

Vliv neúplnosti rodiny na vzdělávací výsledky žáků

Anna Sojková

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Anna Sojková
Osobní číslo: H18157
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Forma studia: Prezenční
Téma práce: Vliv neúplnosti rodiny na vzdělávací výsledky žáků

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti problematiky rodiny, vzdělávání a samoživitelství.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou standartizovaného dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- GRAVILLON, Isabelle a Maurice BERGE, 2011. Když se rodiče rozvádějí. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-843-2.
MATĚJČEK, Zdeněk, 2017. Rodiče a děti. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-797-7.
MOŽNÝ, Ivo, 2002. Sociologie rodiny. Praha: Slon. ISBN 80-86429-05-9.
PLAŇAVA, Ivo, 2000. Manželství a rodiny. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-039-2.
ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 27. ledna 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má ÚTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.
V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nakrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 nůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo učit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídá k větší výdělku dosaženému školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda má úplnost/ neúplnost rodiny něco společného se vzdělávacími výsledky žáků druhého stupně základních škol. Teoretická část se zabývá rodinou, jejím významem, znaky rodiny a pohledem na rodinu ve 21. Století. Navazující kapitoly se zabývají typologií rodiny a rodinnou strukturou. Další kapitola se zabývá obdobím staršího školního věku, jeho vymezením a charakteristikou. Závěr teoretické části je zaměřen na rodinné a školní prostředí a jejich rozdíly, rizika i pozitiva. V praktické části je konkrétně popsán postupu a vyhodnocení kvantitativního výzkumu, který proběhl metodou standardizovaného dotazníku, který byl směřován na žáky druhého stupně základních škol. Z dat jsme získali odpovědi, které nám nijak nepotvrzují, že žáci z neúplných rodin vykazují špatný prospěch či přípravu na vyučování.

Klíčová slova: rodina, typy rodin, dítě, úplnost, neúplnost, škola, vzdělávání, vzdělávací výsledky

ABSTRACT

The aim of the bachelor's thesis is to find out whether the completeness /incompleteness of the family has anything to do with the educational results of secondary school pupils. The theoretical part deals with the family, its meaning, characteristics of the family and the perception of the family in the 21st century. The following chapters deal with the typologies of the family and family structure. The next chapter deals with the period of older school age, its definition and characteristics. The conclusion of the theoretical part is focused on the family and school environment and their differences, risks and positives. The practical part specifically describes the procedure and evaluation of quantitative research, which was carried out using the method of a standardized questionnaire, which was aimed at secondary school students. The answers showed us that the hypothesis, of pupils from single-parent families showing poor performance at school, was not confirmed.

Key words: family, types of families, child, completeness, incompleteness, school, education, educational results

Své poděkování bych chtěla věnovat vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D., za výbornou spolupráci, cenné rady a ochotu při vedení bakalářské práce. Další poděkování věnuji p. ředitelům základních škol v Přerově, za umožnění výzkumu a žákům, díky kterým mohl být výzkum proveden. Na závěr děkuji své rodině a mým přátelům, kteří mě po celou dobu podporovali a neztratili optimismus a chladnou hlavu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 RODINA	13
1.1 DEFINICE RODINY	14
1.2 FUNKCE RODINY	15
1.2.1 Funkce biologicko – reprodukční.....	15
1.2.2 Funkce sociálně – ekonomická	15
1.2.3 Funkce ochranná	16
1.2.4 Funkce výchovně – socializační.....	16
1.3 ZNAKY RODINY	17
1.4 TYPY RODINY	19
1.4.1 Funkční rodina	19
1.4.2 Funkční rodina s přechodnými, více či méně závažnými problémy	20
1.4.3 Problémová rodina	20
1.4.4 Dysfunkční rodina	20
1.4.5 Afunkční rodina	20
1.4.6 Neúplná rodina	20
2 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	22
2.1 FYZICKÝ VÝVOJ.....	22
2.2 PSYCHICKÝ VÝVOJ	23
2.3 SEBEKONCEPCE	24
2.4 EMOČNÍ VÝVOJ.....	26
2.5 SOCIÁLNÍ VÝVOJ	27
2.5.1 Postavení k dospělým, autoritám	27
2.5.2 Postavení k vrstevníkům/přátelům.....	28
3 RODINNÉ A ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ	30
3.1 DEFINICE PROSTŘEDÍ.....	30
3.2 RODINNÉ PROSTŘEDÍ	30
3.3 PROSTŘEDÍ VZDĚLÁVACÍCH INSTITUCÍ	32
Vztah školy a rodiny.....	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 VÝZKUM	35
4.1 CÍLE VÝZKUMU	35
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
4.4 VÝZKUMNÁ METODA A TECHNIKA	37

4.5	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	38
5	ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	39
5.1	CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ	39
5.2	RODINNÉ PROSTŘEDÍ RESPONDENTŮ	41
5.3	POSTOJ ŽÁKŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ	46
5.4	POSTOJ ŽÁKŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ	48
5.5	POSTOJ RODIČŮ KE VZDĚLÁVÁNÍ JEJICH DĚTÍ	50
6	INTERPRETACE DAT.....	57
7	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	61
	ZÁVĚR	62
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	63
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	65
	SEZNAM GRAFŮ	66
	SEZNAM TABULEK.....	67
	SEZNAM PŘÍLOH.....	68

ÚVOD

V rámci bakalářské práce se budeme zabývat dvěma nejdůležitějšími prostředím pro správný vývoj jedince. Naše práce bude směřována jak k typům rodin, konkrétněji k rodinám úplným a neúplným tak k jejich postojům a přístupům ke vzdělání. Téma jsme si vybrali kvůli potvrzení nebo vyvrácení, dnes již zašlých stereotypů, které se týkají vyšší rozvodovosti a samoživitelství. Jde o předsudky, že děti z neúplných rodin mohou mít menší péči, častěji jsou zanedbávány či opomíjeny. Důležitým faktorem pro naši bakalářskou práci jsou také respondenti, které jsme zvolili. Cílovou skupinou jsou žáci druhých stupňů základních škol. Starší školní věk je obdobím změn, pochopení, ale i zvrátů či neshod. Díky této citlivé, ale plně upřímné věkové skupině, můžeme získat čistá data o realitě v těchto rodinách.

Cílem práce je zjistit, zda struktura rodiny nějak ovlivňuje přístup dospívajících ke svému vzdělání a ke svým vzdělávacím výsledkům.

Teoretická část práce je rozdělena na tři hlavní kapitoly, které jsou následovně rozděleny na podkapitoly. Všechny tři hlavní kapitoly spolu úzce souvisí a vzájemně na sebe navazují. První kapitola nese název rodina. Obsahuje definice, typologii, funkce či struktury rodin. Rodina je nejdůležitějším prostředím při výchově a vývoji a jedním z nejzákladnějších pilířů při budování osobnosti. Nemění se status rodiny, avšak změny pocítujeme ve složení rodiny. Rozvodovost a samoživitelství se ve 21. století stále více objevuje a řeší. Největšími otázkami zůstávají dopady těchto činů na vývoj dítěte. Druhá kapitola je zaměřená na starší školní věk. Věková skupina, která je vyznačována největšími fyzickými i psychickými změnami v lidském vývoji. Dospívání je obdobím změn a touhy po poznání, proto se zde i častěji vyskytují styky s patologickými jevy. Dospívající si mohou snadno vytvořit negativní či stagnační postoje, které mohou hraničit s rizikovým chováním. Škola, jako druhá nejdůležitější instituce v životech pubescentů, by těmto problémům měla být prevencí. Navazujeme na třetí kapitolu, která se týká právě školního a rodinného prostředí. Tyto dvě nejdůležitější prostředí ve vývoji jedince jej ovlivňují po celý život, v případě rodiny i v období školní docházky. Jde o vytvoření správného prostředí doma tak, aby dítě mělo základy slušného chování, návyky, pocit bezpečí a místo, kde se může dál rozvíjet. Školní prostředí by pak mohlo na tyto základní pilíře navázat a vytvořit tak dítěti správné a pozitivní prostředí ve vzdělávací instituci. Školní prostředí se neskládá jen z učiva a hodnocení, žáci zde plní své první role jak v postavení se k cizím autoritám, tak sblížení se, se svými vrstevníky.

Praktická část je složena z popisu a analýzy dat, které jsme získali pomocí kvantitativní metody sběru dat, konkrétně jsme zvolili standardizovaný dotazník. Dotazník obsahuje uzavřené otázky a bude rozdán mezi žáky druhých stupňů na dvou základních školách. Naším cílem i nadále zůstává sblížení se a pochopení dospívajících v souvislosti se vzděláním, i zjištění bližších informací o struktuře rodiny a co vše dospívajícího může ovlivňovat. Zda struktura rodiny tvoří problém, či nikoliv a zda můžeme výše vyslovené stereotypy, alespoň v případě našeho dotazníku, přijmout či negovat.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Tak jako vše, co se na světě děje, má i rodina své dějiny a vývoj. Emil Durkheim (1999) hovoří o postupném vývoji rodiny jako o „soukromém“ prostředí, které je vytvářeno za účelem bezpečí, zázemí a společného soužití.

Vývoj rodiny spočívá především v její struktuře. *Rodina prodělala výrazné změny, ale některé stejně významné rysy z minulosti přetrvávají, byť třeba jen proto, že společenská reprodukce stále vyžaduje nějaký typ malé rodinné struktury a silnou vazbu uvnitř generací a mezi nimi.* (Goody, 2006, s. 11)

Aby vznikla rodina, musí se potkat dvě osoby, které společně začnou tvořit pár. Tento pár se nadále smluvně či uzavřením manželství dohodne, že bude mít děti a vznikne tak rodina. **Párová monogamická** rodina je nejčastější, nikoli však jedinou známou formou rodiny, a to především v Evropě. V jiných částech světa se setkáváme však i s jiným složením rodiny a to s tzv. **polygamií**. Tyto rodiny tvoří asymetrické heterosexuální soužití. Hovoříme zde o **polygynii** – tedy manželství jednoho muže a dvou či více žen. Anebo **polyandrii** – soužití jedné ženy se dvěma i více muži. (Možný, 2006, s. 114)

Rozsáhlá mezikulturní srovnání zjistila, že více než 85 procent známých společností opírá svou fyzickou i sociální reprodukci o instituci párové monogamické rodiny. Také tři z pěti velkých světových náboženství (křesťanství, judaismus i hinduismus) jsou monogamická, jen muslimská náboženství jsou polygamická. Pojem seriální monogamie označuje, v měnící se společnosti pozdní moderny, několik následných monogamických soužití za život. Když pár pak vstoupí do manželství, vzniká rodina manželská, která sebou nese právní a majetkové důsledky. Manželská rodina je považována za integrální součást moderní doby našeho civilizačního okruhu a za jednu z klíčových institucí, jež mu otevřely cestu k rozvoji a prosperitě. (Možný, 2006, s. 114 – 115)

S postupem času se setkáváme i se spojením veřejného a soukromého. Durkheim (1999, s. 12) hovoří o uchýlení se do domácího kruhu, získání rodinné autonomie a kouzla intimity, mají svou skrytou tvář. Tou je zvýšená kontrola soukromého života systémem, který také zaručuje určité podmínky jeho fungování, tzn., že v dnešní společnosti se mnohem častěji setkáváme s možností zasažení státu do rodiny a tím vzniká paradox toho, že jsou rodiny čím dál více uzavřené, i když jsou tak snadno ovlivnitelné a dosažitelné státem.

Za „trendy“ změn v dnešní rodině označil Oldřich Matoušek (1993, s. 15) následující tvrzení:

- Tendence odkládat sňatky a rození dětí na dobu co nejpozději.
- Tendence ve větší míře zakládat rodinu neformálně, bez legálního sňatku.
- Zvyšování rozvodovosti.
- Pokles ochoty lidí po rozvodu vstupovat do dalšího svazku a mít další děti.
- Tendence omezovat počet dětí v rodině, případně nemít vůbec děti.
- Prodlužování doby, po kterou rodiče a děti žijí spolu.

Téměř všechny tyto „trendy“ ukazují na sílící prosazování individuálních zájmů nad zájmy rodinnými.

Na počátku 21. století ČSÚ (2017) hovoří o mírném zvýšení počtu uzavřených manželství a mírném poklesu rozvodů. Stále v ČR můžeme hovořit o „tradičním“ pojetí manželství za účelem ekonomického zajištění a vytvoření stabilního zázemí. V dnešní společnosti se však mnohdy setkáváme s riziky, která ohrožují rodiny a jejich fungování, můžeme sem zařadit společenský život, přetížený pracovní život a spojení soukromého a profesního života. *Demografické a sociální změny převážně vytvářejí prostředí, které rodinu oslabuje z hlediska plnění základních rodinných funkcí a činí ji závislejší na společnosti a státu. Zvyšuje se pravděpodobnost, že rodiny budou vystaveny rizikům.* (Sirovátka a Winkler, 2010, s. 17)

1.1 Definice rodiny

Mnoho autorů má mnoho pohledů na rodinu a její definici. Každý autor v rodině vidí něco málo jiného a rodinu definuje z jiných úhlů.

Všeobecná encyklopedie Diderot (1997) charakterizuje rodinu jako *původní a nejdůležitější sociální skupinu a instituci, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou. Je založena na manželství, či pokrevním příbuzenství* (Diderot, 2003, s. 13). Rodina je tak propojena nejen vztahy, ale i vzájemnou odpovědností a nápomocí. Zdravá rodina je znakem zdravého vývoje dítěte.

Ivo Možný (2006, s. 1) hovoří o rodině jako o *sociálním zařízení, jehož základním účelem je vytvářet soukromý prostor pro reprodukci společnosti, stíněný proti vířícímu nepřehlednému světu veřejnému*. Cílem je ochránit svoji rodinu a její členy před venkovním světem a vytvářet vnitřní stabilitu.

Matoušek (2010) hovoří o rodině jako o nejdůležitější skupině, ve které dítě vyrůstá a kterou má po celý život. Rodina dítě formuje a udává mu „směr“, kterým se dítě do života vydává. Hovoříme o potřebě rodiče v raném věku dítěte. Dítě potřebuje rodiče k pomoci formování osobnosti, podpory a možnosti se snadno zařadit do společnosti

1.2 Funkce rodiny

Rodina je primární skupinou, spojená s plněním funkcí v oblasti biologické, hospodářské, ekonomické, morální, psychologické, právní aj. Za základní jsou považovány funkce biologicko – reprodukční, sociálně – ekonomická, ochranná, výchovně – socializační (Kraus, 2011). Aby rodina fungovala, musí plnit funkce, které napomáhají k správnému vývoji nově narozeného dítěte do rodiny. Nepsaný vnitřní řád, který by rodina měla mít. (Pardnos, 2003).

V dnešní společnosti mnohdy dochází k nenaplnění základních funkcí a tak se stává, že rodina nefunguje jak má, dochází k rozpadu rodiny, nebo zodpovědnost o naplnění funkce přebírá jiná instituce (škola školka), či náhradní rodinná péče, která se tyto funkce snaží opět naplnit.

1.2.1 Funkce biologicko – reprodukční

Hlavním cílem této funkce je počít a vychovat děti tak, aby se rodiny i nadále rozšiřovaly.

Matoušek považuje za hlavní funkci rodiny reprodukci. Nemluví jen o reprodukci biologické, ale i o reprodukci společenské. *...reprodukuje člověka jako organismus i jako bytost kulturní. Rodina je prvním a dosti závazným modelem společnosti, se jakým se dítě setkává.* (Matoušek, 2003, s. 6) Jde o vytvoření prostředí tak, aby se dítě mohlo co nejlépe zapojit do společnosti.

1.2.2 Funkce sociálně – ekonomická

Ekonomická stránka rodiny je mnohdy velmi často spojována se sociální funkcí a sociálním statutem rodiny. Mnohdy můžeme spojovat nechtěnost dětí právě se sociálním zázemím a ekonomickou situací rodiny. Cílem této funkce je vytvořit dítěti či dětem řádné

sociální prostředí, ve kterém vyrůstají. Tato funkce by měla být naplňována i z pohledu dětí. Jde o spolupráci rodičů a dětí v domácnosti, starost o své prostředí. Avšak rodiče jsou povinni své děti šatit a krmit, což znamená, že po nástupu dětí do školního zařízení musí jít pracovat. Sociální a ekonomická funkce spolu úzce souvisí a je velmi důležitá. Avšak i zde může dojít k poruchám a následným projevům ve výchově dítěte. (Prokop, 2001)

1.2.3 Funkce ochranná

Tato funkce je úzce spojená s ostatními funkcemi. Kraus hovoří o zajištění životních potřeb (biologických, hygienických, zdravotních), nejen dětí, ale všech členů rodiny. *V dnešní době je rodina opět považována za hlavní zdroj ochrany. Stát rodině pomáhá, avšak rodina je považována za primární zdroj.* (Kraus, 2008, s. 82)

1.2.4 Funkce výchovně – socializační

Na začátku podkapitoly bych ráda zmínila definici socializace. *Socializace je proces, který trvá celý život a v jehož průběhu si člověk osvojuje formy jednání a chování, poznatky, jazyk, hodnoty a kulturu a začleňuje se tak do společnosti.* (Procházka, 2012, s. 249) Emile Durkheim použil pojem jako první ve spojení se společenskými vědami. Socializace se dělí do několika etap, které probíhají celý život. První a pro nás nejdůležitější etapou je etapa – *kdy se dítě identifikuje s matkou.* V tomto případě mluvíme i o primární socializaci, což je proces, který probíhá v rodině. Sekundární socializace je proces, který probíhá s vrstevníky, ve školce, škole...(Procházka, 2012) V tomto případě mohou vzniknout i problémy s vývojem dítěte, *čím slabší rodina (neúplná, s „mizejícím“ otcem, s deficitem v kulturním a ekonomickém kapitálu), tím povrchněji na dítě působí a tím snadněji ztrácí vliv.*(Možný, 2006, s. 166)

Ústřední úlohou socializačního procesu v rodině zůstává příprava dětí a mladistvých na vstup do praktického života. (Kraus, 2010, s. 83) V dnešní společnosti se mnohdy setkáváme s výchovou mimo rodinu, tzn., že děti tráví mnoho času ve školkách, školách, na zájmových kroužcích a rodiče si děti vyzvedávají v pozdních hodinách a už s nimi nijak nepracují. Škola je nedílnou součástí dospívání mladistvých, avšak stále by měla být primární rodina a interakce mezi rodiči a dětmi.

