

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Míra soustředěné rodičovské pozornosti
věnovaná dětem v mladším školním věku**

Diplomová práce

Autor: Kateřina Růžičková
Studijní program: M7503, Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Martin Skutil, Ph.D.



Zadání diplomové práce

| | |
|-------------------------------|---|
| Autor: | Kateřina Růžičková |
| Studium: | P14K0350 |
| Studijní program: | M7503 Učitelství pro základní školy |
| Studijní obor: | Učitelství pro 1. stupeň základní školy |
| Název diplomové práce: | Míra soustředěné pozornosti rodičů věnovaná dětem v mladším školním věku |
| Název diplomové práce AJ: | The amount of a concentrated parental attention to children in younger school age |

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zpracovává téma pozornosti, kterou rodiče věnují svým dětem v období mladšího školního věku. Cílem práce je zjistit v jaké míře a jakými způsoby rodiče v současné době věnují soustředěnou pozornost svým dětem a zda a jak se pozornost rodičů k dětem změnila v uplynulých 25 letech. V teoretické části budou popsány teoretické informace o dále uvedených tématech: základní potřeby vývoje dítěte v mladším školním věku, význam společného trávení času a rodičovské pozornosti pro vývoj dítěte. V praktické části bude realizováno výzkumné šetření, jehož cílem je sledování míry a způsobů soustředěné pozornosti, kterou rodiče věnují svým dětem v období 1. st. ZŠ. Získané výsledky budou dále porovnány s obdobným šetřením realizovaným před 25 lety. Za výstup práce lze považovat sondu do současného životního stylu rodin a vývojový pohled v uvedené oblasti zájmu. Obojí může posloužit jako podklad k porozumění současnému stavu výchovy a ovlivnit další práci pedagogů. Výzkumné metody logické: analýza, syntéza, dedukce, indukce a komparace, výzkumná technika: dotazník a/nebo strukturovaný rozhovor.

R. Campbell Potřebuji tvou lásku -2012,Návrat domů - 978-80-7255-179-8 Lidmila Pekařová Jak žít a nezbláznit se -2006 Poznání 80-86606-49-X RŮŽIČKOVÁ, Kamila. Význam rodiny pro dítě: Specifikováno na emocionální stránku života rodiny a dítěte v ní. Hradec Králové, 1993.
Diplomová. Vysoká škola pedagogická v Hradci Králové. Vedoucí práce PhDr.Veselá Jana, odb. as.

| | |
|-------------------------------|--|
| Garantující pracoviště: | Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta |
| Vedoucí práce: | PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D. |
| Oponent: | Mgr. Martin Skutil, Ph.D. |
| Datum zadání závěrečné práce: | 31.5.2017 |

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod odborným vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Kateřina Růžičková

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat PhDr. Kamile Růžičkové, Ph.D. za trpělivost, odborné vedení, cenné rady a péči, které mi při zpracování práce poskytla. Poděkování patří také PhDr. Ivanu Růžičkovi, Ph.D., rodině a blízkým přátelům za podporu při realizaci práce.

ANOTACE

RŮŽIČKOVÁ, Kateřina. *Míra soustředěné rodičovské pozornosti věnovaná dětem v mladším školním věku*. [Diplomová práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 80 s.

Diplomová práce se zabývá tématem pozornosti, kterou rodiče věnují svým dětem mladšího školního věku. V úvodní části práce jsou popsána teoretická východiska o významu rodiny pro vývoj dítěte, o základních fázích vývoje a potřebách dítěte v mladším školním věku. Podrobněji se věnuje významu a charakteristice soustředěné rodičovské pozornosti a způsobům trávení společného času. Cílem praktické části práce je zjistit, v jaké míře a jakými způsoby rodiče věnují soustředěnou pozornost svým dětem v mladším školním věku. Pro ověření výzkumného šetření je využit smíšený výzkumný design. Výsledky výzkumného šetření jsou dále porovnány s podobným výzkumem realizovaným v roce 1993. Přínosem práce jsou vybraná data o míře a způsobu soustředěné pozornosti, kterou svým dětem rodiče věnují. Zajímavé výsledky přináší srovnání vybraných dat ve výše uvedené oblasti zájmu. Zjištěná data lze využít k hlubšímu porozumění současnému stavu rodinného soužití a případně k osvětové činnosti v řadách rodičů i pedagogů.

Klíčová slova: Rodiče; soustředěná pozornost; dítě v mladším školním věku; rodina; škola.

ANNOTATION

RŮŽIČKOVÁ, Kateřina. *The amount of a concentrated parental attention to children in younger school age*. [Diploma Thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 80 pp.

The diploma thesis concerns the topic of attention, which is given to early school age children by their parents. Theoretical basis of the importance of family for the development of child is described in the introductory part of the paper, namely the basic phases of needs and development of children in early school age. The importance and characteristics of direct attention and the form of spending common time are further described in more detail. The aim of the practical part is to find out amount and form of the direct attention parents give their children in their early school age. Mixed reasearch design has been used. The results are being compared with a simmlar research done in the year 1993. The paper's benefit are selected data about the amount and form of direct attention parents give their children at an early school age. The researched data are possible to be used for extending the understanding of the current state of family life and perhaps even in educational activities directed on teachers and parents.

Keywords: parents; concentrated attention; child in younger school age; family; school.

OBSAH

| | |
|--|----|
| ÚVOD..... | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 11 |
| 1 VÝVOJ A SOUČASNÉ POJETÍ RODINY | 12 |
| 1.1 Definice pojmu rodina | 12 |
| 1.2 Funkce rodiny..... | 13 |
| 1.3 Vývoj rodiny | 14 |
| 1.4 Charakteristika současné rodiny | 15 |
| 1.5 Úplná rodina | 17 |
| 1.6 Neúplná rodina | 17 |
| 1.7 Výchova a základní výchovné styly | 19 |
| 2 VÝVOJ A ZÁKLADNÍ POTŘEBY DÍTĚTE V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU | 24 |
| 2.1 Fáze vývoje dítěte | 24 |
| 2.2 Charakteristika vývoje dítěte v mladším školním věku | 29 |
| 2.3 Základní potřeby dítěte mladšího školního věku | 30 |
| 3 SOUSTŘEDĚNÁ POZORNOST RODIČŮ DĚTEM | 35 |
| 3.1 Definice a charakteristika pojmu soustředěná pozornost | 36 |
| 3.2 Vlivy působící na kvalitu a kvantitu soustředěné pozornosti..... | 37 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 43 |
| 4 CÍL, HYPOTÉZY, VÝZKUMNÁ OTÁZKA A ÚKOLY VÝZKUMU | 44 |
| 4.1 Cíl výzkumu..... | 44 |
| 4.2 Hypotézy výzkumu..... | 44 |
| 4.3 Úkoly výzkumu..... | 44 |
| 5 METODIKA VÝZKUMU | 45 |
| 5.1 Charakteristika výběrového souboru a průběh sledování | 45 |
| 5.2 Metody získávání dat | 45 |
| 5.3 Metody zpracování a vyhodnocení dat..... | 46 |
| 6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A DISKUSE | 48 |
| 6.1 Vyhodnocení ankety – ČÁST 1 | 48 |
| 6.2 Vyhodnocení ankety – ČÁST 2 | 56 |
| 6.3 Vyhodnocení ankety – ČÁST 3 | 67 |
| 7 KOMPARACE VÝSLEDKŮ 1993 / 2019 | 71 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 8 | ZÁVĚRY VÝZKUMNÉ ČÁSTI PRÁCE | 75 |
| 8.1 | Závěry empirického výzkumu | 75 |
| 8.2 | Doporučení do praxe..... | 77 |
| | ZÁVĚR | 79 |

