

Vliv života v neúplné rodině na postavení žáka ve třídním kolektivu na ZŠ

Robert Sobek

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Robert Sobek**
Osobní číslo: **H20416**
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Vliv života v neúplné rodině na postavení žáka základní školy ve třídním kolektivu**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rodiny se zaměřením na rodinu neúplnou, charakteristiky žáka 2. stupně základní školy a klimatu třídy.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

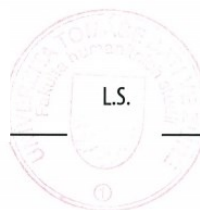
Seznam doporučené literatury:

- GIDDENS, Anthony, 2013. Sociologie. Praha: Argo. ISBN 728-80-257-0807-1.
KRAUS, Blahoslav, 2014. Základy sociální pedagogiky. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. Sociální pedagogika. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4734-705.
PUNCH, Keith, 2015. Úspěšný návrh výzkumu. Vydání druhé. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0980-5.

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

Datum zadání bakalářské práce: **20. ledna 2023**
Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



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

Ve Zlíně dne 20. ledna 2023

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 UTB 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(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 15.6.2023

.....

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 nevydělečně 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 nahlázení 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, užije-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). Odporá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na problematiku vliv života v neúplné rodině na postavení žáka druhého stupně ZŠ ve třídním kolektivu. V první kapitole této práce jsou popsány změny v oblasti rodinného života a role rodičů v rodině po druhé světové válce. Druhá kapitola se věnuje charakteristice žáka druhého stupně ZŠ a faktorům, které ovlivňují jeho chování ve třídě. Třetí kapitola popisuje význam klimatu třídy a způsoby, jakými může být ovlivněno. Výzkumná část této práce byla provedena pomocí Sociometrického ratingového dotazníku (SORAD), který byl použit k získání dat o sociálních interakcích a postavení žáků ve třídě. Výzkum jednoznačně vliv života v neúplné rodině na jeho postavení ve třídním kolektivu nepotvrdil. Výsledky této práce mohou být užitečné pro pedagogy a rodiče, kteří se potýkají se situacemi spojenými s neúplnou rodinou. Pedagogové mohou lépe porozumět potřebám dětí z neúplných rodin a přispět k vytváření pozitivního klimatu ve třídě.

Klíčová slova: rodina, neúplná rodina, sociometrie, postavení v kolektivu, SORAD, žák základní školy

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on the influence of living in an incomplete family on the position of a second grade student in a classroom collective. The first chapter of this thesis describes the changes in family life and the role of parents in the family after World War II. The second chapter focuses on the characteristics of the second grade elementary school student and the factors that influence his behavior in the classroom. The third chapter describes the importance of classroom climate and the ways in which it can be affected. The research part of this thesis was conducted using the Sociometric Rating Questionnaire (SORAD), which was used to collect data on students' social interactions and classroom status. The research did not clearly confirm the influence of living in an incomplete family on the student's position in the classroom collective. The results of this work may be useful to educators and parents who are faced with situations related to the single-parent family. Educators can better understand the needs of children from incomplete families and contribute to creating a positive classroom climate.

Keywords: family, incomplete family, sociometrics, position in a collective, SORAD, primary school pupil

Tímto bych chtěl poděkovat PhDr. Heleně Skarupské, PhD. za odborné vedení bakalářské práce, za její trpělivost, shovívavost a ochotu. Dále pak rodině, přátelům a spolupracovníkům z Unie Kompas za projevenou podporu.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 RODINA	12
1.1 POVÁLEČNÝ VÝVOJ RODINY V EVROPĚ	12
1.2 FORMY A FUNKCE RODINY.....	14
1.3 NEÚPLNÁ RODINA	16
1.3.1 Negativní dopady neúplných rodin	16
1.3.2 Podpora neúplných rodin	17
2 ŽÁK DRUHÉHO STUPNĚ ZŠ	18
2.1 TĚLESNÉ ZMĚNY.....	19
2.2 ZMĚNA V PROŽÍVÁNÍ EMOCÍ (VÁGNEROVÁ, 2000)	21
2.3 ROZVOJ IDENTITY (VÁGNEROVÁ, 2000).....	22
3 KLIMA TŘÍDY	27
3.1 UČITEL JAKO SPOLUTVŮRCE TŘÍDNÍHO KLIMATU (ČAPEK, 2010).....	28
3.2 ŽÁK JAKO SPOLUTVŮRCE TŘÍDNÍHO KLIMATU (ČAPEK, 2010).....	29
3.3 RODIČE JAKO SPOLUTVŮRCI TŘÍDNÍHO KLIMATU (ČAPEK, 2010)	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 VÝZKUM	35
4.1 CÍL A OTÁZKY VÝZKUMU	35
4.2 POJETÍ VÝZKUMU	35
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
4.4 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	36
4.5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	37
4.5.1 Index vlivu	37
4.5.2 Index oblíby	38
4.5.3 Index náklonnosti	38
4.5.4 Index ovlivnitelnosti.....	38
4.5.5 Třída A	39
4.5.6 Třída B	44
4.6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.	48
ZÁVĚR	50
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	51
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	53
SEZNAM OBRÁZKŮ	54
SEZNAM TABULEK	55

SEZNAM PŘÍLOH.....	56
---------------------------	-----------

ÚVOD

Tato bakalářská práce se zaměřuje na vliv života v neúplné rodině na postavení žáka druhého stupně ZŠ ve třídním kolektivu. Život v neúplné rodině může zahrnovat různé situace, například rozvod rodičů, osamělost, ztrátu jednoho z rodičů nebo jiné životní výzvy.

Cílem této práce je posoudit, zda život v neúplné rodině má nějaký vliv na sociální interakce a postavení žáka ve třídě.

Práce je členěna na část teoretickou a část praktickou. Část teoretická se skládá ze tří kapitol. V první kapitole této práce se budeme podrobněji zabývat rodinou a jejím vývojem po druhé světové válce. Budou zde popsány změny v oblasti rodinného života a role rodičů v rodině. Dále bude zkoumáno, jaké jsou důsledky rozpadu rodiny na výchovu a vztahy v rodině. Druhá kapitola bude věnována charakteristice žáka druhého stupně ZŠ. Bude se zde analyzovat, jaké jsou sociální a emocionální potřeby žáků v tomto věku a jak tyto potřeby ovlivňují jejich chování ve třídě. Budou zde také popsány různé faktory, které mohou mít vliv na chování žáků ve třídě, jako jsou osobnost, temperament, rodinné prostředí a další. Třetí kapitola se bude zabývat klimatem třídy. Bude zde popsán význam klimatu třídy a jaké faktory ho ovlivňují. Dále se budou analyzovat různé způsoby, jak může učitel ovlivňovat klima třídy a jakým způsobem mohou být žáci vedeni k pozitivnímu chování a interakci ve třídě.

Výzkumná část této práce bude zahrnovat použití sociometrického ratingového dotazníku (SORAD), který bude použit k získání dat o sociálních interakcích a postavení žáků ve třídě. Budou zde analyzovány výsledky dotazníku a bude posouzen vliv života v neúplné rodině na postavení žáků ve třídě.

Cílem této bakalářské práce je poskytnout ucelený pohled na vztah mezi životem v neúplné rodině a postavením žáka ve třídě. Výsledky této práce mohou být užitečné pro vyučující, kteří pracují s dětmi z neúplných rodin, aby mohli lépe porozumět potřebám těchto žáků a přispět k vytváření pozitivního klimatu ve třídě pro všechny žáky. Výsledky této práce mohou být také užitečné pro rodiče, kteří se potýkají se situacemi spojenými s neúplnou rodinou, a mohou jim poskytnout důležité informace o tom, jak tyto situace ovlivňují jejich děti ve škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Definice pojmu rodina existuje hned několik. Například Jandourek (2012) ve svém Slovníku sociologických pojmů tvrdí, že rodina je: „Skupina osob spojená manželstvím, pokrevním příbuzenstvím nebo adopcí, které tvoří jednu domácnost a jsou spolu ve vzájemné interakci.“, další zde zmíněnou definicí může být například od A. Giddense (2013): „Rodina je skupina osob spojených přímým příbuzenstvím, jejíž dospělí členové a členky na sebe berou zodpovědnost za děti“. Z pohledu českého práva není rodina nijak jednoznačně vymezena, a ačkoliv se v některých zákonech její definice objevují, neshodují se. Jedním příkladem takovéto právní definice rodiny může být část zákona o státní sociální podpoře, kde je rodina vymezena jako společně posuzované osoby, které žijí v jedné domácnosti, či jí sdílí (Zákon č. 117/1995 Sb.).

Rodina je většinou založena na spojení ženy a muže, pokrevním vztahu mezi dítětem a rodičem a souboru funkcí, které rodina plní. Členové rodiny sdílejí společnou domácnost, plní společensky určené a uznané role. V případě, že jednu domácnost sdílí kromě dětí a jejich rodičů i další příbuzní, jedná se o takzvanou rozšířenou rodinu. Pokud domácnost sdílí jen rodiče a jejich děti, mluvíme o rodině nukleární (Giddens, 2003).

1.1 Poválečný vývoj rodiny v Evropě

Po rozdělení Evropy „železnou oponou“ se předpokládalo, že dojde k prohloubení rozdílů mezi rodinami v jednotlivých zemích, které opona rozdělila. To se však nestalo. Naopak, na konci 40. let došlo po celé Evropě k rozšíření nového modelu rodiny ze Švédska. Ten přinesl dva základní trendy – výrazné zvýšení počtu sňatků a stejně výrazné snížení věku, kdy lidé do sňatku vstupují. Zároveň téměř neexistují rozdíly mezi městem a venkovem. Manželství se tak stává posvátnou hodnotou poválečné Evropy. Také se zvyšují požadavky na partnera/partnerku. Je nutné, aby si rozuměli nejen v citové, intelektuální a sexuální oblasti, ale také v oblasti výchovy dětí, financí a práci v domácnosti. Po nějaké době se však určité rozdíly začínají projevovat, hlavně v zaměstnanosti žen, která je na východě vyšší (Sullerot, 1998).

V Československu je rodina poznamenána postupným uvolňováním pravidel pro rozvod. Po roce 1950 u žen výrazně narůstá ekonomická aktivita a sílí tak hlasy za zajištění kvalifikované péče o děti již v předškolním věku. Tímto krokem by se výchova realizovala v harmonii se státní ideologií bez většího vlivu rodiny. Tento způsob výchovy by ale

znamenal zánik klasické rodiny. Díky studiím od Matějčka a Langmajera, které se zabývaly psychickou deprivací v dětství, k tomuto kroku nikdy nedošlo (Kučera, 2009).

V polovině 60. let začaly v Evropě prováděné průzkumy ukazovat rostoucí míru pesimismu v otázkách budoucnosti, a to i přes téměř plnou zaměstnanost a stoupající životní úroveň. Tento pesimismus se odrážel v postupně klesající porodnosti v řadě západních zemí (Sullerot, 1998).

Československo ovšem díky finanční motivaci pro mladě rodiny s více dětmi zažívá pravý opak a rodina je brána jako „základ státu“. Současně však postupný proces emancipace, sňatky uzavřené v nízkém věku, na tu dobu velmi liberální legislativa týkající se rozvodů a sekularizace společnosti vedou k nárůstu rozvodovosti (Hoferková, 2014).

Na konci 60. let se v západních zemích objevuje nespokojenost s kapitalistickou, konzumní společností. Protesty mladých sestávají z nerespektování autorit a institucí, které tuto společnost představovaly – mimo jiné i rodinu. V zemích Beneluxu, ale i například v Dánsku, se začaly objevovat společenství mladých lidí, ve kterých je vše společné, a to i včetně dětí. Mnozí sociologové začaly předpovídat konec tradiční rodiny (Hoferková, 2014).

V pozdějších letech je význam rodiny zeslabován sociálně orientovanými společnostmi, které se snaží alespoň částečně přejímat určité tradiční funkce rodiny, například zabezpečením občanů ve stáří, nezaměstnanosti nebo v případě nemoci, a také větším vstupováním do procesu výchovy dětí. Hlavní příčinou byla změna společenské morálky a hodnot, kdy se základním stavebním kamenem společnosti stal jednotlivec namísto rodiny. Důsledkem této změny je další nárůst rozvodovosti a také snížení porodnosti a počtu uzavíraných sňatků. Švédský model „Sambo“ – partnerské soužití bez manželského svazku – měl snížit počet rozvodů a umožnit „šťastnější manželství“. Následující roky ale ukázaly přesný opak, volná soužití vedla k častější míře rozpadu vztahů, což mělo za následek větší množství dětí rodičích se mimo manželství (Sullerot, 1998). Ozývaly se i hlasy tvrdící, že moderní společnost je společnost jedinců, nikoliv rodin. To by znamenalo končící platnost tvrzení, že rodina je základem společnosti. Také rostl počet mladých lidí, kteří vnímali rodinu jako omezování osobní svobody (Hoferková, 2014).

Tato situace pokračovala i v novém tisíciletí. Ve Švédsku ale opět dochází k zásadním změnám, které by mohly signalizovat „vzkříšení rodiny“. Páry žijící mimo manželskou instituci začaly uzavírat sňatky, začal se snižovat počet rozvodů, a naopak se zvyšoval počet narozených dětí. Také rostla důvěra v rodinu (Sullerot, 1998).

Ačkoliv dnešní rodina zůstává monogamní, jde spíše o jakousi „sériovou monogamii“, kdy dochází ke střídání několika partnerů v průběhu života. Mladí lidé stále častěji vnímají rodinu jako omezování osobní svobody. Také stále méně dochází k dědění rodinných polí, luk a podniků (Matoušek a Kroftová, 1998).

1.2 Formy a funkce rodiny

Bavíme-li se o rodině tvořené rodiči (rodičem) a dětmi, jedná se o rodinu nukleární (též jadernou). Rodina, která je rozšířena o blízké příbuzné (prarodiče, tety, strýce, ...) se nazývá rodina rozšířená (někdy též velká). Rodinou orientační rozumíme rodinu, ve které jedinec vyrůstá, naproti tomu rodina, kterou jedinec později sám zakládá, se nazývá rodina prokreační. Z pohledu funkčnosti rodin poté mluvíme o rodinách funkčních (zde jsou všechny funkce přiměřeně plněny), dysfunkčních (některé funkce nejsou dostatečně plněny, ale nedochází k ohrožení rodinného života) a afunkčních – tyto rodiny nezvládají plnit ani základní funkce, rodina je v rozkladu a je ohrožen socializační vývoj dítěte (Kraus, 2008).

Kraus (2008) pak uvádí tyto funkce rodiny:

Biologicko-reprodukční funkce

Tato funkce má zásadní význam jak pro společnost, tak i pro jedince, kteří rodinu tvoří. Pro správný vývoj totiž společnost potřebuje stabilní reprodukční základnu, je tedy v zájmu společnosti, aby se rodil dostatečný počet dětí. V posledních letech je ale dítě ve vyspělých zemích vnímáno jako překážka ve vlastní seberealizaci a v profesním růstu, v rodinách s nízkými příjmy pak dokonce jako přepych. Z těchto důvodů lze v těchto zemích pozorovat úbytek dětí. Stále více partnerů plánuje život jen s jedním dítětem, dokonce přibývá mladých lidí, kteří dítě neplánují vůbec. Ženy se také stávají matkami v mnohem pozdějším věku, než bylo obvyklé.