O výchově hovoří Kraus (2010) jako o celoživotním procesu učení a osvojování si normy chování a sociálních statusů tak, aby se člověk choval slušně nejen vůči sobě, ale také vůči

společnosti. Cílem je, aby člověk všechny poznatky, které získal, uměl použít při výstupech ve společnosti.

Výchova dětí se odvíjí od jejich postavení ve společnosti – tedy od toho, co od nich očekáváme, co jim poskytujeme, jaké podmínky pro ně vytváříme a k jakým cílům je vedeme. (Kuchařová a kol., 2019, s. 162) dnešní společnosti by rodina a výchova dětí měla být především podpora, ochrana a emoční porozumění vůči dnešnímu rychlému světu. Langmeier a Krejčířová (2006) mluví k pochopení samostatnosti, integrace jedince, citlivosti a tolerance. Výchova je tedy záměrné působení na člověka a formování jeho osobnosti.

Kurt Lewin (1932) vyčlenil základní typologii výchovy. **Autokratický styl výchovy** je výchova dítěte pouze z pohledu rodiče. Rodič je v tomto případě autorita, která rozhoduje a rozkazuje dítěti. Tento způsob výchovy je mnohdy zdrojem neshod a hádek, které mohou vést k rizikovému chování dítěte. **Liberální styl výchovy**, v tomto případě hovoříme o opaku k autokratické výchově. Dítě je středem pozornosti a rodiče se chovají, jak si dítě přeje. Výchova je volná a nemá žádné hranice ani zábrany. Problémy této výchovy způsobují nesoustředěnost, žádnou organizaci a neschopnost spolupráce dítěte s ostatními. **Demokratický styl výchovy**, mnoho autorů a psychologů tento styl označují za nejvhodnější k výchově dítěte. Dítě má autoritu, ale zároveň má i svůj vlastní prostor k projevení názorů a komunikaci s rodičem. Rodič v tomto případě sice představuje autoritu a zábrany, ale udává dítěti možnost rozvoje samostatnosti.

Ve skutečnosti je výchovný vztah oboustranný, vzájemný. Dítě je svým prostředím nejen ovlivňováno a formováno, ale samo do svého prostředí aktivně zasahuje a svým způsobem si je utváří a přetváří. Je vychovááno a samo „vychovává“. (Matějček, 2015, s. 21) Jak dítě, tak i rodič, by měli projevovat, jak se cítí, učit se empatii, porozumění tak, aby pro dítě bylo vytvořeno nejlepší možné prostředí pro vývoj.

1.3 Znaky rodiny

Tak jak jsem již zmínila v úvodu k rodině, rodina prochází nějakým vývojem, který ji mění. V dnešní době máme již mnoho popisů rodin a pro každého rodina tvoří něco jiného. Avšak některé znaky rodiny jsou neměnné a měla by je splňovat rodina každá.

Když budeme hovořit o tradičních rodinách, máme 2 hlavní aspekty **matku** a **otce**. Tyto dvě osoby tvoří základ rodiny, jejich partnerský nebo manželský svazek tvoří základní kámen pro založení nukleární rodiny. (Špaňhelová, 2010)

Matka je nejdůležitější osobou pro *početí* a následné *přijetí* dítěte. Podle Špaňhelové (2010) další z věcí, kterou má matka vrozenou je *mateřská láska*. Tato láska se k dítěti projevuje v jakékoliv situaci v dětském životě. Pocit *ochrany a jistoty* by dítě mělo cítit v každé chvíli. Matka tvoří „mantinely“, které dítě respektuje a tím ho směřuje určitým směrem, avšak v každé situaci mu poskytuje i ochranu, kdyby dítě některé ze situací nezvládlo. S tímto úzce souvisí *navigace*, kterou dítě využije v případech, kdy bude bez matky. K otevřenosti vztahu a vzájemné důvěře zásadně patří *komunikace*. V poslední řadě dítě od matky získává *příklad o modelu ženské (mateřské) role* v životě a může ho použít dál ve svém životě. (Špaňhelová, 2010)

Otec je stejně důležitým u početí jako matka. Vše, co splňuje matka, by měl splňovat i otec, avšak zde dochází k rozlišenosti. Otec totiž netráví s dítětem tolik času, co matka, proto se jeho role trochu liší. Prvním bodem je *čas*. Čas by se měl dítěti věnovat v dostatečné míře, aby dítě mělo možnost s pomocí správně růst. Nejde však jen o čas aktivní, kdy jsou členové rodiny ve společné činnosti či přímé komunikaci, jde i o čas pasivní. Dítě přejímá od otce jeho postavení a chování k matce, jeho roli v domácnosti atd. To vede k dalšímu bodu a to je jít dítěti *příkladem*. Dítě potřebuje vidět *vzor* jak matky, jak se chovají vzájemně k sobě, jací jsou na děti. Stejně jako matka, tak i otec by měl svému dítěti projevovat *ochranu*, mužskou, ochranu vůči celé rodině, být dítěti i matce *oporou*, a projevovat *lásku*. Otcovská láska má mnohdy jiný význam než matčina. Nemusí být tolik projevována, avšak může být projevována v *komunikaci* s dítětem, přijetí určitého chování, ale i formování chování dítěte. (Špaňhelová, 2010)

Z rodičů jsou to pravidelně matky, k nimž má dítě hlubší a pevnější vztah – zdá se, že celoživotně. Je to dáno faktem porodu, kojení a následnou péčí o matky o dítě a dlouhodobým, většinou mnohaletým intenzivním kontaktem. Dítě si jako kojeneček a batole zvykne na matčino zacházení, její hlas, pach. Ne v každém případě je však dítě s matkou tak blízko spojeno, dochází zde k případům, kdy se matka nemůže stoprocentně věnovat dítěti z důvodů např. matka má i jiné dítě, sourozence, který potřebuje také péči, matka sleduje svoji profesní, společenskou, politickou kariéru, péči o dítě spíše přenechává jiným. (Bakalář, 2006, s. 60)

Když se znovu podíváme na postavení otce v rodině, musí stejně jako u matky přemýšlet nad ovlivnění dětí a jejich vývoj právě z rolí rodičů. Avšak *je-li tatínek vřelý, stabilní a vychovává děti v pocitu bezpečí a důsledně, je každý táta správný a inspirativní. Čím víc různých postojových vzorů v rodině či širším příbuzenstvu děti mohou pozorovat a sdílet,*

tím větší výběr mají pro svou osobní volbu a volbu vzoru. Táta, tatínek, otec či taťka je zkrátka v rodině stejně důležitý jako maminka. (Cajthamlová, 2017, s. 358)

...rozšiřujeme totiž běžný pohled a ukazujeme, že otec i matka jsou především oba rodiči, jejichž „funkce“ v rodině nejsou jen odlišné, ale i zástupné. (Bakalář, 2006, s. 61)

Blahoslav Kraus (2010) vymezil znaky rodiny následovně. **Dlouhodobá demokratizace uvnitř rodiny** způsobila, že otec již není brán za hlavu rodiny. Žena má právo se podílet na společném životě a cílem je dohodnout se i společně s dítětem, jak rodina bude fungovat. Dítě je v pozici, kdy sleduje a učí se dospělému životu a prožívá tak vztah rodičů společně s nimi. **Izolovanost rodiny** je zapříčiněna velkým tlakem ze strany společnosti, rodina se snaží „utíkat“ do svého rodinného prostředí s vidinou klidu. **Zmenšené rodiny** jsou zapříčiněny zvyšováním počtů jednočlenných rodin či rodin kde se vyskytuje pouze matka se svým dítětem. Společně s izolací od vnějšího světa tak vede k vytvoření malé skupiny, kde v mnohých případech konflikty řeší rozchodem a odchodem ze společné domácnosti. **Desintegrace**, další znak, který vznikl s absencí komunikace mezi členy rodiny. Rodiče, ale dnes ani děti, nekomunikují o svých denních činnostech a dochází to až k absenci komunikace ohledně vážných témat a řešení problémů v rodině.

1.4 Typy rodiny

Frédéric de Play (1855) byl přesvědčen o tom, že finanční prostředky jsou velmi úzce spjaty s rodinným prostředím a díky rodinnému rozpočtu lze zjistit rodinný status. Rozšířil tak typologii rodin na **příbuzenskou** (rodina se řídí tradicemi, podporuje morálně i materiálně slabší členy rodiny), **rozvětvenou** (hovoří o rodinném domě, ve kterém zůstává žít nejstarší syn a dále zde žije se svoji rodinou a dům neopouští), **nestabilní rodinu** (vznikla jako odpověď na individualismus, v domě zůstávají pouze rodiče a neprovdané děti, ty se později odstěhují a vzájemně s rodiči vůči sobě nemají žádné závazky).

Helus (2007) rozděluje typy rodiny dle plnění funkcí rodiny. V každé rodině jsou problémy, avšak do nějaké míry. Tato míra problému udává typy rodin.

1.4.1 Funkční rodina

Funkční rodina plní všechny funkce, které by měla rodina plnit a tak naplno napomáhají správné socializaci a vývoji dítěte. (Helus, 2007)

1.4.2 Funkční rodina s přechodnými, více či méně závažnými problémy

Většina rodin je však funkčních s přechodnými problémy. Zde se jedná o problém, který do rodiny přináší rozdílné vlastnosti a povahy členů rodiny. Vzniklou krizi si rodina řeší sama a mezi sebou. Jde však o problém, *který si její členové uvědomují a jednají zvýšeným, zpravidla obětavým úsilím dát věci do pořádku.* (Helus, 2007, s. 152)

1.4.3 Problémová rodina

V tomto případě čelí rodina problému, který již nedokáže vyřešit sama. Nastává chvíle, kdy se v rodině poprosí o pomoc od odborníků, nebo nastává rozpad rodiny. Členové rodiny již nemají další sílu a možnosti v soužití pokračovat, vždy by však měli dbát na co nejnižší dopad na dítě/děti. (Helus, 2007)

1.4.4 Dysfunkční rodina

Dysfunkční rodina je taková, která se nadále nedokáže řídit radami odborníků a dochází zde k velkému riziku ohrožení dětí v jejich vývoji. Funkce rodiny již nejsou po nějakou dobu vůbec naplněny nebo jsou zničeny. Tyto rodiny se mnohdy potýkají s problémy v oblasti adiktologie, chudoby, aj. Společně pak vytvářejí špatné rodinné zázemí, které dítěti nesvědčí. V tomto případě je rozvod rodičů pro rodinu či dítě/děti frustrující a výrazně zničující. (Helus, 2007)

1.4.5 Afunkční rodina

Matějček (1992) hovoří o nenávratně zničených funkcích rodiny, především vůči dítěti a jeho osobě. V těchto případech se často setkáváme se sociálně patologickými jevy, které se projevují hlavně na dítěti. Rodiče v mnohých případech mají averzi vůči svému dítěti a většinu problémů vidí v něm samém. V těchto případech dochází k odebrání dítěte a přidělení dítěte do ústavní péče.

1.4.6 Neúplná rodina

Neúplnost rodiny můžeme charakterizovat podle toho, že v rodině chybí jeden z rodičů dítěte. *V typické podobě jde o dítě a buď o matku samoživitelku, méně často otce samoživitele s dítětem nebo ovdovělého či osamělého rodiče.* (Cajthamlová, 2017, s. 286)

Rozdělují se dva typy matek, které jsou na výchovu dítěte samy. První skupinu tvoří matky, které otěhotněly náhodně, dost často neplánovaně. Partneri těchto žen bývají dočasní, tedy krátké a nestálé vztahy. Tyto ženy podceňují účinky, nebo vůbec nevyužívají

antikoncepci. Druhou skupinu tvoří ženy, které se samovolně rozhodly otěhotnět se svým dlouhodobým partnerem. *Po narození dítěte se vztah k partnerovi (otci dítěte) pro obě skupiny žen stává nesnadný, až konfliktní. V našich podmínkách totiž těhotné ženy dávají jednoznačně přednost stavu manželskému před postavením svobodné matky, takže fakt, že si dítě ponechaly, se vykládá jako pokus přimět partnera ke sňatku.* (Matoušek, 2003, s. 128 – 129)

Rozvod

V dnešní společnosti se manželství uzavírají s vědomím, že se dá kdykoliv ukončit rozvodem. Příčin, díky kterým k rozvodům dochází, může být několik. Jedním z nich může být například počátek rodičovství. Mnoho párů se své manželství rozhodne ukončit právě v době, kdy je žena těhotná, nebo krátce po narození potomka. V tuto chvíli se dítě stává hlavním bodem v rodině a vyžaduje plno času a péče. Partneri si v tuto chvíli musí být oporou, ale mnohdy se stává, že neschopnost pochopení vítězí a na řadu přichází rozpad manželství. (Smith, 2004)

Všichni účastníci rozvodu něco ztrácejí – dospělí ztrácejí partnera, děti přicházejí o stálou přítomnost otce/matky, někteří účastníci v souvislosti s ním musejí změnit bydliště, ekonomické ztráty jsou pravidlem, rozvedená žena je daleko více zatížena provozem rodiny, protože je na něj sama, může se negativně měnit i vztah dětí k tomuto rodiči (obvykle k matce) s nímž žijí. (Matoušek, 2003, s. 135)

Jedním z hlavních bodů rozvodu je, aby netrpělo dítě. Ne vždy je rozvod drastický, ale i tak je to pro rodinu velká změna. Hlavním cílem by mělo být to, aby děti pochopily, že problém se týká rodičů, tedy dospělých a děti na něm nemají osobní chybu. Mnoho dětí se v této chvíli trápí, protože si myslí, že nepodařené pokusy o smíření rodičů jsou jejich vinou. Rodiče by měli brát ohled na povahu dítěte a přistupovat k ní jako k hlavnímu bodu při komunikaci a vysvětlení problému. Každé dítě reaguje jinak (Smith, 2004)

2 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Starší školní věk, nebo také dospívání či puberta. Časové vymezení je od 10 roku do 15 let. Matějček (1998) říká, že tento „*rychlostní vývoj*“ je založen na *sčetných fyziologických procesech, které probíhají v organismu dítěte. Z nich některé pokračují plynule z předcházejících období, ale výrazně se urychlují – jako je růst hmotnosti a výšky a dále vývoj psychický a některé jsou charakteristické až pro toto období – a to je hlavně vývoj sexuální. Celkově jde o proces **dospívání**.* (Matějček, 1998, s. 143)

V tomto období se z dítěte pomalu začíná stávat dospělý jedinec. V tomto případě můžeme hovořit o nějakém „mostě“ mezi dětstvím a dospělostí. Dochází ke změnám fyzickým, postava se formuje, mění se její tvar a největším mezníkem je sexuální zralost, vyspělost, ke které v tomto období dochází. S psychickým vývojem začne úzce souviset sociální vývoj, který se mění. Jedinci mění své postavení vůči sami sobě, druhému pohlaví a mění se i názory a způsob myšlení. (Langmeier a Krejčířová, 2006)

2.1 Fyzický vývoj

*Období pubescence představuje důležitý **biologický mezník**, dítě se mění v člověka schopného reprodukce. Tělesná proměna je významným signálem dospívání. Vzhledem k tomu, že je zevnějšek součástí identity, bývá taková změna intenzivně prožívána. Zásadní a zjevná proměna těla může dokonce v krajním případě vyvolat pocit ohrožení integrity vlastní osobnosti a vést ke ztrátě sebejistoty.* (Vágnerová, 2012, s. 373)

Fyzický vývoj je u dívek a chlapců rozdílný, přičemž chlapci dospívají o něco pomaleji, než dívky. U chlapců si můžeme povšimnout, že jejich hlas začne mutovat, což znamená, že chlapecký hlas dospívá a stává se z něj hlas drsnější, dospělejší a hlubší. Dalším znakem je, že mohutní svalstvo a začíná růst ochlupení. Ochlupení roste v oblasti obličeje (vousy, knírky), v oblasti podpaží a může se vyskytnout i na hrudi. Dalším znakem je růst pubického ochlupení, které roste v oblasti pohlavních orgánů. Tento znak je společný se změnou těla u děvčat. Ochlupení roste děvčatům taktéž, v oblasti genitálií a podpaží. U děvčat je změna těla hlavně v její hmotnosti a tvaru. Dívčí tělo dostává ženské, mateřské rysy, takže děvčatům rostou boky a poprsí. Znakem, že děvče přichází do puberty je její první menstruace, v tuto chvíli se z dívky stává žena, která může počít dítě. (Joyeux, 1994)

