

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

INSTITUT VZDĚLÁVÁNÍ A PORADENSTVÍ

Obor Učitelství odborných předmětů

Katedra profesního a personálního rozvoje



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

FORMATIVNÍ VLIV RODINY NA OSOBNOST ŽÁKA

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Drahomíra Oudová, Ph.D.

Autor:

Ing. Markéta Šubrtová

Praha, 2012

©

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Formativní vliv rodiny na osobnost žáka“ vypracovala samostatně za pomoci uvedené literatury a po odborných konzultacích s paní PhDr. Drahomírou Oudovou, Ph.D. Použitou literaturu uvádím v příloženém seznamu.

V Praze dne 31. března 2012

.....

podpis

Poděkování

Dovoluji si touto cestou poděkovat paní **PhDr. Drahomíře Oudové, Ph.D.** za cenné rady, které mi poskytovala na konzultacích, a za odborné vedení při zpracování bakalářské práce.

Ráda bych také poděkovala panu **Ing. Ivanu Hotovému** za pomoc při zpracování praktické části věnované statistickému testu pomocí kontingenčních tabulek.

V neposlední řadě bych ráda poděkovala **mé rodině**, která mi dodávala potřebnou energii a sílu při psaní této práce.

FORMATIVNÍ VLIV RODINY NA OSOBNOST ŽÁKA

**THE FORMATIVE INFLUENCE OF THE FAMILY ON
THE STUDENT'S PERSONALITY**

Souhrn

Tato bakalářská práce se zabývá formativním vlivem rodiny na osobnost žáka. Jejím úkolem je zjistit na vybraném vzorku žáků zvolených škol vliv jednotlivých tvrzení, která mohou působit na rozhodnutí studentů, zda jít, či nejít na vysokou školu.

První, teoretická část je zaměřena na obecné uspořádání pojmů v oblasti osobnosti žáka, roli otce a matky ve výchově, jednotlivé typy výchovy a ostatní vlivy, které působí na mladého člověka.

Podstata praktické části spočívá především v analýze a sledování jednotlivých tvrzení podílejících se na studentově volbě vysoké školy. Pro získání potřebných údajů byla použita metoda skupinové diskuse a především dotazníková metoda.

V závěru jsou shrnuty poznatky vyplývající z této práce a je zhodnocen celkový výsledek.

Klíčová slova

Adolescence

Postoj

Rodina

Rozhodnutí

Rozhodování

Výchova

Vzdělání

Vzdělávání

Summary

This bachelor thesis concerns the formative influence of the family on the student's personality. Its main aim was to discover, how the upbringing effects on the children. In fact, how much important the type of upbringing is for students. The question is, if the students, who have more indulgent upbringing, want to go to a university more often than the students, with stricter upbringing.

The first, theoretical part of the bachelor thesis specializes in the general adjustment of the terms of the upbringing, student's personality, mother's and father's role in the upbringing, types of upbringing and other leverages that effect on young people.

The essence of the practical part consists first and foremost of the analysis and watching of the affirmation of students of high schools. To obtain necessary data, the questionnaire method was used. Before the questionnaire method, the discussion method had been used.

At the end of the work, there are both pieces of knowledge and the final result evaluated.

Key words

Adolescence

Attitude

Decision

Decision making

Education and Cultivation

Family

Upbringing

OBSAH

1	Úvod.....	6
2	Cíl práce a metody řešení.....	7
2.1	Cíl práce.....	7
2.2	Metody řešení	7
2.3	Statistický test pomocí kontingenční tabulky	8
3	Literární rešerše	9
3.1	Osobnost žáka.....	9
3.1.1	Vývojová psychologie.....	10
	Adolescence	11
3.1.2	Dědičnost.....	13
3.1.3	Prostředí	15
3.1.4	Socializace osobnosti	16
3.2	Rodina.....	16
3.2.1	Role matky	17
3.2.2	Role otce.....	18
3.2.3	Postoje a představy rodičů ke svým dětem	18
3.2.4	Porozumění rodičů dětem.....	20
3.2.5	Komunikace	21
3.2.6	Postavení dospívajícího ve škole.....	23
3.3	Výchova.....	24
3.3.1	Pozitivní výchova na formování osobnosti žáka.....	28
4	Praktická část	30
4.1	Charakteristika středních škol	30
4.2	Zpracování výsledků.....	31
4.2.1	Metoda diskuse.....	31
4.2.2	Grafické znázornění odpovědí respondentů	31
4.2.3	Testování hypotéz – kontingenční tabulky.....	33
4.2.4	Počítačové vyhodnocování dotazníků.....	42

5	Závěr	44
6	Seznam použité literatury	45
7	Přílohy.....	47

1 Úvod

*Nemůžeme děti tvořit podle své vůle.
Musíme je mít, milovat a vychovávat co
nejlépe a jinak je nechat jít svou
cestou.*

Johann Wolfgang Goethe

Pokud se dospělý člověk rozhodne mít rodinu či pracovat s „dětmi“, musí mít to, čemu se v ekonomii říká přidaná hodnota, v psychologii empatie, lidová moudrost by to označila jako šestý smysl, někdo tomu říká velké srdce. Musí mít nesmírnou dávku smyslu pro humor a hlavně obrovskou, citlivou a jemnou duši.

Děti, ať už ty vlastní anebo ty, které sedí v lavicích, dokážou člověka nabít neskutečnou energií, ale ve stejnou chvíli ty stejné bytosti umí tu získanou sílu vzít.

Dospělí mají za úkol děti vychovávat a vést je, učinit z nich slušné lidi, kteří se dokážou prosadit ve společnosti a zároveň je učít být slušný a ohleduplný k ostatním. Ne všechny děti mají to štěstí, že mohou vyrůstat v harmonické rodině, pak je tento těžký úkol na „bedrech“ školy.

Těžký úkol, přetěžký. Kolikrát bychom chtěli žáky anebo naše potomky praštit po zadečku nebo uštedřit políček, raději se kousneme do rtu a se zaťatými pěstmi odejdeme. Máme strach, jediné co si přejeme je, aby byli šťastní. Bojíme se, že je špatně vychováme... A až čas ukáže, zda jsme jednali správně a byli jsme úspěšní.

Jedno krásné přísloví říká, že koně můžeme přivést k vodě, ale pít ho nenaučíme. Nejdůležitější pro „naše“ (ať už ty školní nebo vlastní) děti je pocit, že je milujeme a jsme tady pro ně, kdykoliv nás budou potřebovat. Nestačí jim to jen říct, před spaním na dobrou noc, či na začátku školního roku, oni jsou chytří, prokouknou, zda to myslíme vážně nebo jen tlumočíme naučené fráze. Chtějí si povídat, protože mají své názory, které jsou leckdy dospělejší, než se nám jen může zdát, chtějí nám sdělit tajemství, protože my jsme jejich opora, chtějí nám pošeptat své sny, protože vědí, že jejich sny jsou i naše tužby.

Studenti ani naši potomci nás nemůžou nikdy zklamat, to jen naše představy o nich. Nemůžeme po nich chtít to, co jsme sami nikdy nedokázali a nemůžeme si ani vynutit, aby šli

v našich stopách, protože to co je dobré pro nás, nemusí být dobré pro ně. Pokud jim poskytneme zázemí a dobrý příklad v nás, najdou si svoji vlastní cestu ke štěstí. Sami se napijí z té vody, ze které budou chtít, ale my jim tu vodu musíme připravit, ne do dětské lahvičky a stále je krmit, jen do hrnku, zvládnout to musí sami.

Toto téma se dotýká každého, kdo je ve vztahu s mladými lidmi, a proto cílem této práce bude zjistit vliv rodiny a jednotlivé typy výchovy na každého jedince.

2 Cíl práce a metody řešení

2.1 Cíl práce

Účelem této práce bylo prověřit jednotlivá tvrzení u studentů Obchodní akademie Hovorčovická a Střední průmyslové školy Novoborská. Studenti těchto středních škol jsou ve IV. ročníku a letos budou maturovat. Cílem bylo zjistit, zda jeden typ výchovy, ať již liberálnější či přísnější, ovlivní studenta při volbě jít či nejít na vysokou školu.

2.2 Metody řešení

Před vyhotovením dotazníků byla použita **metoda skupinové diskuse**. Bylo vybráno deset žáků a žákyň. Studenti odpovídali na připravené dotazy a podíleli se na tvorbě dotazníku pro své spolužáky. Na základě diskuse bylo zjištěno, že lze provést dotazníkovou metodu a vyřknout jednotlivé hypotézy.

Pro nalezení jednotlivých tvrzení, která nejvíce ovlivňují studenty vybraných škol, byla zvolena **metoda dotazníková**. Aby tato metoda měla reálný základ, byla prováděna anonymně, a to tak, že žádný z dotazníků nebyl číslován ani jinak značen. Testovaný vzorek studentů nebyl nijak ovlivňován, ze 130 rozdaných dotazníků byla návratnost ve výši 129 kusů, které lze použít ke statistickému šetření.

Vlastní dotazník se skládá ze dvou částí:

- 1. Informativní část** – zahrnuje základní údaje o daném studentovi (pohlaví, zda alespoň jeden z rodičů má vysokou školu, rozhodnutí, zda sám student chce jít na vysokou školu, jestli alespoň jeden z rodičů je pro žáka vzorem).
- 2. Zjišťovací část** – zjišťuje důležitost jednotlivých tvrzení. Zde byl využit sudý počet vah na hodnotící škále, aby studenti nevolili průměrné hodnocení u vybraných tvrzení (1 – nikdy, 4 - vždy).

2.3 Statistický test pomocí kontingenční tabulky

Před zahájením průzkumu bylo vysloveno následujících 5 hypotéz, které pak byly podrobeny statistickému testu pomocí kontingenční tabulky.

Formulace hypotéz:

Hypotéza H1: Typ výchovy (přísnější či volnější) nebude statisticky významně ovlivňovat děti ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Hypotéza H2: Vysokoškolské vzdělání alespoň jednoho z rodičů nebude statisticky významně ovlivňovat děti ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Hypotéza H3: Množství času, které rodiče věnují dětem, nebude statisticky významně ovlivňovat děti ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Hypotéza H4: Pohlaví nebude studenty statisticky významně ovlivňovat ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Hypotéza H5: Frekvence povídání rodičů s dětmi o jejich problémech nebude statisticky významně ovlivňovat děti v tom, zda budou či nebudou považovat alespoň jednoho z rodičů za svůj vzor.

3 Literární rešerše

Vývoj nejrůznějších psychických vlastností a funkcí je závislý na mnoha faktorech. Rozvoj dílčích psychických vlastností i celé osobnosti je dán individuálně variabilní dispoziční složkou a komplexem nejrůznějších vnějších vlivů a situací, které přispívají ke vzniku určité zkušenosti. Lze tedy říci, že psychický vývoj a jeho průběh závisí na individuálně specifické interakci vrozených dispozic a komplexu různých vlivů prostředí (Vágnerová, 2004).

3.1 Osobnost žáka

Podstata osobnosti, fungování i způsobu rozvoje, ale i možnost poznat vlastnosti různých lidí a pochopit, proč určitým způsobem jednají, je důležitým aspektem psychologie. Avšak poznání osobnosti a vymezení její podstaty či pochopení způsobu jejího fungování, je mnohem těžší, než by se zdálo. Laicky řečeno je termín osobnosti užíván jako charakteristika, resp. hodnocení daného jedince. Slouží k zachycení specifčnosti charakteristik vymezujících jedinečnost každého člověka. Skutečnost, že je někdo považován za osobnost, vyjadřuje jeho ocenění. Odborný psychologický přístup je jiný, přesnější, ale v zásadě jde o totéž, o vymezení souboru charakteristik vyjadřujících, co je pro lidskou osobnost typické (Vágnerová, 2010).

Osobnost lze zjednodušeně definovat jako komplexní a relativně stabilní systém, který pracuje jako celek, skládá se ze vzájemně propojených somatických a psychických vlastností a projevuje se v reakcích na různé podněty a situace, resp. v interakci s nimi (Vágnerová, 2010).

Na osobnosti závisí, jak se člověk vyrovná se svým okolím, jak se cítí, jak uvažuje, jaké má cíle. Osobnost charakterizuje určitý způsob prožívání, uvažování a chování a z něho vyplývající vztah k prostředí, resp. adaptace na toto prostředí (Vágnerová, 2010).

