

Vnímaný výchovný štýl a sebapoňatie Adolescentov vo veku 10 až 20 rokov

Perceived Parenting Style and Self-Concept of Adolescents Aged 10–20

MICHAL ČEREŠNÍK

Fakulta psychológie, Paneurópska vysoká škola v Bratislave, Tomášikova 20, 821 02 Bratislava
michal.ceresnik@paneurouni.com

VERONIKA BOLEKOVÁ

Fakulta psychológie, Paneurópska vysoká škola v Bratislave, Tomášikova 20, 821 02 Bratislava
veronika.bolekova@paneurouni.com

MIROSLAVA ČEREŠNÍKOVÁ

Katedra psychologie, Panevropská univerzita, Michálkovicá 1810/181, 710 00 Slezská Ostrava
miroslava.ceresnikova@peuni.cz

Abstrakt: Zameriavame sa na skúmanie vzťahu medzi vnímaným výchovným štýlom a sebapoňatím adolescentov vo veku 10 až 20 rokov. Vychádzame z predpokladu o vzťahu rodičovstva a sebapoňatia ich dieťaťa. Výskumu sa zúčastnilo 1483 adolescentov zo Slovenska v priemernom veku 14.95 rokov (55.5 % žien). Navštevovali školy v sekundárnom systéme vzdelávania (ISCED 2 a 3). Použili sme dve výskumné metódy: Dotazník rodičovských štýlov PSI-II a Dotazník sebapoňatia DOS-18. Vytvorili sme nový model výchovného štýlu pozostávajúci z responzivity a podpory autonómie. Porovnávali sme skupiny rodičov s vysokou, resp. nízkou mierou týchto premenných. Zistili sme, že responzivita a podpora autonómie rodičov sú kľúčové komponenty výchovy ovplyvňujúce sebapoňatie adolescentov.

Kľúčové slová: výchovný štýl, sebapoňatie, adolescencia

Abstract: We focus on exploring the relationship between the perceived parenting style and the self-concept of adolescents aged 10 to 20 years. We accepted the assumption of a significant relation of parenting and their child's self-concept. In the research, 1483 adolescents from Slovakia in an average age of 14.95 years participated (55.5 % of females). They attended the secondary level of education (ISCED 2 and 3). We used two research methods: Parenting Style Inventory II PSI-II and Questionnaire of Self-concept DOS-18. We created a new model of parenting style consisting of responsiveness and autonomy granting, and we compared the groups of the parents with high, resp. low levels of these variables. We identified that the responsiveness and the autonomy granting of the parents are key components of the upbringing determining the self-concept of the adolescents.

Keywords: parenting style, self-concept, adolescence

1 Úvod

1.1 Výchovné štýly

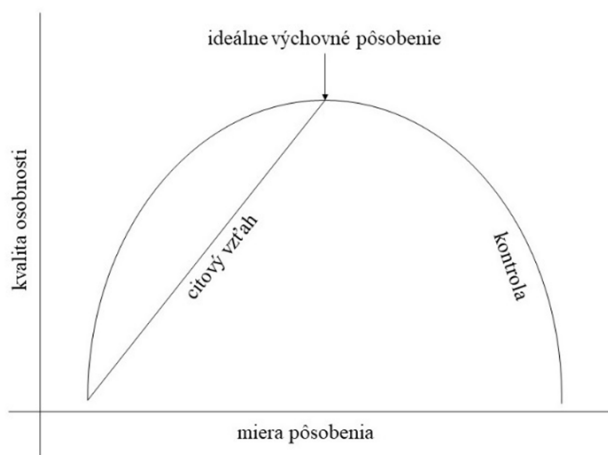
Niektorí autori/niektoré autorky (napr. Gottliebová, 2019) sa domnievajú, že výskum v téme rodiny a výchovných štýlov už nemá čo nové priniesť. Iní si zase myslia, že toto je oblasť, v ktorej by sme mali intenzívne pracovať (Steinberg, 2001). V roku 2001 Steinberg, vtedy prezident Spoločnosti pre výskum adolescencie, povedal, že by sme mali venovať pozornosť výskumu výchovných štýlov v rodine. Zistil, že podporné a náročné rodičovstvo vedie k dlhodobým výhodám ich detí, ktoré by sme mohli opísať ako vyššia autonómia, vyššia výkonnosť, menej psychických porúch, menej rizikového správania

(Steinberg, 2001). My sa vo vzťahu prikláňame k jeho stanovisku. Výskum štýlov výchovy má stále zmysel, pretože výchovné štýly sa menia, dochádza k sociodemografickým zmenám, čo má dopad na rodinu, jej funkcie a samotnú existenciu. Má zásadný dopad na formovanie sebapoňatia detí a adolescentov a relatívne stabilné osobnostné rysy bazálnej osobnosti.