2.2 Psychický vývoj

V období dospívání mládež prochází velmi velkými psychickými změnami. Období pubescence je označováno *nejčastěji jako období emoční lability, která je domněle podmíněna vnitřními změnami v organismu. Pudový tlak spojený s pohlavním dozráváním přináší do života dospívajícího nové vnitřní podněty a činí ho až přecitlivějším na různé podněty přicházející zvnějšku. Projevy citových konfliktů bývají velmi silné a tak nápadné, že daly podnět k označení celého období, jako období „bouří a krizí“.* (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 147)

Dospívající v období pubescence snadno poznáme z jejich chování. V tomto období je problém ovládat svoje myšlenky, názory a vyjadřovat své pocity. Nejčastější projevy puberty jsou spojeny s drzostí, neustálou vnitřní nesrovnalostí, nespokojeností. Avšak ne vždy se všemi projevy vzdoru a negativními postoji setkáváme. Jako vše, je období pubescence velmi individuální. (Matějček, 1998)

Mnohým dospělých můžou názory mladistvých přijít hloupé až směšné, je to z toho důvodu, že sami „puberťáci“ neví, snaží se za každou cenu odpovědět, nedat najevo slabost, ukázat, jak je nad věcí, a že může mít svůj vlastní názor. Tyto názory však mnohdy nebývají ničím podložené a proto často nesmyslné. Zdeněk Matějček (1998) použil pojem *introspekce. Je to schopnost uvědomovat si a sledovat své vlastní duševní prožitky. Tato schopnost se nyní rozvíjí naplno a její procvičování zabere dítěti mnoho času.* (Matějček, 1998, s. 148) Ve spojení s pojmem introspekce můžeme hovořit o nějakých vnitřních otázkách dítěte, co a jak se děje? Proč lidé v určitých chvílích jednají takto a ne jinak? Dospívající si spojuje události s lidmi, ale i sám se sebou. S introspekci úzce souvisí *fantazie. Pro dítě v pubertě je typické, že k oné vnější aktivitě v objektivním světě, přistupuje i více aktivity ve světě vnitřním, citovém. Dítě je nyní častěji „samo v sobě“, a více času „prosni“, „pročte“, „promyslí“. S otevřenýma očima. Avšak důležité je, ne to co vidí, ale co si představuje. Vlastní osoba se stává centrem fantazijního děje.* (Matějček, 1998, s. 154)

Typickým znakem pro děti v pubertě je samota. I když děti nejsou fyzicky o samotě, mnohdy se cítí velmi sami a nepochopeni. V mnohých případech nejsou jejich názory brány s takovou vážností, jak by si děti v pubertě přály a proto se cítí osamoceny a nepochopeny. Rodiče či učitelé dětem nevěnují tolik pozornosti, nekomunikují spolu otevřeně a upřímně a vzniká tak nějaké „uzavření“ dítěte sama do sebe. (Matějček, 1998)

Keating (1991, s. 382) shrnuje znaky způsobu myšlení do několika bodů:

- *Dospívající připouštějí variabilitu různých možností.* Tzn., že dospívající dítě v tuto chvíli chápe a dokáže pochopit více možností řešení různých situací, nebo dokáže pochopit určitou rozdílnost jevů a jejich následky.
- *Dospívající dovedou uvažovat systematictěji.* Dospívající děti dokážou problémy vyřešit. Díky vývoji již dokážou používat správné informace ve správnou chvíli a postupnou analýzou dojít k výsledku. Nejsou ztotožněni s jedním názorem či vysvětlením, ale snaží se na výsledek či názor přijít jiným způsobem. (Vlasta a kol., 1995)
- *Dospívající dovedou experimentovat s vlastními úvahami, dovedou je kombinovat a projevovat, jejich myšlení je flexibilnější. Experimentace s novou schopností představuje standardní prostředek jejího dalšího rozvoje.*

Mezi základní psychické potřeby dospívajících patří podle Vágnerové (2012) tyto – **potřeba jistoty a bezpečí**. Stejně jako děti i dospělí potřebují nějakou potřebu cítit se v bezpečí a cítit, že něco v životě nám dává jistotu (rodina, domov...) Dalším bodem je **potřeba seberealizace**. S dospíváním a postupným růstem přicházejí i vize do budoucnosti. Dospívající zjišťuje, že pokud se mu v přítomnosti něco nelíbí, není s něčím plně spokojen, ví, že přijde čas, kdy se to v budoucnu změní a dostane šanci zkusit vše nějak jinak. Je to práce sama na sobě a stavění vlastní osobnosti. Poslední popisovaná potřeba je **potřeba otevřené budoucnosti**. V tuto chvíli nabývá smyslu. Jde o pojednávání o budoucnosti jako takové až ve chvíli, kdy si dospívající uvědomí, co budoucnost je a začne pro něj mít nějaký význam a smysl. (Vágnerová, 2012, s. 387)

2.3 Sebekoncepce

V období pubescence dochází k seznámení s vlastní osobou. Jde o poznávání svého vlastního těla, ale i mysli. Hlavním znakem je vytváření si sebevědomí. To však nejde snadno, protože zde dochází k obrovským výkyvům, které na dospívajícího mohou mít sebemenší vliv. Jde o utváření si vlastní osobnosti, které obsahuje poučení a uvědomění si vlastních chyb a nezdarů a naopak pochvala, posun a získání sebedůvěry z věcí povedených. V období dospívání to však není tak jednoduché. Dospívající *na své nové objevené „já“ bývají až nedůtklivé a přecitlivělé. Ze všeho nejméně snášejí poznámky*

dotýkající se jejich nové lidské důstojnosti. Vidí ponižování a podceňování i tam, kde si to vychovatelé vůbec neuvědomují. (Matějček, 1998, s. 157)

Jde zde také o morální změnu postojů k autoritám. Dospívající nebere nadále autoritu jako vzor správnosti. Vágnerová (2012) definuje tento jev podle Eriksona (1964) jako **autoidentifikaci** : *adolescenti si chtějí sami vybírat hodnoty a normy, které by měli respektovat. Už nejsou ochotni přijmout některá pravidla, jen proto, že na tom dospělí trvají, ale chtějí vědět, proč by to bylo nutné. Součástí adolescentního hledání identity, je i volba hodnot a norem, které dospívající přijme jako závazné. (Erikson, 1964, cit. Podle Vágnerová, 2012, s. 446)*

Mnozí dospívající, jakoby sami nerozuměli těmto svým projevům – úzkostlivě pozorují své niterné stavy a stále více přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech, utíkají se do svého soukromého citového světa nebo do vystupňovaného denního snění, které je odvádí ještě dále od reality. (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 147)

Morální chování a cítění

Morální vývoj je jedním z nejdůležitějších aspektů dospívání. Jde o vytvoření morálních zásad, které formují a provázejí dospívajícího nejen při každodenním jednání, ale také do dalších fází dospělosti. První ovlivnění v rámci morálních zásad zasluhuje rodina, ve které pubescent vyrůstá, později tuto roli přebírá instituce či autorita v podobě učitelů a vychovatelů. Důležitým aspektem vytvoření nějakých zásad jsou i nově vytvořené kontakty s přáteli, spolužáky. Mnohdy právě tyto „party“ mají velký vliv na morální vývoj dospívajících. Jde o napodobování a vzhlížení k vybrané osobě, které se chce pubescent podobat. Ne vždy je však „obdivovaný“ tím nejlepším vzorem. (Melgosa, 2003)

Melgosa (2003) ve své knize zmiňuje Piageta (1932), který vytvořil tabulku tzv. *Stupně morálního vývoje*, ve které hovoří o normách v předškolním věku a jejich přeměnách v dospívání. Tabulka komentuje např.:

- Realismus – Dospívající posuzuje skutky v širších souvislostech. Umí se už vcítit do druhého.
- Záměrnost – Činy posuzuje rovněž podle záměru, nikoli jen vzhledem k důsledkům.
- Pravidla - Připouští relativitu pravidel, která jsou vytvořena lidmi a pro lidi, a tudíž se mohou měnit.

- Autorita – Důležitý je pro něj vlastní názor a s dospělými může i nemusí souhlasit.
- Trest – Volí mírnější tresty a zdůrazňuje, že viník se může změnit.
- Nadpřirozená spravedlnost – Nezaměňuje přirozené neštěstí s trestem. Velké nemorálnosti mohou zůstat nepotrestány, a jsou neštěstí, která nepřicházejí jako důsledek nemorálnosti. (Piaget, 1932, in Melgosa, 2003, s. 174)

Při dosažení těchto stupňů jsou dospívající schopni plného morálního myšlení a mohou (nemusejí) dojít do fáze, že mohou plně morálně jednat. V morálním dospívání hraje velkou pozorování a napodobování vzorů. (Melgosa, 2003)

2.4 Emoční vývoj

Každý „puberták“ v určitém stupni vývoje prožije nečekaný nával emocí, který dospělý člověk jen těžko pochopí. Emoční vývoj u dospívajících je velmi jednotvárný, ale zároveň může být velmi rozmanitý. Střídání nálad a kupení, či skrývání emocí může vést k problémům s komunikací s rodiči, s vrstevníky nebo k nepochopení sebe samého. Častými emocemi bývají především: *nadměrná kritičnost a sklon s kdekým polemizovat, často podléhají klamu, že jejich úvahy jsou zcela výjimečné, mnohdy jsou přecitlivělí a vztahovační, odmítají výjimky a kompromisy, bývají radikální a často generalizují, nehledají kompromisy.* (Vágnerová, 2012, s. 388)

Při komunikaci s dospívajícím, či při řešení nějakého problému jsou hlavními prostředky unáhlené, radikální a mnohdy dost proměnlivé názory. Nestabilní emoční stav dospívajících je nepředvídatelný a mnohdy se setkáme ve stejných situacích se stejnými lidmi vždy s jinou reakcí. Stav je velmi nestabilní a sami dospívající jej nedokážou sami popsat, protože se jejich pocity často mění. Jelikož je sami dospívající mnohdy nepochopí, může to mít důsledky na jejich náladu. Mnoho dospívajících je náladových, rozmrzelých, naštvaných a nervózních, anebo se projevují opačným způsobem a to úplnou apatií a nezájmem řešit problémy nebo s někým komunikovat. (Vágnerová, 2012)

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 147) definují emoční stav dospívajících následovně. *Emoční instabilita, časté a nápadné změny nálad, zejména směrem k negativním rozladám, impulzivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů skutečně dospívání často doprovázejí. Obtíže při koncentraci pozornosti spojené s emoční nestálostí stěžují soustavné učení a nezřídka dochází k výkyvům ve školním prospěchu, na který je právě*

nyň kladen zvýšený důraz. Navíc k tomu přistupuje zvýšená unavitelnost, střídání ochablosti a apatičnosti s krátkými fázemi vystupňované aktivity.

Vágnerová (2012, s. 319) použila pojem **emoční egocentrismus**. Tento pojem vyjadřuje pocity dospívajících tak, že *nikdo jiný nemůže mít tak intenzivní prožitky, věří, že jejich pocity jsou výjimečné. Zároveň bývají uzavřenější a introvertnější, než byli dříve. Pro období dospívání je typická nechuť projevovat svoje city navenek.*

2.5 Sociální vývoj

I když období dospívání není náhlým a přesně odděleným úsekem života, ale navazuje ve všech na předcházející fáze a přechází opět plynule do dospělosti, přece jen je úsilí o integraci rolí minulých a do budoucna předjímaných ve vlastní individuální osobnost mnohem intenzivnější. Odtud pak plynou i zásady pro vychovatele, který má na jedné straně vést dospívajícího jedince k postupnému optimálnímu zařazení do společnosti a do světa práce a na druhé straně mu má ponechávat plný prostor pro rozvoj všech jeho osobních předpokladů a sklonů – a tak umožnit naplnění jeho života. (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 148)

V období dospívání se mění nejen tělo, mysl a emoční stránka dospívajícího, velkou změnou projde také socializace jedince. Hovoříme o změně vůči autoritám, vůči svým rodičům, učitelům, aj. Jde především taky o přátele, spolužáky a taky o pochopení a zařazení samotného jedince. Vágnerová (2012) vymezila v sociální oblasti dospívání 2 hlavní pilíře, které se dospívajícího týkají. Jde o **ukončení povinné školní docházky** a **obdržení občanského průkazu** v 15 letech. Největším krokem pubescenta v tuto chvíli je volba dalšího vzdělání, které mu bude napomáhat v jeho profesním životě. Střední škola může být pro mnoho dospívajících zlomový bod ve vývoji. Avšak změny v sociálním prostředí začínají již v raném období pubescence. Začínají se měnit postavení a vztahy mezi lidmi.

2.5.1 Postavení k dospělým, autoritám

Pubescent odmítá podřízené postavení, resp. Odmítá formální demonstrovanou formální nadřazenost autorit, jako jsou rodiče a učitelé. Je k nim kritický a je ochoten jim přiznat nadřazenou pozici jenom tehdy, když je přesvědčen, že si ji zaslouží. Názory a rozhodnutí autority neakceptuje zcela bezvýhradně, jako to činí mladší děti, ale přemýšlí o nich a

hlavně diskutuje. ...**Dohadování s autoritou a demonstrace jejího odmítání je typickým znakem dospívání.** (Vágnerová, 2012, s. 395)

Julián Melgosa (2003) mluví ve své knize o tzv. „*generačních rozdílech*“. Jde o to, aby se rozpory mezi rodiči a dospívajícími neprohloubily natolik, aby pokračovaly i po skončení dospívání a měly tedy trvalé následky na vztah. Hovoří o vytvoření jakýchsi bodů, které by si měli rodiče se svými pubescenty vytvořit, aby se jejich vztah zachoval co nejvíce nedotčený. V prvním bodě jde o vytvoření tolerance dospělých vůči nápadům, názorům a náladám dospívajících. V druhém bodě jde o vytvoření prostoru pro komunikaci. Melgosa používá pojem *otevřené kanály*, což znamená otevřenost komunikace, kterou rodič s dítětem povede. Jsou to způsoby kladení otázek dospívajícímu a dávání mu příležitosti říct svůj názor, popřemýšlet, analyzovat a dojít si k vlastnímu řešení za pomoci „mantinelů“, které vytvoří rodič na začátku.

2.5.2 Postavení k vrstevníkům/přátelům

Ve vztazích s vrstevníky a přáteli vznikají silnější a pevnější vazby. Nejen, že se zde začíná tvořit pravé přátelství. *V mladším a středním školním věku mluvíme spíše o kamarádství – to obvykle školu dlouho nepřetrvává. Ale přátelství, která se navazují v době dospívání, už mnohdy potvrzují po celý život. Zakládají se totiž na jiných hodnotách než dříve.* (Matějček, 1998, s. 166)

V období pubescence se často setkáváme s pojmem osamocení. Dospívající se chtějí osamostatnit od svých rodičů, být soběstační a rozhodovat sami o svých činech. V tuto chvíli přichází tzv. vrstevnické skupiny, které nahrazují primárnost rodiny a jsou tak pro pubescenty velmi zásadní a důležité. Vrstevnická skupina, tedy přátelé řeší společně stejné nebo podobné problémy, rozumí si a navzájem zde nacházejí pochopení. Vágnerová (2012, s. 423) definovala vrstevnickou skupinu jako *skupinu, která slouží jako opora v procesu vytváření individuální identity*. Skupina vrstevníku napomáhá jedinci se socializovat, idealizovat a pomáhá i s problémy se sebevědomím, které dospívající často postrádají.

Vrstevnické skupiny mohou naplňovat tyto potřeby: potřeba stimulace, potřeba smysluplného učení (učení se navzájem), potřeba jistoty a bezpečí, potřeba určit si vlastní pravidla a potřeba být akceptován. V souvislosti s poslední potřebou souvisí **postavení** ve skupině. **Oblíbenost** je vázána na kamarádké chování, dobrou schopnost komunikace, smysl pro humor, toleranci, pozitivní emoční ladění, otevřenost a ochotu pomáhat. **Vliv a moc.** Pro získání vlivu jsou důležité určité schopnosti i osobnostní vlastnosti, resp. Jejich

specifická kombinace. Vlivní jedinci mívají dobré rozumové schopnosti, obvykle kombinované s vysokou sociální inteligencí. Bývají sebejistí, vyrovnaní a dominantní, pro ostatní imponující, proto jim přiznávají větší vliv a moc. (Vágnerová, 2012, s. 425 – 426)

Avšak ne vždy je dospívající do skupiny zařazen. Jedinec nemusí být skupinou přijat a pak nastávají situace, které jsou pro jedince nepříjemné, ponižující, zesměšňující, ale pro ostatní členy skupiny zábavné a vtipné, dostačující na to, aby se jedinec mohl přidat „do party“.