3.1.1 Vývojová psychologie

Duševní vývoj lze charakterizovat jako proces vzniku, postupných změn a rozvoje psychických procesů, vlastností integrace celé osobnosti. Základem jsou vrozené dispozice, které se rozvíjejí pod vlivem prostředí. Jednotlivé fáze vývoje jsou (Vágnerová, 1999):

1. **Prenatální období** – prenatální vývoj trvá 9 kalendářních nebo 10 lunárních měsíců po dvaceti osmi dnech. Je to doba od oplození vajíčka do narození dítěte.
2. **Novorozenecké období** – tato etapa je přibližně jeden měsíc. Je to doba adaptace, během níž se dítě přizpůsobuje podmínkám nového prostředí.
3. **Kojenecký věk** – první rok života dítěte. Velmi rychlý vývoj se v této fázi projeví v individuálních rozdílech jednotlivých dětí v chování, prožívání a celkovém vývojovém trendu.
4. **Batolecí věk** – zahrnuje dobu od jednoho do tří let života dítěte. Je to období, kdy dochází k výraznému rozvoji dětské osobnosti. Charakteristickým znakem je osamostatňování a uvolňování různých vazeb, jehož logickým pokračováním je expanze do širšího světa.
5. **Předškolní věk** – trvá přibližně od tří do šesti let. Jeho hlavní potřebou je aktivita a sebeprosažení jako důsledek této aktivity.
6. **Nástup do školy** – je pro dítě velmi důležitý sociální mezník. Dítě se stává školákem, což mu přináší vyšší sociální prestiž. Na druhé straně představuje aktuální a zásadní změnu životního stylu, zvýšení nároků i větší důraz na jejich plnění. Role školáka zásadním způsobem ovlivní rozvoj dětské osobnosti a prožití celého zbývajících dětství.
7. **Školní věk I – raný školní věk** – trvá přibližně dva roky a je charakteristický především změnou životní situace a adaptací na školu.
8. **Střední školní věk** – je relativně méně dynamická fáze, časově lokalizována zhruba mezi 8. a 12. rokem žáků. V této etapě se rozvíjí vědomí stability a originality vlastní identity. S rozvojem logických operací se mění i představa sebe sama.
9. **Starší školní věk neboli puberta** – období dospívání je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. Představuje první fázi relativně dlouhého časového úseku

dospívání. Časově bývá lokalizována mezi 11. – 15. rokem jedince Puberta představuje nejdynamičtější, komplexní proměnu v životě jedince, která nějakým způsobem modifikuje všechny složky osobnosti.

10. Adolescence – je druhou fází dospívání. Trvá přibližně od patnácti do dvaceti let s určitou individuální variabilitou. Adolescent umí flexibilně užívat formálních logických operací. Není zatížen zkušeností, a proto občas uvažuje až příliš radikálně. Absolvování školy však adolescentovi nepřinese bezprostřední zisk, z tohoto důvodu často chybí motivace ke školní práci. Nicméně mladý člověk se dokáže pro nějakou činnost nadchnout a umí pracovat. V adolescentním období pokračuje proces osamostatnění a rozvoje individuální identity. Mladý člověk dochází k určitému uklidnění, jakoby nalezení nového vztahu k rodičům. To je znamením, že dospívající se cítí již dostatečně separován a nepotřebuje si nic potvrzovat pomocí demonstrativních projevů. Adolescence by měla být ukončena dosažením dospělosti. Jinými slovy znamená svobodu rozhodování, spojenou se zodpovědností za své rozhodnutí, a z toho vyplývající jednání. Nicméně mladí lidé velmi často přijímají pouze svobodu, ale o zodpovědnost nestojí. Někteří adolescenti nemají chuť stát se hned dospělými s veškerou zodpovědností a omezením, které přináší. Snaží se tuto dobu oddálit, a tím se dostávají do mezifáze *adolescentního moratoria*. Typické znaky adolescentní identity se projeví v zájmech a hodnotách. Mění se vztah k existenciálním otázkám (hledání smyslu života), k uměleckému vyjádření i prožitku.

11. Nástup do zaměstnání – většina adolescentů dosáhne na konci tohoto období dalšího důležitého sociálního mezníku, kterým je nástup do zaměstnání. Dospívající, kteří se v této etapě nachází, se setkávají s problémem konkrétní realizace této role v samotném zaměstnání. Velmi často se zde projeví efekt rozdílu mezi skutečností a očekáváním.

Všechna tato období jsou složitá svým způsobem, nelze je přeskočit, protože by se důsledky mohly projevit v psychice daného člověka.

Adolescence

Období dospívání je pro tuto bakalářskou práci nejdůležitější, proto bude tento bod podrobněji popsán. Dospívání je tedy přibližný věk od dvanácti do dvaceti let. Zahrnuje

v sobě dvě fáze – pubertu a adolescenci. Obě tyto etapy jsou éry přechodů a změn, přechodná fáze života, která spojuje dětství a dospělost. Je to náročná doba nejen pro rodiče, ale hlavně pro dospívající. Nicméně to není fáze, kterou je potřeba přežít. Je to naopak dobré a nezbytné stadium života. Puberta je pro dítě prospěšná a představuje normální proces, ve kterém se stanovují hranice ve výchově. Dalo by se říci, že toto není období, kdy jsou děti naprosto závislé na rodičích a na svět se dívají v překvapeném úžasu, jak tomu bylo v dětství. Není to ovšem ani období zralosti a schopnosti samostatného rozhodování, jak by tomu mělo být v dospělosti (Townsend, 2009).

Dospívající se snaží odpoutat od svých rodičů. Zpočátku rodičovská blízkost adolescenta tísní, má pocit, že nemá svůj prostor. Mladí lidé často reagují prudce, někdy až hrubě. Stejným způsobem se staví i k plánům, které s nimi rodiče mají. Už nestojí o to, aby odpovídal jejich představám (Goddetová, 2001).

„Dospívající dítě prochází mnoha neuvěřitelnými změnami, které zasahují do řady oblastí jeho života: neurologické, hormonální, emocionální, sociální i duchovní. Všechny tyto změny se odehrávají zároveň, což znamená, že musí zvládat spoustu věcí najednou.“ (Townsend, 2009, str. 64)

Tyto oblasti se odrazí ve čtyřech významných sférách:

- I. Fyzické změny** – dítě téměř ze dne na den začne vypadat spíše jako dospělý než dítě. Během období dospívání se jeho tělesná hmotnost prakticky zdvojnásobí a do výšky se vytáhne asi o čtvrtinu.
- II. Mentální změny** – Dospívající jsou schopni abstraktního myšlení, dovedou vytvářet hypotézy a užívat dedukci. Tyto změny jim pomáhají připravit se na úspěšné fungování ve světě dospělých, kde budou muset vyvozovat závěry z dostupných informací, posuzovat věci a jednat podle toho, činit rozhodnutí, za která budou muset nést zodpovědnost. Tyto změny také zvyšují jejich schopnost vzdorovat dospělým a hádat se s nimi. Dospívající dokážou být logičtí, přesvědčiví, manipulativní. A občas dokonce mají pravdu.
- III. Osobnostní změny** – Adolescenti bojují s mnoha navzájem soupeřícími impulzy. Jsou nezávislí a závislí zároveň. Zpochybňují přesvědčení a hodnoty rodiny a odporují autoritě. Pociťují intenzivní a extrémní emoce, které jsou pro dospívající důležité, mají vliv na jejich úsudek a uvažování. Adolescent má více jasno v tom, co se mu nelíbí, než co se mu líbí, a více pozornosti věnuje „dnešku“ než „zítku“.

IV. Společenské změny – Střed života dospívajícího se přesouvá od rodiny ke skupině kamarádů. Kamarádi se pro něj stávají ohniskem i hlavním zájmem života. Dospívající se postupně připravují na to, aby byli schopni komunikovat s vnějším světem a zapojit se do vlastní podpůrné společenské nebo rodinné skupiny. Dospělí fyzicky i emocionálně opouštějí domov rodičů, aby mohli přilnout ke svému vlastnímu domovu, který si v budoucnu vytvoří. Mladí lidé, kteří tímto přechodem od rodiny k přátelům neprojdou, často mají po odchodu z domova problémy s prací, vztahy k opačnému pohlaví i přátelstvím. Jsou stále svázáni s domácím prostředím a nemají nástroje, které by jim umožňovaly normálně fungovat mimo ně.

3.1.2 Dědičnost

Základním faktorem vývoje jsou dědičné předpoklady. Geny, resp. genetické „mantinely“ určují, jak se jedinec může vyvinout, jakým se i po psychické stránce může stát, co se může naučit. (Říčan, 2007).

Genetické vlohy určují míru pravděpodobnosti rozvoje určité vlastnosti, resp. stupně její intenzity či kvality. Žádný gen se neprojevuje zcela izolovaně, ale vždy integrovaně, v širších souvislostech a vztazích, resp. časovém plánu, v rámci celého genotypu, eventuálně celého organismu tohoto jedince, žijícího v určitém prostředí (Vágnerová, 2004).

Všechny dědičné předpoklady se neuplatňují stejným způsobem, některé nejsou využity vůbec. Vlastnost, která není potřebná, se nemusí dále rozvíjet, stagnuje, nebo dokonce upadá. Příkladem může být výchovně zanedbaný jedinec ze sociálně slabého prostředí, jehož schopnosti se nerozvíjejí, protože pro tento způsob života nejsou potřebné (Vágnerová, 2004).

Vágnerová (2004) ve své knize dále uvádí, že každý genotyp má své vymezené hranice, tj. reakční normu, v nichž je schopen na podněty prostředí nějak reagovat. Prostředí rozhoduje o tom, jakou konkrétní variantu v rámci tohoto rozmezí bude určitá vlastnost mít. Reakční norma je prvořadá v maximální dosažitelnosti úrovně dané vlastnosti. Dosáhne jí jen tehdy, budou-li vlivy prostředí působit optimálně. Problém může nastat v případě, že u zanedbaného dítěte sice víme, že by se mohlo vyvíjet lépe a dosáhnout vyšší úrovně, ale není zcela jasné jaké. Je to proto, že genetické dispozice zatím nelze měřit jinak než prostřednictvím různých projevů, jejichž rozvoj ale závisí i na dalších faktorech.

Velmi důležité jsou podněty prostředí, které působí na různě disponované jedince. Děti s různými genetickými předpoklady mohou reagovat na stejné prostředí jinak, ať už jde o podněty určité kvality, nebo jejich kvantitu. Příkladem může být nadprůměrně nadané dítě, které vyrůstá v prostředí vysoce vzdělané rodiny, takový jedinec se bude velmi dobře rozvíjet. Zatímco sotva průměrné dítě by v takové rodině mohlo být přetěžováno a stresováno subjektivně nadměrným přísunem podnětů i s tím souvisejícím očekáváním. V takovém případě by se jeho vývoj lépe rozvíjel v klidném a méně náročném prostředí.

Říčan (2007) ve své knize uvádí jiné vlivy prostředí, jež ovlivňují rozvoj inteligence a dalších schopností. Mezi ně patří biologické faktory, rozdíly v životosprávě matek během těhotenství, rozdíly ve zdravotní péči a všeobecných životních podmínkách.

Psychologové v minulosti bývali rozděleni na dva tábory. Jedni přeceňovali podíl dědičnosti ve schopnostech a v povahových vlastnostech a jejich názor zněl, že prostředí jen nepatrně modifikuje projev vlastností. Druhý názor byl ten, že člověk je při narození jako čistý list („tabula rasa“) a záleží pouze na tom, co na něj napíšeme výchovou (Říčan, 2007).

V současné době se diskutuje o speciálních a složitých metodologických otázkách. Individuální rozdíly v předpokladech pro rozvoj kterékoli psychické vlastnosti mají čtyři zdroje (Říčan, 2007):

- 1) Především je zde genová výbava, kterou nám předávají rodiče, tedy kterou dědíme.
- 2) Od početí, kdy se rozhodne o tom, které z rodičovských genů jeden každý z nás fakticky dostane (příroda přitom dbá na variabilitu, nedostane každý ze sourozenců totéž), až do porodu působí řada vlivů, např. matčina životospráva, nemoci matky i plodu. Dochází k nitroděložním genetickým mutacím. V důsledku toho všeho se vrozené individuální rozdíly liší od dědičných, jsou větší.
- 3) Je nutné uvážit biologické vlivy působící ještě později (ale hlavně během porodu a brzy po něm), které rovněž ovlivňují předpoklady psychického vývoje. Konečnou, i když do jisté míry i dále ovlivnitelnou (zejména poškoditelnou), biologickou základnu psychiky nazýváme konstituce.
- 4) Poslední část variability vlastností je dána výchovou a vzděláním, obecně řečeno učením, přičemž podíl konstituce a podíl učení v konečné variabilitě je opět pro každou vlastnost jiný.

Rozlišujeme tedy interindividuální variabilitu *dědičnou*, o něco větší *vrozenou*, opět o něco větší *konstituční*, a konečně tu, v níž se uplatní veškeré působení prostředí, včetně učení – *konečný výsledek (fenotyp)*.



