

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

Rodiče dětí zahajujících školní docházku

Bakalářská práce

Autor práce: Mgr. Romana Karmazínová

Vedoucí práce: PhDr. Marta Franclová

Studijní obor: psychologie

Forma studia: prezenční

Ročník: třetí

2011

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím 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 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.

20.4. 2011

.....

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Martě Franclové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá jedinci v období mladé dospělosti, a to především v souvislosti s nástupem jejich dětí do školy. Teoretická část práce představuje období mladé dospělosti z pohledu vývojové psychologie, navazuje část týkající se předškolního a mladšího školního věku. V další části je zahrnuto pojednání o pojetí vzdělávání v současné škole z pohledu rozvoje osobnosti dítěte. Poslední částí je stručné představení konceptu osobní pohody reprezentované současným směrem pozitivní psychologie. Praktická část popisuje průběh a výsledky výzkumu, který měl použitím metody dotazníku a polostrukturovaného rozhovoru za cíl zjistit, jak členové současné mladé české rodiny prožívají klíčovou životní událost, zahájení školní docházky.

ABSTRACT

This bachelor thesis is focused on individuals in the period of early adulthood and especially on the start of school attendance of their children. Firstly, the theoretical part describes the early adulthood period from the point of view of developmental psychology and then it is zoomed in preschool and primary school age. The next part includes treatise about present education system in term of children personality development. The last part presents the personal wellbeing concept, which is represented by the nowadays quite popular positive psychology. The empirical part describes process and findings of the research, that was realized by the inventory method and semi-structured interview. The aim of this bachelor thesis is to find out how the young czech families perceive the important event of starting school attendance of their children.

OBSAH

I. ÚVOD	7
II. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Dospělost	9
2. Základní charakteristiky období mladé dospělosti	9
2.1. Rozvoj poznávacích procesů	11
2.2. Rozvoj emocionality	12
2.3. Partnerství	13
2.4. Manželství	14
2.5. Rodičovství	15
2.6. Profese	16
2.7. Ambivalentní postoj k vlastní dospělosti, bilancování ve 30. letech	18
3. Dítě v období nástupu do školy	20
3.1. Tělesný vývoj	20
3.2. Vývoj percepce a rozumových schopností	21
3.3. Emoční vývoj, vývoj autoregulačních mechanismů	23
3.4. Dítě jako osobnost	24
3.4.1. Osobnostní vývoj dítěte a jeho vstup do školy	25
4. Koncept osobní pohody	28
III. PRAKTICKÁ ČÁST	29
1. Cíle praktické části práce	29
2. Výzkumné metody	29
2.1. Dotazníková část výzkumu	30
2.2. Strukturace zadávaného dotazníku	30
2.3. Rozhovory	31
2.4. Tématické okruhy pro polostrukturovaný rozhovor	31
3. Získání výzkumného souboru a jeho popis	32
4. Výsledky výzkumu	33
4.1. Výsledky výzkumu provedeného dotazníkovou metodou a jejich analýza	33
4.2. Shrnutí výsledků dotazníkové části výzkumu	42

4.3. Výsledky výzkumu provedeného formou rozhovoru a jejich analýza	44
4.4. Shrnutí výsledků rozhovorové části výzkumu	55
5. Závěr	57
6. Seznam literatury	59
7. Přílohová část	61

I. ÚVOD

Hlavní osou mé bakalářské práce, kterou na následujících stránkách předkládám, je téma současné mladé české rodiny. Tuto problematiku jsem si vybrala záměrně, a to hned ze dvou důvodů.

Prvním důvodem je, že jsem sama příslušníkem současné generace mladých dospělých, kteří se narodili koncem šedesátých až počátkem osmdesátých let minulého století. Jedná se o mladé lidi, kteří získali v průběhu svého dětství a dospívání specifické životní zkušenosti na pomezí doby totalitní a období nově nastupujícího zřízení demokratického. Od té doby se život české společnosti významným způsobem proměnil jak z pohledu politického, ekonomického, tak i společenského. Za uplynulé dvě desetky let, kdy současná generace mladých dospělých dožrála a založila svou vlastní samostatnou existenci, se jistě změnil i život české rodiny, jiný je výchovný styl dětí i možnosti získávání životních zkušeností a společenského uplatnění jednotlivců. Zajímá mě tedy, jakým způsobem mí vrstevníci až dosud žili, jak se jim dnes daří, jak svůj současný život hodnotí, i jak vypadá současná mladá rodina, kterou v průběhu let většina z nás založila.

Druhým důvodem je zájem profesní. Po několika letech učitelské praxe jsem se rozhodla změnit svůj obor působení ve školství. V současné době se připravuji na profesionální dráhu školní či poradenské psycholožky a předpokládám, že většina klientů, se kterými se budu v následujících letech setkávat, budou právě děti, které v současné době nastupují do školy, potažmo jejich rodiče.

Ve své bakalářské práci se tedy pokusím zmapovat životní situaci dnešní generace mladých dospělých a jejich dětí. Zajímá mě, zda došlo u těchto lidí k výrazné proměně životních hodnot, než které nám vštěpovali naši rodiče, chci zjistit, jakým způsobem zúročili výchovné působení své primární rodiny v nově nastavených a výrazně odlišných společenských podmínkách, do jaké míry a jakým směrem jsou dobou svého dětství poznamenáni, jak vnímají svou osobní pohodu a nakolik odlišně dnes vedou a vychovávají své vlastní děti.

V teoretické části se budu věnovat období mladé dospělosti z pohledu vývojové psychologie, dále se zaměřím na období předškolního a mladšího školního věku s přihlédnutím k možnostem působení a podpory zdravého vývoje těchto dětí ze strany rodičů. Následovat bude pojednání o úkolu dnešní školy z pohledu rozvoje

dětské osobnosti a stručné pojednání o konceptu osobní pohody z hlediska pozitivní psychologie.

Praktická část práce, která bude mít za cíl přinést a analyzovat některá fakta týkající se rodin malých školáků, bude rozdělena na dvě části. V první, dotazníkové části, se zaměřím především na získání dat a informací o rodičích dětí, ve druhé se formou rozhovorů pokusím zjistit, jak příslušníci současné rodiny prožívají a hodnotí klíčovou životní událost, nástup dítěte do školy.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1. Dospělost

Počátek dospělosti není v naší společnosti jednoznačně vymezen nějakým specifickým mezníkem či rituálem, který by tuto změnu potvrdil. Jediným, alespoň přibližně takto definovatelným faktorem je dosažení právní dospělosti, tedy zletilosti, ta však není společností akceptována jako zásadní signál pro změnu statusu mladého člověka.

Biologické vymezení dospělosti je relativně snadné, její dosažení je vázáno na úroveň fyzické zralosti. Z tohoto pohledu je dospělost dobou sexuální zralosti, sexualita je důležitým aspektem partnerského vztahu a stává se prostředkem ke zplození dítěte a založení rodiny.

Psychosociální vymezení dospělosti je ovšem složitější, tato proměna nebývá jednoznačně lokalizována a dochází k ní u každého člověka v odlišnou dobu. Osobnostní rozvoj probíhá na úrovni sebepojetí a ve vztahu k jiným lidem, je zaměřen především na vytvoření stabilních, trvalých a všestranně uspokojivých mezilidských vztahů.¹

2. Základní charakteristiky období mladé dospělosti

Mladá dospělost zahrnuje období od 20 do 40 let života. Tělesné změny mají v době mladé dospělosti jen malý význam a lidskou psychiku příliš neovlivňují. Biologicky podmíněné faktory působí na další rozvoj osobnosti mnohem méně než sociokulturní podněty. Dochází k dalšímu rozvoji kognitivních kompetencí, resp. způsobu jejich užívání, ke stabilizaci emočního prožívání a k posunu v oblasti sebepojetí. Zkušenost ovlivňuje všechny složky psychiky.

Psychosociálních znaků dospělosti je víc a projevují se v různých oblastech. Dochází ke změně osobnosti, mladý dospělý se osamostatňuje. Má relativní svobodu v rozhodování a chování, která je korigována schopností a ochotou přijmout zodpovědnost za svá rozhodnutí i činy, které se vztahují k sobě samému i k druhým lidem. Dosažení dospělosti je rovněž spojeno i s větší sebejistotou, sebedůvěrou, s realistickým odhadem vlastních sil a kompetencí, stejně jako s lepší dovedností

¹ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 9.

ovládat svoje emoce a jednání, kdy je dospělý člověk schopen a ochoten odložit či vzdát se vlastního uspokojení, pokud je to z nějakého důvodu nutné.

V období mladé dospělosti dochází k významným změnám v socializačním rozvoji. Jedinec přestává být závislý na své původní rodině, vztahy s jejími členy jsou již symetričtější a klidnější, nezatíženy napětím, neporozuměním a konflikty. Svě rodiče hodnotí realisticky, dokáže uznat jejich zkušenosti a rady, ale řídí se jimi jen tehdy, pokud je sám považuje za správné a užitečné. Symetrickými se stávají i vztahy s vrstevníky. Mladý dospělý je rovněž schopen zvládnout párové soužití, které je spojeno s nutností akceptovat potřeby svého partnera a harmonizovat je s vlastními.

Zralost jedince se projevuje v tomto období života i v profesní oblasti, kde je nevyhnutelná potřeba zvládnutí interakce s lidmi v nadřazeném postavení i s podřízenými. Následná ekonomická nezávislost zbavuje mladého dospělého jeho vázanosti na původní rodině a přispívá k uspokojení v oblasti potřeby seberealizace i jako prostředek sebepotvrzení (Vágnerová, 2007).

V období kolem 30. roku života se většina lidí plně ujímá odpovědnosti za řízení vlastního života, věnuje se budování zvolené profesní kariéry, stabilního partnerství, resp. manželství a často i péči o vlastní zplozené děti. Je to doba plná nadějí a jejich postupného naplňování, většinu plánů je ještě možné uskutečnit. Mladý člověk je otevřen všemu novému, získává četné nové zážitky, zkušenosti, nové podněty chápe jako výzvu. Přijímá nové sociální role, které vedou ke splnění určité sociální normy, uspokojení individuálních potřeb jedince a následnému sebepotvrzení.

V tomto období jsou velmi důležité zkušenosti s dospělými lidmi, které jedinec získal během svého dětství. Vzory, které člověk poznal jako dítě, jsou pro něj důležité, ovlivňují jej i po dvacátém roce života, protože jiné modely chování a jiné role nezná tak dobře a nebyly pro něj nikdy osobně významné.

V období mladé dospělosti činí člověk rovněž významná životní rozhodnutí, jako např. rodičovství, která mají své důsledky a jsou zásadní a závažná i pro následující vývojové fáze, protože nasměrují změny, které mohou být nezvratné (Oudová, 2003).

2. 1. Rozvoj poznávacích procesů

Myšlení mladého dospělého je ovlivněno především zkušenostmi, které během svého života doposud získal. Kognitivní schopnosti se dostávají do fáze postformálního myšlení, kdy člověk bere v úvahu všechny složky problému, jeho mnohoznačnost i celkový kontext. Původní kontextuální dualismus, tedy rozlišení na to, co je dobré a co je špatné, se mění v komplexní kontextuální relativismus. Dospělý člověk si uvědomuje, že nelze posuzovat situaci a její řešení jednoznačně, jen jako dobré či špatné, chápe relativitu a mnohoznačnost různých situací. Jednoznačnost nepotřebuje jako obranu proti pocitu nejistoty a dezorientace.

Mění se i postoj k vlastnímu uvažování. Mladý dospělý dochází k pochopení, že jeho vlastní názor je jen jeden z mnoha platných, že se názory druhých lidí mohou lišit a nemusí být zásadně nesprávné. Důležitou roli v tomto procesu sehrávají především u velmi mladých lidí i emoce, které mají dezorganizující a rušivý vliv na uvažování. Tendence zaujmout určitou pozici a trvat na své pravdě je postupně nahrazována schopností přijmout kompromis, který přestává být chápán jako rezignace na vlastní názor, ale je projevem schopnosti uvažovat komplexněji a akceptovat řešení přijatelné pro více lidí (Oudová, 2003).

Uvažování dospělého člověka je rovněž pragmatičtější. Více se zabývá praktickými situacemi spojenými s vlastním samostatným životem, se svou profesní rolí, partnerstvím i dalšími mezilidskými vztahy. Své znalosti a kompetence chápe jako prostředek k dosažení konkrétních cílů, proto potřebuje uvažovat komplexněji a anticipovat důsledky své volby, tzn. myslet i ve vztahu k budoucnosti. Myšlení dospělého dovede být flexibilní a otevřené, umí kombinovat formálně logický způsob uvažování se subjektivním přístupem vázaným na vlastní zkušenost. Zralost představuje rovnováhu užívání obou způsobů: formálního a postformálního uvažování, abstraktní, objektivní formy a expresivní, subjektivní formy. Její dosažení je označováno jako fáze autonomního myšlení.²

U mladého dospělého dochází rovněž ke stabilizaci sebehodnocení v oblasti vlastních kompetencí. Sebehodnocení má své kořeny v dětství, v období mladé dospělosti se zafixuje jako definitivní a nezměnitelné, a to i tehdy, když plně

² VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 21.

neodpovídá skutečnosti. Funguje jako osobní mýtus, který lze jen obtížně změnit a bude ovlivňovat další chování a rozhodování dospělého člověka.³

2. 2. Rozvoj emočnosti

V průběhu mladé dospělosti dochází ke stabilizaci emočního prožívání. Zvýšená emoční labilita, která je typická pro adolescenci, postupně klesá, celkové ladění je vyrovnanější, přestože citové prožitky mladých dospělých mohou být dost silné. Ty bývají zároveň častěji jednoznačné, ať už jsou pozitivní či negativní. Jejich variabilita je relativně značná, ale v průběhu první poloviny dospělosti začne různorodosti ubývat. U mladých dospělých obvykle převažuje pozitivní emoční ladění, i když je mezi nimi dost lidí, kteří mají větší sklon k anhedonii⁴ či dokonce k depresím. Díky větší dráždivosti a snadnému navození emocí přetrvává relativně vysoká pohotovost k negativním emočním prožitkům, ale je menší, než byla v adolescenci.

Emoční rozlady se mohou vyskytovat na počátku dospělosti i v souvislosti s obtížemi při zvládnání nároků osamostatňování, v krajním případě se mohou vyhrotit až na úroveň poruchy. V průběhu 20. a zejména 30. let života jejich četnost postupně klesá, starší třicátníci dovedou své emoce lépe regulovat.

Schopnost emoční regulace, jejíž rozvoj podporuje zkušenost a přesnější diferenciaci různých pocitů, se zlepšuje, jejich zvládnutí a zpracování usnadňuje sdílení, zejména negativních emocí, s blízkým vrstevníkem. Podpora jiného člověka a možnost poznat jeho způsob interpretace přispívá k objektivnějšímu posouzení vlastních pocitů a vytvoření většího nadhledu. Dalším signálem rostoucí schopnosti emoční regulace je tendence neprojevat svoje emoce navenek, aby nemohly sloužit jako informace o autentických osobních pocitech a postojích. Ve srovnání s adolescenty dovedou mladí dospělí své prožitky a nálady lépe ovládat a rozlišovat, kdy je vhodné, aby je dali najevo.

Schopnost projevit svoje emoce a vcítit se do pocitů jiných lidí bývá genderově diferencovaná, ženy bývají v této oblasti vnímavější než muži. Ženy se hodnotí jako citlivější, i když v průběhu mladé dospělosti v souvislosti s partnerstvím i

³ OUDOŤÁ, D. Vybraná témata z vývojové psychologie. 2003, str. 38.

⁴ neschopnost vnímat libé city, prožívat potěšení a radost. In Hartl,P., Hartlová H. Psychologický slovník. 2004, str. 43.

rodičovstvím dochází (kromě období těhotenství a kojení) k určitému poklesu jejich emoční vnímavosti. Muži si nepřipustí, že by byli tak emotivní, a jejich názor na vlastní citové prožívání zůstává v průběhu dospělosti neměnný.

Biologicky, především hormonálně podmíněné rozdíly jsou základem odlišného emočního prožívání mužů a žen, jejich potřeby vyjádřit svoje vztahové emoce i aktuální pocity. Tento rozdíl se může stát zdrojem nepochopení a posilovat napětí v partnerských vztazích.⁵

Mladí lidé věnují značnou energii vytvoření vlastní sociální sítě, která by rozšířila možnost výběru trvalejších přátel i partnera. Dvacetiletí kladou větší důraz na možnost získat nové zkušenosti, vztahy s lidmi mají důležitou orientační funkci, jejich prostřednictvím lze získat mnoho praktických emočních zkušeností. Lidé tohoto věku mají mnoho přátel různého druhu, bývají otevření a komunikativní, přátelé jsou pro ně důležití. V průběhu druhé poloviny mladé dospělosti se citové vztahy k lidem mění, třicátníci adaptivně redukují svou sociální síť, aby maximalizovali sociální a emoční zisky a minimalizovali rizika. Vzhledem k tomu dochází ve vztazích s různými lidmi k viditelnému posunu. Obecně lze říci, že se redukuje četnost kontaktů a narůstá jejich kvalita, vybrané vztahy se stávají hlubšími a trvalejšími a tudíž více uspokojivými.