Nevznikají však pouze přátelství. Období pubescence se často spojuje s prvními láskami. Spouštěcím mechanismem tohoto sledu dějů je hormonální činnost, která se v době dospívání mimořádně urychluje. (Matějček, 1998, s. 168)

Jedná se především o zvědavost a o to, že v období dosívání dozrávají pohlavní orgány. Sexualita souvisí hlavně s fyzickým vývojem. Zamilovanost a přilnutí k druhému pohlaví jsou jejím odrazem. Jde především o první polibky, doteky a seznamování se s vlastním tělem i s tělem druhého pohlaví. Ne vždy zamilovanost vznikne z touhy po druhém. Mnohdy se zde setkáváme s pobuzením z řad ostatních vrstevníků, jedná se o snahu zapadnout, zazářit a mít se s čím pochlubit a o čem hovořit. Avšak i *adolescentní lásky bývají doprovázeny silnými emočními prožitky, ať už pozitivními (pocity povznesenosti, radosti až euforie), tak negativními (pochyby, úzkosti, zlosti a žárlivost), které se mohou rychle střídát. (Vágnerová, 2012, s. 435)*

3 RODINNÉ A ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ

V předchozích kapitolách jsme se věnovali tématu rodina, typy rodin a jejich funkčnosti. Nyní se zaměříme na dvě, pro nás, nyní nejdůležitější prostředí, ve kterém se jedinec, tedy dítě či dospívající vyskytuje a jak moc správné či špatné prostředí působí na dítě a jeho vývoj.

3.1 Definice prostředí

Obecně o prostředí hovoříme o prostoru, který vytváří podmínky pro vznik života. Prostředí se zaměřuje jak na oblast globální, tedy problémy, které ovlivňují celou planetu (problémy smogu v ovzduší, kácení deštných pralesů, plýtvání a kvanta nespotřebovaného jídla, atd.), tak můžeme říct, že se zaměřují i na oblast sociální, tedy na jedince, člověka. *Prostředí člověka, zahrnuje vedle hmotných předmětů nezbytné vztahy, tedy vedle materiálního vztahu duchovní systém, tj. prvky jako věda, umění, morálka, aj.* (Kraus, 2001, s. 99)

Prostředí je úzce spjato i s rodinou. To, v jakém prostředí se dítě narodí, v jakém vyrůstá a jaké prostředí je kolem dítěte tvořeno na dítěti zanechává důsledky. A.I. Bláha popisuje pojem „*sociální dědičnost*“. *...vedle geneticky přenášených dispozic, přenášejí se i určité způsoby a modely chování v daném prostředí (především rodinném) existující.* (Kraus, 2001, s. 103)

V tuto chvíli se zde objevují 2 pojmy: *genotyp* a *fenotyp*. Pojem *genotyp* značí nějaký základ, se kterým se nový jedinec narodí. *Fenotyp* označuje soubor znaků, jimiž se jedinec projevuje a je jimi charakterizován v určitém okamžiku svého vývoje. Avšak zde hovoříme o velké individualitě, ne vždy prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, vypovídá o jeho budoucnosti. *Víme, že celý proces utváření osobnosti je záležitostí velmi složitou, a proto není ani jednoduché rozřešit otázku, co je v tomto procesu rozhodující.* (Kraus, 2001, s. 104)

3.2 Rodinné prostředí

Jako v minulosti, tak i v současnosti zastává rodinné prostředí nezaměnitelnou roli. Rodinné prostředí je jedním z nejvíce důležitým činitelem při vývoji dítěte. Nemá na dítě vliv jen v dětství, ale mnohdy i v dospělosti. Tvaruje, učí, vytváří a formuje osobnost jedince, který v rodině vyrůstá. (Kraus, 2008)

Demograficko – psychologické podmínky rodinného prostředí hovoří o celkové struktuře prostředí rodiny, které zahrnuje i složení rodiny, zda je rodina úplná či neúplná, zda se rodině vyskytuje mnohou sourozenců, či jedináček. *Zahrnujeme sem také vnitřní stabilitu rodiny (všechny roviny vnitřních vztahů) jako základnu emocionální atmosféry rodinného prostředí a předpoklad existence a přirozeného rozvoje všech dimenzí rodinného života – nejdůležitější rovinou jsou jistě vztahy mezi rodiči a dětmi.* (Kraus, 2008, s. 87)

Materiálně – ekonomické faktory rodinného prostředí, do této skupiny řadíme povolání rodičů a jeho dopad na děti a výchovu. Dále zde hovoříme o materiálním zázemí, tedy prostředí, kde rodina žije. Patří sem finanční záležitosti rodiny, tedy jejich finanční gramotnost, výdělky ale i výdaje. V poslední řadě materiální vybavenost dítěte, což jsou pomůcky do školy, ošacení, správná obuv atd. (Kraus, 2008)

Kulturně – výchovná oblast rodinného prostředí se projevuje především v životním stylu rodiny, využití volného času (kolik času rodina tráví společně, zda jezdí na výlety, nebo jsou doma a využívají ke krácení volného času elektronická zařízení, jaké má rodina stravovací návyky aj.) Dalším bodem je *míra pedagogizace rodinného prostředí, patří např. z využívání pedagogických prostředků, a některé další podmínky, které mají vliv na vytváření postojů dětí k lidem, vzdělání, práci, kultuře, politice a vůbec k životu.* (Kraus, 2008, s. 87)

Rodinné prostředí a jeho atmosféra se může odvozovat od funkčnosti rodiny. Zde máme dva protiklady – rodiny funkční a rodiny dysfunkční. V rodinách funkčních můžeme říct, že vládne především **pozitivní energie**. *Lidé dávají najevo potěšení ze vzájemného kontaktu. Členové rodiny na sebe berou ohledy a respektují se. Tyto rodiny jsou charakteristické pevnou aliancí mezi rodiči, kterou žádný vnější vliv nedokáže trvale ohrozit. V rodině je jasná hierarchie odpovědnosti. Jedinečnost jednotlivců je hodnocena pozitivně. V rodině existuje rovnováha mezi potřebou soukromí a potřebou sdílení.* (Matoušek, 2003, s. 148 – 149) Neznamena to však, že rodiny nemají spory či hádky. Znamená to, že rodina umí vytvořit správné prostředí pro vývoj dítěte či dětí i s negativními chvílemi, které ale umí vyřešit tak, aby rodina byla nadále funkční a vytvářela správné prostředí pro vývoj. Zato v rodinách dysfunkčních hovoříme spíše o **zmatku, ztrátě komunikace, negativní, napjaté či naopak pocitu ignorace**. *Komunikační iniciativa členů dysfunkčních rodin bývá nízká, v rodině se však může vyskytovat někdo, kdo se pokládá za jejího mluvčího a strážce rodinných pravidel. Ten pak*

ovládá pole, ostatní mlčí, nepřesvědčivě přitakávají, někdy se někdo agresivně postaví proti rodinné autoritě. (Matoušek, 2003, s. 149)

V tuto chvíli můžeme mluvit o špatném rodinném prostředí, které nedobře působí na všechny členy domácnosti a není správné k dobrému vývoji dítěte či dětí. Nejde zde jen o hádky, špatnou komunikaci a ignoraci v rodině. Setkáváme se zde i s problémem špatné organizace rodiny. Tyto rodiny nezvládají každodenní režim, buď jej neberou vážně, nebo nemají ani žádný nastolený. Vzniká tak nepříznivé a nesprávné prostředí pro vývoj jedinců a místo pro vytvoření si špatných nebo dokonce žádných návyků každodenních činností. (Matoušek, 2003)

3.3 Prostředí vzdělávacích institucí

Rodina a škola představují dvě nejdůležitější společenské instituce, které participují ve výchově. Výchova se jeví jako průnik celé řady intencionálních a funkcionálních výchovných vlivů. Například rodiče (rodina) svým přístupem a postojem ke vzdělávání a vzdělání se podílejí na začlenění této hodnoty do celkového hodnotového systému dítěte. Tím je následně ovlivňován jeho vztah ke vzdělávání, ke škole, k společenským hodnotám apod. Z celkové efektivity výchovné činnosti jednotlivých institucí vyrůstá celý systém společenského vnímání a respektování základních hodnot. (Janiš, 2001, s. 5)

Ve výzkumu k bakalářské práci budou osloveni žáci druhého stupně základních škol. Druhý stupeň volně navazuje na stupeň první. První stupeň slouží k vytvoření základních dovedností, jako je čtení, psaní, počítání, získání základních vědomostí. Druhý stupeň tyto získané dovednosti posiluje, zdokonaluje a přidává mnohem více nových informací a znalostí. Nejen, že na druhém stupni žáci získávají nové informace, tyto školní roky by děti měli připravit na další, středoškolské, či jiné vzdělání, vytvořit návyk k učení, snažit se děti motivovat, vytvořit silný základ a pomoci dětem zvolit tu správnou cestu, která jim napomůže do života. V tuto chvíli je důležité brát v potaz individualitu jedinců, nebo celé třídy. Žáci se objevují v období puberty, což znamená, že jsou v tomto věku velmi ovlivnitelní. (Králíková, 1985)

Vztah školy a rodiny

Vztah školy a rodiny byl v minulosti brán spíše z jednosměrného hlediska. Škola byla instituce, kam žáci chodili a získávali informace. Škola tvořila zdroj informací, který předávala dětem a s rodiči komunikovala jen v případě nějakého vzniklého problému.

V dnešní době se setkáváme s více demokratickým systémem školství. Rodiče mají právo hovořit s učiteli, přestává jim být jedno, jak se s žákem zachází a mnohdy vyžadují více individuální přístupy k dětem. Učitelé v mnohých případech už nejsou bráni za prioritní autoritu a rodiče přikládají na pravdu a úlevy dětem. (Ravnová, 2003)

Ravnová (2003) hovoří o modelech, které souvisí se vztahem rodičů/rodiny a školy. V dnešní společnosti hovoří o tzv. **modelu sdílené odpovědnosti**. Tento model posouvá vztah rodiny a školy o další úroveň, tedy ještě k většímu podílu rodičů na rozhodování a nejen to. Zdůrazňuje také společnou odpovědnost rodičů a učitelů za výsledky konkrétních rozhodnutí. Smyslem je tedy zainteresovat rodiče do takových aktivit, z nichž budou mít prospěch jejich děti.

Škola i rodina mají stejný cíl, obě instituce se snaží zajistit správný vývoj jedincům. Sociolog Coleman (1960) prováděl sociologický výzkum, díky kterému zjistil, že rodina a její sociální status, mají hlavní vliv na vzdělávací výsledky žáků a na jejich budoucí profesní kariéru. Později Christenson a Anderson (2002, s. 383) citovali Colmana, který identifikoval *školu a rodinu jako dva zdroje dvou různých druhů vstupů do socializačního procesu. Škola v tomto pojetí produkuje příležitosti, požadavky a odměny, rodina produkuje postoje, motivaci a sebepojetí. Školní výsledky vznikají z interakce kvalit, které si dítě přináší z domova do školy. Rodina tak podle Colemana vytváří stavební kameny, na nichž je možno budovat učení ve škole.*

Na závěr kapitoly můžeme tedy říct, že když ve škole děti dostávají známky či jiné hodnocení, ocenění, pochvaly a vysvědčení, do značné míry tyto výsledky ovlivňuje právě rodina a sociální rodinný status, ve kterém dítě vyrůstá a je vedeno. (Šedřová, 2004)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

V našem výzkumu budeme hovořit o vztahu mezi rodinným prostředím a vzdělávacími výsledky žáků 2. Stupně základních škol.

S rodinou a dětmi se setkáváme každý den. Pedagogický slovník hovoří o rodinném prostředí jako o jednom z nejvýznamnějších zdrojů vlivů formující vývoj jedince. (Možný, 1999) Je to však i téma, které je nejen citlivé, ale i snadno zranitelné. V dnešní společnosti se čím dál častěji setkáváme s rodinami neúplnými, disfunkčními a následnými cestami k reedukaci těchto důležitých vztahů.

V minulosti jsme se setkávali spíše s rodinami širšími, více generací jedné rodiny žilo pospolu. Dnes se více setkáváme s rodinami nukleárními. Ve velkém sociologickém slovníku najdeme popis vzniku tzv. neúplné rodiny. Pokud počet těchto neúplných rodin stoupá, může se zde vzniknout velký sociální problém. (Maříková a spol., 1996)

V případě našeho výzkumu se budeme zabývat neúplnou rodinou a dětmi, které v těchto rodinách žijí. Konkrétně budeme zkoumat, zda neúplnost rodiny a spolužití pouze s matkou/otcem a sourozenci nějak ovlivňuje vzdělávací výsledky žáků. Zda nějak ovlivňuje jejich přípravu do školy, jejich nároky sami na sebe nebo naopak, zda jsou tito žáci odpovědní sami za sebe a rodina nijak nemění jejich připravenost a zodpovědnost ke školním výsledkům.

Na dotazník budou osloveni žáci 2. stupně základních škol. Macek (2003) hovoří o pubescenci, která je vyčleněna od 11 do 15 let. Toto období je označováno jako most mezi dětstvím a dospělostí. Žáci v tomto období bojují sami se sebou a snaží se pochopit sebe a svoje vnitřní změny a dospělost, která je čeká.

Postoje žáků k vyučování je ovlivněno mnoha aspekty, my tímto výzkumem chceme ukázat, do jak velké míry postoje ovlivňuje rodina a správné/špatné rodinné zázemí.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu této bakalářské práce je **zjistit, zda neúplná rodina a její rodinné prostředí ovlivňuje dospívajícího, který v rodině vyrůstá, v přístupu k přípravě na vyučování a k jeho vzdělávacím výsledkům.**

Díličními výzkumnými cíli zjišťuje podrobnější informace v oblasti vzdělávání žáků v ZŠ v souvislosti s jejich rodinami. Tyto cíle nám mají napomoci k zjištění odpovědi na hlavní výzkumný cíl.

1. Zjistit, jaké domácí podmínky vytvářejí úplné rodiny dospívajícím v případě přípravy na vyučování.
2. Zjistit, zda neúplné rodiny vytvářejí dospívajícím špatné podmínky v přípravě na vyučování.
3. Zjistit, zda pubescenti z neúplných rodin přistupují lhostejně ke svým vzdělávacím výsledkům.
4. Zjistit, jak děti z neúplných rodin přistupují ke své domácí přípravě na vyučování.
5. Zjistit, jaký je rozdíl v nárocích rodičů na vzdělávání jejich dětí v úplných a neúplných rodinách.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsou vytvořeny na základě výzkumným cílů problému. Hlavní výzkumnou otázkou je: **Ovlivňuje neúplná rodina dospívající, kteří v ní vyrůstají, v postojích k přípravě na vyučování a ve vzdělávacích výsledcích dospívajících?**

Dalšími díličními otázkami jsou:

1. Jaké domácí podmínky, v přípravě na vyučování, jsou tvořeny dospívajícím v úplných rodinách?
2. Tvoří neúplná rodina špatné domácí podmínky dospívajícím v jejich přípravě na vyučování?
3. Přistupují děti z neúplných rodin lhostejně ke svým vzdělávacím výsledkům?
4. Jak přistupují děti z neúplných rodin k domácí přípravě na vyučování?
5. Jaké jsou vzdělávací výsledky pubescentů z neúplných rodin?
6. Mají rodiče v neúplných rodinách nízké nároky na své děti?

4.3 Výzkumný soubor

Základním výzkumným souborem jsou žáci 2. stupně základních škol ve městě Přerov, v Olomouckém kraji.

Výzkumný soubor tvoří žáci základních škol, kteří navštěvují druhý stupeň ZŠ, tedy 6. – 9. Třídu. Ve městě Přerov se nachází 8 základních škol, všechny tyto školy budou v rámci výzkumu zahrnuty, avšak losováním budou nakonec vybrány 2 základní školy, které budou požádány o spolupráci s vyplněním dotazníků

Nakonec se na dotazníku podílelo 156 respondentů z celkově oslovených 305 respondentů, tudíž procentuální výměra vyplněných dotazníků činí 51,1 %.

4.4 Výzkumná metoda a technika

Vzhledem k výše položeným výzkumným otázkám a výzkumným cílům jsem zvolila kvantitativní formu výzkumu. *Hlavním cílem výzkumníka v kvantitativním výzkumu je třídění údajů a vysvětlení příčin existence nebo změn jevů. Přesné údaje umožňují zevšeobecňování a vyslovování předpovědí o jevech.* (Gavora, 2000, s. 32)

Celý výzkum bude probíhat technikou standardizovaného dotazníku, který bude obsahovat uzavřené, pevně dané otázky. *Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů...Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomicky výzkumný nástroj.*(Gavora, 2000, s. 99)

Dotazníkové šetření je zvoleno hlavně z důvodu anonymity a přístupnosti v době pandemie koronaviru. Anonymita souvisí s citlivým tématem o rodině a přístupnost souvisí s distanční výukou druhého stupně na základních školách. Proto tento dotazník bude rozeslán pomocí internetového portálu survio.com. Dotazník obdrží ředitelé škol, kteří budou požádáni o přeposlání dotazníku svým žákům druhého stupně. Žáci současně s dotazníkem obdrží informace o vyplnění dotazníku. Bude se dbát důraz na anonymitu, zmíněn bude i čistě vědecký účel výzkumu a prosba o pravdivé vyplnění všech otázek.

Dotazník byl rozdělen do pomyslných 4 částí, které nám pomáhají s přesnějším získáním odpovědí na výzkumné otázky. První část dotazníků se skládá z informačních otázek, tedy uzavřených otázek, díky kterým jsme zjistili základní informace o respondentech – pohlaví, věk, studovaný ročník a strukturu rodiny. Druhá část je zaměřená na zjištění podrobnějších informací o domácím prostředí rodiny, ve které dítě vyrůstá. Třetí část tvoří odpovědi vztahující se k postoji samostatných žáků ke vzdělávání a poslední kapitolu, tedy čtvrtou, tvoří otázky na téma postojů rodičů ke vzdělávání a vzdělávacím výsledkům jejich dětí.