Sociálně-ekonomická funkce

Rodina je chápána jako významná součást rozvoje ekonomického systému společnosti. Nejen že její členové vstupují na trh práce ve výrobních i nevýrobních sférách, ale současně se rodina stává i spotřebitelem a je na ní značně závislý trh. Poruchy této funkce se projevují v hmotném nedostatku rodin. Často se jedná o důsledek nezaměstnanosti nebo zvyšování životních nákladů.

Funkce ochranná (zaopatřovací, pečovatelská)

Tato funkce spočívá v zajišťování životních potřeb (zdravotních, hygienických a biologických) u všech členů rodiny. Před rokem 1989 tuto funkci z velké části přebíral stát. Od 90. let je však opět po rodině požadována větší spoluúčast na jejím plnění (dřívější propouštění pacientů do domácí péče, zánik mnohých léčeben, ozdravoven, vyšší finanční spoluúčast pacienta, preventivní prohlídky a očkování již není organizováno školami).

Socializačně-výchovná funkce

Rodina je první sociální skupinou, ve které se dítě učí interakci s ostatními lidmi, přizpůsobuje se životu, osvojuje si základní návyky a způsoby chování, které jsou v běžné společnosti přijatelné. Hlavní úlohou socializačního procesu v rodině je příprava dítěte na vstup do praktického života. V dnešní době je však také důležité působení mladšího člena na staršího (například zacházení s moderními technologiemi).

Odpovědnost za výchovu často rodina přenechává na škole, v mnohých případech i očekává, že profesionální přístup učitelů napraví některé chyby, kterých se rodina při výchově dopustila. Chyby jsou způsobeny většinou nevhodnými výchovnými styly, ať už se jedná o liberální styl (dítěti je vše dovoleno), přes hýčkájící (dítě je rozmazlováno), perfekcionista (rodiče do detailů dítě usměřují), hypochondrizující (nepřiměřené obavy o dítě) až po autoritativní (dítě musí plnit strohé příkazy), případně tvrdý (používáno fyzické násilí). Za ideální přístup lze považovat přístup demokratický, který je založen na spíše partnerském vztahu a připouští diskuzi.

Rekreace, relaxace, zábava

Na tuto funkci je třeba nezapomínat. Ačkoliv se aktivity tohoto typu týkají všech členů rodiny, mají pro děti největší význam. Jestli rodina tuto funkci plní správně se projevuje například v množství hromadně tráveného volného času nebo v tom, jakým zájmovým činnostem se členové věnují, jak tráví dovolené a podobně.

Emocionální funkce

Tato funkce je zásadní a nezastupitelná. Jen rodina dokáže vytvořit takové citové zázemí, pocit lásky, bezpečí a jistoty. Bohužel, od 90. let lze u nás pozorovat zvýšený počet rodin, které tuto funkci (z důvodu rozvodů, dezintegrace nebo zaneprázdněnosti) plní jen s velkými obtížemi, nebo jí neplní vůbec. Narůstá tak počet dětí citově deprimovaných, nebo dokonce týraných.

1.3 Neúplná rodina

Jako neúplná rodina se označuje rodina, která je tvořena jen jedním z rodičů s alespoň jedním dítětem. Neúplná rodina může vzniknout v případě, kdy:

- 1) Matka žije s dítětem neprovdána,
- 2) úplná rodina dočasně nebo trvale neplní svou funkci z důvodu, kdy jeden z rodičů rodinu opustil, žije s jiným partnerem, je na dlouhodobé služební cestě nebo je ve výkonu trestu a podobně,
- 3) úplná rodina zaniká přirozeně úmrtím jednoho z rodičů, nebo nepřirozeně rozvodem, v obou případech přestává plnit svou funkci. (Matějček a Márová, 1975)

Počet neúplných rodin v populaci neustále stoupá, podle Českého statistického úřadu v roce 2012 existovalo přes 151 tisíc těchto rodin (ČSÚ, 2013), kdežto v roce 2019 jich už bylo 181 tisíc (ČSÚ, 2020). Tato stoupající tendence má za následek řadu právních a společenských problémů. Proto byly neúplné rodiny zařazeny mezi tzv. ohrožené typy rodin (Bayerová, 2007).

1.3.1 Negativní dopady neúplných rodin

Neúplné rodiny mohou mít negativní dopady jak na jednotlivce, tak i na celou společnost. Jedním z největších rizik spojených s neúplnými rodinami je emoční nestabilita. Děti v neúplných rodinách mají často vyšší riziko výskytu úzkosti a depresivních stavů. Kromě toho se mohou cítit osaměle a izolovaně, což může vést k dalším problémům s psychickým zdravím. Dalším negativním dopadem neúplných rodin je finanční nestabilita. Neúplné rodiny, které zahrnují pouze jednoho rodiče a dítě, jsou často finančně znevýhodněny. Rodič musí zvládat všechny náklady na výchovu a péči o dítě a nemá tak na svou existenci tolik financí jako rodina s dvěma výdělkovými zdroji. V neúplných rodinách může také docházet k nedostatku stabilních vztahů a nedostatečnému sociálnímu kontaktu. Děti v neúplných rodinách mohou mít méně příležitostí k interakci s ostatními dětmi a mohou mít také menší množství příkladů vztahů, které by jim mohly ukázat, jak funguje zdravý vztah. Toto může vést ke zhoršené schopnosti navazovat později v životě stabilní a zdravé vztahy. Dalším negativním dopadem neúplných rodin může být zvýšená kriminalita a násilí. Děti v neúplných rodinách jsou často vystaveny většímu riziku výskytu problémového chování a kriminální činnosti. To může být způsobeno nedostatkem péče a pozornosti, nebo také negativním vlivem vnějšího prostředí, kde se dítě nachází. V neposlední řadě, neúplné

rodiny mohou mít také negativní dopad na společnost jako celek. Mnoho jedno rodičovských rodin má nižší příjmy, a tedy nižší životní úroveň, což může vést k větší zátěži pro sociální systém a vládu, které se musí snažit poskytovat podporu a pomoc těmto rodinám (Bayerová, 2007).

1.3.2 Podpora neúplných rodin

Podpora pro neúplné rodiny je klíčová pro zajištění zdravého a šťastného života dětí a rodičů. Jedním z nejefektivnějších způsobů poskytování podpory pro neúplné rodiny je zajištění dostupného odborného poradenství. To může pomoci rodinám, aby lépe porozuměly vztahovým a emocionálním výzvám, s nimiž se potýkají, a poskytlo jim strategie a nástroje k řešení těchto výzev. Další způsob, jak podpořit neúplné rodiny, je prostřednictvím společenských a komunitních programů, které jim poskytují příležitosti ke společenské interakci a komunikaci s ostatními rodinami. Tyto programy mohou zahrnovat sportovní kluby, skupiny zájmových aktivit, komunitní služby a mnoho dalších. Další důležitou formou podpory je pomoc finanční. Jak je uvedeno výše, neúplné rodiny se často potýkají s finančními obtížemi a mohou mít problémy s placením základních výdajů, jako jsou nájemné, účty za energie nebo náklady na potraviny. Podpora finančními prostředky může pomoci rodinám v nelehké situaci a umožnit jim lepší životní podmínky. V neposlední řadě je důležité, aby neúplné rodiny měly dostatek sociální a emocionální podpory. Přátelé a rodinní příslušníci mohou být v těžkých situacích klíčovými zdroji podpory a mohou pomoci rodinám překonat různé výzvy a potíže (Palonciová et al., 2019).

2 ŽÁK DRUHÉHO STUPNĚ ZŠ

Žák druhého stupně základní školy je obvykle ve věku od 10 do 15 let a nachází se v období významného rozvoje svých kognitivních, emocionálních a sociálních schopností. Z hlediska učení se v tomto období očekává větší samostatnost a plánování, stejně jako zvýšená schopnost kritického myšlení a řešení problémů (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Langmeier s Krejčířovou (2006) řadí spolu s Vágnerovou (2000) věk zhruba od 11 do 15 let do období pubescence, kterou Langmeier s Krejčířovou dále rozděluje na období prepuberty a puberty. V období pubescence dochází ke komplexní proměně osobnosti dospívajícího, přičemž tělesné dospívání a pohlavní dozrávání jsou nejzřetelnějšími projevy. Tyto změny zahrnují i zevnějšek, což může vést k úpravám sebepojetí. Současně s tím se také mění způsob myšlení, dospívající je schopen uvažovat abstraktně a začíná se osamostatňovat od rodičů. V tomto období mají významnou roli vrstevníci, se kterými se dospívající ztotožňuje větší měrou než dříve. V této fázi života ukončuje jedinec povinnou docházku do školy a rozhoduje se o svém budoucím povolání, které bude mít vliv na jeho sociální postavení. Zároveň získává první zkušenosti s partnerskými vztahy, protože dospívání je obdobím prvních lásek. Mnoho těchto změn je způsobeno biologickými faktory, ale i psychické a sociální faktory hrají důležitou roli a interagují s biologickými faktory.

Různí autoři pak podle Vágnerové (2000) interpretují proměny, které jsou typické pro období dospívání, podle svých teorií. Sigmund Freud pojmenoval tuto fázi vývoje jako genitální stádium a zdůraznil nové oživení sexuálního pudu na jiné úrovni než v předchozích fázích. Podle Freuda sexuální potřeby stále určují směřování osobnosti, ale v dospívání již není incest zaměřením. Vztahy dospívajících jsou charakterizovány větší vzájemností, dospívající se více snaží poskytnout něco svému partnerovi, než jen uspokojit vlastní potřeby. Podle Anny Freudové je doba dospívání významnější než rané dětství, což se liší od názoru jejího otce, Sigmunda Freuda. Dospívání je charakterizováno růstem pudových tendencí a narušením rovnováhy mezi id a egem, což vede k obranným mechanismům intelektuálizace a asketismu. Intelektuálizace transformuje sexuální pudy na intelektuální aktivitu a asketismus znamená nadměrnou sebekontrolu a potlačení pudových tendencí. Erikson považuje dobu dospívání za období hledání vlastní identity a boj s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém a své pozici ve společnosti. Sexuální složka je pouze jednou součástí identity dospívajícího.

Dále Vágnerová (2000) tvrdí, že období puberty představuje důležitý biologický mezník. V posledních desetiletích se výrazně projevila tzv. sekulární akcelerace, což znamená zrychlení biologického dospívání. Nicméně, někteří autoři tvrdí, že toto urychlení již dosáhlo svého vrcholu a dospívání nemůže být posunuto na ještě nižší věkovou hranici, než na které se vyskytuje. Tělesné dospívání, které zahrnuje např. změny v postavě, v proporcích těla, v sekundárních pohlavních znacích a funkci pohlavních orgánů, představuje pro pubescenta významnou změnu, která může být zátěží. Tento proces stimuluje další změny, které však proběhnou úspěšně pouze tehdy, má-li jedinec předpoklady pro rozvoj kompetencí potřebných pro osamostatnění se od nejrůznějších vazeb, jako např. časově-prostorového kontextu a rodiny jako určující sociální skupiny.

2.1 Tělesné změny

Během puberty dochází k významné tělesné změně, která je důležitou součástí formování identity a může být subjektivně velmi citlivá. V některých extrémních případech může taková změna těla dokonce ohrozit pocit integrity a vést k úbytku sebejistoty. Toto se nevyskytuje pouze v pubertě, ale i v jiných životních situacích, jako například při změně účesu nebo stylu oblečení. Význam tělesné proměny během dospívání se liší v závislosti na názoru na atraktivitu dospělého vzhledu, na mentální vyspělosti jedince a na sociálních reakcích okolí. Pubescent se může na svou proměnu těla těšit nebo se za ni hanbit, což závisí na situaci. Přijetí nové identity a orientace v novém tělesném schématu je proces, který vyžaduje čas. Tělesné schéma funguje jako sociální reprezentant osobnosti a je prvním dojmem, který si lidé o jedinci vytvoří. Proto je změna dětského těla doprovázena změnami v chování lidí v okolí pubescenta. Reakce dospělých a vrstevníků na tělesnou proměnu pubescenta se mohou lišit podle toho, jak ji vnímají a jaké asociace s ní spojují. Tyto sociální reakce se také zapojují do jeho identity. Pokud jsou reakce lidí, se kterými se setkává, negativní, může to vést k horšímu sebehodnocení (Vágnerová, 2000).

Dospívání podle Vágnerové (2000) zahrnuje jak tělesné, tak psychické změny, ale růst těla a vývoj osobnosti nemusí probíhat ve stejném tempu. Pokud je tělesné dospívání rychlejší než psychické, může to být pro jedince těžké zvládnout. Tyto tělesné změny mohou být vnímány jako negativní podněty a jedinec se může bránit různými způsoby, jako například popíráním reality. To může vést k tomu, že se snaží skrýt nebo zpomalit své tělesné změny. Dospívající dívky jsou často více zatěžovány tělesnými změnami než chlapci v raném dospívání. Tento jev je u dívek výraznější, protože jejich sekundární pohlavní znaky jsou

nápadnější a dospělí je vnímají jako signál významné změny. Naopak, tělesná změna u chlapců je na první pohled méně nápadná a přijatelnější ze sociálního hlediska, protože vysoká postava je u nich více akceptovatelná. Rodiče a učitelé mohou mít strach z předčasné sexuální aktivity u dívek a reagovat na ni negativně. Celkově tedy tělesné a psychické dospívání u chlapců a dívek probíhá odlišně, což ovlivňuje jejich vnímání a reakce na tělesné změny. U chlapců bývá zpomalení tělesného dospívání větším problémem. Brzy dospívající chlapci bývají populární a sebevědomí, a často zaujímají vedoucí roli. Naopak, malý, slabý a tělesně nevyspělý chlapec může mít nízký sociální status a být terčem agrese ze strany silnějších a vyspělejších vrstevníků. Jeho role je méně atraktivní a to může posílit potřebu obrany, která může mít různé formy. Může se jednat o kompenzaci úspěchem v jiné oblasti, pokud má na to předpoklady, nebo o hledání úniku z ponižující role. Nevyspělá dívka může mít v určité době pochybnosti o své ženské roli, ale chování vrstevnic nebývá tak agresivní jako v chlapecké společnosti.