Pro mnoho lidí je vědomí, že jsou součástí blízkého, oboustranně citově uspokojivého vztahu nebo komplexu vztahů, nejvýznamnější součástí identity. Nemusí být rozhodující, zda jde o partnerský, resp. manželský vztah, či přátelství. Významné je spíše vědomí, že je člověk ostatními ceněn a je pro ně důležitý.⁶

2. 3. Partnerství

E.H. Erikson považuje za hlavní úkol mladé dospělosti dosažení intimity. Intimita je opakem povrchních vztahů. Prožitek naplněného intimního vztahu vytváří zkušenostní základ, který ovlivní další vztahy k blízkým lidem, má vliv na rozvoj osobnosti, ovlivňuje schopnost porozumění druhým lidem a přispívá i k sebepoznání. Má obdobný smysl, jaký mělo prožití spolehlivého vztahu s matkou v raném dětství.

⁵ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 23 - 25.

⁶ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 26.

Jedním z předpokladů intimity je rozvoj vlastní identity. Identita jedince by měla být na takové úrovni, aby byla schopna další vývojové změny. Člověk, který si vybudoval stabilní identitu, se stává jistějším a vyrovnanějším. Dovede navázat takový citový vztah, v němž se dokáže vzdát části své samostatné identity ve prospěch partnerství.

Základními znaky intimity v partnerském vztahu jsou potřeba častého kontaktu a sdílení přítomnosti, potřeba otevřenosti, přání dát se poznat a zároveň poznat partnera, stejně jako budování vzájemné důvěry a respektu, přání výlučnosti, kdy intimita je záležitostí pouze tohoto páru a potřeby sdílení budoucnosti.

Některé partnerské vztahy jsou vystaveny riziku pseudointimity, která vzniká jako obrana proti relativní sociální izolaci, pokud dochází k udržování nefunkčního partnerského vztahu za každou cenu. Ulpívání na neuspokojivém vztahu podporují obavy ze samoty, z obtížnosti nalezení jiného partnera, nedostatek sebedůvěry, nedostatek příležitosti k seznámení či pocit vlastní neatraktivnosti. Potřeba uchování vztahu může být tak silná, že i ulpívání na pouhém formálním naplnění a vzdání úsilí o kvalitu vztahu přináší určité uspokojení.

Pojetí partnerského vztahu výrazně ovlivňuje individuální sociální zkušenost z dětství ve své orientační rodině, zkušenost s rodičem i se sourozenci opačného pohlaví a vlastní pozice v konstelaci sourozeneckých rolí. Důležitou roli sehrává i dosažená vývojová úroveň a aktuální potřeby jednotlivce. Mezi ně patří především potřeba učení, nové socializační zkušenosti, komunikace, kooperace, empatie a sebehodnocení, kdy partner je zrcadlem k poznání vlastní osobnosti a poskytuje mnohem hlubší a komplexnější zpětnou vazbu než jiné kontakty. Zároveň se stává prostředkem k zajištění potřeby citové jistoty, potřeby otevřené budoucnosti a je i důkazem kvality jedince a potvrzení jeho normality.⁷

2.4. Manželství

Manželství (příp. registrované partnerství u homosexuálních párů) je jediná aktuálně existující forma institucionalizace párového vztahu. Uzavření manželství přináší nová privilegia a povinnosti i ve formě právních předpisů. Jedinec získává

⁷ OUDOVÁ, D. Vybraná témata z vývojové psychologie. 2003, str. 44 – 46.

novou roli, která má vyšší sociální prestiž, manželská role se stává významnou součástí osobní identity. Manželství zároveň představuje základ pro vytvoření nového rodinného zázemí, které nahrazuje původní, orientační rodinu.

Manželství lze vymezit sociálně jako malou sociální skupinu, která spojuje dvě dosud cizí rodiny novým vztahem příbuzenství. Psychologicky přiznává muži i ženě určitý životní styl, normy, hodnoty i strategie řešení konfliktů. Jeho hlavní funkcí je naplnění potřeb citové jistoty, která může být uspokojována ve větší míře, protože partnerství bylo úředně potvrzeno. Zároveň naplňuje potřebu otevřené budoucnosti, manželé plánují společný život, mají nějaký společný cíl, např. v podobě zplnění vlastních dětí nebo vytvoření dalších trvalých hodnot, které by přesahovaly fyzickou existenci obou manželů. V tomto smyslu se manželství stává prostředím, v němž lze naplnit další z cílů dospělosti, jímž je generativita. Uzavřením manželství vytvářejí základ rodu, který bude nositelem nějaké tradice.⁸

Stále častějším trendem současnosti je život bez trvalého partnera. Tento životní styl jedinci vyhovuje a počítá s ním i do budoucnosti. Často si ho vybral pro období mladé dospělosti, ale považuje jej za dočasný, prozatím experimentuje s různými vztahy a věnuje se profesi a zálibám. Nebo si jedinec tento styl nevybral, ale zatím nemá jinou možnost.

Tento vývoj osobnosti odráží společenský konflikt mezi individualismem (uspokojení potřeb jednotlivce, rozvoj vlastní osobnosti a uplatnění) a potřebou založit rodinu, odložení individuálních cílů ve prospěch výchovy dětí. Výhodou životního stylu single je volnost a otevřenost novým zkušenostem, možnost zaměřit se nerušeně na nějaký cíl a dosahovat výsledků. Nevýhodou je zafixování takových vlastností a strategií chování, které nejsou vhodné pro soužití a spolupráci, návyk na určitý životní styl a neochota jej změnit, sociální izolace a osamělost i riziko ztráty určitých životních příležitostí (Oudová, 2003).

2.5. Rodičovství

Rodičovská role má vyšší sociální status než role manželská nebo partnerská. Vyžaduje změnu životního stylu, klade nároky na zodpovědnost, přináší mnoho

⁸ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 91 - 92.

nových povinností a omezení. Je dominantní, asymetrická, dítě je závislé na rodiči, rodič rozhoduje o všem, co se dítěte týká. Rodičovská role je nevratná, nelze přestat být rodičem, zůstáváme jím navždy. Dítě poutá svého rodiče nezrušitelnou vazbou k druhému rodiči, protože je jejich společným potomkem.

Vnitřní stimulací rodičovství jsou biologické potřeby, tedy potřeba zplodit potomstvo, zachovat existenci rodu, i psychologické potřeby – dítě poskytuje nové zážitky a zkušenosti, naplňuje potřebu citové vazby. Zároveň přispívá k naplnění potřeby seberealizace a otevřené budoucnosti. Dnešní civilizační trend mít méně dětí a mít je později roste v závislosti na úrovni vzdělání.

Důležitým vývojovým úkolem období mladé dospělosti je adaptace na rodičovskou roli, ze které plyne pro jedince nepostradatelný emoční a sociální zisk, na druhou stranu znamená relativní ztrátu volnosti a narůstá i nová zodpovědnost. Proměna ženské role je v této souvislosti náročnější, dochází k přerušení profesního růstu, k izolaci matky v domácnosti. Dítě však naplňuje potřebu mateřství, sytí touhu o někoho pečovat a vytváří pro ženu důležitou citovou vazbu na vlastní dítě. Rodiče jsou zplozením vlastních dětí více vázáni na společnost, jsou zranitelnější a manipulovatelnější. Zároveň se v plné míře vyrovnávají svým vlastním rodičům.

K adaptaci na rodičovskou roli dochází postupně už před narozením dítěte, těhotenství znamená transformaci rolí, vzájemného vztahu i způsobu života. U žen je gravidita spojena s hormonálními změnami, které ovlivňují chování a prožívání matky, to má dopad na chování k ostatním lidem i k partnerovi. Těhotenství je obdobím zátěže somatické, psychické i sociální (Oudová, 2003).

2.6. Profese

V první dekádě dospělého věku definitivně končí sociálně tolerované období přípravy a experimentování v profesní oblasti. Mladý člověk přijme určitou variantu profesní role, která má trvalejší, někdy i definitivní platnost. Schopnost zvládnout přiměřeným způsobem profesní roli je jedním z psychosociálních kritérií dospělosti. Potvrzuje, že člověk dokáže systematicky pracovat a omezovat své aktuální potřeby ve prospěch povinnosti, profesní pozice se stává důležitou součástí identity, slouží člověku jako zdroj sebestvrzení a sebedůvěry. Je rovněž znakem příslušnosti k nějaké sociální vrstvě, společensky jedince definuje a ovlivňuje jeho sociální

status, přispívá k charakteristické strukturaci času a zásadním způsobem ovlivňuje životní styl.

Vykonávané zaměstnání lze chápat jako prostředek k dosažení žádoucího cíle, který může být různý. Zpravidla je kombinací více motivů: ekonomického zajištění, společenského úspěchu, osobního rozvoje a zlepšování znalostí a dovedností, které jsou s danou činností spojeny. Neméně důležitá je i atraktivita profesní činnosti, práce může uspokojovat člověka sama o sobě, bez ohledu na její ekonomický či sociální přínos.

Východiskem pro výběr profese se zpravidla stává dosažené vzdělání. V současné době však vzdělání vždycky nepředstavuje jednoznačnou výhodu, zejména z ekonomického hlediska, ale ani ve vztahu k očekávanému kariérnímu rozvoji. Nebývá ani dostatečně ceněno a tudíž nemá v současné společnosti příliš velkou hodnotu. U mladých lidí vede toto zjištění ke skepsi a navozuje dilema volby, zda si vybrat materiální hodnoty či seberealizaci ve smyslu rozvoje profesních kompetencí.⁹

Důležitý bývá první kontakt se zaměstnáním, způsob, jakým se mladý člověk prezentuje a jak je akceptován. Fáze profesního startu bývá v této souvislosti spojena s tzv. šokem z reality, který je výsledkem rozporu mezi představami nezkušeného pracovníka a skutečností. Nepříjemnou realitou je standardně nízký sociální status nováčků na jakékoli úrovni. První zaměstnání tedy často slouží jako korekce představ a teprve pak dochází k definitivní volbě.¹⁰

V průběhu 30. let života se objevuje tendence bilancovat na poli profesního působení, a to jak ve smyslu potvrzení správnosti současného směřování, nebo jako podnět k hledání nové alternativy pro další podnět. V tomto období se obvykle změní i životní situace, tedy sociální kontext mladého člověka, svou aktuální životní situaci a dosavadní pracovní kariéru hodnotí tedy nejen za sebe, ale většinou s ohledem na rodinu, kterou založil. Profesní volba už není jen vyjádřením potřeby individuální seberealizace či jiné varianty osobního uspokojení, ale jedinec by měl být schopen zvolit takový kompromis, který by respektoval povinnosti plynoucí z jeho rodinných

⁹ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 51.

¹⁰ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 54.

rolí. Mladý člověk by tedy měl následně směřovat ke zlepšení vlastní profesní pozice z osobně preferovaného hlediska, které souvisí s jeho hodnotovým systémem i s jeho stylem života. Může jít o potřebu profesního postupu, o obsah a smysl vykonávané práce, o její atraktivnost, ekonomický přínos apod. (Vágnerová, 2007).

2.7. Ambivalentní postoj k vlastní dospělosti, bilancování ve 30. letech

Období mladé dospělosti přináší člověku celou řadu výhod, např. samostatnost a nezávislost, ekonomickou soběstačnost, či svobodu při volbě okruhu přátel a životního partnera. Naopak jako nevýhodnou mohou mladí dospělí pociťovat nutnost přijetí závazné společenské pozice a s ní spojených povinností, které s sebou nesou omezení doposud volného způsobu života, i sociální tlak v podobě nového druhu investic časových a finančních. Jistá omezení tak přináší uzavření manželství a rodičovství a s tím spojené přijetí nových životních rolí, které se stávají součástí identity mladého dospělého.

Uvažování o kvalitě získaných rolí a jejich pozitivních a negativních stránkách přichází obvykle po 30. roce života. Období prvního bilancování bývá spojeno s přechodem do další, konkrétněji vymezené fáze života. Jeho cílem je zhodnocení míry uspokojivosti vlastního života a kvality naplnění získaných rolí. Bilancování představuje základ pro plánování dalšího životního směřování, a proto může být impulzem ke změně. Potřeba změny se projeví úvahami o hledání uspokojivějšího naplnění stávajících rolí - profesní, manželské či partnerské, role rodiče.

Pokud třicátník některou z uvedených rolí z nějakého důvodu nezískal nebo nepřijal, začíná o ní ve větší míře uvažovat nebo je ochoten přijmout nějaký kompromis. Bilancování tedy často vyvolá zásadní životní změnu: svobodní lidé uzavírají manželství, bezdětní mají děti atd. Bilancování ve 30. letech lze chápat jako přechodovou fázi, kdy mají lidé tendenci směřovat k nějaké změně: partnera, zaměstnání, bydliště, počtu dětí atd. Třicetiletý člověk usiluje o změnu i tehdy, je-li spokojen, motivací je mu potřeba se rozvíjet.¹¹

V tomto období se zvyšuje i riziko rozpadu manželství. Po několika letech společného soužití dochází k určité separaci od životního partnera, která umožňuje oběma další individuální vývoj. Zkušenost s manželstvím může přinést

¹¹ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří. 2007, str. 16.

nespokojenost a zklamání. První krize v manželství přichází po uplynutí 3- 4 let manželství. Příčinou je změna životního stylu a omezení individuálních potřeb. Tím se mění vzájemný vztah obou manželů a záleží na jejich ochotě a kompetencích, jak jsou schopni se s touto změnou vyrovnat. Pod vlivem zkušeností ztrácejí mladí manželé iluze, oprošťují se od nereálných očekávání, a tak může klesat i tolerance k manželskému partnerovi.¹²

Po tělesné stránce je možno považovat třicátý rok za vrchol života. Přibližně do této doby převažuje evoluce nad involucí, rozvoj nad úpadkem. Ve třiceti letech se poměr obrací. První projevy stárnutí jsou patrné na celkovém fyzickém stavu lidského těla. Kůže ztrácí pružnost, zmenšuje se pružnost kloubů, funkční kapacita organismu začíná klesat.

Řada autorů, jako první snad švýcarský psychiatr C. G. Jung, umísťuje do třicátých let osobní mezník, předěl, krizi. Znovuožívá adolescenční téma identity. Ptáme se, co počít s druhou polovinou života, abychom ji prožili autenticky, tedy pravdivě, celistvě, nerozpolceně. Krizi životního středu zkoumali psychologové u lidí z nejrůznějších vrstev, u umělců, kteří ve věku mezi 35 a 40 lety mnohdy procházejí tvůrčím přerodem, i u lidí „obyčejných“, kteří v ničem zvlášť nevynikají. Podstatou krize životního středu je jakýsi vnitřní přerod vedoucí ke zralosti, ke slovu se dostávají naše tvořivé tendence, ale i naše myšlenky na konečnost života, vyrovnání se se smrtí, které je jediným přiměřeným řešením. Existenciální otázka se tak rozšiřuje i na vlastní děti.¹³

¹² OUDOVÁ, D. Vybraná témata z vývojové psychologie. 2003, str. 56.

¹³ ŘÍČAN, P. Cesta životem. 2004, str. 276- 279.

3. Dítě v období nástupu do školy

Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Dítě v této souvislosti získává novou roli, stává se školákem. Doba, kdy tuto roli získá, je přesně časově určena a jako společensky významný akt ritualizována. Dítě projde rituálem zápisu a prvního slavnostního dne ve škole, který potvrzuje jednoznačnost sociální proměny a počátek nové životní fáze.

Když jde dítě poprvé do školy, ví, že od této chvíle je školákem, že se něco podstatného změnilo. Škola ovlivní další rozvoj dětské osobnosti, způsob prožití celého zbývajících dětství, projeví se i v oblasti sebehodnocení, mnohdy velice zásadním způsobem. Selhání ve škole může být rozhodující nejenom z hlediska sebepojetí, ale i pro další životní směřování.¹⁴

Raný školní věk trvá od nástupu do školy, tj. přibližně od 6-7 let, do 8-9 let. Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně, v tomto věku dochází k různým vývojovým změnám, z nichž většina je důležitá pro úspěšné zvládnutí školních požadavků a jejich realizace je považována za jednu ze složek školní zralosti.

3.1. Tělesný vývoj

Velké změny zaznamenává tělesný vývoj nastupujícího školáka. Děti obojího pohlaví jsou v tomto období zřetelně větší a silnější, dostávají druhý chrup, při tom se mění postavení čelistí a tvar spodní části obličeje, pozmění se i tvar rtů. Čelo ztrácí typicky dětskou klenutost, rysy obličeje jasněji vystoupí a přiblíží se své dospělé podobě. Mozek v této době stále ještě roste, je nyní již plně vyvinut, ale i nadále se budou zdokonalovat spojení mezi jeho buňkami, některá jeho vlákna se budou rozvětlovat a dokonaleji opouzdřovat.

Výkonnost dětského organismu je v tomto věku obdivuhodná. Dítě ještě špatně hospodář s fyzickými i psychickými rezervami, snadno se vyčerpá, přesto dokáže neobyčejně rychle regenerovat a nabrat nové síly. Zdokonaluje se hrubá motorika, ve srovnání s předchozím vývojovým obdobím narůstá fyzická síla u obou pohlaví. Pohyby drobných svalů jsou naopak ještě nepřesné, teprve se dotváří koordinace

¹⁴ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. 2007, str. 236- 237.

mezi zrakem a jemnými pohyby prstů, což v počátcích školní docházky znamená u řady dětí dočasné potíže např. při nácvičku psaní.¹⁵

V tomto vývojovém období se už výrazně uplatňují dědičné vlivy, které jsou rozhodující pro formování typu, tj. celkového tělesného utváření člověka. V této souvislosti lze zmínit děti menšího vzrůstu, které jsou někdy označovány jako „drobné děti“. Jejich tělesný vývoj je harmonický, proporce těla (trupu, končetin a hlavy) jsou souměrné, stejně tak ani jejich duševní vývoj nezaostává, i když míra i hmotnost jsou u nich menší než odpovídá normě pro tento věk. Nejen u těchto dětí je tedy potřeba, aby rodiče pečlivě dbali na složení a spotřebu potravy, především s ohledem na přítomnost bílkovin, železa a vitaminů. Je rovněž dobré vyvarovat se nucení dětí do jídla, které by mohlo jinak vypěstovat nechutenství. Na druhé straně u dětí s nadváhou je potřeba omezovat množství potravy hlavně v těch složkách, které vedou k tloušťnutí (Matějček, Pokorná, 1998).