4.5 Způsob zpracování dat

Prvním krokem k analýze dat je sesbírání všech vyplněných dotazníků. Díky platformě, ve které jsme dotazník vytvořili, jsou odpovědi již sečteny. My si však ověříme, kolik dotazníků bylo vyplněno a v termínu vráceno. Poté budou vytvořeny grafy, které budou doplněny o tabulky a vytvořena tak celková analýza dotazníkového šetření (kapitola 5 Analýza výzkumného šetření).

5 ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda rodina a rodinné prostředí ovlivňuje žáky v jejich vzdělávání a jejich připravenosti na vyučování. Na základě položených dílčích otázek je autorem bakalářské práce vytvořen standardizovaný dotazník.

Dotazník před rozesláním prošel před výzkumem, kterého se zúčastnilo 5 žáků základní školy, a po jejich vyplnění jsem dostala upomínky k malým změnám. Šlo o změny především v gramatice a slovosledu položených otázek.

Následně byl dotazník odeslán k vyplnění na další základní školy a započal sběr informací, které budou níže detailněji zpracovány a analyzovány. Byly vybrány 2 základní školy ve městě Přerov, obě tyto školy se dotazníku zúčastnily.

Analýza dat proběhla za pomoci vytvoření grafů v programu Microsoft Excel. Dále proběhlo rozdělení analýzy na podkapitoly, které blíže rozebírají jednotlivé odpovědi na otázky. Díky odpovědím jsme získaly data, která nám pomohli k naplněním cílů a odpovědím na výzkumné otázky.

5.1 Charakteristika respondentů

K charakteristice respondentů se stahují otázky z dotazníku č. 1, 2, 3 a 4. Tyto otázky nám blíže řeknou, kdo dotazník vyplňuje a získáme tak bližší informace. Nejdůležitějším bodem charakteristiky respondentů je zjistit, zda žáci vyrůstají v úplné či neúplné rodině. Jde o rozdělení respondentů na tyto dvě skupiny k následné analýze dat a získáním odpovědí k výzkumným otázkám.

V otázkách směřovaných na zjištění informací o respondentech se zaprvé zaměřujeme na **pohlaví** respondentů. U celkového počtu respondentů, tj. 156 dívky tvoří 80 % a chlapci zbylých 20 %. Při konkrétním rozdělení dle struktury rodiny tvoří v úplných rodinách dívky 82 % a chlapci zbylých 18 %. V rodinách neúplných hovoříme o

Dalším bodem bylo zjistit věk respondentů. Celkový přehled je znázorněn níže v *Tabulce 1 Věk respondentů*.

Možnosti odpovědí	Počet odpovědí	Relativní četnost
11 let	9	6 %
12 let	34	22 %
13 let	49	31 %
14 let	37	24 %
15 let	24	15 %
Jiné ...	3	2 %
Celkem	156	100 %

Tabulka č. 1 Věk respondentů

Odpovědi jiné: 2x 16 let, 1x 10 let

V dotazníkovém šetření zmiňuje také **ročníky**, které respondenti navštěvují. Jde o třídy druhého stupně základních škol – 6. až 9. Třídy. Celkový přehled v *Tabulce 2 Zastoupení dle ročníků*.

Možnosti odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost
6. Třída	20	13 %
7. Třída	62	40 %
8. Třída	43	27 %
9. Třída	31	20 %
Celkem	156	100 %

Tabulka č. 2 Zastoupení dle ročníků

Složení rodin je pro nás však stěžejní otázkou. Díky těmto odpovědím získáme rozdělení respondentů na dvě skupiny, jednu skupinu budou tvořit žáci z rodin úplných, druhou skupinou budou žáci, kteří v této otázce odpověděli jinak, než že žijí s matkou i otcem.

Zastoupení úplných rodin nám z výzkumu tvoří 115 respondentů, tj. 74 %. Zbytek respondentů žije v neúplné či náhradní rodině.

Možnosti odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pouze s matkou	15	9 %
S matkou a jejím přítelem	23	15 %
S otcem a jeho přítelkyní	2	1 %
S prarodiči	1	1 %
Celkem	41	26 %

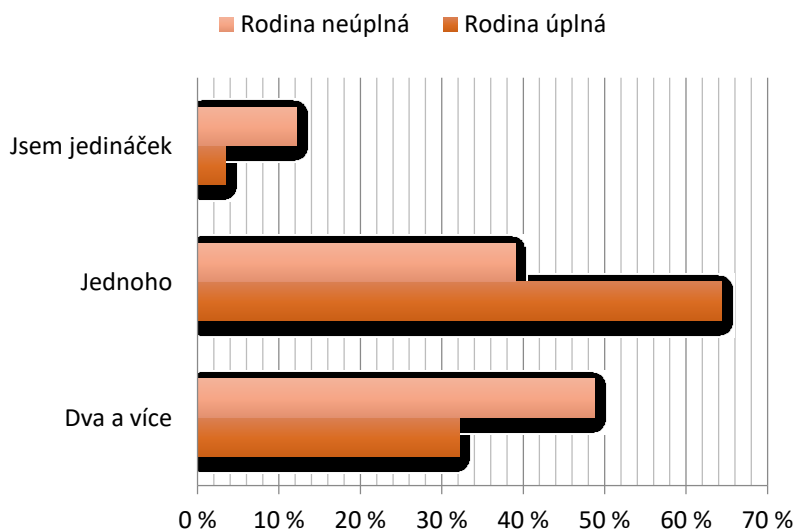
Tabulka č. 3 Složení neúplných rodin

5.2 Rodinné prostředí respondentů

V další podkapitole se podíváme na odpovědi respondentů ve spojení s domácím prostředím, a zda můžeme hovořit o ovlivňování procesu vzdělávání z tohoto pohledu.

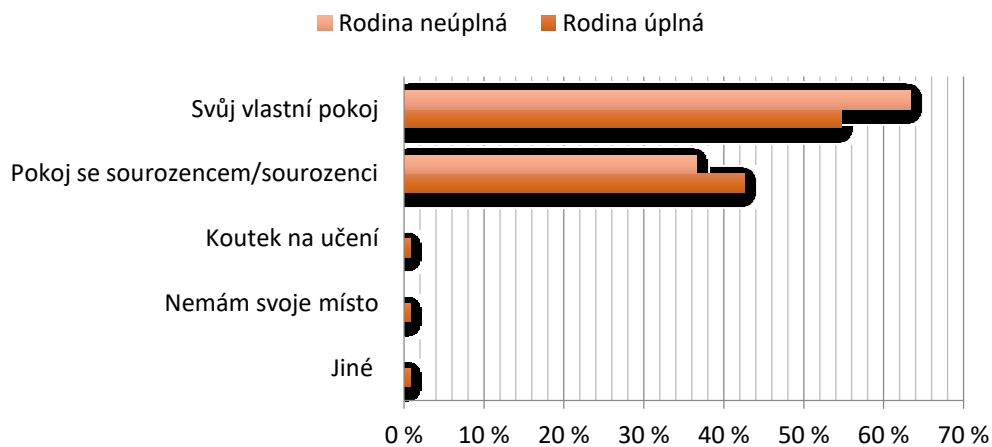
Otázka č. 5 Kolik máš sourozenců?

Následující odpovědi budou vyobrazeny v grafu č. 1



Graf č. 1 Počet sourozenců

Z odpovědí jsme zjistili, že zatímco v rodinách úplných je rodina tvořena převážně ze dvou dětí, v rodinách neúplných je počet dětí vyšší. V mnohých případech to může být zapříčiněno nevlastními sourozenci, kteří se do rodiny přidávají spolu s novým partnerem/partnerkou matky/otce.

Otázka č. 6 Doma mám ...

Graf č. 2 Osobní místo

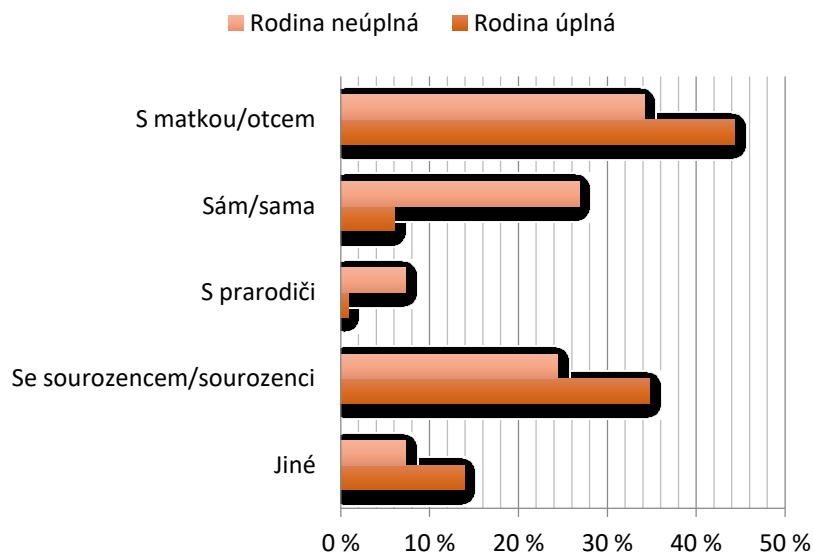
Ze získaných dat jsme zjistili, že v obou typech rodiny je nejčastější, že respondenti mají svůj vlastní pokoj. Druhou nejčastější možností je pokoj se sourozencem či sourozenci, jak v rodinách úplných, tak v rodinách neúplných.

Otázka č. 7 Doma bývám většinou s ...

Otázka byla zaměřena na zjištění, s kým respondenti nejčastěji ve svých domovech tráví čas. Zda jsou jejich rodiče s dětmi doma, nebo děti tráví čas sami či se sourozenci. Odpovědi jsou znázorněny v grafu č. 3.

Odpovědi jiné v části grafu *Rodina úplná* tvoří:

- 10 odpovědí – *se všemi členy domácnosti*
- 5 odpovědí – *se sourozenci a jedním z rodičů*
- 1 odpověď – *jak kdy*



Graf č. 3 Čas strávený doma

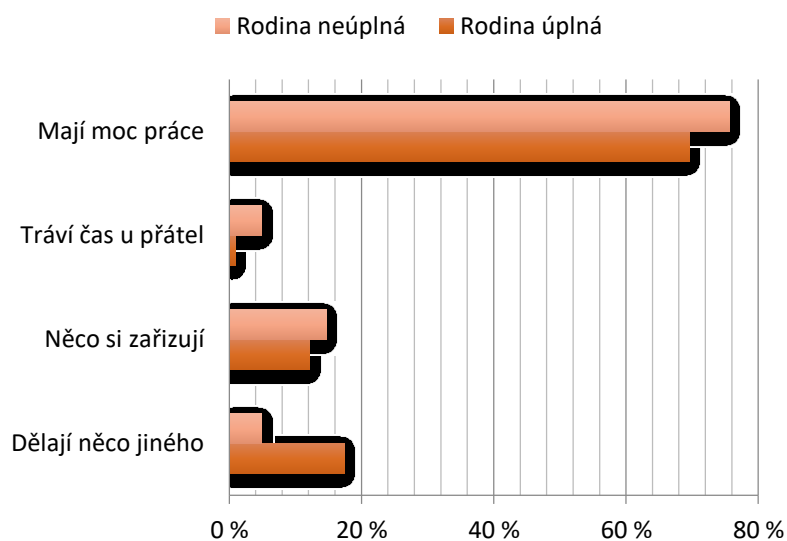
Odpovědi jiné v části grafu *Rodina neúplná* tvoří:

- 1 odpověď – *s matkou a její kamarádkou*
- 1 odpověď – *s mamkou a bráchou*
- 1 odpověď – *většinou jsme celá rodina*

Data z obou skupin jsou přibližně stejná, jediný značný rozdíl je v odpovědi sám/sama, kdy v rodinách neúplných vidíme 11 odpovědí, což tvoří 27 %, zatímco v rodinách úplných je odpovědí 7, což tvoří pouhých 6 %.

Otázka č. 8 Rodiče nebývají doma protože...?

Další otázka je směřována na volný čas rodičů. Zjišťujeme, jak a kde jej rodiče tráví. Podrobnější informace vyobrazuje graf č. 4.

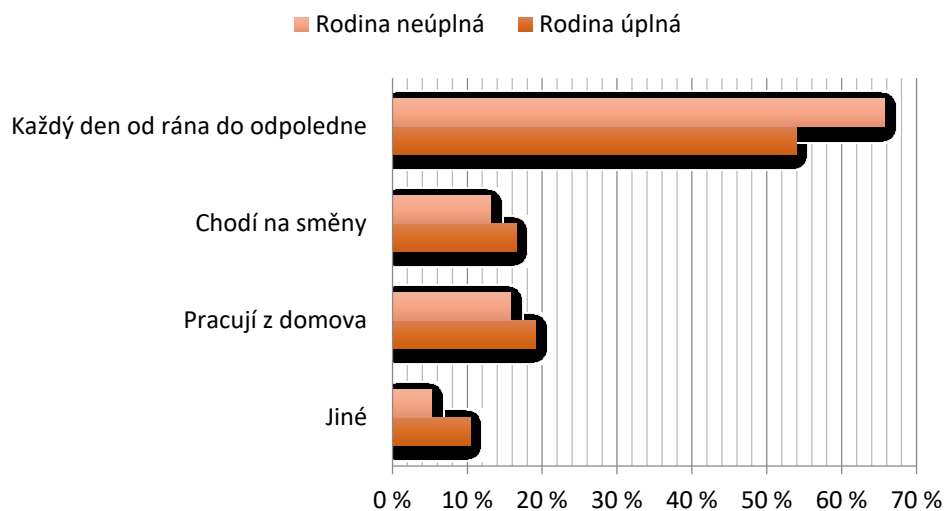


Graf č. 4 Volný čas rodičů

Nejčastější odpověď je, že jsou *rodiče v práci*, druhou nejčastější odpovědí v úplných rodinách je *jiné*, což z celkových 20 odpovědí tvoří 13 odpovědí, že jsou rodiče *doma*. Tak stejně v rodinách neúplných odpověď *jiné* tvoří odpověď – *jsou doma*.

Otázka č. 9 Chodí tví rodiče do práce?

Otázka zaměřená na zjištění, kolik rodičů je zaměstnaných a kolik nezaměstnaných. Podrobnější rozbor nám ukazuje graf č. 5.



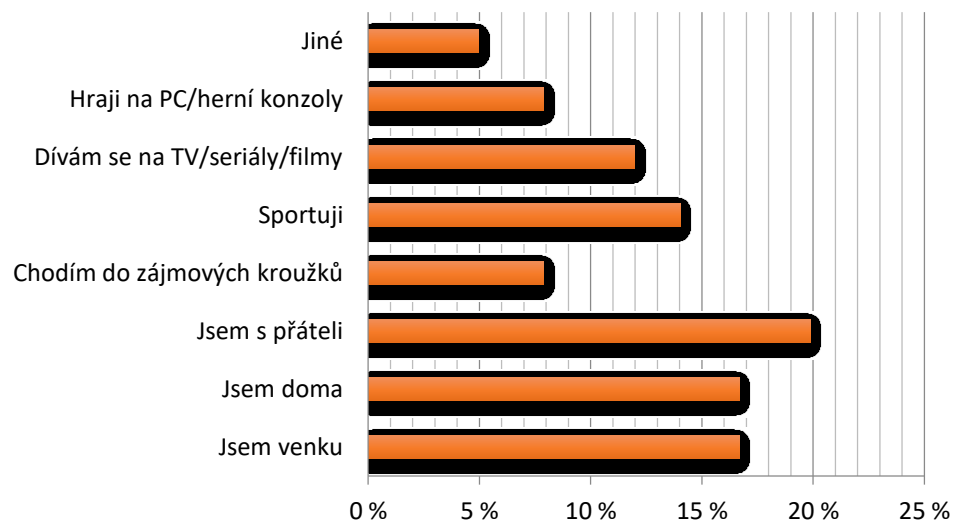
Graf č. 5 Pracovní doba rodičů

Odpovědi jiné v části grafu rodina úplná:

- 7 odpovědí – *každý rodič pracuje jinak*
- 4 odpovědi – *pracuje pouze jeden rodič*

Z grafu můžeme vidět, že nejčastější odpovědi u obou typů rodin je, že rodiče pracují každý den. U úplných rodin jsme se nesetkali s nezaměstnaností rodičů, u neúplných rodin se 3 odpověďmi ano.

Otázka č. 10 Ve svém volném čase nejčastěji ...