ZDROJE

INTERNETOVÉ ZDROJE

SEZNAM OBRÁZKŮ

SEZNAM TABULEK

PŘÍLOHA

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá kvalitativní a kvantitativní stránkou přímého kontaktu rodičů a dětí v mladším školním věku. Sleduje množství soustředěné rodičovské pozornosti věnované dětem na 1. stupni základní školy a mapuje styly výchovy.

Téma této diplomové práce je aktuální, soustředěnou pozornost rodičů k dítěti lze považovat za velice důležitou, bývá v současné době v praxi často opomíjena a podceňována. V dostupných odborných zdrojích je přitom dané téma velmi málo zpracováno. Zvolené téma práce je velmi obsáhlé a zahrnuje velké množství proměnných. Jsem si vědoma, že není možné jej postihnout komplexně. Proto se diplomová práce zabývá pouze mírou a způsobem soustředěné pozornosti, kterou rodiče věnují dětem. Za jeden z odborných zdrojů poznatků byl využit výzkum Růžičkové (1993). Za velmi zajímavou lze považovat také možnost porovnání způsobu a množství soustředěné pozornosti, kterou rodiče věnovali svým dětem v roce 1993 a v současné době.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části jsou popsána teoretická východiska zahrnující témata pojetí rodiny, vývoj dítěte od narození do mladšího školního věku, základní potřeby pro vývoj dítěte a význam soustředěné rodičovské pozornosti rodičů dětem. První kapitola teoretické části se věnuje definici pojmu rodina, jejímu vývoji a současnému pojetí. Dále se kapitola věnuje charakteristikám funkcí rodiny a charakteristice existujících výchovných stylů. Druhá kapitola zahrnuje vývoj a základní potřeby dítěte v mladším školním věku. Jsou v ní popsány fáze vývoje dítěte a jeho základní potřeby. Třetí kapitola se zabývá soustředěnou pozorností rodičů dětem a popisuje vlivy působící na její kvalitu a kvantitu.

V praktické části je realizováno výzkumné šetření, jehož cílem je sledování míry a způsobů soustředěné pozornosti, kterou rodiče věnují svým dětem v období 1. st. ZŠ. Výzkumný vzorek zahrnoval rodiče dětí mladšího školního věku navštěvující 1. stupeň ZŠ v Hradci Králové. Pro ověření výzkumného šetření byl využit smíšený výzkumný design.

V době, kdy je pedagogickým trendem inkluze a individualizovaná výuka, nabývá individuální zaměření na potřeby a možnosti každého dítěte opravdu vysoké důležitosti. K dosažení ideálního stavu však nejsou ve školách dosud nastaveny optimální

podmínky. Pedagogové ve školách nemohou a ani nemají suplovat individualizovanou pozornost, kterou má dítě zažívat právě v domácím prostředí s rodiči. Současná doba je také poznamenána množstvím faktorů, které mohou pozornost rodičů od dětí odvádět. Důležitou proměnnou, která může do zkoumaného problému zasahovat, je také velké množství dětí žijících ve střídavé péči nebo pouze s jedním z rodičů.

Výsledky této diplomové práce mohou poukázat na vývoj i současný stav kvality a kvantity trávení času v rodinách s dětmi mladšího školního věku. V neposlední řadě by výsledky výzkumu i celá diplomová práce mohla přispět jako podklad k osvětě rodičů i pedagogů v oblasti významu soustředěné pozornosti věnované dítěti.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ A SOUČASNÉ POJETÍ RODINY

Každý člověk pochází z určitého prostředí, ve kterém vyrostl a byl vychován. Výzkumy ukazují, že vliv tohoto primárního prostředí na budoucí kvalitu života je klíčový. Nelze opomenout další vlivy, které působí na výchovu dítěte, jako jsou například rozvodovost, soužití více generací v jedné domácnosti, školní prostředí, vrstevníci a sociální skupiny, se kterými bylo dítě v kontaktu.

Tato kapitola se zabývá definováním pojmu rodina, klasifikací způsobů rodinného prostředí a charakteristikou jejích funkcí. Dále mapuje vývoj a proměny rodiny. Charakterizuje rodinu současnosti. Poukazuje také na potřeby, které má rodina naplňovat a rozvíjet.

Tématem rodiny se zabývá mnoho vědních oborů například sociologie, psychologie, politologie a jiné. Pro tuto práci lze za stěžejní považovat pohled pedagogický a psychologický.

1.1 Definice pojmu rodina

Rodina je obvykle definována jako malá sociální skupina, která vzniká manželstvím a je v ní vzájemné soužití mezi oběma partnery, soužití rodičů a dětí, utváření vztahů mezi příbuznými a utváření vztahů mezi rodinou a společností (např. školou). (Střelec 1998 IN Malach, 2010)

Rodinu lze považovat za nejstarší společenskou instituci. Pedagogický slovník o rodině říká, že „*plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce, vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 202)

Zákon o rodině říká, že rodinu tvoří rodiče a jejich děti. Narozením dítěte vzniká příbuzenský vztah mezi nimi, ten je stejný v případě manželských i nemanželských dětí. Manžel, který není rodičem dítěte, ale žije ve společné domácnosti, má zákonnou povinnost pomáhat při výchově dětí. Ostatní spolužijící osoby v jedné domácnosti jsou příbuzenstvem. Právně jsou také určeny povinnosti rodičů. Rodiče jsou ze zákona odpovědní za **výchovu** a **výživu** svých dětí. Musí úředně zastupovat své nezletilé děti a spravovat jejich záležitosti. (zákon o rodině §§ 775- 927 OZ, Sovová, Císařová 2015)

1.2 Funkce rodiny

Rodina je první sociální prostředí, se kterým se dítě setkává. Může působit i jako model společnosti. Vštěpuje dítěti hodnotový systém, staví jej do různých společenských situací a poskytuje důležitou podporu. Dítě z ní přejímá konkrétní vzorce chování, které se v domácnosti vyskytují.

