

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdravotně sociální fakulta

**Konflikt rolí matky a studentky u studentek ZSF JU**

Bakalářská práce

**Vedoucí práce:**

Mgr. Alena Kajanová, Ph.D.

**Autor práce:**

Lenka Kyseláková

2011

## **ABSTRACT**

### **Conflict of roles of a mother and a student in female students of ZSF JU**

This thesis is focused on women who have the social role of a mother together with the role of a student. The content of this thesis consists of four main areas, namely: social roles, conflict, family and education. The aim is to survey the subjective perception of the conflict of roles of a mother and a student in the female students of the Faculty of Health and Social Studies of the University of South Bohemia in České Budějovice. To carry out the survey I chose a target file consisting of 10 combined-form third-year students of the Faculty of Health and Social Studies of the University of South Bohemia in České Budějovice, who are also mothers. I focused on the intrapsychical experience of women in the given conflict and psychological and psychosomatic consequences which might be caused by the conflict. In the thesis I set up three research questions and using the qualitative research I have tried to find the answers. The method used in the qualitative research is interrogation and the technique is the semi-structured interview. At the interview the information was obtained in the face-to-face interaction. As a feedback to the questions I got verbal and nonverbal responses. The results of the research questions:

The first research question is: "Is study a voluntary decision of a mother or is it the need required by the job?" The outcome is that in 7 out of 10 respondents this is a voluntary decision, which is most commonly associated with a professional development and the need for self-realization. In 1 respondent this is an employment-related necessity what makes her study, she is motivated to maintain her present job and work post. In 1 respondent studying is a voluntary decision also connected with the necessity associated with her employment.

The second research question is: "What specific restrictions do female students perceive as a result of their parallel roles of mothers and students?" The outcomes show that 8 out of 10 respondents feel stressed as a result of a lack of the time devoted to family, which is caused by their studies. They are forced to shift their

responsibilities to other caregivers. 1 respondent feels stressed because she is not able to do everything at 100 per cent. 1 respondent stated that she did not feel any restrictions.

The third research question is: "How is the conflict of the both roles expressed in subjective psychosocial and psychosomatic aspects?" The result is that in all 10 respondents psychosocial problems are present. 9 out of 10 respondents stated psychosomatic disturbances. These results inform about possible psychosocial and psychosomatic consequences caused by the conflict between the roles of a mother and a student. Individual approach to these women could mitigate the problem.

In my thesis I have described a social issue and based on the obtained outcomes I have drawn the hypothesis that the role of a mother and a student causes an intrapsychical conflict to women.

## **ABSTRAKT**

### **Téma výzkumu: Konflikt rolí matky a studentky u studentek ZSF JU**

Tato bakalářská práce je zaměřena na ženy, které zastávají sociální roli matky a zároveň studentky. Obsah práce tvoří čtyři základní okruhy a to: sociální role, konflikt, rodina a vzdělávání. Cílem práce je zmapovat subjektivní vnímání konfliktu role matky a role studentky u studentek Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Pro výzkum jsem si zvolila cílový soubor, který tvoří 10 studentek 3. ročníku Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích v kombinované formě studia, které jsou zároveň matkami. Zaměřila jsem na intrapsychické prožívání žen ve stanoveném problému konfliktu a psychosociální a psychosomatické důsledky, které může konflikt způsobit. V bakalářské práci jsem stanovila tři výzkumné otázky, na které hledám odpovědi pomocí kvalitativního výzkumu. Použitou metodou v kvalitativním výzkumu je dotazování a technikou je polostrukturovaný rozhovor. Při rozhovoru byly vyžadované informace získávány v přímé interakci s respondentkou tváří v tvář. Na kladené otázky jsem měla zpětnou verbální i neverbální reakci. Výsledky výzkumných otázek:

První výzkumná otázka zní: „Je studium dobrovolným rozhodnutím matky nebo se jedná o nutnost spojenou se zaměstnáním?“ Výsledkem je, že 7 respondentek z 10 odpovědělo, že se jedná o dobrovolné rozhodnutí, které je nejčastěji spojené s profesionálním rozvojem a potřebou seberealizace. U 1 respondentky se jedná o nutnost spojenou se zaměstnáním, tedy je zde přítomna motivace udržení si zaměstnání a pracovního postu. U 1 respondentky se jedná o dobrovolné rozhodnutí propojené také s nutností spojenou se zaměstnáním.

Druhá výzkumná otázka zní: „Jaká konkrétní omezení vnímají respondentky jako důsledek souběžně vykonávaných rolí matky a studentky?“ Výsledkem je, že pro 8 respondentek z 10 je jednoznačným omezením nedostatek času, který nemohou věnovat rodině kvůli studiu, a to jim způsobuje stres. Jsou nuceny přesouvat své povinnosti na

jiné pečující osoby. 1 respondentka cítí omezení v nemožnosti dělat vše na 100 %. 1 respondentka uvádí, že nepocítuje žádné omezení.

Třetí výzkumná otázka zní: „Jak se subjektivně konflikt role matky a studentky projevuje z psychosociálního a psychosomatického hlediska?“ Výsledkem je, že u všech 10 respondentek se vyskytují psychosociální problémy. 9 respondentek z 10 uvádí psychosomatické potíže. Tyto výsledky informují o možných psychosociálních a psychosomatických důsledcích způsobené konfliktem mezi rolí matky a studentky. Může tak být zlepšen individuální přístup k těmto ženám.

Ve své bakalářské práci jsem popsala sociální problém a na základě získaných výsledků jako výslednou hypotézu vyvozují, že role matky a studentky způsobuje ženám intrapsychický konflikt.

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Konflikt rolí matky a studentky u studentek ZSF JU vypracovala samostatně a použila jen pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s §47b zákona č. 111/1998 Sb. V platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě/v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Zdravotně sociální fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne .....

.....

Lenka Kyseláková

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. Aleně Kajanové, Ph.D. za poskytnutí cenných rad a podnětů při vypracování mé bakalářské práce.

# **OBSAH**

## ÚVOD

### 1 SOUČASNÝ STAV

#### 1.1. **Sociální role**

1.1.1	Pojem sociální role.....	11
1.1.2	Hodnotový systém a sociální role.....	12
1.1.3	Sebepojetí – „Já“ a sociální role.....	13
1.1.4	Potřeby a sociální role.....	14
1.1.4.1	Rodičovská role.....	15
1.1.5	Prožívání a chování v sociálních rolích.....	17

#### 1.2 **Konflikt**

1.2.1	Pojem konflikt.....	18
1.2.2	Sociální konflikty.....	18
1.2.3	Intrapersonální konflikty.....	19
1.2.3.1	Druhy intrapersonálních konfliktů.....	19
1.2.4	Konflikt rolí.....	19
1.2.5	Následky konfliktu.....	21

#### 1.3 **Rodina**

1.3.1	Definice rodiny.....	22
1.3.2	Role a funkce rodiny.....	23
1.3.2.1	Klasická dělba rolí v rodině podle T. Parsonse.....	24



1.3.3	Mateřské chování.....	26
1.3.4	Tradiční role matky.....	26
1.3.5	Změny v roli matky.....	28
<b>1.4</b>	<b>Vzdělávání</b>	
1.4.1	Pojem vzdělávání.....	31
1.4.2	Význam vzdělávání.....	32
1.4.3	Motivace vysokoškolských studentů ke studiu.....	33
1.4.4	Vzdělávání dospělých – oblast andragogiky .....	33
1.4.5	Ženy a vzdělávání.....	35
1.4.6	Školský systém a přístup ke vzdělání.....	37
<b>2</b>	<b>CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY</b>	
2.1	Cíl práce.....	38
2.2	Výzkumné otázky .....	38
<b>3</b>	<b>METODIKA</b>	
3.1	Použitá metodika .....	39
3.2	Charakteristika výzkumného souboru.....	40
<b>4</b>	<b>VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE</b>	
4.1	Výsledky identifikačních otázek.....	41
4.2	Hodnotové místo role matky a role studentky u respondentek.....	42
4.3	Vnímání žen sebe sama ve vztahu ke společnosti.....	43
4.4	Prožívání role matky.....	45

4.5	Prožívání role studentky.....	46
4.5.1	Vliv role studentky na rodinný život.....	46
4.5.2	Subjektivní vnímání a prožívání role studentky.....	49
4.6	Forma rozhodnutí ke studiu.....	51
4.7	Společná specifika v životním příběhu respondentek.....	53
4.8	Omezení ve vykonávání souběžných rolí matky a studentky.....	56
4.9	Projevy konfliktu v psychosociální a psychosomatické oblasti.....	58
5	DISKUSE.....	60
6	ZÁVĚR.....	66
7	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	67
8	KLÍČOVÁ SLOVA.....	71
9	PŘÍLOHY.....	72

## ÚVOD

Ve své bakalářské práci chci nahlédnout do duševního nitra žen, které ve svém životě plní roli matky a studentky. Zajímá mě, co tyto ženy prožívají, když musí svou osobnost podřídit podle mě dvěma nejvyšším hodnotám a to mít rodinu a přitom získat vzdělání, pro plnění profesních rolí. Řada žen v současné době studuje kombinovanou formou vysokou školu. Myslím si, že je dobré znát motivaci žen, které se rozhodly studovat. Je podstatné vědět, jestli studují dobrovolně nebo jestli existují okolnosti, které na ně vytvářejí tlak. Velmi často totiž dochází k situaci, kdy žena chodí do zaměstnání a má doma malé děti v předškolním a školním věku. Už to jí způsobuje značnou psychickou zátěž, kdy musí dobře plnit profesní roli, aby zajistila dostatečný finanční příjem rodiny a přitom se věnovala dětem. Je běžné, že žena nemůže zůstat doma a pečovat o děti podle potřeby, protože finanční příjem muže nestačí k zajištění rodiny. Žena často nemá možnost se svobodně rozhodnout, kdy začne budovat svoji kariéru. Už to v ní vyvolává vnitřní konflikt, jestli může být dobrou matkou a zároveň dobře plnit svou funkci v zaměstnání. Na tento stav často navazuje potřeba zvyšovat si vzdělání dálkovým studiem. Buď se pro studium rozhodne sama, na základě úsudku, že studium jí pomůže získat lepší zaměstnání s vyšším finančním ohodnocením nebo na ni zaměstnavatel vyvine tlak, s tím, že si musí doplnit či zvýšit vzdělání, aby si udržela zaměstnání, jinak o něj přijde. Z větší části se ženy rozhodnou pro studium, ať je to dobrovolně či pod nátlakem, protože vidí prospěch své rodiny a celkové zlepšení její situace v budoucnu. Jistý vliv na rozhodnutí jít studovat hrají i osobní ambice, potřeba seberealizace a kariérismus u žen. Zde však vzniká trojúhelník rolí matka – zaměstnankyně - studentka, který může vyvolávat vnitřní konflikty s možnými intrapsychickými a sociálními problémy. U ženy vzniká napětí, které trvá 3 až 5 let, tedy podle doby délky studia. Během těchto roků jí děti vyrostou a poté může žena negativně nebo pozitivně hodnotit, co všechno ztratila a co získala. V současné době se stále více rozvíjí trend tzv. znalostní společnosti. Zaměstnavatelé stále více vyžadují vyšší vzdělání i od žen. Myslím si, že částečně to souvisí i s rovnocennými právy mužů a žen ve všech oblastech života a výsledkem je odsouvána do pozadí biologická podstata

ženy, pro kterou je většinou na prvním místě mateřský pud, péče o děti a vytváření rodinné pohody. Takový ideál už neexistuje.

Ve své práci se zaměřuji na čtyři oblasti, které se vzájemně ovlivňují. Jsou to sociální role, konflikt, rodina, výchova a vzdělávání. Jsou to složky života, které vždy ovlivňují každého člověka v jeho osobním růstu.

# 1. SOUČASNÝ STAV

## 1.1 Sociální role

### 1.1.1 Pojem sociální role

Pojem sociální role je spojován s určitými vzory chování, které vyplývají z individuální příslušnosti ke konkrétním skupinám. Je souborem chování, postojů a hodnot, které jsou od jedince jako člena určité skupiny nebo společnosti očekávány. Jedná se o takové charakteristiky, tedy činnosti, chování a jednání, která vyjadřují funkční provázanost se společensky stanovenými pravidly a očekávaným způsobem chování ve vztahu k pozici, kterou jedinec nebo skupina zastává. Role tedy znamená poměrně stálý a vnitřně spojený systém chování (činností) a reakcí na chování jiných osob, který probíhá víceméně podle zafixovaných vzorů a skupina očekává od svých členů jejich zachování. Přitom je důležité vzít v úvahu, že každý sociální status, připsaný i získaný, je spojován s příslušnou mírou naplňování očekávané role. (34)

Pojem role vyjadřuje očekávání, které na jedince klade jeho sociální okolí z hlediska určité situace z hlediska jeho základních charakteristik (věku, pohlaví a sociálního statusu). Je to tedy něco vyžadovaného, s čím se ztotožňuje, co může pociťovat jako vnější tlak nebo manipulování, ale také jako něco přirozeného (např. role rodiče). Socializace směřuje k vytváření systému individuálních rolí, z nichž některé jedinec bere jako přirozené a jiné jako více či méně vynucené, třeba jen v některých interakcích. Jedinec může předstírat ztotožnění se s rolí, ale může se i distancovat od určité role, i když ji přebírá. Role aktivně vyjadřuje sociální status člověka. S realizací rolí souvisí určité konvenční rituály, které se mohou fixovat jako přirozené návyky. Mnozí sociální psychologové chápou proces socializace především jako proces přebírání rolí, protože člověka jako společenskou bytost charakterizuje především jeho systém rolí. (26)

Společnost nejen určuje, co děláme, ale i to, co jsme. Role je definována jako typizovaná odpověď na typizované očekávání. Společnost předurčila základní typologii. Role poskytuje vzorec, podle kterého má jednotlivec v konkrétní situaci jednat. Role

s sebou nesou vedle určitého jednání i emoce a postoje, které k tomuto jednání patří. Formují, utváří, typizují jak jednání, tak jednatelů. Člověk se stává tím, co hraje. Ke každé roli ve společnosti se pojí určitá identita. Některé role jsou dočasné, např. zaměstnání, jiné trvalé, např. rasové role (běloch, černoch), role pohlaví (žena, muž). Význam teorie rolí v sociologické perspektivě je identita sociálně situována, udržována a transformována. Osoba se pojímá jako repertoár rolí, ze kterých každá je vybavena určitou identitou. Rozpětí individuální osobnosti může být měřeno počtem rolí, které je schopna hrát. (18)

Sociální role souvisí s psychickým vývojem jedince. Zejména na počátku dospělosti zaujímá člověk řadu nových sociálních rolí – začleňuje se do pracovního procesu, nabývá určitého společenského postavení, zakládá rodinu. V souvislosti s tím si uvědomuje a přebírá odpovědnost nejen za svůj život, ale také za životy druhých lidí. Musí řešit řadu nových životních situací a problémů, které jsou s nimi spojeny. Vývoj dospělého člověka je výsledkem zejména jeho životních plánů, aktivního rozhodování, voleb mezi alternativami v důležitých oblastech jeho života – ve vztahu k partnerství, k rodině, k profesní dráze, ke společenským poměrům, zapojení ve veřejných záležitostech. Psychický vývoj v dospělosti nemá charakter zákonitostí, ale spíše potencií, to znamená, že události mohou, ale nemusí probíhat. To jakým způsobem probíhá, závisí na sociálních podmínkách a na způsobu života dospělého. (30)

### **1.1.2 Hodnotový systém a sociální role**

Míra prestiže dané společenské pozice a role je odvozována od hodnotového systému dané skupiny nebo společnosti. Každá společenská pozice přináší určitá práva a povinnosti, která stanovují plnění určitých rolí. Práva jsou souhrnem očekávání vztahující se k ostatním, závazky naopak vyjadřují chování stanovené pro danou společenskou roli. Plnění množství společenských pozic a rolí se projevuje i v určitých osobních vlastnostech. Některým sociálním rolím se může člověk naučit již v dětství, jiné ohraničuje proces socializace v průběhu celého života. Některé sociální role jsou krátkodobé, např. cestující ve vlaku a některé jsou dlouhodobé, např. rodič. Realizace role závisí na složitém, vzájemně propojeném systému biogenních a psychogenních

faktorů, na vzorech osobnosti, definici dané role, struktuře příslušné skupiny a stupni identifikace jedince s ní. Dobrovolná nebo spontánní identifikace jedince s cíly skupiny přináší kladnou realizaci rolí a stává se tak důležitou v procesu socializace. Vnitřní integrace osobnosti může také přinášet rozpory a konflikty. K sociálním příčinám dezintegrace osobnosti patří rozpory mezi charakterem osobnosti a jí určené společenské role. Jde o důsledky odporujících si vzorů jednání, dysfunkci systému společenské kontroly a jednotlivých hodnotících kritérií a o rozpornost osobních dispozic s požadavky zaujímané role. Extrémní příklad neslučitelnosti rolí je dvojitý život otce rodiny a návykového gamblera, neadaptabilita nového venkovského obyvatele v neznámém prostředí velkoměsta, neschopnost bojácného submisivního jedince přizpůsobit se nové zodpovědné roli autoritativního a rozhodného šéfa. Toto nám ilustruje situace osobnostní dezintegrace na pozadí konfliktu pozic, rolí a prvků osobnosti. O integraci (celistvosti) osobnosti mluvíme v době, kdy nejsou přítomny konflikty mezi jejími jednotlivými prvky. (34)