Graf č. 6 volný čas respondentů

Odpovědi jiné v grafu:

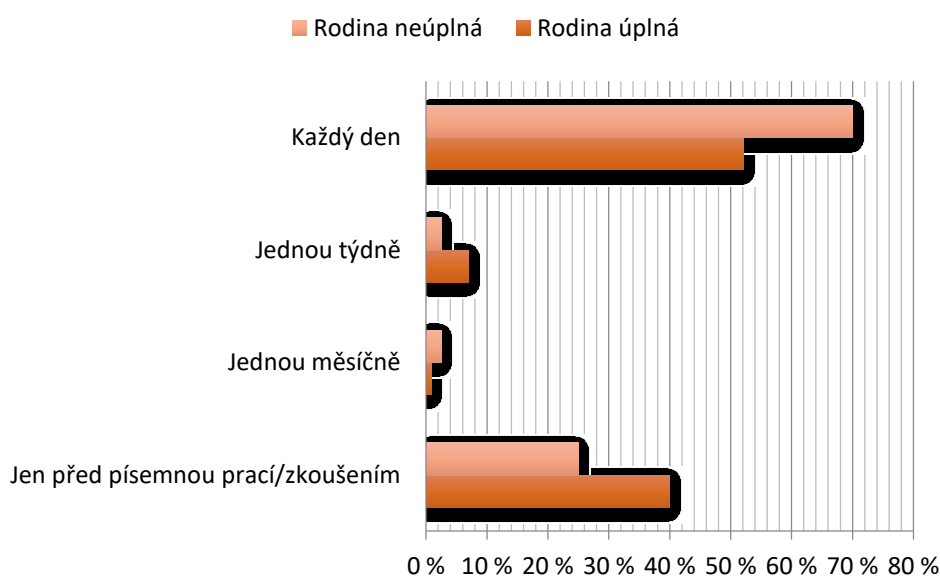
- 10 odpovědí – *čtu si*
- 3 odpovědi – *věnuji se mazlíčkům*
- 2 odpovědi – *poslouchám muziku*
- 1 odpověď – *jsem s přítelem*
- 1 odpověď – *dělám si, co chci*

5.3 Postoj žáků ke vzdělávání

V této podkapitole se zaměříme na odpovědi směřované k postoji samostatných žáků k jejich přípravě na vyučování, snahu o dosažení výsledků. Díky odpovědím také zjišťujeme, jaké postavení ke vzdělávání a dobrým výsledkům zaujímají žáci z různých rodin. Snažíme se zde odpovídat na otázku ohledně rozdílů v přípravě na vyučování.

Otázka č. 11 Do školy se většinou připravuji ...

Jde o zjištění ohledně **časové přípravy na vyučování**. Jde o běžnou přípravu do výuky. Podrobnější výsledky jsou vyobrazeny v grafu č. 7.

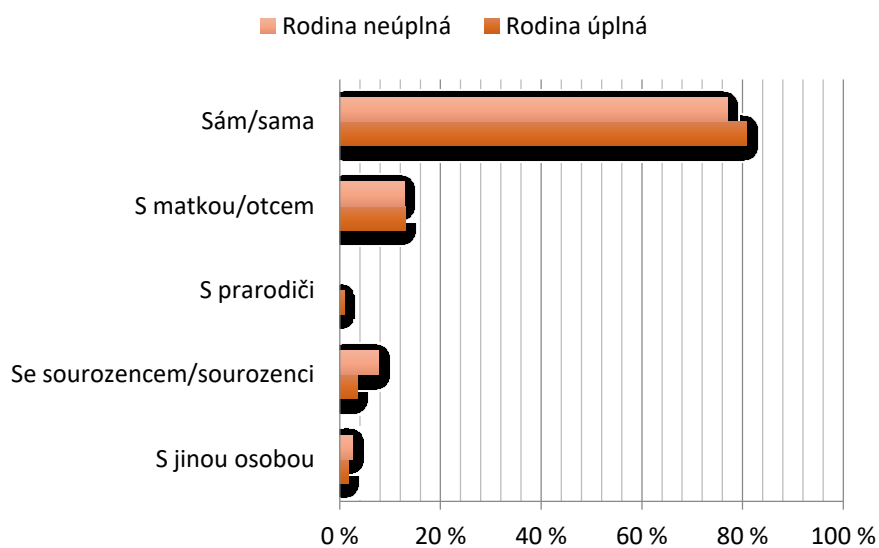


Graf č. 7 Časová příprava na vyučování

V tomto případě můžeme posoudit, že struktura rodiny nehraje v případě domácí přípravy žádnou roli. V rodinách neúplných tvoří odpověď *každý den* 70 % odpovědí, v rodinách úplných hovoříme o 52 %.

Otázka č. 12 Domácí přípravu na vyučování často dělám ...

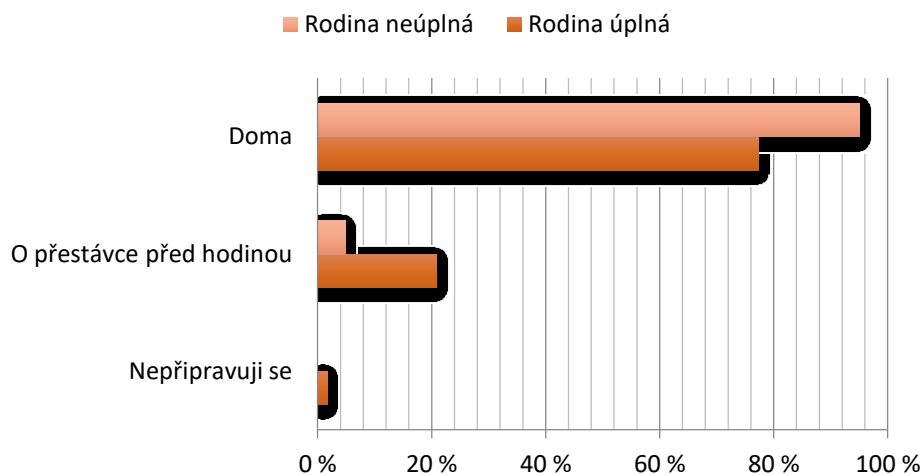
Tato otázka je zaměřena na zjištění s kým se respondenti nejčastěji učí. Podrobnější informace jsou zobrazeny v grafu č. 8.



Graf č. 8 S kým se doma učím

Výsledky této otázky tedy jednoznačně ukazují, že nejčastěji se žáci připravují *sami*.

Otázka č. 13 Na vyučování se připravuji...



Graf č. 9 Kde, se žáci připravují

Z grafu jsme zjistili, že v obou typech rodiny je nejčastější místo na přípravu *doma*. Procento respondentů z rodin úplných v této odpovědi tvoří celých 77 %, v rodinách neúplných 95 %.

Otázka č. 14 Výsledky pololetního vysvědčení

Výpočet průměrné známky vysvědčení byl proveden za pomoci aritmetického průměru, díky kterému jsme zjistili hodnoty u obou typů rodin.

Rodina úplná – Byl spočítán aritmetický průměr u 115 respondentů, kteří odpovídali na své známky z pololetního vysvědčení. *Průměrná známka – 1,3.*

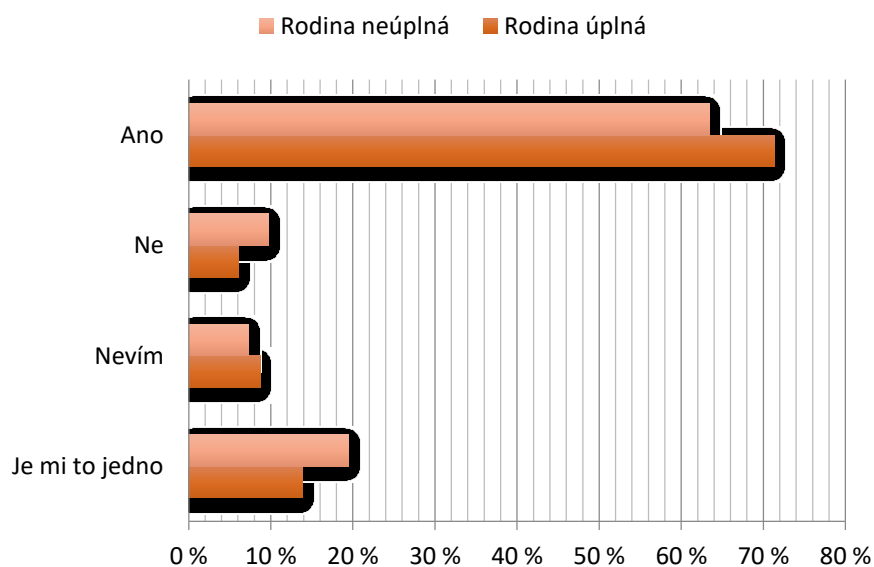
Rodina neúplná – Byl spočítán aritmetický průměr u 41 respondentů, kteří odpovídali na své známky z pololetního vysvědčení. *Průměrná známka – 1,51.*

5.4 Postoj žáků ke vzdělávání

V této podkapitole se budeme věnovat osobnímu postoji žáků ke vzdělávání. Jde zjištění, zda dospívající z neúplných rodin mají lhostejný přístup ke svému vzdělávání anebo naopak zaujímají přístup zodpovědný a svědomitý.

Otázka č. 15 Chceš mít samé jedničky?

Díky této otázce zjistíme, jaké nároky na sebe žáci mají, konkrétněji zjistíme, zda zde existuje rozdíl díky struktuře rodiny. Podrobnější informace v grafu č. 10.



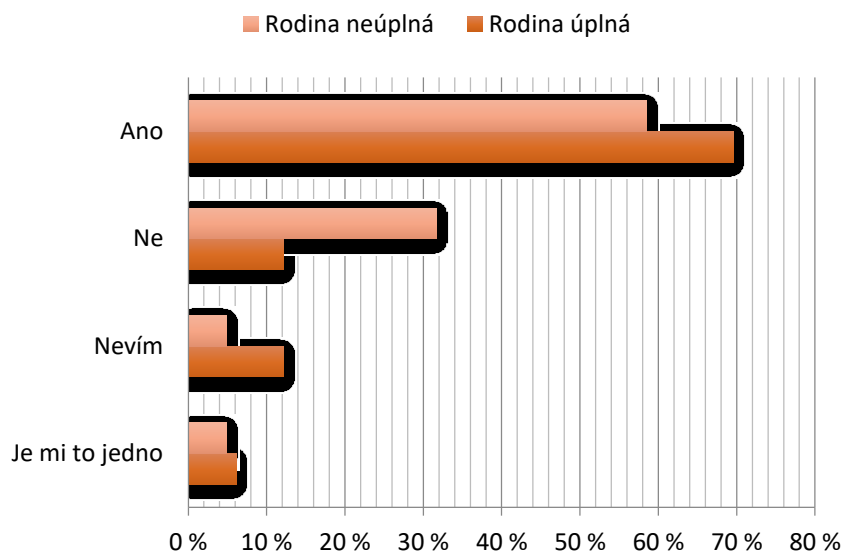
Graf č. 10 Chceš mít samé jedničky?

Z grafu jsme zjistili, že nejčastější odpověď u obou typů rodin je *ano*, což může potvrzovat, že děti z obou typů rodin na sebe mají určité nároky a chtějí dosahovat lepších či výborných výsledků. Druhou nejpočetnější odpovědí je, že je to žákům jedno. Tento fakt

může být spojován s věkem, konkrétně s období pubescence a většímu projevu negace či ignorace věcí.

Otázka č. 16 Jsi na sebe naštvaný/á, když dostaneš 4/5?

Otázka je opět zaměřena na zjištění, zda dospívajícím na jejich školních výsledcích záleží. Konkrétnější rozbor v grafu č. 11.

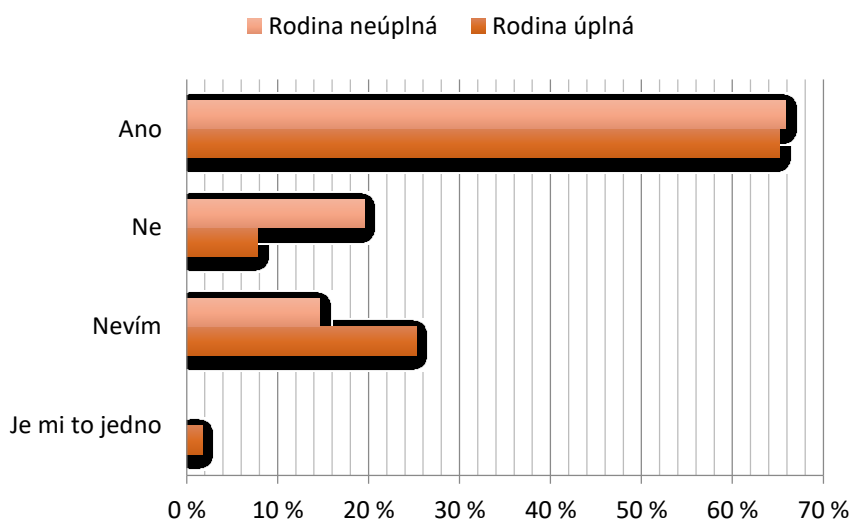


Graf č. 11 Špatné známky

Z výsledků můžeme vidět, že nejčastěji na sebe žáci z obou typů rodin naštvaní jsou. I zde můžeme tedy předpokládat, že celkovým 66 % respondentů záleží na jejich studijních výsledcích. Ovšem druhou nejčastější odpovědí je odpověď ne. Celkově tvoří 17 %.

Otázka č. 17 Myslíš, že kdyby ses víc připravoval/a do školy máš lepší výsledky?

Tato otázka je přímo zaměřená na svědomí respondentů a na jejich pečlivost a připravenost na školní vyučování. Podrobnější data ukazuje graf č. 12.



Graf č. 12 Lepší studijní výsledky

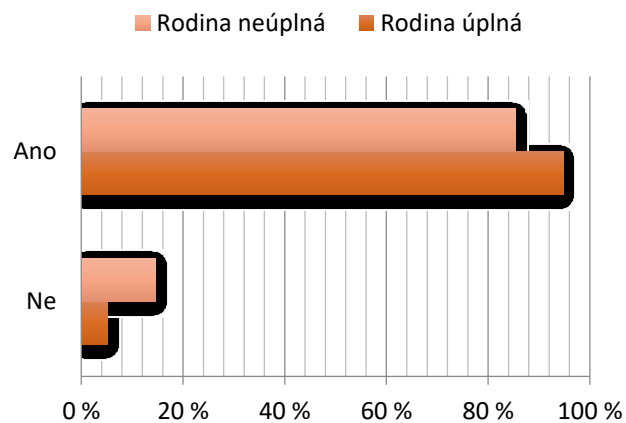
Z odpovědí jednoznačně vidíme, že nejčastější je odpověď *ano* u obou typů rodin. Zde si můžeme všimnout, že druhou nejpočetnější odpovědí je odpověď *nevím* u rodin úplných a odpověď *ne* u rodin neúplných.

5.5 Postoj rodičů ke vzdělávání jejich dětí

Otázky v této podkapitole jsou směřovány na zjištění podrobnějších informací k postoji rodičů respondentů k jejich vzdělávacím výsledkům, ale i celému procesu vzdělávání. Zda rodiče z různě strukturovaných rodin zaujímají jiný postoj, nebo jde o podobná data a postoje stejné.

Otázka č. 18 Chodí tvoji rodiče na třídní schůzky/konzultační hodiny?

Otázka je zaměřená na školní aktivitu, která je rodičům poskytována vícekrát do roka jedná se o konzultaci učitelů přímo s rodiči o jejich školním prospěchu, chování či více osobních věcech týkajících se přímo žáka. Graf č. 13 ukazuje konkrétné odpovědi respondentů.

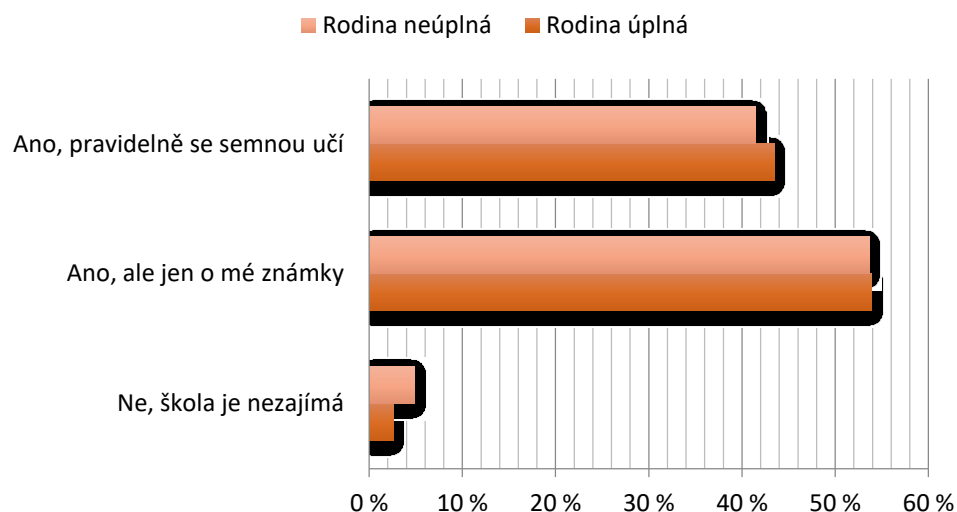


Graf č. 13 Zájem rodičů o třídní schůzky/konzultační hodiny

Při detailnějším rozboru je zřejmé, že zde rozdíly ve strukturách rodiny nehrají roli. V obou případech vidíme, že rodiče tyto schůzky navštěvují. V případě úplných rodin hovoříme o 95 %, v případě neúplných rodin je to 85 %.

Otázka č. 19 Zajímají se rodiče o učení, které ve škole probíráte?

Jde o dotaz, který se týká zájmu rodičů o každodenní náplň vyučování jejich dětí. Cílem je zjistit, zda se rodiče o náplň vyučování dítěte zajímají, nebo se konkretizují pouze na výsledky, tedy známky, v posledním případě možnost, že se nezajímají vůbec. Podrobnější informace v grafu č. 14.