Klasické rozdelenie výchovných štýlov nájdeme u Lewina (1948), ktorého primárne zaujímali manažérske štýly vedenia. Vymedzil autokratický, liberálny a sociálne-integračný, resp. demokratický štýl. Na nutnosť odlišiť formy liberálneho štýlu upozornila Baumrindová (1991). Odlišila variant s prejavmi nekritického

zbožňovania dieťaťa (zhovievavá forma) a variant s prejavmi nezáujmu o dieťa (zanedbávajúca forma). V Steinbergovom poňatí ide o nedostatočnú rodičovskú náročnosť, ktorá môže viesť k potenciálnym problémom v sociálnej interakcii.

V snahe zachytiť viac dimenzií vzťahu k dieťaťu a miery požiadaviek a voľnosti vo výchove, koncipovali Čáp a Boschek (1994) model deviatich výchovných polí, z ktorých niektoré priamo kopírujú Lewinove (1948) klasické štýly riadenia a ďalšie zachytávajú rozpornosť riadenia matky a otca alebo emočnú ambivalentnosť vo vzťahu k dieťaťu. Vychádzajú z myšlienok Shaefera (1959), ktorý hovorí, že na charakterizovanie výchovného štýlu nám stačia dve premenné: citový vzťah rodičov k dieťaťu a miera kontroly jeho správania (obrázok 1). Pre „dosť dobré rodičovstvo“ (Winnicott, 2005) je potrebný konštantne pozitívny vzťah. Je jasné, že súvislosť medzi pozitívnym vzťahom a osobnosťou je lineárnej povahy. S kontrolou je to náročnejšie. Tu neplatí, že vysoká kontrola znamená najlepšie výchovné vedenie. Súvislosť medzi kontrolou a osobnosťou dieťaťa je skôr kvadratická a má priebeh obráteného U. To znamená, že dieťa potrebuje kontrolu a hranice primerané veku, ale ak to preženieme, náš vzťah to zhorší.



Obrázok 1 Dvojdimenzionálny model výchovného štýlu

Čáp a Boschek (1994) v manuále k metóde Dotazník na zisťovanie spôsobu výchovy v rodine uvádzajú, že tri najpočetnejšie štýly výchovy ($N = 1568$) sú výchovný štýl so záporným vzťahom a rozporným riadením (chlapci 27 %, dievčatá 26 %), štýl so záporným vzťahom a silným alebo stredným riadením (chlapci 18 %, dievčatá 21 %) a štýl s kladným alebo extrémne kladným vzťahom a stredným riadením (chlapci 13 %, dievčatá 22 %). Ostatné štýly majú zastúpenie cca 8 %. Súčasné výskumy reportujú posuny v tomto zastúpení (napr. Oravcová (2005); Mayerová (2015); Ďuricová a Hašková (2016); Čerešníková a Čerešník (2018)). Zmeny sa vo všeobecnosti týkajú posunu k negatívnemu vzťahu

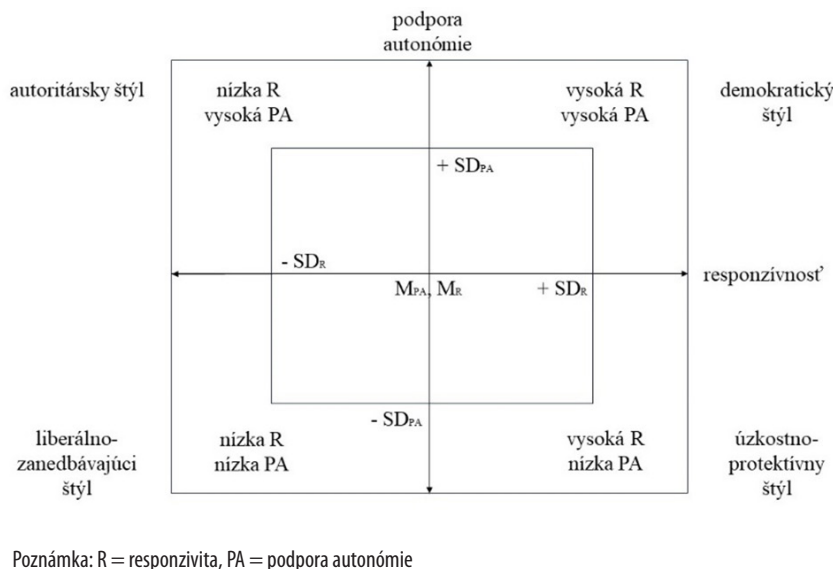
s dieťaťom a chýbajúcich hraníc správania. Existuje silný vzťah výchovy a socio-ekonomického statusu rodiny. Problémové štýly identifikujeme najmä v rodinách s nízkym a vysokým socio-ekonomickým statusom.

