) a z tohoto důvodu byla menší pravděpodobnost komunikace s potenciálními respondenty.

Dotazník byl po úpravách a překladu nahrán do on-line systému platformy pro zpracování dotazníků Survio (<https://www.survio.com/>), který umožňuje respondentům pohodlné vyplňování. Statistiku respondentů, kteří se zajímali o tento výzkum v prostředí Survio ukazuje graf 4. Celková úspěšnost vyplnění dotazníku byla 26,9 %, což je vzhledem k problémům s distribucí a množstvím otázek v dotazníku slušné číslo.



Graf 4 Statistika respondentů

7 Výsledky výzkumu

7.1 Způsob zpracování dat

Shromážděná data byla z on-line systému přepsána prostřednictvím programu Microsoft Word a Excel do sestavených tabulek elektronické verze Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině, příručka: T – 17, Čáp a Boschek, 1994 (dále jen Dotazník T-17). Součástí přenesených informací bylo i pohlaví respondentů z důvodu pozdější analýzy genderového působení výchovy rodičů. Poté proběhlo vyhodnocení získaných dat podle pokynů příručky a tabulek uvedených v Dotazníku T-17.

Prvním úkonem zpracování údajů bylo přiřazení skóre pro jednotlivé odpovědi. To bylo provedeno samostatně pro otce a samostatně pro matku podle klíče: ANO=3 body, ZČÁSTI=2 body a NE=1 bod. Získané skóre odpovědí byly převedeny do vyhodnocovacího listu, kde byly jejich prostým součtem v řádcích získány hrubé skóre pro všechny čtyři komponenty výchovy (kladného, záporného, požadavků a volnosti). Pro každého rodiče tak bylo možné podle tabulky v příloze III přiřadit každému komponentu od minimálních 10 do maximálních 30 bodů.

V dalším kroku bylo nutné určit emoční vztah na základě posouzení kladného a záporného komponentu a dále vyhodnotit výchovné řízení pomocí komponentů požadavků a volnosti. Abychom mohli získat konečnou podobu zařazení výchovného stylu v Modelu devíti polí, musela být dále za pomoci vyhodnocovacích tabulek provedena syntéza celkového emočního vztahu rodiny a syntéza celkového způsobu řízení rodiny. V tomto výzkumu byly též sledovány komponenty emočního vztahu a výchovného řízení zvlášť pro vychovávané muže a ženy.

7.1.1 Posouzení emočního vztahu

Pomocí vyhodnocovací tabulky 2 jsme na základě dosazených hrubých skóre získali pomocí průsečíku tercilu kladného a záporného komponentu výsledný emoční vztah jednotlivého rodiče (odděleně pro otce a odděleně pro matku) k dítěti. Ten mohl být záporný, střední, kladný nebo extrémně kladný.

Tabulka 2 Emoční vztah jednotlivého rodiče (Čáp a Boschek, 1994, s. 21)

Záporný komponent (hrubý skór)	Kladný komponent (hrubý skór)		
	1. tercil (10 – 24)	2. tercil (25 – 27)	3. tercil (28 – 30)
1. tercil (10)	střední	extrémně kladný	extrémně kladný
2. tercil (11)	střední	kladný	kladný
3. tercil (12 – 14)	záporný	střední	kladný
4. tercil (15 – 30)	záporný	záporný	záporný

Celkový emoční vztah v rodině respondenta není možné podle autorů Dotazníku T-17 získat prostým součtem a průměrem emočního vztahu otce a matky. Na základě jejich rozsáhlého analyticko – syntetického výzkumu byla vytvořena vyhodnocovací tabulka (viz tabulka 3), která syntézou z kombinace emočního vztahu otce a emočního vztahu matky určí celkový emoční vztah za rodinu. Čáp (1994, s. 22) uvádí, že je nutné jasné určení, zda se jedná o kladný nebo záporný vztah v rodině jako celku. Pokud dítě vnímá i jen jednoho rodiče záporně, necítí se dobře, je ohrožen jeho vývoj, dítě je frustrováno, a tak musíme hodnotit celkový emoční vztah v rodině jako záporný.

Tabulka 3 Emoční vztah v rodině (Čáp a Boschek, 1994, s. 22)

Emoční vztah otce	Emoční vztah matky			
	záporný	střední	kladný	extrémně kladný
záporný	záporný	záporný	záporný	záporně kladný
střední	záporný	individuální posouzení	kladný	kladný
kladný	záporný	kladný	kladný	extrémně kladný
extrémně kladný	záporně kladný	kladný	extrémně kladný	extrémně kladný

7.1.2 Posouzení výchovného řízení

Jednotlivé komponenty výchovy obou rodičů nám též ukazují, jaké rodičovské postoje k dítěti otec a matka zaujímají.

Výchovné řízení každého z rodičů bylo vyhodnoceno na základě kombinace hrubého skóru pro komponent požadavků a hrubého skóru komponentu volnosti. Tohoto spojení, které přeci jen syntetičtěji vystihuje rodinnou výchovu, bylo dosaženo pomocí standardizovaného pravidla autorů Dotazníku T-17 (Čáp a Boschek, 1994, s. 22), které zní:

„Jestliže rodič má vysoký komponent požadavků P/18...30/ a při tom

- má vysoký komponent volnosti V/18...30, jde o rozporné řízení

- má nižší komponent volnosti V/10...17/, jde o silné řízení

Jestliže rodič nemá vysoký komponent požadavků P/10...17/,

pak sledujeme již jen komponent volnosti:

- při komponentu volnosti V/10...13/, jde o silné řízení

- při komponentu volnosti V/14...17/, jde o střední řízení

- při komponentu volnosti V/18...30/, jde o slabé řízení.“

Celkové výchovné řízení v rodině bylo nutné určit stejně jako v případě emočního vztahu, syntézou výchovného řízení otce a výchovného řízení matky. To jsem provedla pomocí vyhodnocovací tabulky 4.

Tabulka 4 Výchovné řízení v rodině (Čáp a Boschek, 1994, s. 23)

Výchovné řízení otce	Výchovné řízení matky			
	silné	střední	slabé	rozporné
silné	silné	silné	rozporné	rozporné
střední	silné	střední	slabé	rozporné
slabé	rozporné	slabé	slabé	rozporné
rozporné	rozporné	rozporné	rozporné	rozporné

Čáp (1994, s. 23) uvádí, že je zásadní charakter v rodině jako celku. Pokud na dítě působí i jen jeden rodič, který vykazuje slabé nebo naopak silné řízení, nastavuje u dítěte zkušenosti s rozměrem a formou požadavků a následné kontroly.