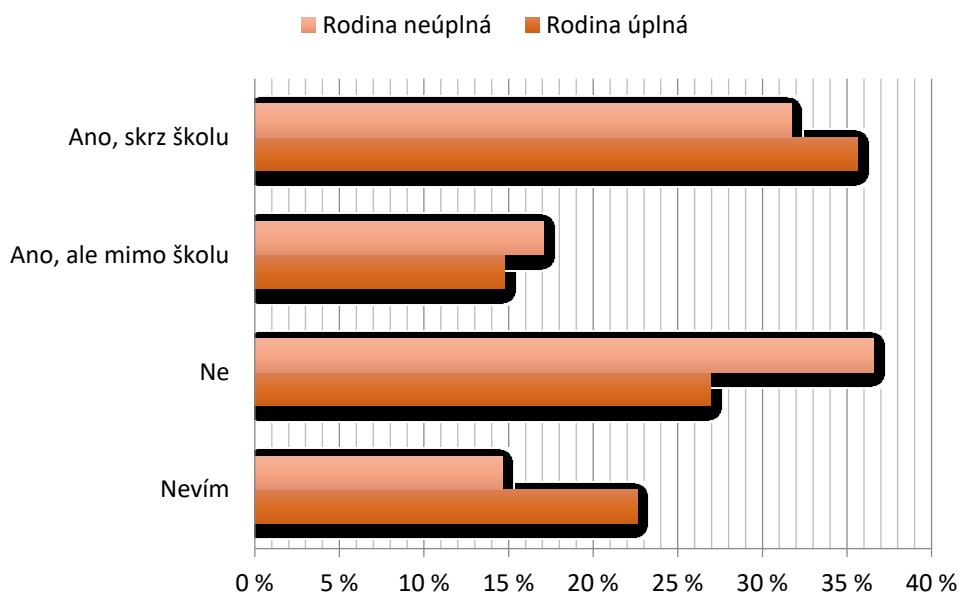


Graf č. 14 Zájem rodičů o vzdělávání dítěte

Z výsledků můžeme vidět, že pravidelné učení s dětmi není nejčastější odpovědí. V úplných rodinách tvoří odpověď *ano, pravidelně se semnou učí* 43 % a v rodinách neúplných tvoří 41 %. Více odpovědí má u obou typů rodin odpověď týkající se pouze známek, tedy pouze studijních výsledků žáků. V úplných rodinách i neúplných rodinách odpovědi tvořili hodnotu 54 %. Avšak zde nezjišťujeme žádné velké negativní odpovědi z pohledu zájmu rodičů.

Otázka č. 20 Jsou na tebe rodiče přísní?

Cílem otázky bylo zjistit, zda jsou rodiče přísní na své děti skrz školu, nebo třeba mimo školu. Jde o otázku, která je zaměřená spíše na emoční projevy dětí. Podrobnější výsledky jsou vyobrazeny v grafu č. 15.

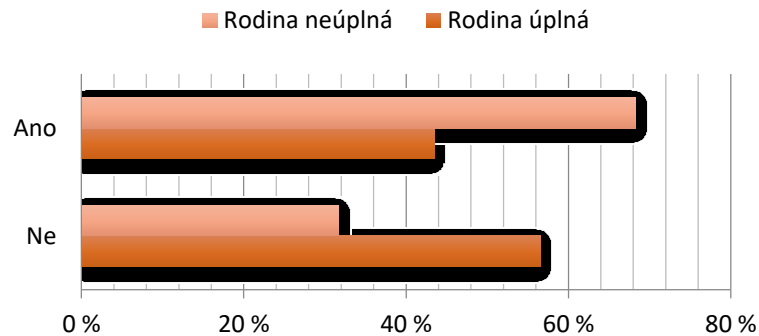


Graf č. 15 Míra přísnosti rodičů

Výsledky zde nejsou úplně jednoznačné. V rodinách úplných je nejpočetnější odpověď *ano, ale skrz školu*. Tato odpověď tvoří 36 %. V rodinách neúplných hovoříme o 32 %. Avšak v rodinách neúplných je nejpočetnější odpovědí odpověď *ne*, která tvoří 36 %. Odpověď *ne* v úplných rodinách tvoří 27 %. Data z obou typů rodin jsou přibližně stejná, avšak můžeme podotknout, že v rodinách úplných kladou na výsledky žáků větší důraz, než v rodinách neúplných.

Otázka č. 21 Musíš se denně připravovat do školy?

Další otázka určená k zjištění, do jaké míry kladou rodiče důraz na připravenost svých dětí do vyučování. Graf č. 16 znázorňuje konkrétnější počty odpovědí.

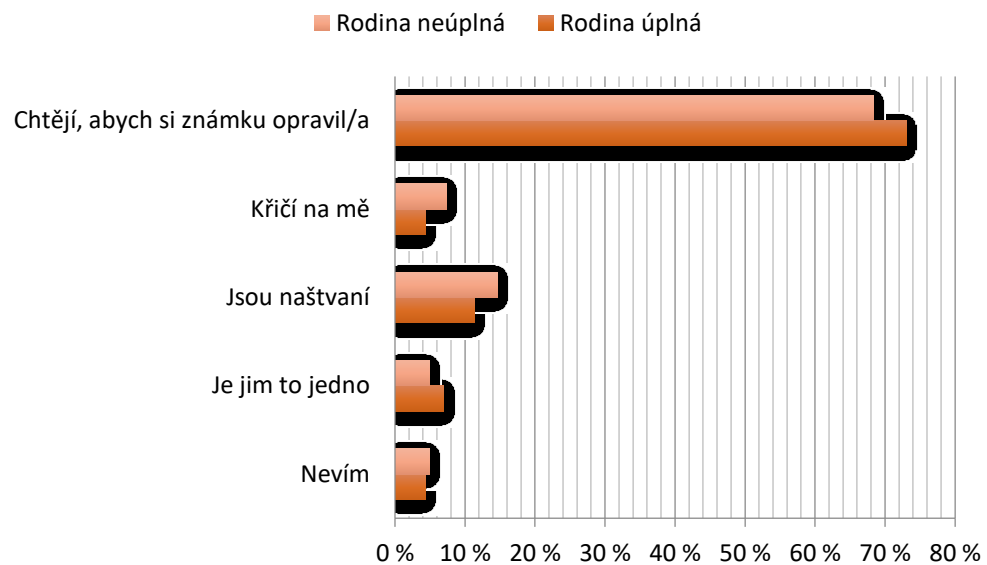


Graf č. 16 Každodenní příprava na vyučování

Z odpovědí jsme zjistili, že v případě úplných rodin je početnější odpověď *ne* (57%), zatímco v neúplných rodinách převažuje odpověď *ano* (68%). V tomto případě můžeme hovořit o menším důrazu na každodenní přípravu na vyučování především v úplných rodinách.

Otázka č. 22 Jací jsou tvoji rodiče, když domů přineseš 4/5?

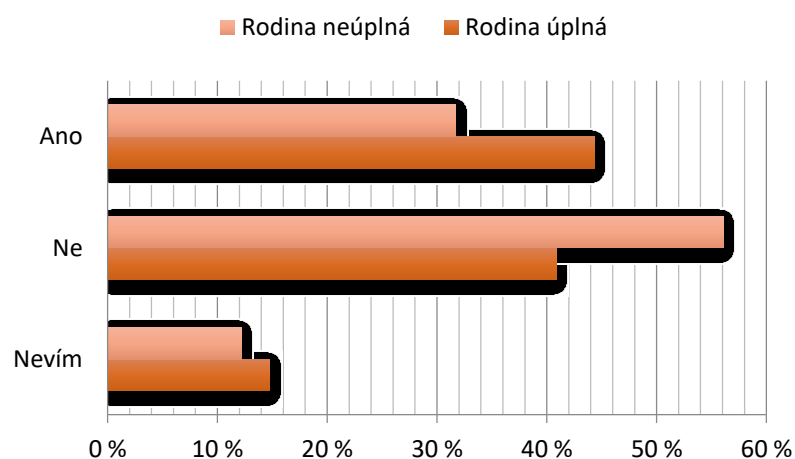
Otázka zaměřená na reakci rodičů na špatné výsledky jejich dětí. Jedná se o zjištění, zda jsou rodičům špatné výsledky jedno, nebo se o špatné výsledky dítěte zajímají a projevují tak nějakou reakci.



Graf č. 17 Reakce rodičů na špatné známky

V případech obou struktur rodin můžeme vidět, že první reakce rodičů je, aby si dítě špatnou známku opravilo. Respondenti však zmiňují i emoce rodičů, druhou nejpočetnější se stala odpověď, že *jsou naštvaní*. Avšak v tomto případě můžeme vyloučit ovlivnění odpovědí z pohledu typů rodin, jelikož máme velmi podobné odpovědi v obou případech.

Otázka č. 23 Chtějí rodiče, aby si měl/a samé jedničky?

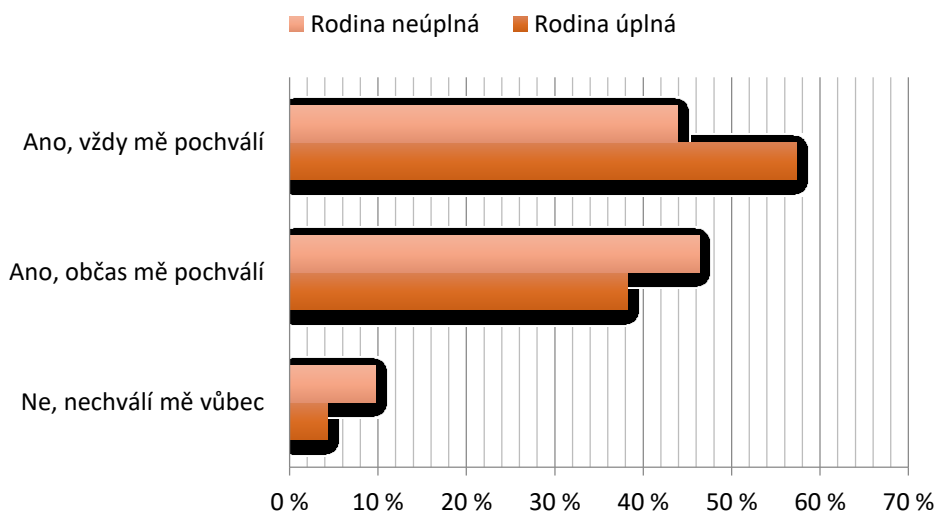


Graf č. 18 Chtějí rodiče, aby si měl/a samé jedničky

V rodinách úplných můžeme pozorovat, že nejpočetnější odpovědí je odpověď *ano* se 44 %. Jako druhá je odpověď *ne* se 41 % a poslední odpověď *nevím* se zbylými 15 %. V neúplných rodinách jsou výsledky jiné. Nejpočetnější odpovědí je odpověď *ne*, 56 %. Dále odpověď *ano*, tvořící 32 % a poslední odpověď *nevím*, 12 %.

Otázka č. 24 Vidí, ocení a pochválí tě tvoji rodiče, že se snažíš?

Otázka směřována na emoční stránku pochval dítěte. Jde o zjištění, zda rodiče vidí a cení si snahy, kterou dítě do přípravy na vyučování a svých školních výsledků vkládá. Pro děti to je nejen zdroj motivace, ale i odměny. Podrobnější výsledky jsou vyobrazeny v grafu č. 19.

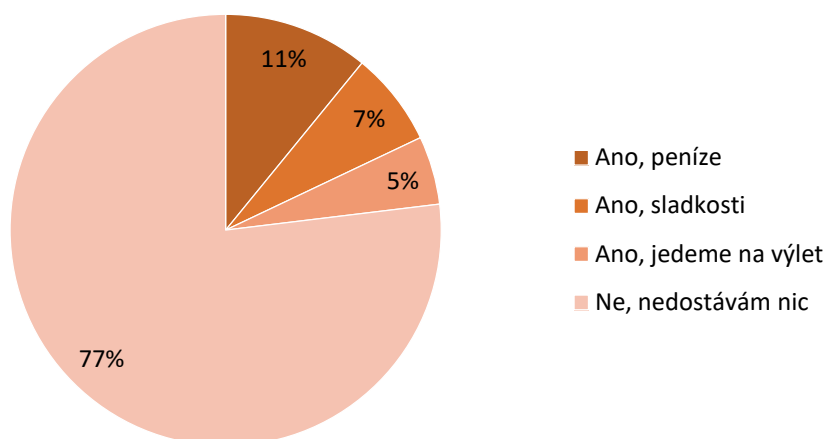


Graf č. 19 Pochvala od rodičů

Zde můžeme sledovat rozdíl, který se nachází v odpovědích z pohledu typů rodin. V rodinách neúplných jsou skoro stejně početnými odpověďmi odpovědi *ano, vždy mě chválí* a *ano, občas mě pochválí* (44 % a 46 %). V rodinách úplných jsou odpovědi více jednoznačné. Odpověď *ano, vždy mě pochválí* má 58 % a odpověď *ano, občas mě pochválí* má 38 %. V obou případech ale odpověď *ne* má minimální počet odpovědí.

Otázka č. 25 Dostáváš za dobré známky odměnu?

Poslední otázka dotazníku se týká materiálních odměn za dobré výsledky žáků. Cílem otázky bylo zjistit, zda rodiče své děti odměňují a jak děti odměňují. Zobrazení podrobnějších výsledků nám ukazuje graf č. 20.



Graf č. 20 Odměny za dobré známky

Z odpovědí jsme zjistili, že v nejvíce případech děti nedostanou odměnu žádnou, odpověď tvoří 77 %. Druhou nejčastější odměnu tvoří *peníze*, 11 %, dále *sladkosti*, 7 % a v poslední řadě *výlety*, 5 %.

6 INTERPRETACE DAT

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda neúplnost rodiny a touto rodinou vytvářené domácí prostředí, nějak zásadně ovlivňuje dospívající z těchto rodin především k postoji ke vzdělávání a také ke svým vzdělávacím výsledkům. Pro získání dat jsme zvolili dotazníkové šetření (blíže popsáno v kapitole č. 5 Analýza výzkumného šetření). Tato kapitola slouží k interpretaci získaných dat a zodpovězení výzkumných otázek.

Výzkumná otázka č. 1 – *Jaké domácí podmínky, v přípravě na vyučování, jsou tvořeny dospívajícím v úplných rodinách?*

K této výzkumné otázce byla směřována první část dotazníkového šetření (5.2 Rodinné prostředí respondentů), která obsahovala otázky ohledně prostředí, ve kterém dospívající vyrůstají, zda má respondent doma své místo (soukromí), volný čas rodičů, volný čas respondentů.

Zjistili jsme, že rodinné zázemí v úplných rodinách můžeme hodnotit kladně. Nejen, že rodiče jsou z velké většiny pracující lidé, jsou to taky lidé, kteří tráví svůj volný čas doma s rodinou. Dalším pozitivem můžeme brát, že většina respondentů z úplných rodin má svůj vlastní pokoj, či pokoj se sourozencem/sourozenci, což značí, že respondenti mají své místo, jak na učení, tak mají i svůj kousek soukromí. Další pozitivum je, že velká část respondentů tráví čas doma s matkou či otcem což znamená, že dospívající z velké části nejsou necháváni bez dozoru.

Odpověď na výzkumnou otázku bych proto hodnotila kladně. Většina dospívajících z úplných rodin mají správné a vyhovující domácí podmínky.

Výzkumná otázka č. 2 – *Tvoří neúplná rodina špatné domácí podmínky dospívajícím v jejich přípravě na vyučování?*

Stejně jako u VO č. 1, popsané výše, se tato otázka vztahovala k domácímu prostředí respondentů, ale z rodin neúplných.

Zjistili jsme, že rodiče z neúplných rodin jsou pracující lidé. Jejich volný čas je tvořen prací nebo časem stráveným s rodinou či povinnosti. Čas, který respondenti tráví doma je především s matkou/otcem či jiným zákonným zástupcem, nebo jsou respondenti doma se sourozencem/sourozenci. Jako u úplných rodin, dospívající v neúplných rodinách mají, až

na výjimky, svůj vlastní pokoj pro sebe, nebo jej sdílí se sourozencem/sourozenci. Dalším zjištěním je, že dospívající v neúplných rodinách jsou z větší části z více sourozenců, tzn., že většina rodin je tvořena z více než dvou dětí. Avšak zde můžeme brát v potaz fakt, že se rodiny vytvořily později a do rodiny se přidal nový partner matky/otce, kteří buď mají své děti z minulých vztahů, nebo mají další děti s novým partnerem.

Shrnutím získaných dat jsme získali odpověď na výzkumnou otázku. Rodiny neúplné netvoří dětem špatné zázemí. Díky odpovědím jsme zjistili, že jediný rozdíl od úplných rodin tedy zůstává ve složení rodiny, které se týká jak rodičů, tak sourozenců dospívajících z těchto typů rodin.

Výzkumná otázka č. 3 – *Jak přistupují děti z neúplných rodin k domácí přípravě na vyučování?*

Druhá kapitola dotazníkového šetření (kapitola 5.3 Postoj žáků ke vzdělávání) byla směřována právě k této výzkumné otázce. Šlo o získání informací, ohledně rozdílů, v přístupu ke vzdělávání z pohledu struktury rodiny. Z dat byly zjištěny spíše pozitivní odpovědi. Odpovědi musíme brát s ohledem na věk respondentů, konkrétně období pubescence, kdy mnozí dospívající mohou procházet obdobím negace či ignorace svých povinností.