Čerešník a Čerešníková (2023) preukázali posuny vo vnímaní adolescentov vo vzťahu k výchovnému štýlu rodičov a pripútaniu. Integratívny a zhovievavý liberálny štýl je adolescentmi vnímaný ako podobne kvalitný vo vzťahu k pripútaniu k rodičom, dôvery k nim a možnosti komunikovať. Štúdia Čerešník a Bolekovej (2025) poukazuje na to, že faktor náročnosti rodičov nie je z perspektívy adolescentov významný a svoju rolu zohrávajú skôr responzivita rodičov a podpora autonómie. Autorská dvojica vychádza z modelu Darlingovej a Toyokawaovej (1997), ktoré zohľadňujú pri definovaní výchovného štýlu, v súlade so Steinbergom, podporu a náročnosť rodičov. V súlade s najnovšími zisteniami ale navrhuje zmenu tohto modelu (obrázok 2; ďalej budeme využívať tento model). Ide o kombináciu responzivity rodičov a podpory autonómie. Aby boli jednotlivé výchovné štýly, ktoré sme pracovne nazvali autoritársky, demokratický, liberálno-zanedbávajúci a úzkostno-protektívny, jednoznačne odlišiteľné, uplatnili sme vzorec $M \pm SD$, aby sme vylúčili stredné časti variability premenných, ktoré skôr popisujú indiferentné štýly.

1.2 Sebapoňatie

Sebapoňatie je významná mentálna reprezentácia seba v mysli. So sebapoňatím a s odpoveďou na otázku „Kto som?“ sa konfrontujeme od cca 3. roku života, ale najdramatickejšie riešime túto tému v období adolescencie. Kľúčovou vývinovou výzvou v tomto období je relatívna otvorenosť tohto konceptu, pretože vo vzťahu k prebiehajúcim socio-demografickým zmenám (protrahované štúdium, finančná neistota vo vzťahu k samostatnému bývaniu, odkladanie partnerstva a rodičovstva, fyzická sekulárna akcelerácia sprevádzaná s psychickou deceleráciou apod.) nemožno očakávať, že po skončení adolescencie bude človek disponovať ucelenou predstavou o tom, kým je a kam chce patriť. Horšou alternatívou je odkladanie riešenia otázky „Kto som?“ alebo jej predčasné uzavretie, čo limituje možnosti rastu a uplatnenia osobného potenciálu.

Podľa Shavelsona et al. (1976) je sebapoňatie: (1) organizované a štruktúrované, (2) mnohozložkové (3) hierarchické, založené na prechode od záverov o sebe k podoblastiam (akademické a neakademické), (4) relatívne stabilné, ale závislé od konkrétnych situácií a dôsledkov správania, (5) mnohostranné v súvislosti so starnutím, (6) popisné a hodnotiace, (7) diferencované z iných osobnostných konštruktov. Mohli by sme teda povedať, že existuje síce jedno sebapoňatie, ale je tvorené viacerými doménami, ktoré sú pre nás významné.



Obrázok 2 Modifikovaný model výchovných štýlov podľa Darlingovej a Toyokawovej

Sebaoponatie je založené na túžbe a schopnosti človeka objaviť a preskúmať seba samého. Sebaexploračná aktivita človeka môže byť podľa Baumeistera (2005) iniciovaná tromi dominantnými motívmi: (1) túžba získať presné informácie o sebe, (2) túžba potvrdiť si to, čo človek vie alebo čomu verí a (3) túžba dozvedieť sa o sebe niečo pozitívne. Tieto motívy nazýva sebahodnotenie, sebaoverenie a sebaoponovanie. Súvisia s tromi štruktúrnymi vrstvami sebaoponovania – kognitívnou, afektívnou a motivačnou.

Ja ako subjekt sa typicky zameriava na procesy (t. j. ako byť funkčný) a vyjadruje prospech človeka, zatiaľ čo Ja ako objekt sa zameriava na obsah (t. j. na to, čo by malo byť funkčné) a vyjadruje účinnosť. V Greenwaldovej interpretácii (1980) sa obe slová – prospešnosť a efektivita zlučujú do pojmu benefektancia, ktorý vyjadruje tendenciu človeka vnímať sa ako (spoločensky) efektívny a (osobne) prospešný. To je kognitívna vrstva, ktorá sa tiež viaže k rôznym formám Ja: povinné ja, nežiaduce ja, ideálne ja a možné ja.

Emocionálna vrstva sebaoponovania je globálny zovšeobecnený vzťah k sebe samému – nazýva sa sebaúcta (Rosenberg, 1982). Sebaúcta má dva zdroje, vonkajšie a vnútorné. Tieto komponenty označujú Tafarodi a Swann (1995) ako sebakompetencia a sebaláska. Sebakompetencia predstavuje osobnú vieru v schopnosť produkovať požadované výsledky prostredníctvom vlastných schopností. Sebaláska je cirkulárny konštrukt založený na akceptácii seba samého vo vzťahu k vnímaniu inými ľuďmi a k miere, do akej človek napĺňa očakávania stanovené sociálnym prostredím.

Motivačná vrstva sebaoponovania vyjadruje sebaregulačný aspekt sebaoponovania a skutočnosť, že v priebehu vývinu sa sebareprezentácia stáva primárnym faktorom regulácie vlastného správania (Blatný et al., 2010).