V období puberty se zvyšuje subjektivní důležitost vzhledu. To se projevuje zvýšeným zájmem o vlastní tělo, oblečení a celkovou prezentaci, které jsou součástí identity dospívajícího. Důvodem tohoto zájmu je viditelná proměna těla, ale také rostoucí sociální význam, který je přisuzován určitému stylu nebo úpravě zevnějšku. Někdy se může objevit extrémní a neústupný postoj k oblečení, což ukazuje na to, jak důležité je oblečení pro sebepojetí dospívajícího. Některé děti se v období dospívání vyznačují výraznou rigiditou, která se projevuje pevným držetím se svého zevnějšku a odmítáním změn, které na něm nejdou ovlivnit, například změny v postavě. Tento přístup jim pomáhá překonat nejistotu, kterou tyto změny vyvolávají. Dospívající dívky často věnují zvýšenou pozornost svému zevnějšku a často mají pochybnosti o své atraktivitě. Referenčním modelem pro ně je standard krásy v rámci vrstevnické skupiny, který zahrnuje nejen vzhled, ale i oblečení a úpravu. Oblečení a účes jsou snadněji měnitelné než vlastní tělo, a proto jsou pro ně důležitým prvkem sebepojetí. V období dospívání je atraktivní fyzický vzhled společensky cenný. Lidé s konvenčně přitažlivým vzhledem získávají vyšší společenský status a snadněji se integrují do vrstevnické skupiny. Pokud se pubertář necítí atraktivní, může to mít dopad na jeho sebevědomí a ovlivnit jeho cíle a hodnoty. Vědomí své menší atraktivity může podnítit touhu po jiných způsobech seberealizace, protože nemůže spoléhat na úspěchy, které by mu mohla přinést jeho fyzická krása. To může paradoxně vést ke většímu osobnostnímu rozvoji (Vágnerová, 2000)

Dále dle Vágnerové (2000) během puberty často dívky trpí pocitem nespokojenosti se svým vzhledem více než chlapci. Je to způsobeno tím, že jejich tělo se mění nápadněji a často neodpovídá současnému ideálu krásy, který preferuje extrémně štíhlé postavy. Tento ideál není pro většinu dívek dosažitelný, což může vést k frustraci a pocitu nedostatečnosti. Navíc společnost klade větší důraz na ženskou krásu než na mužskou, což také přispívá k většímu tlaku na dívky ohledně jejich vzhledu.

2.2 Změna v prožívání emocí (Vágnerová, 2000)

V období puberty dochází k tělesným změnám, které jsou způsobeny hormonálními proměnami a způsobují kolísání emočního stavu. Pubescent ztrácí citovou jistotu a stabilitu, což vede k větší dráždivosti a napětí. Tyto změny v prožitcích a náladách jsou často nepříjemné a pubescent se na ně může reagovat podrážděně a rozmrzele. Proto může dojít k dalšímu zhoršení nálady a chování, což může působit sociálně rušivě. I když by rozumové posouzení emocionálních výkyvů mohlo pubescentovi pomoci, jeho schopnost ovládat své emoce je stále nedostatečná. Obecně je velmi obtížné rozlišit mezi hormonálními výkyvy a emocionálními prožitky vyvolanými situacemi nebo reakcemi ostatních lidí, ať už subjektivně nebo objektivně. V období puberty jsou emoční reakce výraznější a zdají se být méně přiměřené k vyvolávajícím podnětům. Tyto reakce jsou navíc krátkodobé a nepředvídatelné, což ztěžuje předpověď následujícího chování. Výkyvy v emocích jsou často spojeny s kolísáním aktivační úrovně, kdy se impulsivita a nedostatek sebeovládání střídají s apatií a nechutí k činnosti. Dospělí často dospívající kritizují za nerozumné chování, ale mnohdy neexistuje jasný důvod pro negativní náladu. Tyto výkyvy se projevují větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání, což může přispět ke konfliktům v mezilidských vztazích a snížit přijetí pubescenta okolím. Časté negativní reakce a pocit odmítnutí mohou posílit nejistotu pubescenta. Během období dospívání se často objevuje tendence k uzavřenosti a neochotě projevovat své pocity navenek. Dospívající často považují své emoce za soukromou a intenzivní součást své osobnosti a nechtějí je sdílet s ostatními lidmi. Mnohdy dospívající nedávají najevo, jak se cítí, protože si uvědomují, že mezi prožíváním a projevováním emocí může být velký rozdíl. Zároveň pubescenti často věnují svým pocitům větší pozornost než v minulosti a stávají se introvertnějšími. Někdy také nemají jasno v tom, co cítí, a mají obavy z nepochopení, posměchu nebo se stydí projevit své pocity verbálně.

S nejistotou a nestabilitou emočního stavu pubescentů souvisí i proměny v sebehodnocení. Pubescenti se často cítí nejistí a zranitelní a proto jsou přecitlivělí na reakce druhých lidí, které interpretují jako nepřátelské a urážlivé, i když tomu tak nemusí být. Lidé v jejich okolí nemají vždy úmysl být neempatičtí, ale mohou mít jiné priority, mohou být zaneprázdněni nebo jednoduše jen škádlit. Pubertální vztahovačnost je typická pro období výrazných změn identity, které způsobuje osobní nejistotu. Chování ostatních lidí slouží jako zpětná vazba pro pubescenty, což může být kritické a zvyšovat jejich nejistotu nebo naopak pomáhat jim lépe pochopit společenské normy. Zpětná vazba poskytuje orientaci, která je podobná výchově v dětství, ale v jiném smyslu, protože pubescent vnímá svět jinak. Kvůli celkové nejistotě pubescenti často reagují obranně. Během puberty, stejně jako v jiných obdobích vývoje osobnosti, funguje mechanismus kyvadla, který způsobuje, že i když jedinec dosáhne nějaké vyspělejší úrovně, občas se vrátí k dětskému chování nebo způsobu řešení situací. Toto se děje v době, kdy nová varianta ještě není dostatečně zafixována a je tudíž náročnější než starý způsob. Regrese na nižší vývojové stadium může být jedním z obranných mechanismů, když je jedinec vystaven zátěži, kterou nezvládne. Délka této regrese je přímo úměrná subjektivní závažnosti zátěže a trvá tak dlouho, jak potřebuje jedinec, aby se vyrovnal se svou osobnostní zralostí a vyrovnaností. Také se často vyskytuje obranná reakce v podobě úniku do fantazie. Toto umožňuje jedinci odpojit se od reality a virtuálně zvládat situace, se kterými se nedokáže v reálném životě vypořádat, nebo hrát role, které by v realitě nemohl prožít. Tato aktivita poskytuje možnost experimentování s různými variantami nerealizovatelných rolí a může být prospěšná pro rozvoj nových složek identity. V této oblasti puberťák nemusí respektovat omezení a má možnost vytvořit si rovnováhu ke skutečným, ale méně přijatelným zkušenostem. Jeho fantazijní produkce nemusí být logická a může překračovat i časové hranice anticipace budoucí identity nebo příběhu.

2.3 Rozvoj identity (Vágnerová, 2000)

Každá změna, která se týká období dospívání, má svůj vlastní subjektivní význam. Identita dospívajícího je výrazně ovlivněna komplexní proměnou, na kterou klade důraz Erikson. Ten období dospívání vnímá jako fázi hledání a rozvoje vlastní identity, kdy dospívající hledá nový význam svého sebepojetí a jeho kontinuity. V této době se jednotlivé složky vlastní identity mění, a proto dospívající usiluje o integraci těchto složek. Dospívající získává nové role a kompetence, s nimiž se musí nějak vyrovnat a zaujmout k nim nějaký postoj. Dospívající hodnotí význam těchto rolí pro sebe i pro ostatní.

Vytváření nového pojetí vlastní identity je proces, během kterého se pubescent aktivně snaží vytvořit představu toho, jak by chtěl být. Zatímco dětská identita je závislá na konkrétní realitě a názorech dospělých, pubescent se snaží najít hlubší sebepoznání a přesnější obraz sebe sama, což se stává základem jeho identity. Pubescent překračuje hranice svého aktuálního sebepojetí a usiluje i o budoucí hypotetické vymezení sebe sama. V této fázi pubescence se projevuje schopnost uvažovat o různých možnostech, které se zatím neuskutečnily, ale nejsou vyloučené. Pubescent odmítá dětskou identitu, protože si dokáže představit lepší a atraktivnější alternativy. Jeho myšlení mu umožňuje překonat vazbu na současnou skutečnost a dát těmto představám nějaký obsah. Navíc se mění mnoho složek jeho dosavadní identity, jako je vzhled, pocity, prožitky a způsob myšlení, i když by preferoval zachování dětského stavu. Tyto změny, které jsou spojeny s dospíváním, představují novou zpětnou vazbu, která je odlišná od té předchozí. Pubescent je významně ovlivňován ke změně svého pohledu na sebe sama. Pokud by si přál zachovat své dřívější já, musel by odmítnout nové informace. V každém případě se ocitá v situaci změny a nejistoty, kterou musí nějak zvládnout, což bude vyžadovat určité úsilí. Je jasné, že tato transformace bude trvat určitou dobu a bude muset být zpracována jak na kognitivní, tak na emocionální úrovni. Pokud jde o emoční složku postojů, klíčové je přijetí nového já. Pubescent se musí naučit přijmout sám sebe v nové a často nestabilní podobě. V této fázi je běžná nejistota a nespokojenost s vlastní identitou a může to vést k problémům s jejím přijetím.

Během dospívání se pubescent stává sebevědomějším a více se soustředí na sebe sama. Chce se dozvědět více o sobě, uvažuje o sobě a prožívání se stává pro něj důležitější než dříve. Na rozdíl od mladších dětí, které byly spíše zaměřeny na okolní svět, se pubescent snaží zjistit své vlastnosti a kompetence, aby si mohl vybudovat novou identitu. Období dospívání se tak zaměřuje na sebepoznání. V průběhu dospívání se mění způsob vnímání vlastní identity, což souvisí s rozvojem poznávacích procesů. Zatímco identita mladšího dítěte byla definována zjevnými znaky, pubescenti začínají uvažovat o sobě na úrovni různých možností, což vede k zvýšené sebekritičnosti a kritičnosti k ostatním. Tento vývoj může komplikovat sebepoznání, protože pubescenti se často domnívají, že jejich aktuální stav není nejlepší z možných variant. Zvýšená sebekritičnost může vést ke zkreslení skutečnosti, což je zřejmé i v oblasti vnímání vlastního zevnějšku. Pubescenti se často snaží projektovat své pocity a postoje do představy o sobě samých, což může být ovlivněno i sociální hodnotou určitého vzhledu. Je zjevné, že složka vlastní identity jako tělové schéma může být interpretována různými způsoby. Proto je ještě složitější sebehodnocení v oblasti psychických vlastností.

V době dospívání se objevuje nový způsob sebepoznání, kterým je introspekce, tedy zaměření na vlastní pocity, prožitky a myšlenky. Podle některých autorů je objevení vnitřního světa hlavním přínosem dospívání. Nicméně, obraz vlastní psychiky je mnohem komplikovanější než například hodnocení vlastního vzhledu, protože je ovládaný aktuálními výkyvy nálad, nejistotou a nezkušeností. Správné charakterizování vlastních pocitů bývá pro pubescenty obtížné a pochopení jejich smyslu může být pro ně nedosažitelné. Introspekce je vždy ovlivněna vlastními emocemi a potřebami, což může zkreslit představu o vlastní psychice. Pubescenti mají nedostatek zkušeností s introspekcí a proto často přicházejí k závěru, že jejich pocity a myšlenky jsou jedinečné a nikdo jiný je nemůže pochopit. Mladší děti se na své psychické projevy nesoustředí, protože to nepotřebují a nedokáží to také konkrétně vysvětlit. Jejich pocity je neznepokojují a přijímají je většinou bez problémů. Navíc nemluví o svých pocitech s ostatními, a tak si myslí, že všichni lidé myslí a cítí stejně jako oni. Pubertální období je však plné změn a potřebuje se v něm člověk orientovat nejen v externím světě, ale i ve své vlastní osobnosti. Pubescenti proto potřebují najít řád a kategorizovat své introspekční zkušenosti, což často dělají sdílením svých pocitů s vrstevníky, uměleckými díly nebo rozhovorem s dospělými.

Porovnání s ostatními lidmi může být užitečné pro sebepoznání. V pubertě se jedinec snaží najít svou identitu a nejjednodušší způsob je najít někoho, s kým se může srovnávat. Vytváření nové identity začíná odmítnutím starých vzorů a hledáním nových a atraktivnějších. Některé osobnostní charakteristiky jsou relativní a vycházejí ze srovnání s ostatními, buď v závislosti na identifikaci nebo odlišení. Aktivity, které podporují soutěžení a definují pozici jedince ve skupině, mohou také přispět k sebepoznání. Škola také může sloužit k sebepoznání, protože školní úspěch určuje relativní pozici žáka v třídě, například jako horší než Tomáš, ale lepší než Karel. V pubertě je také užitečné posuzování různých lidí, protože to poskytuje informace o vlastnostech a schopnostech jedince a pomáhá mu v hledání nové identity. Pubescent provádí inventuru svých vlastností, které mají různou subjektivní hodnotu a snaží se je integrovat do své nové identity. Nicméně způsob, jakým dospívající zpracovávají tyto informace a své poznatky, se liší. Dospívající zvažuje jednotlivé složky své identity v jejich vzájemné vazbě a integruje je do komplexního sebepojetí, zatímco mladší děti vnímají jednotlivé aspekty své identity jako nezávislé a nepředpokládají mezi nimi žádný vztah.

Dospívající se liší od mladších dětí v tom, jakými kategoriemi popisují sami sebe. Používají spíše sociální a psychologické kategorie než fyzické znaky. Dospívající rozumí tomu, že

jedna osoba může mít různé vlastnosti a ty mohou být vzájemně propojeny a mohou být součástí jedné identity. Zatímco mladší děti vidí různé aspekty své identity jako nezávislé, pubescenti jsou schopni začlenit zdánlivě protichůdné vlastnosti do svého sebepojetí. Pubescenti také rozumí, že jiní lidé mohou mít odlišné názory na ně, ale oni sami si mohou vytvořit vlastní názor a vidí, že různé názory mají jen relativní význam. Celkově se jejich sebepojetí stává komplexnější a rozmanitější než u mladších dětí. Během puberty je pro dospívajícího klíčová jeho sebeúcta, která bývá často nestabilní a zranitelná. Podle studie Steinberga a Belského z roku 1991 mají puberťáci ve věku 12-14 let nižší sebeúctu než děti na střední škole nebo adolescenti. Sebeúcta se skládá ze dvou složek: aktuálních pocitů a základní sebeúcty, která vychází z dětských zkušeností během celého života. V pubertě se především aktuální sebeúcta mění a osciluje. Je závislá na tom, jak se pubescent právě cítí, jak na něj působí náhodné události a jak si poradí s celkovou nejistotou. Dospívající často pochybují o sobě a mají pocit, že je ostatní nedoceni. I když je tato obava často neopodstatněná, těžko se od ní dospívající odprostí. Sebeúcta je složením sebedůvěry a respektu k sobě samému. Sebedůvěra je částečně ovlivněna sociálním prostředím a závisí na tom, jak pubescenti jsou přijímáni a hodnoceni ostatními lidmi, zejména jejich vrstevníky. V době puberty se jejich názor stává důležitým kritériem pro posuzování sebe sama.