7.1.3 Model devíti polí

Po stanovení emočního vztahu v rodině a výchovného řízení v rodině bylo provedeno dosazení výsledných hodnot do vyhodnocovacího archu Modelu devíti polí (viz Tabulka 5). Získaná data byla z důvodu urychlení práce zpracována pomocí tabulek programu Microsoft Word a Excel.

Model devíti polí vyjadřuje syntézu emočního vztahu v rodině a způsobu výchovy v rodině. Toto spojení lze prakticky provést při možnosti kombinace dvou podob emočního vztahu (kladný a záporný) a čtyřech forem řízení (silné, střední, slabé, rozporné), což nám dává celkem osm kombinací.

Tabulka 5 Model devíti polí, vyhodnocovací arch.(Čáp a Boschek, 1994)

Emoční vztah v rodině	Výchovné řízení v rodině			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1		2	3
záporně-kladný	9			
kladný	4	5	6	7
			8	

Empiricky je autory Dotazníku T–17 dokázáno, že spojení záporného emočního vztahu a středního řízení dosahuje nepatrné četnosti. Respondenti s takovou kombinací (záporný emoční vztah se silným řízením) mají shodné parametry s respondenty prvního pole.

7.2 Analýza a interpretace výsledků

Vyhodnocením Dotazníku T–17 byla zjištěna výzkumná data a syntézou stanoveny tyto proměnné:

- komponenty způsobu výchovy pro otce a matku (rodičovské postoje)
- výchovné řízení otce, matky a rodiny jako celku
- jednotlivé typy emočního vztahu pro otce, matku a rodinu jako celku
- celkový způsob výchovy v rodině
- jednotlivé komponenty výchovy pro vychovávané muže a ženy
- emoční vztah jednotlivých rodičů k vychovávaným mužům a ženám
- výchovné řízení jednotlivých rodičů k vychovávaným mužům a ženám

7.2.1 Komponenty výchovy, rodičovské postoje

Individuální komponenty výchovy stanovené pro otce a matku nám mohou vyjadřovat rodičovské postoje pro každého rodiče jednotlivě. V tabulce 6 můžeme pozorovat, že při výchově mladých Číňanů je nejvíce zastoupen kladný komponent s průměrnou hodnotou u otců 23,58 a u matek 24,47. Lze tedy konstatovat, že mladí Číňané vnímají výchovný postoj matky o něco kladněji než rodičovský postoj otce, což je vzhledem k osobnosti žen a jejich pozici matek pochopitelné.

Tabulka 6 Rodičovské postoje - komponenty výchovy otce a matky

Komponent výchovy	Otec průměrná hodnota	Matka průměrná hodnota	minimální hodnota	maximální hodnota
kladný	23,58	24,47	10	30
záporný	15,18	15,25	10	30
požadavků	17,82	18,31	10	30
volnosti	22,04	21,73	10	30

Hodnoty záporného komponentu jsou u otce i matky téměř shodné a dosahují u otce průměrné hodnoty 15,18 a u matky 15,25. Tyto nepřilíš vysoké hodnoty lze vysvětlovat tak, že vnímání rodičů mladými Číňany není emočně záporné.

Při pohledu na komponent výchovného řízení lze pozorovat, že průměrné hodnoty komponentu volnosti u otce (22,4) a komponentu volnosti u matky (21,73) jsou vyšší než komponenty požadavků otce (17,82) i matky (18,31). Tabulka nám též ukazuje, že matky mají vyšší hodnoty ve všech ukazatelích rodičovských postojů, což lze vykládat jejich intenzivnějším zapojením do výchovy svých dětí. Ty pak hodnotí matky silněji než své otce, kteří nejsou pod tak velkým „drobnohledem“ svých dětí.

7.2.2 Výchovní řízení otce, matky a rodiny

Stanovení typu výchovného řízení lze docílit syntézou komponentů požadavků a volnosti. Konkrétní hodnoty pro absolutní i relativní četnost vnímání způsobu výchovného řízení ze strany otce, matky a celkového výchovného řízení v rodině ukazuje tabulka 7.

Při pohledu na hodnoty uvedené v tabulce 7 je zřetelná dominance slabého výchovného řízení u otce s poměrně vyšší četností 54,05 % nad matkou, která dosahuje hodnoty relativní četnosti 45,95 %.

Požadavky obou rodičů na děti, zejména pak otce, nejsou příliš velké a spíše je v popředí plnění přání dítěte než jejich kontrola.

Z hlediska hodnot výchovného řízení dítěte rodinou jako celku se ukazuje hodnota slabého řízení podstatně nižší (34,23 %), než u jednotlivého rodiče. Naopak relativní četnost hodnoty rozporného řízení u rodiny jako celku (61,26 %), jasně převažuje nejen nad hodnotami rozporného řízení otce (38,74 %), ale i matky (45,95 %).

Tabulka 7 Výchovné řízení otce, matky a rodiny jako celku

Výchovné řízení	Otec		Matka		Rodina celkem	
	absolutní četnost	relativní četnost v %	absolutní četnost	relativní četnost v %	absolutní četnost	relativní četnost v %
silné	7	6,31	6	5,40	4	3,61
střední	1	0,90	3	2,70	1	0,90
slabé	60	54,05	51	45,95	38	34,23
rozporné	43	38,74	51	45,95	68	61,26
Celkem	111	100,00	111	100,00	111	100,00

Tyto vysoké hodnoty rozporného řízení mohou znamenat určitou změnu v pojetí klasického výchovného řízení a tradičních čínských rodičovských postupů u čínských rodičů. Tyto změny v rodičovském přístupu zejména rodičů ve velkých

městských aglomeracích, nastaly vlivem čínského otevírání se světu a v důsledku velkých společenských a ekonomických změn. Tyto procesy znamenaly nejen rychlou modernizaci společnosti a zvýšení životního tempa, ale přinesly i částečný odklon zejména mladých Číňanů od tradičních hodnot.

Mladí Číňané dnes vnímají hodnoty individualizmu a osobní svobody více než jejich rodiče, a tak se u nich může na základě vysokých hodnot slabého řízení projevovat i vzhledem k mladému dospělému věku snaha o samostatnost a nezávislost. Vysoké hodnoty slabého řízení také mohou být v příčinné souvislosti s extrémně vysokými hodnotami vnímaného záporného emočního vztahu rodičů (viz tabulka 8), kdy enormní míra volnosti mohla být dospívajícími vnímána jako nezájem a deficit lásky ze strany otce a matky.

Velice vysoké hodnoty relativní četnosti získalo rozporné výchovné řízení, kdy je nejrozporněji vnímána rodina jako celek s četností 61,26 %, pak následuje rozporné výchovné řízení matek s hodnotou 45,95 % a otců s 38,74 % relativní četnosti. Výchova tohoto typu je ale velice protikladná s přehnanou svobodou, volností, nesvědomitostí a laxním přístupem rodičů, po kterém nastává přísné trestání dítěte.