Bandura (1999) definuje schopnosť sebaregulácie ako prostriedok sebarealizácie prostredníctvom osobných štandardov. Bandura je známy svojím konceptom sebaúčinnosti, ktorý je definovaný ako presvedčenie, že človek môže ovplyvniť to, čo sa s ním a okolo neho deje (t. j. kontroluje svoj život). Toto presvedčenie je sýtené najmä pocitom sebaovládania, teda vlastnej kompetencie v konkrétnych situáciách. Vo vzťahu k motivačnej vrstve sebaoponovania súvisí nízke sebaovládanie s orientáciou na sociálne normy a ich napĺňanie. Naproti tomu vysoké sebaovládanie predstavuje orientáciu na štandardy a relatívnu nezávislosť od sociálnych očakávaní. Koncept sebasprevodcov, ktorý Higgins (1991) opisuje ako životné štandardy, sú súčasťou ideálneho a povinného ja. Osobné štandardy predstavujú motívy, ktoré iniciujú a zameriavajú správanie človeka a spájajú ho s emocionálnym obsahom. Dôsledkom takéhoto emocionálne motivovaného správania je porovnanie súčasného stavu a želaného stavu, výsledkom čoho je buď „zhoda“ alebo podobnosť, alebo „nezhoda“ alebo nesúlad. V prípade nesúladu sa aktivujú regulačné procesy a upraví sa správanie tak, aby sa dosiahol požadovaný výsledok.

Sebaoponatie je teda mnohovýrovnový konštrukt. Jeho ráz závisí od predchádzajúcich skúseností, ktoré sa významne viažu na rodinné prostredie a súvisí s výchovným štýlom rodičov. Cieľom našej štúdie je identifikovať, na ktoré domény sebaoponovania adolescentov má výchovný štýl najväčší dopad.

2 Metóda

2.1 Výskumný súbor

Výskumný súbor tvorilo 1483 slovenských adolescentov (z toho 55.5 % žien), ktorí v čase zberu údajov navštevovali základnú školu (57.5 %), strednú odbornú

školu (22.6 %) alebo gymnázium (19.9 %) (ISCED 2 a 3). Vek participujúcich sa pohyboval od 10 do 20 rokov ($M = 14.95$; $SD = 2.6$). Výskumný súbor bol vytvorený stratifikačnou metódou (vek, typ školy, pohlavie, kraj) z populácie študujúcej v systéme ISCED 2 ($N = 411\ 332$) v školskom roku 2022/2023. Konkrétne počty adolescentov vo vekových skupinách boli nasledovné: 10 rokov: $N = 68$, 11 rokov: $N = 91$, 12 rokov: $N = 111$, 13 rokov: $N = 232$, 14 rokov: $N = 181$, 15 rokov: $N = 151$, 16 rokov: $N = 149$, 17 rokov: $N = 199$, 18 rokov: $N = 177$, 19 rokov: $N = 84$, 20 rokov: $N = 40$.

Participujúci a ich zákonní zástupcovia boli informovaní o dôležitých etických aspektoch výskumu. Administrácia metód trvala 30 minút.

Meracie nástroje

Sebapoňatie. Úroveň sebapoňatia adolescentov bola hodnotená skóre v Dotazníku sebapoňatia-18 (DOS-18, Dolejš et al., 2021; do slovenčiny preložil Čerešník, 2021). Tento 18-položkový dotazník pozostáva zo šiestich subškál: sociálne prispôsobenie, práca a štúdium, fyzický zjav, odolnosť voči úzkosti, obľúbenosť v kolektíve a zmysel a sebarealizácia. Adolescenti uvádzali mieru súhlasu s každou položkou na 4-bodovej škále Likertovho typu (1 = rozhodne nesúhlasím; 4 = rozhodne súhlasím). Vyššie skóre naznačuje vyššiu úroveň sebapoňatia. Vnútoraná konzistencia (Cronbachova alfa) metódy v našej štúdii bola 0.83.

Rodičovské štýly. Dotazník rodičovských štýlov (Parenting Style Inventory II, PSI-II; Darling & Toyokawa, 1997; v slovenskej modifikácii Čerešník, 2021) pozostáva z 30 výrokov (15 pre správanie matky a 15 pre správanie otca). Dotazník umožňuje zhodnotiť vnímanie rodičovského správania z pohľadu adolescentov v troch oblastiach: responzivita ($\alpha_M = 0.73$, $\alpha_O = 0.80$), podpora autonómie ($\alpha_M = 0.69$, $\alpha_O = 0.69$) a náročnosť ($\alpha_M = 0.54$, $\alpha_O = 0.64$). Adolescenti vyjadrili mieru súhlasu na 5-bodovej Likertovej škále (1 = rozhodne nesúhlasím; 5 = rozhodne súhlasím).