Malach (2010) uvádí hlavní funkce rodiny, které jsou vzájemně propojeny a jejich efektivita je podmíněna tím, že ji jednotliví členové plní:

- ekonomicko - zabezpečovací;
- biologicko - reprodukční;
- výchovnou;
- emocionální;
- relaxační regenerační.

Vacek (2017) k uvedenému výčtu funkcí doplňuje ještě **vzdělávací** a **kulturní**.

Rudolf Kohoutek (2008) upřesňuje některé již zmíněné funkce rodiny. Zmiňuje například **biologickou obnovu obyvatelstva**. V dnešním spíše konzumním způsobu života vymezuje **výživovou funkci**, dále funkci zajišťující oblečení, bydlení, zdravotní a výchovnou péči o děti. Upřesňuje, že rodina působí jako **usměrňovatel emocionálního prožívání**, dává jejím členům **sociální oporu**, pečuje o nemocné a staré příbuzné a předává **kulturní dědictví a tradice**.

Zdeněk Helus (2007) popisuje širší klasifikaci, která obsahuje deset funkcí rodiny. Mimo již výše uvedené funkce Helus dále uvádí: **organickou přináležitost dítěte, činnou seberealizaci, vztah k hmotným statkům a funkci společenskou – uvedení dítěte do společnosti**.

Potřeby, které by měla rodina naplňovat, popisuje také Matějček (2017) a mohou být chápány jako její funkce:

- potřeba stimulace (zásobování nervového systému podněty z okolí);
- potřeba učení (nabývání zkušeností);
- pocit bezpečí a jistoty (naplňována citovými vztahy);
- potřeba společenského uznání, hodnoty a uplatnění (podmínka sebevědomí);

- potřeba otevřené budoucnosti (pokračování toho co je z nás zrozeno).

Každá rodina je jedinečná. Naplňuje potřeby členů podle individuálních přání a možností. Jedná se o společenství, které nelze ničím nahradit. Od ostatních rodin se odlišuje tím, jak naplňuje čas, jak se její členové k sobě navzájem chovají, jaké vztahy panují mezi různými generacemi, jak řeší problémy a rozepře. V dospělosti je způsob rodinného života, ve kterém dítě vyrostlo, zdrojem zkušeností a postojů, které ovlivňuje jeho výběr partnera a chod jeho budoucí rodiny. (Matějček, 1992)

1.3 Vývoj rodiny

První zmínku o rodině najdeme v první knize Starého zákona: „*Bůh stvořil člověka... jako muže a ženu stvořil je... Bude se nazývat manželkou, neboť je vzata z manžela!*“ *To proto muž opouští otce a matku, aby přilnul ke své manželce a stali se jedním tělem.*“ (Genesis 1,27, 2, 23, B21, s. 2) Poté Adam s Evou zplodili syny. Na tomto základě byla postavena autoritativně patriarchální rodina.

Jak píše Horský, Seligová (1997) proměnu tradiční rodiny započala průmyslová revoluce a po roce 1848 se struktura rodiny i její pozice jako samostatné jednotky dále proměnila. Při odchodu muže za prací docházelo k narušení přirozeného procesu výchovy.

Helus (2007) uvádí stádia vývoje rodiny a poukazuje na jejich proměny:

Výrazným mezníkem vývoje rodiny byla druhá světová válka. Muži odcházeli od rodin, utrpěli zranění, či strávili léta v zajetí, což způsobilo nárůst hodnoty rodiny jako celku. V období po válce zaznamenáváme výrazný nárůst sňatečnosti a snižování věku vstupu do manželství. Důvodem bylo mimo jiné naplnění touhy po lásce, přítomnosti druhého partnera a intimního soužití. Průvodním projevem se stal strmý nárůst porodnosti. Významnějším motivem k zakládání rodiny bylo naplnění touhy po rodinné sounáležitosti než po majetku.

Od 60. let narůstal zájem o majetek a materiální zabezpečení. Obzvláště početnější rodiny bylo nutné zabezpečit, a tak stoupala potřeba zaměstnanosti žen. Do tohoto období lze řadit počátky zrovnoprávnění obou pohlaví. Vzhledem k vyšším materialistickým hodnotám v rodině se začala řešit také kontrola porodnosti, která souvisela s nástupem antikoncepce a umělým snižováním porodnosti.

V rozmezí let 1961–2001 docházelo k trvalému a akcelerujícímu snižování podílu rodinných domácností. Narůstal počet rodin označovaných jako neúplné. Zvyšoval se též podíl domácností jednotlivců (Katrňák, 2001). Horský a Seligová (1997) uvádí, že v průběhu vývoje lze pozorovat také rozdíl v pojetí rodinného života mezi západoevropskými a východoevropskými rodinami. V západoevropských rodinách byl oproti východoevropským běžnější menší počet členů rodiny.

Po dlouhou dobu byl po celém světě charakteristický život v tradiční vícegenerační domácnosti. Helus (2007) uvádí, že v Evropě bylo toto uspořádání dominantní až do průmyslové revoluce. Právě průmyslová velkovýroba způsobila přesídlování obyvatelstva a rozpad tradičních rodových svazků, který je nutno považovat za další významnou změnu v pojetí rodiny.

V další stati jsou zpřístupněna data o současných trendech ve vývoji rodiny a jejich charakteristikách.

1.4 Charakteristika současné rodiny

Vývoj pojetí a způsobu života v rodině se ani v současnosti nezastavil. Lze sledovat nové vývojové trendy. Zakládání uspořádání rodiny ztrácí svoji ritualizovanou podobu, mění se celková struktura rodiny, některé její funkce přebírají instituce, snižuje se též stabilita rodiny. Kraus, Poláčková, et al. 2001 In Malach (2010) uvádí, že se zvyšují také nároky na čas rodičů strávený v pracovním procesu a tím se zkracuje čas strávený s dětmi a ostatními členy rodiny.

V současných rodinách lze za charakteristické považovat dvougenerační uspořádání, tedy soužití manželů a dětí v jedné domácnosti. Taková rodina bývá označována jako nukleární. Počet rodin žijících v tomto uspořádání má snižující tendenci a je nahrazováno jinými modely. Stále více dětí se rodí do partnerských vztahů bez uzavření manželství, anebo žije ve střídavé péči.