### **1.1.3 Sebepojetí – „Já“ a sociální role**

„Ego“ neboli „Já“ je základní součástí našeho vědomí. Vyrůstá ze sociální zkušenosti, a proto je chápáno jako sociální struktura, regulovaná společenskými normami, hodnotami a kulturními vzorci. Ego hraje sérii rolí, které umožňují člověku interakci s druhými. Zahrnuje řadu různých aspektů, které člověk uplatňuje v průběhu krátkých epizod. Role, kterou hrajeme jako „cestující v autobuse“ je stejnou součástí našeho „Já“ jako role „studentky na přednášce ve škole.“ Když si člověk postupně hledá své místo ve společnosti, repertoár jeho rolí se rozšiřuje a různé aspekty jeho „Já“, které uplatňuje v každodenním životě, se rozvíjejí a kultivují. Znamená to tedy, že sebepojetí se podobá kostce s mnoha stěnami. Každá ploška je součástí osobnosti a ta, která je zrovna nahoře, se hodí pro epizodu, kterou člověk právě prožívá. (10)

Zakladatel psychoanalýzy Sigmund Freud stanovil tři základní dimenze lidského bytí a to Id, Ego a Superego. Dimenze Ega je vnímána jako „bojiště“, kde se odehrávají střety mezi biologickými potřebami (pudy) člověka, tedy vrstvou Id, a společenskými

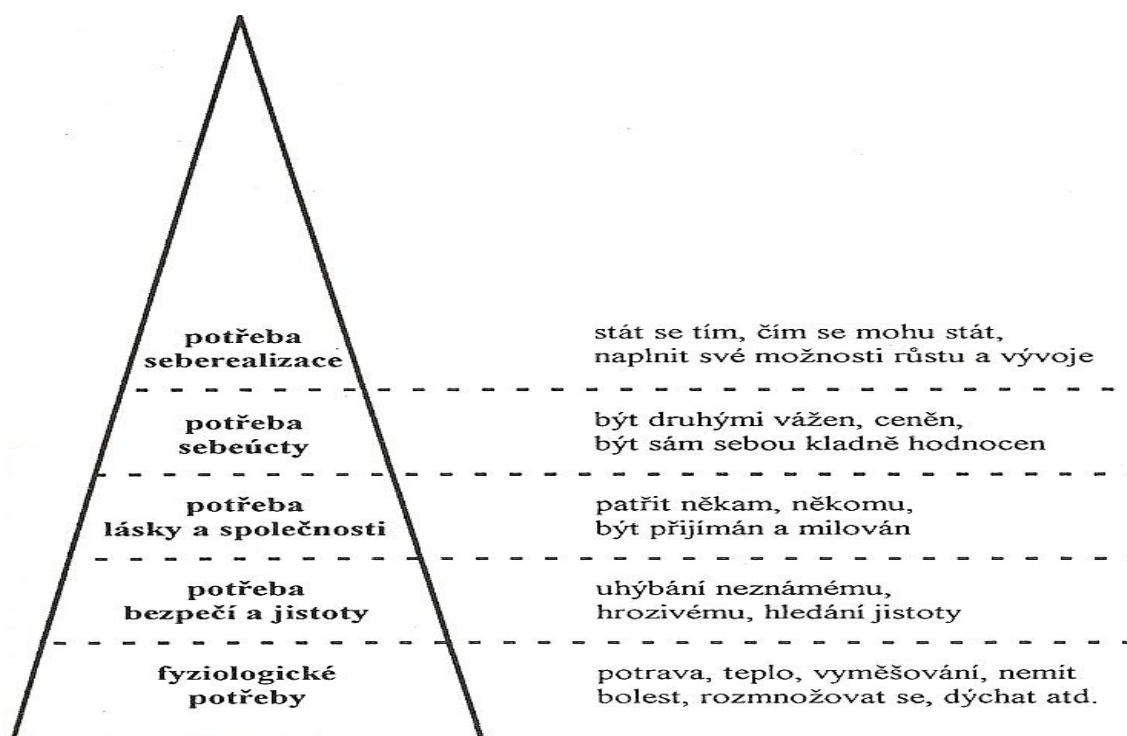
normami, tedy vrstvou Superega. Konflikty, které takto vznikají, jsou potlačovány do oblasti nevědomí (podvědomí) a mohou být příčinou duševních poruch. (14)

#### **1.1.4 Potřeby a sociální role**

Aby člověk mohl dobře plnit svoje sociální role, musí mít splněny lidské potřeby. Škála potřeb je u každého člověka velmi individuální, avšak platí, že člověk nemůže naplňovat potřeby vyšší, pokud nemá uspokojeny potřeby nižší. Škálu potřeb ovlivňují tři druhy faktorů. První jsou základní obecné faktory – pohlaví, věk, psychické vlastnosti a tělesné dispozice. Druhé jsou individuální osobnostní faktory – vzdělání a výchova, rodinný stav, ekonomická úroveň. Třetí jsou společenské faktory – např. celkový životní standard. Potřeby se týkají tří základních stránek člověka a podle toho se dělí na biologické (potřeba dýchání, potravy, tepla), psychické (potřeba uplatnit se – seberealizace, potřeba jistoty a bezpečí), sociální (potřeba nebýt sám, být milován, mít úctu). Základní životní potřeby jsou zásadní pro lidskou existenci (voda, vzduch atd.). Vyšší potřeby a způsoby jejich uspokojení vytvářejí v životě každého z nás určitou hodnotovou orientaci, vyjádřenou našimi přáními, tužbami, ideály a přesvědčením. Vytvářejí naše životní hodnoty. Lidské potřeby vyjadřuje Maslowova pyramida potřeb. (22)



**Obrázek 1: Maslowova hierarchie potřeb**



*Schéma 1. Maslowova hierarchie potřeb*

Zdroj: MASLOW, A., H. *Ku psychologii bytia*. Modra: Persona, 2000. (upraveno)

### **1.1.4.1 Rodičovská role**

Pudy jsou vrozené a dědičně naprogramované tendence organismu chovat se určitým způsobem, aby bylo dosaženo uspokojení potřeby. Jsou to vrozená nutkání, vnitřní tlaky, prožívání, vrozené hnací síly vyvěrající ze základních potřeb člověka (např. z hladu, žízně). Pudy spolu s instinkty tvoří jednu z nejhlubších vrstev psychiky a osobnosti člověka. (1)

Pudy jsou relativně stálé reakce na podněty z vnějšího či vnitřního prostředí organismu. Jsou to vrozené stereotypy. Ve světě zvířat jsou výchozími impulzy ke konání a jejich prostřednictvím se upokojuje mnoho biologických potřeb. U člověka mohou být rozvinuty málo, normálně nebo nadměrně. Základními pudy jsou: pud výživy, pud sebezáchovy, pud pohlavní, pud rodičovský a pud sociální. (31)

Rodičovský pud neboli pud péče o potomstvo nemá v lidské společnosti jen pudový základ, ale je spojen s mnoha dalšími potřebami, které se mnohdy stávají důležitějšími než samotný primární pud. Potřeba mít děti má svůj citový obsah, uspokojuje potřebu citové vazby dětí i dospělých. Má význam i pro uspokojení potřeby seberealizace. Rodičovská role je jednou z důležitých složek seberealizace dospělého člověka. Prostřednictvím potomstva je možné si potvrdit svou osobní hodnotu. Přijetí rodičovské role obecně patří do normy, to znamená, že člověk uspokojuje potřebu konformity, která je saturována pozitivní reakcí společnosti. Děti uspokojují potřebu otevřené budoucnosti. Narození dítěte naplňuje budoucnost, která vlastní biologickou existenci přesahuje, je jejím pokračováním, zachováním rodu. Rodičovská role je sociálně vysoce ceněna a proto se odráží i v oblasti obecné identity dospělého člověka. Nižší dispozice k naplnění nebo ke zvládnutí této role jsou společností hodnoceny jako sociální či morální odchylka. Pudové tendence mohou mít individuálně typickou intenzitu a různé místo v osobním žebříčku hodnot. Pudové potřeby se v průběhu vývoje a pod vlivem působení společnosti přetvářejí a mění. Pro člověka je typická větší proměnlivost v jejich uspokojování, daná učením, než jaká by vyplývala z jejich biologického základu. (38)

Přechod k rodičovství je nejvýznamnějším přechodem v rodinném cyklu a v našem životním běhu. Je to přechod, k němuž dochází pod silným kulturním tlakem, orientovaným zejména na ženu. Sociální status ženy je historicky těsně svázán s mateřským statutem. Přestože ve společnosti došlo k zlegalizování umělého přerušování těhotenství, tak se těhotná žena rozhoduje o přerušování těhotenství pod nátlakem společnosti, která odmítá ukončení života plodu. U nábožensky založených křesťanů je to tlak smrtelného hříchu, ale i bez víry je žena stresována společností, která odmítá interrupci. Jde o hlubinně uložené a těžko zrušitelné tabu. Celoživotně bezdětná žena pak stále naráží na nevyslovenou, trvalou a ve společnosti skrytou otázku, zda děti nechce nebo nemůže mít. Anebo chce a mohla by, ale nikdo nechce mít dítě s ní. (24)

### **1.1.5 Prožívání a chování v sociálních rolích**

Z výše uvedeného textu již víme, že sociální role jsou spojeny s určitými činnostmi, jednáním, postoji, hodnotami, potřebami a konflikty. Toto všechno však je spojeno s vnitřním prožíváním a chováním osobnosti. Každý člověk prožívá své role jinak a podle toho se jinak chová a něco jiného cítí. Prožívání vyjadřuje souhrn procesů, např. cítění, vnímání a představy. Je to souhrnný název pro všechny vnitřní, subjektivní psychické procesy, které tvoří celek, z něhož mohou být jednotlivé modalities prožívání jen vyabstrahovány, mohou však tvořit zážitkovou dominantu (když subjekt přemýšlí, dominuje poznávání, předmětný obsah, pokud zuří, tak převládá v jeho mysli afekt). Prožívání probíhá v čase, má počátek, průběh a konec. V prožívání se uspořádává orientace individua v jeho životním prostředí, která je předpokladem adaptace. Je to příjem a zpracování informací (poznávání), jejich hodnocení (cítění) a eventuelně puzení k určité behaviorální reakci (chtění, motivace). Vytváří se komplex funkčně propojených adaptivních reakcí, v němž prožívání tvoří jednotu s fyziologickými ději v organismu na jedné a s chováním na druhé straně. V prožívání se tvoří významy stimulů a situací, které jsou vnitřní pohnutkou k jednání. Je to základní psychický jev. (27)

Chování je fenomén vyjadřující vnější projevy subjektu, jeho vnitřní, zážitkové zpracování situace. Je složkou komplexní aktivity individua. Vystupuje v souvislosti s prožíváním na jedné straně a s fyziologickými změnami na druhé straně, z nichž některé jsou navenek patrné a jiné ne. Chování je v čase probíhající děj. Akt (čin, výkon) je základním projevem chování. Zahrnuje tři projevy reakcí – jednání, řeč, výraz (mimika, kinetika). U člověka se organizace chování vyvíjí od pudové formy k volní, ale společným jmenovatelem je jeho intrapsychická podstata. (27)

## **1.2 Konflikt**

### **1.2.1 Pojem konflikt**

Pochází z lat. conflictus. Tzn. střetnutí, srážka. Označuje situace, kdy dochází ke střetu dvou nebo více protikladných přibližně stejně silných snah, tendencí nebo sil. Každý obor pohlíží na konflikt jiným způsobem a to jak pozitivně, tak i negativně. Konflikty jsou běžnou součástí našich životů. Pro většinu lidí je vznik konfliktní situace provázen nepříjemnými emocionálními prožitky. Patří mezi ně vnitřní napětí, nepohodlí, narušení psychických funkcí jako je pozornost a myšlení a to se může negativně promítnout do celkového způsobu řešení problémových situací. Jde o zvýšenou zátěž pro zúčastněné osoby. Zátěž je porušení rovnováhy mezi vnitřním stavem jedince a podmínkami a vlivy prostředí. Může být ohrožena vnitřní rovnováha a integrita osobnosti. (16) Pojem konflikt tedy označuje střetnutí rozporných sil protichůdných tendencí, které mají přibližně stejnou velikost, nejčastěji proti sobě stojí dva vnitřní motivy nebo potřeby. V jistém smyslu můžeme konflikt chápat jako specifický případ frustrace. (12)

### **1.2.2 Sociální konflikty**

Konflikty jsou přirozenou součástí života. Vždy tu byly, jsou a budou, ať chceme nebo ne. Pokud je jejich výskyt v našem životě přiměřený, podporují kreativitu a umožňují člověku i společnosti učit se, rozvíjet a upevňovat vztahy. Mohou být hybnou silnou našeho vývoje. Podstatné je, že přiměřenost je pro každého člověka zcela jiné množství. Společnost si situaci nelakuje narůžovo a přiznává, že v činnostech a procesech se objevuje disharmonie. Konflikt může být pro někoho kořením života, práce a vztahů a pro někoho se stává zlem, které těžce překonává. Konflikty i lidé, kteří je prožívají, se velmi různí. Jsou známá pravidla obecného rázu, která pomáhají konflikt překonat. Patří mezi ně: „Brát konflikty jako průvodní jev života.“ „Když konflikt vznikne, nedat se strhnout emocemi, snažit se řídit rozumem.“ „Nepřeceňovat ani nepodceňovat konflikt.“ „Pokusit se vidět problém z druhé strany.“

Konflikt byl dlouho chápán jen jako výraz špatných vztahů, protipól spolupráce, předspolečenský agresivní pud, nemoc v sociálním organismu. Dnes tomu již tak není. Celá řada autorů vidí v konfliktu dvě stránky téhož lidského spoluzítí a dokonce zdůrazňují pozitivní roli konfliktů, bez nichž by nebylo vývoje. (16)

### **1.2.3 Intrapersonální konflikty**

Jsou charakterizovány jako vnitřní, osobní či individuální konflikty jedné osoby. Jde o střetnutí dvou nebo více pro jedince důležitých hodnot, cílů, představ, názorů, postojů, zájmů, ze kterých se musí v daném okamžiku rozhodnout pouze pro jednu alternativu. Konflikt je tím hlubší, čím je více jedinec zainteresován nebo čím více je cíl přitažlivější. (16)

#### **1.2.3.1 Druhy intrapersonálních konfliktů**

Konflikt mezi dvěma „ano“ (apetence – apetence). Jedinec se pohybuje mezi dvěma kladnými předměty nebo hodnotami, jichž nemůže dosáhnout současně. Konflikt mezi dvěma „ne“ (averze – averze). Člověk se rozhoduje mezi dvěma zápornými předměty nebo hodnotami a vybírá si jedno z pocíťovaných zel. Síla konfliktu je velká, jedinec delší dobu kolísá, hledá únik nebo řešení. Konflikt mezi „ano“ a „ne“ (apetence – averze). Osobu něco na předmětu, hodnotě, činnosti přitahuje a současně jej něco odpuzuje. Síla konfliktu je střední. Konflikt pozitivní apetence a negativní indukce je dán větou: „Je to nepříjemné, ale musím.“ Konflikt negativní apetence a pozitivní indukce je vyjádřen jako: „Je to příjemné, ale nesmím.“ (16)

### **1.2.4 Konflikt rolí**

Konflikt rolí nastává v okamžiku střetu neslučitelných sociálních pozic. Naplňování role spojované s jedním individuálním statutem může přímo narušovat role spojované s jiným statutem. Vysoce postavený a v organizaci plně respektovaný vedoucí pracovník tak může narážet na konflikt role manžela a otce ve vlastní rodině. Stejně tak jeho manželka může mít problém naplňovat očekávanou roli kolegyně v zaměstnání. Je známé, že zejména u vysoce postavených osob různých zájmů a angažovanosti může

docházet ke konfliktu rolí v rámci systému nadřazenosti a podřazenosti, stranické disciplinovanosti, profesní zakotvenosti nebo pevnosti rodinných vazeb. Může se stát, že člověk získá nějaký nový sociální status a s tím spojenou novou sociální roli, jejíž naplňování nemusí vždy probíhat hladce a v souladu s očekáváním okolí a proto člověk může z role odstoupit (role exit). Jde o proces zpřetrhání vazeb s původní ústřední rolí a identifikace s novou rolí. Tento, často výrazně životně stimulující, posun prochází často stadii pochybování, hledání alternativ rozhodného odvrácení se a dokonce i vytváření nové identity. Např. zásadní otázka přerušování univerzitního studia kvůli nové kariéře skvěle placené modelky, problém kolize dosavadní profesní dráhy a lákavé možnosti nejisté kariéry mediální hvězdy, situace nutnosti vyrovnat se s různými tlaky vyvíjenými na sportovní idol v odvozené roli miláčka davů. To vše může způsobit konflikt rolí a problém odstoupení z role. Významných podob může tento proces nabývat i za situace, kterou přináší běžná životní změna, např. sňatek, rodičovství, rozvod, vytváření nové životní identity (transsexualita), drogové odvykání, opuštění světského života, nezaměstnanost nebo bezdomovectví. (34)