Metódy analýzy dát

Porovnávaciu analýzu sme vykonali pomocou t-testu. Cohenovo d sme použili ako indikátor veľkosti účinku.

Etické aspekty výskumu

Štúdia bola vykonaná v súlade s etickými normami uvedenými v Helsinskej deklarácii z roku 1965 a jej neskorších dodatkoch. Všetky administrované metódy sú voľne dostupné pre akademické a nekomerčné účely. Rešpektujeme zákon č. 18/2018 o ochrane osobných údajov, zákon č. 199/1994 o psychologickéj činnosti a Slovenskej komore psychológov a zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní, všetky v zmysle aktuálnych úprav.

3 Výsledky

Výsledky uvádzame v tabuľkách 1 a 2.

Na základe priemerov a hodnôt štandardných odchýlok sme rozdelili adolescentov podľa vnímanej úrovne responzivity a podpory autonómie (obrázok 2). Vytvorili sme skupiny s nízkou úrovňou týchto charakteristík (NR+NPA; $< M - 1SD$) a s vysokou úrovňou pre matky aj otcov (VR+VPA; $> M + 1SD$). Kombinácia nízka úroveň responzivity + vysoká úroveň podpory autonómie (NR+VPA) a vysoká úroveň responzivity + nízka úroveň podpory autonómie (VR+NPA) mala nízku početnosť. Neboli súčasťou analýzy. Výsledky porovnania úrovni sebapoňatia sú uvedené v tabuľke 1 a 2, na obrázku 3. Vyššiu úroveň celkového sebapoňatia ($d = 1.725$ a $d = 1.414$), ako aj vyššie skóre vo všetkých dimenziách sebapoňatia, sme zistili u adolescentov, ktorí vnímajú vyššiu responzivitú a podporu autonómie od svojich matiek a otcov. Z hľadiska veľkosti účinku boli rozdiely veľké vo všetkých skúmaných oblastiach ($d = 0.868$ až 1.695), s výnimkou odolnosti voči úzkosti.

Tabuľka 1 Porovnanie sebapoňatia adolescentov vo vzťahu k responzivite a podpore autonómie otca

	NR + NPA	VR + VPA	t	df	p	Cohen's d	SE Cohen's d	95% CI for Cohen's d	
								Lower	Upper
sociálna prispôsobivosť	7.5 (1.6)	9.9 (1.6)	-10.521	204	< .001	-1.478	0.179	-1.787	-1.166
práca a štúdium	7.6 (2.2)	9.3 (1.6)	-6.180	204	< .001	-0.868	0.155	-1.155	-0.579
fyzický zjav	6.3 (2.4)	8.5 (2.6)	-6.219	204	< .001	-0.874	0.155	-1.161	-0.585
odolnosť voči úzkosti	5.1 (2.3)	6.3 (2.4)	-3.543	204	< .001	-0.498	0.145	-0.777	-0.218
obľúbenosť v kolektíve	7.1 (2.3)	9.5 (1.9)	-7.973	204	< .001	-1.120	0.163	-1.415	-0.823
zmysel a sebarealizácia	7.6 (2.4)	9.5 (1.9)	-6.348	204	< .001	-0.892	0.155	-1.179	-0.602
sebapoňatie	41.3 (8.4)	52.9 (8.0)	-10.068	204	< .001	-1.414	0.176	-1.720	-1.105

Legenda: NR + NPA = nízka responzivita + nízka podpora autonómie; VR + VPA = vysoká responzivita + vysoká podpora autonómie

Tabuľka 2 Porovnanie sebapoňatia adolescentov vo vzťahu k rezpozivite a podpore autonómie matky

	NR + NPA	VR + VPA	t	df	p	Cohen's d	SE Cohen's d	95% CI for Cohen's d	
								Lower	Upper
sociálna prispôsobivosť	7.2 (1.7)	10.0 (1.6)	-12.189	205	< .001	-1.695	0.182	-2.011	-1.375
práca a štúdium	7.6 (2.1)	9.6 (1.9)	-6.991	205	< .001	-0.972	0.154	-1.259	-0.683
fyzický zjav	6.1 (2.2)	8.9 (2.6)	-8.232	205	< .001	-1.144	0.160	-1.437	-0.849
odolnosť voči úzkosti	5.0 (1.9)	6.0 (2.3)	-3.423	205	< .001	-0.476	0.143	-0.752	-0.199
oblúbenosť v kolektíve	7.2 (2.1)	9.3 (2.2)	-7.273	205	< .001	-1.011	0.156	-1.300	-0.721
zmysel a seberealizácia	7.1 (2.2)	9.7 (1.8)	-9.403	205	< .001	-1.307	0.166	-1.606	-1.006
sebapoňatie	40.2 (8.0)	53.6 (7.5)	-12.41	205	< .001	-1.725	0.183	-2.043	-1.404

Legenda: NR + NPA = nízka rezpozivita + nízka podpora autonómie; VR + VPA = vysoká rezpozivita + vysoká podpora autonómie

4 Diskusia

Cieľom štúdie bolo zistiť vzťah medzi rodičovským správaním prezentovaným rezpozivitou a podporou autonómie a sebapoňatím adolescentov vo veku 10 až 20 rokov. Výsledky podporujú predpoklad, že vnímané správanie rodičov súvisí s celkovým sebapoňatím adolescentov. Naše zistenie je v súlade s výsledkami analýzy rôznych štúdií rodičovského správania a komponentov sebapoňatia. Setiana a Darmayanti (2020) napríklad uvádzajú, že rezpozivita a autonómia, typické pre demokratický výchovný štýl, najlepšie podporujú rozvoj pozitívneho sebapoňatia adolescentov.