Malach (2010) uvádí, že uspořádání v rodině může mít mnoho podob a klasifikuje je následovně:

- základní a širší (podle počtu společně žijících generací);
- úplná a neúplná;
- funkční a dysfunkční (dle společenské adekvátnosti výchovného působení);

- integrovaná a dezintegrovaná;
- stabilní a nestabilní;
- orientační nebo prokreační.

Malach (2010) rozlišuje různé typy rodiny bez jejich kvalitativního hodnocení. Naproti tomu Matoušek (1997) se zabývá zejména rozvodovostí, sňatečností a dobou soužití rodin a charakterizuje současnou rodinu prostřednictvím dále uvedených tendencí:

- „odkládat sňatky a rození dětí na dobu co nejpozdější;
- ve větší míře zakládat rodinu neformálně, bez legálního sňatku;
- zvyšování rozvodovosti;
- poklesu ochoty lidí po rozvodu vstupovat do dalšího svazku a mít další děti;
- omezovat počet dětí v rodině, případně nemít děti vůbec;
- prodlužování doby, po kterou děti a rodiče žijí spolu.” Matoušek (1997, s. 30)

Mimo již výše uvedené charakteristiky jsou v dalších zdrojích uváděny další modely a charakteristiky rodiny. Vacek (2017) například uvádí také **doplňené** nebo **náhradní** rodiny. Mezi nové modely patří také **registrované partnerství** mezi homosexuálními páry a řeší se možnost uzavírání manželství z důvodu adopce dětí. Podrobné dělení a charakteristiku rodiny uvádí také Helus (2007), vzhledem k jeho rozsáhlosti jej v práci nelze publikovat. Konkrétní podrobné informace lze získat přímo v uvedené odborné publikaci.

Za neoptimálnější socializační prostředí pro zdárný vývoj jedince lze považovat **funkční rodinu**. Ta představuje nejlepší záruku, že dítě bude prospívat ve většině rozvojových oblastí, získá tak dobrý základ své osobnosti a vytvoří si pozitivní vztah ke vzdělání a společenským hodnotám (Lašek, Loudová, 2013).

Mimo výše uvedené skutečnosti lze ve společnosti sledovat i odkládání doby odchodu dětí od rodičů, vytváření vlastní rodiny a oddalování přebrání zodpovědnosti za svůj život (Malach, 2010).

Z uvedeného výčtu vyplývá, že soužití v rodině může být značně různorodé. Protože typ soužití výrazně ovlivňuje vývoj dítěte, jsou v další části kapitoly charakterizovány vybrané rodinné modely.

1.5 Úplná rodina

Dle českého statistického úřadu je úplná rodina taková, kde „*základ tvoří manželský pár (druh, družka) žijící ve společné domácnosti buď s dětmi, nebo bez dětí. Pokud v domácnosti nežijí žádní další příbuzní nebo ekonomicky aktivní děti, jedná se o čistou úplnou rodinu.*“ (www.czso.cz)

Nejlepším předpokladem pro zdravý vývoj dítěte je funkční, tedy úplná rodina. Nejlépe umožňuje vytvářet harmonické vztahy mezi všemi členy, bývá lépe finančně zajištěna.

To jak dítě obstojí mimo svou rodinu bez ochrany rodičů, záleží na tom, do jaké míry je vyzrálá jeho autonomie a jak má rozvinutou sebedůvěru. Jejich základy se staví již mnohem dříve, než zahájí povinnou školní docházku. Jedná se o kontinuální proces od narození, ve kterém je důležité mít dítě rád, věnovat mu pozornost, chápat jeho potřeby, přijímat ho takové jaké je, ponechávat mu prostor a zároveň vymezovat hranice (Bednářová, Šmardová, 2011). Všechny uvedené nároky na výchovu jsou snáze realizovatelné v úplných rodinách. Naopak neúplná rodina je ohrožena mnohými riziky, která jsou blíže popsána v další kapitole.

1.6 Neúplná rodina

Za neúplnou rodinu je považována rodina, kterou tvoří jeden z rodičů a nejméně jedno dítě. Dle Matějčka (2017) jsou neúplné rodiny ve společnosti od pravěku. V dnešní době je mnoho důvodů pro neúplné rodiny. V dalším textu jsou uvedeny typy neúplných rodin a důvody jejich vzniku.

Historicky byla hlavním důvodem vzniku neúplné rodiny smrt jednoho z rodičů a společnost s ní počítala. Znakem ctnosti v tehdejší společnosti byla ochrana a starost o vdovy a sirotky. Od 2. pol. 20. století pozorujeme masový nárůst rozvodovosti. V současné době žije více dětí jen se svými matkami než v úplné rodině (Matějček, 2017).

Zatímco funkční rodina (nebo také stabilizovaně funkční rodina) zajišťuje ve všech oblastech dítěti stabilní socializační podmínky, **dysfunkční rodina** „*je vážně narušena a není schopna problémy bez podpory zvládnout.*“ (Braun, Marková, Nováčková, 2014, s. 170). Její členové jsou často zatíženi podprůměrným finančním příjmem,

psychickými či jinými poruchami nebo i závislostí na alkoholu či jiných návykových látkách (Matějček 1992).

Mimo výše uvedené typy rodiny Helus (2007) dále zmiňuje také **funkční rodinu s přechodnými, více či méně vážnými problémy a rodinu problémovou**. V případě funkční rodiny s přechodnými problémy si její členové uvědomují ohrožení funkčnosti rodiny a jsou schopni vyvíjet úsilí pro zachování její funkce. Hodnotu rodiny považují za primární, významnější než hodnoty jednotlivých členů. Zpravidla se nejedná o traumatizující problémy a rodiny jsou schopny je autonomně řešit a rodinu pozitivně rozvíjet a upevňovat. Těchto rodin je dle názoru Heluse většina. Naproti tomu v případě problémové rodiny rodiče nejsou schopni autonomně řešit problémy a rodinu pozitivně rozvíjet. V těchto případech je potřebná vnější intervence.

Matějček (1992) dále popisuje také typ **afunkční rodiny**, ve které nejsou funkce rodiny naplňovány.

Mezi další uváděné typy rodiny patří například také rodina **integrovaná a dezintegrovaná** (podle vyváženosti, provázanosti a komplexnosti naplňování funkcí) nebo rodina **stabilní a nestabilní** (podle trvalosti příznaků fungování rodiny) nebo rodina **orientační a prokreační** (podle toho, zda se jedinec do rodiny narodil nebo ji založil) (Malach, 2010).