Tab. 1 *Kauzální faktory variability vlastností*

3.1.3 Prostředí

Každý jedinec vyrůstá v určitém prostředí a vlastnosti tohoto prostředí na jeho vývoj nějakým způsobem působí. (Vágnerová, 2004).

Kvalita a množství získaných zkušeností má pro psychiku každého dospívajícího člověka vždy velký význam. Zkušenosti mohou modifikovat jeho způsob prožívání, mohou ovlivnit rozvoj poznávacích schopností, tj. způsobu uvažování, ale i jednotlivé osobnostní vlastnosti (Vágnerová, 2004).

Člověk nežije ve společnosti osamoceně, ale v závislosti na jiných osobách, k nimž si vytváří vztah a pouta, která utvářejí jeho život a psychiku. Skupina je tedy sdružování dvou či více osob, které mají nějaké společné cíle, vytvářejí společné normy a vzájemnou závislost sociálních rolí. U malé sociální skupiny je podstatným znakem přímý kontakt všech členů a s tím souvisejícím osobním významem, ale i strukturovaností a přesným vymezením jejich rolí. Člověk se do ní dostává různým způsobem, výběrově například do party nebo sportovního klubu či nevýběrově například tím, že se do ní narodí (Vágnerová, 2004).

3.1.4 Socializace osobnosti

E. Durkheim (1858 – 1917) použil poprvé v dnešním smyslu pojem „socializace“. Myslel tím postup, jehož prostřednictvím připravují dospělí dospívající generaci na život ve společnosti a dělají ze sociálně nevyspělých lidí bytosti schopné společenského jednání (Kolektiv autorů, 1998). Bývá obvykle definována jako proces utváření osobnosti, jejím začleňováním do společnosti pro život v této společnosti. „To znamená, že v procesu své socializace jedinec přijímá za své určité zásady, hodnoty, způsoby chování, názory, postoje apod., které jsou v dané společnosti náležité, správné, nutné“ (Helus, 2003, str. 93). Utváření osobnosti probíhá určitými socializačními mechanismy. Tímto termínem se označují procesy, které vedou k vývoji osobnosti sociálními vlivy. Jsou to všechny druhy učení, které jsou aktualizovány konkrétními okolnostmi začlenění dotyčného jedince – do rodiny, školy, party, dění ulice (Helus, 2003).

3.2 Rodina

Nejvýznamnější sociální skupina, která zásadním způsobem ovlivňuje rozvoj psychiky dítěte, je rodina. Je to systém, který má mnoho podsystémů, své hranice, kterými hraničí s jinými systémy – takovými, jako jsou například výchovný, pracovní, náboženský či vládní systém. Základní rodina má ve své ideální podobě otce, matku a jedno nebo více dětí. Široká rodina zahrnuje ještě prarodiče, strýce, tety, bratrance a sestřenice, ti všichni, každý svým způsobem, doplňují a podporují základní rodinu (Orvin, 2001).

Vágnerová (2010) uvádí několik sociokulturních zkušeností, které rodina zprostředkovává dítěti individualizovaně a pro ni specifickým způsobem:

- **Poskytuje základní zkušenosti.** Tyto zkušenosti ovlivňují způsob, jakým bude dítě chápat různé informace, jak je bude interpretovat a jak na ně bude reagovat. Jednotliví členové rodiny a vztahy mezi nimi slouží jako model, který dítě napodobuje, eventuálně se s ním identifikuje. Pro dítě je rodina důležitým zdrojem informací, které zobecňuje a očekává, že se stejným způsobem budou chovat všichni lidé.
- **Poskytuje zdroj jistoty a bezpečí.** Rodina by dítěti měla sloužit jako citové zázemí. Potřeba pozitivní akceptace je natolik silná, že může ovlivnit interpretaci rodičovského chování k dítěti i mnoho dalších zkušeností. Rodina modifikuje základní postoj dítěte

ke světu. Vysokou měrou se podílí na rozvoji pocitů sebejistoty a sebedůvěry, na nichž závisí uplatnění schopností tohoto dítěte. Jeho výkon, např. ve škole, není jen záležitostí kompetencí tohoto jedince, ale i způsobu jejich využití.

- **Rodina dítěte ovlivňuje biologicky i sociálně.** Rodiče mají více či méně podobné dispozice jako děti a v závislosti na svých schopnostech je také určitým způsobem vychovávají. Jejich další vývoj je závislý na osobnosti i míře vzdělanosti rodičů, jež jsou alespoň zčásti spoluurčeny jejich genetickými předpoklady. To vše se odrazí i v jejich výchovném přístupu. Rodiče, kteří dosáhli vyšší sociokulturní úrovně, bývají v tomto směru motivovanější, považují vzdělání za důležité i pro svoje děti.

Rodinné prostředí určuje, jaké schopnosti a dovednosti jsou ceněny. Odráží se zde hodnotový systém rodiny i celková úroveň obou rodičů, resp. všech dospělých členů rodiny, tedy její celkový kontext. Rodinné prostředí posiluje rozvoj těch kompetencí, které považuje za důležité a cíleně nerozvíjí ty, které zde významné nejsou. Některé může dokonce i potlačovat. V důsledku toho dítě přichází do školy s různě rozvinutými schopnostmi a dovednostmi, s určitou zkušeností, která ovlivňuje i jeho základní postoje (Vágnerová, 2004).

Stejné rodinné prostředí může působit na jednotlivé děti odlišně. I když, sourozenci vyrůstají v téže rodině, přesto dochází k určitým rozdílům, mezi které patří například pohlaví, zevnějšek, věk, doba, kdy se narodili, vlastností jejich osobnosti i různé úrovně nadání atd. Jejich rodiče se k nim chovají individuálně. Nemají ke všem svým potomkům stejná očekávání, nevěnují se jim ve stejné míře a stejným způsobem. I rodičovské chování se v průběhu času mění, je ovlivňováno projevy konkrétního dítěte, na něž je zaměřeno. V důsledku toho se mohou někteří sourozenci lišit ve větší míře, než by bylo možné přisuzovat pouze genetickým rozdílům (Vágnerová, 2004).

3.2.1 Role matky

V období puberty bývá vztah k matce typický především odmítáním nadměrného pečovatelsství, hlídání a dávání rad. Matka se dostává se svým dítětem do střetu. Mladý člověk má dojem, že jej matka omezuje a naopak matka se v této situaci cítí nedocenená, má pocit nevděku, nespravedlnosti od dětí, kterým hodně obětovala. Dítě je pro matku jedním z hlavních způsobů naplnění potřeby seberealizace. Když dítě dospívá, stává se na matce

nezávislým, což je pro ni zátěží. Na rozdíl od otce je matka blízká a dostupná oběma pohlavím. Přesto vztah matky s dcerou může být někdy konkurenční. Dcery v této době berou matkám oblečení a kosmetiku, snaží se vypadat dospěleji a přitažlivěji. K těmto projevům mívají matky ambivalentní vztah. Na jedné straně mají radost, že dcera se dobře vyvíjí, ale na druhé straně to přiděluje starosti (Vágnerová, 1999).

3.2.2 Role otce

Vztah otce a syna je charakteristický větší idealizací otce a důrazem na potřebu sdílení mužské identity ve smyslu společné příslušnosti k mužské komunitě s jejími specifickými vztahy a loajalitou. Nicméně i tento vztah se během puberty mění a uvolňuje. Na jedné straně se dospívající syn potřebuje osamostatnit a už o společnou činnost nestojí tolik jako dřív. Na straně druhé není pravda, že by pro něho táta ztratil význam. Synovi stačí pouhé vědomí, že otcovi na něm záleží a že pro něj představuje určité zázemí a bezpečí, kam se může kdykoliv vrátit, kdyby to potřeboval. Empatický otec by měl synovi poskytnout takovou zpětnou vazbu, která by byla užitečnou informací o míře přijatelnosti jeho chování a ne jen projevem uražené autority (lze říci tvoje chování je dnes špatné, ale nikdy: „ty jsi špatný“). „Otec synovi pomůže v jeho vývoji tehdy, když podpoří jeho samostatnost, ale zároveň bude podporovat jeho svědomí a schopnost nést za své jednání zodpovědnost“ (Vágnerová, 1999, str. 283).

Podstatným symbolem proměny vztahů otce a syna je změna poměru jejich fyzických znaků kompetencí (výška postavy, síly, rychlosti a pružnosti). Stává se, že patnáctiletý syn otce přeroste a je fyzicky obratnější než otec. Stejnou paralelou k proměnám vzájemného poměru atraktivity mají matky a dcery (Vágnerová, 1999).

Vztahy matka – syn a otec – dcera nejsou obvykle problémové. Nedochozí k takové rivalitě, naopak se říká, že matka bývá pro syna vzorem k výběru jeho budoucí partnerky a otec bývá vzorem pro své dcery k hledání jejich budoucích partnerů.

3.2.3 Postoje a představy rodičů ke svým dětem

Někteří rodiče se mylně domnívají, že dítě je vždy na prvním místě. Tato myšlenka bezesporu platí v prvních čtyřech či pěti letech života dítěte. V této době samozřejmě převažuje *totální*

rodičovství, kdy se rodiče „obětují“ svým potomkům. Dítě je v této době natolik malé, že by se mu měly podřídit veškeré aktivity, čas, zájmy atd.

Vztahy s rodiči procházejí velkými změnami. „Na začátku dospívání ztrácí mladý člověk dřívější jistoty proměnou vztahů, které si se svými rodiči vybudoval v dětství. Postupně se musí uvolňovat ze závislosti, odpoutávat se z nejdůležitějšího vztahu k rodiči opačného pohlaví a přiznat si, že rodiče pro něho nejsou vším“ (Goddetová, 2001, str. 51).

Dospívání znamená počátek ztráty rodičovské kontroly nad dětmi. Tento proces je náročný jak pro adolescenty, tak pro jejich rodiče. Pro adolescenta má tento proces v sobě něco vzrušujícího a zároveň svým způsobem i děsivého, neboť dotyčný najednou ztrácí pocit bezpečí a jistoty, jež mu poskytovali a zajišťovali rodiče. „Rodiče, i ti ideální, mají zájem na tom, aby jejich dítě zůstalo dítětem, neboť to znamená, že jim zůstane zachován status rodičovství“ (Orvin, 2001).

Rodiče mají přirozený sklon přenášet postoje, představy, pocity a chování z vlastního dětství do vztahů se svými dětmi. Orvin uvádí ve své knize velmi zdárný příklad dvou lidí, kteří vstupovali do rodičovského stavu s rozdílnými výchovnými zkušenostmi, přičemž oba byli přesvědčeni, že právě ten jejich způsob výchovy je správný. Tyto rozdílné představy znamenaly vážný problém nejen pro jejich syna, který se pokusil o sebevraždu, ale i pro ně samé. Otec byl generál, perfekcionista, který neměl pro syna laskavé slovo. Matka vyrostla ve velmi lehkomyšlné rodině.

Rodiče, kteří nenacházejí uspokojení v manželství nebo jako jedinci ve společnosti, popř. na svém pracovišti, mohou zoufale lpět na své rodičovské roli a nutit svého dospívajícího potomka, aby ustrnul ve své roli dítěte. Velmi důležitým faktorem je postoj rodičů, který mají sami k sobě. Zejména to, zda si váží sami sebe. Někteří rodiče komplikují cestu svých dětí k osamostatnění a nezávislosti svými vlastními pochybnostmi a nejistotami. To, jak vidí sami sebe, bude mít vliv na jejich vztah k jejich dětem, a zvláště pak na to, s jakým nasazením a s jakým zdarem povedou své děti k nezávislosti.

Aby si rodiče mohli vytvořit správný vztah a postoj ke svým dětem, musí si pro ně najít čas. Musí tu být skutečná vůle a vhodná příležitost. Pokud přání není opravdové, pak ten vymodlený čas bude mít příchut' nucenosti a umělosti. Aby čas byl smysluplně využit, musí být kvalitně stráven. I krátká chvíle může být kvalitním časem. Hodnota takto stráveného času je totiž mnohem důležitější než jeho množství. Orvin uvádí několik rad, které napomohou zvýšit kvalitu času stráveného s dětmi:

- Vědět jak naslouchat, aby porozumělo.
- Umožnit dítěti, aby mohlo mluvit o svých pocitech.
- Uznat legitimitu těchto pocitů.
- Dát najevo zájem o dítě a o jeho problémy.
- Hledat způsob, jak bych mohl pomoci.

Zdravé prostředí je takové, kde se děti cítí dobře, jeden druhému je oporou, kde děti můžou hledat pomoc v časech protivenství. Takové místo podporuje růst k individualitě a nezávislosti. „Pokud prostředí nedává dost prostoru pro růst, potlačuje individualitu a omezuje nezávislost rodičů, prokazuje tutéž medvědí službu i dětem“ (Orvin, 2001).