3.2. Vývoj percepce a rozumových schopností

Mezi 5.-7. rokem dosahuje zraková a sluchová percepce takové úrovně, jaká je potřebná pro zvládnutí výuky v první třídě. Mění se způsob, jakým dítě vnímá různé podněty a jak je interpretuje, vnímání se stává diferencovanějším a integrovanějším. Pro školní práci je důležitý např. rozvoj vidění na blízko a tudíž i snadnější percepce detailů. To je spojeno s nutností schopnosti měnit akomodaci čočky a s větším zatížením pozornosti, která tak činí vidění drobných obrázků či tisku namáhavější. Proto malý školák často u této činnosti příliš dlouho nevydrží. Pro svou relativní náročnost mu může být tato činnost i nepříjemná a tato skutečnost pak snižuje jeho motivaci ke školní práci.

Školsky zralé dítě dovede lépe rozlišovat podobné obrázky, resp. písmena a číslice, rozeznává různé detaily, jejich tvar a počet. Tato schopnost není závislá jen na zrakové percepci, ale i na strategii vnímání. Ta se rozvíjí v závislosti na zrání a v interakci s vývojem dalších poznávacích procesů (Vágnerová, 2008).

Pokrokem ve vnímání detailů tedy dítě dosahuje vyššího vývojového stupně. Už ho nezajímá jenom celá věc a její funkce, nýbrž i její části – tj. co je uvnitř a proč to dělá, co to dělá. Klasickou hračkou pro děti tohoto věku, kterou mohou

¹⁵ ŘÍČAN, P. Cesta životem. 2004, str. 146 – 147.

rodiče tuto schopnost účinně podpořit, je např. stavebnice Lego a nejrůznější puzzles, jejichž používání je výborné cvičení procesu analýzy celku v části a syntézy částí v celek – tedy toho, co bude dítě potřebovat, až se bude v první třídě učit číst.¹⁶

Strategie zrakového vnímání se zároveň rozvíjejí v interakci s vývojem rozumových schopností. Mladší školáci jsou např. schopni systematické explorační, tj. postupného prohlížení, které má nějaký řád. Už se naučili, že takto nic nevynechají a zároveň objekt lépe poznají. Systematičnost se zatím projevuje převážně jen v oblasti vnímání, strategie uvažování se pak rozvíjejí o něco později, protože jsou náročnější.

Vývoj sluchového vnímání je podporován každodenní zkušeností. Většina dětí slyší denně mluvenou řeč a věnuje jí patřičnou pozornost, protože potřebuje ostatním lidem porozumět. Šestileté děti většinou dovedou rozlišovat všechny fonémy, tj. zvuky mluvené řeči rodného jazyka, které následně (někdy s výjimkou velmi rychle mluvené řeči) již správně dekodují. Rozvíjí se i sluchová sekvenční percepce, tj. vnímání časové posloupnosti sluchových podnětů: jednotlivé podněty (slova) jsou přijímány v určitém pořadí, z tohoto sledu pak vyplývá i smysl věty, resp. významového celku.

Rozvoj myšlení mladších školáků se projevuje používáním takové strategie uvažování, která se řídí základními zákony logiky a respektuje vlastnosti poznávané reality, i když logické uvažování není ještě pevně zafixováno, závisí na kontextu a funguje většinou správně a spolehlivě pouze ve známých a srozumitelných situacích. Myšlení mladšího školáka je tedy ještě značně vázáno na realitu, to znamená, že je schopen uvažovat o něčem určitém, co sám zná, i když není objekt jeho úvah aktuálně přítomen. Stačí mu minulá zkušenost, aby si to, co potřebuje, mohl alespoň představit. Ve svých úvahách nejraději vychází z vlastní zkušenosti a dává přednost takovému způsobu poznání, kdy se může sám přesvědčit o pravdivosti nějakého tvrzení.

Dítě na začátku školní docházky již dokáže uvažovat komplexněji, dovede svoje poznatky určitým způsobem uspořádat. Nastupující proměna způsobu myšlení se pak projevuje i v úvahách o okolním světě, o druhých lidech i o sobě samém. Malý školák je již do jisté míry schopen decentrace, která mu umožní si uvědomit, že lidé

¹⁶ MATĚJČEK, Z. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte. 2005, str. 146.

mohou mít různé názory, potřeby či důvody ke svému chování, umožní mu vidět svět i očima druhého člověka (Vágnerová, 2008).

Podstatně rychleji se v tomto období zdokonaluje i řeč, dítě disponuje aktivně asi pěti tisíci slovy a rozumí ještě mnohem většímu množství. Jakmile se malý školák naučí číst, otevře se mu svět knihy a nová možnost přísunu informací, což znamená skutečný vývojový skok. Vyučování, četba i televize poskytují dítěti denně nové informace o světě kolem něj, tyto informace pak dítě umísťuje v čase a prostoru mnohem lépe než předškolák, který měl „časoprostorovou mapu“ jednodušší a mezerovitou.¹⁷

Období nástupu dítěte do školy je dobou přípravy na život daleko dopředu. Už tady se vytvářejí mnohé vlastnosti, které jednou budou rozhodovat o tom, jak bude dítě jako dospělý dál žít, zda bude mít pěkný a naplněný život. Zároveň je pravděpodobné, že lidská fantazie nebude již nikdy tak živá a neotřelá, jako právě v tomto věku.

Právě proto, že předškolní věk je vrcholnou dobou fantazie, je nutně i vrcholnou dobou pohádek a právě ony mají zcela určitý výchovný smysl. Propagují vytrvalost, statečnost, nabízejí dětem poučení i možnost prožití neobyčejného a nebezpečného s jistotou dobrého konce v prostředí zajištění a doprovodu nejbližších osob. Důležitým úkolem rodičů a vychovatelů je tedy v této souvislosti to, aby podporovali dětské čtenářství a pokračovali v předčítání pohádek a příběhů i v následném období, a to i přesto, že je dítě již schopno samostatně číst (Matějček, 2005).

3.3. Emoční vývoj, vývoj autoregulačních mechanismů

Zrání dětského organismu, především CNS, se projevuje změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Malí školáci bývají většinou optimističtí, vyrovnaní, mají tendenci interpretovat veškeré dění pozitivním způsobem. Dochází u nich k vývojově významnému rozvoji schopnosti chápat emoční prožitky, dávat jim určitý smysl a tím je již umožněno usnadnění porozumění emocím vlastním i lidí v jejich okolí.

¹⁷ ŘÍČAN, P. Cesta životem. 2004, str. 149.

Ve školním věku se dále rozvíjí emoční inteligence, dítě lépe rozumí svým pocitům, je schopné diferencovat jejich kvalitu i intenzitu. Dochází k větší integrovanosti emočního hodnocení a racionálního uvažování, stejným způsobem se rozvíjí i schopnost chápat emoce jiných lidí. Tato schopnost je ve značné míře vázána na pokles kognitivního egocentrismu.

Mnohé emoce dětí mladšího školního věku jsou již sociálně indukované, vyplývají ze vztahů s různými lidmi a také je nějak ovlivňují, vztahy s druhými lidmi pak mohou sloužit jako emoční opora. Stěžejními jsou pro malého školáka v tomto ohledu vztahy s rodiči, s nástupem školní docházky jsou to stále častěji i vrstevníci. Sdílení emocí s vrstevníky je snazší, protože jsou na stejné vývojové úrovni, chápou stejným způsobem, prožívají podobné problémy a obdobně je interpretují. Zkušenost zpětné vazby pak může sloužit jako korekce emočního prožívání i reagování.

Autoregulační kompetence jedince souvisí se zráním a směřují od emocionální regulace k vyšší formě, která je založena na vůli a je spojena s vědomím nutnosti, tj. obecněji platného cíle nadřazeného aktuálním pocitům. Mladší školák ještě nedovede zvolit účinné strategie jednání, posoudit svoje vlastní kompetence, a tudíž je nemůže účelně uplatnit. Potřebuje být tedy veden a kontrolován dospělými, kteří korigují jeho chování a jednání (Vágnerová, 2008).

Rodiče často uvažují o tom, co by mohli udělat dobrého pro citovou výchovu svého dítěte, žádný spolehlivý a osvědčený návod v tomto směru však neexistuje. Nejúčinnějším přístupem je ale zcela jistě ten, kdy dítě je citově vychováváno, aniž by si to jeho okolí uvědomovalo, tedy každodenním životem, nikoli záměrně vypracovaným plánem. K citlivosti a citovosti tak rodiče své dítě vychovávají nejčastěji tehdy, když se sami chovají citlivě a citově, a to bezprostředně a upřímně, protože právě předškolní dítě je vůči atmosféře domova a mezilidských vztahů mezi nejbližšími nesmírně vnímavé (Matějček, Pokorná, 1998).

3.4. Dítě jako osobnost

V současné době se v souvislosti s výchovně vzdělávacím působením rodiny a školy stále častěji hovoří o obratu k dítěti, o nových pohledech a cílech výchovy s ohledem na důležitý rozvoj jeho osobnosti, která je považována u každého jedince za klíčovou. Jeden z předních českých odborníků, prof. dr. Zdeněk Helus, na toto

téma ve své knize¹⁸ shrnuje důležité poznatky psychologie, sociálních věd a dalších oborů, které vychovateli pomohou příznivě působit na rozvoj osobnosti dítěte.

Helus věnuje pozornost především citlivým (zlomovým) obdobím a událostem, které sehrávají významnou roli při tom, když se dítě stává samo sebou a objevuje smysl událostí i svého života. Za jednu z hlavních událostí v životě dítěte uvádí v této souvislosti období nástupu dítěte do školy. Od té doby je dítě podrobováno scholarizaci, tedy systematickému působení školy a vzdělávání. Scholarizace nabývá na významu a stává se pro život dnešních dětí a mládeže neodmyslitelnou, dokonce určující součástí. Ovlivňuje vyhlídky na kariéru, podmiňuje kvalitu života v dospělosti. Také ze společenského hlediska je scholarizace, její délka a kvalita, významným činitelem tzv. kvality populace, resp. kvality lidských zdrojů.

Zkušenosti s objevováním dítěte a bádáním nad problémy, které se kolem něj kupí dnes, nás rodiče a vychovatele podle Heluse zavazují, abychom na dítě pohlíželi jako na osobnost v procesu jejího vznikání a rozvoje, je potřeba mít na paměti, že osobnost není jenom výsledkem vnějších okolností, ale především vyvěrá z vnitřních zdrojů, jež je třeba respektovat, kterým je ovšem třeba v jejich prosazování se napomáhat.

Základním východiskem uvažování o vývoji osobnosti dítěte musí být, že jde o vývoj bytosti v jejím celistvém uspořádání – vzájemně se prostupují vývoj tělesný s vývojem psychickým, vyvíjí se sociální začleňování, vztah k druhým lidem i k sobě samému. Vyvíjí se vlastnosti i jejich projevy, vyvíjí se poznávání, jednání i emocionální prožívání, toužení a chtění, morální postoje. V následující podkapitole uvádím přehled dle Heluse stěžejních vývojových úkolů, které doprovázejí rozvoj dětské osobnosti při nástupu dítěte do školy.

3.4.1. Osobnostní vývoj dítěte a jeho vstup do školy

Vstup do školy bývá nazýván jako zlomová událost, a to především proto, že osobnostní vývoj malého školáka nabývá nové kvality, která se postupně během celé školní docházky naplňuje v širokém spektru svých projevů a důsledků.

¹⁸ přesný název knihy je Helus, Zdeněk: Dítě v osobnostním pojetí, Portál, Praha, 2004.

Dítě je vstupem do školy vystaveno soustavnému vzdělávacímu působení zabezpečenému vyučováním, do organizace svého života integruje řízené učení. Vzdělání není jen hromaděním nápadů, názorů a informací, i když se o ně opírá a pracuje s nimi, je především celkem souvislostí, který nestagnuje, ale vyvíjí se, koriguje a zdokonaluje se. A právě v tomto svém významu představuje vzdělání jednu ze základních dimenzí rozvoje osobnosti a školní vzdělávání má podstatný vliv na její výchozí realizaci v dětství a mládí.

Dítě je svým vstupem do školy rovněž uváděno do nových rytmů strukturování času. Činí nové zkušenosti s rytmy časování svého života skýtajícími mu nové způsoby naplňování dne, týdne, roku, vyčleňují se ve zcela novém významu dny všední, volné a sváteční. Jinak se člení čas na hru, odpočinek a čas na úkoly. To vše je otázkou určitých řádů a režimů a děti se do nich snadno či těžko vpravují.

Nový je i rytmus vyučovacích hodin a přestávek ve škole, rytmus školního roku a prázdnin. U některých školáků lze pozorovat např. tzv. útěk do nemoci nebo předstírání nemoci s podvědomým cílem vyhnout se zátěžovému nároku obvyklých časových rytmů a režimů, obvyklého časování života. Je možno shrnout, že utváření nového vztahu dítěte k času a „časování“, někdy také spojované s prvními pokusy samostatně si svůj čas organizovat a plánovat, je významným faktorem utváření osobnosti, souvisejícím se vstupem do školy jako zlomovou událostí.

Dítě je při nástupu do školy uvedeno do nového postavení, získává nový status. Zároveň s tím se učí realizovat nové životní role a mezilidské vztahy. Pod zorným úhlem žákovské role je velice často nahlížejí a posuzují rodiče, příbuzní i známí, stejně tak pod tímto zorným úhlem se také dítě dívá na sebe sama a precizuje své sebepojetí. Žákovská role se tak stává důležitou krystalizační osou vývoje pohledu dítěte na sebe sama, tedy jeho sebepojetí, sebehodnocení, sebeúcty.

Sebepojetí a sebehodnocení, které je skrze žákovskou roli a úspěšnost její realizace v dítěti navozováno, má vliv na jeho vztah ke škole, učiteli, učení. Stejně velký význam má i to, kde se dítě nachází a jak se orientuje ve svém postavení spolužáka, ve své roli kamaráda ve třídě. Je důležité, s kým a jak se porovnává a jak výsledky svého porovnávání chápe a interpretuje. Pro některé žáky jsou otázky typu „jsem oblíben nebo neoblíben, kdo mě pozval na oslavu narozenin“ velmi důležité a stávají se centrálními problémy jejich života. V této souvislosti je velkým úkolem

učitele problémy tohoto druhu zachytit a soužití ve třídě vhodně usměrňovat. Jde totiž o polohu života, v níž se často rozhoduje o utváření dětské osobnosti, o vztahu k učení a o výkonu v něm stejně významně jako ve vlastní výuce.

Dítě je při vstupu do školy uvedeno do celé řady nových aktivit, skrze něž objevuje nové skutečnosti, „nové světy“. Činí zkušenost se svou vlastní zdatností, objevuje nové horizonty možností, ujasňuje si vztahy mezi lidmi. Zvláště důležité je, když skrze učební aktivity a dosahované vzdělávací úspěchy si dítě uvědomuje, jak se mění jeho akční rádius i mimo školu, v rozmanitosti životních situací. Ukazuje se, že důležitým kritériem úspěšné práce školy je právě toto – zainteresování dítěte na jeho vlastní kompetenci poradit si, to či ono dokázat, předvést, tomu či onomu udělat radost apod.

Dítě je tedy uváděno do nových zážitků a zkušeností se svou vlastní kompetencí, nově poznává, co dokáže a v čem je dobré. To je jedním z dominantních zdrojů motivujícího zadostiučinění žáka, jednou z vůdčích hybných sil vývoje osobnosti. Dítě touží, aby se jeho kompetence brala v úvahu, aby se podle toho s ním jednalo. Neděje-li se tak, je pochopitelně zklamáno.

Nerespektování kompetence dítěte, nerespektování toho, že „je dobré“, jej zbavuje jistoty a odvahy. Ztěžuje mu výchozí postoj ke zvládnání nových věcí. Dítě je ochuzováno o možnost vyvíjet se od toho, v čem se cítí dobré a kompetentní, co už učinilo součástí vnitřního bohatství své osobnosti, dále k tomu, co ještě neumí, co umět chce. Namísto toho začíná stále znovu, stále je hloupé a odkázané na vševědění druhého. Přivyká trvalé nesamostatnosti a postavení „někoho až tam dole“. Tento přístup ve svých důsledcích způsobuje, že mnozí žáci neuplatňují ve škole individualitu a možný přínos. A tím, že je neuplatňují, nemohou je ani náležitě vyjadřovat a tím kultivovat. Významná, možná centrální oblast potencialit rozvoje osobnosti tak zůstává mimo hru, je případně blokována, potlačena, zpochybněna či traumatizována.

Vytváření bohaté palety možností, aby dítě mohlo a chtělo uplatňovat svou kompetenci a dosaženou zdatnost, využívat svou zkušenost a už dosažené vzdělání, vyjadřovat svou individualitu, je důležitou podmínkou edukačního vývoje osobnosti ve školním prostředí.