Informace, které jsme získaly, hovoří spíše o kladném přístupu k přípravám na vyučování. Většina žáků se připravuje každý den, stejně tomu je tak i u respondentů z rodin úplných. V odpovědích, s kým se respondenti v neúplných rodinách nejčastěji připravují, se setkáváme s většinovou odpovědí sám. Zde bereme ohled na věk respondentů, čímž je myšleno, že žákům na druhém stupni je od rodičů i učitelů kladen větší důraz na samostatnost a vlastní zodpovědnost za své přípravy a své studijní výsledky. Škola se v těchto případech snaží žáky připravit na střední školu. Při dotazu na místo, kde se žáci připravují, se opět setkáváme s pozitivními reakcemi, což znamená, že se většina dospívajících z neúplných rodin připravuje na výuku doma, nikoli ve škole, před vyučovací hodinou.

Shrnutím získaných dat jsme dostali kladnou odpověď na VO. Žáci z neúplných rodin přistupují ke své domácí přípravě na vyučování zodpovědně a snaží se plnit si své školní povinnosti ve svých domovech sami, či za pomoci svých blízkých z rodiny.

Výzkumná otázka č. 4 – *Jaké jsou vzdělávací výsledky pubescentů z neúplných rodin?*

K odpovědi na tuto VO, jsme vypočítali průměr známek pololetního vysvědčení z ledna, roku 2021. V dotazníku byla respondentům položena přímá otázka ohledně vysvědčení, pro porovnání jsme vypočítali průměrnou známku respondentů z rodin úplných i neúplných. V rodinách úplných byla průměrná známka 1,31. V rodinách neúplných to byla známka 1,51. V obou případech můžeme výsledky hodnotit velmi kladně.

V závěrečné odpovědi na tuto VO tedy můžeme říct, že vzdělávací výsledky žáků z neúplných rodin jsou výborné.

Výzkumná otázka č. 5 – *Přístupují děti z neúplných rodin lhostejně ke svým vzdělávacím výsledkům?*

Třetí kapitola předloženého dotazníku (kapitola 5.4 Postoj žáků ke vzdělávání) je zaměřená na žáky neúplných rodin a jejich postoje ke vzdělávání a vzdělávacím výsledkům.

Z odpovědí respondentů se zde setkáváme opět s pozitivními odpověďmi. Většina žáků z neúplných rodin odpověděla, že si přeje mít samé jedničky. Avšak i početnější odpovědi je odpověď ne. V otázce týkající se špatných známek se opět setkáváme s kladnou odezvou, většině žáků není jedno, že dostanou špatnou známku a snaží se ji opravit. Mnohým však špatná známka nevádí. I v tomto případě můžeme spojit nezájem o studijní výsledky s obdobím dospívání. Posledním bodem je otázka, týkající se motivace studentů. I zde jsme zjistili, že většinová odpověď zní, že by žáci mohli mít lepší výsledky, kdyby se více připravovali. Při detailnějším rozboru odpovědí ale zjistíme, že podobně, avšak méně, početnou odpovědí je i odpověď ne.

Shrnutím dat, které jsme z dotazníku získali, nezjistíme jednoznačnou odpověď. Nadpoloviční většina respondentů ke svým studijním výsledkům nepřístupuje lhostejně, avšak setkáváme se zde i s větším počtem respondentů, kteří ke své přípravě lhostejně přístupují.

Výzkumná otázka č. 6 – Mají rodiče v neúplných rodinách nízké nároky na své děti?

Poslední část dotazníku (kapitola 5.5 Postoj rodičů ke vzdělávání) je směřována na rodiče z neúplných rodin a zjištění, zda se jejich nároky s neúplností rodiny snižují.

Většinově kladně byla zodpovězena otázka, týkající se návštěv třídních schůzek a konzultačních hodin. V tomto případě se rodiče z neúplných rodin o tyto schůzky zajímají a navštěvují je. Při bližším rozboru otázek, týkajících se reakcí rodičů na známky dospívajících byla opět jednoznačná odpověď, aby si děti špatnou známku opravily. Jiné emoční reakce na špatné výsledky zaznamenává pouze malý počet respondentů. Důslednost rodičů v každodenní přípravě můžeme pozorovat u dvou třetin odpovědí. Důslednost a nároky na dobré výsledky žáků se zde liší. Důslednost rodičů a přísnost se dělí na dvě velmi početné skupiny. Polovina rodičů je na děti přísná právě kvůli škole, druhá polovina rodičů na děti není přísná vůbec. Nároky na výborné výsledky jsou rozptýlené v odpovědích ano, která je většinová, avšak odpověď ne obsahuje také větší počet odpovědí. Neklást nároky na výborné výsledky dospívajících může vést ke snížení motivace žáků ke každodenní přípravě a snaze dosáhnout nejlepších výsledků. Dalším motivačním zdrojem může být pochvala dítěte. Zjistili jsme, že pochvaly děti dostávají buď každý den, nebo občas. Obě tyto skupiny však pochvaly dostanu. Negativní odpověď jsme získali u poslední otázky, která se týkala materiálních odměn. Většina respondentů nedostává žádnou odměnu za své studijní výsledky. Avšak malý počet respondentů nejčastěji dostává finanční odměnu.

Závěr tvoří zjištěné tvrzení, že rodiče z neúplných rodin nemají na své děti nízké nároky, nemůžeme však říct, že by nároky rodičů byly vysoké. Rodiče po žácích nepožadují jednoznačně výborné studijní výsledky, avšak kladou důraz na každodenní přípravu a informovanost ohledně školního prospěchu dítěte.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z dotazníkového šetření jsme zjistili, že rozdíl přístupu žáků ke vzdělání až tak nezáleží na struktuře rodiny. Za jediný větší problém můžeme považovat zájem ze strany rodičů, v úplných rodinách je o něco málo větší, než v rodinách neúplných. Cílem naší činnosti by mohl být větší zájem ze strany rodičů i žáků navzájem. Rodina je velmi citlivé a rozsáhlé téma, které by mohlo být více zařazeno do občanské nauky či rodinné výchovy. Bylo by dobré zařadit témata, která se veřejně neprobírají – typologie rodin, možnosti vzniků manželství, ale i rozvodů a problematiky, co se k rozvodům vztahují. Mohlo by zde být zařazena i základní psychologie, která by mohla obsahovat např. problematiku sourozenců, objasnění pozice dítěte a dospělého, učení tolerance, komunikace a porozumění.

Všechna tato témata by mohla být podána z více stran, což je např. sociální pedagog a školní psycholog, nebo metodik prevence, nebo tedy učitel daného předmětu. Avšak pro žáky by mohlo být obohacující, kdyby se události zúčastnil někdo jiný, než jen pedagog.

Témata by do vzdělání mohla být zařazena formou přednášek, workshopů, formou rozhovorů nebo zapojením větší aktivity (např. hraní rolí). Jde o praktické prožití emocí a znalostí tak, aby mohl být dospívající připraven, když v rodině přijde nějaká nová situace.

Pozice sociálního pedagoga by měla spolupracovat i s vedením. Každý rok, 15. května, se slaví Den rodin. Na tento den by si mohli žáci připravit program pro své rodiče, ve svých kmenových třídách, na školním pozemku nebo třeba v tělocvičně. Rodiče by tento program mohl přilákat do školy a žáci by dostali šanci ukázat, co vše se jejich vzdělání týká. Žáci mohou pořádat workshopy, přednášky nebo prohlídky školy. V určené místnosti by sociální pedagog uváděl přednášky o škole a dětech, které ve škole studují a tvoří ji.

Rodina a rodinná výchova je velmi obsáhlé téma, které je však velmi důležité a především v dospívání a vývoji žáků. Spolupráce rodiny a školy by byla přínosná nejen pro žáky, ale i pro rodiče a vzájemné pochopení.

ZÁVĚR

Celá bakalářská práce se primárně zaměřovala na žáky staršího školního věku z neúplných rodin a jejich postoje ke svému vzdělávání. Sekundárními tématy, která s hlavním tématem úzce souvisí, jsme se zabývali jak v teoretické části, tak v části praktické. Jsou to témata týkající se rodinného prostředí, školního prospěchu a rodičů dospívajících.

První kapitola teoretické části, se konkrétněji zabývala rodinou. Každá rodina má své znaky, avšak v našem případě jsme přímo mířili na rodiny s nějakým problémem, konkrétně na rodiny neúplné. Zmiňovali jsme velmi důležité funkce rodiny a především problémy, které mohou nastat, pokud rodina není plně funkční. Jelikož je naše práce zaměřená na starší školní věk, další kapitola teoretické části se zabývala pouze tímto tématem. Po vymezení věku tohoto období jsme se seznámili se základní charakteristikou tohoto období. Je to období změn, dospívání a vytváření si nové, vlastní identity, proto jsme toto období zahrnuli do naší práce. V tomto věku se může v domácnosti odehrát spousta změn, které dospívajícího zasáhnou více, než by mohlo v jiném období. Tyto změny mohou měnit názory dospívajících v mnoha ohledech, třeba i ve vzdělání, které jsme pro práci vybrali. Poslední kapitola teoretické části s výše popsány úzce souvisí. Popsali jsme dvě prostředí, ve kterých se dospívající ocitají nejčastěji. Vlivy těchto dvou institucí a důležitost s jakou by měla být prostředí vytvářena.

Empirická část, složená z postupu a vyhodnocení dotazníkového šetření, nám konkrétněji ukázala, jak to v neúplných rodinách chodí. Respondentů z neúplných rodin bylo výrazně méně, než z rodin úplných, ale i to nám potvrzuje, že když se rozvodovost a samoživitelství v našem století objevuje čím dál více, stále máme v klasické základní škole převahu rodin úplných.

Výsledky výzkumu nám ukázaly, že život dospívajícího jedince v neúplné rodině nemusí mít až tak špatný dopad na jeho vzdělání a školní prospěch a že když rodina není kompletní, rodiče stále usilují o to, aby jejich děti byly zodpovědné, plnily si své povinnosti a snaží se dospívajícím vytvořit příjemný vývoj.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 94. Brno: Paida, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- CRISTENSON, S. L., ANDERSON, A. R. Comentary: The Centrality of the Learning Context for Student's Academic Enabled Skills. *School Psychology Review*, 2002. ISSN 02796015.
- JOYEUX, Henri. Přichází puberta. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-94-1.
- KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 8073150042.
- KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 9788073673833.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 4. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- MACEK, Petr. Adolescence. 2. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-17178-747-7.
- MATĚJČEK, Zdeněk. Po dobrém, nebo po zlém?. 2. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0852-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- MATOUŠEK, Oldřich. Rodina jako instituce a vztahová síť. 3. Praha: SOCIOLOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ, 2003. ISBN 80-901424-7-8.
- MAŘÍKOVÁ, Hana, Miloslav PETRUSEK a Alena VODÁKOVÁ. Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- MELGOSA, Julián. Žít naplno. Praha: Advent - Orion, 2003. ISBN 80-7172-601-X.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- RABUŠICOVÁ, Milada, Klára ŠEĐOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ a Vlastimil ČIHÁČEK. Škola a (versus) rodina. Brno: Masarikova Univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
- SINGLY, François de. Sociologie současné rodiny. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1.

SMITH, Heather. Děti a rozvod. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-906-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj. A jiné

ČR Česká republika

ČSÚ Český statistický úřad

Např. Například

Tzv. Takzvané

VO Výzkumná otázka

ZŠ Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf č. 1 Počet sourozenců</i>	41
<i>Graf č. 2 Osobní místo</i>	42
<i>Graf č. 3 Čas strávený doma</i>	43
<i>Graf č. 4 Volný čas rodičů</i>	44
<i>Graf č. 5 Pracovní doba rodičů</i>	44
<i>Graf č. 6 volný čas respondentů</i>	45
<i>Graf č. 7 Časová příprava na vyučování</i>	46
<i>Graf č. 8 S kým se doma učím</i>	47
<i>Graf č. 9 Kde, se žáci připravují</i>	47
<i>Graf č. 10 Chceš mít samé jedničky?</i>	48
<i>Graf č. 11 Špatné známky</i>	49
<i>Graf č. 12 Lepší studijní výsledky</i>	50
<i>Graf č. 13 Zájem rodičů o třídní schůzky/konzultační hodiny</i>	51
<i>Graf č. 14 Zájem rodičů o vzdělávání dítěte</i>	51
<i>Graf č. 15 Míra přísnosti rodičů</i>	52
<i>Graf č. 16 Každodenní příprava na vyučování</i>	53
<i>Graf č. 17 Reakce rodičů na špatné známky</i>	54
<i>Graf č. 18 Chtějí rodiče, aby si měl/a samé jedničky</i>	54
<i>Graf č. 19 Pochvala od rodičů</i>	55
<i>Graf č. 20 Odměny za dobré známky</i>	56

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka č. 1 Věk respondentů</i>	40
<i>Tabulka č. 2 Zastoupení dle ročníků</i>	40
<i>Tabulka č. 3 Složení neúplných rodin</i>	41

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Anna Sojková a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Letošním rokem končím, a aby se mi to podařilo, potřebuji Vás, abych mohla odevzdat svoji bakalářskou práci. Téma mé bakalářské práce je "Vliv neúplnosti rodiny na vzdělávací výsledky žáků". Vybrala jsem si tedy 2. stupeň základních škol. Pro mnohé by toto téma mohlo být choulostivé, ale vše je vytvořeno anonymně, takže se o Vás dozvím jen Váš věk, pohlaví a třídu. Proto se nemusíte bát odpovídat pravdivě. Všechny výsledky budou použity pouze na mou práci.

Předem bych Vám chtěla moc poděkovat, že mi pomůžete a popřát v této době hlavně zdraví.

1. Jsem ...

- Dívka
- Chlapec

2. Je mi ...

- 11 let
- 12 let
- 13 let
- 14 let
- 15 let
- Jiné ...

3. Navštěvuji třídu ...

- 6. Třída
- 7. Třída
- 8. Třída
- 9. Třída

4. S kým v domácnosti žiješ?

- a) s oběma rodiči
- b) pouze s matkou
- c) pouze s otcem
- d) s matkou a jejím přítelem
- e) otcem a jeho přítelkyní
- f) s jinou osobou

5. Kolik máš sourozenců?

- Jsem jedináček
- Jednoho
- Dva a více

6. Doma mám ...

- Svůj vlastní pokoj
- Pokoj se sourozencem/sourozenci
- Koutek na učení
- Nemám své místo
- Jiné ...

7. Doma bývám většinou ...

- S matkou/otcem
- Sám/sama
- S prarodiči
- Se sourozencem/sourozenci
- S jinou osobou

8. Rodiče nebývají doma ...

- Protože mají moc práce
- Protože tráví čas u přátel
- Protože si něco zařizují
- Jiné ...

9. Chodí tví rodiče do práce?

- Nechodí do práce
- Každý den od rána do odpoledne
- Na směny (ranní/odpolední/večerní)
- Pracují z domova
- Jiné ...

10. Ve svém volném čase nejčastěji ...

- Jsem venku
- Jsem doma
- Jsem s přáteli
- Chodím do zájmových kroužků
- Sportuji
- Hraji na PC/herní konzoli
- Čtu knihy
- Dívám se na TV/filmy/seriály
- Jiné ...

11. Do školy se většinou připravuji ...

- Každý den
- Jednou za týden
- Jednou za měsíc
- Jen před písemnou prací/ zkoušením

12. Domácí přípravu na vyučování často dělám ...

- S matkou/otcem
- Sám/sama
- S prarodiči
- Se sourozencem/sourozenci
- S jinou osobou

13. Na vyučování se připravuji ...

- Doma
- O přestávce před hodinou
- Ve školním klubu
- Nepřipravuji se

14. Jaké bylo tvé pololetní vysvědčení?

- ČJ** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- AJ** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- M** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- D** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- Z** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- F** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- CH** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- TV** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- VV** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- HV** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám
- NJ/RJ** 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – Předmět nemám

15. Chceš mít samé jedničky?

- Ano
- Ne
- Je mi to jedno
- Nevím

16. Jsi na sebe naštvaný/á, když dostaneš 4/5?

- Ano
- Ne
- Je mi to jedno
- Nevím

17. Myslíš, že kdyby ses více připravoval/a do školy, máš lepší výsledky?

- Ano
- Ne
- Je mi to jedno
- Nevím

18. Chodí tvoji rodiče na třídní schůzky/ konzultační hodiny?

- Ano
- Ne

19. Zajímají se rodiče o učení, které ve škole probíráte?

- Ano, pravidelně se se mnou učí
- Ano, ale jen o známky
- Ne, nezajímá je moje škola

20. Jsou na tebe rodiče přísní?

- Ano, skrz školu
- Ano, i mimo školu
- Ne
- Nevím
- Jiné ...

21. Musíš se denně připravovat do školy?

- Ano
- Ne
- Jiné...

22. Jací jsou tvoji rodiče, když domů přineseš 4/5?

- Chtějí, abych si známku opravil/a
- Jsou naštvaní
- Křičí na mě
- Je jim to jedno
- Nevím
- Jiné ...

23. Chtějí rodiče, aby si měl/a jen samé jedničky?

- Ano
- Ne
- Nevím
- Jiné...

24. Vidí, ocení a pochválí tě tvoji rodiče, že se snažíš?

- Ano, vždy mě pochválí
- Ano, občas mě pochválí
- Ne, nechválí mě vůbec
- Nevím
- Jiné ...

25. Dostáváš za dobré známky odměnu?

- Ano, peníze
- Ano, hračku/hru
- Ano, sladkosti
- Ano, jedeme na výlet
- Nedostávám nic
- Jiné ...