3.2.4 Porozumění rodičů dětem

Je mnoho knih a příruček pro rodiče, které dávají rady, jak být dobrým rodičem. Rady mohou být různé, protože každá rodina je individuální, všichni členové jsou unikátní. Nicméně jednu věc mají všechny děti na světě společnou. Potřebují, aby jejich rodiče o ně projevíli zájem. „Věnovat se dětem také znamená, že jednoduše děti necháme, aby se samostatně projevíly, a přesto zůstaneme v jejich blízkosti. Když potom děti mají pocit, že své rodiče neruší při důležitých věcech, využijí příležitosti a samy se rovněž rodičům věnují.“ (Brockert, 1996, str. 264).

Orvin (2001) nabízí ve své knize šest rad, které by měly rodičům pomoci porozumět svým dětem.

- 1) **Komunikace.** Všichni členové rodiny by měli mít možnost vyjadřovat jasně a „pocitivě“ svoje názory, představy a pocity, pokud za ně přijímají osobní zodpovědnost. Mělo by platit, že každý mluví pouze za sebe, že si nemyslí, že mluví i za druhé. A všechna sdělení by měla být ostatními přijímána s porozuměním a respektem.
- 2) **Vedoucí role rodičů.** Ta musí být moudře rozdělena a jasně definována. V některých oblastech rodinného života bude „odsouhlaseným“ vůdcem matka, v jiných případně vůdčí role otci. Role musí být jasně definovány, musí být konzistentní a obě strany s nimi musí souhlasit.
- 3) **Disciplína.** Měla by platit rodičovská autorita, nikoliv autoritativní chování. Děti by měly jasně poznat, že rodinu řídí rodiče.

- 4) **Respekt k druhým.** Rodiče mají jedinečnou příležitost předvést svým dětem sami na sobě, jak se správně, tj. s respektem a úctou, chovat jeden k druhému. V podstatě jim říkají: „Na nás vidíš, jak spolu mohou žít dospělí lidé v intimním vztahu v duchu vzájemné pomoci a úcty.“ Ponižuje-li otec matku svých dětí, jakou si asi děti vytvoří představu o ženách? Zesměšňuje-li matka otce svých dětí, jakou si asi děti udělají představu o mužích? Neváží-li si rodiče jeden druhého, jak se mají děti naučit sebeúctě?
- 5) **Milovat jeden druhého.** Každý člověk chce být milován a pro někoho něco znamenat! Děti, které mají pocit, že o ně rodiče nemají zájem, hledají pochopení někde jinde, a když je nenaleznou, rozzlobí se. Hněv posléze obrátí samy proti sobě a výsledkem je zoufalství a malomyslnost. Takové děti si začnou myslet, že nejsou hodny lásky, když je nedokážou milovat ani vlastní rodiče.
- 6) **Nepřekročit mez, která odděluje rodičovství od přátelství.** Někteří rodiče přeceňují roli přítele a podceňují roli rodiče. Ve snaze neztratit přízeň svých dětí snaží se být „nejlepším přítelem“ svých dětí, což ve skutečnosti znamená být nekritickým dobrým přítelem. Děti mohou mít mnoho přátel, avšak jen jednu matku a jednoho otce.

3.2.5 Komunikace

Každá komunikace se skládá ze dvou částí, z obsahu a z procesu. *Obsah* tvoří nejen slova, která jsou vyřčena, ale také myšlenky nebo pocity, které se při mluvení vyjadřují. *Proces* je pak to, co se neříká, a co je většinou zprostředkované nonverbálně. Chceme-li dítěti porozumět, nestačí je tedy jen poslouchat, ale i pozorně sledovat (Orvin, 2001).

Rodiče si často myslí, že stačí, když s dětmi mluví. Mohou se toho o svých dětech dozvědět spoustu, ale zjistí, že nakonec svým dětem nerozumí. Není důležité vědět o daném problému co nejvíc. Informace nás můžou zahltit, ztratíme kontext, zapomeneme, co je vlastně důležité. Děti musí cítit, že je rodiče poslouchají, zajímají se, jak se dívají na svět a že samy můžou říct víc, pokud chtějí.

Adolescenti si obvykle svých rodičů váží, byť si to často sami ani neuvědomují. Ve velké míře přijímají za vlastní základní hodnoty svých rodičů. Rodiče však o svém vlivu na děti neustále pochybují. (Orvin, 2001). To je tím, že děti zřídka kdy projevují rodičům uznání, po kterém samozřejmě každý rodič tak touží.

Komunikovat s adolescenty může být problém. Děti se potýkají se změnami ve svém životě a rodiče se ze všech sil snaží porozumět svým měnícím se dětem. Dopouštějí se často chyb, které brání v úspěšné komunikaci. Mezi základní pravidla rozhovoru s dospívajícím dítětem patří (Orvin, 2001) :

- 1) **Rozhovor bude snazší, pokud k němu dalo podnět dítě.** Je velmi obtížné si vesele a nadšeně povídat, když druhý o to nejeví zájem.
- 2) **V rozhovorech zůstat dospělým.** Dítě se lépe otevře, pokud se navodí neformální a uvolněná atmosféra, ale adolescent by vždy měl cítit oporu dospělého.
- 3) **Nazývat věci pravými jmény a říkat to, co si opravdu rodič myslí.**
- 4) **Pokládat takové otázky, aby druhého povzbudily k odpovědi.** Na otázky typu: „Proč jsi takový hlupák?“ můžeme dostat odpověď: „Protože je to dědičné!“ Na rozdíl od otázky: „Proč jsi to udělal?“ Tento typ vede k ospravedlnění toho, co někdo udělal. Jako by se tazatel ptal na jeden rozumný důvod.
- 5) **Nechat dítě mluvit.** Jen tak se dospělí dozvědí nějakou informaci. Pokud se musí dítě přerušit, pak jen když je potřeba vysvětlení. V tomto případě jsou vhodné otázky typu: „Dovol, ať se přesvědčím, zda jsem správně pochopil, co se mi snažíš říci,“ následované větou „Pokud jsem pochopil správně, chceš mi říct, že ...“
- 6) **Nekázat a neříkat dlouhé proslovy.** Vzpomínkové tirády typu: „To když já jsem byl v tvém věku...“ ukončí velmi brzy rozhovor. Rodič by vždy měl říkat, co si myslí a co cítí. Příkladem může být: „Zlobí mě, když ty...“ nebo: „Ocenil bych, kdybys to už podruhé neudělal!“
- 7) **Kontrast dobrých vlastností se zápornými vlastnostmi.** Nejlepší způsob, jak upozornit adolescenta na nepřijatelné chování, je mluvit s ním v kontextu s jeho lepším já. Pokud rozhovor začne tím dobrým, hned bude dítě poslouchat pozorněji. Adolescenti mají své chyby, ale mají také své přednosti a jsou pyšní, když slyší, že si jejich rodiče všimlí.
- 8) **Rozpoznat rozdíl mezi slovy a chováním.** Některé názory dospívajících lidí jsou radikální a extrémní, z větší části idealistické. Adolescent neočekává, že s ním dospělí budou souhlasit. Jedním z důvodů, proč tak mluví, je snaha „vytočit“ dospělé. Vyjádření názoru není totéž co chování, tedy záměrné jednání. Když dospívající řekne „podle mě by marihuanu měli legalizovat“, neznamená to nutně „a teď si dáme jednoho jointa“.

9) Respektování důvěry dětí. S důvěrnou informací se zachází ohleduplně. Neslouží k zesměšnění nebo ponížení dítěte.

10) Neútočit na děti, dopřát jim odstup. Není nutné vždy a za všech okolností vědět všechno. Přílišná snaha může komunikaci znemožnit. I děti si zaslouží svá drobná tajemství.

Komunikace mezi rodiči a dětmi by měla vést ke vzájemnému porozumění. Když se děti začínají vymaňovat z ochranné náruče rodiny, měly by mít vštěpené hodnoty, které jim pomohou žít v souladu s jejich novým světem.

Jakmile rodiče stanoví jakékoliv limity a meze, vždy musí sloužit k tomu, aby jejich děti jednou plnily svoje povinnosti (Orvin, 2001). Pokud to tak neučiní, pravidla a omezení budou vypadat, jako by si je sami vymysleli k ulehčení vlastního života. To, co děti považují za svoje životy, nejsou pouze jejich životy. Dospívající dokáže pochopit abstraktní otázku, kterou může být například: „Bude mít tvoje dcera vzdělanou matku?“ Nebo: „Jsi připraven vzít odpovědnost za své děti?“ (Orvin, 2001).

3.2.6 Postavení dospívajícího ve škole

„Když má dospívající problémy ve škole, bývají rodiče nuceni něco podniknout, zejména začne-li být pro ně tato situace opravdu neúnosná. Rodiče staví studijní problémy na nejvýše postavené místo, a tyto problémy bývají prvními důvody k návštěvě psychologa, později pak přicházejí na to, že jejich syna nebo dceru mohly potkat potíže psychologického rázu.“ (Goddetová, 2001, str. 95).

Mezi školní neúspěchy může patřit i fakt, že dospívající v touze osamostatnit se, se přestává učit s rodiči. Obzvláště když rodiče v dětství při plnění školních povinností na něj dohlíželi a pomáhali mu s učením. V okamžiku, když se mladý člověk začíná od rodičů odpoutávat jak fyzicky, tak psychicky, nepřeje si dál, aby ho rodiče kontrolovali. Právě v tuto chvíli si rodiče začínají dělat starosti. Adolescent si také není sám sebou jistý, protože předtím nezískal samostatnost v učení. Sám se sebou to obtížně zvládá a zpočátku to je znát i na jeho studijních výsledcích (Goddetová, 2001).

Když mají děti dobré studijní výsledky, zřídka se na ně rodiče vyptávají, zatímco neúspěch k vyptávání přímo vyzývá. V určitém věku dítěte je vhodné, aby si rodiče udělali bilanci studijních výsledků svého žáka a svých očekávání. Nejdůležitější otázka je, co od

svého dítěte očekávají a zda si samo přeje totéž. Potřebné informace se dají zjistit od samotného dospívajícího, v rodině, od učitelů a ostatních. Dalším důležitým bodem je sladění představ rodičů s přáním a plány potomka. Nejtěžší pro rodiče je nechat své děti, aby se starali o své studijní povinnosti sami a tak si postupně budovali svéprávnost. Rodiče by se neměli příliš upínat na výsledky učení. Neméně důležité jsou vztahy, které má adolescent s druhými lidmi, jeho psychický vývoj, frustrace, postoj k práci, k vynakládání úsilí, k mimoškolní činnosti, ke společenským pravidlům atd. Toto zamyšlení může zjistit, zda kromě studijních problémů neexistují ještě nějaké jiné (Goddetová, 2001).

3.3 Výchova

„Výchova je hlavním úkolem rodičů. Jde přitom o velmi komplexní činnost, kterou nelze popsat jednoduchým způsobem.“ (Brockert, 1996, str. 271).

Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka, který má za cíl dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. V budoucím životě mladého člověka hraje tento vliv významnou roli. Základ vytváří rodiče a je jen na nich, zda jejich potomek bude sebejistý nebo naopak získá pocit méněcennosti.

Sedláčková (2009) uvádí příklady původně zmiňované petrohradskými psychology Garbuzovem, Zacharovem a Isajevem:

Tři základní typy nesprávné rodinné výchovy:

I. Výchova typu „nepřijetí“

Tento příklad má mnoho variant. Jednou z nich je neakceptace pohlaví dítěte (místo očekávané holčičky se narodí chlapec). Další možností může být narození neplánovaného, resp. nechtěného dítěte. Nezřídka to bývá nezájem o dítě, ale někdy i tvrdá, tyranská výchova, která se neohlíží na potřeby dítěte a jeho individualitu. Někdy může vztah některého z rodičů mít charakter přezírání, nedocení schopností dítěte, nebo dokonce může nabýt i forem ironizování zvláště u dětí, které trpí nějakou skutečnou fyzickou nebo duševní vadou. To má u dětí za následek velmi často vývoj komplexů méněcennosti, bázlivosti, u některých jedinců i hypochondrie.

II. Výchova hypersocializující (protektivní)

Vzniká velmi často v rodinách s jedním dítětem, většinou fyzicky slabým. Dalším příkladem můžou být starší rodiče, kteří se dočkají vytouženého potomka. Typická je úzkostlivost, obava o dítě, přehnaná péče o něj, ale současně i snaha poskytnout mu všechny možnosti, aby vynikl, uplatnil se. V těchto případech se obvykle projeví i rodičovské nenaplněné sny, které se snaží projektovat do svých potomků. Rodiče sledují velice úzkostlivě zdraví svého jediného dítěte i jeho úspěchy, postavení mezi vrstevníky, studijní výsledky, ale třeba i sportovní výkony. Ona projekce vlastních aspirací do dítěte se často projevuje nejen jeho přílišným ochraňováním, odstraňováním všech překážek a obtíží, usnadňováním života, ale z druhé strany i snahou poskytnout dítěti co nejmnohostrannější vzdělání (jazyky, hudba, balet, sport aj.). To vše má za následek přílišné přetížení těchto dětí, a to jak po duševní a fyzické, tak i po informační stránce. Děti na vše nestačí, cítí se neúspěšné, mají pocit, že své rodiče zklamaly, protože nestačily vše zvládat na úrovni očekávané rodiči. Místo aby se dospívající cítili sebejistí, naopak získávají pocity komplexů méněcennosti.