4. Koncept osobní pohody

Pozitivním stránkám lidského života nebyla v psychologii dlouho věnována adekvátní pozornost. V minulosti převažovaly psychologické studie o negativních stavech nad výzkumy o pozitivních tématech v poměru 17:1. Avšak od 80. let 20. století můžeme již mluvit o systematickém výzkumu pozitivních stavů a osobní pohody. Nově vzniklá oblast vědeckého zájmu získala označení „Psychologie osobní pohody“, která je již v současné době plně etablovanou psychologickou disciplínou. Psychologie osobní pohody se zajímá jak o negativní, tak (a to především) o pozitivní psychické stavy a klade důraz na subjektivní hodnocení stavu pohody.

Osobní pohoda je poměrně jednoduše definována jako dlouhodobý či přetrvávající emoční stav, ve kterém je reflektována celková spokojenost člověka s vlastním životem. Stav osobní pohody je však vyjádřen v různých emočních prožitcích a kognitivních obsazích, a není proto považován za jednoduchý konstrukt, ale spíše za širokou kategorii různých psychologických proměnných.

V nejširším slova smyslu je osobní pohoda tvořena dvěma složkami, emoční a kognitivní. Emoční složka je souhrnem nálad, emocí a afektů, neboť lidé prožívají určitou míru spokojenosti, aniž by o ní často či vědomě přemýšleli. Kognitivní složka představuje vědomé hodnocení vlastního života, její hlavní komponentou je životní spokojenost – vědomé, globální hodnocení vlastního života jako celku.

Globální životní spokojenost má úzkou souvislost s další kognitivní složkou osobní pohody, spokojeností v subjektivně významných oblastech života. Těmi jsou obvykle rodina, přátelé, pracovní prostředí, sociální postavení a ekonomický status. Poslední kognitivní komponentou osobní pohody je sebehodnocení. Ve shodě se současným, velmi širokým pojetím osobní pohody, začala být kvalita vztahu k sobě považována za neoddelitelnou součást stavu pohody.¹⁹

Součástí praktické části mé bakalářské práce bude i respondenty provedené hodnocení klíčových oblastí života tak, jak byly představeny výše.

¹⁹ BLATNÝ, M. a kol. Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy. 2010, str. 197- 9.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

1. Cíle praktické části práce

Cílem této bakalářské práce je prohloubit povědomí o stavu současné mladé české rodiny, jejíž členové již prošli důležitým životním zlomem, nástupem dítěte do školy.

V první kapitole teoretické části jsem shrnula nejdůležitější poznatky z vývojové psychologie o příslušnicích generace mladých dospělých, kteří jsou rodiči těchto dětí. Navazuje kapitola věnovaná problematice vývojového období dětí zahajujících školní docházku s přihlédnutím k možnostem rodičů, jak tento vývoj pozitivním směrem podporovat a ovlivňovat. V následující části jsem naznačila z podle mého názoru důležitého úhlu pohledu úkol dnešní školy v rozvoji osobnosti dítěte. Závěrečnou kapitolou teoretické části práce je stručné pojednání o současném zaměření směru pozitivní psychologie na výzkum osobní pohody člověka.

Cílem praktické části práce je formou výzkumu zachytit některá důležitá fakta a informace o dnešních mladých dospělých a o rodině, v níž vyrůstají malí školáci. Zajímá mě především, jací jsou vlastně rodiče současných malých školáků, kolik je jim let, jaké mají vzdělání, v jaké rodině vyrůstali. Další oblastí mého zájmu je dozvědět se, jak tito lidé vzpomínají na školu, jaké jsou jejich zkušenosti s vlastním vzděláváním a zda vzpomínky a prožitky z dětství v tomto slova smyslu nějak ovlivnily jejich přístup k vlastním dětem. Třetí oblastí mého zájmu jsou otázky týkající se prožívání současného života těmito lidmi. Chci se dozvědět, do jaké míry jsou se svým životem spokojeni, zda mají potřebu zásadní změny, ať už v oblasti profesní či v oblasti partnerských vztahů.

2. Výzkumné metody

Pro větší přehlednost a možnost získání co nejširšího spektra dat jsem se rozhodla pro kombinaci prvků kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Domnívám se, že kombinace obou přístupů je cestou k co nejpřesnějším informacím a k co největšímu množství dat, která považuji pro dané zkoumání za důležitá.

2.1. Dotazníková část výzkumu

Pro první část výzkumu jsem zvolila metodu zadání nestandardizovaného anonymního dotazníku respondentům z řad rodičů žáků prvních tříd. Výhodu užití této metody spatřuji především v možnosti poměrně snadno a rychle získat velké množství informací. Za další výhodu tohoto postupu považuji relativně snadnou možnost třídění a přehlednost získaných dat i jejich dobrou možnost je zobecnit.

Jasně si ovšem uvědomuji i nevýhody tohoto postupu. Mezi nejvýraznější patří jistě menší pružnost, kdy při zadávání dotazníku nelze klást doplňující otázky, i možnost případné nesrozumitelnosti kladených otázek pro některé respondenty a následné zkreslené odpovědi, které plně neodpovídají skutečnosti. Další nevýhodou je jistě i velmi pravděpodobná nižší věrohodnost získaných dat, kdy v zásadě nelze v tomto typu výzkumu spolehlivě ověřit pravdivost respondenty zvolených odpovědí.

Vzhledem k tomu, že tato práce není primárně zaměřena na přesnou kvantifikaci získaných dat, ale jejím cílem je získání základní představy o stavu současné mladé rodiny a o jejich příslušnících, považuji zvolenou metodu nestandardizovaného dotazníku za vhodnou a přiměřenou.

2.2. Strukturace zadávaného dotazníku

Hlavním cílem zadání dotazníku respondentům z řad rodičů dětí zahajujících školní docházku bylo především shromáždit co největší množství základních informací o jejich osobě.

Dotazník se skládá z celkem 29 položek. Kladené otázky lze rozdělit do čtyř skupin, a to podle zaměření a předpokládaného charakteru získaných odpovědí.

První okruh otázek má za cíl získat informace o věku rodičů malých školáků, rodinném stavu, dosaženém vzdělání, dále pak o jejich primární rodině, počtu sourozenců, se kterými vyrůstali, vzdělání rodičů, o prostředí, ve kterém vyrůstali.

Druhý okruh otázek se vztahuje k oblasti školy a vzdělání respondentů. Cílem tohoto okruhu bude získání představy o vztahu respondentů ke škole a vzdělávání. Jsou zde obsaženy otázky ohledně vlastní školní docházky, zda dnešní rodiče rádi na školu vzpomínají, zda mají svého oblíbeného učitele, oblíbený vyučovací předmět, jaké jazyky se jako děti učili, kterým koníčkům se v dětství věnovali. Součástí tohoto okruhu otázek je i volba kritéria při výběru dalšího vzdělávání po základní škole.

Třetí okruh otázek se týká vlastních dětí dotazovaných. Otázky jsou opět zaměřeny na výběr vzdělávání, tentokrát základního, výběr kritéria pro volbu školy, volbu učitelky pro první třídu, množství a zaměření volnočasových aktivit dětí a množství a strukturace volného času rodičů stráveného s dětmi. Poslední otázka tohoto okruhu se vztahuje k očekávání budoucího naplnění života a nároků na děti.

Poslední, čtvrtá část dotazníku, má za úkol přinést základní představu o životní spokojenosti současných rodičů. Jsou zde zastoupeny otázky týkající se spokojenosti se stávajícím zdravotním stavem, duševní kondicí, zaměstnáním, finančním ohodnocením, s životním standardem, životním partnerem a dosavadním způsobem života. Tyto položky mají přinést odpověď ohledně míry spokojenosti s vlastním životem a s prožíváním stavu osobní pohody dotazovaných (zadaný dotazník viz. přílohová část 1.).

2.3. Rozhovory

V předchozí kapitole zmiňované nevýhody kvantitativního způsobu shromažďování dat (odosobnělost, plochost údajů, ve většině otázek daná předvolba odpovědí, zkreslení odpovědí z důvodu špatného pochopení kladené otázky) by měly být alespoň částečně kompenzovány kvalitativně pojatou částí výzkumu, která přináší výsledky převážně subjektivní povahy, zaznamenává tedy širší paletu názorů a postojů respondentů k dané problematice.

Vzhledem k tomu, že rozhovory, které jsem za tímto účelem zvolila, budou probíhat formou osobního kontaktu, nabízí se možnost doptávání a podpory respondentů při sdělování osobně významných informací. Obohatí tak získávaný pohled o subjektivní složku, která je v práci tohoto typu žádoucí a nepostradatelná.

2.4. Tématické okruhy pro polostrukturovaný rozhovor

Jak již bylo napsáno výše, hlavním cílem této práce je získání informací k rozšíření představy o současné mladé rodině, která prožila v nedávné době zlomový okamžik, nástup dítěte do školy. Během rozhovorů z řad rodičů malých školáků tedy zjišťuji, jak tuto událost prožívali i jaká je současná situace v těchto rodinách, tedy necelý rok po nástupu dítěte do školy.

Tematicky lze otázky rozhovoru rozdělit do šesti základních okruhů: jak se rodina na vstup dítěte do školy připravovala, jaké výhody či nevýhody s tímto

krokem spojené rodiče zvažovali, jak se rodina a dítě samotné na školu adaptovali, jaké nové prožitky jim tato situace přinesla, jak životní změny související se zahájením školní docházky s odstupem času hodnotí a jaká jsou jejich další očekávání v tomto ohledu pro blízkou i vzdálenější budoucnost (přesné znění dotazníku viz. přílohová část 2.).

3. Získání výzkumného souboru a jeho popis

Hlavní kritéria pro výběr respondentů výzkumného souboru jsem stanovila dvě. Prvním kritériem byla snadná dostupnost respondentů, druhým kritériem bylo, aby se jednalo jen o rodiče žáků prvních tříd s předpokladem, že jejich zážitky ke zkoumanému tématu budou stále ještě autentické, nezatížené velkým časovým odstupem od zkoumané události.

Respondenty pro výzkum jsem kontaktovala prostřednictvím škol v mém rodném městě, resp. prostřednictvím třídních učitelek, které jsou v letošním roce na těchto školách třídními učitelkami v prvních třídách. Každá z oslovených dam byla s podstatou mého výzkumu podrobně seznámena s prosbou o spolupráci. Jejich úkolem bylo zprostředkovat prostřednictvím žáků kontakt s jejich rodiči, konkrétně měly za úkol předat dětem dotazníky s žádostí rodičům o jejich vyplnění.

4. Výsledky výzkumu

4.1. Výsledky výzkumu provedeného dotazníkovou metodou a jejich analýza

Celkem bylo v prvních třídách dvou základních škol v Třeboni v období únor – březen 2011 rozdáno 120 dotazníků, vyplněných bylo vráceno 61. Vzhledem k tomu, že jednou ženou byly z mě neznámých důvodů vyplněny úplně stejně dotazníky dva, byl jeden kus pro svou nepoužitelnost před zpracováním výsledků vyřazen. Tím se počet vyhodnocovaných dotazníků snížil na konečných 60 kusů. Z dotazovaných osob bylo tedy do výzkumu zařazeno 60 respondentů, z toho 28 mužů, 32 žen. Údaje, které respondenti uváděli do dotazníku, považuji za pravdivé. Nepředpokládám, že by v tomto typu výzkumu měli zásadní důvod podávat zavádějící či lživé informace. V následujících tabulkách a grafech jsou znázorněna data, která jsem tímto vlastním výzkumem získala.

Tab.1.

Věk muži	absolutní četnost	relativní četnost
20-30 let	0	0%
30-35 let	7	25%
35-40 let	16	57%
nad 40 let	5	18%
celkem	28	100%

Věk ženy	absolutní četnost	relativní četnost
20-30 let	1	3%
30-35 let	16	50%
35-40 let	13	41%
nad40 let	2	6%
celkem	32	100%

Podle Vágnerové (2007) činil v předchozí generaci průměrný věk matek, které přiváděly děti na svět, 24 let, průměrný věk otců 26 let. Výsledky dosažené výzkumem (tab.1) potvrzují současné předpoklady, že rodičovská populace v porovnání s generací předchozí stárne.

Výrazně se tento trend projevuje u mužů, věk otců dětí zahajujících školní docházku je podle údajů získaných dotazníkem nejčastěji mezi 35 – 40 lety, téměř ve 20% případů již překročili věkovou hranici 40ti let. Matky přivádějí v současnosti děti na svět rovněž později, až kolem 26. roku života, ve 41% zjevně ještě o několik let později. Z dosažených výsledků lze tedy odvodit, že v současnosti lidé odkládají rodičovství na pozdější dobu, do období až těsně před třicátý rok života. Osobně

předpokládám, že tento trend odkládání rodičovství na pozdější dobu se bude v následujících letech i nadále rozšiřovat.

Tab.2.

Rodinný stav - muži	absolutní četnost	relativní četnost
ženatý	27	96%
svobodný	1	4%
rozvedený	0	0%
vdovec	0	0%
celkem	28	100%

Rodinný stav- ženy	absolutní četnost	relativní četnost
vdaná	28	88%
svobodná	2	6%
rozvedená	1	3%
vdova	1	3%
celkem	32	100%

Podle výsledků tabulky 2. vyrůstají děti respondentů nejčastěji v úplné rodině, kde rodiče oficiálně vstoupili do svazku manželského. Tento údaj považuji za velmi překvapivý vzhledem k tomu, jaký je obecný předpoklad současnosti ohledně neuzavírání manželství a množství dětí narozených v posledních deseti letech mimo manželství, tedy svobodným matkám a otcům.

Tab. 3.

Vzdělání muži	absolutní četnost	relativní četnost
nedokončené základní	0	0%
základní	0	0%
vyučen bez maturity	9	32%
vyučen s maturitou	3	11%
středoškolské	10	36%
vysokoškolské	6	21%
celkem	28	100%

Vzdělání ženy	absolutní četnost	relativní četnost
nedokončené základní	0	0%
základní	0	0%
vyučena bez maturity	6	19%
vyučena s maturitou	3	9%
středoškolské	17	53%
vysokoškolské	6	19%
celkem	32	100%

V tabulce 3. jsou shrnuty výsledky rozložení vzdělanosti rodičů, ze kterých vyplývá, že současní otcové rodin jsou nejčastěji vyučeni řemeslu bez maturity nebo mají středoškolské vzdělání. Ženy naopak častěji dosahují středoškolského vzdělání, a to právě na úkor vyučení. Počet vysokoškoláků se v obou skupinách téměř shoduje. Lze tedy z výsledků výzkumu vyvodit, že současné matky jsou z pohledu celkového hodnocení mírně vzdělanější.

Zajímavé je v tomto směru srovnání s generací předchozí, tedy s prarodiči současných školáků. Porovnáním výsledků tabulky 3. s výsledky v tabulce 4. zjišťuji poměrně výrazný nárůst vzdělanosti současných rodičů oproti generaci předchozí. Nejvýraznější posun je vidět při získání vzdělání středoškolského, kdy došlo u obou pohlaví mezigeneračně k posunu o 10%, stejně výrazně se tento trend projevil u získání vzdělání vysokoškolského, kdy u mužů došlo mezigeneračně k nárůstu o 6%, na straně žen dokonce o 12%.

Tab.4.

Vzdělání otců rodičů	absolutní četnost	relativní četnost
nedokončené základní	0	0%
základní	1	2%
vyučen bez maturity	28	47%
vyučen s maturitou	6	10%
středoškolské	16	26%
vysokoškolské	9	15%
celkem	60	100%

Vzdělání matek rodičů	absolutní četnost	relativní četnost
nedokončené základní	0	0%
základní	8	13%
vyučen bez maturity	17	29%
vyučen s maturitou	5	8%
středoškolské	26	43%
vysokoškolské	4	7%
celkem	60	100%

Údaje získané výzkumem se dále týkaly primární rodiny současných rodičů malých školáků. Zjišťovala jsem, v jakých rodinných poměrech jako děti vyrůstali, zda v rodině úplné či neúplné, s kolika sourozenci. Z dosažených výsledků vyplývá, že respondenti stejně jako dnes jejich děti vyrůstali téměř všichni v rodinách úplných, žádné dítě nevyrostalo bez matky nebo svěřeno do péče prarodičům či do péče např. ústavní (viz tab.5.).

Tab. 5.

Primární rodina - muži	absolutní četnost	relativní četnost
úplná – oba rodiče	28	100%
neúplná - pouze matka	0	0%
neúplná – pouze otec	0	0%
prarodiče	0	0%
jiné	0	0%
Celkem	28	100%

Primární rodina - ženy	absolutní četnost	relativní četnost
úplná – oba rodiče	29	91%
neúplná – pouze matka	3	9%
neúplná – pouze otec	0	0%
prarodiče	0	0%
jiné	0	0%
celkem	32	100%

Muži zároveň vyrůstali nejčastěji v rodině s jedním sourozencem (20x), se dvěma sourozenci (5x), jeden z dotazovaných mužů vyrůstal jako jedináček, dva muži vyrůstali v rodině, kde měli více než dva sourozence.

Ženy rovněž vyrůstaly převážně v rodině s jedním sourozencem (17x), se dvěma sourozenci (10x), jedna žena byla vychovávána jako jedináček, čtyři ženy vyrůstaly v rodině, kde měly víc než dva sourozence.

Tab. 6.