Vnitřní tlaky založené pravděpodobně na hluboké psychologické potřebě vnímat sebe sama jako totalitu nás nutí udržovat konzistentnost neboli soudržnost a pevnost rolí. I současný městský člověk rychle střídající masky, který v různých sférách života hraje vzájemně neslučitelné role a úspěšně kontroluje vnější tlaky tím, že odděluje jednotlivé scénické výstupy, může v protikladnosti rolí pociťovat vnitřní napětí. Aby se lidé vyhnuli z toho pramenící úzkosti, obvykle oddělují nejen své chování, ale i stavy svého vědomí. Soustřeďují svou pozornost jen na tu konkrétní identitu, kterou v daný moment vyžaduje situace. Na jiné identity zapomínají po dobu trvání konkrétní situace. (18)

Ve většině případů je tedy sociální role spojená s konfliktem. A protože existuje pluralita sociálních pozic, bývají očekávání vztažena ke koexistujícím rolím aktéra rozporná až neslučitelná. Spolu s obsazením sociální pozice začíná tedy aktér hrát odpovídající sociální roli a pohybovat se v sociální situaci napětí. (28)

### 1.2.5 Následky konfliktu

Frustrace – tento pojem označuje zklamání, nemožnost dosáhnout uspokojení přání nebo potřeby. Dlouhodobý stav může mít zdravotní následky, působí tedy psychosomatically. (41)

Stres je stav organismu, který je obecnou odezvou na silně působící tělesnou nebo duševní zátěž. Při stresu se uplatňují vývojově staré mechanismy, které umožňují přežití organismu vystaveného nebezpečí. Aktivuje se sympatický nervový systém a nadledviny (kůra i dřeň) a následně dochází ke zrychlení krevního oběhu a srdeční činnosti, zvýšení krevního tlaku, prohloubení dýchání, vyplavení energetických zásob (cukry, tuky), tlumení bolesti, zvýšení svalové síly a psychických schopností. Dochází k mobilizaci sil organismu, které slouží pro boj nebo útěk. Problematika stresu v současné době vyplývá z jeho dlouho trvajících charakteru bez přiměřeného uvolnění. Člověk je vystavován různému stresu, zejména psychického a sociálního rázu, které aktivují uvedené mechanismy. Časté, opakované a trvající změny vyvolané stresem mají nepříznivé zdravotní důsledky, např. častější výskyt srdečních nemocí, vysokého krevního tlaku, cukrovky, aterosklerózy atd. Z tohoto důvodu je nutná jejich prevence a to snížením stresových faktorů, dostatek odpočinku a přiměřenou fyzickou aktivitu, která představuje přirozené uvolnění. (41) Ke stresu dochází působením stresorů. Co však cítíme jako stresory? Stresory jsou velice individuální. To znamená, že různí lidé, kteří jsou vystaveni stejné situaci, ji z hlediska stresovosti budou vnímat a vyhodnocovat jinak. Pro jednoho člověka může být určitá situace stresující, pro druhého neutrální a pro třetího člověka vyhovující. Z toho plyne, že stres u každého konkrétního člověka vyvolá jiný stresor. Stresové neboli nepříjemně napětíové označujeme jako stresové pojmy populace a dělíme je podle důsledků na vnitřní a vnější duševní ztráty. K vnitřním ztrátám patří pojmy – moje vina, moje chyby, jsem trestán/a, moje nemoc, jsem agresivní, moje bolest, můj strach. K vnějším ztrátám řadíme výrazy – riziko, námaha, pomalost, užívám léky, nesmím, neumím, nechci. (6)

Úzkost je nepříjemný prožitek a stav. Člověk si neuvědomuje příčinu, tedy určitý předmět nebo situaci, která stav vyvolává. Je reakcí na tušené a neznámé nebezpečí a

bývá zpravidla více nepříjemná než strach, protože očekávání něčeho nemilého a neznámého je horší než známá a poznaná událost. (42)

Strach je definován jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý předmět nebo situaci, které v jedinci vyvolávají obavu z ohrožení. Je to reakce na poznané nebezpečí a má signální a obrannou funkci. (42)

Úzkost běžně přechází ve strach a naopak. Nejde je přesně oddělit, protože se navzájem podmiňují a splývají. Jsou jasnou ukázkou propojení tělesných a duševních dějů, tedy psychosomatické jednoty člověka. Příznaky úzkosti a strachu jsou pocity sevření, tísně, vnitřního napětí, neklidu, ohrožení, depresivní prožitky, poruchy spánku, únava, prožitky bezradnosti a obav, závratě, zrychlená činnost srdce (bušení srdce), zvýšený krevní tlak, zrychlené dýchání nebo zatajování dechu, sucho v ústech, zvýšené pocení, zvýšení svalového napětí, hůře koordinované pohyby. (42)

Únava, únavový syndrom - CFS - angl. zkr. syndrom chronické únavy. Je to souhrn příznaků, který zahrnuje zvýšenou únavnost, nevykonnost, pocit duševního i tělesného vyčerpání a zvýšenou potřebu spánku. Bývají přítomny i bolesti zad, zánět hltanu, zvýšená teplota, poruchy spánku, svalová slabost, snížení imunity. (40)

## **1.3 Rodina**

### **1.3.1 Definice rodiny**

Rodinný život se předkládá jako uznávaná hodnota a proto společnost vyvíjí tlak na jednotlivé členy a vede je k určitému chování. Zvláště vysokou hodnotu má tradiční vnímání rodiny. Rodina je primární neformální malá skupina jednotlivců spojených příbuzenskými a citovými vazbami. Má významnou roli v socializaci člověka, a proto je důležitá pro fungování celého státu. V rodině se učíme žít s ostatními lidmi, respektovat sociální role a pravidla. Umožňuje přechod do dalších skupin. Její význam dokazuje institucionalizace jejích základních vztahů, např. rodinným právem. (8) Rodina je tedy skupina osob přímo spjatých příbuzenskými vztahy, jejíž dospělí členové rodiče jsou odpovědní za výchovu dětí. Příbuzenství znamená vztah mezi jedinci, který vzniká



sňatkem nebo pokrevními vazbami v otcovské nebo mateřské linii. Manželství je sociálně akceptovaný a posvěcený sexuální svazek mezi dvěma dospělými jedinci. Sňatkem dvou partnerů se stávají příbuznými také jejich rodiče, sourozenci a všichni pokrevní příbuzní každého z nich. Rozlišuje se mezi rodinou a širším příbuzenstvím. (25)

Základním typem rodiny je rodina nukleární. Skládá se z dospělých rodičů a jejich vlastních nebo adoptovaných dětí žijících ve stejné domácnosti. Ve většině tradičních společností byla nukleární rodina integrována do širších příbuzenských vztahů. Rozšířená rodina je, pokud v jedné rodině žijí rodiče, děti a další blízcí příbuzní, např. prarodiče, bratři a sestry se svými manželskými partnery, tety, synovci apod. (25) Dále rozeznáváme rodinu úplnou (otec, matka a děti), rodinu neúplnou (chybí minimálně jeden z rodičů), rodinu orientační (jedinec z ní vychází a během života by se měl osamostatnit), rodinu prokreační (jedinec zakládá vlastní rodinu a plodí v ní děti), rodinu patriarchální (rozhoduje muž, otec), rodinu matriarchální (rozhoduje žena, matka) a rodinu rovnostářskou (rovnoprávné postavení muže a ženy). (8)

Z psychologického hlediska je rodina emočně intimní vztahový systém, který se vyznačuje časoprostorovým ohraničením. Členové rodiny si utvářejí svůj společný život ve svém vlastním privátním prostoru, ze kterého jsou vyloučeny jiné osoby. Rodina je tvořena na základě vzájemných závazků a společných cílů. (33)

### **1.3.2 Role a funkce rodiny**

Rodina má velice důležitou pozici mezi všemi malými skupinami založenými na osobním vztahu. Má klíčovou pozici v procesu socializace. (25) Rodina je biopsychosociální systém, který se neustále vyvíjí v celé společnosti. Funkce rodiny jsou čtyři: biologicko-reprodukční (sexuální), ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a socializačně výchovná. (39)

Každá společnost má jiné základní charakteristiky rodiny a také jiným způsobem pohlíží na její funkce.

Tradiční společnost má širokou, vícegenerační strukturu s ekonomickým kapitálem. Legitimizuje sex a plození dětí. Má univerzální funkci, ve které má hlavní slovo náboženství a církev. Autoritou je otec a mezigenerační přenos neboli předávání hodnot dalším generacím jde autoritativní a patrilineární. Tedy z otce na syna.

Moderní společnost má nukleární, manželskou strukturu. Její kapitál je ekonomický, sociální a kulturní. Legitimizuje plození dětí. Role jsou oddělené, ale vzájemně se doplňují. Občané jako autorita ovlivňují funkce rodiny, které jsou v této době pečovatelské, statusotvorné a citové. Předávání mezigeneračních hodnot je demokratické.

Postmoderní společnost má variabilní a individualizovanou strukturu, ve které je podstatný sociální a kulturní kapitál. Již nelegitimizuje ani sex, ani plození dětí. Role jsou individualizované a funkce rodiny je pouze citová. Autorita je individualizovaná a slabá. Na rodinu mají vliv masmédiá a mezigenerační přenos hodnot a zvyků je slabý. Rodiče dětem předávají také málo společných tradic. (23)

### **1.3.2.1 Klasická dělba rolí v rodině podle T. Parsonse**

Talcott Parsons (1902-1979) je hlavním představitelem sociologie v USA a ve světě v 50. a 60. letech. Buduje sociologii systematicky kolem ústředního pojmu systém, zabývá se jeho funkcí a strukturou. Zajímal se o hlavní problém, který se týká udržení společnosti v daném stabilním stavu. Pojem rovnováha je jeho centrální kategorií. Sociální konflikty a boj tendencí jsou jen projevy „nemoci“ společnosti. Bývá charakterizován jako představitel strukturálního funkcionalismu. Vytvořil schéma AGIL, které je podle něho základní charakteristikou každého systému. Písmeno A je přizpůsobení. Znamená to, že systém se musí zabývat vnějšími úkoly a musí se přizpůsobovat prostředí, stejně tak jako prostředí se musí přizpůsobovat systému. G je dosahování cíle – systém musí stanovit a dosahovat své cíle. I je Integrace – vyžaduje, aby systém reguloval vzájemný vztah svých jednotlivých částí. L je udržování vzorů – systém si musí zachovat a stále obnovovat motivaci jednotlivců a kulturní vzorce, které vytvářejí a udržují tuto motivaci. Parsons rozlišuje několik systémů. Prvním je

biologický organismus. U něj řeší přizpůsobení se vnějšímu prostředí nebo jeho změně. Druhý je systém osobnosti. Ten se týká dosahování cílů. Definuje systémové cíle a mobilizuje zdroje, aby jich bylo možné dosáhnout. Dokonale socializovaný člověk chce dosahovat takových cílů, které společnost pokládá za správné. Třetí je sociální systém, který se zabývá integrační funkcí. Řídí jednotlivé složky systému. Nejjednodušší formou sociálního systému je vzájemné působení mezi jedincem a jeho protějškem. V sociálním systému jde o role a očekávání spojená s výkonem těchto rolí. Podle toho, jak aktéři zvládají svoje role, jsou odměňováni nebo trestáni. Čtvrtý je kulturní systém. Ten poskytuje aktérům normy a hodnoty, které motivují pro jednání. Jedná se o soubor sdílených hodnot. Tady se příslušníci společnosti dovídají, jak je ve společnosti přípustné myslet a jednat. (13)

Na základě svých poznatků T. Parsons popisuje funkcionální analýzu rolí v nukleární rodině. Samostatná nukleární rodina je zde považována za normální domácnost. Rodina je malá skupina, ve které můžeme rozdělit role podle pohlaví a generační příslušnosti. Jednotliví členové rodiny jsou nositeli četných rolí. Základní model rodiny je že, otec je živitelem a matka pečuje o malé děti a není výdělečně činná. Muž je instrumentálním vůdcem rodiny. Matka zastává roli hospodyně. I když třeba v některých případech vydělává peníze, její status nemůže konkurovat statusu jejího muže. U ženy je zdůrazněna schopnost emočního vyjadřování a v rodině má roli expresivního vůdce. Femininní role je primárně zakotvena ve vnitřních záležitostech rodiny, je manželkou, matkou a manažerkou domácnosti. Muž působí ve vnějším světě a svou prací zajišťuje příjem pro fungování rodiny, který dává rodině její status. Toto zakotvení rolí je dáno biologicky podmíněnou možností blízkého vztahu mezi matkou a dítětem. Faktem je, že biologické danosti spojené s mateřstvím jsou v současné společnosti pro mnoho žen problémem, zejména pokud jde profesní kariéru, kterou by se vyrovnaly mužům. Není to proto, že by ženy nemohly podávat stejně dobré výkony jako muži, ale proto, že pokud nerezignují na mateřství, potýkají se s mnohem většími překážkami. Z T. Parsonse vycházím, protože se ztotožňuji s jeho vyjádřením o rolích v rodině a problémy, které je provázejí. (13)

## Obrázek 2

Základní struktura rolí v nukleární rodině podle Parsonse

	instrumentální priorita	priorita emočního vyjadřování
nadřizenost —	instrumentálně nadřazen otec (manžel)	z hlediska schopnosti vyjádření nadřazená matka (manželka)
podřizenost +	instrumentálně podřizen syn (bratr)	z hlediska schopnosti vyjádření podřizená dcera (sestra)

Zdroj: JANDOUREK, J. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003.

### 1.3.3 Mateřské chování

Mateřské chování se vyznačuje projevy náklonnosti matky k dětem. Tato tendence je obecně silnější než jakákoli jiná, např. žízeň nebo hlad. U lidského rodu hrají v mateřském chování roli faktory biologické, fyziologické a psychosociální. Žena bude dobrou matkou, když byla natolik milována, aby mohla milovat sama sebe i ostatní.(35) V současné době je rodičovství individuálním racionálně podloženým rozhodnutím, přičemž dominantním důvodem je emoční uspokojení z naplněného životního plánu a prostá radost z výchovy dítěte a jeho lásky, což můžeme chápat jako nový typ výnosu. (29)

### 1.3.4 Tradiční role matky

Role ženy se dramaticky změnila. Místo pouhého řízení rodinného života se v současné době žena plně seberealizuje v profesním životě. Ženy dělají kariéru, a i když zpravidla vydělávají méně než mužští kolegové, jsou přece jenom rády viděny na

vysoké pozici. Ale jak je to potom nyní s rolí uvnitř rodiny? Socioložka Christine Henry-Huthmacher v jednom rozhovoru tvrdí, že se pro výdělečně činnou matku zcela nic nezměnilo. Nepřímo máme stále ještě obraz dobré matky, která se obětavě stará o dítě. V sociologickém šetření řeklo 95 % Němců, že matka v prvních 3 letech věku patří k dítěti. Ženy převzou roli matky velmi rády, to potvrzuje studie Cornell University. Avšak paní Christine Henry-Huthmacher říká, že ženy se dříve více staraly o rodinu, přinejmenším o domácnost. Nebyla myčka nádobí, také nebyla vždy pračka. Výchova dětí není jen otázkou upravených norem. Dříve byla rozkazovací domácnost. Rozkaz byl jednou nařízený a při nesplnění následoval trest. Dnes máme jednacím domácnosti. Dítě pozoruje ostatní. Přirozeně je to dobře. Jsou viděny potřeby dítěte a dítě není viděno jen jako defektní nerozvinutý dospělý. Ale tím se také stalo všechno složitější. K tomu přijde celá oblast vzdělávání a to dříve nebyl úkol matky. Podle Christine Henry-Huthmacher nebyla výchova klasická role matky, dříve si dělaly ženy starost o tělesné dobro a vyžehlené oblečení. Bohužel není žádný důkaz k této definici klasické role matky.

Výdělečně činné matky si musí sladit svou práci s rodinou. Jakmile ženy porodí dítě, převzou roli matky. Právě tak muži přebírají roli otce. Problém začíná tím, co my rozumíme pod těmito rolemi. Paní Christine Henry-Huthmacher mluví o klasické roli matky jako o kulturním časově-dějinně ovlivněném pojmu. Co je tedy klasická role matky? Je to žena v domácnosti a matka u dětí. Do roku 1960 to bylo v Německu vnímáno jako přirozené povolání ženy. V zavedeném občanskoprávním zákoně o rovnoprávnosti z roku 1957 stojí psáno, že k zásadní funkci muže patří funkce živitele rodiny a nejvyšší úlohou ženy je být srdcem rodiny.