III. Výchova egocentrická

Dalo by se říci, že svým způsobem je tento typ výchovy podobný hypersocializujícímu, ale motivace zde bývá u rodičů obyčejně jiná. Někdy se může ovšem blížit, a pak dochází k prolínání obou typů výchovy. V egocentrické výchově se stává dětský jedinec centrem pozornosti celé rodiny. Při tomto způsobu vychovávání se nezdá stávat, že se rodiče obětují pro takové dítě a postupně se stávají jeho otroky. Malý tyran může dělat, co chce, a ví velice dobře, na co jsou rodiče citliví – na pláč, slzy nebo naopak křik apod. Dítě je vedeno tak, aby se vyhnulo všem konfliktům, nemusí se přizpůsobovat ostatním, naopak předpokládá, že ostatní se přizpůsobí jemu. Vzniká spotřební vztah k dalším lidem, kteří jsou pro ně zajímaví především jako realizátoři přání a zájmů dítěte. Když se dítě setká s potížemi nebo přestane být středem pozornosti, vyvěrá na povrch jeho bezmocnost, pocit méněcennosti a bázlivosti, která se může proměnit až v agresivitu. Často si dívka či chlapec nepřipouští svůj podíl viny na neúspěchu, ale hledá příčinu svého neúspěchu v řadách lidí kolem sebe a právě vůči nim projevuje své agresivní chování. Tyto děti mají sklony k rychlé únavě, neurotické fixaci na vlastní důležitost, labilitě při obtížích, dlouhodobému a těžkému prožívání neúspěchu, výbušnosti a konfliktům. Dalším problémem je přizpůsobení se rodičovským potřebám. Dítě si vytvoří tzv. falešné Já. Jde o jakousi „nepravou osobnost“. Ta se projevuje postojem, v němž dítě ukazuje pouze to, co se po něm žádá, až se s ukazovaným ztotožní.

Velmi zajímavý je fakt, že se sebevědomím mívají problémy i děti talentované, s velkými možnostmi, které byly za své nadání a výkony často obdivovány. Automaticky předpokládají, že budou chváleny. Avšak v pozadí číhá deprese, pocit prázdnoty, sebeodcizení, nesmyslnosti existence – vždy, jakmile přestane působit droga grandiozity. Pokud je najednou přepadne pocit, že ve srovnání s nějakým ideálním vzorem zklamaly, zmocňuje se jich úzkost nebo silné pocity viny a hanby. Příčiny spočívají v nedostatečné úctě k sobě samému, sklonu k sebekontrolě, manipulaci a tlaku na výkonnost, pohrdání a ironii ze strany rodičů. Každý mladý člověk potřebuje vědět, co nechce, ale také znát, co chce, a smět se vyjádřit nezávisle na tom, bude-li za to milován, nebo nenáviděn (Sedláčková, 2009).

E. S. Schaefer rozeznává čtyři základní typy rodinné výchovy podle míry kontroly dítěte a rozsahu projevované lásky směrem k němu. Míra kontroly určuje, zda je dítě přísně "řízeno shora" či zda je mu ponechán prostor pro vlastní vyjádření; rozsah projevované lásky definuje, zda je dítě pozitivně přijímáno nebo zda je odmítáno. Následující schéma ukazuje způsoby výchovy a její důsledky v osobnosti dítěte (<http://www.psyx.cz/texty/vychova-ditete-rodina.php>):

Základní typy rodinné výchovy

autonomie (samostatnost dítěte)			
Zanedbávající výchova	Demokratická výchova (ideální)		
výchovné postupy:	nezúčastněnost, lhostejnost, zanedbávání	výchovné postupy:	svoboda, demokratičnost, mírné zdůvodněné tresty, sounáležitost s rodinou a podíl na rozhodování
výsledek u dítěte:	odmítání sociálních pravidel, vzpurnost, agresivita	výsledek u dítěte:	aktivita, nezávislost, tvořivost, otevřenost, asertivita, dobré fungování ve společnosti, emoční vyrovnanost, cílevědomost, zdravé sebevědomí
odmítání dítěte (výchova bez lásky)			akceptování dítěte (výchova s láskou)
Autoritářská výchova	Ochranářská výchova		
výchovné postupy:	autoritářství, diktátorství, tvrdé tresty, přísná disciplína	výchovné postupy:	dobromyslnost, ochraňování, shovívavost, přivlastňování
výsledek u dítěte:	neuroticismus, problémy ve společenském životě, autoagresivita, ostýchavost, svárliвість, neschopnost kompromisů, vnitřní netolerance	výsledek u dítěte:	závislost, poslušnost, podřídivost, malá tvořivost, povolnost, egocentrismus, emoční labilita, nesamostatnost, malá sebejistota,
	kontrola řízení dítěte		

3.3.1 Pozitivní výchova na formování osobnosti žáka

Šťastné dítě je vychováváno v rodině, která je jako bezpečné útočiště, a kde rodiče projevují zájem o osobní problémy dospívajícího člena rodiny. V takovém prostředí je na prvním místě soulad mezi rodiči, porozumění dítěte s otcem, s matkou, smysl rodičů pro spravedlnost atd.

Pozitivní rysy výše uvedené rodiny dle J. Pelikána (Sedláčková, 2009):

- ➔ Milující, laskavé, chápající, ale přitom náročné působení na osobnost dítěte.
- ➔ Působení vycházející z pochopení individuality daného dítěte a tuto individualitu respektující.
- ➔ Sjednocení rodičů i starších sourozenců v hlavních požadavcích na dítě při respektování stanovisek druhého partnera (neměnit jeho rozhodnutí i v případě nesouhlasu s ním, ale bez přítomnosti dítěte zkonzultovat vše mezi rodiči a snažit se o sblížení stanovisek k výchově).
- ➔ Na dítě se dívat jako na partnera interakce, ne jako na její objekt.
- ➔ Přednost by měla mít výchova akční, ve společných činnostech, ne „výchova“ verbální.
- ➔ Požadavky na dítě by měly být podloženy jeho zkušeností, nebo by se o jeho chápání měly aspoň opírat tak, aby je pochopilo z logiky situace, ne pouze z verbálního pokynu dospělého.
- ➔ Přiměřenost požadavků vzhledem ke skutečným schopnostem a předpokladům dítěte (nepřepínat, nepřeceňovat, ale také nepodceňovat).
- ➔ S narůstáním práv dítěte rostou i jeho povinnosti a odpovědnost vůči rodině, jeho podíl na chodu rodiny.
- ➔ Významná je otevřená atmosféra, která dává dítěti pocit jistoty, protože zná „pravidla hry“.
- ➔ V rodině nachází dítě oporu, ví, že se může se svými problémy kdykoliv svěřit a bude dost trpělivosti k naslouchání i ochoty pomoci. Je důležité, aby zde našlo citovou odezvu.

- ➡ Rodiče berou problémy svých dětí vážně, i když se jim zdají nepodstatné. Pro děti jsou jejich problémy stejně závažné, jako pro dospělé ty jejich.
- ➡ Výchova v rodině vytváří atmosféru, v níž se děti učí svobodě (myšlení, rozhodování, jednání), ale i zodpovědnosti.
- ➡ Spolu s tím se postupně děti učí samostatnosti, rodiče nedělají za ně činnost, které jsou děti schopny vykonat samy.
- ➡ Rodina je primárním prostředím pro získávání sociální zkušenosti v komunikaci s druhými, kde se děti učí respektovat druhé, tolerovat je, chápat jiné názory, obhajovat názory své, pomáhat potřebným, nést spoluzodpovědnost, kooperovat, řídit i podřídit se.
- ➡ Správná výchova v rodině neodstraňuje z cesty dítěte překážky, pokud je v jeho silách je překonat, ale učí jej, jak se s nimi vypořádat, jak překonat i sebe sama.
- ➡ Rodina je také primárním prostředím, které působí na utváření obrazu světa ve vědomí dítěte, systému hodnot a preferencí, životní orientace.

Každý rodič by se velice rád navždy vzdal hubování, trestů a výhrůžek, jen kdyby věděl, jak bez těchto bolestných opatření zajistit, že jeho děti budou prospívat a zodpovědně jednat. Mladí lidé své rodiče nemůžou nikdy zklamat, pokud si nevytvoří o nich své vlastní představy. Rodiče jim musí dát svou lásku, ne však své myšlenky (Aldortová, 2010).

4 Praktická část

4.1 Charakteristika středních škol

1. Obchodní akademie Hovorčovická

Škola se v současné době nachází na Praze 3 U Vinohradského hřbitova, původně sídlila v Hovorčovické ulici na Praze 8, ale z důvodu azbestu ve třídách se přemístila. Svoje původní jméno si ponechá, neboť je známá a těží ze svého dobrého jména. Její historie sahá do roku 1987 jako detašované pracoviště SEŠ Kollárova, později se přeměnila na obchodní akademii.

V současné době škola poskytuje vzdělávání v oborech Cestovní ruch a Obchodní akademie. Absolvent oboru cestovní ruch může získat certifikát "Průvodce cestovního ruchu". Studenti obou oborů mohou složit státní zkoušky z psaní na klávesnici a složení zkoušek modulů ECDL (počítačová gramotnost).

Na Obchodní akademii jsem maturovala v roce 1999. Velmi mile mě překvapilo, že učitelský sbor se téměř nezměnil. Podle mého názoru to svědčí o dobrých vztazích v pedagogickém kolektivu a k lásce k profesi. Studenti se jeví přátelsky, uvolněně, bystře se zdravým sebevědomím a milým humorem. Celkově škola působí velmi laskavým dojmem.

2. Střední průmyslová škola na Proseku

Průmyslovka se nachází na Praze 9 v Novoborské ulici. V roce 2009 oslavila 60. výročí svého založení. Mezi další budovy školy patří Letov a Domov mládeže na Praze 9 v Čakovících.

Škola je zřízena hlavním městem Prahou a profiluje se jako zařízení s komplexním programem ve čtyřletých oborech a v nástavbovém studiu. Zájemci o studia si mohou vybrat mezi těmito obory: 1. Strojírenství a průmyslový design, 2. Informační technologie, 3. Mechatronika, 4. Silniční doprava, 5. Mechanik, seřizovač – mechatronik, 6. Mechanik elektronik, 7. Nástavbový obor - Podnikání.

Pedagogický sbor i studenti byli velmi ochotní a přívětiví. Ačkoliv se jednalo převážně o chlapce (dívek v tomto oboru studuje méně než chlapců), přistupovali k vyplňování dotazníku velmi zodpovědně, někteří studenti se zeptali na doplnění, zda otázku pochopili správně, což mě velmi mile překvapilo.