Podle Malacha (2010) končí v posledních desetiletích přibližně 40 % manželství rozvodem. Vedou k tomu jak objektivní, tak subjektivní důvody. Mezi objektivní lze jmenovat například emancipační proces nebo nárůst ateistického způsobu života. K subjektivním důvodům patří například manželské rozepře, odlišný životní styl. Řada svazků je zakládána především na emotivní bázi nebo z důvodu početí dítěte. Většina rozvádějících se manželství má děti.

V současné době řídí 85 % neúplných rodin žena. „*Osamělý otec, který by jen sám pečoval o dítě, je celkem vzácností. Ale přece jen se vyskytuje – a je tedy spravedlivé pomyslet i na něho, když uvažujeme o neúplné rodině.*“ (Matějček 2017, s. 72). Sledujeme-li možná negativa pro psychický vývoj dítěte v neúplné rodině, pozorujeme právě nepřítomnost otcovského elementu (Matějček, 2017).

Podle Sobotkové (2007) může být důvodem pro život osamělé matky ovdovění, rozvod či rozchod nebo vlastní přesvědčení. Poslední z uvedených důvodů se rozšiřuje až

v posledních desetiletích. Jedná se o osamělé matky, které záměrně chtějí být svobodné a dítě mají s mužem, se kterým nepočítaly na dlouhodobý vztah nebo dítě počaly prostřednictvím asistované reprodukce. Není výjimkou, že jde o ženy vzdělané, vysoce postavené a ve středním věku, tedy i velmi dobře finančně zajištěné. Své dítě chtějí přivést na svět, „dokud není pozdě“. Jak uvádí Sobotková (2007), děti v takovém případě jsou plánované a chtěné, což uvádí jako argument, že nebudou znevýhodněné.

Osamělé matky jsou vystavovány objektivním i subjektivním tlakům a také náchylnější k výkyvům v prožívání, jejich důsledkem může být zanedbávání péče o dítě. Mezi nejčastější publikované subjektivní důvody patří přílišné pracovní nasazení, starost o zajištění ekonomické samostatnosti a jiné (Matějček, 2017). Další podrobné charakteristiky nejčastějších typů problémově zatížených rodin uvádí Helus (2007). Z důvodu velké rozsáhlosti textu pouze odkazuji na uvedený zdroj odborné literatury.

1.7 Výchova a základní výchovné styly

Kapitola také definuje pojem výchova a zaměřuje se na popis základních stylů neboli způsobů výchovy v rodině.

„Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.“ Lze je charakterizovat jako *„proces záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujičích jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 277, 278).

Na výchově dítěte se podílí především primární rodina, prarodiče, v případě neúplných rodin často také další osoby žijící ve společné domácnosti. V mladším školním věku se na výchově stále ve vyšší míře uplatňují také školské i neškolské instituce. Přesto na rozvoj osobnosti a návyků dítěte dlouhodobě působí především rodinné zázemí a uplatňovaný výchovný styl.

Každá rodina je stylem výchovy specifická. Většinou se jedná o přebírání vzorů chování od předchozích generací. Vědomě či nevědomě rodiče působí na své děti tak, jak je vychovávali jejich rodiče. Často se rodič chce tomuto vzorci vyhnout, ale po čase zjistí, že používá stejné fráze, odměny či tresty, jako to dělali jeho rodiče. Děti se přirozeně

chtějí učit a touží po rozvoji. Rodiče mohou v tomto procesu dítěti pomoci, či jeho socializaci a rozvoj individuálních schopností naopak potlačovat (Matějček, 1992).

Výchovný styl, který rodina při výchově dětí uplatňuje, má přímou souvislost s mírou i kvalitou společně stráveného času i soustředěné pozornosti, která je dětem věnována. Proto je v této kapitole věnována bližší pozornost charakteristice základních výchovných stylů, které bývají v rodinách uplatňovány.

Styly výchovy

Výchovné styly bývají v odborné literatuře popisovány víceméně podobně, případně s drobnými nuancemi. Za základní dělení odborná literatura považuje styl autoritativně patriarchální, demokraticky partnerský a liberální.

Autoritativně patriarchální styl

Otec je považován za živitele rodiny, žena je v podřízeném postavení, plní roli matky, partnerky a hospodyně, je na muži ekonomicky závislá. Tento model vykazoval stabilitu rodiny. Při uplatňování autoritářského stylu je dítě plně podřízeno autoritě: „co řeknu, to uděláš bez jakékoliv možnosti diskuze.“ V tomto výchovném stylu rodiče uplatňují trestání, často i fyzické (Lašek, Loudová, 2013).

Demokraticky partnerský styl

Demokratický styl výchovy je v rodinách uplatňován přibližně od druhé poloviny 20. století. V tomto modelu již žena nefiguruje v podřízeném postavení. Neplní už pouze roli matky a manželky. Naopak se prosazuje ve vysoce kvalifikovaných profesích a tak se stává ekonomicky nezávislou (Vacek, 2017). Demokratickou výchovu definuje také Jedlička (2018) jako socializační působení, kde jsou stanovena srozumitelná pravidla. Jedná se o styl opřený o autoritu, avšak oproti autoritářskému stylu umožňuje komunikaci a diskusi. Ve výchově jsou stanoveny požadavky, o které se dítě může opřít a zároveň přesně ví, co k čemu slouží a proč to platí. Rodiče jsou empatictí, jejich citová vazba k dítěti je pevná a bezpečná. Rodiče vychovávající dítě tímto způsobem jsou připraveni pomoci dítěti s dodržováním pravidel a podpořit ho i v případě problémů.

Liberální výchovný styl

Při uplatňování liberálního stylu výchovy je důraz položen na volnosti dítěte. Požadavky jsou omezovány a trestání mizí. Rodiče vychovávají dítě jen minimálně. V podstatě je uplatňován princip „přijď si sám na to, jak je to správně.“ Dítě nemá pevné vzory ani hranice, podle kterých by mohlo korigovat své chování a hodnoty. Rodiče dítě ani nechválí ani nekárají. Dítě z takové rodiny bývá velmi často špatně orientováno v sociálním prostředí, ve škole se snaží získat větší pozornost pedagogů, což může vést ke konfliktům mezi vrstevníky. V odborné literatuře je tento styl nazýván také jako výchova nedostatečná, nebo laxní (lhostejná) (Braun, Marková, Nováčková 2014; Lašek, Loudová, 2013).