Další dva typy výchovného řízení se pohybují v nízkých hodnotách do 7 %.

7.2.3 Emoční vztah otce, matky a rodiny

Je syntéza záporného a kladného komponentu výchovy. V tabulce 4 jsou uvedeny hodnoty absolutní a relativní četnosti odděleně pro oba rodiče a rodinu jako celek. Výsledné hodnoty poukazují na skutečnost, že naprostá většina mladých Číňanů (58,56 %) posuzuje emoční vztah otce k jejich osobě jako velice záporný. Matky jsou vnímány, co se týče emočního vztahu o něco příznivěji (53,15 %), ale i tak jsou tato čísla velice vysoká. Vysoká četnost záporného emočního vztahu ve skupině otců by se mohla vysvětlovat jejich nízkou účastí na výchově. U matek ale tyto vysoké hodnoty překvapují zvláště při zjištění ještě

vyššího komponentu záporného emočního vztahu rodiny jako celku (64,86 %), který takto vnímají více jak tři pětiny mladých Číňanů.

Tabulka 8 Jednotlivé typy emočního vztahu otce, matky a rodiny jako celku

Emoční vztah	Otec		Matka		Rodina celkem	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
záporný	65	58,56	59	53,15	72	64,86
střední/záporně-kladný*	17	15,32	24	21,62	11	9,91
kladný	20	18,02	18	16,22	19	17,12
extrémně kladný	9	8,10	10	9,01	9	8,11
Celkem	111	100,00	111	100,00	111	100,00

* posuzujeme u celkového emočního vztahu v rodině

Tato data jsou na první pohled v domnělém protikladu se zjištěními v tabulce 1, která vyjadřovala vysoké hodnoty komponentu kladného a nízké hodnoty komponentu záporného. Vysvětlení tohoto vztahu je ale takové, že pozice záporného emočního vztahu není charakterizována jen záporným emočním jednáním rodičů, ale je rovněž ovlivněna i nedostatkem pozitivních projevů rodičů k dětem. A pokud děti nepocítují vztah záporně, ale ani kladně, ve výsledku je emoční vztah záporný, to znamená z pozice rodičů chladný a lhostejný. Příčiny těchto vysokých záporných hodnot se též mohou nacházet i v přílišném důrazu na školní výkony čínských dětí, minimu společných činností s rodiči a v celkovém nedostatku volného času, který tráví se svými rodiči přetěžované čínské děti.

Při pohledu na hodnoty kladného emočního vztahu je zajímavé, že čínští otcové vykazují více kladného hodnocení (18,02 %) než matky (16,22 %), což může vyjadřovat menší zapojení otců, na rozdíl od matky, do řešení problémových výchovných situací, které se vyznačují negativní reakcí rodiče.

7.2.4 Celkový způsob výchovy v rodině

Celkový způsob výchovy v rodině získáme syntézou emočního vztahu rodičů k dítěti a způsobu výchovného řízení v rodině. Konkrétní způsoby výchovy nám v Modelu devíti polí podle Čápa (1994) ukazují tabulky 9 a 10.

Největší zastoupení celkové výchovy v rodině výzkumu vykazuje pole č. 3 vyznačující se rozporným řízením a záporným emočním vztahem. Takto svoji výchovu vnímá nadpoloviční většina respondentů (50,45 %), což není určitě moc pozitivní výsledek už jen proto, že tato pozice patří v modelu mezi nejméně příznivé způsoby výchovy, která je podle Čápa (1994) pesimální, odmítající a má záporný vliv na stabilitu dítěte.

Tabulka 9 Model 9 polí a výsledné pořadí výchovných stylů v rodině

Pole výchovy	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Pořadí podle četnosti
3	56	50,45	1
6	13	11,71	2
2	12	10,81	3
9	10	9,01	4
7	9	8,11	5
8	7	6,31	6
1	4	3,60	7
4	0	0,00	8 – 9
5	0	0,00	8 – 9
Celkem	111	100,00	

Dalším nejpočetněji zastoupeným je pole č. 6, to znamená laskavá výchova bez kladení požadavků (11,71 %) a přibližně stejně dotované pole č. 2 (10,81 %), které je syntézou záporného vztahu a slabého řízení. Toto pole představuje liberální a nedůslednou výchovu s prvky lhostejnosti a nezájmu o dítě a stejně jako pole č. 3, vykazuje nepříznivý výchovný způsob pro vývoj dítěte. Obě tyto pole se vyznačují slabým výchovným řízením.

Pole č. 9 s hodnotou 9,01 % vykazuje hodnoty, které naznačují rozpor v emoční výchově obou rodičů, kdy jeden rodič je zavrhuje a druhý extrémně kladný nebo je spojenec s dítětem proti druhému rodiči. Tato zjištění podporují

ukazatele i v tabulce 8. S nepatrně menšími hodnotami je s 8,11 % zastoupeno pole č. 7, které se vyznačuje rozporným řízením s kladným, popřípadě extrémně kladným až přátelským emočním vztahem, který oproti poli č. 3, rozporné řízení poměrně vyvažuje.

Tabulka 10 Způsob výchovy v rodině - výsledky výzkumu

Emoční vztah v rodině	Výchovné řízení v rodině			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1 výchova autokratická, tradiční, patriarchální M 3 + Ž 1 = 4 3,60 %		2 liberální výchova s nezájmem o dítě M 2 + Ž 10 = 12 10,81 %	3 pesimální forma výchovy, rozporné řízení se záporným vztahem M 29 + Ž 27 = 56 50,45 %
záporně-kladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici M 8 + Ž 2 = 10 9,01 %			
kladný	4 výchova přísná a přitom laskavá M 0 + Ž 0 = 0 0 %	5 optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením M 0 + Ž 0 = 0 0 %	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic M 7 + Ž 6 = 13 11,71 %	7 rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem M 6 + Ž 3 = 9 8,11 %
extrémně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem M 2 + Ž 5 = 7 6,31 %	

Neočekávaným zjištěním tohoto výzkumu je nejenom nulová četnost v poli č. 4 s přísnou a laskavou výchovou a stejné zastoupení v poli č. 5 představující optimální formu výchovy, ale překvapující jsou i nízké hodnoty v poli č. 1 (3,60 %) s výchovou autokratickou, tradiční a patriarchální. Tyto hodnoty při prvním pohledu mohou potvrzovat předpoklady o nízkém příznivém hodnocení spolupráce dětí a čínských rodičů. Při druhém pohledu lze usuzovat, že v případě pole č. 1

došlo k odklonu od tradičních způsobů čínského rodičovství s prvky autokratické a tradiční patriarchální výchovy, která je charakterizovaná kombinací záporného emočního vztahu a silného řízení.