Během puberty je sebehodnocení jedince často generalizované, což znamená, že pokud je jedinec nejistý, může mít obtíže rozlišit, zda jsou reakce okolí ovlivněny jeho vlastním chováním a vzhledem nebo zda jsou způsobeny osobnostními vlastnostmi jeho interakčního partnera nebo jsou náhodné. Pokud má pubescent pochybnosti o sobě samém, bude mít tendenci interpretovat všechny reakce okolí negativně a podezřele. Někdy může reagovat i naopak, tedy považovat všechny projevy ostatních za negativní a sám sebe přeceňovat, jako obranu. V průběhu vývoje individuální identity hraje důležitou roli skupinová identita, která poskytuje podporu a pomáhá ujasnit si nejistou a nejasnou identitu dospívajícího. Během procesu vytváření individuální identity se významnou rolí stává skupinová identita, která pomáhá posilovat sebevědomí jedince. Tento proces probíhá prostřednictvím ztotožnění se s určitou skupinou, která definuje jedince a podporuje jeho sebevědomí. Čím větší je identifikace s touto skupinou, tím více se jedinec snaží přizpůsobit jejím hodnotám a normám a vyjádřit svou příslušnost k ní. To se projevuje například v uniformitě oblečení, chování, zájmů atd. Pokud je jedinec skupinou přijat a pozitivně hodnocen, může mu to pomoci se sebezpříjetím. Zároveň však taková identifikace s vrstevnickou skupinou může

vyvolat rozpaky u rodičů, protože vyjadřuje zvýšenou potřebu podpory v procesu osamostatňování.

Během období dospívání se pubescent často zamýšlí nad svou identitou a má tendenci přemýšlet, že by mohlo být lepší, kdyby vše bylo téměř dokonalé. Avšak problémem je, že si pubescenti často neuvědomují, že tyto představy jsou nereálné a téměř nemožné k dosažení. Během této fáze tvorby nové identity si pubescent vytváří a často mění ideál sám sebe. Tyto představy ideálu bývají často nereálné a rozpor mezi ideálem a skutečností může být zdrojem frustrace. Na druhou stranu, tato diferenciací může být i stimulem pro aktivitu, která by vedla k uskutečnění tohoto ideálu, což podporuje rozvoj nového sebepojetí, které není vázáno na příslušnost ke skupině. Výkon ve škole není vždy klíčovou hodnotou, protože se často jedná o hodnotu dospělých, ale dobrý školní prospěch je důležitým předpokladem pro budoucí volbu povolání. Pubescenti se také často odmítají jednoznačně definovat a limitovat své budoucí role. Také platí, že čím vyšší je sociální status rodičů, tím častěji si jejich děti kladou vysoké cíle. Toto ztotožnění s rodičem v oblasti práce se objevuje u studentů i učňů bez ohledu na jejich školní výsledky. Identita jedince v České republice je silně vázána na rodinu a tendence k identifikaci s rodiči je zde zřejmá. To může být způsobeno dřívějším omezením vlastní aktivity a preferováním pasivní adaptace v socialistickém systému, který v Československu dlouhodobě působil. V této souvislosti se zdá logické, že existuje větší míra akceptace hotových vzorů chování, které představuje rodina. Navíc, rodinné postoje jsou stále poměrně rigidní a dominuje preference trvalých a neměnných variant profesí. Převažující tendence k určování a manipulaci dětí v zájmu jejich dobra stále přetrvává, ale začínají se objevovat i rodiny s jinou strategií.

3 KLIMA TŘÍDY

Jestliže hovoříme o klimatu třídy, každý, kdo někdy stál před plnou třídou, ví, oč se jedná. Přestože se většina lidí shodne na základních rysech, existují rozpory v tom, co tuto atmosféru ovlivňuje. V odborné literatuře se objevují různé termíny, jako je atmosféra nebo nálada, které se někdy používají k nahrazení tohoto pojmu. Anderson ukazuje na to, že existuje mnoho různých definic tohoto pojmu a porovnává ho s příběhem o sedmi slepých, kteří každý popisují slona jinak, v závislosti na tom, jakou část slona mají před sebou. Průcha pak rozlišuje fyzikální faktory a psychosociální faktory, které ovlivňují klima třídy. Mezi fyzikální faktory patří osvětlení, prostorové uspořádání, nábytek, barva stěn a podobně. Psychosociální faktory dále rozdělujeme na dvě kategorie – stabilní a proměnlivé faktory. Stabilní faktory se týkají trvalejších sociálních vztahů mezi účastníky vzdělávacího procesu a ovlivňují klima třídy. Na druhé straně proměnlivé faktory se týkají krátkodobých stavů interakce mezi účastníky vzdělávacího procesu a ovlivňují atmosféru ve třídě (Čapek, 2010).

Čapek (2010) přirovnává třídní klima ke klimatu v meteorologii, to označuje dlouhodobý stav počasí a odlišuje se od atmosféry, která je krátkodobá a situační. Klima třídy je sociálně-psychologickou proměnnou a představuje dlouhodobější sociálně-emocionální naladění, postoje a vztahy žáků v třídě, včetně pedagogického působení učitele a školy. Klima je obtížně zjištělné a měřitelné, ačkoli působí na všechny ve škole a je zřetelně vnímáno. Klima se vytváří nejen ve vyučování, ale také během přestávek, na výletech a při různých společenských akcích třídy. Jeho definice se zakládá na subjektivních názorech aktérů, tedy na tom, co leží za kulisami a co je nepřístupné vnějšímu pozorovateli. Právě Čapek pak definuje třídní klima takto: „Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí.“

Podle Čapka (2010) pro zjištění klimatu ve třídě nejsou nejlepší metodou pozorování nebo testy vzdělávacích výsledků. Namísto toho mohou o klimatu nejlépe vypovídat samotní účastníci, tedy žáci a učitel. Názory na to, kdo je důležitější při utváření klimatu ve třídě, se liší mezi odborníky. Někteří tvrdí, že hlavním zdrojem jsou žáci a jejich jedinečné vlastnosti a chování, které se liší mezi třídami. Jiní odborníci naopak soudí, že hlavním tvůrcem klimatu ve třídě je učitel a jeho role a vlastnosti mohou významně ovlivňovat klima třídy. Učitel by měl být schopen vytvářet pozitivní klima ve třídě, mělo by se jednat o jednu z jeho klíčových dovedností.

Čapek (2010) uvádí dva hlavní přístupy k tomu, jak chápat klima ve třídě: preferování žákovského pohledu a preferování role učitele. Podle prvního pohledu je klima třídy určeno tím, jak spokojeni jsou žáci, jak dobře si navzájem rozumějí, jaká je úroveň soutěže mezi nimi a jak je třída soudržná. Naopak podle druhého pohledu je klima třídy dáno tím, jak učitel upevňuje pravidla práce a života ve třídě během vyučovacích a výchovných situací. V každém případě je důležité si uvědomit, že dobré klima ve třídě vyžaduje spolupráci všech jejích účastníků, přičemž role učitele je velmi významná. Učitel má v rukou nejúčinnější způsoby ovlivňování klimatu ve třídě a je nejaktivnějším iniciátorem a nejlepším diagnostikem. Je důležité usilovat o zlepšení klimatu ve třídě a nevzdávat se, ani když se věci nevyvíjejí podle očekávání.

V následujících kapitolách si rozebereme tři hlavní spolutvůrce třídního klimatu.

3.1 Učitel jako spolutvůrce třídního klimatu (Čapek, 2010)

Učitel má velký vliv na klima ve třídě a jeho úkolem je aktivně se podílet na jeho utváření. Je důležité, aby se učitel nechoval jako policista, soudce nebo dozorce, ale aby byl citlivý a přenechal žákům iniciativu a aktivitu, pokud je to možné. Třídní učitel má zvláštní roli a musí vynaložit nejvíce úsilí na poznání svých žáků a rozvoj jejich schopností. Je motivátorem a sociálním vzorem a důležitým dospělým v jejich životě. Pokud mu chybí prostor pro jeho působení, je to chyba. Třídní učitel je klíčovou postavou v koordinaci a integraci výchovných úkolů týkajících se žáků, rodičů, dalších učitelů, vedení školy a širší veřejnosti. Třídní učitel se stává výchovným subjektem, který má významný vliv na duševní, tělesný a sociální vývoj jednotlivých žáků a třídy. Výzkum ukázal, že třídní učitelé i rodiče přisuzují této roli velký význam, přičemž rodiče ji dokonce hodnotí ještě vyšší než třídní učitelé sami. Pro žáky je nejdůležitější, aby měli s třídním učitelem dobrý vztah a aby byl přátelský, spravedlivý a schopný je naučit hodně. Kvalita výuky nebo spravedlnost jsou také důležité, ale ne tolik jako emocionální aspekty vztahu. Vlastnosti týkající se výchovy jsou pro žáky a rodiče důležitější než vlastnosti vzdělávací. Výcvik budoucích učitelů je ale v rozporu s tímto přístupem, protože se příliš zaměřuje na odbornost a podceňuje význam pedagogicko-psychologické přípravy. Budoucí učitelé se obávají, že budou muset odpovídat na otázky, na které neznají odpověď, ale ve skutečnosti se to příliš často nestává a není to důležité. Důležitější je být přátelský, pozitivní a mít rád děti a rád učit. Začínající učitelé se nejvíce obávají kázeňských problémů, ale to trápí i zkušenější kolegy. Je to proto, že učitelé často vnímají žáky jako podřízené, ovšem podřízení dostávají zapláceno, takže snášejí leccos

od svých šéfů. Ale jak jsou placeni žáci? Potřebují od učitelů pozitivní zpětnou vazbu, úsměvy, dobré známky a ocenění, nebo mají být jen poslušní? Výzkum ukázal, že žáci ocení zodpovědnost, zaujetí pro učitelské povolání, snahu porozumět žákům, komunikativnost a smysl pro humor u svých učitelů. Není tedy důležité, aby učitelé věděli všechno, ale aby se snažili být dobrými pedagogy.

Ovšem být vstřícný a komunikovat s žáky není pro učitele (zejména třídního) dostatečné. Jejich povinností je také pečovat o svěřené žáky co nejlépe. To zahrnuje vytváření pozitivního klimatu ve třídě, pozornost k všem složkám a aktivní sledování klimatu třídy. Učitel by měl rozhodovat o disciplinárních opatřeních ve prospěch dlouhodobých cílů a celku, ale zároveň by měl pracovat s jednotlivými žáky a využít jejich jedinečnosti k vytvoření fungujícího mechanismu. Učitel by se měl zajímat o problémy a obtíže žáků s učením a poskytnout jim pomoc a radu. Empatičtější učitelé lépe chápou potřeby a postoje žáků a umí vytvářet pozitivní klima ve třídě.

3.2 Žák jako spolutvůrce třídního klimatu (Čapek, 2010)

Během školního vzdělávání se postoj žáka ke spolužákům a učitelům mění, stejně jako se mění charakteristiky tříd v průběhu času. V předškolním a mladším věku děti ještě nejsou schopné vytvořit stabilní skupinu a vytvářejí pouze přechodná, hravá seskupení. Děti v této věkové kategorii mají tendence hromadně reagovat emocionálně na různé situace. Postupem času se ve skupině upevňují sociální emoce, motivační tendence a rozvíjí se sociálně poznávací schopnosti a dovednosti. Nicméně, vztahy mezi vrstevníky ještě nejsou pevně utvářeny a děti zatím nedozrály k vlastní sebereflexi. Mezi dětmi se projevuje nadřazenost, závislost, organizování a řízení starších dětí nad mladšími. V této věkové kategorii zůstává největší závislost na matce, ale během školní docházky se postupně ochabuje. Hra je hlavní náplní všech činností v předškolním a začátku mladšího školního věku. Ve mladších školních třídách je vztahová struktura mezi žáky výrazně ovlivněna učitelem, který je pro děti důležitou autoritou. Jejich postoje a vztahy jsou výrazně ovlivněny tím, jak učitel vystupuje a jaké normy a pravidla stanovuje. Na začátku školní docházky je učitel pro děti klíčovou osobou, která má větší vliv než spolužáci. Solidarita mezi spolužáky není tak důležitá jako vztahy s učitelem. Pokud je třída dobře vedená, může žít bez výrazných konfliktů a spokojeně. Pokud však učitel preferuje některé žáky a posiluje je v jejich chování, může to vést k tvrdosti, krutosti a bezohlednosti ostatních dětí vůči těm, kteří jsou odlišní. Učitel má velký vliv na to, jak děti reagují na jeho požadavky a jak je přijímají, ale

musí být opatrný, aby nezneužil své moci nad nimi. Empatický učitel se snaží omezit závislost žáků na něm a nezaujímá centrální roli ve vyučování. Místo toho pomáhá studentům rozvíjet citlivost k vnímání spolužáků, kooperaci, skupinové práci a sociálnímu vnímání. Učitel se nachází v blízkosti dětí, aby mohl poskytnout pomoc nebo vhodně zareagovat na danou situaci ve skupině. Pokud se žáci dostanou do nevýhodné pozice vůči učiteli nebo spolužákům, mohou reagovat negativismem, apatií, útekem do nemoci, ztrátou chuti k jídlu nebo jiným způsobem. Mezi osmi a deseti lety se žáci začínají sdružovat do sociálních útvarů, které jsou obvykle přechodné a závisí na tom, zda je to pro účastníky výhodné nebo ne. Více vývojových změn se objevuje ve vyšších ročnících.

V období puberty a středního školního věku dochází k významnému posunu ve vývoji třídní skupiny, kdy sílí potřeba rovnocenného partnerství mezi vrstevníky a zároveň vzrůstá požadavek na respektování dospívající osobnosti ze strany dospělých. Nedodržování vzájemného respektu může vést k obranné kritice, odporu, agresi a narušení interpersonálních vztahů. V tomto období se také zvyšuje citlivost žáků na vzájemná srovnání a dochází k hledání školní spravedlnosti a kritickému hodnocení učitelů. Vznikají neformální zájmové skupiny s hierarchií moci pod kontrolou norem a postojů ostatních členů. Individualizace růstu osobnosti se promítá do vývoje třídy a některé děti jsou již uvědomělé, zatímco jiné zůstávají na úrovni dětské naivity. Třída v tomto období nebývá tak soudržná jako neformální skupiny a častěji se vytvářejí dvojice, skupinky a dočasná seskupení. Vztahy mezi žáky se mění a učitel má důležitou roli při formování třídy pomocí svých vlastních interpersonálních vztahů, neformálního přístupu a vlastní autority. Zájmy a kamarádství v tomto období nejsou celoživotní, ale představují důležitou epizodu života každého jedince. Vrstevník je vnímán jako složitá a zajímavá osobnost a partner.

V postpubertálním období se v třídě dospívajících projevuje vrcholný vývoj třídy jako skupiny a vyskytují se významné rozdíly mezi jednotlivými třídami. Tyto změny jsou způsobeny rozvojem osobnosti a začleňováním dospívajících do společenského prostředí, což vede k rostoucí potřebě autonomie, nezávislosti a prosazení se. Emancipace žáků se v tomto období ještě více prohlubuje, a to spolu s rozvojem jejich logického myšlení a zvýšenou kritičností vůči okolnímu světu, včetně školního prostředí. Žák si rychle uvědomuje nedostatky učitele, a to nejen v oblasti řízení třídy, ale také v odbornosti a dokonce v obecně lidských vlastnostech. Jeho solidarita se třídou je hlubší, vztahy mezi žáky jsou provázanější a celý kolektiv je schopen společného postupu, dokonce i proti učiteli.