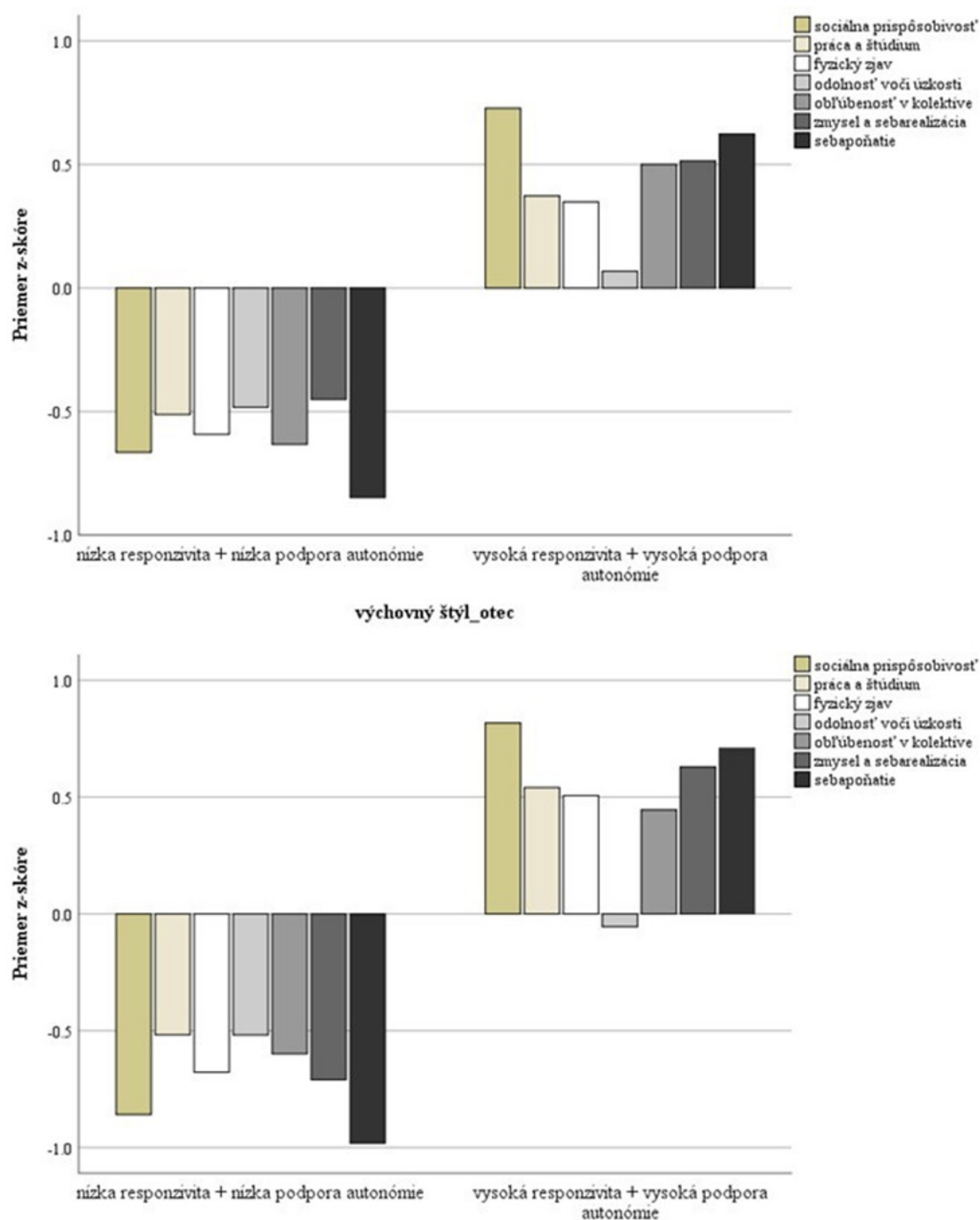
Sebapoňatie sme definovali ako mnohostranný konštrukt zahŕňajúci kognitívne, emocionálne a motivačné presvedčenia. Jeho jednotlivé zložky sme analyzovali vo vzťahu k modifikovanému modelu správania rodičov (obrázok 2). Metóda, ktorú sme použili (PSI-II), mapuje správanie rodičov prostredníctvom troch dimenzií – rezpozivita, podpora autonómie a náročnosť. Subškála náročnosť v našom výskume nemala významný vzťah k sebapoňatiu, preto sme ju z analýzy vylúčili.