Podobně styly výchovy popisují také Čáp a Mareš (2001, s. 303): První styl nazývají **autokratickým** (dominantním) – „*vychovatel nerespektuje přání a potřeby dětí, neposkytuje možnost diskuze, samostatnosti ani iniciativy.*“ Při **liberálním** (povolujícím) stylu „*vychovatel dítě neřídí vůbec. Nechává vše na něm, neklade požadavky. Pokud ano, nevyžaduje důsledně jejich splnění.*“ Třetí styl nazývají **sociálně integračním** (demokratickým), „*kde sociální skupina (nejčastěji rodina) diskutuje a spolupracuje, aby dítě pochopilo význam a důsledky pravidel a nařízení. Dítě tak má možnost se aktivně podílet na tvorbě pravidel, aby je mohlo dodržovat z vlastního přesvědčení.*“

Další z publikovaných výchovných stylů se nazývá **pedocentrický**. Již z názvu je patrné, že v tomto stylu výchovy je dítě středem zájmu. Celá rodina se podřizuje přáním dítěte. To však vede k velmi špatným návykům v respektu a toleranci ostatních vrstevníků, či autorit jako je učitel\vychovatel (Braun, Marková, Nováčková, 2014).

Langmeier a Krejčířová (1998) vymezují tři typy pojetí výchovy podle významu působení na jedince. Jedná se o pojetí:

Normativní – „*výchovou se rozumí takové jednání vychovatele, kterým působí na vychovávaného se záměrem dosáhnout určitého pozitivního cíle (normy) ve vývoji jeho osobnosti.*“

Preskriptivní – „*pojednává o prostředcích (metodách), které jsou vhodné k dosažení stanovených výchovných cílů (přičemž tyto cíle leží mimo oblast vlastní vědy*

o výchově a jsou určovány spíše morálkou společnosti i užšího společenství rodiny, školy apod.)“.

Deskriptivní – „zkoumají a popisují se všechny ve skutečnosti nalézané postupy, jichž vychovatelé užívají, ať už vedou k žádoucím či k nežádoucím výsledkům.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 247).

Z výše uvedeného je zřejmé, že reálná situace je složitější. Například Braun, Marková a Nováčková (2014) popisují ještě další výchovné přístupy: hypersenzitivní, zavrhuující, deklasující, preferující, merkantilní, perfekcionistaický a jiné. Z psychologie dítěte je patrné, že „každý ze stylů výchovy vytváří u dětí odlišný způsob chování a prožívání.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 304). Nelze také říci, že se výše uvedené výchovné styly v rodinách vyskytují v jejich ryzi formě. Ve většině případů se naopak jedná o jejich kombinaci. Dítě si v rodině osvojuje konkrétní výchovný styl a na něj se učí reagovat. Během svého vývoje se však ve společnosti setkává také s jinými výchovnými styly. To mu přináší možnost rozšiřování vlastních zkušeností. Podle Rogge (2005) tyto zkušenosti u dítěte povzbuzují sebedůvěru a důvěru v to, že se v různých každodenních situacích správně zachová.

V této kapitole byla podána teoretická východiska k tématu rodiny z hlediska vývoje, současných modelů rodiny a působení rodinného prostředí na dítě. Z výše uvedeného vyplývá, že vliv rodiny na dítě, a tedy rodinné působení na něj, je ovlivněno faktory materiálními (zařazení rodiny do ekonomického systému), psychologickými (vnitřní stabilita rodiny) a kulturními (hodnotová orientace rodičů, vzdělání, připravenost na výchovu dětí, využívání pedagogických prostředků atd.) (Střelec in Spousta a kol., 1994).

V každém modelu rodiny je důležité, aby se dítě cítilo v bezpečí a milované. V případě, že dítě vyrůstá v rodině, která tyto potřeby nenaplnuje, cítí se frustrované a vyrovnává se s následky primárního prostředí různými způsoby a často po celý život.

Na základě své dosavadní pedagogické praxe se přikláním k názoru profesora Matějčka, který uvádí, že sociální dvojrole, kterou je nucena matka v neúplně rodině zvládnout, je náročná jak z psychického, tak i fyzického či ekonomického hlediska. Dítě potřebuje pro svůj citový a sociální rozvoj mužský i ženský životní vzor. V případě absence

jednoho z rodičů je dítě nuceno hledat tento vzor mimo rodinu a pak záleží na tom, koho si dítě jako svůj „náhradní vzor“ vybere (Matějček, 2017).

Přestože populace celosvětově narůstá, spokojených manželství úměrně tomu nepřibývá. Je tomu právě naopak, nárůst je možné sledovat v růstu rozvodovosti (Katrňák, 2001). Společnost je nucena vyrovnávat se se všemi jejími důsledky včetně počtu neúplných rodin anebo jiných modelů rodinného života. Ty však většinou není lehké nastavit v souladu s nejlepším zájmem dítěte.

2 VÝVOJ A ZÁKLADNÍ POTŘEBY DÍTĚTE V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

Tato kapitola věnuje pozornost charakteristice vývoje dítěte. Stručně je popsán fyzický vývoj, výraznější pozornost je věnována vývoji psychickému a sociálnímu. Z podstaty tématu se vývoj dítěte dotýká také vztahu s rodiči (převážně s matkou) a stability jejich psychiky. Proto jsou v kapitole zevrubně popsány fáze vývoje dítěte již od prenatálního stádia, avšak podrobnější pozornost je věnována charakteristice dítěte mladšího školního věku.

Pedagogický slovník definuje dítě jako lidského jedince v životní fázi od narození do adolescence. Podle některých pojetí je za dítě považován již jedinec v prenatálním období (Průcha, 2003).

Každé dítě je jedinečné a při vývoji záleží na mnoha proměnných dědičností počínaje a podmínkami, ve kterých dítě vyrůstá konče. Již od raných fází vývoje můžeme u některých dětí sledovat různé nerovnoměrnosti vývoje. Některé z nich jsou fyziologické, jiné znamenají odchylku od normy. Rodiny i společnost se setkávají například s dětmi zdravotně oslabenými, dětmi s poruchami komunikace, s opožděním kognitivního vývoje, s dětmi emocionálně anebo sociálně nezralými (Bednářová, Šmardová, 2011).

Je obvyklé, že v rodině jsou potřebám dítěte uzpůsobovány podmínky tak, aby se v nich mohlo snadno rozvíjet. Také současné politické nastavení preferuje trend individualizace a uzpůsobení podmínek ve vzdělávání prostřednictvím inkluze a poskytování podpůrných opatření (Michalík, 2013).

Je velmi důležité, aby v každé vývojové fázi vychovatelé (rodiče či jiné osoby) znali stav a možnosti dítěte a na nich stavěli podmínky a edukační nároky.