7.2.5 Srovnání způsobů výchovy z hlediska pohlaví

Součástí této práce je též stanovení potenciálních rozdílů ve vnímání rodičovské výchovy obou pohlaví. Diferenci mezi vychovávanými muži a vychovávanými ženami byla určována u každé úrovně jednotlivých komponentů výchovy, včetně celkového způsobu výchovy v rodině.

Jednotlivé komponenty výchovy z hlediska pohlaví

V tabulce 11 můžeme vidět, že muži i ženy vnímají výchovu své matky podobně, rozdíly jsou pouze u komponentu otce, kde muži vnímají větší míru požadavků (18,93) než ženy (16,65). Rovněž tak záporné vnímání vykazují ve vztahu k otci více muži (15,74) oproti ženám (14,59). Tyto hodnoty mohou znamenat větší důraz a nároky otců na tradičně čínskou patriarchální výchovu.

Tabulka 11 Jednotlivé komponenty výchovy - porovnání průměru

Komponent výchovy	MUŽI			ŽENY		
	průměrné hodnoty OTEC	průměrné hodnoty MATKA	pořadí průměr. hodnot	průměrné hodnoty OTEC	průměrné hodnoty MATKA	pořadí průměr. hodnot
kladný	23,96	24,56	1	23,17	24,37	1
záporný	15,74	15,39	4	14,59	15,24	4
požadavků	18,93	18,21	3	16,65	18,41	3
volnosti	22,00	21,86	2	22,07	21,59	2

Emoční vztah jednotlivých rodičů k pohlaví dětí

Výsledky analýzy emočního vztahu obou rodičů k vychovávaným mužům a ženám můžeme pozorovat v tabulce 12. Chlapci a dívky posuzují na základě emočního vnímání oba rodiče velice rozdílně. Zcela zásadně zde dominuje záporný emoční vztah k oběma rodičům. Otce vnímají výrazně více ženy (61,11 %) než muži (56,14 %). Naproti tomu kladné vnímání otce je více zastoupeno u mužů (19,3 %) než u žen (16,67 %). Tato zjištění naznačují, že ženy více než muži u svého otce buď zcela postrádají, nebo vnímají nedostatek vzájemné interakce a komunikace, která navíc pro ženy neprobíhá v přívětivém prostředí. S tím je spojeno i málo chvály, připomínání nedokonalostí nebo ironizace dítěte (Gillerová et al., 2011, s. 127). Ještě větší rozdíl je v záporném vnímání matky, kde opět dominují ženy (59,26 %) před muži s 47,36 %. Důvodem může být přeci jen častější kontakt žen se svou matkou než s otcem a s tím spojené intenzivnější záporné emoční vnímání matky.

Tabulka 12 Emoční vztah jednotlivých rodičů k dětem

Emoční vztah	MUŽI				ŽENY			
	OTEC		MATKA		OTEC		MATKA	
	abs. četnost	rel. četnost	abs. četnost	rel. četnost	abs. četnost	rel. četnost	abs. četnost	rel. četnost
záporný	32	56,14	27	47,36	33	61,11	32	59,26
střední	10	17,54	15	26,32	7	12,96	9	16,67
kladný	11	19,30	11	19,30	9	16,67	7	12,96
extr. kladný	4	7,02	4	7,02	5	9,26	6	11,11

Ve vnímání kladného emočního vztahu jsou to naopak muži, kteří vykazují vyšší relativní četnost (19,30 % u otce i matky) než ženy (16,67 % u otce a 12,96 % u matky). To může být způsobeno větší podporou synů a vkládáním nadějí rodiny do mužského potomka v tradičně orientované patriarchální čínské společnosti.

Výchovné řízení jednotlivých rodičů vzhledem k pohlaví dětí

V tabulce 13 jsou uvedeny rozdíly jednotlivých stupňů výchovného řízení odděleně pro muže a ženy. Z hlediska statistické významnosti jsou zajímavé rozdíly pouze u výchovného řízení otce vztažené k výchově žen a mužů.

Ženy vnímají výchovu svého otce jako slabou v 64,82 %, zatímco muži vidí slabé výchovné působení otce v 43,86 %. Tento jev do určité míry převážně souvisí s pohlavím dítěte. V čínském prostředí tyto vysoké hodnoty slabého výchovného řízení u žen vůči otcům mohou ale znamenat, že ženy silně vnímají lhostejnost ze strany otce. Ten se více a v čínském prostředí tradičně orientuje na syny, jako nositele rodinných tradic a na dcery neklade tak vysoké požadavky. Tím je ale ponechává bez stimulů, a to ve spojení se záporným emočním vztahem vyvolává otcův malý zájem, což dcery (ženy) převážně vnímají negativně (Mertin et al., 2010, s. 189).

Tabulka 13 Výchovné řízení jednotlivých rodičů k dětem

Výchovné řízení	MUŽI				ŽENY			
	OTEC		MATKA		OTEC		MATKA	
	abs. četnost	rel. četnost v %	abs. četnost	rel. četnost v %	abs. četnost	rel. četnost v %	abs. četnost	rel. četnost v %
silné	5	8,77	4	7,01	2	3,70	2	3,70
střední	1	1,75	2	3,51	0	0,00	1	1,86
slabé	25	43,86	24	42,11	35	64,82	27	50,00
rozporné	26	45,62	27	47,37	17	31,48	24	44,44

Druhou nejvyšší hodnotou je relativní četnost rozporného řízení, kde u obou rodičů vykazují větší hodnoty muži (45,62 % u otce a 47,37% u matky). To může znamenat, že výchova čínských chlapců je více nejasná a zmatená než výchova dívek (Mertin et al., 2010, s. 189). Důvodem může být fakt, že čínští rodiče, kteří v prostředí modernizující se čínské společnosti mění své tradiční čínské rodičovské

postoje, zejména u chlapců (mužů) rychle přecházejí od autoritativní a kolektivní výchovy k naprosto odlišnému pojetí výchovy k nezávislosti, což může vyvolávat jejich nejistotu a úzkost z protichůdných požadavků na výchovu.

Celkový způsob výchovy v rodině vzhledem k pohlaví

Z tabulky 14 vyplývá, že pole č. 3 (záporný emoční vztah a rozporné řízení) reprezentuje nejvíce rozšířený výchovný styl mužů (50,88 %) i žen (50,00 %), což je z hlediska pohlaví naprosto vyrovnaný stav.

Pole, kde se projeví největší rozdíly ve způsobu výchovy mužů a žen, je pole č. 2 (záporný emoční vztah a slabé řízení), kde ženy (18,52 %) jasně převažují nad muži (3,51 %). Ve stejné relaci je i pole č. 9 (záporně-kladný emoční vztah a vyhodnocené nejpravděpodobnější slabé nebo rozporné řízení), které vyznělo výše pro muže (14,04 %) než pro ženy (3,70 %). Oba tyto výsledky mohou být ovlivněny tradičním důrazem čínské konfuciánské společnosti na větší podporu chlapců (mužů), kteří jsou stále vnímáni jako pokračovatelé rodinných tradic.