Skupina adolescentov, ktorí vnímali vysokú rezpozivitu a podporu autonómie zo strany otca, vykazovala významne vyššie sebapoňatie vo všetkých sledovaných zložkách v porovnaní s adolescentmi, ktorých otec bol málo rezpozívny a málo podporujúci autonómiu. Podobne aj adolescenti s rezpozívnymi a podporujúcimi matkami mali vyššie sebapoňatie vo všetkých zložkách v porovnaní s adolescentami s vnímanou nízkou materskou rezpozivitou a podporou autonómie. Tieto zistenia korešpondujú s tvrdením Steinberga (2001), že adolescenti sa najlepšie vyvíjajú, ak majú rodičov, ktorí sú vrúcní, formujúci a podporujú potrebu psychologickéj autonómie. Podporné rodičovstvo, ako sme spomínali vyššie, podľa neho vedie k vyššej autonómii, vyššej výkonnosti, nižšiemu výskytu psychických porúch, nižšej produkcii rizikového správania.

Zaujímalo nás profil sebapoňatia adolescentov v našej výskumnej vzorke vo vzťahu k vnímanej rezpozívnosti

a podpore autonómie. Nízka rezpozivita a nízka podpora autonómie, výrazne negatívne ovplyvňuje všetky oblasti sebapoňatia (obrázok 3). Adolescenti, ktorí vnímajú nízku emocionálnu podporu zo strany matky a jej slabú reakciu na ich potrebu autonómie, dosiahli nízke skóre vo všetkých sledovaných zložkách sebapoňatia. Nízka rezpozivita matky má silný vplyv na celkové sebapoňatie, ale najmä na zložku sociálneho prispôsobenia a zmyslu a seberealizácie adolescentov. Nízka rezpozivita a nízka podpora autonómie zo strany otca tiež celkovo negatívne ovplyvňujú sebapoňatie vo všetkých sledovaných komponentoch. Najviac postihnutými zložkami sebapoňatia sú sociálne prispôsobenie a oblúbenosť v kolektíve. V adolescencii je základnou vývinovou úlohou začleniť sa do rovesníckych skupín, emancipovať sa od rodičov a odpovedať na otázky „Kto som?“, „Kam idem?“. Slabo reagujúci rodičia bez podpory autonómie ovplyvňujú oblasti sebapoňatia spojené so sociabilitou, čo môže viesť k problémom adolescentov v oblasti sociálneho správania (Garcia & Gracia, 2009; Calafat et al., 2014), výchovy (Fernández-Martín et al., 2023), ale aj k zvýšenej prevalencii problémov v rozhodovaní (Hejazi, 2011).

V našej predchádzajúcej štúdii (Čerešník & Čerešníková, 2018) sme identifikovali kumuláciu rôznych prejavov rizikového správania adolescentov v rodinách s autokratickým rodičovským správaním. V kontexte sociálnych vzťahov sme zaznamenali, že až 60 % adolescentov, ktorí vnímajú rodičovské správanie ako autokratické, sa cítia byť obeť posmechu svojich rovesníkov a v konfliktach častejšie využívajú agresívne riešenia. Majú problém byť rovnocenným členom rovesníckej skupiny, čo môže súvisieť s ich negatívnym sebapoňatím. Pinquart a Gerke (2019) vo svojej štúdii zdôrazňujú dôležitosť poskytovania adekvátnej autonómie v kombinácii s emocionálnou a fyzickou dostupnosťou rodičov pre adolescenta vo vzťahu k jeho pozitívnym sebakonštruktom.



Obrázok 3 Profily sebapoňatia adolescentov vo vzťahu k výchovnému štýlu rodičov

Literatúra

- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. In D. Cervone, & Y. Shoda (Eds.), *The coherence of personality*, (pp. 185–241). The Guilford Press.
- Baumeister, R. F. (2005). Self-concept, self-esteem and identity. In V. J. Derlega, B. A. Winstead, & W. H. Jones (Eds.), *Personality: Contemporary theory and research*, (pp. 246–280). Thomson Wadsworth.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887–907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In: R. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of adolescence*, (pp. 746–758). Garland.
- Blatný, M. et al. (2010). *Psychologie osobnosti. Hlavní témata, současné přístupy*. Grada.