2.1 Fáze vývoje dítěte

Ve vývoji dítěte lze sledovat standardní pravidelnosti - fáze, kterými musí každý jedinec projít. Každé dítě jimi však prochází svým individuálním tempem a je důležité, aby žádnou z nich nepřeskočilo. V dobrých podmínkách se dítě mnoho nových dovedností učí přirozeně bez vnějšího zásahu. K dalším pokrokům ve vývoji může napomoci dobře uvážená stimulace hračkami a jinými stimulačními pomůckami. Na druhou stranu je

třeba předcházet umělému urychlování vývoje prostřednictvím vyžadování aktivit a činností, na které dítě dosud není vývojově připraveno (Kiedroňová, 2010).

Vývoj dítěte je nutné považovat za velmi komplexní proces, ve kterém dochází k mnoha proměnám. Dále jsou uvedeny fáze vývoje dítěte od narození až do předškolního věku. Charakteristice vývoje dítěte v mladším školním věku je vzhledem k tématu práce věnována větší pozornost.

Čáp a Mareš (2001) uvádějí klasifikaci vývoje na dále uvedená období:

- prenatální období;
- rané dětství - první rok života dítěte (kojenec) a dále druhý a třetí rok (batole);
- předškolní věk - od tří do šesti let;
- mladší školní věk – období prvního stupně základní školy (od šesti do jedenácti let);
- starší školní věk.

Naproti tomu Fürst (1997, s. 144) uvádí fáze vývoje takto: prenatální, natální, kojenecký věk, dětství a školní věk.

Prenatální období

Prenatální období se dělí **embryonální periodu**, kdy se zakládají orgány a **fetální dobu**, kdy orgány vyžívají. Již ve 3. měsíci je dítě schopno provádět sací pohyby, svírat ruce, pohybovat hlavičkou i trupem. Ve 4. měsíci již hýbe jazykem, otevírá ústa a mění výraz tváře. Od 5. měsíce reaguje na tlak a vnímá zvuky, rozlišuje chutě a zvyšuje se jeho pohyblivost. Mezi 4. a 6. měsícem výrazně zraje mozková kůra a funkčně se diferencuje. V 6. měsíci se dále rozvíjí pohyblivost a dále se specifikují reakce na akustické podněty. Mezi 7. a 9. měsícem se všechny kompetence dále diferencují. Během prenatálního období jsou pokládány základy pro citový vztah mezi matkou (respektive oběma rodiči) a dítětem. Období končí narozením dítěte. Na konci prenatálního období je dokončen vývoj orgánových systémů a probíhá růst (Peterková, 2009).

Langmeier (1998) uvádí, že první temperamentové znaky dítěte může matka pozorovat právě již v prenatálním období. Dítě zvyklé na zvuky z prenatálního období na ně pozitivně reaguje i po narození. Již v 28. - 30. týdnu, kdy matka začíná pociťovat pohyby dítěte, vzniká komunikační vztah mezi dítětem a matkou. Piaget, Inhelderová (2007, str.

103) upozorňují, že „v senzomotorickém období¹ je předmětem citu jen takový objekt, s nímž je dítě v přímém kontaktu.“ V těhotenství je zcela zásadní, aby matka dodržovala pravidla zdravého stravování a zdravou životosprávu. Na vývoj plodu, také působí psychický stav matky (Fürst, 1997).

Natální a novorozenecké období

„Vývoj lidstva před a po narození tvoří jednotu přerušenou zážitkem porodu.“ (Kern, Mehl, Nolz., Peter., Wintersperger.,1999 str. 130) Novorozenecké období trvá prvních 60 dní po porodu a představuje nejranější vývojovou fází, ve které je z centrálního nervového systému plně funkční prodloužená mícha. Ta řídí základní procesy jako dýchání a srdeční činnost. Motorické projevy novorozence jsou omezené, své pohyby ještě není schopen úmyslně ovládat. Chování novorozence je řízeno několika základními nepodmíněnými reflexy. Smyslové čítí z počátku není příliš rozvinuté a novorozenec reaguje spíše na silnější podněty. Rozvoj počitků postupuje od hmatu přes chuť, čich až po sluch a zrak. U zraku je to pouze rozlišování světla a tmy. Sluch je funkční již při narození, avšak teprve po několika dnech až týdnech je patrná reakce na hlas matky. Zřetelné soustředění na jiné zvuky nastává až ve druhém měsíci. Z hlediska emocionálního vývoje novorozenec je schopen signalizovat prožívanou libost a nelibost. První úsměv se však vyskytuje až v 5.– 8. týdnu. Již v novorozeneckém období je dítě schopno odrážet jisté sociální signály nejčastěji jde o tzv. „empatickou interakci“ s matkou (Vágnerová, 2000).

Fürst (1997, s. 135) k tématu uvádí, že „dítě má strávit své bdělé periody v kruhu rodiny. Má vedle přirozených zvuků slyšet i lidské hlasy, to má velký význam pro jeho pozdější jazykový vývoj.“ Z uvedeného je patrné, že zdravotní stav, správná životospráva a duševní pohoda matky jsou nezbytné pro dobrý začátek duševního vývoje dítěte.

Kojenecké období

V odborné literatuře se udává, že kojenecké období trvá od narození až k počátkům vývoje řeči. V tomto období hovoříme o tzv. symbióze mezi matkou a dítětem (Fürst, 1997). V kojeneckém věku dochází k rychlému vývoji, který je charakteristický těsnou

¹ Jedná se o období prvních 18 měsíců života, které předchází vzniku řeči. (Piaget, Inhelderová, 2007)

vazbou tělesných a psychických projevů. Vývoj motoriky probíhá odshora dolů. A nyní tedy od zvedání hlavy, přes manipulaci s věcmi a koordinaci rukou po sed, lezení až k prvním krokům. Kojenec se postupně odpoutává od vázanosti na vlastní tělo a orientuje se na podněty nejbližšího okolí. Vnímání světa se rozvíjí zráním centrální nervové soustavy a cvikem. K rozvoji je nezbytná dostatečná podnětnost prostředí. Orientovanost kojenců se zvyšuje prostřednictvím zapojování smyslů. Vnímání kojence je zpočátku zaměřené spíše na vlastní subjektivní zážitky, postupně se rozvíjí duševní funkce – pozornost paměť i počínající myšlení. Znalost skutečnosti se výrazněji zlepšuje v 9.–12. měsíci. Kojenec již vnímá objekty a začíná je napodobovat a manipulovat s nimi. Koncentrace pozornosti kojence již může trvat i 15–20 minut. Na konci kojeneckého období se zvyšuje výkonnost paměti, dítě již vyhledává ukrytý předmět, avšak paměť je dosud krátkodobá. Řečový vývoj probíhá od novorozeneckého křiku, přes broukání, žvatlání až po první smysluplná slova, která jsou charakteristická od 10 měsíců. Dítě využívá také mimiku a pantomimiku (Vágnerová, 2000).