Tabulka 14 Porovnání četnosti způsobu výchovy vychovávaných mužů a žen.

Celkový způsob výchovy v rodině. Pole výchovy	MUŽI			ŽENY		
	Abs. četnost	Rel. četnost v %	Pořadí podle četnosti	Abs. četnost	Rel. četnost v %	Pořadí podle četnosti
1	3	5,26	5	1	1,85	7
2	2	3,51	6 – 7	10	18,52	2
3	29	50,88	1	27	50,00	1
4	0	0,00	8 – 9	0	0,00	8 – 9
5	0	0,00	8 – 9	0	0,00	8 – 9
6	7	12,28	3	6	11,11	3
7	6	10,52	4	3	5,56	5
8	2	3,51	6 – 7	5	9,26	4
9	8	14,04	2	2	3,70	6
Celkem	57	100,00	9	54	100,00	9

8 Souhrn a diskuse

Tato kapitola má za úkol shrnout a objasnit předchozí výzkum a diskutovat získaná data.

8.1 Souhrn a interpretace dat

Tato práce se zabývala tématem objasnění výchovného stylu čínských rodičů, kteří vychovávali své děti na území pevninské Číny v devadesátých letech minulého století. Výzkum probíhal formou dotazníkového šetření kvantitativní výzkumnou metodou. S pomocí a na základě ověřeného Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině Čápa a Boschka (1994), byl zjištěn převažující způsob výchovy v rodinách čínských respondentů. Dotazník byl po překladu do čínského jazyka elektronickou formou rozeslán čínským respondentům a poté jednotlivě vyhodnocen. Zjištěná data byla následně v přesně stanovených krocích podrobena analyticko-syntetickému zkoumání v prostředí Modelu devíti polí způsobu výchovy podle J. Čápa (1994). Posledním krokem pak bylo vyhodnocení výzkumných otázek a ověření hypotéz.

8.1.1 Vyhodnocení hlavní výzkumné otázky

Pro objasnění hlavní výzkumné otázky, a sice zjištění převažujícího výchovného stylu uplatňovaného ve výchově čínských dětí v devadesátých letech minulého století byl použit Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17 (Čáp a Boschek, 1994), který byl upraven pro čínské prostředí. Jelikož bylo do výzkumu zapojeno 111 respondentů, z toho 57 mužů a 54 žen, nelze a ani nemám snahu tyto výsledky generalizovat. Výsledná zjištění výzkumu jsou přehledně uvedena v číselné a procentuální podobě v tabulkách a grafech.

Z analýzy získaných dat bylo zjištěno, že rodiče současných mladých Číňanů uplatňovali u svých dětí v devadesátých letech minulého století výchovu se záporným emočním vztahem a rozporným řízením, která odpovídá 3. poli Modelu

devíti polí způsobu výchovy podle Čápa (1994). Takto svůj způsob výchovy vnímalo 50,45 % respondentů a je pesimální pro svědomitost i stabilitu dítěte a je hodnocen jako nejméně příznivý pro jeho sebehodnocení. Mladistvý podle tohoto výchovného způsobu vykazuje prvky slabého ovládní, výrazné emoční labilitu a má dominantní sklony (Čáp a Mareš, 2007, s. 319). Rozporné řízení v tomto způsobu výchovy na dítě působí nepřehledně a vychovávaný jedinec je tak zmatený. Charakteristickým projevem je stav trvalé nejistoty z důvodu nepředvídatelné reakce rodičů, dítě nemá jistotu, zda bude odměněno, potrestáno, či bude následovat lhostejná odezva.

Druhé místo podle četnosti zaujímá pole č. 6 (11,71 %), což je laskavá výchova s kladným emočním vztahem a slabým řízením, která je téměř bez požadavků, přátelsky naladěných rodičů. Na třetím místě byla vyhodnocena výchova v poli č. 2 (10,81 %), která představuje liberální výchovný styl se slabým řízením, záporným emočním vztahem s nezájmem a bez empatií k dítěti. Výsledky tohoto výzkumu tak potvrdily tvrzení J. Čápa (1994), že pro rozvoj jedince je zásadní, jaký je výsledný emoční vztah v rodině, jenž může redukovat i jinak nepříznivé formy výchovného řízení.

8.1.2 Vyhodnocení dílčí výzkumné otázky

Jako dílčí výzkumný problém mě zajímalo, zda je difference mezi výchovným řízením matky a otce, co se týče jejich výchovného působení na chlapce (muže) a dívky (ženy). Výzkumem bylo zjištěno, že v oblasti jednotlivých komponent výchovy vnímají chlapci i dívky výchovu své matky podobně. Rozdíly jsou pouze ve vnímání komponentů otce, kdy chlapci vykazují větší míru požadavků i záporného vnímání než dívky. Tyto rozdíly mohou být způsobeny větším důrazem a nároky otců na syny v prostředí tradičně čínské patriarchální výchovy.

V oblasti emočního vnímání zcela jasně převládá záporný emoční vztah k oběma rodičům. Chlapci a dívky oba rodiče vnímají emočně velice rozdílně. Zatímco otce i matku vnímají záporněji výrazně ženy, kladné vnímání otce je více zastoupeno u mužů. Co se týká výsledků výchovného řízení rodičů k dětem, jsou

rozdíly pouze u vnímání výchovného řízení otce, kdy dívky (64,82 %) vnímají výchovu svého otce jako slabou výrazněji než chlapci (43,86 %).

Součástí této bakalářské diplomové práce bylo též ověření stanovených hypotéz.

Hypotéza 1

Předpokládám, že převažujícím výchovným stylem bude pesimální forma výchovy se záporným emočním vztahem v rodině a rozporným výchovným řízením. Tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 2

Předpokládám, že existuje difference mezi výchovným řízením matky a otce. Tato hypotéza byla potvrzena.

9 Závěr

Cílem bakalářské diplomové práce bylo objasnit, jaký převažující výchovný styl používali čínští rodiče, kteří vychovávali své děti na území pevninské Číny v devadesátých letech minulého století. Jelikož mi není známa práce, která by pro zjištění způsobu rodičovské výchovy v čínském prostředí využila ryze českou metodiku, rozhodla jsem se tohoto cíle dosáhnout pomocí Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině, příručka T – 17 (Čáp a Boschek, 1994).