- Calafat, A., García, F., Juan, M., Becona, E. & Fernández-Hermida, J. (2014). Which parenting style is more protective against adolescent substance use? Evidence within the European context. *Drug and Alcohol Dependence*, 138, 185–192. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2014.02.705>
- Čáp, J., & Boschek, P. (1994). *Dotazník na zisťovanie spôsobu výchovy v rodine*. Psychodiagnostika.
- Čerešník, M., & Boleková, V. (2025). Perceived parenting style and grit as predictors of self-concept of adolescents aged 10–20 in Slovakia. *Current Issues in Personality Psychology*. <https://doi.org/10.5114/cipp/197256>
- Čerešník, M., & Čerešníková, M. (2023). Perceived Parenting Styles and Attachment of Adolescents Aged 10 to 15 Years. *The New Educational Review*, 72, 25–37. <https://doi.org/10.15804/tner.2023.72.2.02>
- Čerešníková, M., & Čerešník, M. (2018). Analýza rodičovských výchovných štýlov v sociálnom vylúčení. In E. Maierová, L. Viktorová, J. Suchá, & M. Dolejš (Eds.), *PhD. Existence 2018: Nekonečno v psychologii* (pp. 11–20). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Darling, N., & Toyokawa, T. (1997). *Construction and validation of the Parenting Style Inventory II (PSI–II)*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22528.87048>
- Dolejš, M., Dostál, D., Obereignerů, R., Orel, M., & Kňázek, G. (2021). *Dotazník sebaopjetí (DOS). Příručka pro praxi*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Đuricová, V., & Hašková, M. (2016). Spůsob výchovy v rodině jako zdroj sebaopětání pubescenta. *Pedagogika*, 7(1), 7–21.
- Fernández-Martín, F. D., Arco-Tirado, J. L., Mitrea, E. C., & Littvay, L. (2023). The role of parenting behavior's on the intergenerational covariation of grit. *Current Psychology*, 42, 20872–20882. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03185-w>
- García, F., & Gracia, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44(173), 101–131.
- Gottlieb, L. (2019). *Maybe You Should Talk to Someone*. Scribe Publications.
- Greenwald, A. G. (1980). The totalitarian ego: Fabrication and revision of personal history. *American Psychologist*, 35(7), 603–618. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.7.603>
- Hesari, N. K. Z., & Hejazi, E. (2011). The Mediating Role of Self Esteem in the Relationship Between the Authoritative Parenting Style and Aggression. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 30, 1724–1730. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.333>
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319–340. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.3.319>
- Higgins, E. T. (1991). Development of self-regulatory and self-evaluative processes: Costs, benefits, and trade-offs. In M. R. Gunnar, & L. A. Sroufe (Eds.), *Self-processes in development: The Minnesota Symposium on Child Development*, Vol. 23 (pp. 125–165). Erlbaum.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. Harper & Row.
- Mayerová, K. (2015). Štýl rodinnej výchovy ako významný faktor pri motivácii výkonu študenta. *Edukácia*, 1(1), 151–165.
- Oravcová, J. (2005). Súvislosti spôsobov výchovy v rodine s kvalitou etnických postojov adolescentov. In J. Šalátek (Ed.), *Rodinné prostredie ako faktor socializácie a personalizácie osobnosti dieťaťa* (pp. 59–77). Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici.
- Pinquart, M., & Gerke, D.-C. (2019). Associations of Parenting Styles with Self-Esteem in Children and Adolescents: A Meta-Analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 28(8), 2017–2035. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01417-5>
- Rosenberg, M. (1982). Introduction. In M. Rosenberg, & H. B. Kaplan (Eds.), *Social psychology of the self-concept* (pp. 1–11). Harlan Davidson.
- Setiana, S., & Darmayanti, D. (2020). The Comparison of Youth Self-Concepts Assessed from Parenting Style. *Journal of Multicultural Studies in Guidance and Counseling*, 4(2), 155–163. <https://doi.org/10.17509/jomsign.v4i2.25505>
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(4), 654–664. <https://doi.org/10.2307/1170010>
- Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59(2), 226–235. <https://doi.org/10.1037/h0041114>
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent–adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 1–19. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00001>
- Tafarodi, R. W., & Swann, W. B. (1995). Self-liking and self-competence as dimensions of global self-esteem: Initial validation of a measure. *Journal of Personality Assessment*, 65(2), 322–342. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6502_8
- Winnicott, D. W. (2005). *Playing and Reality*. Routledge.

Informácie o autorovi a autorkách

doc. PhDr. Michal ČEREŠNÍK, PhD.

Fakulta psychológie, Paneurópska vysoká škola v Bratislave
Tomášikova 20, 821 02 Bratislava
michal.ceresnik@paneurouni.com
Autor prispel k tvorbe textu zberom dát, textom ku kapitole Úvod.

PhDr. Veronika Boleková, PhD.

Fakulta psychológie, Paneurópska vysoká škola v Bratislave
Tomášikova 20, 821 02 Bratislava
veronika.bolekova@paneurouni.com
Autorka prispela k tvorbe článku analýzou a interpretáciou dát.

PhDr. Miroslava Čerešníková, PhD.

Katedra psychologie, Panevropská univerzita
Michálkovic 1810/181, 710 00 Slezská Ostrava
miroslava.ceresnikova@peuni.cz
Autorka prispela k tvorbe článku textom ku kapitolám Úvod a Diskusia.