Ve třídách na středních školách se nacházejí adolescenti, kteří jsou již téměř dospělí jedinci. V tomto období mládež nejen získává profesní dovednosti, ale také se snaží najít své místo ve společnosti a přemýšlí o životních hodnotách a potenciálním životním partnerovi. V této fázi je také prohlubována potřeba intimního kontaktu s partnerem opačného pohlaví. Adolescenti jsou ve specifické přechodné situaci, když nejsou dětmi, ale také nejsou plně dospělí a teprve se připravují na plnění rolí dospělých. Proto nechtějí být považováni za děti, ale zároveň mají rozporný vztah k dospělosti. Tuto potřebu odlišnosti a uznání často projevují odporováním zařazení mezi děti. Dřívější autorita učitele v třídě středoškolských studentů byla nahrazena skutečnými přáteli a partnery. Vliv vůdců třídy je založen spíše na sociální a morální vyspělosti, osobnosti a nezávislosti jednotlivých studentů, než na jejich akademických úspěších. Tento vliv může být ovlivněn módními trendy, politickými a uměleckými názory a studentským slangem. Třída se stává souhrnem pevných pozic, hodnot a norem dané generace. Třída může být více kritická vůči oficiálním společenským postojům a často se angažovat v názorové konfrontaci, výměně postojů s vrstevníky a situacím v rámci skupiny a celé společnosti.

V průběhu školní docházky prochází žákem vývoj jeho statusu a hodnocení sebe sama. Zpočátku je důležitá akceptace učitele, později se stává důležitějším hodnocení ze strany třídy. Pokud je situace nutná, může status posílit i konfrontace s učitelem, ale zradit nebo udávat by znamenalo ztrátu akceptace od třídního kolektivu. Je třeba si uvědomit, že žák se mění během školní docházky a mění se i jeho vnímání důležitosti různých faktorů klimatu ve třídě. Pedagog se tak musí snažit najít strategie, které budou fungovat v aktuální situaci, protože to, co fungovalo v minulosti, už nemusí být účinné. Výpovědi žáků a studentů jsou nejčastějším zdrojem informací o kvalitě školního klimatu. Je důležité brát v úvahu jejich názory, protože jsou jak tvůrci, tak i příjemci vzdělání a také členy třídního a školního společenství, kteří spoluutvářejí klima. Osobnostní charakteristiky žáků mohou být zkoumány jako individuální nebo kolektivní znaky třídy. V tomto ohledu je tedy důležité nejen zkoumat výsledky třídy, ale také brát v úvahu názory jednotlivých žáků při měření klimatu. Dnes se učitelé často potýkají s problémy vycházejícími ze změn chování žáků. Výzkumy ukazují, že současná generace žáků má specifické vlastnosti, které se liší od předchozích. Například, děti se mohou zajímat o hodnotu oblečení a podle toho klasifikovat své spolužáky. Podle dalších studií se současní žáci odlišují v mnoha dalších oblastech, jako například četba knih, používání počítačů nebo hodnotové orientace. Pedagogové musí být schopni přizpůsobit se těmto změnám a najít vhodné způsoby vzdělávání, ale musí si být

také vědomi, že tyto změny ovlivňují i samotné žáky. Místo stěžování by se pedagogové měli snažit přijmout výzvy a najít řešení.

3.3 Rodiče jako spolutvůrci třídního klimatu (Čapek, 2010)

I když rodič není přímým tvůrcem klimatu ve třídě, má na něj vliv. Jako spolu příjemce vzdělání svého dítěte dohlíží na školu a vyjadřuje své názory a připomínky. Tyto požadavky jsou často oprávněné. Očekávání rodičů vůči učitelům jsou následující: žádají rovné zacházení s jejich dítětem, podporu vzdělávání, pomoc při řešení problémů, individuální přístup, kvalifikovanost učitelů, důraz na emoční stránku vyučování a zájem o spolupráci s rodiči. Pokud se rodiče zajímají o své dítě a pomáhají mu, je to pro učitele pozitivní. Avšak rodiče mohou klima ve třídě ovlivňovat i negativním způsobem, například přetížením dítěte, špatnými slovy o učiteli, přenášením svých obav na dítě nebo ovlivňováním vztahů ve třídě. Problémy v rodině se pak mohou projevit ve školní práci a chování dítěte.

Obecně platí, že rodiče ctí školu a respektují odbornost učitelů, a tak mnoho rozhodnutí ohledně vzdělávání svých dětí nechávají na škole. Občas vyjádří jen mírné připomínky, které jsou často rozumné, například výzva ke zlepšení výuky cizích jazyků a informatiky. Většina respondentů v průzkumu se shodla také na tom, že by se mělo věnovat více pozornosti výuce českého jazyka. Nicméně, názory na další otázky se u rodičů různí. Mezi typické navzájem si odporující názory patří tyto dvě odpovědi:

„Studenti by měli být více učeni spolupráci, práci v kolektivu a vyjádření svého názoru.“

„...učitelé by měli vést studenty k samostatnému a tvůrčímu myšlení a neměli by zatěžovat průměrné studenty nadbytečným množstvím učiva, které není v běžném životě potřebné.“

Někteří rodiče se také domnívají, že děti by měly být vedeny k tomu, aby se učily samy. Dalším názorem je, že by děti měly být vyučovány tak, aby získaly rozhled a uměly se vyjadřovat, a to především hrou. Na otázku, jakými metodami by měla být moderní škola vyučována, se rodiče často necítí kompetentní a s důvěrou svěřují odpovědnost učitelům. Nicméně rodiče pocítují, že výuka by neměla být neukázněná, ale zároveň by měla být zábavná. Tyto názory jsou legitimní a inspirativní, ale ne všichni rodiče mají pocit, že jsou vyslyšeni.

Bohužel je nutno podotknout, že stejně jako někteří učitelé ztrácí zájem svých studentů, někteří rodiče také ztrácí zájem o vzdělávání svých dětí. A to přesto, že začátek jejich školního vzdělávání byl velmi nadějný. V první třídě je většina rodičů nadšena hezkým

prostředím třídy a příjemnou paní učitelkou, stejně jako jejich děti. Ale pak se něco stane a mnozí rodiče přestanou být zapojeni. Na třídní schůzce v osmé třídě často sedí jen slabá třetina rodičů a učitelé jim sdělují jen nezajímavé organizační pokyny týkající se sběru papíru. Zatímco dříve byli rodiče plni zájmu a nadšení, nyní nevědí, co si mají myslet o svých dětech a o tom, co se učí. Učitelé jen hlásí neprůkazné známky, aniž by rodiče měli informace o tom, jaké jsou silné a slabé stránky svých dětí a jak na tom pracují. Někdy ani není kontakt s učiteli, a tak rodiče jen podepisují papírky se známkami, aniž by měli přehled o tom, co se děje ve škole. Robert Čapek (2010) přirovnává tuto situaci k papouškovi, který opakuje čísla bez jakéhokoliv smyslu. Dokonce se i stává, že k žádnému kontaktu nedochází a učitel rodičům jen posílá po dítěti papírky, které má podepsat a nechat doručit zpět k učiteli. Třídní schůzka by však neměla být pouze sbírkou rychle předaných informací o prospěchu a organizaci školních akcí. Je to příležitost pro příjemné setkání, kde jsou na stolech dárečky od dětí a učitelka prezentuje projekty a aktivity, které se dětem povedly. Cílem je posílit motivaci rodičů, aby se aktivně zapojili do vzdělávání svých dětí. Učitelka vystupuje s rodiči jako se žáky a motivuje je, poučuje a přináší pozitivní podněty. Jedním ze způsobů motivace jsou například domácí úkoly, které jsou určeny pro společnou práci dětí s rodiči. Zapojený rodič ukazuje dítěti různé postupy a pomůcky, které pomáhají rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti. Tato společná práce může být začátkem studijních výletů do přírody, zámků a muzeí.

Je důležité si uvědomit, že škola je prostředím určeným pro děti, kde dochází k sociální interakci s vrstevníky a učení se spoléhat na své schopnosti. Nicméně přítomnost rodičů v tomto prostředí by neměla být odmítnuta. Je důležité, aby učitelé spolupracovali s rodiči, poznávali se a sdíleli společné cíle. Někdy však učitelé považují rodiče za nepřátele, kteří by se neměli vměšovat do školního prostředí, i když by měli být vnímáni jako spojenci při vzdělávání dětí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

V tomto výzkumu se zaměřujeme na problematiku života dítěte v neúplné rodině a jeho vlivu na postavení dítěte ve třídním kolektivu. Neúplná rodina již ze své podstaty nemůže dostatečně plnit všechny své funkce, například se můžeme bavit o funkci socializačně–výchovné – často jeden rodič při práci nemá na dostatečnou výchovu dítěte dostatek času, zároveň může chybět vzor stejného pohlaví, se kterým by se dítě mohlo identifikovat, nebo naopak opačného pohlaví, na kterém se dítě učí interakce (Matějček, 1992). Dále narážíme na častý nedostatek financí těchto rodin, kdy příjem jen jednoho z rodičů mnohdy stačí sotva na pokrytí základních výdajů a dítě je tak ochuzeno o školní aktivity, jako jsou školy v přírodě nebo lyžařské/vodácké kurzy. Nejznatelnější je pro okolí dítěte, tedy jeho spolužáky, právě ta finanční stránka. Dítě může nosit na pohled staré oblečení z druhé ruky, může vlastnit velmi starý mobilní telefon, nebo jej nemusí vlastnit vůbec. Když se k těmto faktorům přidá ona (ne)účast na školních akcích, může nastat silný vliv na postavení dítěte ve třídním kolektivu. V České republice existuje asi 4,5 milionu domácností, z nichž téměř 200 000 tvoří neúplné rodiny. (Příjmy a životní podmínky domácností - 2021, 2022)

4.1 Cíl a otázky výzkumu

Cílem tohoto výzkumu je zjistit, kteří žáci jsou ve třídě oblíbení/neoblíbení, kteří žáci mají na fungování třídy největší vliv a také zda se žák z neúplné rodiny řadí k žákům s nejmenším vlivem a popularitou. To by mohlo znamenat, že postavení v kolektivu může být ovlivněno rodinnou situací žáka.

Výzkumné otázky potom znějí následovně:

Kteří žáci ve třídě patří k oblíbeným žákům?

Kteří žáci ve třídě patří k neoblíbeným žákům?

Kteří žáci mají ve třídě největší vliv?

Jaké je postavení žáka z neúplné rodiny ve třídním kolektivu?

4.2 Pojetí výzkumu

Pro účel tohoto výzkumu volíme sociometrické šetření, konkrétně se jedná o kvantitativní přístup. Sociometrie je podle Chrásky (2016) soubor výzkumných postupů, „které slouží ke zjišťování, popisu a analýze směru a intenzity mezilidských vztahů, jak se projevují v malých sociálních skupinách.“. Malou sociální skupinou pak rozumíme seskupení lidí, které

se projevuje základními znaky. Jde například o vzájemné propojení členů společnými cíli, členové se vzájemně znají a komunikují spolu, vytvářejí společné normy chování. V každé této skupině jsou jisté formální (nadřazenost, podřízenost) a neformální vztahy – vznikají dobrovolně na základě interakcí mezi členy skupiny. Sociometrie se zabývá právě vztahy neformálními.

4.3 Výzkumný soubor

Základní výzkumný soubor tvoří žáci druhého stupně základních škol.

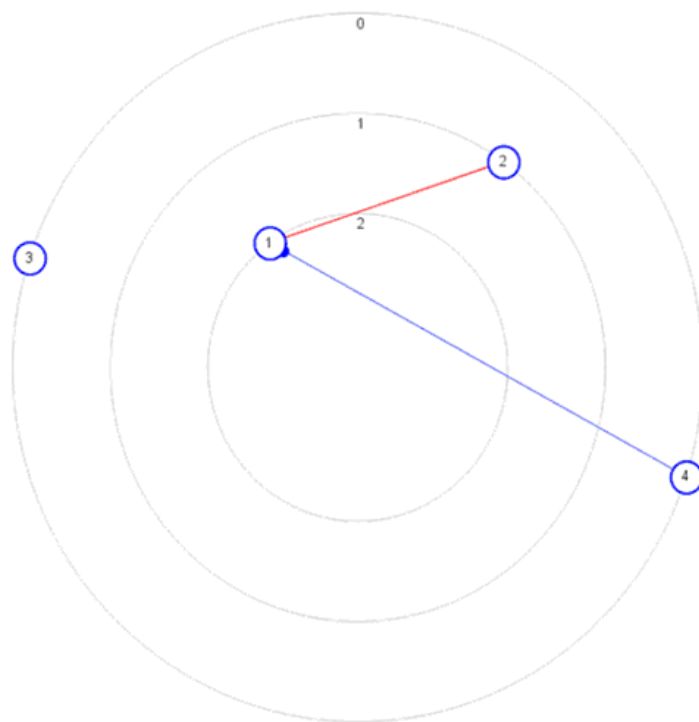
Školský zákon č. 561/2004 Sb. říká, že druhý stupeň je základního vzdělávání je rozdělen na šestý, sedmý, osmý a devátý ročník. V tomto období se u dětí často viditelněji projevují následky života v neúplné rodině vyplývající z mnohdy tíživé finanční situace. V tomto věku je nutností být „cool“, toho lze dosáhnout například nošením značkového oblečení, používáním nejnovějších modelů smartphonů apod. Toho často nejsou neúplné rodiny schopny, což může mít vliv na postavení ve třídním kolektivu.

Dle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy navštěvuje druhý stupeň 418 860 dětí, přičemž z toho 203 411 jsou dívky, 215 449 chlapci (Statistická ročenka školství, 2022).

Pro účely výzkumu jsme oslovili jednu ze zlínských základních škol, které jsme nabídli možnost využití výsledků sociometrického šetření pro další práci se zapojenými třídami. V rámci této školy jsme náhodně vybrali dvě třídy druhého stupně, z nichž obě navštěvuje dítě z neúplné rodiny. V jedné z těchto tříd se navíc vzdělává dítě původem z Ukrajiny, jehož rodina uprchla do Česka kvůli současnému vojenskému konfliktu. Bude tedy zajímavé sledovat, jak se dítěti cizí národnosti povedlo zapojit do kolektivu české třídy. Tyto dvě třídy navštěvuje celkem 43 dětí (24 + 19).

4.4 Výzkumný nástroj

Jako výzkumný nástroj jsme volili mezi dotazníky B3 od Brauna a nástrojem SORAD VI. Hrabala (Slavíková, Homolová a Doležal, 2007). Nakonec jsme pro potřeby našeho výzkumu zvolili SORAD, jehož výstupy jsou pro nás naprosto dostačující. Každý žák hodnotí na stupnici 1 – 5 vliv jednotlivých spolužáků a jejich oblíbenost. Hodnocení probíhá stejně jako ve škole, jednička označuje žáka s největším vlivem/nejoblíbenějšího, naopak pětku si vyslouží žák s vlivem nejmenším/žák nejméně oblíbený. Žáci mohou své hodnocení doplnit komentářem, v našem případě tuto možnost nikdo nevyužil. Hlavním výstupem je pak orbitální sociogram pro vliv a pro popularitu.