Zatím jsou pozorovány zastaralé názory, ale také dnes existuje nebezpečí pro mladé matky, že jsou nedobrovolně vtlačeny do klasické role matky. Proti tomu musí vzniknout politikou vytvořené rámcové podmínky. Ty obsahují podporování žen, pokud jde o jejich povolání a podporování mužů, pokud jde o jejich rodinné schopnosti. Mnoho podniků mezitím vyvíjí směrnici a předpoklady ve prospěch rodiny. Je to vědomá personální politika. (7)

### 1.3.5 Změny v roli matky

Jak se mění doba, mění se plnění rolí, které se od matek očekává. Jsou pryč dny, kdy právě většina matek se starala jen o rodinu a domov. Matky dnes zastávají hodně věcí pro mnoho lidí. Matky plní mateřskou roli, ale není cítit, že ony jsou jediné, kdo zodpovídá za chod rodiny. Matky byly nakonec vždy zodpovědné za chod rodiny a očekává se, že budou ve většině případů mít rozhodovací pravomoci o výchově dětí a v otázkách týkající se domácnosti. Dnes otcové přijímají některé povinnosti žen. Ale vždy budou existovat některé věci v životě, které se nikdy nezmění a zastane je pouze máma. Měnicí se role matky zahrnuje problémy kariéry, vzdělávání dětí, zdravého životního stylu pro rodinu a zde je nutné se zaměřit na matku jako osobu se svými vlastními potřebami. Matky musí být vším pro všechny lidi. Matky jsou dnes více orientované na kariéru. Vědí, co chtějí dělat se svým životem a pracují směrem k tomuto cíli, a to i s rodinou. Očekává se, že všichni členové rodiny včetně tatínků, budou pomáhat, aby fungovaly i věci doma. Od většiny dnešních matek se očekává, že pomohou s finanční stránkou rodinného života a jsou tedy pracovní sílou. Unavené matky přicházejí domů a stále se očekává, že bude chodit do školy pro děti, udržovat čistý dům, vařit jídlo a starat se o nemocné členy rodiny. Avšak současné matky se učí, že je důležité starat se i o sebe, stejně jako o ostatní. Měnicí se role matky by neměla být vnímána jako špatná změna, ale jako taková, která podporuje zdravý šťastnější životní styl pro všechny členy rodiny. Matka bude vždy plnit roli matky, bez ohledu na to, kolik změn v životě nastane. Rodina si jen musí uvědomit význam všech rolí matek, které hráli v minulosti a jak se její role mění k lepšímu. (4)

Prvním charakteristickým trendem od roku 1994 je pokles porodnosti. Přibývá žen/rodin, které zůstávají bezdětnými nebo pouze s jedním dítětem. Druhým trendem je odkládání mateřství, tedy myšleno narození prvního dítěte. Stoupá počet starších matek, to je termín pro ženy rodící po dosažení věku 35 let. To má vliv na jejich působení na dítě v porovnání s mladšími matkami. Např. v Anglii byl ještě v 60. letech minulého století průměrný věk u vdaných žen při narození prvního dítěte 24 let. Nejnovější údaje hovoří o věku 29,1 let. Téměř 10% porodů připadá na ženy zahrnuté do zmíněné

kategorie starších matek – po 35. roce věku. U nás lze také pozorovat tento trend, ale nastoupil později a k roku 2000 dosahuje 6%. Je nutné se ptát, co všechno tento posun způsobuje, resp. které ženy především jsou jeho nositelkami. Jsou to zejména ženy, které usilují o vyšší vzdělání. Úspěšné vysokoškolské studium je stále obtížnější spojovat s mateřstvím – jedno nebo druhé bude nejspíš trpět. Snadnou pomocí jsou antikoncepční přípravky. Po ukončení vysoké školy ale připadá ženám nemístné „zůstat doma s dítětem“, když studium stálo tolik úsilí a jeho absolvování otevírá mnoho možností. Tendence k odkladu ovšem může pokračovat i dále. Žena si řekne: „Teď, když už jsem toho tolik dosáhla, přece slibnou dráhu nepřeruším, ještě dokážu to a ono.“ A nakonec nevznikne důvod pro další oddíl v rozhodování: „Má to smysl chtít dítě ještě dnes, v mém věku?“ Ženy aktivní ve vědě na amerických univerzitách v 55% nemají ve 40 letech věku děti. (11)

Podíl žen naprosto orientovaných na rodinu v posledních desetiletích trvale klesá. Většina žen chce dnes obojí: pracovat v zaměstnání a mít rodinu a děti. Jak to prakticky uskuteční, to záleží na tom, co a jak si naplánují, jaké k tomu mají podmínky, jaké konkrétní zkušenosti získávají v průběhu svého profesního vzdělávání a při utváření svých privátních vztahů. Co do ukončeného stupně vzdělání se ženy takřka neliší od mužů. U mnoha žen je možné pozorovat, že v letech své další kvalifikace zaostávají za svými mužskými kolegy, protože nejdou tak cílevědomě za kariérou. Snáze se jim stane, že dostanou výpověď, častěji jsou nezaměstnané, nedosahují vedoucích funkcí tak běžně jako muži. To všechno se stává především proto, že podniky vyžadují a platí výkonnost, zatímco těhotenství a mateřství jsou pro ně jen zbytečné výdaje. Pouze menšina žen je ochotna přistoupit na toto kupecké poměrování nákladů a užitku, vzdát se vlastních ambicí v soukromém životě a soustředit se výlučně na pracovní kariéru. Většinou se pokoušejí o kompromisy, při kterých musí počítat s přerušением profesní kariéry nebo s dvojitým i trojitým zatížením (děti, domácnost, zaměstnání), které nepříznivě působí na spokojenost osobní a v partnerství. Kvůli tomu má mnoho žen pocit, že nezvládají pořádně ani jedno, ani druhé, a v takové situaci jsou ochotny „kvůli dětem a mužům“ odsunout zaměstnání na druhou kolej. Muži snáze koordinují zaměstnání s rodinným životem. Problém, zda přerušit profesní činnost, aby získali více času na

děti a partnerku, pro ně většinou vůbec nenastává. Vydělávají více peněz, a tak mohou starost o malé děti s klidem přenechat svým ženám, které jim k tomu připadají vhodnější. Jen opravdu zřídka se ženě podaří úspěšně sloučit kariéru, děti a partnerský vztah. Bývá to nejčastěji v tom případě, kdy je muž v nadprůměrné míře ochoten k ústupkům, kompromisům a zanedbání vlastní kariéry, zatímco žena je mimořádně nadaná, pracovitá, cílevědomá, ambiciózní a výkonná. Je prokázáno, že ženy kariéristky, které nemají děti, žijí v partnerstvích a manželstvích spokojeněji než zaměstnané ženy s dětmi. Výraznější nespokojenost žen s dětmi nejspíš podstatně souvisí s neuspokojivě vyřešenou koordinací úkolů spojených se zaměstnáním, domácností a dětmi.(15).

Ženská profesní role funguje jako sociální zhodnocení ženy, tedy potvrzení jejich kompetencí. Ženy zaujímají ke své profesi tři varianty postojů. První postoj je, že zaměstnání chápou jako méně významný doplněk role manželky a matky. Druhý postoj ukazuje, že role manželky a matky je stejně významná jako profesní role. Třetím postojem je, že profesní role je významnější než role matky a manželky. Poměrně často ženy v období rané dospělosti prožívají dilema volby mezi rolí matky a profesní kariérou. Role matky má ve společnosti velkou prestiž, ale role ženy v domácnosti už velmi nízkou. Žena se proto rozhoduje mezi rodinou a profesí. Toto rozhodnutí hodně závisí na její osobnosti. Pracovní kariéra žen bývá v profesním začátku ukončena mateřstvím, které je často spojeno s poklesem významu všech ostatních variant seberealizace. Zvládnout současně roli manželky, matky a zaměstnance může vést k přetížení žen. (19)

Otázkou tedy vždy bude, jestli pracovní role žen přináší konflikt nebo obohacení? Ženy i muži mají z minulosti odlišné zkušenosti, které je budou ovlivňovat při vyvažování jejich profesního a rodinného života. To je také důvod, proč dnes vidí své role jinak. Na Slovinsku byl proveden výzkum se zaměřením na zaměstnané ženy. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda práce přináší ženám konflikt nebo obohacení. Studie se snažila zjistit vztah mezi ženskými rozmanitými rolemi, životní orientací a životní spokojeností. Pomocí internetových dotazníků bylo osloveno 1 298 pracujících žen



v průměrném věku 35,6 let. Celkem 43% účastnic mělo vysokoškolské vzdělání. Výsledky ukázaly, že zaměstnané ženy jsou nejméně spokojeny se svým volným časem a nejvíce jsou spokojeny se svou mateřskou rolí. Ženy s vyšším pracovním postem jsou spokojeny, protože mají vyšší životní úroveň. Ženy s více rolami jsou spokojeny se svou mateřskou rolí, ale jsou méně spokojeny se svými partnery a volným časem. (2)

## **1.4 Vzdělávání**

### **1.4.1 Pojem vzdělávání**

Pojem vzdělávání se obecně v pedagogické teorii chápe jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizované prostřednictvím školního vyučování. Se vzděláváním souvisí i pojem výchova a souhrnně tvoří pedagogicky nadřazený název edukace. (32) V současné době se na vzdělávání zaměřuje také jedna oblast, která se nazývá „sociologie vzdělávání“. Ta se zabývá sociálními aspekty vzdělávání a učení. Její součástí je také sociologie výchovy. (21)

V současnosti patří sociologie výchovy v zahraničí k významně se rozvíjejícím oblastem vědy. Příčinou je, že sociální faktory jsou rozpoznávány jako podstatné determinanty průběhu a výsledků všech edukačních procesů. (32) Sociologie výchovy v současné době řeší tato hlavní témata: rovnost vzdělávacích příležitostí, jazyková a sociální podmíněnost vzdělatelnosti, vzdělanostní mobilita, postoje ke vzdělávání, vztahy rodiny – školy – komunity, sociologii mládeže, prostředí školy, oblast efektů vzdělávání, zkoumání interkulturních diferencí v edukaci. Celkově tedy sociologie výchovy přináší důkazy o tom, že školní vzdělávání má reálný vliv na rozvoj člověka a společnosti, ale svou roli tu také hraje působení dalších činitelů. (32)

## 1.4.2 Význam vzdělávání

Vzděláním člověk získává schopnosti k výkonu profese, dispozice pro další vzdělávání, sebevzdělávání a absorbování nových vědeckých a odborných poznatků. Pohotověji mu umožňuje získat i praktické zkušenosti a efektivně je využívat. Vzdělání vytváří předpoklady pro vyšší adaptabilitu pracovníků a zvyšuje tím jejich mobilitu. Má účinky v oblasti ekonomické, ale také je nástrojem k utváření sociální struktury společnosti. Významně ovlivňuje hodnotové orientace lidí, politicko-morální profil jednotlivců a celé společnosti. Stále více se stává hodnotou pro společnost a pro každého jejího člena. Poskytuje celkovou životní orientaci, jejíž součástí je schopnost vyrovnávat se s budoucími změnami, hlavně s těmi, které přináší vědeckotechnický pokrok a jeho zvládnání i rozvoj demokracie a diverzity moderního světa. Vzdělání je zdrojem inovací a změn v kvalitě pracovní síly. Důležité však je, že vzdělání má zásadní význam pro rozvoj lidské osobnosti a kvality života. Udržuje kontinuitu lidského poznání. Umožňuje člověku samostatně a tvořivě myslet, rozhodovat se a ovládat stále nové situace v pracovním i osobním životě. (17)

Vzdělávání je individuální priorita rozvoje. Vzdělávání se dá chápat jako významný způsob realizace životních vývojových rolí. Má vycházet z dispozicí jednotlivců, to znamená z jejich schopností i omezení v osobnostním vývoji. Obsah vzdělávání je určen potřebou rozvíjet kompetence lidí. Zahrnuje způsobilost socializovat se v oblasti profesní, sociálněpsychologické a kulturní. Patří sem i schopnost adaptovat se v sociálním prostředí. Profesionální oblast je charakterizována přípravou na povolání a průběhem jeho vykonávání. Sociálněpsychologické kompetence se projevují v sociálních vztazích k jiným lidem a sociálním skupinám. Kulturní kompetence nám umožňují ztotožňovat se s kulturními vzory, normami a tradicemi společnosti. Schopnost adaptovat se, se ukazuje v tom, jak jsme schopni zvládat životní úkoly a přizpůsobit svůj život pracovním a mimopracovním oblastem. Vzděláváním je možné učít lidi orientovat se v množství informací, ve složitosti a rozporech vyskytujících se v sociálním prostředí, v mezilidských a osobních vztazích a v rozporuplných požadavcích rozmanitých sociálních rolí. Smysl vzdělávání dospělých spočívá

v utváření kognitivní a emocionální způsobilosti hodnotit realitu tak, aby dokázali identifikovat a realizovat konstruktivní postupy v řešení pracovních, sociálních a osobních problémů. (20)

### **1.4.3 Motivace vysokoškolských studentů ke studiu**

V roce 1999 a v roce 2000 provedli R. Havlík a A. Kucharská dotazníkové šetření na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Zjišťovali motivaci vysokoškolských studentů ke studiu na vysoké škole. Na základě výsledků stanovili šest základních zdrojů motivace. Patří mezi ně zájem o profesi, zájem o obor a touha po vzdělání, možnost společenského kontaktu, služba společnosti, lepší životní perspektivy studenta vysoké školy a prodloužené mládí. V roce 2004 doc. Luboš Chaloupka sdělil svou myšlenku, která ukazuje, že na soukromých vysokých školách studenti vykazují vyšší motivaci ke studiu, způsobenou pravděpodobně jejich finanční spoluúčastí. Studenti berou studium zodpovědněji, protože opravdu chtějí studovat. Mívají vyšší nároky na poskytované služby, za které platí. Totéž se týká studentů při zaměstnání, tj. u kombinované nebo distanční formy studia. Mnoho z nich nemělo dříve šanci studovat na vysoké škole, někteří mají odklad na dosažení příslušného vzdělání. Důvodů, proč lidé chtějí studovat je celá řada. Tito studenti získávají během svého vysokoškolského studia mnoho nových znalostí a usilují o svůj odborný růst. Také díky svým životním zkušenostem přinášejí vysokým školám náměty ke zkvalitnění jejich výukových činností, především v rámci programů celoživotního vzdělávání. (19)

### **1.4.4 Vzdělávání dospělých – oblast andragogiky**

Pro vzdělávání dospělých neboli také teorii vzdělávání dospělých se užívá pojem andragogika. Je to věda o vzdělávání a výchově dospělých a péči o dospělé, respektující všestranně zvláštnosti dospělé populace a zabývá se její personalizací, socializací a enkulturací (proces učení se jedince žít ve společnosti a její kultuře). Předmětem andragogiky je tedy edukace dospělých. (32)

Koncepce vzdělávání dospělých je odvozována zejména z ekonomických základů a to proto, že, vzdělávající se dospělí lidé jsou obvykle účastníky trhu práce (pracující i dočasně nezaměstnaní), a tudíž ekonomické souvislosti jsou zde evidentní. Za vzdělávání dospělých se považují nejrozličnější druhy vzdělávání, přípravy, výcviku, pracovního zaškolení, rekvalifikace aj., jichž se zúčastňují osoby, které ukončily svou vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému (ať už ji ukončily absolvováním jen základní školy, nebo vysoké školy. Patří sem různé typy vzdělávání v podnicích a organizacích, ale také vzdělávání seniorů na univerzitách třetího věku, dále osvětová činnost, kurzy cizího jazyka apod. Vzdělávání dospělých se často označuje termínem další vzdělávání (further education), pokračující vzdělávání (continuing education), periodické vzdělávání (recurrent education) aj. (32)

Ve vzdělávání dospělých jde o různé dílčí druhy profesního vzdělávání v podnicích i mimo ně, o zájmové vzdělávání, ale také o ucelené studium při zaměstnání. Vzdělávání dospělých je významným faktorem v rozvoji lidských zdrojů, a tím i ekonomického rozvoje zemí. Ideou je celoživotní učení a vzdělávání a to v současné době prochází velkým rozvojem a ruku v ruce s tím roste zájem o studium různých oborů. Pozitivem je, že andragogika je schopna pružně reagovat na potřeby a nové podněty z praxe. Je to dáno tím, že je ovlivňována rychle se rozvíjejícími teoriemi řízení lidských zdrojů, personálního řízení, managementu znalostí a dalších oborů, které souvisí s ekonomikou a podnikáním. Proto se do andragogiky mnohem jednodušeji včleňují nové myšlenky a přístupy z ekonomické teorie a praxe než do klasické pedagogiky. (32)

Celoživotní učení představuje koncepční změnu pojetí vzdělávání. Má organizační princip, kdy všechny možnosti učení v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému i mimo něj tvoří jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života. Formální vzdělávací systém tvoří základy pro toto pojetí celoživotního učení. Každému člověku by měly být poskytovány možnosti vzdělávat se v různých stádiích svého

života v souladu se svými možnostmi, potřebami a zájmy. Celoživotní učení chápe veškeré učení jako nepřerušenu kontinuitu „od kolébky do zralého věku“. Kvalitní základní a všeobecné vzdělání pro všechny, od nejtělejšího dětství, je jeho základnou. Mělo by zajistit, že se člověk „naučí učit se“ a že bude mít k učení pozitivní postoj. Následující počáteční i další odborné vzdělávání by mělo vybavovat člověka dovednostmi a schopnostmi invenčně řešit novodobé problémy udržitelného rozvoje, sociální soudržnosti i ekonomiky založené na znalostech a mělo by mít morální obsah.