4.2 Zpracování výsledků

4.2.1 Metoda diskuse

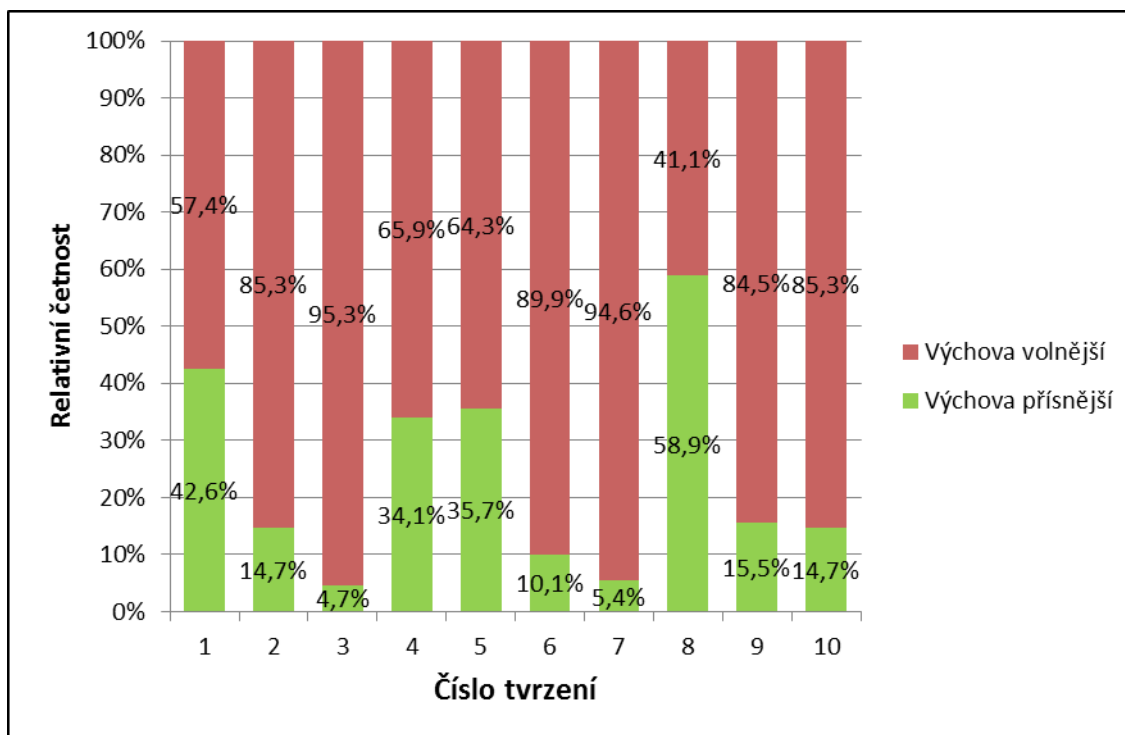
I když tato metoda je pouze doplňková k metodě dotazníkové, znamená v celé praktické části dokreslující prvek, a je tedy nesmírně důležitá. Před vyhotovením dotazníku byla sestavena skupina deseti studentů. Žákům byly postupně pokládány otázky, které se dle potřeb upravovaly, a v konečné verzi z nich byl sestaven dotazník. Mladí lidé se k jednotlivým odpovědím vyjadřovali a postupně se rozprávěli až do diskuse. Jednotlivé poznatky jsou shrnuty v závěru, neboť doplňují výsledky ze statistického šetření, respektive jednotlivých hypotéz. Při aplikaci této metody byla použita odborná literatura (Hendl 2005).

4.2.2 Grafické znázornění odpovědí respondentů

Na **obrázku č. 1** je znázorněno rozdělení výchovy na přísnější a volnější ve vztahu k tvrzením č. 1 až 10, která jsou předmětem dotazníkového šetření. Texty těchto tvrzení jsou uvedeny pod obrázkem v legendě. Na vodorovné ose diagramu jsou jednotlivá tvrzení (kategorie), na svislou osu jsou vyneseny relativní četnosti odpovědí na tato tvrzení. Zakroužkované odpovědi „1 = nikdy“ nebo „2 = občas“ na otázky č. 4 a 10 znamenají přísnější výchovu, odpovědi „3 = téměř vždy“ nebo „4 = vždy“ výchovu volnější. U ostatních tvrzení je tomu právě naopak – tam jsou do skupiny s přísnější výchovou zařazeny odpovědi „3“ nebo „4“ a do skupiny s volnější výchovou odpovědi „1“ nebo „2“. Jak patrně z diagramu, pouze v kategorii č. 8 převládá přísnější výchova, a to jen poměrně těsně – 58,9 % ku 41,1 %. Ve všech ostatních kategoriích jasně převažuje výchova volnější.

Volnější typ výchovy je fenoménem v západních zemích, kde jsou děti chváleny, pokud mají úspěch, a jen nepatrně pokárány, pokud se jim nedaří. Naše země v posledních desetiletích prožívá politickou transformaci, která se odráží i na chování lidí, a tedy i na komunikaci v rodinách. Přibližujeme se k západním zemím a přebíráme jejich způsob jednání. Dětem je dodáváno potřebné sebevědomí, aby byli lépe vybaveni v konkurenčním boji. Na druhou stranu již nejsou tolik sráženy urážkami a bitím.

V obrázku č. 1 jsou znázorněna pouze ta tvrzení, která mají bezprostřední vztah k typu výchovy.



Obr. 1: Typ výchovy podle jednotlivých tvrzení

Legenda:

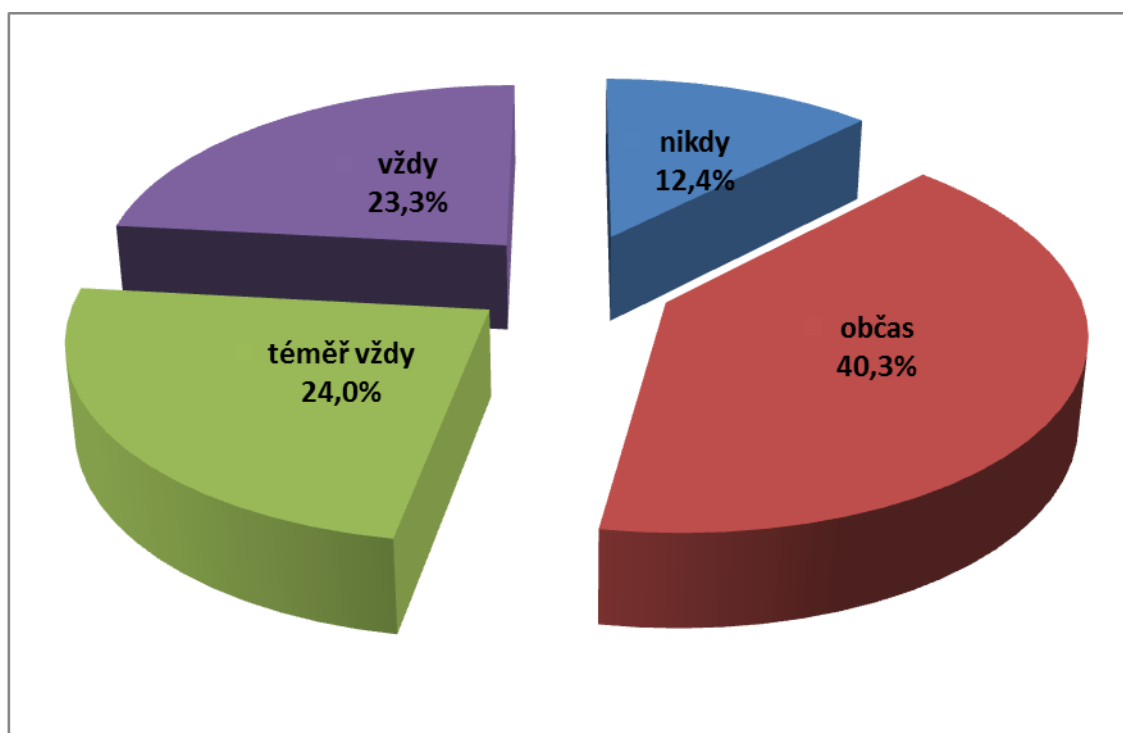
- Po příchodu ze školy jsem nejdříve musel(a) udělat úkoly, domácí práce a pak si mohl(a) hrát.
- Mé zájmy mi v dětství vybírali rodiče.
- O mých kamarádech rozhodovali rodiče.
- Rodiče respektují mé názory a berou vážně má přání.
- Přísně vyžadují abych měl(a) skvělé výsledky ve škole.
- Rozhodovali za mě ve výběru střední školy.
- V současné době stále rozhodují o výběru mé vysoké školy.
- Bylo ode mě očekáváno, že okamžitě poslechnu a bez odmlouvání udělám zadanou práci.
- Výše mého kapesného se odvíjí od plnění mých povinností.
- Rodiče mi důvěřují (například můžu jet se svými přáteli na chalupu).

Na obrázku č. 2 je znázorněna relativní četnost odpovědí respondentů na tvrzení č. 13 – „rodiče si se mnou povídají o mých problémech“.

Z diagramu je zřejmé, že téměř dvě třetiny mladých lidí uvádí, že si s nimi rodiče alespoň občas povídají. Z metody diskuse vyplynulo, že není ani tak důležité množství času, ale

intenzita prožívání, kterou rodiče se svými dětmi tráví. V dnešní době dokážou mladí lidé pochopit, proč s nimi matka či otec nejsou tak často, jak by si oni sami přáli, vidí, jak je náročné chodit do práce, zabezpečit rodinu apod. Podstatné pro ně je, když si rodiče čas udělají, zda je opravdu poslouchají, zda se zajímají o jejich problémy, vnímají jejich starosti a jsou tu pro ně.

Otázka č. 13 byla pro výzkum této práce stěžejní, proto byla pro lepší názornost zanesena do samostatného diagramu.



Obr. 2: Jak často si rodiče povídají s dětmi o jejich problémech

4.2.3 Testování hypotéz – kontingenční tabulky

Tato metoda byla uplatněna pro všechny hypotézy. Pro názornější vyjádření vzájemné závislosti či nezávislosti znaku A a znaku B jsou v kontingenčních tabulkách uváděny kromě skutečných četností i příslušné teoretické četnosti (modře).

U všech hypotéz byla hladina významnosti zvolena $\alpha = 0,05$, což odpovídá pravděpodobnosti 95 %.

U všech hypotéz byla použita čtyřpolní tabulka (2 řádky, 2 sloupce), takže všude platí:

- Počet kategorií znaku A:
 $m = 2$
- Počet úrovní znaku B:
 $k = 2$
- Počet stupňů volnosti (Brabenec a kol., 2003):
 $f = (m-1)(k-1) = (2-1)(2-1) = 1$
- Kritická hodnota testovacího kritéria pro $\alpha = 0,05$ a $f = 1$ (z tabulek nebo z Excelu):
 $\chi^2_{0,05; 1} = 3,841$
- Teoretická četnost v žádném poli kontingenční tabulky nesmí být menší než 5.

Hypotéza H1:

Typ výchovy (přísnější či volnější) nebude statisticky významně ovlivňovat děti ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Formulace nulové hypotézy H1₀ a alternativní hypotézy A1:

H1₀: Mezi typem výchovy (přísnější či volnější) a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **neexistuje** statisticky průkazná závislost.

A1: Mezi typem výchovy (přísnější či volnější) a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **existuje** statisticky průkazná závislost.

Kritéria hypotézy H1:

- U dotazníkových otázek č. 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 a 9 obdržel respondent bod za odpovědi 3 nebo 4.
- U dotazníkových otázek č. 4 a 10 obdržel respondent bod za odpovědi 1 nebo 2.
- Odpovědi na dotazníkové otázky č. 11 až 13 se pro tuto hypotézu nebraly v úvahu.
- Respondent, který takto získal alespoň 4 body, byl zařazen do skupiny s relativně přísnější výchovou, ostatní respondenti do skupiny s relativně volnější výchovou.

Kontingenční tabulka pro hypotézu H1:

Výchova v rodině	Chce studovat na vysoké škole	Nechce studovat na vysoké škole	n_i
přísnější	18 19,95	8 6,05	26
volnějši	81 79,05	22 23,95	103
n_j	99	30	129

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 1, j = 1$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{26 \cdot 99}{129} = 19,95$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 1, j = 2$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{26 \cdot 30}{129} = 6,05$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 2, j = 1$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{103 \cdot 99}{129} = 79,05$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 2, j = 2$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{103 \cdot 30}{129} = 23,95$$

Výpočet testovacího kritéria χ^2 (Brabenec a kol., 2003):

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^k \frac{n_{ij}^2 \cdot n}{n_i \cdot n_j} - n = \frac{18^2 \cdot 129}{26 \cdot 99} + \frac{8^2 \cdot 129}{26 \cdot 30} + \frac{81^2 \cdot 129}{103 \cdot 99} + \frac{22^2 \cdot 129}{103 \cdot 30} - 129 = 1,03$$

Test:

$(\chi^2 = 1,03) < (\chi^2_{0,05;1} = 3,841) \Rightarrow$ nulová hypotéza H_{10} se nezamítá

Závěr testu:

Na hladině významnosti 0,05 (tj. s pravděpodobností 95 %) neexistuje statisticky průkazná závislost mezi typem výchovy (přísnější či volnějši) a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole. **Hypotéza H1 se přijímá.**

Hypotéza H2:

Vysokoškolské vzdělání alespoň jednoho z rodičů nebude statisticky významně ovlivňovat děti ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Formulace nulové hypotézy H₂₀ a alternativní hypotézy A2:

H₂₀: Mezi vysokoškolským vzděláním alespoň jednoho z rodičů a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **neexistuje** statisticky průkazná závislost.

A2: Mezi vysokoškolským vzděláním alespoň jednoho z rodičů a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **existuje** statisticky průkazná závislost.