Obrázek 1 Ukázka sociogramu

Výše můžeme vidět ukázku sociogramu vygenerovaného pomocí webové stránky sociometrie.cz, kterou jsme sami použili pro zpracování výsledků výzkumu. V tomto případě můžeme vidět čtyři osoby, protože jsou všechny označeny modře, jedná se o chlapce. Dívky by naopak měly označení červené. Nejvíce voleb (2 volby) dostala osoba č. 1, je tedy nejbližší středu sociogramu na kružnici s označením 2. Volily jí osoby č. 2 a č. 4 – tuto skutečnost znázorňují úsečky spojující ony osoby. Osoba č. 1 se s osobou č. 2 volily vzájemně, to je znázorněno červenou úsečkou. Osoba č. 3 nebyla nikým zvolena, je tedy od středu nejdál na kružnici s označením 0.

4.5 Výsledky výzkumu

Kromě orbitálních sociogramů námi zvolený výzkumný nástroj poskytuje jako výstup skupinové indexy vlivu, obluby, náklonnosti a ovlivnitelnosti (sociometrie.cz, ©2023).

4.5.1 Index vlivu

Osoba, jejíž názory a chování ovlivňují ostatní v určité skupině, je považována za vlivnou. Vysoký index vlivu jedince vychází z jeho účasti na řízení dění v dané skupině, jeho

schopnosti regulovat tuto interakci a zasahovat do vztahů mezi ostatními členy. Nicméně, i když jsou vlivní jedinci často spojováni s organizační efektivitou, není to vždy pravda. Vysoký index vlivu často souvisí s tím, že tito jedinci mají lepší sociální dovednosti, což jim umožňuje lépe se prosadit. Vlivná osoba může být pozitivním vzorem, kterého ostatní napodobují, nebo negativním, což vede ke konkurenci a rivalitě. Méně vlivní členové mají tendenci přizpůsobit se názorům a postojům modelů, což jim dává v diskusi a hlasování výhodu. Prakticky se jedná o průměrnou známku hodnocení vlivu.

4.5.2 Index oblíbenosti

Index oblíbenosti měří, jak moc je jedinec oblíbený v dané skupině. Tento index závisí na vztazích mezi jednotlivci v dané skupině a je silně ovlivněn preferencemi jednotlivých osob. Jedinec, který je u někoho oblíben z určitého důvodu, může být u jiné osoby zase velmi nepopulární z toho samého důvodu. Sympatie mohou být způsobeny obdivem k silnému, spolehlivému a schopnému jedinci, podporou, kterou jedinec poskytuje nebo obdrží v různých oblastech a také vzájemností a reciprocitou tohoto pozitivního vztahu. Podobně jako u indexu vlivu, i oblíbenost závisí na sociálních kompetencích jednotlivce. Kromě osobnostních a sociálních faktorů je oblíbenost ovlivněna také povrchnými faktory, jako je fyzický vzhled, včetně stylu oblékání, a v případě vztahů mezi jedinci různého pohlaví také sexuální přitažlivost. Zde se jedná o průměrnou známku hodnocení oblíbenosti.

4.5.3 Index náklonnosti

Podle indexu náklonnosti lze posoudit, jakým způsobem jedinec hodnotí ostatní členy skupiny. Čím vyšší je index, tím kladnější je hodnocení. Tento index zároveň ukazuje, jak dobře se jedinec přizpůsobuje v dané skupině. I když existuje nějaká korelace mezi indexem náklonnosti a oblíbeností, není tato korelace lineární. Oblíbení jedinci obvykle mají spíše průměrný nebo mírně nadprůměrný index náklonnosti, zatímco existují i lidé s velmi vysokým indexem náklonnosti, kteří jsou ve skutečnosti vnímáni jako outsiderové.

4.5.4 Index ovlivnitelnosti

Ovlivnitelnost jedince ve skupině je měřítkem jeho schopnosti se přizpůsobit ostatním členům skupiny. Tento index je ovlivněn mírou konformity jedince s normami skupiny a tím, jak důležité je pro něj dodržování těchto norem. Je pravděpodobné, že existuje negativní korelace mezi ovlivnitelností a vlivem ve skupině, protože vlivní jedinci mají tendenci hodnotit vliv ostatních jako nižší, než jak se to projevuje v individuálních indexech.

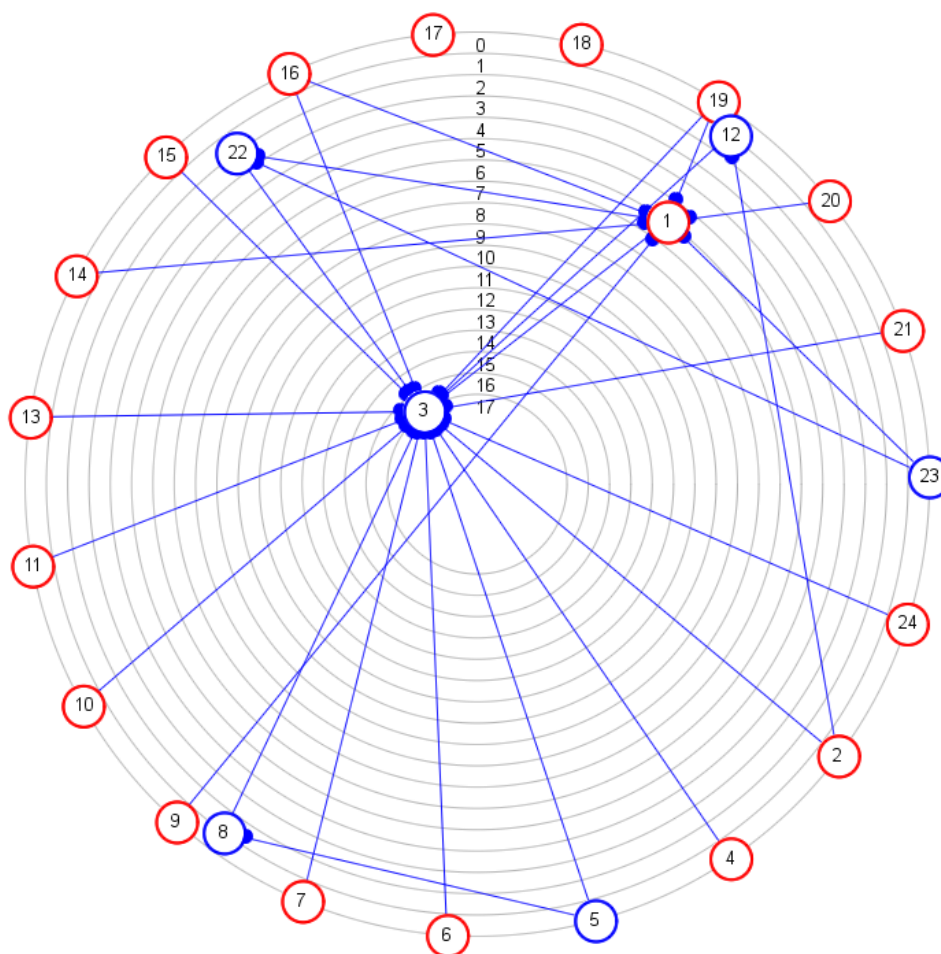
4.5.5 Třída A

Jedná se o třídu 7. ročníku, kterou navštěvuje 24 dětí, z toho jen 6 chlapců, zbytek tvoří dívky.

Tabulka 1 Celkový přehled třídy A

Žák	Vliv	Obliba	Náklonnost	Ovlivnitelnost
1	2,217	2,478	2,652	3,174
2	3,00	3,00	2,652	3,000
3	1,261	2,696	2,870	3,435
4	3,043	3,217	2,870	3,261
5	2,913	3,304	2,522	3,130
6	5,000	4,130	3,609	2,696
7	2,957	2,696	2,913	3,130
8	2,696	3,174	3,130	3,174
9	3,000	3,043	3,174	2,913
10	2,696	2,565	3,000	3,130
11	3,043	3,348	3,435	3,043
12	2,870	3,261	3,087	3,043
13	3,043	2,783	3,348	2,957
14	3,130	3,000	3,217	3,043
15	2,870	3,087	3,000	2,913
16	2,957	3,391	3,130	2,913
17	3,174	2,957	3,826	3,217
18	2,870	3,217	3,261	2,913
19	3,304	3,261	3,130	3,000
20	3,174	3,087	3,000	3,087
21	3,217	3,043	3,261	3,087
22	3,348	3,391	3,261	2,870
23	3,304	3,174	3,304	3,130
24	4,043	3,348	3,000	2,870

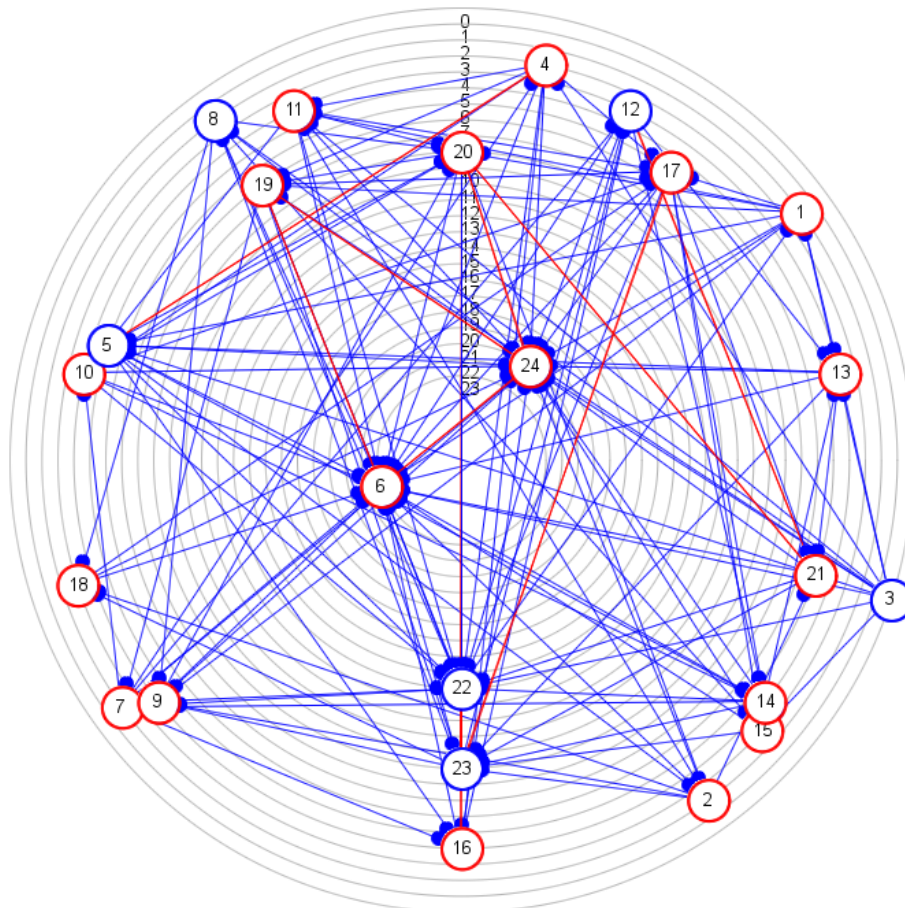
V tabulce výše můžeme vidět jednotlivé žáky a indexy, kterých dosáhly. Žákyně 6, žákyně 24 a žák 22 jsou právě děti pocházející z neúplné rodiny (řádek zvýrazněn), tuto informaci jsme dostali od třídního učitele. Již teď lze pozorovat, že index vlivu žákyň 6 a 24 je na velmi nízké hodnotě. O moc lépe na tom není u těchto dvou žákyň ani index oblíbenosti. Žák 22 dosáhl průměrného až mírně podprůměrného hodnocení, jak v oblasti vlivu, tak i v oblasti oblíbenosti. Naopak největší vliv má naprosto jednoznačně žák 3, který dosáhl indexu 1,261. Zároveň se řadí k oblíbenějším žákům, je tedy pravděpodobné, že k němu většina spolužáků vzhlíží jako na svého „vůdce“.



Obrázek 2 Sociogram kladných voleb vlivu třídy A

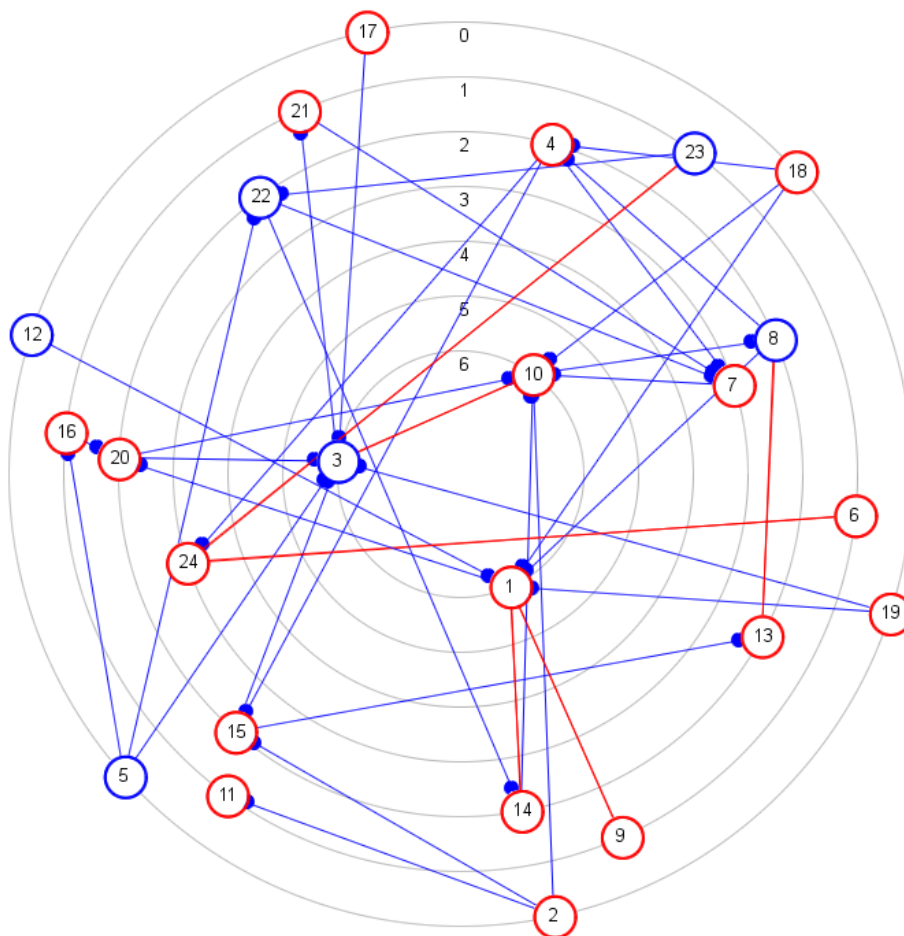
Na tomto sociogramu můžeme pozorovat, jak se téměř celá třída shodla na nejvlivnější osobě. Žák 3 dostal nejvyšší počet kladných voleb, konkrétně 17 – znamená to, že jej nevolilo jen 6 spolužáků. Další poměrně vlivnou osobou je také žákyně 1, která dostala 6 kladných voleb. Co je ovšem zajímavé, sám žák 3 nedal kladnou volbu žádnému ze svých

spolužáku. Je tedy zřejmé, že si je sám vědom svého vlivu a nevidí ve svém okolí nikoho, s kým by tento vliv mohl sdílet.