Zvolené téma a teoretické souvislosti nejprve charakterizovala první část bakalářské diplomové práce a poté byla na tyto teoretické základy napojena empirická část této práce. Teoretická část byla sestavena do čtyř komplexních kapitol. První kapitola pojednávala o základním teoretickém rámci rodičovské výchovy s charakteristikou výchovných stylů. Druhá kapitola rozkrývala principy konfuciánské filozofie, na kterých je postaveno čínské rodičovství. Ve třetí kapitole byly popsány cíle a prostředky čínské výchovy a poslední, čtvrtá kapitola, pojednávala o specifických rysech současného čínského rodičovství.

V empirické části byly na základě znalostí z teoretické části stanoveny dvě hypotézy. Empirická část této práce obsahuje v kapitole šesté údaje o stanovení výzkumného problému, charakterizuje výzkumný soubor a popisuje výzkumné metody. V kapitole sedmé jsou pak uvedeny výsledky výzkumu.

Tohoto výzkumu se zúčastnilo celkem 152 čínských respondentů, kteří vyplnili verzi čínské mutace Dotazníku pro zjišťování způsobu výchovy v rodině, příručka T – 17 (Čáp a Boschek, 1994). Vyhodnoceno bylo 111 dotazníků, 41 dotazníků bylo vyřazeno z důvodu nesplnění kritérií pro zařazení do výzkumu. Data, která byla od respondentů získána, se statisticky zpracovala a po jejich analýze byla provedena jejich interpretace.

S pohledem na hlavní cíl, který si stanovila tato práce, lze konstatovat, že se potvrdila hypotéza o nejčastějším způsobu výchovy čínských rodičů. Analýzou dat získaných z výzkumného vzorku jsem dospěla k závěru, že rodiče současných mladých Číňanů uplatňovali u svých dětí v devadesátých letech minulého století nejčastěji výchovu se záporným emočním vztahem a rozporným řízením, která odpovídá 3. poli Modelu devíti polí způsobu výchovy podle Čápa (1994). Takto svůj způsob výchovy vnímalo 50,45 % respondentů.

Výsledky práce ukazují, že způsob čínské rodičovské výchovy, který byl uplatňován v devadesátých letech minulého století, vykazuje na vzorku respondentů tohoto výzkumu všechny znaky nepříznivého výchovného působení. Důvody tohoto jevu se prokázat nepodařilo, ale zjištění uvedená v teoretické části mohou naznačovat, že tento stav může být ovlivněn celou řadou faktorů. Zejména problematická výchova čínských jedináčků a odklon čínských rodičů od tradiční, kolektivistické patriarchální výchovy a s tím spojená nejistota výchovného působení rodičů, mohou být hlavní příčinou tak vysokých záporných hodnot emočního vztahu čínských dětí a jejich rodičů.

Resumé

This bachelor thesis focuses on finding out specific features of Chinese parenthood and to determine the predominant way of parenting in China. The first part provides a theoretical knowledge of facts that affect Chinese parenting. It also focuses on parenting in general, characteristics of the different styles of education, traditional Chinese parenting and some of the techniques Chinese parents use when raising their children. The theoretical part is focused on the research of young Chinese people born in the 90's. The major task of research is to find out how young Chinese adults perceive their parents and the ways they were raised.

Seznam použité literatury a zdrojů

Bibliografické zdroje

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.

ČÁP, Jan a BOSCHEK, Petr. *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině: příručka: T - 17*. Bratislava: Psychodiagnostika, ©1994. 108 s.

ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1996. 302 s. Psychologie. ISBN 80-85866-15-3.

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

FAIRBANK, John King a HÁLA, Martin. *Dějiny Číny*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 1998. 656 s. Dějiny států. ISBN 80-7106-249-9.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Překlad Karel Balcar. Vyd. 4. Praha: Portál, 2014. 383 s. ISBN 978-80-262-0741-2.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva a Vendula Hlavatá. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

GILLERNOVÁ, Ilona a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 256 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2798-1.

HOFSTEDE, Geert a HOFSTEDE, Gert Jan. *Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde, 2007. 335 s. ISBN 978-80-86131-70-2.

HORÁLEK, Adam. *Geografie Číny: učební materiál pro studenty sinologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 179 s. ISBN 978-80-244-3839-9.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. Psychologická literatura. ISBN 80-04-25236-2.

MERTIN, Václav, ed. a GILLERNOVÁ, Ilona, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

OBUCHOVÁ, Ľubica. *Číňané 21. století: dějiny - tradice - obchod*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1999. 287 s., obr. příl. ISBN 80-200-0641-9.

OBUCHOVÁ, Ľubica. *Dítě a jeho svět / redakce Ľubica Obuchová*. 2004. ISBN 8090251072.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: [sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů]*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. 220 s. Psychologie. ISBN 978-80-7367-709-1.

RAMPINI, Federico. *Čínské století: autentický průvodce zemí rudého draka*. 1. vyd. v českém jazyce. Praha: Dokořán, 2008. 303 s. ISBN 978-80-7363-128-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VOJTA, Vít. *Čínský svět: jak porozumět současné Číně, čínskému chování a myšlení*. Vyd. 1. Brno: Pixl-e, 2011. 199 s. ISBN 978-80-905021-0-9.

Internetové zdroje

BAUMRIND, D. *Parenting styles and adolescent development*. In Brooks-Gunn, J., Lerner, R., and Peterson, A. C. (eds.), *The Encyclopedia of Adolescence*, Garland, New York [online]. 1999, [cit. 2018-02-12]. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/02724316911111004>

FUNG, H. Becoming a Moral Child: The Socialization of Shame among Young Chinese Children. *Ethos* [online]. 1999, 27(2), 180-209. [cit. 2018-04-22]. Dostupné z: <http://www.purdue.edu/hhs/hdfs/ISSBD/speakers.html>

GUO, Karen a Anna KILDERRY. Teacher accounts of parent involvement in children's education in China. *Teaching and Teacher Education* [online]. 2018, 69, 95-103. [cit. 2018-04-20]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/322175695_Teacher_accounts_of_parent_involvement_in_children's_education_in_China

KHINE, Myint Swe. Science Education in East Asia: Pedagogical Innovations and Research-informed Practices. *Springer International Publishing* [online]. 2016, ISBN 978-3-319-16390-1, 637 s., [cit. 2018-03-12]. Dostupné na z: <https://books.google.cz/books?id=G0FIvgAACAAJ>

LEE, Zuk-Nae. Korean Culture and Sense of Shame. *Transcultural Psychiatry* [online]. 1999, 36(2), 181–194. [cit. 2018-04-20]. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/136346159903600202>

PARK, M., CHESLA, C. Revisiting Confucianism as a Conceptual Framework for Asian Family Study. *Journal of Family Nursing*, [online]. 2007, 13(3), 293–311. Dostupné z <https://doi.org/10.1177/1074840707304400>