Kontingenční tabulka pro hypotézu H2:

Alespoň jeden rodič má vysokou školu	Chce studovat na vysoké škole	Nechce studovat na vysoké škole	n _i
ano	45 41,44	9 12,56	54
ne	54 57,56	21 17,44	75
n _j	99	30	129

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 1, j = 1 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{54 \cdot 99}{129} = 41,44$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 1, j = 2 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{54 \cdot 30}{129} = 12,56$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 2, j = 1 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{75 \cdot 99}{129} = 57,56$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 2, j = 2 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{75 \cdot 30}{129} = 17,44$$

Výpočet testovacího kritéria χ^2 (Brabenec a kol., 2003):

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^k \frac{n_{ij}^2 \cdot n}{n_i \cdot n_j} - n = \frac{45^2 \cdot 129}{54 \cdot 99} + \frac{9^2 \cdot 129}{54 \cdot 30} + \frac{54^2 \cdot 129}{75 \cdot 99} + \frac{21^2 \cdot 129}{75 \cdot 30} - 129 = 2,26$$

Test:

$(\chi^2 = 2,26) < (\chi^2_{0,05; 1} = 3,841) \Rightarrow$ nulová hypotéza H_{20} se nezamítá

Závěr testu:

Na hladině významnosti 0,05 (tj. s pravděpodobností 95 %) neexistuje statisticky průkazná závislost mezi vysokoškolským vzděláním alespoň jednoho z rodičů a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole. **Hypotéza H2 se přijímá.**

Hypotéza H3:

Množství času, které rodiče věnují dětem, nebude statisticky významně ovlivňovat děti ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Formulace nulové hypotézy H_{30} a alternativní hypotézy A_3 :

H_{30} : Mezi množstvím času, které rodiče věnují dětem, a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **neexistuje** statisticky průkazná závislost.

A_3 : Mezi množstvím času, které rodiče věnují dětem, a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **existuje** statisticky průkazná závislost.

Kritéria hypotézy H_3 :

- Pokud jsou obě odpovědi 1 nebo 2 na dotazníkové otázky č. 11 a 12, byl respondent zařazen do skupiny, kde rodiče mají na dítě relativně více času.
- Pokud je alespoň jedna z obou těchto odpovědí 3 nebo 4, byl respondent zařazen do skupiny, kde rodiče mají na dítě relativně méně času.
- Odpovědi na ostatní dotazníkové otázky se pro tuto hypotézu nebraly v úvahu.

Kontingenční tabulka pro hypotézu H_3 :

Čas rodičů na dítě	Chce studovat na vysoké škole	Nechce studovat na vysoké škole	n_i
větší	75 66,77	12 20,23	87
menší	24 32,23	18 9,77	42
n_j	99	30	129

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 1, j = 1$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{87 \cdot 99}{129} = 66,77$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 1, j = 2$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{87 \cdot 30}{129} = 20,23$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 2, j = 1$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{42 \cdot 99}{129} = 32,23$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 2, j = 2$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{42 \cdot 30}{129} = 9,77$$

Výpočet testovacího kritéria χ^2 (Brabenec a kol., 2003):

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^k \frac{n_{ij}^2 \cdot n}{n_i \cdot n_j} - n = \frac{75^2 \cdot 129}{87 \cdot 99} + \frac{12^2 \cdot 129}{87 \cdot 30} + \frac{24^2 \cdot 129}{42 \cdot 99} + \frac{18^2 \cdot 129}{42 \cdot 30} - 129 = 13,41$$

Test:

$(\chi^2 = 13,41) > (\chi^2_{0,05; 1} = 3,841) \Rightarrow$ **nulová hypotéza H_{30} se zamítá**

Závěr testu:

Na hladině významnosti 0,05 (tj. s pravděpodobností 95 %) existuje statisticky průkazná závislost mezi množstvím času, které rodiče věnují dětem, a volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole. **Hypotéza H_3 se nepřijímá.**

Z prvního řádku tabulky je dále patrné, že mají-li rodiče na děti více času, chce pokračovat ve studiu větší počet dětí, než odpovídá teoretické hodnotě (75 proti 66,77), a naopak menší počet dětí dál studovat nechce (12 proti 20,23). Z druhého řádku tabulky lze analogicky vyvodit, že mají-li rodiče na děti méně času, chce pokračovat ve studiu menší počet dětí, než odpovídá teoretické hodnotě (24 proti 32,23), a naopak větší počet dětí dál studovat nechce (18 proti 9,77). Tento vliv je poměrně značný, jak vyplývá z velikosti testovacího kritéria ve srovnání s kritickou hodnotou (13,41 proti 3,841).

Hypotéza H_4 :

Pohlaví nebude studenty statisticky významně ovlivňovat ve volbě pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole.

Formulace nulové hypotézy H₄₀ a alternativní hypotézy A₄:

H₄₀: Mezi pohlavím studentů a jejich volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **neexistuje** statisticky průkazná závislost.

A₄: Mezi pohlavím studentů a jejich volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole **existuje** statisticky průkazná závislost.

Kontingenční tabulka pro hypotézu H₄:

Pohlaví	Chce studovat na vysoké škole	Nechce studovat na vysoké škole	n _i
muž	53 49,88	12 15,12	65
žena	46 49,12	18 14,88	64
n _j	99	30	129

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 1, j = 1 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{65 \cdot 99}{129} = 49,88$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 1, j = 2 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{65 \cdot 30}{129} = 15,12$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 2, j = 1 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{64 \cdot 99}{129} = 49,12$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole i = 2, j = 2 (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{64 \cdot 30}{129} = 14,88$$

Výpočet testovacího kritéria χ^2 (Brabenec a kol., 2003):

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^k \frac{n_{ij}^2 \cdot n}{n_i \cdot n_j} - n = \frac{53^2 \cdot 129}{65 \cdot 99} + \frac{12^2 \cdot 129}{65 \cdot 30} + \frac{46^2 \cdot 129}{64 \cdot 99} + \frac{18^2 \cdot 129}{64 \cdot 30} - 129 = 1,69$$

Test:

$(\chi^2 = 1,69) < (\chi^2_{0,05; 1} = 3,841) \Rightarrow$ nulová hypotéza H₄₀ se nezamítá

Závěr testu:

Na hladině významnosti 0,05 (tj. s pravděpodobností 95 %) neexistuje statisticky průkazná závislost mezi pohlavím studentů a jejich volbou pokračovat či nepokračovat dál ve studiu na vysoké škole. **Hypotéza H4 se přijímá.**

Hypotéza H5:

Frekvence povídání rodičů s dětmi o jejich problémech nebude statisticky významně ovlivňovat děti v tom, zda budou či nebudou považovat alespoň jednoho z rodičů za svůj vzor.

Formulace nulové hypotézy H5₀ a alternativní hypotézy A5:

H5₀: Mezi frekvencí povídání rodičů s dětmi o jejich problémech a tím, zda považují či nepovažují alespoň jednoho z rodičů za svůj vzor, **neexistuje** statisticky průkazná závislost.

A5: Mezi frekvencí povídání rodičů s dětmi o jejich problémech a tím, zda považují či nepovažují alespoň jednoho z rodičů za svůj vzor, **existuje** statisticky průkazná závislost.

Kritéria hypotézy H5:

- Pokud je odpověď 3 nebo 4 na dotazníkovou otázku č. 13, byl respondent zařazen do skupiny, kde si rodiče povídají o problémech dětí častěji.
- Pokud je odpověď 1 nebo 2 na dotazníkovou otázku č. 13, byl respondent zařazen do skupiny, kde si rodiče povídají o problémech dětí méně často.
- Odpovědi na ostatní dotazníkové otázky se pro tuto hypotézu nebraly v úvahu.

Kontingenční tabulka pro hypotézu H5

Frekvence povídání o problémech dítěte	Alespoň jeden z rodičů je vzorem	Nikdo z rodičů není vzorem	n _i
častěji	50 36,88	11 24,12	61
méně často	28 41,12	40 26,88	68
n _j	78	51	129

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 1, j = 1$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{61 \cdot 78}{129} = 36,88$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 1, j = 2$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{61 \cdot 51}{129} = 24,12$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 2, j = 1$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{68 \cdot 78}{129} = 41,12$$

Výpočet teoretické četnosti pro pole $i = 2, j = 2$ (Brabenec a kol., 2003):

$$n'_{ij} = \frac{n_i \cdot n_j}{n} = \frac{68 \cdot 51}{129} = 26,88$$

Výpočet testovacího kritéria χ^2 (Brabenec a kol., 2003):

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^k \frac{n_{ij}^2 \cdot n}{n_i \cdot n_j} - n = \frac{50^2 \cdot 129}{61 \cdot 78} + \frac{11^2 \cdot 129}{61 \cdot 51} + \frac{28^2 \cdot 129}{68 \cdot 78} + \frac{40^2 \cdot 129}{68 \cdot 51} - 129 = 22,38$$

Test:

$$(\chi^2 = 22,38) > (\chi^2_{0,05; 1} = 3,841) \Rightarrow \text{nulová hypotéza } H_{50} \text{ se zamítá}$$

Závěr testu:

Na hladině významnosti 0,05 (tj. s pravděpodobností 95 %) existuje statisticky průkazná závislost mezi frekvencí povídání rodičů s dětmi o jejich problémech a tím, zda považují či nepovažují alespoň jednoho z rodičů za svůj vzor. **Hypotéza H5 se nepřijímá.**

Z prvního řádku tabulky je dále patrné, že povídají-li si rodiče s dítětem častěji, považuje alespoň jednoho z rodičů za svůj vzor mnohem větší počet dětí, než odpovídá teoretické hodnotě (50 proti 36,88), a naopak mnohem menší počet dětí nepovažuje žádného z rodičů za svůj vzor (11 proti 24,12). Z druhého řádku tabulky lze analogicky vyvodit, že povídají-li si rodiče s dítětem méně často, považuje alespoň jednoho z rodičů za svůj vzor mnohem menší počet dětí, než odpovídá teoretické hodnotě (28 proti 41,12), a naopak mnohem větší počet dětí nepovažuje žádného z rodičů za svůj vzor (40 proti 26,88). Tento vliv je značný, jak vyplývá ze srovnání velikosti testovacího kritéria s kritickou hodnotou (22,38 proti 3,841).

4.2.4 Počítačové vyhodnocování dotazníků

Pro vyhodnocování dotazníků, vyplňování kontingenčních tabulek a tvorbu diagramů byl použit tabulkový procesor Excel. Část excelovského listu, na niž se vztahuje následující popis, je obsažena v příloze č. 4. Je zde zobrazen jen jeden dotazník z celkového počtu 129, ostatní následují pod sebou a jsou zcela analogické. Jednotlivé dotazníky jsou od sebe odděleny barevným vodorovným pruhem. Do sloupce „O“ se zapisovaly příslušné odpovědi respondentů na jednotlivá tvrzení (červeně), což je jediný úkon, který bylo nutno provést ručně. Vše ostatní již probíhá zcela automaticky.

Význam odpovědí na tvrzení č. 1 až 13: „1“ = nikdy, „2“ = občas, „3“ = téměř vždy, „4“ = vždy. Zakroužkované odpovědi „1“ nebo „2“ na otázky č. 4, 10, 11 a 12 dostaly ve sloupci „H“ známku „1“, odpovědi „3“ nebo „4“ dostaly „0“. U ostatních tvrzení tomu bylo právě naopak – známku „1“ získaly odpovědi „3“ nebo „4“, známku „0“ odpovědi „1“ nebo „2“. Pro tvrzení č. 1 až 10 jsou pak tytéž známky převedeny do samostatných sloupců, aby se daly jednoduše sečíst pro všechny dotazníky. Zámka „1“ u každého z tvrzení č. 1 – 10 znamená přísnější výchovu, známka „0“ volnější výchovu. Celkové vyhodnocení typu výchovy každého respondenta je uvedeno v posledním řádku každého dotazníku označeném „Výchova“. Hodnocení „1“ = přísnější výchova získal respondent, který za odpovědi č. 1 – 10 dosáhl součtu známek alespoň 4, respondent s nižším součtem známek pak získal hodnocení „0“ = volnější výchova. Do příslušného sloupce označeného v záhlaví „13.1“ až „13.4“ je obdobně převedena zakroužkovaná odpověď na tvrzení č. 13, přičemž „1“ je pouze v tom sloupci, jehož označení koresponduje s touto odpovědí, a v ostatních sloupcích je „0“ (zde je odpověď „4“, takže „1“ je ve sloupci 13.4).