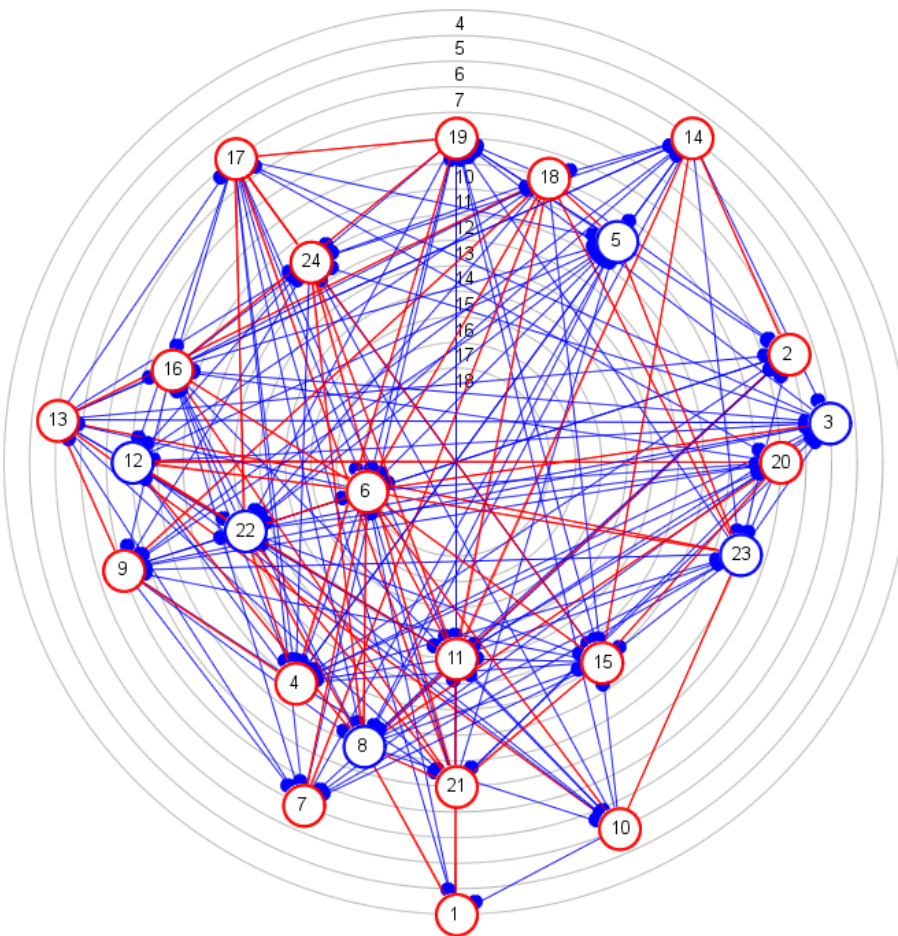
Obrázek 3 Sociogram negativních voleb vlivu třídy A

Graf negativních voleb vlivu je již o něco málo složitější. I zde můžeme pozorovat celotřídní shodu na nejméně vlivné osobě, když všech možných 23 záporných voleb získala právě žačka 6 – třída jí tedy vnímá jako osobu, která vůbec nijak neovlivňuje třídní dění. V pozici nejméně vlivných žáků jí zdatně sekunduje žačka 24, ta ovšem dostala „jen“ 20 záporných voleb. Naopak žák 3 obhájil neotřesitelnou pozici třídního vůdce, když nedostal ani jeden záporný hlas.



Obrázek 4 Sociogram kladných voleb oblíbenosti třídy A

Na grafu výše, který zobrazuje kladné hodnocení sympatií, je možno pozorovat větší množství žáků, kteří tuto kladnou volbu dostali. Tentokrát, na rozdíl od vlivu, není žádný žák ten jeden nejoblíbenější. O první příčku v počtu voleb sympatie se dělí žák 3 spolu se žákyněmi 1 a 10 – ti dostali po šesti hlasech. Námi nejvíce pozorovaná žákyně 6 dostala jeden hlas od žákyně 24, který jí také opětovala (můžeme vidět červenou spojnicí mezi těmito žákyněmi). Je tedy pravděpodobné, že žákyně 6 si ve třídě našla jednu osobu, se kterou si udržuje dobré vztahy – a zároveň spolu sdílí svou rodinnou situaci. Na tomto sociogramu je velice zajímavá skutečnost, že rovnou 6 osob nedostalo ani jednu kladnou volbu, ačkoliv každý z nich alespoň jednu kladnou volbu dal – ty ale nebyly opětovány. Proto bude důležitý pohled na sociogram záporných voleb sympatií, zda zůstanou také na nule, nebo na ně třída pohlíží jako na neoblíbené jedince.



Obrázek 5 Sociogram záporných voleb oblíbenosti třídy A

V této třídě dostal každý žák alespoň 4 záporné volby v oblasti sympatie. Tento nejnižší počet obdržela žákyně 1, dvě z těchto voleb jsou vzájemné, konkrétně se žákem 8 a žákyní 21 – je tedy možné, že má žákyně 1 s těmito spolužáky velmi napjaté vztahy. Zajímavá je i situace našeho nejvlivnějšího žáka 3 – obdržel rovnou šest záporných voleb, je pravděpodobné, že někteří spolužáci nejsou úplně spokojeni s jeho vůdčí pozicí. Když se podíváme do středu grafu, vidíme, že nejvíce záporných voleb dostala žačka 6, je tedy v kolektivu velmi neoblíbená. Zároveň je několik těchto voleb vzájemných, což může být způsobeno tím, jak jí spolužáci tuto neoblíbenost dávají okatě najevo. Při pohledu na žáky, kteří nedostali ani jednu kladnou volbu se můžeme přesvědčit, že ačkoliv nějaké záporné volby dostali, nejedná se o nijak zvlášť vysoké hodnoty. Spíše se jen potvrzuje rčení „není na světě člověk ten, aby se zalíbil všem“. Jsou to tedy jen žáci, kteří nejsou nesympatičtí, ale ani nejsou nijak moc sympatičtí.

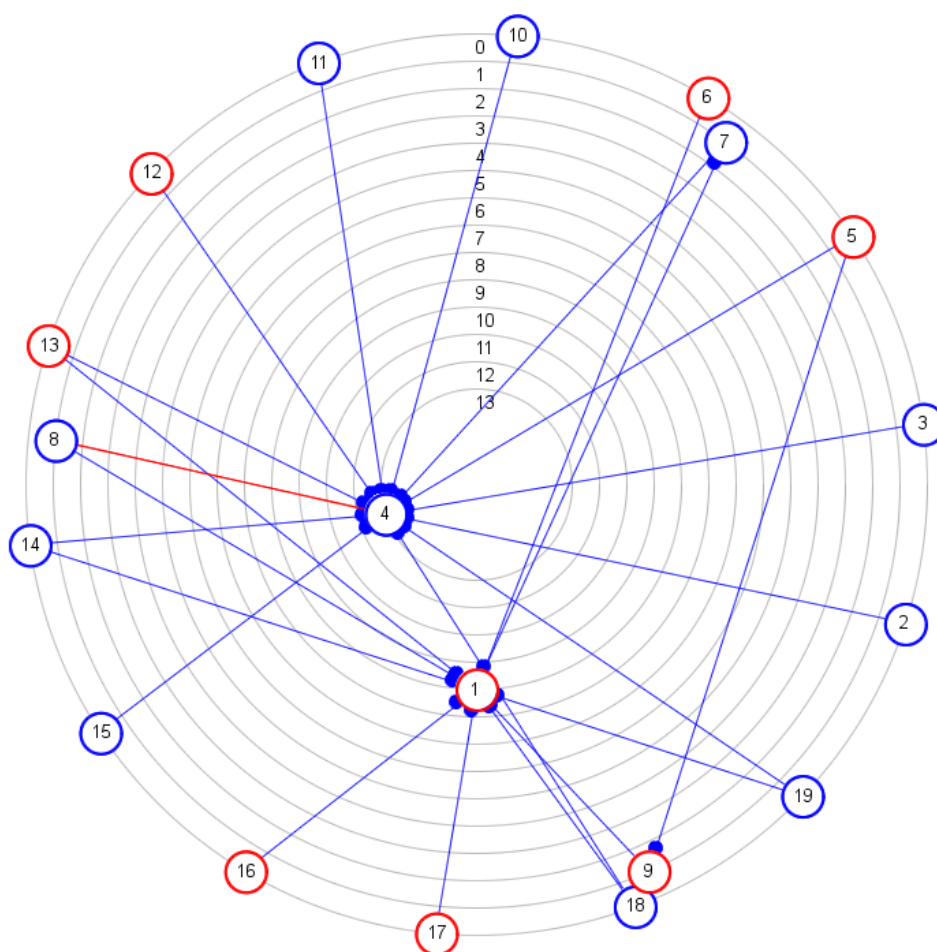
4.5.6 Třída B

Zde se jedná o třídu 8. ročníku, která čítá na dnešní poměry nízký počet dětí, konkrétně 19. Z toho 11 chlapců a 8 děvčat. Jeden z chlapců je zároveň dítě ukrajinského původu (v tabulce níže zvýrazněno žlutě), jehož rodina během roku 2022 našla útočiště právě v Česku, když prchali před následky vojenského konfliktu.

Tabulka 2 Celkový přehled třídy B

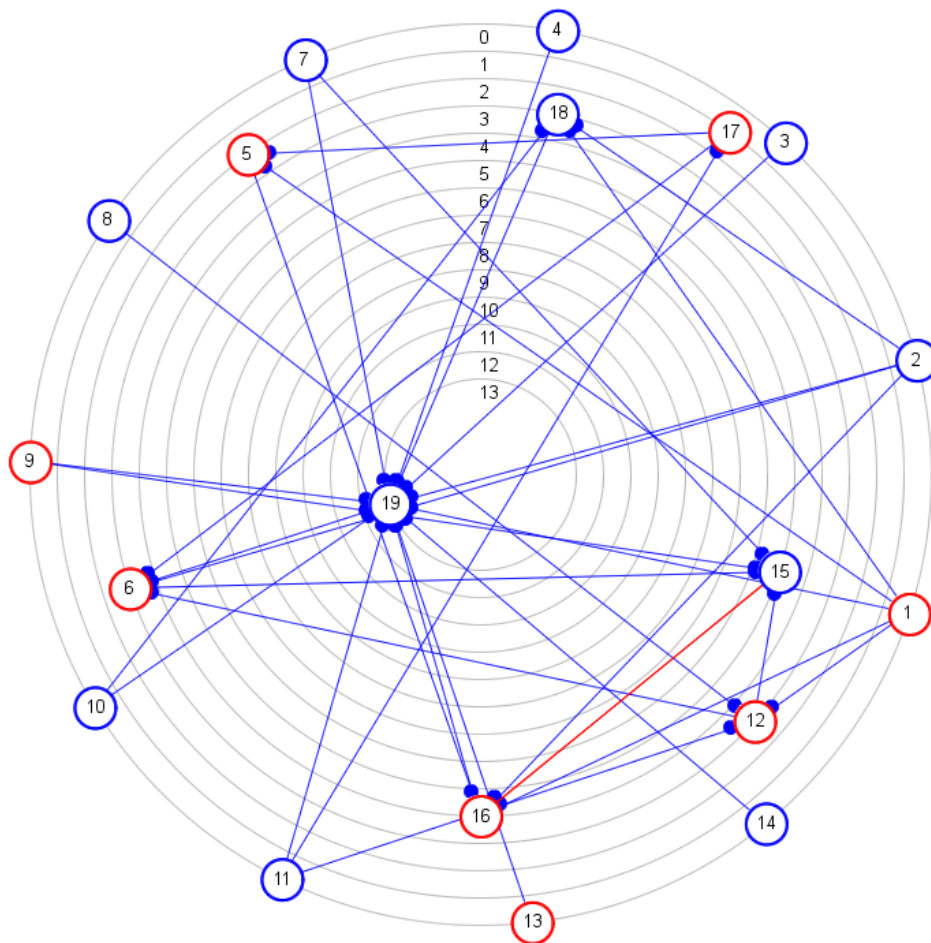
Žák	Vliv	Obliba	Náklonnost	Ovlivnitelnost
1	1,611	2,333	2,333	3,000
2	2,611	2,278	2,233	2,778
3	2,889	2,389	2,278	2,611
4	1,333	2,556	2,333	2,556
5	3,111	2,444	2,722	2,500
6	3,167	2,500	2,278	2,722
7	2,444	2,056	2,278	2,778
8	2,500	2,333	2,611	2,556
9	2,667	2,500	2,278	2,778
10	2,611	2,389	2,500	2,778
11	2,667	3,000	2,389	2,778
12	3,167	3,389	2,444	2,778
13	2,667	2,389	2,444	2,722
14	2,278	2,167	2,611	2,611
15	3,056	2,611	2,667	2,722
16	3,222	2,278	2,556	2,833
17	2,833	2,611	2,944	2,889
18	2,944	2,556	2,611	2,611
19	3,944	2,667	2,833	2,722

Z tabulky výše můžeme již teď vyčíst, že tato třída je v komparaci se třídou předchozí srovnatelnější, bez nějakých extrémních hodnocení. Snad jen s výjimkou právě chlapce z Ukrajiny, který je označován za žáka s poměrně malým vlivem. Jeho oblíbenost je ale na známce 2,667 – je tedy mezi spolužáky poměrně oblíben. Zde může nízký vliv být zapříčiněn několika faktory, ať už jde o horší znalost jazyka, tak i o jeho relativně krátké působení v této třídě. Žákyně 5 a 9 jsou dívky pocházející z neúplné rodiny, ani u nich není možné pozorovat žádný extrémní propad v hodnocení.



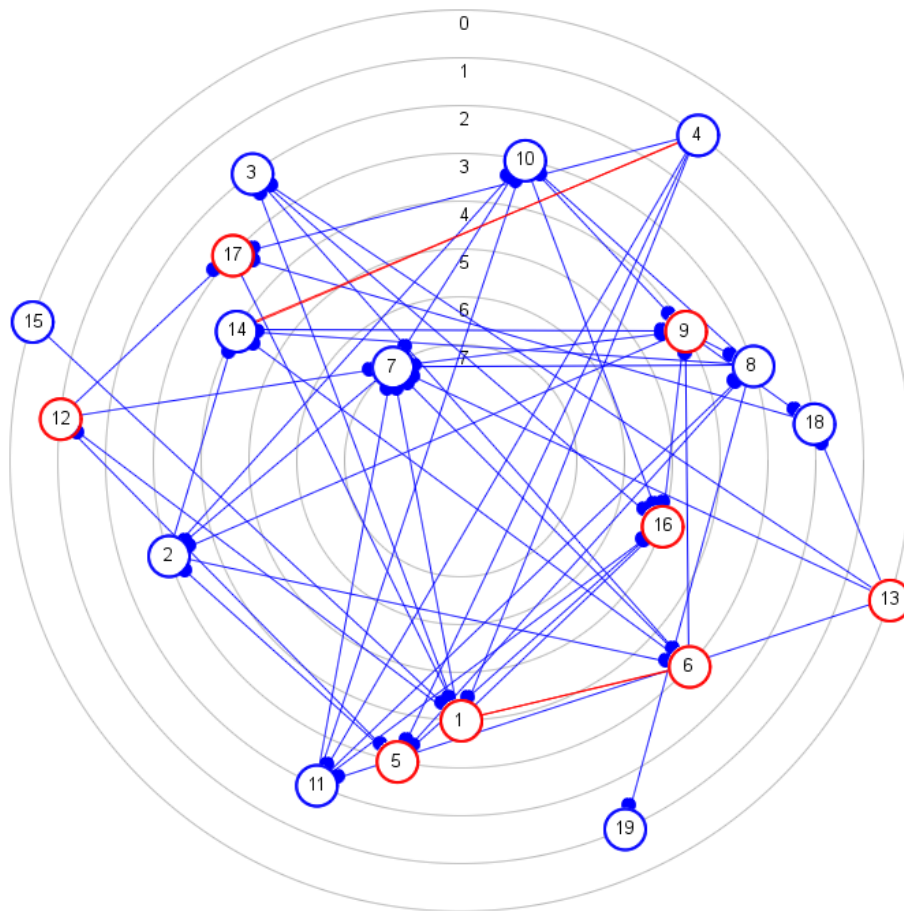
Obrázek 6 Sociogram kladných voleb vlivu třídy B

Z grafu zobrazujícího kladné hodnocení vlivu můžeme vidět, že nejvíce těchto voleb získal žák 4, konkrétně třináct. Dále pak vyšší počet voleb obdržela žákyně 1 (9 voleb). Jistě zajímavější bude pohled na sociogram záporných voleb.