Původní profese - muži	absolutní četnost	relativní četnost
ano	13	46%
ne	15	54%
celkem	28	100%

Původní profese - ženy	absolutní četnost	relativní četnost
ano	13	41%
ne	19	59%
celkem	32	100%

Následující otázka se týkala profesního zaměření rodičů dětí. Z dotazníkového šetření vyplývá, že se své původní profesi věnuje necelá polovina mužů. V komentovaných odpovědích uváděli k tomuto jako důvod, že je jejich profese zajímavá a baví (8x), je jejich koníčkem (2x). V opačném případě, tedy při změně profese, uváděli jako důvod nedostatečné finanční ohodnocení (3x), ztrátu zájmu o původní práci (3x), stěhování (1x), zdravotní důvody (1x).

Ženy svou původní profesi změnily téměř v 60% případů. Jako důvod ke změně uváděly nejčastěji nedostatek pracovních míst v oboru (8x), nemožnost uplatnění (4x), dále nezájem o obor (2x) a nutnost zaopatření dětí (1x).

Další okruh otázek se týkal vztahů dnešních rodičů ke škole, jejich volnočasových aktivit v dětství, jazykových znalostí a výběru navazujícího vzdělávání po ukončení základní školy. Podle zjištěných údajů si dovoluji tvrdit, že respondenti z dnešní generace mladých dospělých mají ke škole a vzdělávání převážně kladný vztah. 30 žen odpovědělo, že na školu vzpomínají rády, pouze dvě nerady, na straně mužů je situace podobná, na školu rádo vzpomíná 22 mužů, dva neradí, čtyři muži uvádějí, že si na školu vzpomínají málo nebo vůbec.

Na otázku, zda mají současní rodiče oblíbeného učitele ze svých školních let, odpovídaly ženy opět většinou kladně (24x), jako důvod uváděly spravedlivost učitele, jeho znalosti vyučovaného předmětu, kladný vztah k dětem a schopnost

hodně naučit. Na stejnou otázku odpovědělo kladně 12 mužů, jako důvod rovněž uváděli učitelovu spravedlivost, obdiv jeho znalostí ve vyučovaném předmětu a schopnost naučit.

Co se týká jazykových kompetencí, nejčastěji uvádějí obě pohlaví znalost ruštiny (21 mužů, 25 žen). Předpokládám, že důvodem uvádění tohoto jazyka je spíše než její aktivní znalost to, že v době základní školní docházky této generace byla ruština povinně vyučovaným cizím jazykem. Na druhém místě uvádějí zřejmě regionálně podmíněnou němčinu (5 mužů, 25 žen), podstatně méně ovládají dnešní rodiče z řad respondentů angličtinu (3 muži, 6 žen).

Další výzkumnou otázkou jsem zjišťovala, jaká kritéria byla rozhodující pro výběr dalšího vzdělávání po ukončení základní školy. Muži nejčastěji pro tuto volbu uvádějí zájem o konkrétní obor (14x), ženy rovněž zájem o obor (10x) a praktickou volbu budoucího povolání. Obě pohlaví shodně uvádějí i vliv rodičů při výběru školy (celkem 13x). Z volnočasových aktivit, kterým se jako děti věnovali, uvádějí respondenti nejčastěji sport (muži 22x, ženy 21x), muži dále kroužky přírodovědného zaměření (8x), ženy hudebního zaměření (13x).

Zajímavé je v tomto ohledu srovnání s možnostmi využívání volného času dnešními školáky. Zajímalo mě, jak pestrá je dnešní nabídka kroužků pro děti, jak je využívají. V dnešní době děti navštěvují nejčastěji kroužky hudebního zaměření (31x), dále kroužky sportovní (23x), nejčastěji fotbal a kroužek aerobiku, jako nové se objevují kroužky výuky angličtiny (9x) a výtvarného zaměření (6x). Naopak výrazně ubývá zájem o kroužky zaměřené na přírodu, rodiče uvádějí pouze ve čtyřech případech, že jejich dítě chodí do skauta nebo do junáka.

V odpovědích na otázku ohledně volby školy, kam nastoupí dnešní děti k základnímu vzdělávání, uváděli respondenti nejčastěji odpověď, že volili podle doporučení svých přátel a známých, kteří už děti ve škole mají (18x), dalším důležitým kritériem výběru byla uváděna varianta dobrých referencí a vzdělávacích výsledků školy (rovněž 18x). Důležitým kritériem výběru bylo rovněž zaměření školy a jeho vzdělávacího plánu (17x) a to, že do školy chodí starší sourozenec dítěte (14x).

Při výběru učitelky první třídy rodiče nejvíc dbali rovněž na to, jaké zkušenosti měli v tomto směru jejich známí a přátelé (37x), dalším kritériem bylo,

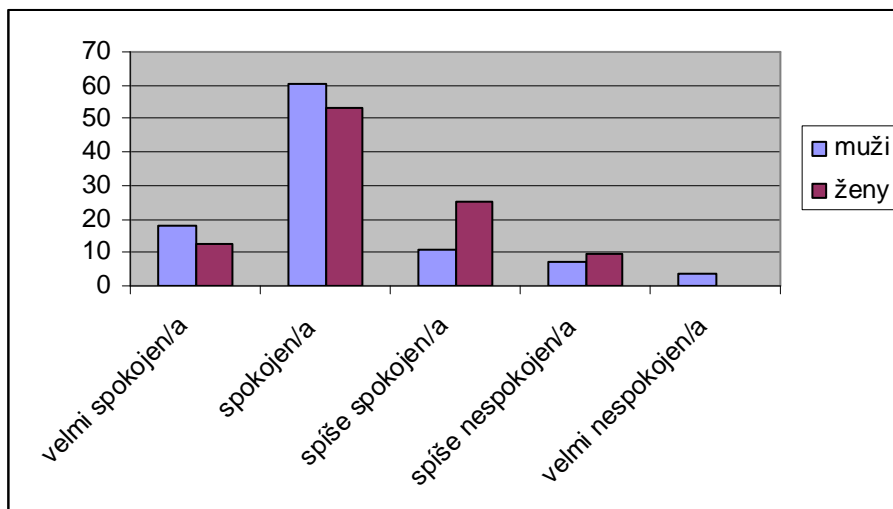
aby dítě vstupovalo do školy s kamarády, které zná ze školky. Pouze dva muži uvedli, že jim bylo jedno, do jaké školy a k jaké učitelce jejich dítě do první třídy nastoupí.

Dále mě zajímalo, kolik volného času tráví s dětmi samotní rodiče a jak je tento čas prakticky rozdělen. Z dosažených výsledků vyplývá, že všední odpoledne s dětmi v převážné míře tráví oba rodiče (muži 15x, ženy 22x), zároveň však v řadě rodin není pevně stanovena doba, kterou rodiče s dětmi tráví (celkem 17x). Při výběru jiné varianty muži uváděli pouze víkendy (4x), ženy doplňovaly odpověď, že s dětmi tráví každou volnou minutu či všechnen volný čas.

Závěrečnou otázkou v této skupině jsem hledala odpověď, jaká budoucí očekávání mají rodiče vůči svým dětem. V převážné míře by si rodiče přáli, aby jejich děti vystudovaly a byly profesně a finančně úspěšné (celkem 41x), dále rodiče očekávají uznání za nynější péči a starost ze strany dětí (11x), opětování péče ve stáří (11x) a vnoučata (9x). Při volbě jiné varianty se objevovala často odpověď, že by si rodiče přáli, aby jejich děti byly v životě hlavně spokojené, slušné, aby i nadále přetrvávaly dobré rodinné vztahy. Tato otázka byla zároveň jedinou, kde rodiče volili možnost zaškrtnout všechny uvedené varianty, a to celkem 8x.

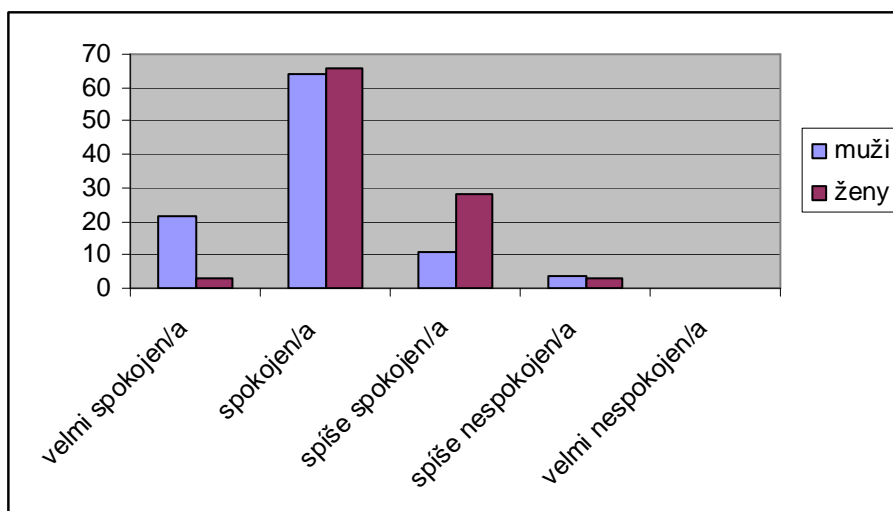
Poslední řada otázek se týkala spokojenosti současných rodičů s klíčovými oblastmi jejich života. V odpovědích na tyto otázky jsem neobjevila žádnou oblast, kde by respondenti zásadním způsobem pociťovali nespokojenost, napětí a z ní případnou potřebu něco měnit, na něčem pracovat. V následujících grafech zaznamenané výsledky tuto mou vyvozenou domněnku myslím si zřetelně dokládají.

Graf I. Tělesná kondice



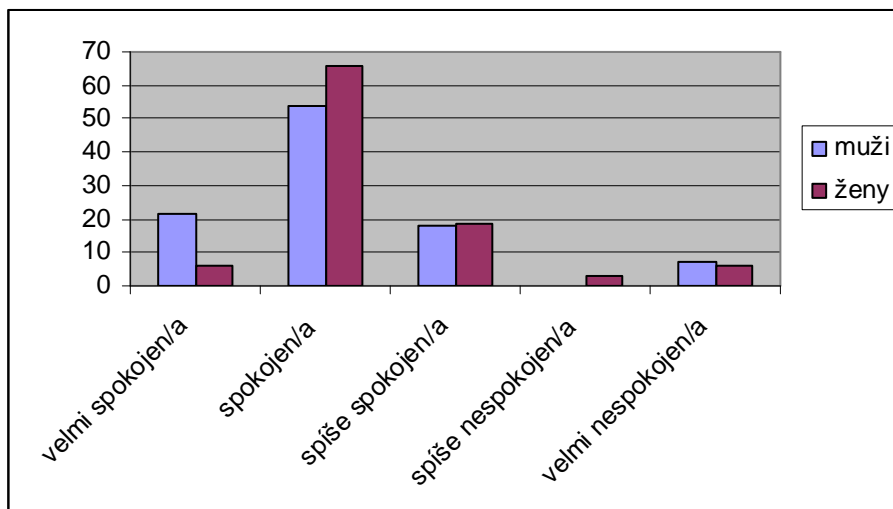
Jediná odpověď týkající se zásadní nespokojenosti s tělesnou kondicí se objevila u muže, který svou volbu zároveň okomentoval s tím, že je invalidní důchodce a jeho zdravotní stav je v souvislosti s prodělaným úrazem páteře velmi špatný.

Graf II. Duševní kondice



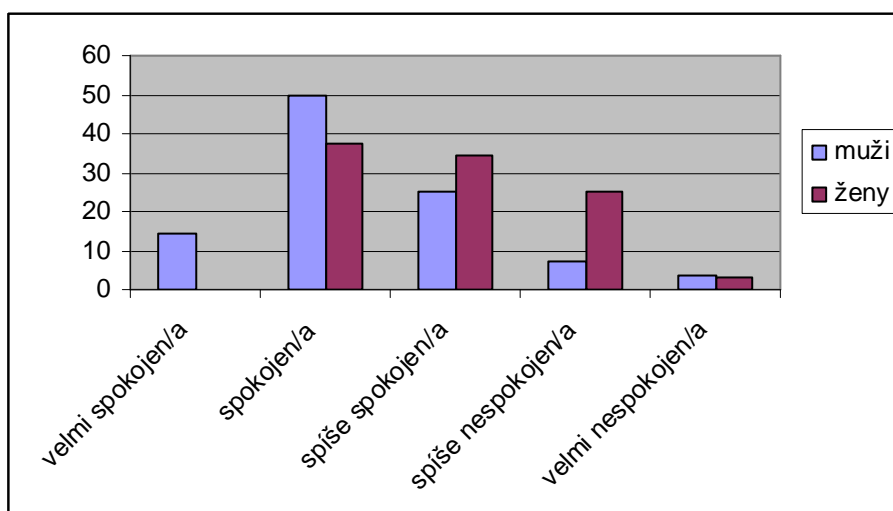
Ani po duševní stránce se respondenti z řad žen a mužů necítí zásadně nespokojeni, odpověď spíše nespokojen/a uvádí shodně rodiče, kteří jsou v invalidním důchodu.

Graf III. Spokojenost v zaměstnání



Odpověď velmi nespokojen/a koresponduje v případě jednoho muže s jeho pracovní neschopností, druhý takto odpovídá v souvislosti s nízkým finančním ohodnocením. Obě velmi nespokojené ženy uvádí, že je práce nebaví, jedna vykonává své zaměstnání pouze z finančních důvodů, aby zajistila děti, druhá nenašla uplatnění ve svém oboru.

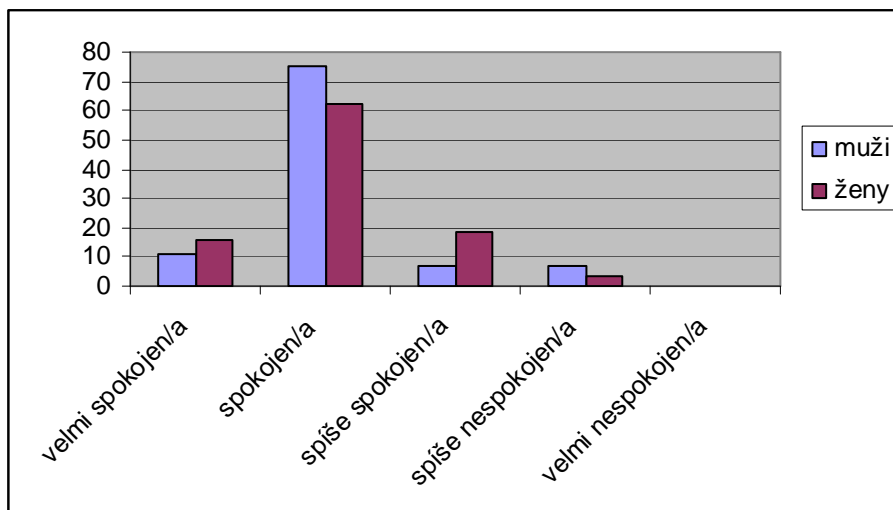
Graf IV. Spokojenost s finančním ohodnocením



U velmi nespokojených respondentů s finančním ohodnocením opět nacházíme jedinou odpověď muže – invalidního důchodce. Menší spokojenost na straně žen lze zřejmě připisovat obecnému trendu nižšího finančního ohodnocování žen, v případě tohoto výzkumu však může výsledek souviset s nutností žen – matek

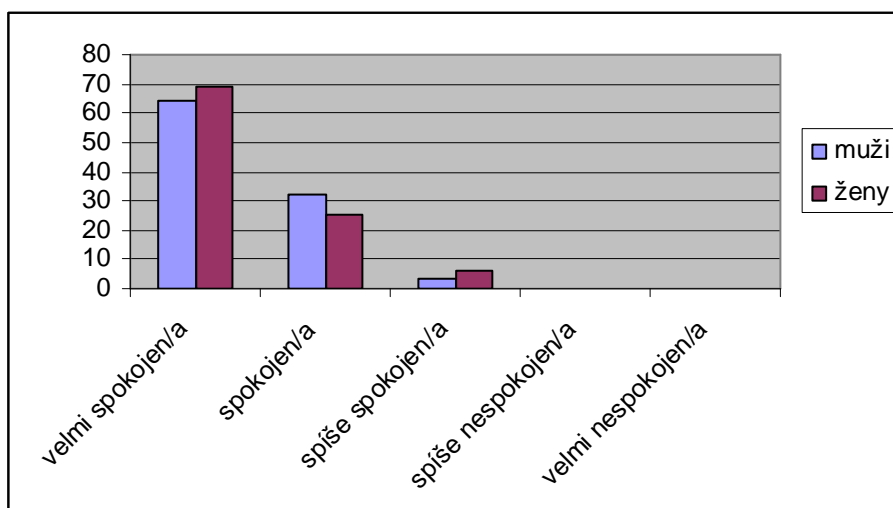
přijímat práci, která nenaruší jejich povinnost přizpůsobit se režimu dětí, tedy bez možnosti ucházet se na úkor rodiny o práci finančně lépe ohodnocenou.

Graf V. Spokojenost s životním standardem



Mezi respondenty se nenašel nikdo, kdo by byl zásadně nespokojen se svým životním standardem, nespokojenost se opět objevila pouze v případě muže v invalidním důchodu a u jedné matky – samoživitelky.