V dalších sloupcích jsou pomocné tabulky pro vytvoření kontingenčních tabulek. Význam sloupců je zřejmý z jejich záhlaví, význam řádků je popsán ve spodní části listu u výsledných kontingenčních tabulek. Konkrétně zde má respondent volnější výchovu a chce jít na vysokou školu, takže v první pomocné tabulce má „1“ v druhém řádku prvního sloupce a v ostatních polích má „0“. Žádný z jeho rodičů nemá vysokou školu, takže i ve druhé pomocné tabulce je „1“ v druhém řádku prvního sloupce a v ostatních polích je „0“. Třetí tabulka má řádky „rodiče mají více/méně času na dítě“. Do prvního řádku této tabulky je zařazen respondent, který za obě tvrzení č. 11 a 12 získal známku „1“ (tj. zakroužkoval odpovědi „1“ nebo „2“). Jestliže alespoň za jedno z tvrzení č. 11 nebo 12 získal známku „0“, je zařazen do druhého řádku. Čtvrtá tabulka (muž/žena, chce/nechce jít na vysokou školu) je obdobná jako druhá

tabulka a nepotřebuje vysvětlení. Pátá tabulka má řádky „rodiče si povídají s dítětem hodně/málo“ a sloupce „rodič je/není vzorem“. Do prvního řádku této tabulky je zařazen respondent, který za tvrzení č. 13 získal známku „1“ (tj. zakroužkoval odpovědi „3“ nebo „4“); pokud za toto tvrzení získal známku „0“, je zařazen do druhého řádku. Tímto způsobem je zpracováno všech 129 dotazníků.

V dolní levé části listu se nacházejí zdrojová data pro tvorbu grafů. U grafu 1 (obr. 1) jsou v prvním řádku čísla tvrzení, v druhém řádku příslušné relativní četnosti respondentů s přísnější výchovou a ve třetím řádku relativní četnosti respondentů s volnější výchovou. Hodnoty ve druhém řádku jsou nasčítány z jednotlivých dotazníků (součty příslušných sloupců poděleny celkovým počtem dotazníků), hodnoty ve třetím řádku jsou pak logicky jejich doplňkem do 100 %. Obdobně i u grafu 2 (obr. 2) jsou v prvním řádku názvy kategorií (jak často si rodiče povídají se svými dětmi o jejich problémech) a ve druhém řádku příslušné relativní četnosti.

Hlavním cílem zpracování dotazníků bylo vyhotovení kontingenčních tabulek, které jsou uvedeny v pravé dolní části listu. Skutečné četnosti (hodnoty v hlavních polích kontingenčních tabulek) jsou opět nasčítány z pomocných tabulek pro jednotlivé dotazníky. Modře podbarvené jsou řádkové, resp. sloupcové součty, žlutě podbarvený je výpočet testovacího kritéria χ^2 a zeleně či červeně podbarvené je slovní vyhodnocení příslušné hypotézy – zda se nulová hypotéza zamítá či nezamítá. To je určeno porovnáním příslušného vypočteného testovacího kritéria s kritickou hodnotou 3,841 (zcela vlevo, podbarveno žlutě). Tuto hodnotu vrací excelovská funkce CHISQ.INV pro vstupní parametry (0,95;1), což odpovídá hladině významnosti 0,05 a stupni volnosti 1. Buňky slovního vyhodnocení jsou formátovány podmíněně, jejich podbarvení zeleně či červeně je tedy automaticky dáno výsledkem testu. Na spodním konci každé tabulky jsou dále vypočteny příslušné teoretické četnosti (jsou psány modře).

Pro úplnost je zde vypočtena i kritická hodnota testovacího kritéria pro hladinu významnosti 0,1 (odpovídá pravděpodobnosti 90 %), která se rovná 2,706. Jak patrně, na výsledcích testů by se ani v tomto případě nic nezměnilo.

5 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo poznat a zhodnotit jednotlivá tvrzení, která ovlivňují studenty ve volbě jít na vysokou školu.

Z vyhodnocení dotazníků vyplynulo, že převážná většina studentů v dnešní době chce jít na vysokou školu bez ohledu na to, zda mají přísnější či volnější výchovu, nebo jeden z jejich rodičů má či nemá vysokou školu. Tento trend je markantní v posledních letech. Z průběhu diskuse lze usoudit, že studenti si začínají uvědomovat význam vzdělání pro lepší uplatnění na trhu práce. Střední škola velmi vhodným způsobem žáky motivuje k vyššímu vzdělání (např. exkurzemi na pracovní úřad).

Nejdůležitějším faktorem je pro žáky vztah se svými rodiči, resp. zda si spolu povídají či nikoliv. Pokud respondent zakroužkoval, že si s rodiči alespoň občas povídá, většinou zároveň označil, že jsou pro něj rodiče vzorem. Neméně významný je pro studenty i pocit, že jsou pro své rodiče tím nejdůležitějším na světě a čas strávený spolu naplno prožívají. Z metody diskuse bylo zřejmé, že si mladí lidé uvědomují, proč rodiče tak dlouhý čas tráví v práci. V dnešní době většinou není pracovní doba 8 hodin, jak by měla být. Běžné jsou přesčasy, práce o víkendech, služební cesty apod. Tato pracovní místa jsou více finančně ohodnocena, což umožňuje rodičům lépe hmotně zabezpečit rodinu a zajistit dětem podmínky k vyššímu vzdělání.

Ze 129 respondentů jen 30 nechce bezprostředně po ukončení studia na střední škole pokračovat ve vzdělání na vysoké škole. Přesto tito studenti napsali, že tuto možnost nevyklučují v budoucnu při zaměstnání. V současné době je láká pobyt v zahraničí, kde se chtějí zdokonalit v cizím jazyce a nasbírat zkušenosti, což lze chápat jako jiný způsob vzdělávání. Žáci též uváděli jako další alternativu pomaturitní jazykové studium, kde by si během intenzivní výuky (4 hodiny denně) podstatně zlepšili své znalosti cizího jazyka.

Závěrem své práce bych ráda napsala, jak zodpovědně žáci k dotazníkům přistupovali. Jejich odpovědi byly upřímné až dojemné. Na střední škole se z dětí stávají dospělí lidé a maturita je skutečnou zkouškou dospělosti.

6 Seznam použité literatury

- 1) ALDORTOVÁ N.: *Vychováváme děti a rosteme s nimi*. První vydání. Praha: Práh, 2010, ISBN 978-80-7252-287-3.
- 2) BRABENEC, V. a kol. *Cvičení a přednášky z biometriky s řešenými příklady pro AF a ITSZ*. První vydání. Praha: ČZU, PEF ve vydavatelství CREDIT, 2003, ISBN 80-213-0635-1.
- 3) BROCKERT S.: *Encyklopedie pro rodiče*. Vimperk: Papyrus spolu s nakladatelstvím Rudná u Prahy: Jeva, 1996. ISBN 80-85776-30-8 (Papyrus), ISBN 80-85797-38-0 (Jeva).
- 4) GODDETOVÁ E. T.: *Umění jednat s dospívajícími*. První vydání. Praha: Portál, s.r.o., 2001, ISBN 80-7178-492-3.
- 5) HELUS Z.: *Psychologie pro střední školy*. Třetí vydání. Praha: Fortuna, 2003, ISBN 80-7168-876-2.
- 6) HENDL J.: *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. První vydání. Praha: Portál, s.r.o., ISBN 80-7367-040-2.
- 7) KOLEKTIV AUTORŮ: *Kapitoly ze sociální pedagogiky a psychologie*. Brno: Paido, 1998, ISBN 80-85931-58-3.
- 8) ORVIN George H.: *Dospívání – kniha pro rodiče*. První vydání. Praha: Grada, 2001, ISBN 80-247-0124-3.
- 9) PAVLÍK, J. a kol. *Aplikovaná statistika*. První vydání. Praha: Vysoká škola chemicko-technologická v Praze ve vydavatelství VŠCHT Praha, 2005, ISBN 80-7080-569-2.
- 10) ŘÍČAN P.: *Psychologie osobnosti obor v pohybu*. Páté rozšířené vydání. Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1174-4.
- 11) SEDLÁČKOVÁ D.: *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. První vydání. Praha: Grada, 2009, ISBN 978-80-247-2685-4.
- 12) TOWNSEND J.: *Hranice a dospívající*. První vydání. Praha: Návrat domů, 2009, ISBN 978-80-7255-191-0.
- 13) VÁGNEROVÁ M.: *Psychologie osobnosti*. První vydání. Praha: Karolinum, 2010, ISBN 978-80-246-1832-6.

14) VÁGNEROVÁ M.: *Vývojová psychologie*. Druhé vydání. Praha: Karolinum, 1999, ISBN 80-7184-803-4.

15) VÁGNEROVÁ M.: *Základy psychologie*. První vydání. Praha: Karolinum, 2004, ISBN 978-80-246-0841-3.

Internetové zdroje:

16) PETERKOVÁ M.: *Výchova dítěte v rodině* [on line], dostupný z www: <http://www.psyx.cz/texty/vychova-ditete-rodina.php> [cit. 2011-12-07]

7 Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Souhlas s dotazníkovým šetřením – OA

Příloha č. 3: Souhlas s dotazníkovým šetřením – SPŠ

Příloha č. 4: List sešitu Excel (část)

DOTAZNÍK

Vážení respondenti(ky),

Ráda bych Vás požádala o vyplnění následujícího dotazníku, který poslouží jako podklad pro zpracování mé bakalářské práce na téma „Formativní vliv rodiny na osobnost žáka“.

Prohlašuji, že dotazník je anonymní a poskytnuté informace budou použity pouze pro potřeby vypracování mé studijní práce.

V části 1. – informativní prosím označte správnou odpověď a ostatní vypište. V části 2. – zjišťovací prosím zakroužkujte jen jednu možnost, která nejvíce odpovídá Vaší situaci.

Předem děkuji za Váš vynaložený čas a poskytnuté informace.

Ing. Markéta Šubrtová
studentka 3. ročníku IVP
na ČZU v Praze

ČÁST 1. – INFORMATIVNÍ

Základní údaje

1) Jaké je Vaše pohlaví?

muž

žena

2) Má alespoň jeden z Vašich rodičů (ten, kdo Vás vychovává a bydlí ve společné domácnosti – může být i např. otčím apod.) vysokou školu? Pokud ano, napište, který typ vysoké školy absolvoval:

.....
.....

3) Po skončení střední školy jsem rozhodnut(a) jít na vysokou školu (pokud ano, napište prosím ano, vypište název VŠ a důvod, proč máte zrovna o tuto školu zájem, pokud ne, napište prosím ne a důvod nezájmu).

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

4) Je pro mě někdo z rodičů vzorem? Pokud ano, napište kdo a proč.

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

ČÁST 2. – ZJIŠŤOVACÍ

Jednotlivá tvrzení, která vypovídají o Vaší výchově

(ohodnoťte prosím jednotlivá tvrzení stupnicí, zakroužkujte pouze jedno číslo)

1 – nikdy

2 – občas

3 – téměř vždy

4 – vždy

Dotazník

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 1. Po příchodu ze školy jsem nejdříve musel(a) udělat úkoly, domácí práce a pak si mohl(a) hrát. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Mé zájmy mi v dětství vybírali rodiče. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. O mých kamarádech rozhodovali rodiče | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Rodiče respektují mé názory a berou vážně má přání. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Přísně vyžadují, abych měl(a) skvělé výsledky ve škole. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Rozhodovali za mě ve výběru střední školy. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. V současné době stále rozhodují o výběru mé vysoké školy. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Bylo ode mne očekáváno, že okamžitě poslechnu a bez odmlouvání udělám zadanou práci. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Výše mého kapesného se odvíjí od plnění mých povinností. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Rodiče mi důvěřují (například můžu jet se svými přáteli na chalupu). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Rodiče tráví hodně času mimo domov. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Rodiče se nejvíce zajímají o svůj život a svoje zájmy. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Rodiče si se mnou povídají o mých problémech. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Obchodní akademie Hovorčovická

Mgr. Zdeněk Marek, ředitel
U Vinohradského hřbitova 3
130 00 PRAHA 3

Praha **21.2.12** 20.....

Věc: Souhlas se zpracováním dotazníků na OA Hovorčovická

Souhlasím, aby Ing. Markéta Šubrtová provedla dotazníkové šetření u studentů Obchodní akademie Hovorčovická a použila získaná data ke zpracování své bakalářské práce na Institutu vzdělávání a poradenství ČZU v Praze.

Dotazníky budou anonymní.

OBCHODNÍ AKADEMIE
PRAHA 3, HOVORČOVICKÁ 1281
Hovorčovická 1281
130 00 Praha 3


Mgr. Zdeněk Marek, ředitel

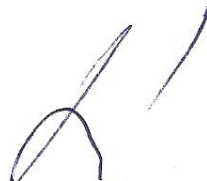
Střední průmyslová škola na Proseku
Novoborská 2, Praha 9, 190 00

Praha...*28.2.*.....2012

Věc: Souhlas se zpracováním dotazníků na Střední průmyslové škole na Proseku

Souhlasím, aby Ing. Markéta Šubrtová provedla dotazníkové šetření u studentů Střední průmyslové školy na Proseku a použila získaná data ke zpracování své bakalářské práce na Institutu vzdělávání a poradenství ČZU v Praze.

Dotazníky budou anonymní.


Ing. Alena Štyblíková
zástupkyně ŘŠ
Střední průmyslová škola na Proseku
Praha 9, Novoborská 2
příspěvková organizace
IČ: 14 89 12 39