(43)

### **1.4.5 Ženy a vzdělávání**

V úvahách o přístupu ke vzdělání je zmiňován nejstarší problém a to zrovnoprávnění žen ve vzdělávání. Poprvé maturovala žena v Evropě v roce 1861. V roce 1875 poprvé promovala žena jako lékařka na Sorbonně. Na počátku 21. století dochází k převaze žen na vysokoškolských oborech. Nastala feminizace některých oborů (školství, zdravotnictví apod.). Vzniká nerovnoměrné zastoupení mužů a žen v různých profesích i v rámci téhož povolání (např. učitelů na jednotlivých stupních škol). I přes tyto trendy přetrvávají snahy o překonávání staré dělby práce mezi pohlavími. Feministická hnutí formulují nové nároky v závislosti na chápání problému gender, tj. sociokulturní role pohlaví. Užívají k tomu argumenty filozofické, sociologické, psychologické, politické, politické a další. Předmětem diskusí jsou rozdíly v přístupech k výchově a vzdělávání chlapců a děvčat, a to nejen v rodině, ale zejména i ve škole. Chlapci a dívky mají některé odlišné předměty (dílno, domácí práce) nebo jsou odděleni (tělocvik, některé sporty). Často se diferencovaný přístup objevuje „neuvědoměle“, někdy i proti duchu formálního řádu a pedagogických teorií, v nichž se nepočítá s různým chováním vůči chlapcům a dívkám. Studium těchto odlišností se stává předmětem analýzy „skrytého kurikula“. Výzkumy uváděly jako jeho projevy povinnost nosit v některých zemích školní uniformy, jindy povahu školní četby. Zajímavé jsou odlišné reakce učitelů na chování chlapců a dívek. Například děvčata bývají pozitivně oceněna za úhlednost a konformitu, chlapcům bývá tolerována i nekonformita apod. Studie prokazují, že u obou

pohlaví se vytvářejí a jsou během školní docházky posilovány rozdílné postoje k disciplíně a k učení.

Takové reprodukování modelů chování podle pohlaví souvisí s jevem, který se označuje jako „sebesplňující se předpověď“. Pedagogika pro něj užívá označení „pygmalionský efekt“. Předvídáme-li určitou reakci druhého v chování a ve výrocích, tak tuto „předpověď“ (názor na reakce druhého) projevíme. Předpověď se stává „rolovým očekáváním“ a druhý může být tlačěn k tomu, aby naše očekávání splnil. To je problém tzv. etiketizace - dáme-li chování druhého např. nálepku „hloupého“, může mít tendenci začít se chovat jako hloupý. V tomto duchu jsou nesena např. očekávání horších výsledků dívek v přírodovědných a technických předmětech. Pohlavní rozdíly se pak projevují i ve školní úspěšnosti a studijních aspiracích. Děvčata bývají úspěšnější než chlapci na základních školách, na středních se začíná poměr obracet. V magisterském studiu bývá více chlapců než na bakalářském stupni. Výzkumy u nás (P. Matějů, 1992) ukázaly rozdíly ve vyšší aspiraci na studium střední školy u dívek a u chlapců v přechodu na vysokou školu. Výsledky jsou však relativní, protože podíly pohlaví na vyšších stupních mohou skrývat např. jejich oborovou diferenciaci. Obecně je převaha dívek v učitelském, univerzitním a ekonomickém studiu. Větší počet chlapců je v technickém, zemědělském a uměleckém studiu. Zřetelně se tak formují studijní obory feminizované nebo maskulinní. Roste podíl dívek s vyšším vzděláním. Je to výrazem celkové proměny ženské role ve společnosti a rostoucích aspirací žen na vyšší vzdělání, ideově podpořených demokratickými a ženskými hnutími. V určitých historických situacích to může být sama školská politika, která vytváří odlišné šance a bariéry pro muže a ženy. Např. předlistopadový režim u nás směřoval chlapce spíše do učebních oborů a na technické školy. Formuluje i hypotézu, že svou roli sehrává i rostoucí feminizace školství, a tím zvýšené dopady odlišných očekávání učitelek – žen než učitelů – mužů. (9)

### 1.4.6 Školský systém a přístup ke vzdělání

V demokratických společnostech, mezi které již v současné době Česká republika patří, je zaručen rovný přístup dívek a chlapců ke vzdělání. Zákon zakazuje, aby školy bránily dívkám/ženám či chlapcům/mužům přihlásit se a studovat na školách různých zaměření. Existují však některé skryté překážky ve formě sociálních tlaků společnosti, v jejichž důsledku se dívky a chlapci pohybují v genderově typických vzdělávacích a následně pracovních drahách. A to často navzdory jejich vlohám, které by je spíše předurčovaly pro studium a následné zaměstnání v jiném, genderově atypickém oboru. Rozdělení oborů a délky vzdělávacích drah na typicky dívčí a chlapecké přetrvává do současnosti. Dívky vstupují především do všeobecných a humanitních škol, chlapci studují obory technické. Současný školský systém je v důsledku struktury zaměstnání organizován tak, že typicky mužská manuální povolání často nevyžadují maturitní zkoušku, a proto na učilištích převažují chlapci (ve školách poskytujících střední odborné vzdělání bez maturity studuje 65 % chlapců). Poměr dívek a chlapců pokračujících po základní škole ve středoškolském studiu ukončeném maturitní zkouškou je mírně ve prospěch dívek. Při vstupu na vysoké školy je poměr dívek a chlapců stále přibližně vyrovnaný, i když z hlediska oborového zaměření jednotlivých vysokých škol se poměry dívek a chlapců liší. Při dokončení doktorského stupně vysokoškolského studia však již převažují muži. Oborové rozdělení vzniká již na středních školách a dále pokračuje na školách vysokých. Zájem dívek a chlapců o jednotlivé obory se významně liší. (36)

## **2 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

### **2.1 Cíl práce**

Cílem mojí bakalářské práce je zmapovat subjektivní vnímání konfliktu role matky a studentky u studentek 3. ročníku kombinované formy studia, obor Rehabilitační – psychosociální péče o postižené děti, dospělé a seniory na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

### **2.2 Výzkumné otázky**

Strukturu plánu rozhovoru jsem rozčlenila do pěti na sebe navazujících okruhů. Jedná se o: identifikační otázky, sociální role, rodina, studium a konflikt. V každé oblasti jsem se zaměřila na subjektivní náhled a prožívání ženy. Celkový počet položených otázek byl 24.

1. Je studium dobrovolným rozhodnutím matky nebo se jedná o nutnost spojenou se zaměstnáním?
2. Jaká konkrétní omezení vnímají respondentky jako důsledek souběžně vykonávaných rolí matky a studentky?
3. Jak se subjektivně konflikt role matky a studentky projevuje z psychosociálního a psychosomatického hlediska?



## **3 METODIKA**

### **3.1 Použitá metodika**

S ohledem na zkoumané téma a cílový soubor jsem se rozhodla pro strategii kvalitativního výzkumu. Použitou metodou je dotazování a technikou je polostrukturovaný rozhovor. Při rozhovoru byly vyžadované informace získávány v přímé interakci s respondentkou tváří v tvář. Na kladené otázky jsem měla zpětnou verbální i neverbální reakci. Otázky pro rozhovor jsou součástí přílohy číslo 9.

Rozhovor má svoji pozitivní i negativní stránku. Pozitivem je, že rozhovor klade menší nároky na iniciativu respondentky a je pro ni obtížnější vynechat odpovědi na některé otázky. V rozhovoru je téměř jisté, že dotazovaná osoba je ta, která byla vybrána do vzorku. Proporce úspěšně dokončených rozhovorů je vyšší než návratnost dotazníků. Negativem je, že rozhovor je časově náročný a je obtížné získat informace v rámci určitého časového limitu. Anonymita výzkumu je pro respondentky málo přesvědčivá. Je zde také riziko ovlivnění respondentky tazatelem. (3)

Před zahájením rozhovorů jsem provedla předvýzkum. Předvýzkumu se zúčastnilo celkem 10 dotazovaných respondentek. Před začátkem každého rozhovoru jsem se zeptala respondentky, jestli zná pojem sociální role a pojem konflikt a zda rozumí těmto pojmům. Odpovědi u všech 10 dotázaných respondentek zněly: „ano“.

Rozhovory probíhaly v měsíci lednu roku 2011 v budovách Zdravotně sociální fakulty a trvaly 40 minut. Před každým rozhovorem jsem dotazovanou respondentku seznámila se zaměřením mé práce. Také jsem ji ujistila, že všechny poskytnuté informace jsou anonymní a budou sloužit výhradně pro zpracování mé bakalářské práce. Ústně jsem od každé ženy získala svolení k zapisování si poznámek do listů s otázkami. Jména uvedená v rozhovorech a jejich výsledcích a interpretacích jsou fiktivní.

### 3. 2 Charakteristika výzkumného souboru

Zkoumaný cílový soubor představuje 10 respondentek ve věku 29 až 47 let, které vykonávají souběžně roli matky a roli studentky 3. ročníku kombinované studijní formy oboru Rehabilitační – psychosociální péče o postižené děti, dospělé a seniory na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Tuto třídu jsem zvolila, protože jsem studentkou této třídy a je pro mě nejdostupnějším zdrojem informací. Výběr respondentek byl náhodný víceetapový. Podle seznamu jsem rozdělila osoby ve třídě na muže a ženy. Ženy jsem poté rozdělila na bezdětné a ty co mají děti, jsou tedy matkami. Poté jsem z počtu matek vybrala ty, které vychovávají děti. Uvedený obor má celkem 41 studentů. Z celkového počtu jsou 4 muži, 9 žen nemá děti, 27 žen je matkami.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Na ZSF JU studuje celkem **2370** studentů v bakalářských, nav. mag., doktorských studijních programech + CŽV. Z celkového počtu **2370** studentů je **1989 žen, 381 mužů**. Kombinovanou formu studia bakalářského studijního oboru Rehabilitační - psychosociální péče o postižené děti, dospělé a seniory studuje **149 studentů**, nav. mag. studium téhož oboru **68 studentů**. V bakalářském studijním oboru studuje **143 žen, 6 mužů**. V navazujícím magisterském oboru studuje **60 žen, 8 mužů**. **Počet matek studijním oddělením ZSF JU nebyl poskytnut.**

## 4 VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE

### 4.1 Tabulka 1: Výsledky identifikačních otázek

<b>Rozmezí věku žen</b>	29 – 47 let			
<b>Místo bydliště</b>	<b>Vesnice</b> 3 ženy	<b>Město</b> 7 žen		
<b>Druh bydlení</b>	<b>Rodinný dům</b> 6 žen	<b>Byt</b> 4 ženy		
<b>Profesní oblast</b>	<b>Zaměstnaná</b> 9 žen	<b>Rodičovská dovolená</b> 1 žena		
<b>Typ pracovních úvazků</b>	<b>Směnný plný úvazek</b> 3 ženy	<b>Plný úvazek s pevnou ranní pracovní dobou</b> 4 ženy	<b>Zkrácený úvazek s pevnou ranní dobou</b> 2 ženy	<b>Rodičovská dovolená</b> 1 žena
<b>Počet dětí</b>	<b>Jedno dítě</b> 1 žena	<b>Dvě děti</b> 7 žen	<b>Čtyři děti</b> 2 ženy	
<b>Rozmezí věku dětí</b>	2 – 28 let			
<b>Rodinný stav žen</b>	<b>Vdaná</b> 8 žen	<b>Rozvedená-samoživitelka</b> 1 žena	<b>Svobodná – družka</b> 1 žena	

Zdroj: vlastní výzkum

## 4. 2 Hodnotové místo role matky a role studentky u respondentek

Při rozhovorech jsem respondentkám umožnila, aby si samy vytvořily počet hodnotových pozic a na ně dosadily roli matky a roli studentky. Celkem je 7 hodnotových pozic, které jsou seřazené sestupně od 1. do 7. pozice. Ve výsledku se role matky nachází na 1. místě u 8 respondentek, na 2. místě u 2 respondentek. Role studentky je v 1 případě na 2. místě, v 1 případě na 3. místě, v 6 případech na 4. místě, v 1 případě na 5. místě, v 1 případě na 7. místě. Tabulka 2 uvádí přehled hodnotové pozice role matky a studentky.

**Tabulka 2:**

Pozice hodnoty	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
<b>Alena</b>	<b>matka</b>	partnerka	zaměstnankyně	<b>studentka</b>			
<b>Beáta</b>	<b>matka</b>	manželka	zaměstnankyně	dcera	sestra	kamarádka	<b>studentka</b>
<b>Cecílie</b>	<b>matka</b>	manželka	zaměstnankyně	<b>studentka</b>			
<b>Dana</b>	žena	<b>matka</b>	manželka	<b>studentka</b>			
<b>Ema</b>	<b>matka</b>	<b>studentka</b>	vedoucí pracovník				
<b>Františka</b>	manželka	<b>matka</b>	kamarádka	dcera	<b>studentka</b>		
<b>Gábina</b>	<b>matka</b>	manželka	dcera	<b>studentka</b>			
<b>Hana</b>	<b>matka</b>	dcera	teta	<b>studentka</b>			
<b>Ivona</b>	<b>matka</b>	manželka	zaměstnankyně	<b>studentka</b>			
<b>Jana</b>	<b>matka + manželka</b>	dcera	<b>studentka</b>				

Zdroj: vlastní výzkum <sup>2</sup>

<sup>2</sup> Jména respondentek jsou smyšlená

### 4.3 Vnímání žen sebe sama ve vztahu ke společnosti

Při položení otázky: „Jakým způsobem ženy vnímají samy sebe neboli svoje vlastní „Já“ ve vztahu ke společnosti“ byla u všech žen zajímavá naprosto stejná reakce. A to odpověď: „Jak se vidím, o tom jsem nepřemýšlela.“ Po chvíli zamyšlení se nad sebou dokázaly odpovědět, jak vidí samy sebe. Ze sebehodnocení respondentek vyplývá, že 9 z 10 dotázaných se vidí pozitivně. Jsou aktivní a cílevědomé. Znají svoje životní místo a svoji hodnotu. Mají zdravé sebevědomí a subjektivně uvádí, že se umějí prosadit. Chtějí být přínosem pro společnost a usilují o dosažení co nejlepších výsledků. Tabulka 3 názorně zobrazuje sebehodnocení respondentek.

Jen 1 respondentka má na sebe **negativní náhled**: „*Mám nízké sebevědomí. Jsem lehce ovlivnitelná svým okolním prostředím a také jsem přehnaně sentimentální.*“ (Alena).

**Podle pracovního nasazení** měří svou hodnotu 2 respondentky: „*Snažím se fungovat tak, abych dobře naplňovala všechny role, tak abych byla spokojená a aby byli spokojeni i ostatní. Snažím se být poctivá a role poctivě plnit, ale ne vždy se mi to daří.*“ (Cecilie). „*Jsem žena workoholička. Snažím se zvládat nezvladatelné a trpí tím rodinný život.*“ (Ema).

**Podle sociálních vztahů**, do kterých promítají své osobností charakteristiky, měří svou hodnotu 8 respondentek, např.: „*Jsem součástí společnosti, mám v ní svoje místo.*“ (Beáta). „*Jsem potřebná, nezbytná pro rodinu a pro práci, uplatňuji altruismus, něco poskytuji. Jsem empatická, chápající, pomáhající.*“ (Františka). „*Jsem často oponent za každou cenu v podstatných situacích.*“ (Hana).