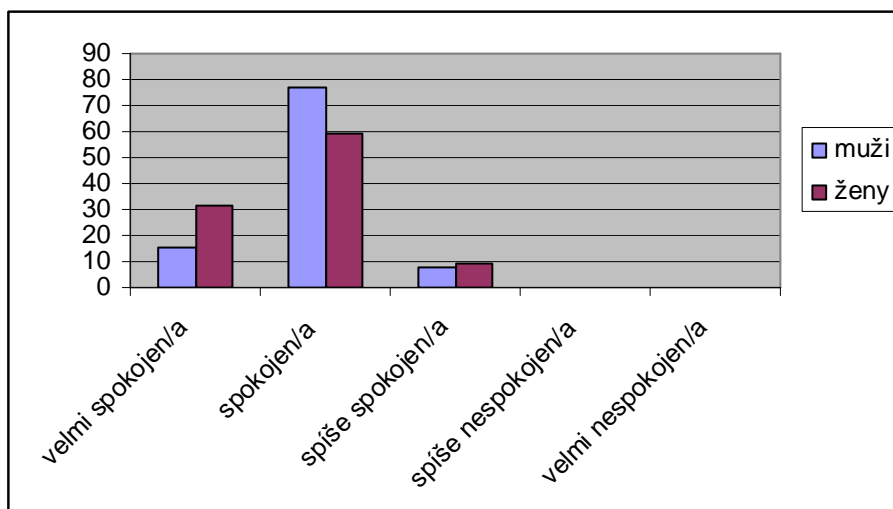
Graf VI. Spokojenost s životním partnerem



Velmi překvapující je zjištění, jak výrazně jsou dnešní mladí rodiče spokojeni se svými životními partnery. Nikdo z dotazovaných nepřipouští větší pochyby v případě své volby.

S výsledky zjištěnými ohledně spokojenosti v klíčových oblastech života koresponduje i hodnocení respondentů s dosavadním způsobem života, kdy žádný z dotazovaných nepochybuje o tom, jak až do současnosti žil, jaký životní styl pro sebe zvolil.

Graf VII. Spokojenost s dosavadním způsobem života



4.2. Shrnutí výsledků dotazníkové části výzkumu

Dotazníkem získaná data o osobách rodičů dětí zahajujících školní docházku měla přinést základní informace o příslušnících dnešní generace mladých dospělých. Po vyhodnocení těchto dat lze konstatovat, že do jisté míry potvrdila mé předpoklady ohledně věku současných rodičů, tedy že rodičovská populace v porovnání s generací předchozí stárne. Data zároveň vyvracejí mou původní představu o tom, že velká část rodičů žije v nesezdaném svazku, překvapením pro mě byla i téměř nulová rozvodovost na straně rodičů.

Zajímavá zjištění se týkají výsledků ohledně dosaženého vzdělání. Z odpovědí jasně vyplynulo, že současní rodiče mají výrazně vyšší vzdělání než generace předchozí. V této souvislosti je i zajímavé porovnat, jaká očekávání mají dnešní rodiče vůči vlastním dětem. Velká část rodičů totiž u svých dětí očekává v budoucnosti především profesní a finanční úspěšnost, a to právě v souvislosti se studiem a získáváním znalostí ve zvoleném oboru.

Realizovaný výzkum rovněž potvrdil, že podstatná část péče o děti připadá ve většině rodin stále matce. V této souvislosti pak častěji dochází na jejich straně k omezení při výběru vykonávaného zaměstnání a zřejmě i k nižšímu finančnímu ohodnocování za odvedenou práci.

Další zjištění se týkají budoucího směřování dětí, kdy většina rodičů preferuje zdraví, spokojenost dětí, ale velký důraz kladou i na v současné době společensky propagovanou nutnost profesní seberealizace a dostatečného finančního zajištění. V tomto duchu jsou pak děti výchovně vedeny a rozvíjeny i během mimoškolních aktivit.

Na základě získaných informací mohu rovněž potvrdit často formulované teze o důležitosti výběru učitelky pro první třídu, kdy absolutní většina rodičů vybírá vzdělávání pro své dítě právě prioritně podle učitelky, a to hlavně na základě konkrétních zkušeností, které mají lidé v jejich okolí.

Velmi zajímavá jsou z mého pohledu zjištění ohledně životní spokojenosti současných mladých dospělých. Respondenti totiž prakticky v žádné oblasti života nepociťují zásadní nespokojenost. Lze tedy předpokládat, že v nejbližší době pravděpodobně neplánují žádné větší životní změny, a to ani např. v oblasti profesní, kde já osobně bych u lidí v takto mladém věku předpokládala větší potřebu dalšího vzdělávání a seberozvoje.

4.3. Výsledky výzkumu provedeného formou rozhovoru a jejich analýza

Pro realizaci rozhovorů jsem oslovila osm rodičů (šest maminek a dva otce) z řad těch, jejichž děti loni v září nastoupily do školy. Dva rodiče (jedna matka, jeden otec) z časových důvodů účast ve výzkumu nakonec odmítli. Došlo tedy na realizaci rozhovoru celkem s šesti rodiči (pět matek a jeden otec), a to během měsíce března 2011.

Doslovné znění rozhovorů jsem zaznamenala pomocí diktafonu. V přílohové části práce přikládám přesné znění otázek, které jsem respondentům pokládala. Na následujících stranách jejich odpovědi předkládám a analyzuji:

1. Kdy poprvé rodiče začali přemýšlet o tom, že jejich děti půjdou do školy? Jaké otázky a případné výhody či nevýhody z tohoto kroku plynoucí si uvědomovali a zvažovali?

Většina rodičů začala nad nástupem dítěte do školy přemýšlet souběžně s přípravou a působením mateřské školy, a to především v době, kdy se blížil zápis do prvních tříd. *„Od zápisu, v únoru, předtím nic.“* *„Až s příchodem povinnosti zápisu.“* V jedné z rodin probíhala intenzivní příprava dítěte na vstup do školy v průběhu celého předškolního roku. *„Už během posledního roku ve školce jsme se začali pomalu připravovat na to, že nás čeká škola. V knihovně jsem si opatřila literaturu pro předškoláky, dělali jsme průběžně nějaké úkoly nebo věci, co by měl předškolák zvládat. Chtěla jsem prostě, aby byl syn do školy připravený.“* Konkrétní otázky rodiče nacházeli a řešili rovněž až s povinností zápisu. *„Určitě v předškolní třídě ve školce, kdy se děti pomalu začaly připravovat na školu. Zlom přišel ve chvíli, kdy jsme si měli vybrat školu, kam vlastně dcera nastoupí.“* *„Už poslední rok ve školce bylo jasné, že se tam začíná trochu nudit a potřebuje změnu. Když začali se školkou do školy docházet a když se blížil zápis, začali jsme o tom doma víc mluvit.“* Jeden z rodičů si tuto situaci představoval hned při příchodu dítěte na svět. *„Že půjde do školy, mi došlo hned, jak se narodil.“*

Všichni rodiče si zároveň uvědomovali nastávající změnu rodinné situace a hlavně celou řadu nově vznikajících povinností a omezení, která při nástupu dítěte do

školy ovlivní je osobně i jejich dítě. Většina rodičovských úvah se týkala nutnosti nové organizace dne, režimu, nástupu povinností nejen pro dítě, ale i pro rodiče. „Zvažovala jsem, jak bude vypadat organizace, abychom zvládali školu, kroužky.“ „Věděla jsem, že už nebudeme mít takovou volnost, jako když Kuba chodil do školky a odpoledne jsme měli prakticky volno.“ Dva rodiče řešili otázku změny prostředí, kde bude jejich dítě dál působit. „Bál jsem se, že bude ve škole zlobit, že se nebude chtít přizpůsobit.“ „Říkala jsem si, jak to vládne, na školku si zvykala těžko. A do školy bude muset, školku jsme občas ošidili.“ U jedné maminky se objevily i obavy a strach spojený s aktuální rodinnou situací, kdy se celá rodina bude muset podrobit novému životnímu stylu spojenému s dojížděním, resp. dovážením syna do školy denně téměř 20 km.

2. Jak rodiny prožívaly zápis do školy?

Rodiče hodnotili den zápisu především jako velkou událost, které se většinou zúčastnila celá rodina včetně mladších sourozenců, kteří se svou sestrou nebo bratrem celé dění aktivně spoluprožívali. „Zápis byl velká událost, na to si dobře pamatuju. Připravovali jsme se dlouho, i jsme trénovali nějaký úkoly, jak to tam bude vypadat, i se na to Ondra ptal, co tam po něm budou chtít, kdo tam bude. To jsme prožívali jako velkou událost.“ „Na zápis jsme se nepřipravovali, spoléhala jsem spíš na školku. Tam to proběhlo všechno bez problému. Byli jsme tam všichni a pak jsme šli na zmrzlinu.“ „Brali jsme to jako příležitost, že se syn půjde podívat do školy, že si s ním paní učitelka popovídá. Byli jsme tam celá rodina, zapojovala se i mladší dcera, byla to celorodinná událost.“ „Dělali jsme s manželem, jako že do školy netrefíme. Chtěli jsme, aby náš syn ukázal samostatnost, aby překonal případné obavy při vstupu do školní budovy. Aby nám i jiným způsobem předvedl, že do školy už patří. To ho moc bavilo a nás taky.“

Při vstupu do budovy školy při této příležitosti většina rodičů i dětí začala přemýšlet nad budoucností, jakoby se reálně přenesli v čase a začali plánovat události, které budou následovat. „Bylo mi tam trochu smutno, už jsem tam ty starosti dál trochu viděla.“ „Syn se k zápisu těšil, vysvětlili jsme mu, že už bude

velkej kluk. Těšil se, že nebude ve škole spát.“ „Na zápis jsme se nijak zvlášť nepřipravovali, základní věci jako lehce počítat či pár písmenek už dcera uměla. Na zápis se hodně těšila. Hlavně se chtěla seznámit s budoucí paní učitelkou.“ „Zápis byl určitě velká událost. První vstup do světa určitých povinností. Všichni jsme si to moc užili a plánovali, kdy a jakou koupíme synovi školní tašku.“ „Malýmu to ve školní lavici moc slušelo, představovala jsem si tu spoustu času, co v ní teď stráví a přála mu, aby tu byl šťastný.“

3. Co řešili rodiče po zápisu? Vystala například otázka odkladu školní docházky?

V žádné z oslovených rodin nenastaly před vstupem do školy komplikace s případnou nezralostí a odkladem nástupu do školy. Rodiče dítě posuzovali většinou vlastní intuicí, vedeni i profesionálním názorem a postojem mateřské školy, kde tuto záležitost konzultovali. „Ne, to bylo jasně daný. Věděli jsme, že Ondra je na školu připravený a nemá cenu dál ho připravovat nebo ho do něčeho nutit, takže pak už jsme na tom dál nepracovali.“ „Nic se neřešilo, regulérně nastoupil do první třídy.“ „O odkladu jsme vůbec neuvažovali, ke zralosti dětí se vyjadřovaly paní učitelky ve školce, dala jsem na jejich vyhodnocení, že naše dcera je pro školu připravená.“ „Ne, všechno bylo jasné.“ „Říkali jsme si, ať už to je, když už se syn tak těší.“ „Poslední měsíce ve školce už ho nebavily, chtěl už honem do školy. I jinak byl zralý a podle učitelek ve školce připravený, tak jsme dál nic neřešili.“ „Syn je narozen v dubnu, tak jsme o odkladu vůbec nepřemýšleli.“

4. Jaké byly prožitky prvního dne školy?

Všichni oslovení rodiče hodnotí podobně jako zápis jako velkou životní událost pro celou rodinu i první den školy. Zúčastnila se ho většinou celá rodina, někdy i prarodiče. Děti vstupovaly do školy slavnostně oblečeny, s taškou na zádech, celou situaci většinou doprovázelo velké vzrušení na straně dětí a slavnostní citové rozpoložení na straně rodičů. „Syna jsme doprovodili oba, i s tatínkem, zúčastnili jsme se prvních dvou hodin a bylo to hodně citový rozpoložení, že ty maminky si

popláčou, i tatínek to určitě prožíval, i Ondrášek.“ „Určitě jsme i dopředu zvažovali, co na sebe, aby byl trochu vystrojenej, tašku i doplněný penál jsme museli nést.“ „Přišla i lítost, že dětství jakoby skončilo a začnou povinnosti vlastně až do dospělosti.“ „Pocity byly smíšené, protože nakonec jsme šli kvůli stěhování do jiné školy, než jsme byli u zápisu. Z toho jsem měla strach. Jak to přijme, nové prostředí, nové děti. Bylo to určitě horší pro mě, než pro něj. Pak jsme šli celá rodina na oběd a tam to ze mě spadlo.“ „Byl to významný den pro náš pro všechny.“ „ Všechno si vybíral sám, tašku, penál i oblečení.“ „Byla jsem dojatá. Trochu jsem se styděla, že přijdou slzy, ale pak jsem viděla, že jsou na tom všichni stejně. Plné školní patro dojatých a vzrušených lidí. A tak to má být.“

Celou situaci však doprovázely i skutečnosti a úvahy zcela praktické: „První den byl dost hektický, tlačil nás ráno čas. Šla samozřejmě i babička, byl to slavnostnější den, další důležitý krok v životě celé rodiny, změna je to určitě velká.“ „Chudáci děti, sama bych nechtěla zase takhle začínat, na druhou stranu se děti těší, je to pro ně nové a zajímavé.“ „Měla jsem strach, aby syn udržel pozornost, aby vydržel sedět v lavici, aby vnímal, pak mě docela překvapilo, jak dobře to zvládnul.“ „Byla to slavnostní chvíle. Říkal jsem si, že už mu to začíná, život plný povinností.“ „Praktické úvahy a návrat do reality přišly až odpoledne, kdy jsme plnili tašku na druhý den. Slavnostní nálada se nás držela ještě u oběda.“

5. Jak situaci prožívaly děti?

Rodiče hodnotí prožitky dětí spojené s nástupem do školy jako bezproblémové, děti se těšily, žádnou výraznou úzkost nebo strach podle tvrzení rodičů, kteří své děti pečlivě sledovali, neprožívaly: „Určitě byl trochu vystrašenej, stresovanej novým prostředím, nové děti, nikoho ze školky tam neznal, paní učitelku jen od pohledu. Určitě se ale těšil, nebyly tam žádný negativní emoce.“ „Těšil se, byl v pohodě.“ „Syn se těšil, školka už pro něj byla stereotypní.“ „Do školy se těšila, určitě z toho neměla trauma.“ „V tuhle chvíli jsem už ani žádný drama nečekala. Večer před nástupem do školy usnul dobře a celou noc spal jako špalek.“ „V pohodě. Byl statečnej víc než my. Žádný drama se nekonalo.“

6. Podle čeho vybírali rodiče školu a učitelku?

Podle výpovědí rodičů žádná rodina neponechala výběr místa, kde jejich dítě zahájí školní docházku, náhodě. Při výběru školy převažovala hlavně hlediska praktická, vzhled školy, předchozí vlastní zkušenost, vybavení. *„Nejvíc mě táhlo, že jsem do téhle školy chodila i já. Znamé prostředí.“* *„Tahle škola mi byla blízká už proto, že jsem ji sama absolvovala. Zнала jsem tu učitele a i zázemí školy mi přišlo lepší a příjemnější než na druhé škole.“* *„Je tu hezký prostředí, sám bych sem asi rád chodil.“*

Klíčový pro všechny rodiče byl výběr učitelky pro první třídu. Zde rodiče zvažovali především to, jaká je osobnost, jak přistupuje k dětem, zda je umí motivovat, udržet si kázeň a pořádek. Svou volbu nechali ovlivňovat hlavně zkušenostmi ostatních rodičů, jejichž děti už do školy chodí. *„Měli jsme reference od kamarádek, které měly dobré zkušenosti. Dali jsme si tedy požadavek k vedení školy na tuto konkrétní paní učitelku.“* *„Podle doporučení, od známých a od maminek, který už děti ve škole mají a učila je.“* *„Učitelka je nejdůležitější. Ta nastaví, jak bude dítě dál ve škole fungovat. O téhle jsme měli nejlepší reference, že děti zvládá a naučí.“* *„Důležitá je třídní učitelka. Co děti naučí a jak je zvládá. Nechali jsme si poradit.“*

Dalším kritériem výběru byl i kolektiv, do kterého dítě ve škole nastoupí. Většinou rodiče chtěli, aby mělo jejich dítě ve třídě známé děti ze školky. Pokud by ale nešlo obě kritéria skloubit, raději rodiče volí variantu nového kolektivu, kde se dítě bude muset zorientovat, než by ustoupili při výběru pedagoga. *„Preferovali jsme podle třídní učitelky, její osobnost byla hlavní kritérium výběru, kamarády jsme oželeli, že si syn najde nové.“* *„Chtěla jsem, aby chodil do školy s někým, koho zná. Spíš to ale byly moje obavy a priority, syn to tak neřeší, přijal to, jak to bylo.“* *„Dalším důvodem kromě dobrý učitelky bylo, že na tuto školu šla spousta synových spolužáků ze školky.“*

7. Co rodiče očekávali od třídní učitelky?

Na tuto otázku rodiče odpovídali podobně jako na předchozí, nejčastěji opakovali a doplňovali, proč danou učitelku pro své dítě zvolili. Následná očekávání mají rovněž především podle toho, jak se staví k dětem, zda dovede udržet kázeň, jak kvalitně vyučuje. „Kvalitní, zodpovědný pedagog.“ „Aby děti uměla motivovat, aby si uměla sjednat pořádek, aby uměla děti něco naučit, a to hlavně zajímavým přístupem.“ „Věděl jsem, že se syn bude učit sám, protože chce. Na učitelce je, aby ho krotila, vymezovala mu hranice.“ „Zodpovědný individuální přístup ke každému dítěti, jak si které na začátku školu oblíbí, tak mu to zůstane.“ „Jak jsem říkala, že bude mít v kolektivu pořádek a pořádně naučí.“