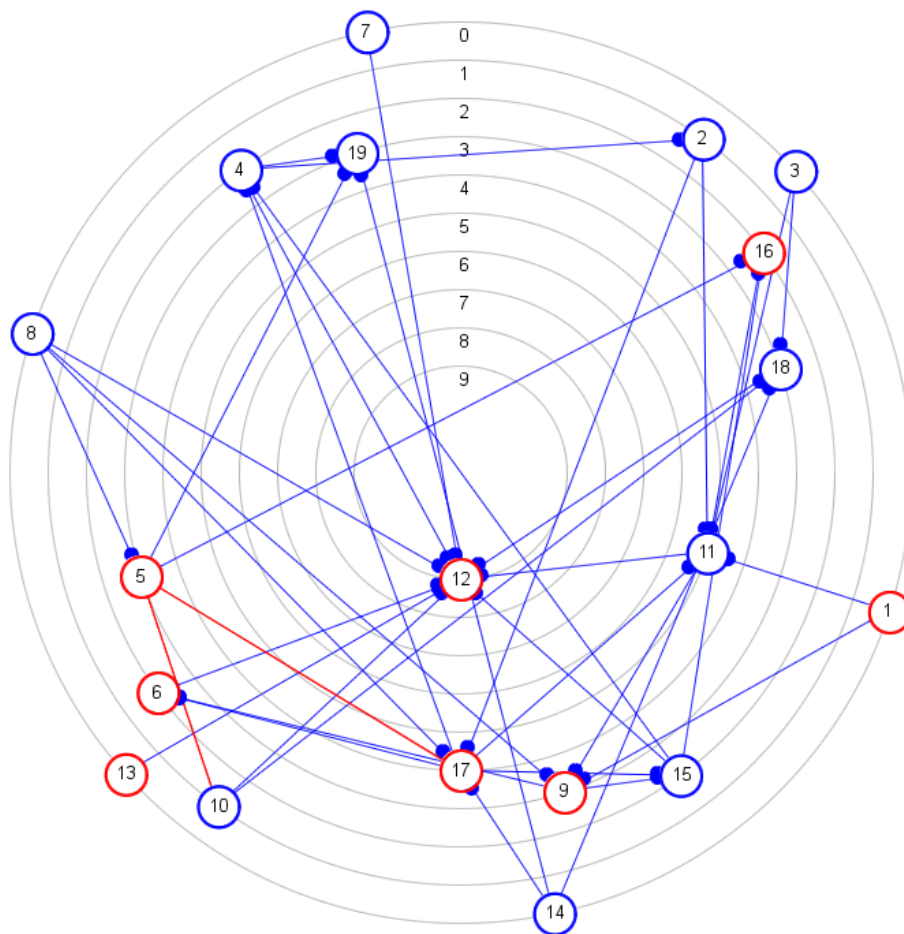
Obrázek 7 Sociogram záporných voleb vlivu třídy B

Zde lze pozorovat, že se většina třídy shodla na minimálním vlivu chlapce z Ukrajiny, který dostal 13 z 18 možných záporných voleb. Celkově je tedy možno tvrdit, že se na chodu třídy a na třídním rozhodování podílí velká část žáků – i když „hlavní vůdce“ je jasný, dle tabulky výše dosáhla většina žáku nadprůměrného indexu vlivu.



Obrázek 8 Sociogram kladných voleb oblíbenosti třídy B

Žákem s nejvyšším počtem kladných voleb sympatií je žák 7, nejedná se ale o nějak zvlášť vysoký počet voleb. Jsou jen dvě děti, které zůstaly bez jediné kladné volby, žák 15 a žákyně 13. Chlapec z Ukrajiny obdržel volbu jednu a žákyně z neúplné rodiny pak dokonce volby tři. Pokud bychom tedy třídu hodnotili jen na bázi kladných voleb, mohli bychom se domnívat, že se jedná o třídu, kde spolu všichni žáci vychází bez problémů.



Obrázek 9 Sociogram záporných voleb oblíbenosti třídy B

Z pohledu na graf záporných sympatií už ale můžeme vidět, že to tak není. Rovnou devět žáků označilo žákyni 12 za nesympatickou. Mimo jiné jí takto ohodnotil i žák 7, kterému dle předchozího sociogramu dala žákyně 12 volbu kladnou. Může se tedy jednat o falešný přátelský vztah ze strany žáka 7. Bez jediné záporné volby zůstalo jen šest žáků a žákyní, mezi nimi jedna z nejvlivnějších – žákyně 1.

4.6 Vyhodnocení výzkumných otázek a doporučení pro praxi.

V naší práci se nám povedlo odpovědět na téměř všechny výzkumné otázky, které jsme si v designu výzkumu formulovali. Mezi nejoblíbenější žáky třídy A patří žák 3, žákyně 1 a žákyně 10. Ve třídě B to pak je žák 7 následován žákyní 16. Nejméně oblíbení žáci jsou ve třídě A jednoznačně žačka 6 (dívka z neúplné rodiny), dále žák 22 a žačka 24. Pro třídu B potom žákyně 12 a žák 11, oba ovšem dosáhli přibližné hodnoty indexu oblíbenosti 3,000 – jsou tedy sice nejméně oblíbení, nejsou ale neoblíbení. Co se týče nejvlivnějších žáků, nachází se v obou třídách jeden hlavní vůdce, na kterém se takřka

všichni žáci shodli. Pro třídu A se jedná o žáka 3, pro třídu B o žáka 4. Na poslední výzkumnou otázku „Jak ovlivňuje rodinná situace žáka jeho vlivnost a oblibu?“ se nám bohužel nepodařilo jednoznačně odpovědět, protože jakkoliv byly ve třídě A dvě dívky z neúplných rodin s velmi nízkým hodnocením, ve třídě B jsme se s tímto jevem nesetkali.

Doporučení pro praxi

Je důležité věnovat pozornost sociálním interakcím mezi žáky a vytvářet prostředí, ve kterém se mohou navzájem poznávat, spolupracovat a rozvíjet své vztahy. Pedagogové by měli organizovat skupinové aktivity a projekty, které podporují spolupráci a komunikaci mezi žáky. Dále by bylo vhodné poskytnout žákům podporu a pomoc v případě, že žák z (nejen) neúplné rodiny projevuje obtíže, například se začleněním do kolektivu nebo domácí přípravou. Pedagogové by měli být empatickými a pozornými posluchači a nabídnout možnosti, jak žákovi pomoci jeho problémy řešit. Je také důležité umožnit žákům sdílet své zájmy, pocity a zkušenosti. Tím lze podpořit jejich sebevědomí a sebeúctu a posilnit jejich postavení ve třídě. Dále je nutné komunikovat s rodiči a navázat s nimi dobré vztahy. Pedagogové by měli pravidelně komunikovat s rodiči a informovat je o průběhu vzdělávání jejich dítěte. V neposlední řadě je důležité vytvořit dětem bezpečné a podpůrné prostředí. Pedagogové by si měli všimnout šikany a vznikajících konfliktů a přijmout opatření k jejich řešení. Tím lze vytvořit prostředí, ve kterém se žáci mohou cítit spokojeně a plně se zapojit do vzdělávacích aktivit.

ZÁVĚR

V této práci jsme se zabývali vlivem života v neúplné rodině na postavení žáka druhého stupně ZŠ ve třídním kolektivu. Cílem práce bylo zjistit, zda má neúplná rodina vliv na interakce a postavení žáka v třídě.

V první části práce jsme se zaměřili na rodinu a její vývoj po druhé světové válce. Zjistili jsme, že v posledních desetiletích došlo k výraznému nárůstu počtu neúplných rodin a že se jedná o rozmanitou skupinu lidí s různými zdroji a výzvami. Dále jsme se zaměřili na charakteristiku žáka druhého stupně ZŠ a klima třídy. Zjistili jsme, že důležitým faktorem ovlivňujícím interakce v třídě je klima třídy, které může být pozitivní nebo negativní.

Pro výzkumnou část práce jsme zvolili nástroj SORAD (Sociometrický ratingový dotazník), jehož autorem je V. Hrabal st., který nám umožnil získat data o sociálních interakcích a postavení žáků v třídě. Výsledky ukázaly, že neexistuje jednoznačný vliv neúplné rodiny na postavení žáka ve třídě.

V závěru této práce lze konstatovat, že výzkum neprokázal jednoznačný vliv neúplné rodiny na postavení žáka ve třídě. Je ale důležité mít na paměti, že každá rodina a každý žák je jedinečný a má své specifické potřeby a výzvy. Zároveň má tato práce jisté rezervy, například výsledky tohoto výzkumu nelze zobecnit na celou populaci – ať už kvůli malému výzkumnému souboru, tak i způsobem jeho výběru. Dotazník SORAD může mít také jistá omezení, například nám neřekne, jak své postavení v kolektivu hodnotí samotný žák – pro tento případ je vhodným řešením použití zmiňovaného dotazníku B3 od Brauna.

I když tato práce nenaplnila její hlavní záměr, může být stále užitečná pro pedagogy zúčastněných žáků při další práci se třídními kolektivy. Například ve třídě A by bylo velmi užitečné provést taková opatření, která by vedla k lepším vztahům ostatních žáků se žákyní 6, ideálně i žákyní 24 a tím i k jejich většímu začlenění do třídního kolektivu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Analyza: Téměř v pětině rodinných domácností žijí závislé děti jen s jedním rodičem [online], 2013. Praha: ČSÚ [cit. 2022-08-29]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20568791/czam020113analyza.pdf/>

BAYEROVÁ, Zuzana, 2007. Specifika výchovy dětí v neúplné rodině. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra sociální pedagogiky.

ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.

GIDDENS, Anthony, 2003. Důsledky modernity. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. Post (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-864-2915-6.

GIDDENS, Anthony, 2013. Sociologie. Praha: Argo. ISBN 728-80-257-0807-1.

HOFERKOVÁ, Stanislava, 2014. Sociologie rodiny: studijní opora k předmětu pro studenty kombinované formy studia oboru Sociální patologie a prevence [online]. Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta [cit. 2022-08-25]. Dostupné z: <https://www.uhk.cz/file/edee/pedagogicka-fakulta/pdf/pracoviste-fakulty/katedra-socialni-patologie-a-sociologie/dokumenty/studijni-opory/socialni-patologie-a-prevence/sociologie-rodiny.pdf>

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

JANDOUREK, Jan, 2012. Slovník sociologických pojmů: 610 hesel. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3679-2.

KRAUS, Blahoslav, 2008. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.

KUČERA, Milan, 2009. Rodina a její postavení v neklidném 20. století. In: Žena a muž v rodině a na trhu práce: Sborník z XXXIX. konference České demografické společnosti. Praha: ČSÚ, Česká demografická společnost, s. 14-19. ISSN 0011-8265.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. Vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeňka MÁROVÁ, 1975. Výchova dětí v neúplné rodině. SPN – pedagogické nakladatelství. ISBN 14-504-77.

MATĚJČEK, Zdeněk, 1992. Dítě a rodina v psychologickém poradenství. Praha: SPN. Psychologická literatura. ISBN 80-042-5236-2.

MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ, 1998. Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]. Praha: Portál. ISBN 80-717-8226-2.

PALONCYOVÁ, Jana et al., 2019. Neúplné rodiny. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-357-9.

Příjmy a životní podmínky domácností - 2021, 2022. ČSÚ [online]. [cit. 2023-01-20]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/prijmy-a-zivotni-podminky-domacnosti-r4hlypcwox>

Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2021/2022, 2022. Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha: MŠMT [cit. 2022-11-15]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

SLAVÍKOVÁ, Ivana, Karolina HOMOLOVÁ a Pavel DOLEŽAL, 2007. Sociometricko-ratingový dotazník V. Hrabala, st. Vyd. 2. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. ISBN 80-86856-09-7.

SULLEROT, Évelyne, 1998. Krize rodiny. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4647-3.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál. ISBN 80-717-8308-0.

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. In: Sbíрка zákonů. ročník 2004, Částka 190, číslo 561.

Zákon o státní sociální podpoře. In: Sbíрка zákonů. ročník 1995, Částka 31, číslo 117.

Zaostřeno na ženy a muže: Obyvatelstvo, rodiny, domácnosti: Čisté neúplné rodiny podle počtu dětí a hlavní příčiny neúplnosti rodin v roce 2019 [online], 2020. Praha: ČSÚ [cit. 2022-08-29]. Dostupné z:

<https://www.czso.cz/documents/10180/120583268/300002200137.pdf>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

č. číslo

ČSÚ Český statistický úřad

SORAD Sociometrický ratingový dotazník

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Ukázka sociogramu	37
Obrázek 2 Sociogram kladných voleb vlivu třídy A	40
Obrázek 3 Sociogram negativních voleb vlivu třídy A	41
Obrázek 4 Sociogram kladných voleb oblíbenosti třídy A.....	42
Obrázek 5 Sociogram záporných voleb oblíbenosti třídy A.....	43
Obrázek 6 Sociogram kladných voleb vlivu třídy B.....	45
Obrázek 7 Sociogram záporných voleb vlivu třídy B.....	46
Obrázek 8 Sociogram kladných voleb oblíbenosti třídy B.....	47
Obrázek 9 Sociogram záporných voleb oblíbenosti třídy B.....	48

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Celkový přehled třídy A	39
Tabulka 2 Celkový přehled třídy B.....	44

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Sociometrický ratingový dotazník

PŘÍLOHA P I: SOCIOMETRICKÝ RATINGOVÝ DOTAZNÍK

ZÁZNAMOVÝ LIST SO-RA-D				
				Dnešní datum:.....
Jméno:.....		Škola:.....		
Třída:.....				
Č.	JMÉNO A PŘÍJMENÍ	VLIV	SYMPATIE	ZDŮVODNĚNÍ SYMPATÍ
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				
16.				
17.				
18.				
19.				
20.				
21.				
22.				
23.				
24.				
25.				