**Tabulka 3: Sebehodnocení respondentek**

	Sebehodnocení	
<b>Alena</b>	negativní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>
<b>Beáta</b>	pozitivní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>
<b>Cecílie</b>	pozitivní	<b>Podle pracovního nasazení</b>
<b>Dana</b>	pozitivní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>
<b>Ema</b>	pozitivní	<b>Podle pracovního nasazení</b>
<b>Františka</b>	pozitivní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>
<b>Gábina</b>	pozitivní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>
<b>Hana</b>	pozitivní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>
<b>Ivona</b>	pozitivní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>
<b>Jana</b>	pozitivní	<b>Podle osobností charakteristiky v sociálních vztazích</b>

Zdroj: vlastní výzkum

#### 4.4 Prožívání role matky

Je to nejdůležitější role v životě u všech 10 respondentek, např.: *„Je to moje nejdůležitější role v životě.“ (Cecílie)*

Na základě hodnocení žen lze říci, že tato role naplňuje jejich život. *Paní Alena říká o své roli matky: „Maximálně na 100 % mě naplňuje.“*

Péče o děti jim přináší pocit spokojenosti a potřebnosti: *„Je to moje nejkrásnější období v životě, i když někdy tápu, jestli dělám všechno dobře. Snažím se děti dobře vychovat. Mám hezký pocit potřebnosti. Můžu něco ze sebe dát svým dětem, obohacuje mě to.“ (Ivona)*

*„Jsem spokojená, šťastná s dětmi. Nedovedu si bez nich život představit.“ (Beáta)*

*„Roli matky si užívám. První tři děti byly jen dřina, ale svou malou dceru si užívám. Jsme jen my dvě a moje máma. Partnera nemám.“ (Hana)*

*„Roli zvládám dobře, občas se rozčílím jako každá žena.“ (Františka)*

Dětem chtějí předávat svůj osobní životní vzor a hodnoty s cílem začlenit děti do plnohodnotného samostatného života: *„Uspokojuji potřeby dětí – citové, materiální, výplň volného času a výchova. Učím rodinu, aby se uměla o sebe postarat. Já jsem vedoucí rodiny – vedu muže i děti.“ (Jana)*

*„Chci dát dětem vzor. Chci, aby se za mě nemusely stydět, a podle toho se chovám. Mám důležité svoje etické a morální zásady.“ (Gábina)*

Výše uvedené pocity jsou provázeny uvědomováním si náročnosti této role, která je spojena s povinnostmi a odpovědností, kterých se nelze volně zřeknout: *„Obrovské množství věcí, které prostě musím udělat. Už se nemůžu rozhodovat, že něco neudělám, ale cítím se dobře. Jsem ráda, že mám 4 děti. Jsem na správném místě a tak to má být.“ (Dana)* *„Je to náročná role, snažím se být dobrá matka. Jsem zásadová, ale snažím se vytvořit partnerské a teplé prostředí. V současné době je to konfliktní role a frustruje mě to.“ (Ema)*

## 4. 5 Prožívání role studentky

### 4.5.1 Vliv role studentky na rodinný život

Tato role žen je vnímána především jako forma seberealizace a intelektuálního rozvoje, popřípadě v ní vidí v svůj profesní rozvoj a zvýšení hodnoty své osobnosti. Často však připouštějí, že tato role je velice zátěžová, která může způsobit zdravotní, sociální a rodinné problémy. Pozitivní, ambivalentní nebo negativní hodnocení ovlivňuje i to, zda žena má zaměstnání a rozsah úvazku (plný, částečný) nebo je na rodičovské dovolené. Tato role významně zasahuje do rodinného života žen.

U 8 respondentek z 10 má tato role subjektivní **negativní vliv** na jejich rodinný život: „*Nemám čas na partnera, cítí se odstrčený. Nemám čas na dítě.*“ (Alena) „*Nedá se vše dělat na 100 %. Musela jsem ubrat ze svých požadavků na roli matky i studentky.*“ (Beáta)

„*Doma si stěžuji manželovi, ale snažím se, aby to děti nepoznaly. Při odjezdech do školy jsou ty dva dny odloučení těžké. Čím déle studium trvá, tím je to horší.*“ (Cecilie)

„*Při plnění studijních povinností mám výčitky, že se nevěnuji dětem. Frustruje mě to.*“ (Dana).

„*Nevěnuji se dětem, protože musím plnit povinnosti do školy.*“ (Ema) „*Nevěnuji se rodině tolik jako dříve, mám na ně málo času. Starost o děti přesouvám na manžela.*“ (Gábina)

„*Říkám si, proč se tak honím, že ten čas bych mohla trávit s dcerou.*“ (Hana)

„*Hodně tomu obětuji, hlavně čas, který netrávím s dětmi a mužem. Nemám čas na rodinu. Nedostatek péče dětem kvůli nedostatku volného času. Starší dcera 15- letá si uvědomuje, že nemám čas. Hádá se se mnou a vyčítá mi, že nemám čas a ona musí hlídat mladší sestru. Na muže i děti musím převádět svoje povinnosti. Mám vyšší nároky na rodinu.*“ (Ivona)



Jen 1 respondentka z 10 **pozitivně hodnotí** vliv role studentky na rodinný život: „Pro každou ženu, i když je na rodičovské dovolené, není nutné být s dětmi 24 hodin denně. Ve škole si psychicky odpočinu, přesunu odpovědnost na jinou osobu. Potom s nimi chci trávit více času při hrách, mám více energie.“ (Jana)

U 1 respondenty z 10 se vyskytují **ambivalentní** pocity: „Někdy jsem musela upřednostnit studium před dětmi a to mi vadilo, ale platí to i opačně. Postupně jsem se naučila říci rodině, že potřebuji čas na studium. Všichni museli zredukovat svoje potřeby a požadavky na mě, protože nemám čas. Rodina mě teď více toleruje a chápe, lépe se rozvinuly vzájemné vztahy. Často však bývám nervózní.“ (Františka)

Na jedné straně tato role umožňuje prožitky dobrého pocitu sebenaplnění a seberealizace, ale na druhou stranu způsobuje stres, jehož podstatou jsou pocity viny a osobní výčitky, že se ženy věnují čas studiu a s tím spojených povinností a netráví čas se svými dětmi a mužem, např.: „Je to moje seberealizace. Hodně tomu obětuji, hlavně čas, který netrávím s dětmi a mužem. Naddělávám si čas v práci za to, že jsem ve škole. Nemám čas na rodinu.“ (Ivona) Tento pocit se zesiluje zejména v době, kdy jsou nuceny upřednostnit studijní povinnosti a to nejčastěji ve zkouškovém období. Mají pocit, že nemohou vykonávat roli matky i studentky na 100 %, protože mimo jiné do toho zasahuje významný faktor a to je zaměstnání. Starší děti si uvědomují, že jejich matka nemá možnost se jim tolik věnovat jako dříve. Matky jsou často nuceny přesunovat své povinnosti na manžele nebo babičky či jiné příbuzné, které jim pomáhají s péčí o děti a domácnost, např.: „Nevěnuji se rodině tolik jako dříve, mám na ně málo času. Starost o děti přesouvám na manžela.“ (Gábina) Přesto si ženy často myslí, že studiu věnují málo času a měly by mu věnovat delší dobu. Tato role vyvolává nejen vnitřní konflikt, ale způsobuje i konflikty mezi blízkými osobami, např.: „Starší dcera 15-letá si to uvědomuje, že nemám čas. Hádá se se mnou a vyčítá mi, že nemám čas a ona musí hlídat mladší sestru.“ (Ivona) Je to výsledek nedostatečné komunikace a trávení společného času mezi členy rodiny. I velmi tolerantní muži se občas cítí odstrčeni. Zhoršování problémů způsobuje i celková délka studia. S každým přibývajícím rokem studia vnitřní konflikt zesiluje a způsobuje větší zátěž, která má psychosociální a

psychosomatické důsledky. Často ženy přiznávají, že negativní následky studia jsou těžší, než očekávaly. Závěrem tedy je, že role matky a studentky vyvolává konflikt v potřebě seberealizace a rodičovství. Tabulka 4 uvádí přehled subjektivního vnímání role studentky na rodinný život s přihlédnutím k zaměstnání.

**Tabulka 4: Subjektivní hodnocení vlivu role studentky na rodinný život**

	<b>Subjektivní vnímání role studentky na rodinný život</b>	<b>Zaměstnání</b>
<b>Alena</b>	<b>Negativní</b>	<b>Plný ranní úvazek</b>
<b>Beáta</b>	<b>Negativní</b>	<b>Plný ranní úvazek</b>
<b>Cecílie</b>	<b>Negativní</b>	<b>Plný ranní úvazek</b>
<b>Dana</b>	<b>Negativní</b>	<b>Plný směnný úvazek + další částečný úvazek</b>
<b>Ema</b>	<b>Negativní</b>	<b>Plný ranní úvazek</b>
<b>Františka</b>	<b>Ambivalentní</b>	<b>Částečný ranní úvazek</b>
<b>Gábina</b>	<b>Negativní</b>	<b>Plný směnný úvazek</b>
<b>Hana</b>	<b>Negativní</b>	<b>Částečný ranní úvazek + poloviční invalidní důchod</b>
<b>Ivona</b>	<b>Negativní</b>	<b>Plný směnný úvazek</b>
<b>Jana</b>	<b>Pozitivní</b>	<b>Rodičovská dovolená</b>

Zdroj: vlastní výzkum

#### 4.5.2 Subjektivní vnímání a prožívání role studentky

Jako **pozitivní** profesní a intelektuální rozvoj tuto roli vidí 4 respondentky z 10: „Baví mě. Získávám nové informace a přátele.“ (Beáta) „Je to intelektuální rozvoj. Je to jen moje pozice. Je to jen moje výsostné území, kam mi rodina nezasahuje. Dělá mi to dobře, baví mě to.“ (Františka)

„Užívám si to. Po 40. roce věku mám nadhled. Neúspěchy nevnímám negativně, ale jako korekci mého chování. Cítím se dobře. Je to pro mě vysoký sociální status.“ (Hana)

„Studium беру jako most k další profesi. Snažím se vystudovat vysokou školu, chci to. Motivací je budoucí práce v dané oblasti. Je to můj způsob seberealizace na rodičovské dovolené. Nechci dělat původní práci a práci zdravotní sestry.“ (Jana)

**Ambivalentně** tuto roli hodnotí 5 respondentek z 10: „Střídavě. Chvillemi ji vnímám pozitivně a chvillemi jako nepotřebnou významnou psychickou zátěž. Vidím ji jako stres, který mi může vyvolat zdravotní potíže.“ (Alena)

„Na jednu stranu je to role navíc. Je to dočasná zátěžová role. Na druhou stranu mě baví. Tuto roli jsem ochotna obětovat v zájmu rodiny, pokud by to bylo nutné.“ (Cecílie)

„Záleží, jestli je zkouškové období. Když není zkouškové období, tak se mi role líbí, rozšiřuje mi obzory, kultivuje mě. Když je zkouškové období, tak mě stresuje, protože k tomu mám ještě další povinnosti. V mém věku je mi trapné mít neuspokojivé, protože i svým studiem jsem pro své děti vzor.“ (Ema)

„Je to zmatek, chaos a stres. Teď už to musím dotáhnout do konce, abych měla v životě více pracovních možností. Mám za sebou nový rozhled, kus dobré práce a doufám, že budu mít uplatnění.“ (Gábina)

„Je to moje seberealizace. Hodně tomu obětuji, hlavně čas, který netrávím s dětmi a mužem. Naddělávám si čas v práci za to, že jsem ve škole. Nemám čas na rodinu.“ (Ivona)

**Negativně** hodnotí tuto roli 1 respondentka z 10: „*Nijak zásadne mě neovlivňuje. Povinnosti ze studia mě obtěžují.*“ (Dana)

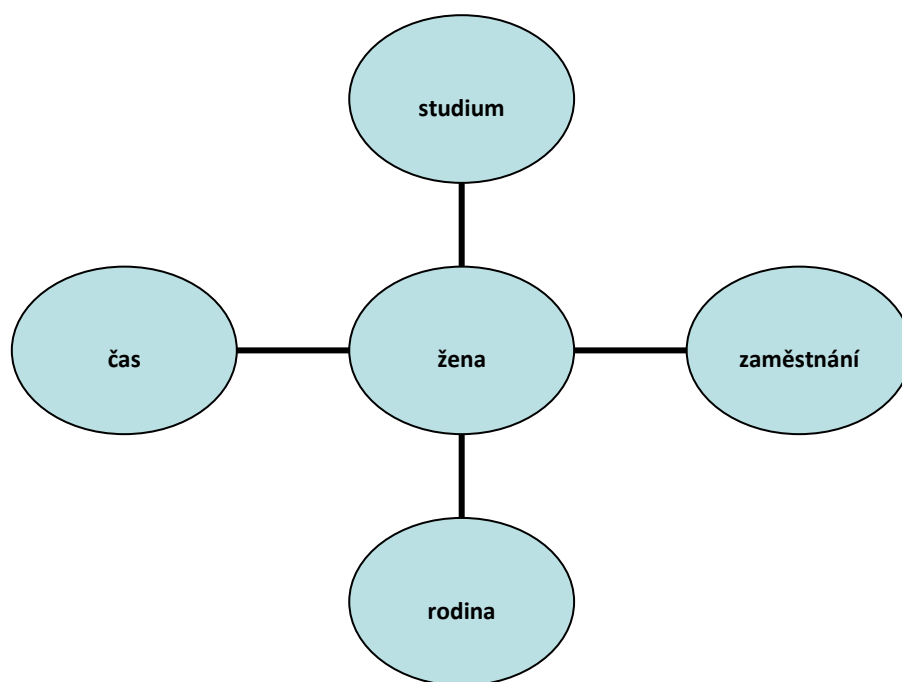
Vnitřní subjektivní vnímání a prožívání role studentky zobrazuje tabulka 5.

**Tabulka 5: Subjektivní vnímání a prožívání role studentky**

Vnitřní subjektivní vnímání a prožívání role studentky	Pozitivní	Ambivalentní	Negativní
Počet respondentek	4	5	1

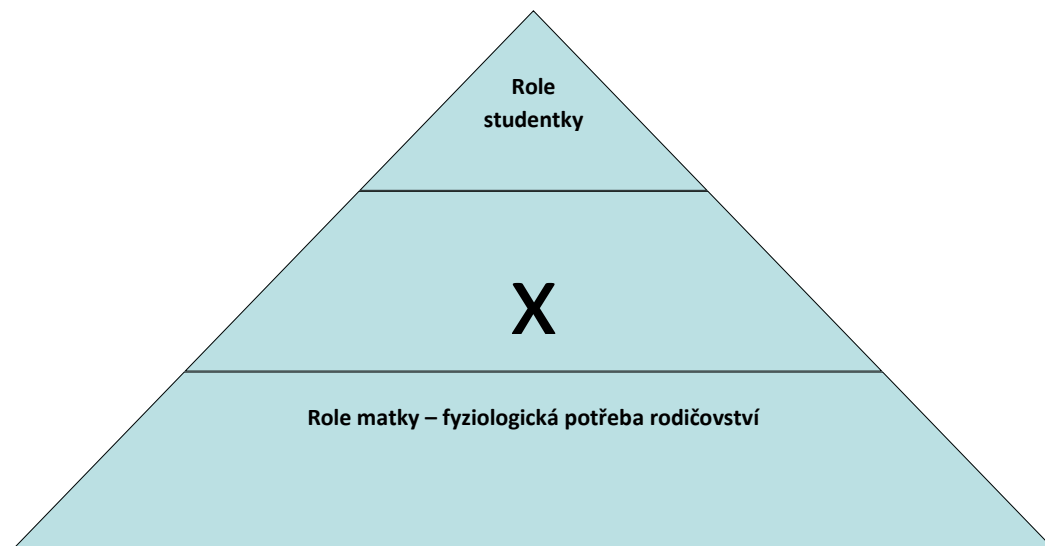
Zdroj: vlastní výzkum

**Diagram 1: Faktory ovlivňující vznik konfliktu**



Zdroj: vlastní výzkum

**Diagram 2: Konflikt zobrazený v Maslowově pyramidě potřeb**



Zdroj: vlastní výzkum – inspirováno Maslowovou pyramidou

#### **4. 6 Forma rozhodnutí ke studiu**

**Je studium, které může způsobovat konflikt mezi rolí matky a rolí studentky, dobrovolným rozhodnutím matky nebo se jedná o nutnost spojenou se zaměstnáním?**

Po dotazu zda studium je dobrovolná vůle respondentky nebo je-li to nutnost spojená se zaměstnáním, **7 respondentek z 10 odpovědělo, že se jedná o dobrovolné rozhodnutí**, které je nejčastěji spojené s profesionálním rozvojem a potřebou seberealizace: „*Motivací byl profesionální rozvoj.*“ (Alena)

„*Hledám nový obor. Chci si rozšířit vědomosti a získat nové informace.*“ (Beáta)

„*Chtěla jsem si zvýšit kvalifikaci.*“ (Ema)

*„Chtěla jsem studovat, protože jsem v tom viděla svou budoucí roli, zaměstnání, které chci dělat.“ (Františka)*

*„Chtěla jsem zjistit, kde mám limity – co zvládnu a co ne. Chci si dokázat, že zvládnu více. Dokazuji si, že jsem dobrá.“ (Hana)*

*„Měla jsem potřebu seberealizace.“ (Ivona)*

Respondentky ovlivňuje také vlastní životní zkušenost:

*„Zajímal mě obor, který jsem si vybrala. Hlavním motivem byla moje vlastní zkušenost s dočasným postižením po vážném úrazu.“ (Cecilie)*

*„Motivovala mě práce se seniory.“ (Gábina)*

U **1 respondentky** se jedná o **nutnost spojenou se zaměstnáním**, tedy je zde přítomna motivace udržení si zaměstnání a pracovního postu: *„Abych mohla pracovat jako zdravotně sociální pracovník, musím vystudovat vysokou školu.“ (Dana)*

U **1 respondentky** se jedná o **dobrovolné rozhodnutí propojené také s nutností spojenou se zaměstnáním**: *„Potřeba seberealizace na rodičovské dovolené. Chci něco dělat pro sebe. Nechci pracovat v oblasti svého středoškolského vzdělání, tj. zdravotní sestra. A v původním zaměstnání po mě vyžadovali doplnění vysokoškolského vzdělání.“ (Jana)*

Tabulka 6 poskytuje přehled o formě rozhodnutí ke studiu.