VACEK, Lubomír. *Malí císařové a sněhové vločky*. China Tours Praha [online]. 2015, [cit. 2018-01-05]. Dostupné z: <https://www.chinatours.cz/clanky-tipy/cestovatelske-clanky/cina-mali-cisarove-snehove-vlocky/>

WAY, Niobe, Sumie OKAZAKI, Jing ZHAO, Joanna J. KIM, Xinyin CHEN, Hirokazu YOSHIKAWA, Yueming JIA a Huihua DENG. Social and Emotional Parenting: Mothering in a Changing Chinese Society. *Asian American Journal of Psychology* [online]. 2013, 4(1), 61-70. [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/259345511_Social_and_Emotional_Parenting_Mothering_in_a_Changing_Chinese_Society

YAN, Yunxiang. The Chinese Path to Individualization. *The British journal of sociology* [online]. 2010, 61(3), 489-512. [cit. 2018-05-01]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/46272193_The_Chinese_Path_to_Individualization

Seznam příloh

Příloha č. I – Dotazník pro zjišťování způsobu v rodině

Příloha č. II – Dotazník pro zjišťování způsobu v rodině - čínská verze.

Příloha č. III – Příloha III- Vyhodnocovací list

Příloha č. IV – Komponenty výchovy a odpovídající položky dotazníku

Příloha č. V – Pomocné vyhodnocovací tabulky

Příloha I: Dotazník pro zjišťování způsobu v rodině
(Čáp a Boschek, 1994)

Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině

Chtěli bychom se něco dovědět o Vás a o Vašem nejbližším prostředí. Součástí toho prostředí jsou také rodiče. V následujícím dotazníku vyznačte u každé otázky křížek X v jednom sloupci pro otce a v jednom pro matku. Nevynechte žádnou řádku. Nepřemýšlejte dlouho, žádná odpověď není chybná.

Matka

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

74

Otec

Matka

Ano	Zčá- sti	Ne		Ano	Zčá- sti	Ne
			18.Choval(a) se ke mně chladně, málo přátelsky.			
			19.Stále mi něco přikazoval(a) a zakazoval(a).			
			20.Byl ochoten (byla ochotna) zastávat se mne, když jsem něco neuměl(a) nebo něco provedl(a).			
			21.Když se mi něco nepovedlo, snažil(a) se mě povzbudit a pomoci mi.			
			22.Připomínal(a) mi, jak se pro mne obětoval(a) a kolik toho pro mne učinil(a).			
			23.Byl(a) ke mně velmi přísný(á).			
			24.Nechal(a) mě chodit, kam se mi líbí.			
			25.Bylo pro mne příjemné dělat s ním (s ní) společně nějakou práci.			
			26.Stěžoval(a) si na mne.			
			27.Často mluvil(a) o mých chybách.			
			28.Dával(a) mi hodně dárků nebo peněz.			
			29.Když se u nás doma uvažovalo o tom, co dělat v neděli nebo o dovolené, nebo co koupit, bral(a) ohled na moje návrhy a přání.			
			30.Často na mne křičel(a) a rozčíloval(a) se.			
			31.Přísně mě trestal(a).			
			32.Nechal(a) mě, abych chodil(a) k jídlu a spát v takovou dobu, kdy mi to vyhovovalo.			
			33.Důvěřoval(a) mi.			
			34.Zesměšňoval(a) mé názory.			
			35.Zakazoval(a) mi běhat venku s dětmi, a dělat to, co ostatní děti.			
			36.Omlouval(a) a chránil(a) mě, když mě druhý z rodičů huboval a chtěl mě potrestat.			
			37.Když ve volném čase něco podnikal(a) společně se mnou, působilo mu (jí) to radost.			
			38.Stále mě z něčeho podezíral(a).			
			39.Přísně požadoval(a), abych měl(a) jen nejlepší školní prospěch.			
			40.Spokojil(a) se s mou výmluvou i když šlo o něco vážného.			

Пříloha II: Dotazník pro zjišťování způsobu v rodině
čínská verze.

(Podle autorů Čáp a Boschek, 1994 upravila Kateřina Kozová, 2018)

你们好!

今年我写我的论文。我希望你可以帮助我，请你们填写这个调查问卷。请回答每个问题。谢谢你们!

性别: 女人

男人

年龄:

出生地:

父亲				母亲		
正确	各半	错误		正确	各半	错误
			1. 父亲/她对我的个人生活很感兴趣.			
			2. 他/她对我说过:"我对你太失望了."			
			3. 他/她总是纠正我的行为, 告诉我正确的做法。			
			4. 他/她让我做任何我想做的事, 而不是强迫我做家务。			
			5. 他/她对我很友好。			
			6. 他/她不关心我的问题。			
			7. 他/她总是想掌握我的所作所为.			
			8. 如果我违反了家规, 或者我没有做他/她所要求的, 他/她不在乎。			
			9. 他/她认为我所有的兴趣爱好对他/她很重要。			
			10. 他/她告诉我, 我是一个负心的儿子/女儿。			
			11. 他/她希望我立即听他/她讲话。			
			12. 我经常说服他/她以躲避我的责任或惩罚。			
			13. 他/她认真对待我的意见与愿望.			
			14. 他/她经常告诉我其他的孩子比我更好。			
			15. 他/她常常影响我的决定。			

			16. 我常常能做任何我要做的事。			
			17. 我们经常一起笑，心情很好。			
			18. 他/她很冷漠，对我不友好。			
			19. 他/她经常命令我，禁止我做很多事情。			
			20. 当我做错某事时，他/她愿意站起来支持我，或者在困难的时候帮助我。			
			21. 如果我没有成功，他/她就会鼓励我，帮助我。			
			22. 他/她经常提醒我他/她为我做了很多东西。			
			23. 他/她很严格。			
			24. 他/她让我去任何想去的地方。			
			25. 我跟他/她共处时感觉轻松愉快。			
			26. 他/她经常抱怨我。			
			27. 他/她常常谈论我的错误。			
			28. 他/她给了我很多礼物或钱。			
			29. 我们在家里讨论去旅行的时候，他/她认为我的看法很重要。			
			30. 他/她经常对我大喊，乱发脾气。			
			31. 他/她严格地惩罚了我。			
			32. 他/她允许我自由安排自己的饮食起居时间。			
			33. 他/她相信我。			
			34. 他/她取笑我的意见。			
			35. 他/她不允许和我的朋友出去，我也不能做其他孩子能做的事。			
			36. 如果别人的父母想要责骂我，或惩罚我，他/她站在我这边保护我。			
			37. 我们共处的时候，他/她很高兴。			
			38. 当坏事发生时，他/她总是责备我。			
			39. 他/她对学业要求很严格，我必须取得最好的成绩。			
			40. 虽然事情有些严重，他/她认同我的辩解。			