8. Jaké specifické požadavky rodiče očekávali ze strany školy?

V rozhovorech se neobjevilo, že by rodiče očekávali nějaké zvláštní požadavky ze strany školy. Všechny odpovědi se týkaly pouze úvah o pečlivé domácí přípravě dětí, plnění domácích úkolů a dozoru nad dětmi. „Když začnou povinnosti dítěti, začnou i rodičům. Takže režim, každý den škola, kroužky. Obavy jsem měla dopředu jen ohledně psaní, to teď hodně procvičujeme.“ „Najeli jsme od začátku režim, funguje to.“ „Že první třídu prožiju s ním, dítě se neumí učit, musí přijmout nové povinnosti, co se má, že nejdřív jsou úkoly, potom zábava.“ „Přišly povinnosti, kterých se teď léta nezbavíme.“ „Nad tím jsem nepřemýšlela, snad spolupráce se školou.“ „Doufal jsem, že žádné.“ „Logicky že budu zodpovědná máma a že se budu o dítě starat a zajímat.“ „Hlavně domácí přípravu a psaní domácích úkolů. Jinak snad nic.“

9. Jaký je v současnosti vliv školy na rodinu?

Nejvíce je podle rodičů chod rodin školou ovlivněn v souvislosti s potřebou zavedení nových pořádků, režimu, nutnosti vymezit pravidelný čas na školní přípravu. „Každodenní úkoly, chování ve škole, kroužky.“ „Obavy z dojíždění, provozní problémy, co se týká učení, nic závažného se neděje.“ „Povinnosti, každý den musíme asi tak hodinu věnovat přípravě na školu.“ „Musíme si vždycky udělat

čas na to, aby syn splnil domácí přípravu pro školu. Musíme nad tím víc přemýšlet, když jsme třeba o víkendu pryč.“ Nastavení pevného řádu se v některých rodinách ještě plně nezdařilo, rodiče jsou si však této nutnosti vědomi. „Musíme víc přemýšlet nad členěním času, aby nebyl stres s domácí přípravou, s psaním úkolů. Úplně pevný režim se nám zatím nedaří stanovit, i když by byl potřeba.“ „Nemám pevnou pracovní dobu, povinnosti si s manželem dělíme jak to přijde a není to dobře. Musíme stanovit pevnější režim a řád, abychom líp stíhali přípravu na školu.“ Jeden rodičovský pár se o přípravu dítěte do školy dělí, v ostatních pěti kontaktovaných rodinách je domácí příprava s dítětem záležitostí matek, které se v této souvislosti musí více přizpůsobovat než muži. „Žádný vliv já osobně nepociťuju. Povinnosti spojené se školou řeší se synem převážně manželka.“

10. Řešili rodiče během docházky dítěte do školy nějaký závažnější problém? Co v té chvíli očekávali od třídní učitelky?

V případě nutnosti řešení závažného problému by všichni rodiče shodně požadovali spolupráci, hledání společného řešení a pochopení ze strany učitelky. V problémech týkajících se výhradně fungování dětí ve škole předpokládají u učitelky samostatné řešení bez angažování rodičů. *„Ne, vždycky jdu do školy jen s tím, jak se syn chová, jak mu to jde. Kdyby se něco dělo, očekávala bych spolupráci učitel - rodič.“ „Neřešili, ale dá se s ní mluvit, jsem nadmíru spokojená. Očekávala bych spolupráci, chtěla bych hledat společné řešení.“ „Zatím jsem neměla potřebu řešit nějaký velký problém, setkání s ní proběhla jen formou rodičovských schůzek. Nemám žádnou výtku vůči paní učitelce.“ „Pokud by něco přišlo, očekávala bych spolupráci s námi, dohodu. Například problémy s chováním ve škole by si ale měla řešit sama.“ „Nechtěla si vzít ode mě na začátku roku rákosku. Čekal jsem větší smysl pro humor. Kdyby ale o něco šlo, požadoval bych pochopení situace.“ Situaci, kdy rodiče řešili konkrétní problém, popisovali tři z nich. „Víc jsem chtěla, aby si všímala dětí, aby víc tmelila kolektiv. Jsou tam jedinci, co ostatní ruší, aby jim dávala kladné příklady, ne každý za sebe. Chování některých dětí se mi nelíbí.“ „Když syn dostal trojku z matiky, schoval před paní učitelkou notýsek a myslel si, že tím je to vyřešený, že známka neexistuje. Tak jsme mu to doma vysvětlili, co musí*

udělat. Když druhý den notýsek dával pani učitelce, tak mu věřila, že včera zapomněl. To nás překvapilo, že to neprokoukla, když normálně trojky nedostává, a se synem to neřešila. To by asi měla.“ „Manželka učitelku prosila, aby nějak s rodiči taktně vyřešila, aby neposílali nemocný a nastydly děti do školy. Ty ostatní jsou pak taky pořád nemocný. Ale neudělala nic.“

11. Mají rodiče přehled o tom, co se dítě ve škole učí?

Rodiče mají přehled o školní práci, nejvíce informací získávají při psaní domácích úkolů, v některých rodinách je činnost dětí ve škole i předmětem debaty s dítětem. *„Ano, každý den otvírám tašku a dívám se, co se učí.“ „Přehled mám.“ „Jistě, píšeme doma úkoly.“ „Částečně. Někdy podepisuju úkoly.“ „Ano. vyprávíme si, co se učili ve škole, už cestou domů. Taky píšeme úkoly.“ „Ano, každý den se dívám.“ „Často mě syn zkouší, zda to či ono taky znám nebo dovedu. Je mi tedy jasné, že se něco nového ve škole naučil. Tak většinou něco přidáme, prakticky procvičíme, aby to nebyla nuda. A samozřejmě při psaní úkolů.“*

12. Mají rodiče pocit, že se dítě skutečně učí, vnímají v něčem pokroky?

Největší pokrok rodiče registrují u dětí při čtení, nově se objevuje snaha samostatně získávat další informace. *„Čte si, luští křížovky, hraje šachy. To dřív nebylo.“ „Čtení, psaní, počítání. Nejlíp asi čte, v záři neuměl překotkat slovo, teď čte bez potíží, líp se taky orientuje.“ „Určitě. Celkově se zlepšil v řadě dovedností, škola je pro něj motivační prostředí.“ „Ano. Chce vědět pořád víc. Sama si začala číst.“*

13. Jaký je podle rodičů dosavadní největší přínos školy pro jejich dítě?

Největší pokroky vnímají rodiče opět shodně při samostatnosti dětí, která se projevuje především v sociální oblasti, při orientaci v situaci, při řešení problémů. *„Je samostatnější. Víc se snaží si všechno vyřídit sama.“ „Je to už velkej kluk, řadu věcí si vyřídí a zařídí sám.“ „Úplně samostatný není, i když třeba do školy chce chodit sám, nesmím ho vodit do šatny, i když ještě třeba v rýjnu to vyžadoval.“ „Chce*

všechno dělat už sám. Například si počítá peníze, řeší, co si za kolik korun může koupit.“ „Určitě se líp orientuje, třeba čte tabule, vývěsky s nabídkou.“ „Je zdatnější hlavně v pohybu v kolektivu, na běžné povinnosti moc nemyslí.“ „Je samostatný, ale o svojí svébytnost vždycky usiloval s plným nasazením. Už jako miminko. Škola tomu ale určitě taky pomáhá.“ Za další přínos školy rodiče považují získávání nových poznatků a vědomostí a s tím spojené zvýšené sebevědomí dětí. „Má nové zájmy, poznatky, vědomosti.“ „Dobře už čte. Líp se zabaví.“ „Získávání sociálních návyků, především se učí žít v kolektivu vrstevníků a vytvářet si v něm svůj prostor a pozici.“

14. Jak děti snáší změny spojené se školou?

Ani v tomto ohledu rodiče neshledávají na straně dětí závažnější problémy. Případné potíže s adaptací na nové prostředí již zřejmě děti překonaly v prvních měsících školní docházky, a protože je rodiče ani okrajově nezmiňují, předpokládám, že se nejednalo ani v začátcích o žádné závažnější komplikace. *„Bez problémů, nestíhá jen svačinu, povídá si s kamarády.“ „Bez problémů.“ „Ze začátku velké nadšení, do školy se těšil, a stále těší, co ve školce bylo trochu jinak, tam občas jít nechtěl.“ „Má tendenci odkládat povinnosti na pozdější dobu, musíme ho trochu tlačit, někdy jsem i ráznější, aby byl ochoten něco dělat.“ „Režim ve škole zvládá dobře, až mě to překvapilo. Je hrdá na to, že je školačka.“ „Změny spojené se školou snáší kupodivu dobře, i když ostatní jakékoliv změny v životě nese těžko. Nás syn je konzervativní a má rád své jisté.“ „Dobrý, je to statečnej šikula.“*

Co se týká prožitků dítěte spojených s novým kolektivem a případné rivality mezi dětmi, neshledávají rodiče žádné závažnější komplikace. Na druhou stranu, děti ještě nemají podle slov rodičů jasně rozděleny pozice v kolektivu, stále převažuje styl kamarádství „každý s každým.“ *„Časem si vybere, s kým se bude kamarádit.“ „Zvládnul to dobře, ještě nemá nejlepšího kamaráda, časem si snad vybere.“ „S dětma se nepoměřuje, to neřeší.“ „Ambiciozní rozhodně není, druhé děti a jejich výkony vůbec neřeší. Dost mě to mrzí. Klidně si vyzkouší i špatnou známku, ta ho rozhodně nemrzí.“ „Porovnávání u něj nevidím, možná to má v sobě, ale nemluví o tom.“ „Občas řekne, že je pomalý. Ale že by byl smutnej, že někdo něco umí líp, to*

neřeší.“ *„Se třídou se sžil velmi dobře, dokonce tak, že preferuje pobyt mezi dětmi v družině před odchodem domů.“* Pouze jedna maminka připouští, že její syn je velmi ctižádostivý a kolektiv spolužáků používá jako zrcadlo k porovnávání vlastní úspěšnosti. *„Kamarádů má ve třídě myslím si dost, taky k nám chodí na návštěvu. Ale chce sedět v lavici sám. Prý má tak víc místa, holky se moc roztahujou. Rozhodně ale řeší, kdo je v čem lepší, začal jíst ráno cereálie, aby měl víc síly, a má rád třídní soutěže. Naštěstí se mu daří, tak je spokojen.“*

15. Jak mají děti naplněn volný čas? Jaký je postoj rodičů k této problematice?

Na tuto otázku rodiče odpovídali velmi různorodě. Přesto se shodují především v nutnosti mimoškolní činnosti dětí, v potřebě všestranného rozvoje dětí, který zájmy účinně podporují, i v možnosti svobodné volby dětí, jakou aktivitou svůj volný čas naplní. Dalším převažujícím kritériem při výběru volnočasových aktivit je jejich praktičnost, např. v podobě učení se jazykům, hraní na hudební nástroj, a nutnost pohybu dětí při sportu. *„Každý den kromě úterka má nějaký kroužek. Na prvním místě tam chodí proto, že ho to baví, pak potřebujeme nějak využít volné odpoledne. Praktická volba, to je flétna, tu jsme zvolili my rodiče.“* *„Módní kroužky neřeším, jazyky nezavrhnu, jen nám to časově nevyhovovalo, tak až příští rok.“* *„Má hudební nauku a flétnu, většinu odpolední má volnou. Ať dělá, co ho baví a ať dělá něco užitečného, než by se někde poflakoval.“* *„Počítače, ty ho zajímají, sport mu moc nejde, není sportovní typ.“* *„Angličtinu chci aby pokračoval, ta se bude v životě hodit.“* *„Ať dělá, co ho baví, do ničeho ho nebudu nutit.“* *„Chodí na ateliér, protože ho to baví, je na ručičky šikovnej, ten je mimo školu. Jinak navštěvuje angličtinu, protože má sám zájem, chce vědět, co se jak řekne, to ho baví.“* *„Sport jsme zatím vzdali, není z jeho strany zájem. Chceme, aby dělal něco, co ho baví, aby se odreagoval od školy, aby vyplnil volný čas.“* *„Do ničeho jí nebudeme tlačit, ať dělá co jí baví. Naše dítě není ten typ, někam to dotáhnout, sport bude dělat proto, aby se hýbala, ne kvůli našim ambicím.“* *„Ve všední dny má na svůj věk přiměřené množství zájmových činností.“* *„Celkový všeobecný rozvoj, aby ode všeho poznal něco, aby se uměl orientovat ve sportu, v hudbě, v pracovních činnostech. Nepředpokládám, že bude v něčem extrémně vynikat, koníčky by měly vést k jeho všestrannému rozvoji.“*

16. Jaká je v současné době spokojenost členů dotazovaných rodin?

V odpovědích na tuto otázku zavládla překvapivá shoda: *„S režimem jsme se sžili, od září jsme se snažili nastavit pevný režim, který bude vyhovovat všem.“* *„Zvykli jsme si, jsme takhle spokojený.“* *„Čas hrozně letí, děti jsou čím dál tím větší, trochu mě to překvapuje. Jinak jsem spokojená.“* *„Bez výhrad.“* *„Nemám si na co stěžovat. Dcera je zdravá, ve škole se jí daří, pohoda.“* *„Spokojenost? Maximální. Všechno zatím funguje.“*

17. Jaká jsou očekávání rodičů pro nejbližší období?

Odpovědi na tuto otázku zaznívaly velmi odlišné, vycházely především z aktuální osobní a rodinné situace. Nikdo z dotazovaných rodičů však v nejbližší budoucnosti neočekává žádné zásadní změny či komplikace. *„Bude čím dál víc povinností, syn ale bude samostatnější, tak to snad bude pro mě zas o to jednodušší.“* *„Jsem už spokojená, budu klidnější, protože nástup do první třídy jsme zvládli a druhá třída už bude se stejnýma dětma. Víme, do čeho jdeme a bude to klidnější pro nás pro oba.“* *„Podstatné bude, aby neusnul na vavřínech, aby včas zachytil moment, kdy se bude muset učit víc a systematictěji se škole věnovat. To budeme muset asi trochu ohlídat.“* *„Nechám se překvapit.“* *„Uvidíme co čas přinese. Žádný velký změny v nejbližší době nečekám.“* *„V září nás to čeká nanovo. Do školy nastupuje druhá dcera. Teď to už ale bude všechno jasnější.“*

18. Jak si rodiče představují vzdálenou budoucnost svoji a svých dětí?

Co se týká plánů rodičů, většina předpokládá, že za dvacet let bude jejich život klidnější než dnes. Zároveň plánují užívat si svých manželských partnerů, věnování se koníčkům, na které v současné době díky práci a péči o děti nezbývá čas. *„Žádnou vizi nemám, to přinese čas. Snad víc času na cestování, na partnerský život.“* *„Děti budou velký, tak snad budeme s manželem moct v klidu cestovat.“* *„Až vyletí děti z hnízda, vyletim já taky. Budeme s manželem cestovat.“*

Své děti by rodiče nejraději viděli v této době jako zdravé, spokojené a rozhodnuté ohledně dalšího životního směřování. *„Chtěla bych, aby syn dělal práci, která ho bude bavit a bude ho i finančně uspokojovat, aby byl spokojený a šťastný. Za dvacet let úplně jasno mít nemusí, ale měl by mít rozhodnutý směřování.“* *„Klidně ať jsou doma do třiceti, mě to nevadí. Jen když budou zdraví a spokojení.“* *„O tom já nepřemýšlím, to si nepředstavuju, protože když si k současnému věku připočtu dvacet let, tak mě to děsí. Doufám jen, že děti budou zdravé, rodina bude zdravá, rodina bude fungující a spokojená. Ať už budou děti žít kdekoliv, tady s námi, v zahraničí, hlavně ať jsou spokojený a žijí život po svém.“* *„Hlavně ať se v životě jen tak neplácají, ať ví, kam směřujou.“* *„To si moc netroufám odhadnout. Věřím, že díky své bystrosti se dokáže dobře zorientovat a prosadit v budoucím světě.“*

4.4. Shrnutí výsledků rozhovorové části výzkumu

Jsem přesvědčena, že každá individuální výpověď, kterou jsem během realizace rozhovorů získala, je příspěvkem k rozšíření poznatků o životě mladých dospělých a o prožitcích, které souvisejí s jejich důležitým životním mezníkem, vstupem vlastního dítěte do školy. Zároveň jsem si i vědoma možných zkreslení ve výpovědích vycházejících ze zpětné rekonstrukce okolností, což je riziko všech výzkumů založených víceméně na vzpomínkách.

Přesto ale považuji obecně za hlavní přínos k rozšíření oblasti poznatků právě tuto část výzkumu, kde byly realizovány rozhovory s rodiči dětí, a to formou osobního setkání, jenž umožňuje komunikaci „tváří v tvář“. Reálné prostředí jsem upřednostnila především z toho důvodu, že podle mého názoru nejlépe poskytuje možnost přímo reagovat na subjektivně významná sdělení respondentů, je možno vyjádřit pochopení a účast, a tím případně motivovat k větší otevřenosti a následnému sdělování informací pro respondenta významných, a to bez větší cenzury.