**Tabulka 6: Forma rozhodnutí ke studiu**

	Forma rozhodnutí ke studiu	
Alena	dobrovolné	
Beáta	dobrovolné	
Cecílie	dobrovolné	
Dana		nutnost spojená se zaměstnáním
Ema	dobrovolné	
Františka	dobrovolné	
Gábina	dobrovolné	
Hana	dobrovolné	
Ivona	dobrovolné	
Jana	dobrovolné +	nutnost spojená se zaměstnáním

Zdroj: vlastní výzkum

#### 4. 7 Společná specifika v životním příběhu respondentek

##### Existují nějaká společná specifika v životním příběhu respondentek?

Z rozhovorů vyplynulo, že společným životním příběhem u všech 10-ti respondentek je dobré rodinné zázemí. Respondentky, které mají manžela či partnera žijí ve svazku, kde muž je schopen zastat pozici ženy v její nepřítomnosti, např.: *„Pomáhá mi manžel. Dělá všechno co já, když nejsem doma, až na malé rozdíly. Připomínám mu nějaké věci, ale kompenzuje to jinými činnostmi, které já nedělám. Chodí se syny na hokej a fotbal. Občas babičky hlídají mladšího syna a někdy starší syn musí pohlídat mladšího.“* (Dana) Zvládají komplexní péči o děti a domácnost, např.: *„Pomáhá mi manžel – komplexně dělá všechno kolem dětí a domácnosti. Někdy prarodiče pohlídají děti.“* (Cecílie)

Pokud respondentka má muže, který nemůže zabezpečit péči o děti a domácnost nebo nemá žádného partnera, tak tuto pomoc poskytují prarodiče nebo jiní příbuzní či známí, např.: *„Pomáhá mi moje máma a její kamarádka s manželem, těm moje dcera nahrazuje vnučku. Hlídadí mou dceru v době, kdy jsem ve škole, v práci nebo na úřadech apod. Hlídadí třeba i několik dnů, když já jedu do školy nebo studuji doma nebo dělám i něco jiného.“* (Hana)

Respondentky tedy **mají stabilní sociální zázemí**, na které se mohou spolehnout v době, kdy se věnují studijním nebo pracovním povinnostem.

**O významu a smyslu svého studia pochybuje** 5 respondentek z 10, např.: *„Často jsem si musela srovnávat priority v životě – rodina, škola, profesní budoucnost. Často jsem si říkala, jestli mi to stojí za to, jestli to skutečně potřebuji.“* (Ema). Dalším zdrojem pochybností je také systém studia, odloučení od rodiny, psychická a fyzická únava.

**Pocity rozporu při plnění mateřských a studijních povinností má** 9 respondentek z 10, např.: *„Někdy jsem musela upřednostnit studium před dětmi a to mi vadilo, ale platí to i opačně. Někdy, když jsem byla s dětmi, tak jsem chtěla a potřebovala jsem věnovat se studiu.“* (Františka)

Zdrojem těchto pocitů pochybností a rozporu je významné vzdálení reálného rodinného života od jejich subjektivní ideální citové představy o rodině. Respondentky mají fungující rodinné zázemí, ale z důvodu časové tísně nemají pocit 100% plnění mateřské role.

Souhrnně je ideál rodiny popisován jako úplný model rodiny s harmonickými vztahy založenými na rovnoprávnosti a rovnocennosti. Podstatnou složkou však zůstává tradiční pojetí rodiny. To znamená, že matka pečuje o děti a muž materiálně zajišťuje rodinu. V době, kdy jsou ženy doma, přebírají na sebe svou mateřskou roli a pečují o rodinu. Jejich role je suplována jen v době jejich nepřítomnosti.

Tabulka 7 uvádí přehled společných specifik v životním příběhu respondentek.



**Tabulka 7: Společná specifika v životním příběhu respondentek**

	Pomoc nějaké osoby při péči o děti	Pochybnosti o významu a smyslu studia	Pocity rozporu při plnění mateřských a studijních povinností	Ideální model rodiny
<b>Alena</b>	Ano	Ano	Ano	Všichni členové rodiny jsou zdraví a žijí spolu v harmonii.
<b>Beáta</b>	Ano	Ne	Ne	Harmonický vztah matky i otce. Společné podílení se na chodu domácnosti.
<b>Cecílie</b>	Ano	Ano	Ano	Úplná rodina. Matka je srdce rodiny a otec je hlava rodiny. Vzájemná úcta mezi manželi a děti k rodičům. Důležitá je láska a vzájemné přijetí.
<b>Dana</b>	Ano	Ne	Ano	Rovnoprávný vztah, všichni se podílejí na všem.
<b>Ema</b>	Ano	Ano	Ano	Otec by měl mít dominantní postavení a pro ženu funguje jako emocionální zázemí, tj. otec živitel a matka jako pečující osoba vytvářející teplo domova. Děti by měly respektovat hranice, aby i rodiče měli čas sami na sebe.
<b>Františka</b>	Ano	Ne	Ano	Úplná rodina – máma, táta a děti. Rovnoprávný vztah v rodině, prostor pro sebevyjádření, vzájemné bezpečí, setkávání s návštěvami, nikdo nikoho neodsuzuje.
<b>Gábina</b>	Ano	Ano	Ano	Úplná rodina. Je to pomoc, podpora, soudržnost a kolektivnost.
<b>Hana</b>	Ano	Ne	Ano	Ideál je úplná rodina, ale pokud je otec nefunkční, tak lépe funguje neúplná rodina, pokud to matka zvládá. Je nutné zázemí prarodičů.
<b>Ivona</b>	Ano	Ne	Ano	Rovnocenní partneři ve všem co děláme. Rovnocenná péče o děti.
<b>Jana</b>	Ano	Ano	Ano	Žena pečuje o děti, muž živí rodinu a pomáhá s péčí o děti, aby se žena mohla seberealizovat.

Zdroj: vlastní výzkum

#### 4. 8 Omezení ve vykonávání souběžných rolí matky a studentky

##### **Jaká konkrétní omezení vnímají respondentky jako důsledek vykonávání souběžných rolí matky a studentky?**

**Pro 8 respondentek z 10 je jednoznačným omezením nedostatek času,** který nemohou věnovat rodině kvůli studiu, a to jim způsobuje stres. Jsou nuceny přesouvat své povinnosti na jiné pečující osoby. Kvůli studijním povinnostem se méně věnují dětem a partnerům než by si samy přály, např.: *„Kvůli studiu se mi nedaří dělat naplno činnosti v rodině. Studium trpí více manžel než děti, protože se večer učím a dělám povinnosti do školy. Na druhou stranu manžel chápe dočasnost studia. Kvůli studiu nemám čas na kamarádky a to mi vadí.“* (Cecílie)

*„Nedostatek péče dětem kvůli nedostatku volného času.“* (Ivona) *„Časové omezení. Nevěnuji se rodině tolik jako dříve, mám na ně málo času, starost o děti přesouvám na manžela. Prarodiče u nás nefungují. Jsem vyčerpaná.“* (Gábina)

**1 respondentka cítí omezení v nemožnosti dělat vše na 100 %:** *„Omezuje mě to, že vše se nedá dělat na 100 %. Musela jsem ubrat ze svých požadavků na roli matky i studentky.“* (Beáta)

**1 respondentka uvádí, že nepocítuje žádné omezení:** *„Vše mám zajištěné, nevnímám žádné omezení. Mám zajištěné hlídání dcery. Zvládám péči o dceru i studium.“* (Hana)

V tabulce 8 je zobrazeno nejčastější omezení respondentek.

**Tabulka 8:**

	Omezení při souběžném vykonávání rolí matky a studentky
<b>Alena</b>	nedostatek času
<b>Beáta</b>	nedostatek času
<b>Cecílie</b>	žádné omezení
<b>Dana</b>	nedostatek času
<b>Ema</b>	nedostatek času
<b>Františka</b>	nedostatek času
<b>Gábina</b>	nedostatek času
<b>Hana</b>	nedostatek času
<b>Ivona</b>	nemožnost dělat vše na 100 %. Snížení požadavků na roli matky i studentky
<b>Jana</b>	nedostatek času

Zdroj: vlastní výzkum

## 4. 9 Projevy konfliktu v psychosociální a psychosomatické oblasti

### Jak konkrétně se konflikt projevuje z psychosociálního a psychosomatického hlediska?

V oblasti psychosociální a psychosomatické se konflikt projevuje zdravotními a psychickými problémy. V malé míře jsou narušeny vztahy v rodině a v zaměstnání. Ženy uvádějí, že se u nich vyskytují potíže, které před nástupem na vysokou školu nebyly přítomny. Tabulka 9 uvádí subjektivně vnímané projevy konfliktu z psychosociálního hlediska. U všech 10 respondentek se vyskytují psychosociální problémy.

**Tabulka 9:**

Subjektivně vnímané projevy konfliktu z psychosociálního hlediska	
<b>Alena</b>	Podrážděnost a nervozita přenášena na dítě i partnera. Neschopnost 100% výkonů v práci.
<b>Beáta</b>	Nervozita, výbuchy směřované k manželovi.
<b>Cecilie</b>	Introvert. Při stresu uzavírání se do sebe. Nemluvnost v práci, nezapojování se do diskusí. Stěžování si manželovi.
<b>Dana</b>	Ostatní lidé pozorují únavu. Záměrná protivnost, aby měla od ostatních klid.
<b>Ema</b>	Nervozita, netrpělivost, pocit, že nic nestíhá a jen dobíhá a hasí „požáry“. Pocit nesrovnaného života. S manželem na sebe nemají čas, poslední rok si jen vzájemně předávají informace o domácích povinnostech. Nedostatek času lidsky si popovídat. Přítomnost pocitu, že je to její chyba.
<b>Františka</b>	Nervozita. Zpočátku studia bylo přítomno větší množství krizí. Vznikla nutnost naučit se sdělovat svoje potřeby. Rodina musí redukovat svoje potřeby požadavky na ženu. Rodina musí být více tolerantní. Došlo k lepšímu rozvinutí vzájemných vztahů.
<b>Gábina</b>	Výbuch a rozčilení se na děti, když mají mnoho požadavků a nechápou, že se musí učit.
<b>Hana</b>	Podrážděnost, odsekávání matce. Vůči dítěti se ovládá.
<b>Ivona</b>	Nervozita vedoucí k hádkám a vyšším nárokům na rodinu – na muže i děti. Převádění svých povinností na rodinu.
<b>Jana</b>	Podrážděnost spojená s únavou. Krátkodobé výbuchy směřované zejména vůči manželovi, ne vůči dětem.

Zdroj: vlastní výzkum

Tabulka 10 uvádí subjektivně vnímané projevy konfliktu z psychosomatického hlediska.

9 respondentek z 10 uvádí psychosomatické potíže.

**Tabulka 10:**

<b>Subjektivně vnímané projevy konfliktu z psychosomatického hlediska</b>	
<b>Alena</b>	Na začátku studia se objevil atopický ekzém na kůži, který předtím nebyl přítomen. Váhový přírůstek, občas průjem a bolesti žaludku, nechutenství střídané s přejídáním, zvýšené pocení., pocit velké zátěže, vnitřní napětí, únava, vyčerpání, bolest zad a šíje.
<b>Beáta</b>	Často bolest hlavy. Občas bolesti zad a šíje.
<b>Cecilie</b>	Zhoršování ekzému na kůži, bolest zad a šíje, pocit velké zátěže, únava, vyčerpání, před zkouškou úzkost a bolest žaludku.
<b>Dana</b>	Častá bolest hlavy.
<b>Ema</b>	Pocit velké zátěže, vnitřního napětí, únavy a neklidu. Pocit, že musí vydat více energie než na počátku studia.
<b>Františka</b>	Žaludeční neuróza, nadměrná potřeba spánku, únava, zvýšený krevní tlak, bolesti zad a šíje, vnitřní napětí a neklid.
<b>Gábina</b>	Únava, psychické vyčerpání, pocit beznaděje, přerušovaný spánek ve zkouškovém období, silné bolesti šíje, zad a hlavy.
<b>Hana</b>	Nemá žádné potíže.
<b>Ivona</b>	Pocit velké zátěže a vnitřního napětí. Pocit frustrace, když nemůže zvládnout všechny svoje role a povinnosti, které s nimi souvisí. Občas se cítí nešťastná.
<b>Jana</b>	Únava ve zkouškovém období.

Zdroj: vlastní výzkum

## 5 DISKUSE

V této části bakalářské práce vyhodnocuji a komentuji výzkumné otázky na podkladě zpracovaných dat z předcházející kapitoly výsledky.

### **Výzkumná otázka 1: „Je studium dobrovolným rozhodnutím matky nebo se jedná o nutnost spojenou se zaměstnáním?“**

Zde se odpovědi respondentek rozdělují na 3 kategorie a to na rozhodnutí dobrovolné, nutnost spojená se zaměstnáním a kombinace dobrovolnosti a nutnosti spojené se zaměstnáním. U dobrovolného rozhodnutí ke studiu považují za podstatné, zda rozhodnutí je směřováno na profesní budoucnost nebo zda rozhodnutí ovlivňuje i jistá životní zkušenost, která může zvyšovat motivaci ke studiu. Souhlasím s vyjádřením Machalové a Krebse, že vzdělávání je individuální priorita rozvoje. Vzdělávání se dá chápat jako významný způsob realizace životních vývojových rolí. Má vycházet z dispozicí jednotlivců, to znamená z jejich schopností i omezení v osobnostním vývoji. (20) Významně ovlivňuje hodnotové orientace lidí, politicko-morální profil jednotlivců a celé společnosti. Stále více se stává hodnotou pro společnost a pro každého jejího člena. Důležité však je, že vzdělání má zásadní význam pro rozvoj lidské osobnosti a kvality života. (17)

**Dobrovolné rozhodnutí** udává 7 respondentek z 10 a je nejčastěji spojené s profesionálním rozvojem a potřebou seberealizace. Respondentky ovlivňuje i vlastní životní zkušenost.

U 1 respondentky se jedná o **nutnost spojenou se zaměstnáním**, tedy je zde přítomna motivace udržení si zaměstnání a pracovního postu.

U 1 respondentky se jedná o **dobrovolné rozhodnutí propojené také s nutností spojenou se zaměstnáním**.

## **Výzkumná otázka 2: „Jaká konkrétní omezení vnímají respondentky jako důsledek souběžně vykonávaných rolí matky a studentky?“**

Pro 8 respondentek z 10 je jednoznačným **omezením čas**. Mají pocit, že z důvodu nedostatku času se nemohou náležitě věnovat rodině. Nedostatek času věnovaný rodině kvůli studiu jim způsobuje stres a jsou nuceny přesouvat své povinnosti na jiné pečující osoby.

1 respondentka cítí **omezení v nemožnosti dělat vše na 100 %**. Musela snížit své požadavky na roli matky i studentky.

1 respondentka uvádí, že nepocituje **žádné omezení**.

V této problematice se nejvíce prokázalo, že hlavním problémem respondentek je nedostatek času. Je pravda, že čas je vzácný a současný moderní člověk orientovaný na výkon stále zdůrazňuje nedostatek času, ale podle mého názoru je velice důležité si uvědomit hranice a omezení lidských fyzických a psychických sil. To je u každého individuální. Každý má jinou potřebu spánku, odpočinku, výživy, míru frustrační tolerance, jinou vrozenou stabilitu a labilitu. Pro lidi je sice limitující čas, ale fyzické a psychické limity si mnoho z nich neuvědomuje.