Příloha III: Vyhodnocovací list

Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině T-17

(Čáp a Boschek, 1994. Upravila Kateřina Kozová 2018)

muž	žena
-----	------

komponent
standard.
výchovy
skór

OTEC

hrubý
skór

kladný	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	K	K
záporný	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	Z	Z
požadavků	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	P	P
volnosti	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	V	V

Emoční vztah otce: záporný – střední – kladný – extrémně kladný

Řízení otce: silné – střední – slabé – rozporné

komponent
standard.
výchovy
skór

MATKA

hrubý
skór

kladný	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	K	
záporný	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	Z	
požadavků	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	P	
volnosti	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	V	

Emoční vztah matky: záporný – střední – kladný – extrémně kladný

Řízení matky: silné – střední – slabé – rozporné

V RODINĚ JAKO CELKU

Emoční vztah : záporný – střední – kladný – extrémně kladný

Řízení: silné – střední – slabé – rozporné

Příloha IV: Komponenty výchovy a odpovídající položky dotazníku

Komponent kladný

1. Měl(a) opravdový zájem o to, co dělám.
5. Jednal(a) se mnou přátelsky.
9. Považoval(a) za důležité vše, co mne zajímalo a co jsem měl(a) rád(a).
13. Bral(a) vážně mé názory a má přání.
17. Často jsme se spolu zasmáli a měli dobrou náladu.
21. Když se mi něco nepovedlo, snažil(a) se mě povzbudit a pomoci mi.
25. Bylo pro mne příjemné dělat s ním (s ní) společně nějakou práci.
29. Když se u nás doma uvažovalo o tom, co dělat v neděli nebo o dovolené,
nebo co koupit, bral(a) ohled na moje návrhy a přání.
33. Důvěřoval(a) mi.
37. Když ve volném čase něco podnikal(a) společně se mnou, působilo mu (jí) to
radost.

Komponent záporný

2. Vyčítal(a) mi, že jsem ho (ji) zklamal(a).
6. Přál(a) si, abych mu (jí) dal(a) pokoj se svými problémy.
10. Říkal(a) mi, že jsem nevděčný syn (nevděčná dcera).
14. Říkal(a) často o některém dítěti nebo o mém sourozenci, že je lepší než já.
18. Choval(a) se ke mně chladně, málo přátelsky.
22. Připomínal(a) mi, jak se pro mne obětoval(a) a kolik toho pro mne učinil(a).
26. Stěžoval(a) si na mne.
30. Často na mne křičel(a) a rozčiloval(a) se.
34. Zesměšňoval(a) mé názory.
38. Stále mě z něčeho podezíral(a).

Komponent požadavků

- 3. Podrobně mi určoval(a), jak mám co dělat.
- 7. Chtěl(a) vždy přesně vědět, co a jak dělám.
- 11. Očekával(a), že vždy okamžitě poslechnu.
- 15. Snažil(a) se rozhodovat za mne.
- 19. Stále mi něco prikazoval(a) a zakazoval(a).
- 23. Byl(a) ke mně velmi přísný(á).
- 27. Často mluvil(a) o mých chybách.
- 31. Přísně mě trestal(a).
- 35. Zakazoval(a) mi běhat venku s dětmi, a dělat to, co ostatní děti.
- 39. Přísně požadoval(a), abych měl(a) jen nejlepší školní prospěch.

Komponent volnosti

- 4. Nechal(a) mě dělat, co mě baví, i když jsem měl(a) pomáhat v domácích pracech.
- 8. Velmi málo kontroloval(a) splnění příkazů a dodržování zákazů.
- 12. Často se mi podařilo umluvit ho (ji) a tak se vyhnout povinnosti nebo trestu.
- 16. Často jsem si mohl(a) dělat, co jsem chtěl(a).
- 20. Byl ochoten (byla ochotna) zastávat se mne, když jsem něco neuměl(a) nebo něco provedl(a).
- 24. Nechal(a) mě chodit, kam se mi líbí.
- 28. Dával(a) mi hodně dárků nebo peněz.
- 32. Nechal(a) mě, abych chodil(a) k jídlu a spát v takovou dobu, kdy mi to vyhovovalo.
- 36. Omlouval(a) a chránil(a) mě, když mě druhý z rodičů huboval a chtěl mě potrestat. 40. Spokojil(a) se s mou výmluvou, i když šlo o něco vážného.

Příloha V: Pomocné vyhodnocovací tabulky

Záporný komponent (hrubý skór)	Kladný komponent (hrubý skór)		
	1. tercil (10 – 24)	2. tercil (25 – 27)	3. tercil (28 – 30)
1. tercil (10)	střední	extrémně kladný	extrémně kladný
2. tercil (11)	střední	kladný	kladný
3. tercil (12 – 14)	záporný	střední	kladný
4. tercil (15 – 30)	záporný	záporný	záporný

Tabulka 2 Emoční vztah jednotlivého rodiče (Čáp a Boschek, 1994, s. 21)

Emoční vztah otce	Emoční vztah matky			
	záporný	střední	kladný	extrémně kladný
záporný	záporný	záporný	záporný	záporně kladný
střední	záporný	individuální posouzení	kladný	kladný
kladný	záporný	kladný	kladný	extrémně kladný
extrémně kladný	záporně kladný	kladný	extrémně kladný	extrémně kladný

Tabulka 3 Emoční vztah v rodině (Čáp a Boschek, 1994, s. 22)

Výchovné řízení otce	Výchovné řízení matky			
	silné	střední	slabé	rozporné
silné	silné	silné	rozporné	rozporné
střední	silné	střední	slabé	rozporné
slabé	rozporné	slabé	slabé	rozporné
rozporné	rozporné	rozporné	rozporné	rozporné

Tabulka 4 Výchovné řízení v rodině (Čáp a Boschek, 1994, s. 23)

Emoční vztah v rodině	Výchovné řízení v rodině			
	silné	střední	slabé	rozporné
záporný	1		2	3
záporně-kladný	9			
kladný	4	5	6	7
extrémně kladný			8	

Tabulka 5 Způsob výchovy v rodině. Model devíti polí, vyhodnocovací arch (Čáp a Boschek, 1994).

- Pole 1:** záporný emoční vztah se silným, případně středním řízením.
- Pole 2:** záporný emoční vztah se slabým řízením.
- Pole 3:** záporný emoční vztah a rozporné řízení.
- Pole 4:** kladný, případně extrémně kladný emoční vztah se silným řízením.
- Pole 5:** kladný, případně extrémně kladný emoční vztah se středním řízením.
- Pole 6:** kladný emoční vztah a slabé řízení.
- Pole 7:** kladný, případně extrémně kladný emoční vztah s rozporným řízením.
- Pole 8:** extrémně kladný emoční vztah se slabým řízením.
- Pole 9:** extrémně kladný emoční vztah zahrnující všechny stupně výchovného řízení.