Během třídění získaných dat jsem se snažila identifikovat podobné sekvence a pravidelnosti i obměňující se jevy, které se vztahují ke stejnému tématu, na předchozích stránkách jsou pak všechna zjištění podrobně rozvedena.

Rodiče současných malých školáků vnímají nástup dítěte jako klíčovou událost, která v řadě ohledů ovlivnila jejich život. Vnesla do rodin potřebu se této záležitosti přizpůsobit, nutnost začlenit ji do životního rytmu, který dostává nový charakter. Nová životní dynamika přináší zároveň celou řadu nových povinností, větší potřebu zodpovědněji plánovat čas i nově hodnotit životní priority, které budou rodiny nyní upřednostňovat.

Všichni respondenti zároveň připouštějí i bohaté emoční prožitky s touto záležitostí spojené. Rodiče své děti vnímají jiným pohledem než dosud, připouští, že jejich potomci získali nástupem do školy novou identitu, pomalu se osamostatňují, stávají se svébytnými jednotkami, které začínají žít svůj vlastní život.

5. Závěr

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jak vypadá současná mladá česká rodina, jejíž děti v nedávné době nastoupily do školy. Výzkum s prací spojený byl rozdělen do dvou částí a měl přinést odlišné typy informací. Dotazníková část byla realizována za účelem získání dat o osobách rodičů dětí, preferenčním hlediskem bylo v této souvislosti získání dat dobře třiditelných a porovnatelných. Druhá část výzkumu byla zaměřena na získání informací především subjektivního rázu. V následujících kapitolách jsem pak provedla sumarizaci a podrobnou analýzu obou typů získaných dat.

Jsem přesvědčena, že provedený výzkum mi umožnil nahlédnout do vnitřního světa rodičů dětí, které v nedávné době zahájily školní docházku, a tedy i do světa, kde malí školáci vyrůstají. Za výhodu celého výzkumu považuji možnost získávání výpovědí tzv. z první ruky, o nichž lze předpokládat, že obsahují autenticky vnímané okolnosti prožívání nástupu dětí do školy.

Jistým limitem výsledků v mé analýze je patrně to, že jsem třídění provedla pouze já sama, a to do určité míry ovlivněna vlastním subjektivním názorem a postojem k danému tématu, protože i můj syn nastoupil před nedávnem do školy.

Jsem si vědoma i dalšího možného nedostatku výzkumu, který mohl zapříčinit částečnou nepřesnost a přednastavil limity získaných výsledků, a to především proto, že výzkumný vzorek rodin byl získán v prostředí homogenním, v jednom místě na malém městě, kde lze předpokládat standardně nastavený životní styl a názorovou jednotnost danou podobnými životními podmínkami a prostředím.

Podle zjištěných informací i na základě vlastní zkušenosti mohu v závěru říci, že nástup dítěte do školy lze skutečně považovat za klíčovou událost života, která se může i pro dospělého rodiče být osobní výzvou ke změně v životě. Stává se totiž příležitostí k získávání nových pohledů a možností hodnocení vzácných i každodenních životních situací, kdy se i dospělý člověk setkává s rozporuplnými prožitky a pocity. Zároveň přináší i možnost nových náhledů na situaci, vyžaduje nová, dosud jinak hodnocená zásadní řešení. Na druhé straně přináší nové, silné prožitky, poučení i radost. Taková zásadní výzva může po nás požadovat, abychom v sobě odkryli dosud nepoznané a neoslovené lidské stránky, které touží být uvolněny ze svých dosavadních pout, přimějí nás opustit pohodlí dosud zavedeného

způsobu života, který je příjemně známý a zvladatelný a vybídnou nás stát se plnými účastníky nového velkého dobrodružství života. Tato životní změna pak může přinést rozvoj a obohacení nejen našim dětem, ale i dospělým, kteří doufají že jejich děti budou v životě šťastné a spokojené. Zároveň je důležité, abychom je na život připravovali tak, aby se s životními problémy utkávali s moudrostí a odvahou. Právě v tom pak spočívá i životní výzva pro rodiče.

6. Citovaná a studijní literatura:

Allen, K.E., Marotz, L.R.: Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let, Portál, Praha, 2002, ISBN 80-7367-055-0.

Blatný, M. a kol.: Psychologie osobnosti. Hlavní témata, současné přístupy. Grada, Praha, 2010, ISBN 978-80-247-3434-7.

Blatný, M. a kol.: Psychosociální souvislosti osobní pohody, MU + MSD Brno, Brno 2005, ISBN 80-86633-35-7.

Dalloz D.: Žárlivost a rivalita, Portál, Praha, 2002, ISBN 80- 7178-596-2.

Ferjenčík, J.: Úvod do metodologie psychologického výzkumu, Portál, Praha, 2000, ISBN 80-7178-367-6.

Hartl,P., Hartlová,H.: Psychologický slovník, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-303-X.

Helus, Zd.: Dítě v osobnostním pojetí, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-888-0.

Hoskovcová, S.: Psychická odolnost předškolního dítěte, Grada, Praha, 2006, ISBN 80-247-1424-8.

Langmaeier, J., Krejčířová,D.: Vývojová psychologie, Grada, Praha, 2006, ISBN 80-7169-195-X.

Matějček, Z.: Co děti nejvíc potřebují, Portál, Praha, 1994, ISBN 80-7178-853-8.

Matějček, Z.: Co, kdy a jak ve výchově dětí, Portál, Praha, 1996, ISBN 80-7178-320-X.

Matějček, Z.: Po dobrém, nebo po zlém?, Portál, Praha, 1994, ISBN 80-7178-486-9.

Matějček, Z.: Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte, Grada, Praha, 2005, ISBN 80-247-0870-1.

Matějček, Z., Pokorná, M.: Radosti a strasti, H+H, Praha, 1998, ISBN 80-86022-21-8.

Oudová, D.: Vybraná témata z vývojové psychologie, Gaudeamus, Hradec Králové, 2003, ISBN 80-7041-018-3.

Říčan, P.: Cesta životem, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7367-124-7.

Sheehyová, G.: Průvodce dospělostí, Portál, Praha, 1999, ISBN 80-7178-185-1.

Sobotková, I.: Psychologie rodiny, Portál, Praha, 2007, ISBN 978-80-7367-250-8.

Stuchlíková, I. a kol.: Zvládání emočních problémů školáků, Portál, Praha, 2005, ISBN 80-7178- 534-2.

Švaříček, R., Šed'ová, K.: Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, Portál, Praha, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0.

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání, Karolinum, Praha, 2008, ISBN 978- 80-246-O956-0.

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie II., Dospělost a stáří, Karolinum, Praha, 2007, ISBN 978-80-246-1318-5.

West, G.K.: Dobrodružství psychického vývoje, Portál, Praha, 2002, ISBN 80-7178-684-5.

PŘÍLOHOVÁ ČÁST

DOTAZNÍK K VÝZKUMNÉMU PROJEKTU „RODIČE DĚTÍ ZAHAJUJÍCÍCH ŠKOLNÍ DOCHÁZKU“

Vážení rodiče,

žádám Vás touto cestou o spolupráci při psaní mé bakalářské práce, která je tematicky zaměřena na výzkum životního stylu současných rodičů dětí mladšího školního věku. V tomto dotazníku se můžete vyjádřit ke klíčovým tématům svého dosavadního života i života své současné rodiny. Odpovídejte prosím věrně, tak jak si z dětství pamatujete, jak svůj současný život dnes vidíte a vnímáte. Velmi záleží na tom, abyste vše popsali co nejvěrněji.

Dotazník je anonymní, neuvádějte své jméno. Po vyplnění jej prosím obratem pošlete po svých dětech zpět.

Za vstřícnost a spolupráci předem děkuji, Mgr. Romana Pistorová

Pohlaví: muž žena

Věk: 20 – 30 let
 30 – 35 let
 35 – 40 let
 40 a více let

Rodinný stav:

- ženatý/ vdaná
- svobodný/ svobodná
- rozvedený / rozvedená
- vdovec/ vdova

Dosažené vzdělání:

- nedokončené základní vzdělání
- základní
- vyučen/a bez maturity
- vyučen/a s maturitou
- ukončené středoškolské
- ukončené vysokoškolské

Počet sourozenců, se kterými jste vyrůstal/a:

- jsem jedináček
- 1
- 2
- více než dva

Vzdělání Vašich rodičů:

matka:

- nedokončené základní vzdělání
- základní
- vyučena bez maturity
- vyučena s maturitou

- ukončené středoškolské
- ukončené vysokoškolské

otec:

- nedokončené základní vzdělání
- základní
- vyučen bez maturity
- vyučen s maturitou
- ukončené středoškolské
- ukončené vysokoškolské

V jaké rodině jste vyrůstal/a:

- úplná rodina – s oběma rodiči
- neúplná rodina – pouze s matkou
- neúplná rodina – pouze s otcem
- u prarodičů
- jiné:

Kde žila Vaše původní rodina (tedy ta, ve které jste jako dítě žil/a):

- ve velkoměstě
- na malém městě
- na vesnici
- v zahraničí
- jiné:

Jakým koníčkům jste se jako dítě věnoval/a?

.....

Učil/a jste se jako dítě cizí jazyky? Které?

.....

Na svá školní léta vzpomínáte:

- rád/a
- nerad/a
- nevzpomínám si vůbec
- jiné:

Váš oblíbený učitel a proč:

Váš oblíbený předmět a proč:

Podle čeho jste si volil/a další vzdělání po ZŠ (učiliště, SŠ, VŠ):

- aby byla škola co nejbližší k domovu
- podle náročnosti přijímacích zkoušek
- podle zájmů, co mě bavilo
- přímo podle volby budoucího povolání

- chtěl/a jsem dělat to, co máma / táta
- školu mi vybrali rodiče
- kde bylo volno
- jiné:

Jak jste trávil/a jako dítě letní prázdniny:

- doma
- u prarodičů
- na letním táboře
- s rodiči na dovolené
- jiné:

Věnujete se své původní profesi, pro kterou jste si volil/a své vzdělání?

- ano – proč?
- ne – proč?

Počet Vašich dětí:

- 1
- 2
- více než 2

Podle čeho jste vybíral/a základní školu pro své dítě:

- vzdálenost od domova
- podle zaměření školy – školně vzdělávacího plánu
- podle staršího sourozence
- na doporučení kamarádů, známých
- podle referencí a oficiálních výsledků kvality vzdělání žáků
- podle vzhledu
- jiné:

Podle čeho jste vybíral/a třídní učitelku pro své dítě:

- podle sympatií, vzhledu
- podle zkušeností známých
- bylo mi jedno, kdo bude v první třídě moje dítě učit
- podle kamarádů, aby bylo moje dítě ve třídě s dětmi, které zná
- jiné:

Navštěvuje Vaše dítě ve volném čase kroužky? Jaké?

.....
.....
.....

Kolik volného času trávíte se svými dětmi:

- každé všední odpoledne
- společně trávíme pouze víkendy
- nemáme žádný pravidelný čas, jen jak to přijde
- pouze o dovolené, o prázdninách
- jiné:

Co od svých dětí v budoucnosti očekáváte:

- že vystudují a budou profesně a finančně úspěšní
- že se dočkáte uznání za vše, co pro ně děláte
- že se o Vás ve stáří postarají
- vnoučata
- jiné:

Se svým tělesným zdravotním stavem jste:

- velmi spokojen/a
- spokojen/a
- spíš spokojen/a
- spíš nespokojen/a
- velmi nespokojen/a

Se svou duševní kondicí jste:

- velmi spokojen/a
- spokojen/a
- spíš spokojen/a
- spíš nespokojen/a
- velmi nespokojen/a

Se svým postavením na pracovišti a úspěchy v zaměstnání jste:

- velmi spokojen/a
- spokojen/a
- spíš spokojen/a
- spíš nespokojen/a
- velmi nespokojen/a

Se svým příjmem / platem jste:

- velmi spokojen/a
- spokojen/a
- spíš spokojen/a
- spíš nespokojen/a
- velmi nespokojen/a

Se svým životním standardem jste:

- velmi spokojen/a
- spokojen/a
- spíš spokojen/a
- spíš nespokojen/a
- velmi nespokojen/a

Se svým životním partnerem, vzájemným vztahem, ve kterém žijete, jste:

- velmi spokojen/a
- spokojen/a
- spíš spokojen/a
- spíš nespokojen/a
- velmi nespokojen/a

Se způsobem, jak jste doposud žil/ a jste:

- velmi spokojen/a
- spokojen/a
- spíše spokojen/a
- spíše nespokojen/a
- velmi nespokojen/a

Otázky pro rozhovorovou část výzkumu

1. Kdy a v jaké souvislosti jste vůbec poprvé začal/a přemýšlet nad tím, že Vaše dítě půjde do školy?
2. Jaké otázky Vám v této souvislosti vyvstávaly? Nad čím jste přemýšlel/a?
3. Jak probíhal zápis? Připravovali jste se na něj?
4. Jak jste prožíval/a první den školy? Jak probíhaly přípravy na tento den? Jak byste tento den nazval/a?
5. Co jste cítil/a a prožíval/a, když jste viděl/a své dítě prvně sedět ve školní lavici? Vybavíte si, jaký jste měl/a pocit a na co jste v té chvíli myslel/a?
6. Podle čeho jste vybíral/a školu a třídní učitelku pro své dítě? Na co jste při výběru kladl/a největší důraz , v čem jste naopak byl/a ochotna udělat ústupek, co nemuselo být?
7. Co jste očekával/a, že se v souvislosti s nástupem Vašeho dítěte bude očekávat od Vás? Z čeho jste měl/a obavy?
8. V čem má škola v současné době největší vliv na Vaši rodinu? Změnilo se něco po vstupu dítěte do školy zásadně?
9. Řešil/a jste už v souvislosti se školou nějaký zásadnější problém?
10. Co jste / byste v této souvislosti očekával/a od třídní učitelky?
11. Jak Vaše dítě zvládlo nástupci školy (nové členění času, povinnost domácí přípravy, nový kolektiv spolužáků, přístup paní učitelky)?
12. Používá Vaše dítě své spolužáky jako “zrcadlo“? Tedy porovnává se s ostatními a má snahu se prosadit?
13. V čem myslíte, že je Vaše dítě po vstupu do školy jiné? Je samostatnější? Zralejší? Je zklamané či víc bojácné nebo úzkostlivé?
14. Jaké jste zvolili pro Vaše dítě volnočasové aktivity? Proč právě tato volba?
15. Pokud byste měl/a možnost, co byste za poslední rok v souvislosti s nástupem Vašeho dítěte udělal/a jinak? Co byste změnil/a?
16. Jak vidíte svou nejbližší budoucnost?
17. Jak vidíte sebe za dvacet let?
18. Jak vidíte své dítě za dvacet let?

Citovaná a studijní literatura:

Allen, K.E., Marotz, L.R.: Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let, Portál, Praha, 2002, ISBN 80-7367-055-0.

Blatný, M. a kol.: Psychologie osobnosti. Hlavní témata, současné přístupy. Grada, Praha, 2010, ISBN 978-80-247-3434-7.

Blatný, M. a kol.: Psychosociální souvislosti osobní pohody, MU + MSD Brno, Brno 2005, ISBN 80-86633-35-7.

Dalloz D.: Žárlivost a rivalita, Portál, Praha, 2002, ISBN 80- 7178-596-2.

Ferjenčík, J.: Úvod do metodologie psychologického výzkumu, Portál, Praha, 2000, ISBN 80-7178-367-6.

Hartl,P., Hartlová,H.: Psychologický slovník, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-303-X.

Helus, Zd.: Dítě v osobnostním pojetí, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7178-888-0.

Hoskovcová, S.: Psychická odolnost předškolního dítěte, Grada, Praha, 2006, ISBN 80-247-1424-8.

Langmaeier, J., Krejčířová,D.: Vývojová psychologie, Grada, Praha, 2006, ISBN 80-7169-195-X.

Matějček, Z.: Co děti nejvíc potřebují, Portál, Praha, 1994, ISBN 80-7178-853-8.

Matějček, Z.: Co, kdy a jak ve výchově dětí, Portál, Praha, 1996, ISBN 80-7178-320-X.

Matějček, Z.: Po dobrém, nebo po zlém?, Portál, Praha, 1994, ISBN 80-7178-486-9.

Matějček, Z.: Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte, Grada, Praha, 2005, ISBN 80-247-0870-1.

Matějček, Z., Pokorná, M.: Radosti a strasti, H+H, Praha, 1998, ISBN 80-86022-21-8.

Oudová, D.: Vybraná témata z vývojové psychologie, Gaudeamus, Hradec Králové, 2003, ISBN 80-7041-018-3.

Říčan, P.: Cesta životem, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7367-124-7.

Sheehyová, G.: Průvodce dospělostí, Portál, Praha, 1999, ISBN 80-7178-185-1.

Sobotková, I.: Psychologie rodiny, Portál, Praha, 2007, ISBN 978-80-7367-250-8.

Stuchlíková, I. a kol.: Zvládání emočních problémů školáků, Portál, Praha, 2005, ISBN 80-7178- 534-2.

Švaříček, R., Šedřová, K.: Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, Portál, Praha, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0.

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie I., Dětství a dospívání, Karolinum, Praha, 2008, ISBN 978- 80-246-O956-0.

Vágnerová, M.: Vývojová psychologie II., Dospělost a stáří, Karolinum, Praha, 2007, ISBN 978-80-246-1318-5.

West, G.K.: Dobrodružství psychického vývoje, Portál, Praha, 2002, ISBN 80-7178-684-5.