Je zřejmé, že jsou pryč dny, kdy právě většina matek se starala jen o rodinu a domov. Matky dnes zastávají hodně věcí pro mnoho lidí. Matky plní mateřskou roli, ale není cítit, že ony jsou jediné, kdo zodpovídá za chod rodiny. Dnes otcové přijímají některé povinnosti žen. Ale vždy budou existovat některé věci v životě, které se nikdy nezmění a zastane je pouze máma. Mění se role matky zahrnuje problémy kariéry, vzdělávání dětí, zdravého životního stylu pro rodinu a zde je nutné se zaměřit na matku jako osobu se svými vlastními potřebami. Matky musí být vším pro všechny lidi. Matky jsou dnes více orientované na kariéru. Vědí, co chtějí dělat se svým životem a pracují směrem k tomuto cíli, a to i s rodinou. Očekává se, že všichni členové rodiny včetně tatínků, budou pomáhat, aby fungovaly i věci doma. Matka bude vždy plnit roli matky,

bez ohledu na to, kolik změn v životě nastane. Rodina si jen musí uvědomit význam všech rolí matek. (4)

### **Výzkumná otázka 3: „Jak se subjektivně konflikt role matky a studentky projevuje z psychosociálního a psychosomatického hlediska?“**

Sociálněpsychologické kompetence se projevují v sociálních vztazích k jiným lidem a sociálním skupinám. Kulturní kompetence nám umožňují ztotožňovat se s kulturními vzory, normami a tradicemi společnosti. Schopnost adaptovat se, se ukazuje v tom, jak jsme schopni zvládat životní úkoly a přizpůsobit svůj život pracovním a mimopracovním oblastem. (20)

Každá společnost vytváří hodnoty a i v moderní době zůstávají zachovány stabilní hodnoty, které jsou neměnné, jen je lidé jinak vykonávají. Souhlasím s názorem Giddense, že rodinný život se předkládá jako uznávaná hodnota a proto společnost vyvíjí tlak na jednotlivé členy a vede je k určitému chování. (8) Na druhou stranu si myslím, že naše společnost má problémy v přiměřeném hodnocení osob, které se tomuto trendu vymykají. Týká se to osob žijících samostatně jako jednočlenná domácnost. Přestože společnost ví, že v současné době se posunují hranice pro mateřství, způsob plnění sociálních rolí, životní styl apod., tak je stále naplněna tradiční představou o rodině. Stále se předpokládá tradiční rozdělení rolí v rodině, a to tak, že matka pečuje o děti a domácnost a muž ekonomicky zabezpečuje rodinu. V protipólu společnost kritizuje ženy, které zůstávají dlouho doma na rodičovské dovolené nebo zůstávají v domácnosti. Vyžaduje se, aby žena zvládala péči o děti a současně zaměstnání. V zaměstnání se po ženě vyžaduje zvyšování si kvalifikace. V případě, že se po ženě nevyžaduje další vzdělávání, může vzniknout vnitřní potřeba doplnit si vzdělání za účelem profesního rozvoje nebo jako potřeba seberealizace. Často však dochází ke zkreslené představě o náročnosti studia.



Ženy mají svou ideální představu o rodině. Tato představa se však značně vzdaluje od reálného života. Protipóly tvoří ideální představa a reálný život, který zahrnuje rodinu, zaměstnání, studium a faktor nedostatku času. Respondentky uvádějí, že se u nich vyskytují potíže, které před nástupem na vysokou školu nebyly přítomny. V oblasti psychosociální a psychosomatické se konflikt projevuje zdravotními a psychickými problémy.

U všech 10 respondentek se vyskytují subjektivně vnímané projevy konfliktu v psychosociální oblasti.

Subjektivně vnímané projevy konfliktu z psychosomatického hlediska se vyskytují u 9 respondentek 10. V rozhovoru jsem se ptala na různé zdravotní obtíže. Mnoho respondentek má psychické nebo zdravotní potíže, ale otázkou je jestli jsou tyto potíže opravdu způsobené přetížením ze studia na vysoké škole propojené také se zátěží ze zaměstnání a péčí o rodinu. Jistě tu ponechávám prostor pro **možné zkreslení**. Mohou se vyskytovat jiné příčiny potíží, které si neuvědomují ani samy respondentky. Vysoký výskyt psychosomatických potíží může být i náhoda.

Jen 1 respondentka uvádí, že *nemá žádné potíže*. (Hana)

Souhlasím s názorem autora Falejde, že lidské tělo (soma) i duše (psyché) jsou neoddělitelně spojené nádoby. Mnoho potíží může být důsledkem kombinace fyzických, psychických a sociálních vlivů, které současně působí na člověka. Dlouhodobé tělesné potíže vedou k duševní zátěži, která se může projevit psychickými problémy a naopak.(5)

Můj cíl zmapovat subjektivní vnímání konfliktu role matky a studentky byl splněn.

**V další části diskuse se věnuji možným zkreslením výzkumu.**

V kvalitativním výzkumu jsem získala informace o velmi malém počtu žen, a proto data nejdou generalizovat. Informace získané v tomto výzkumu se mohou měnit v čase a v individuální životní situaci respondentky. Při opakovaném použití otázek v rozhovoru je možné, že nedostanu stejné výsledky. Například, kdybych tento výzkum

provedla u studentů 1. nebo jiného ročníku je možné, že bych získala jiná data. Jde tedy o nízkou reliabilitu, ale v současném provedení má vysokou validitu.

Posláním kvalitativního výzkumu je porozumění lidem v sociálních situacích.(3) Mým cílem bylo nalézt konflikt v sociálních rolích a podstatné souvislosti ve výpovědích respondentek, na které působí různé faktory z jejich soukromého prostředí rodiny, zaměstnání a školy.

V mém výzkumu mohlo dojít k ovlivnění respondentek a to mnou jako tazatelem, protože jsem studentkou třídy, ze které jsem vybrala výzkumný soubor. Respondentky byly otevřenější, protože mě znají. Na druhou stranu mohu říci, že jsme měly při rozhovoru rovnocenné partnerské postavení. Respondentky mě nevnímaly jako autoritu, která by se stavěla do nadřazené pozice, ale jako osobu, která jim rozumí a které se zároveň mohly vypovídat.

Rozhovory jsem provedla v měsíci lednu v době zkouškového období a respondentky byly ve zvýšené zátěžové situaci. Jejich odpovědi mohl ovlivnit fakt, že si více uvědomovaly, že jsou studentkami na základě vyšších požadavků než v době výuky. Stresové zkouškové období mohlo způsobit, že byly více kritické.

**Tento kvalitativní výzkum by mohl být v praxi použit jako podnět pro zlepšení individuálního přístupu ke studentkám kombinované formy.**

Ačkoliv je plnění studijních požadavků závazné pro studentky, tak je problematické a náročné sladit péči o děti, zaměstnání a studium. Např. je stanovena povinná účast na seminářích a vyučující si tuto podmínku dávají pro splnění předmětu v kombinaci s dalšími požadavky. Bylo by vhodné zaujmout více individuální přístup a zlepšit komunikaci mezi studentkami a vyučujícími.

Občas nastávají situace, kdy žena musí zůstat doma a pečovat o nemocné děti nebo ji zaměstnavatel neumožní zúčastnit se výuky. Pak by bylo dobré přijmout její omluvu za neúčast a ne vyžadovat další práci navíc. Na humanitně orientované škole by měl být

praktikován lidštější přístup a chápání situace matek. Pravidla jsou sice základem každého fungování, ale zde je na místě individuální přístup, vstřícnost a shovívavost.

Se ženami jako matkami a studentkami souvisí například také problematika kojení a zázemí pro kojící matky na Zdravotně sociální fakultě. Tím mám na mysli nevhodně umístěnou přebalovací místnost v suterénu. Je málo dostupná a studentky mohou být nedostatečně informovány o možnosti jejího využívání. Dle mého názoru by měla být umístěna v přízemí a jasně označena její dostupnost.

Další problematikou je, že by mohl v blízkosti fakulty nebo přímo v ní fungovat dětský koutek, který by mohly využívat ženy v případě, že nemají hlídání pro své děti a následně z toho důvodu nemohou být přítomny na výuce. Myslím si, že v mnoha směrech by měla být Zdravotně sociální fakulta příkladem, protože je humanitně orientovaná.

Téma výzkumu v této bakalářské práci bych mohla přirovnat k výzkumu diplomové práce autorky Jany Škvorové. Zabývala se problémem rodiny, rodinného a pracovního života v soudobé společnosti. Ve své práci došla k závěru, že rodina a práce jsou podstatné složky lidského života a vzájemně se prolínají a ovlivňují. Shodujeme se v tom, že společnost je stále ovlivňována tradicemi dřívější doby. Žena zastává roli pečující doby a muž je živitel rodiny. (37)

## 6 ZÁVĚR

Svoji bakalářskou práci na téma Konflikt rolí matky a studentky jsem napsala, protože mě zaujala problematika intrapsychického prožívání žen v sociálních rolích, které ve svém životě zastávají a musí je zvládnout. Bylo zajímavé nahlédnout do nitra ženy jako matky a studentky. Nacházela jsem stejné problémy i protipóly. Bylo to jako bych se pohybovala po kružnici okolo Zeměkoule a sledovala jsem, která část života ženy je více přitahována ke středu Země a která se vzdaluje. Jakoby život na této kružnici byl horská dráha a my jen čekáme, jak dlouho vydržíme takto jezdit.

V teoretické části jsem popsala sociální role, konflikt, rodinu a vzdělávání. Jsou to okruhy, které na sebe navazují, a mezi nimi jsem hledala souvislosti v praktické části.

V praktické části jsem se respondentek ptala, které sociální role zastávají a jakou mají pro ně subjektivní hodnotu. Zjišťovala jsem hodnotovou pozici role matky a studentky. Vnímání sebe sama ve vztahu ke společnosti mi ukázalo, jak málo se nad sebou zamýšlíme a jak je někdy těžké ocenit sebe sama. Často nás zajímá, co si o nás myslí okolí, ale co si myslíme my sami o sobě, už vyjádříme jen stěží. Rodina je pro společnost na 1. místě, ale udržet ji jako stabilní dobře fungující systém je problém při současných vysokých nárocích. Vždy je důležité dělat všechno dobře a naplno, ale časově a fyzicky omezené hranice společnost stále překvapují a snaží se proti tomu bojovat. Stabilita rodiny jako nejvyšší hodnoty je ohrožována nepřiměřenými nároky na ženu. Zaměstnavatelé chtějí 100% výkon a již nemají pochopení pro osobní život. Pokud se k této situaci přidá ještě studium, což se dá považovat za plnohodnotné další zaměstnání, tak zaměstnavatel sice ocení zvyšování kvalifikace, ale již má problém vyjít vstříc požadavkům. Ve společnosti orientované na výkon musí přece všichni zvládat všechno, ale pak nás překvapí problémy v psychosociální a psychosomatické oblasti.

Na základě svého výzkumu tedy mohu vyvodit tyto hypotézy:

*V důsledku konfliktu role matky a studentky ženy pochybují o významu a smyslu studia.*

*Konflikt role matky a studentky se subjektivně manifestuje především psychosomaticky.*

*Většina žen se souběhem role matky a studentky považuje za stěžejní faktor konfliktu nedostatek času pro plnění obou rolí.*

## 7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. ATKINSON, R. L a kol. *Psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 751 s. ISBN 80-7178-640-3.
2. BOŠTJANČIČ, E. *Working women's roles in Slovenia: Conflict or enrichment?* *Psihologija*, 2010, roč. 43, č. 3, s. 281-299. ISSN 0048-5705.
3. DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Příručka pro uživatele. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2009. 372 s. ISBN 978-80-246-0139-7.
4. Family 2008: *The changing role of the mother - by PJ Hall-Bills – Helium*. [online]. 12. 2. 2010 [cit. 2010-12-03]. Dostupné z: <http://www.helium.com/items/871688-family-2008-the-changing-role-of-the-mother>.
5. FALEJDE A. O a kol. *Vliv psychiky na zdraví. Soudobá psychosomatika*. Praha: Grada Publishing, 2010. 240 s. ISBN 978-80-247-2864-3.
6. FIALOVÁ, B., ŠIMONEK, J. *Profil jednotlivce*. 1. vyd. Valašské Meziříčí: Obchodní akademie a VOŠ, 2009. 65 s. ISBN 978-80-254-4202-9.
7. *Frau Mutter, wie fühlen Sie sich in Ihrer Rolle? Die neue Frauenrolle / Frau Macht Karriere*. [online]. 2010 [cit. 2010-12-02]. Dostupné z: <http://www.frau-macht-karriere.com/karrierefrauen-biografien-und-erfolgsgeschichten/frau-mutter-wie-fuehlen-sie-sich-in-ihrer-rolle/394>.
8. GIDDENS, A. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Argo, 2000. 596 s. ISBN 80-7203-124-4.
9. HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7.
10. HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007. 165 s. ISBN 978-80-7367-283-6.
11. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
12. INDRÁK, A. *Psychologické základy vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 57 s. ISBN 978-80-244-1922-0.
13. JANDOUREK, J. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 232 s. ISBN 80-7178-749-3.

14. JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2003. 223 s. ISBN 80-7254-329-6.  
KARSTEN, H. *Ženy – muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. [z německého originálu Weiblich – Männlich přeložil Petr Babka]. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 184 s. ISBN 80-73 67-145-X.
15. KOLIBOVÁ, H. *Psychologie a sociologie*. Studijní opora pro kombinovanou formu studia. 1.vyd. Havířov: Vysoká škola sociálně – správní, Institut celoživotního vzdělávání Havířov, 2009. 159 s. ISBN 978-80-87291-04-7.
16. KREBS, V. a kol. *Sociální politika*. 4. vyd. Praha: ASPI, 2007. 504 s. ISBN 978-80-7357-276-1.
17. L. BERGER, P. *Pozvání do sociologie*. 2.vyd. Brno: Barrister &Principal, 2003. 194 s. ISBN 80-85947-90-0.
18. LINHARTOVÁ, D. *Vysokoškolská psychologie*. 1. vyd. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7375-172-2.
19. MACHALOVÁ, M. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. 2. vyd. Bratislava: Gerlach Print, 2006. 224 s. ISBN 80-89142-07-9.
20. MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A a kol. *Velký sociologický slovník*, II. svazek. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum, 1998. 1627 s. ISBN 80-7184-310-5.
21. MASLOW, A., H. *Ku psychologii bytia*. Modra: Persona, 2000. 223 s. ISBN 80-967980-4-9.
22. MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. 323 s. ISBN 978-80-86429-87-8.
23. MOŽNÝ, I. *Sociologie rodiny*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2002. 250 s. ISBN 80-86429-05-9.
24. MUCHA, I. *Sociologie – základní texty*. 3. vyd. Praha: Vydavatelství 999, 2007. 302 s. ISBN 978-80-86391-26-7.
25. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 2. vyd. Praha: Academia, 2002. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.

26. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. 2. vyd. Praha: Academia, 2002. 590 s. ISBN 80-200-0689-3.
27. NOVOTNÁ, E. *Základy sociologie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 191 s. ISBN 978-80-247-2396-9.
28. PAKOSTA, P. *Proč chceme děti: hodnota dítěte a preferovaný počet dětí v České republice [899]*. Sociologický časopis/Czech Sociological Review, 2009, roč. 45, č. 5, s. 899 – 934. ISSN 0038-0288.
29. PETŘKOVÁ, A., ŠPATENKOVÁ, N. *Vybrané kapitoly z psychologie dospělých*. Studijní texty pro distanční studium. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 71s. ISBN 978-80-244-2101-8.
30. PRAŠKO, J a kol. *Psychiatrie pro střední zdravotnické školy*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2003. 192 s. ISBN 80-7333-002-4.
31. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 272s. ISBN 80-7178-944-5.
32. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: PAIDO, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
33. SEKOT, A. *Sociologie v kostce*. 3. vyd. Brno: Paido, 2006. 237 s. ISBN 80-7315-126-X.
34. SILLAMY, N. *Psychologický slovník*. 1. české vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. 246 s. ISBN 80-244-0249-1.
35. SMETÁČKOVÁ, I., VLKOVÁ, K. *Gender ve škole*. Příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách. Praha: Otevřená společnost, 2005.190 s. ISBN 80-903331-2-5.
36. ŠKVOROVÁ, J. *Problém rodiny, rodinného a pracovního života v soudobé společnosti*. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra společenských věd. Dostupné z: <http://wstag.jcu.cz/StagPortletsJSR168/KvalifPraceDownloadServlet?typ=1&adipidno=13607>
37. VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – nakladatelství Karolinum, 2003. 210 s. ISBN 80-246-0015-3.



38. VELEMÍNSKÝ, M a kol. *Vybrané kapitoly z pediatrie*. 6.vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, 2009. 178 s. ISBN 978-80-7394-182-6.
39. *Velký lékařský slovník On-Line*. [online]. 2008 – 2010 [cit. 2010-12-18]. Dostupné z: <http://lekarske.slovníky.cz/pojem/cfs>.
40. VOKURKA, M., HUGO, J a kol. *Praktický slovník medicíny*. 7. vyd. Praha: MAXDORF, 2004. 490 s. ISBN 80-7345-009-7.
41. VYMĚTAL, J. *Lékařská psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2003. 400 s. ISBN 80-7178-740-X.
42. *Vzdělávání, MŠMT ČR. Celoživotní učení, Strategie* [online]. 2006 [cit.2010-11-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani>.

## **8 KLÍČOVÁ SLOVA**

Konflikt

Rodina

Sociální role

Vzdělávání

## **9 PŘÍLOHY**

Otázky kladené při rozhovoru

Rozhovory