Emoční projevy dítě uvědoměleji využívá k navazování kontaktu s rodiči. Smích se objevuje okolo 4. měsíce jako reakce na počitky z okolí a ke konci tohoto období dítě využívá i cílený zrakový kontakt. Okolo 6. měsíce se objevuje hněv a nejistá situace vyvolává strach. Dítě se projevuje prostřednictvím diferencovanějších reakcí a používá bohatší prostředky neverbální komunikace. Setkání s vrstevníkem je pro dítě již přitažlivé, avšak vztah zůstává ještě dlouho nestálý (Matějček, 2005).

Duševní a sociální vývoj dítěte je založen na primární emocionální náklonnosti v rodině. Pro rozvoj dítěte je zdůrazňován význam emoční akceptace (senzitivnost matky na signály vysílané dítětem). Děti s nasycenou potřebou sociálního kontaktu projevují vyšší zájem o další poznávání. V opačném případě lze pozorovat spíše příznaky neurotizace (Říčan a kol., 2009).

Předškolní věk

Období předškolního věku trvá od tří let do počátku povinné školní docházky. V tomto období se vývoj zpomaluje a harmonizuje, přesto v něm probíhá množství intenzivních změn fyzického, psychického i sociálního charakteru. Z hlediska tělesného vývoje je charakteristické pomalé, plynulé růstové tempo. Do konce čtvrtého roku je pro dítě ještě typická baculatost, později se stává štíhlejším, formuje se budoucí vzhled dítěte (Šimíčková-Čížková, 2010). V tomto věku dochází k intenzivnímu motorickému

vývoji, zlepšuje se schopnost koordinace, pohybová obratnost a zdatnost dítěte. Během předškolního věku se stává více soběstačným (Thorová, 2015).

Na konci předškolního věku se zdokonaluje také jemná motorika. Dítě ji rozvíjí prostřednictvím práce s tužkou, nůžkami a dalšími výtvarnými pomůckami. V souladu s těmito činnostmi dochází asi od čtvrtého roku věku také k vývoji laterality (přednostního užívání jednoho z párových orgánů) (Hartl, Hartlová, 2015).

Během předškolního období se výrazně rozvíjí také poznávací procesy – myšlení, paměť, vnímání, pozornost a řeč. Děti poznávají zejména nejbližší objekty, situace a pravidla. Během tohoto období dítě prochází vývojovou úrovní myšlení z úrovně předpojmového (symbolického) do vyšší úrovně názorného (intuitivního). Myšlení je dosud nepřesné a omezené, dítě však již začíná uvažovat v pojmech. Charakteristickým znakem myšlení je egocentrismus, úsudek tedy bývá vytvářen na základě subjektivních preferencí dítěte. U předškoláků lze pozorovat vysokou míru fantazie. Ke konci tohoto období začíná dítě chápat prostorové a matematické vztahy jako je nahoře, dole, blízko, daleko a chápání času nebo přímé úměrnosti (Krejčová, Mertin, 2016).

V tomto období můžeme pozorovat rozvoj individuality dítěte a počátek odpoutávání se dítěte od matky. Jak píše Říčan (2014) předškolák utíká mezi dětmi, táhne ho to k nim. Avšak potřebuje se mít kam vracet. Tuto potřebu nazývá hlubinou citového bezpečí v rodině nebo též orientačním bodem či majákem. Pokud je toto zázemí stabilní a dítě ví, že je v rodině přijímáno a cítí se bezpečně a jistě. Uvedený základ usnadní další socializaci a integraci v nových prostředích (např. přechod z mateřské do základní školy).

Úroveň vývoje dítěte na konci předškolního období by měla odpovídat úrovni, která mu umožní úspěšně zvládnout vzdělávací nároky kladené povinnou školní docházkou. U dětí je v této souvislosti posuzována školní zralost a školní připravenosti. Školní zralost je předpokladem zvládnutí role školáka. Jedná se o „určitou úroveň zralosti CNS, která se projevuje změnou celkové reaktivity dítěte, zvýšenou odolností k zátěži a schopností koncentrace pozornosti.“ (Vágnerová, 2000, s. 146). Při posuzování školní zralosti je sledován tělesný a zdravotní vývoj dítěte, poznávací funkce, pracovní předpoklady, návyky, úroveň sebeobsluhy a úroveň zralosti osobnosti. Naproti tomu školní připravenost zahrnuje širší oblast potřebných schopností a dovedností dítěte. Podle Otevřelové (2016) školní připravenost zahrnuje předpoklady rozumové, citově-

sociální, pracovní a tělesné. Tyto kompetence dítě získává procesem učení a získávání sociálních zkušeností. Jedná se například o rozvoj sebevědomí, sebeovládání, zvědavosti, schopnosti jednat s určitým cílem, komunikovat a spolupracovat s ostatními.

Pro úspěšné zařazení dítěte do školního kolektivu a zvládnutí nároků spojených se školní docházkou, je mimo osobnost dítěte a stabilní a rozvíjející rodinné prostředí velmi důležitá také osobnost učitele (Říčan, 2014). Jedná se o velmi citlivé a aktivní období, ve kterém působí velké množství rozličných proměnných. Pokud je tato vývojová rovnováha z nějakých důvodů narušena, může se projevat ve formě snížené školní úspěšnosti a integrace.

2.2 Charakteristika vývoje dítěte v mladším školním věku

Mladší školní věk začíná počátkem školní docházky a končí jedenáctým rokem věku. (Říčan, 2014). V tomto období dochází k dalšímu vývoji v rovině fyzické i psychické. Postoj ke vzdělání a práci ve škole podle Vágnerové (2000) významně ovlivňuje rodina i společnost. Dítě přejímá hodnoty rodiny a považuje je za standartní. V období mladšího školního věku se začleňuje do kolektivu, v němž dochází k procesu socializace a uvědomění si rozdílů mezi vrstevníky.

Somatický a motorický vývoj

Z hlediska tělesného vývoje dochází v mladším školním věku k dalšímu výraznému růstovému spurtu. Průměrný chlapec podle Říčana (2014) vyroste v období od 6 do 11 let ze 117 na 145 cm. Dívky v 11 letech jsou asi o 1 cm vyšší než chlapci. Dětem v tomto věku se mění chrup, postavení čelistí a tvar spodní části obličeje. Rysy obličeje se přibližují své dospělé podobě. Mozek stále ještě roste, avšak kolem 10. roku života dítěte je plně vyvinut. Stále se však zdokonalují spojení mezi jednotlivými buňkami. Stoupá výkonnost a pohyblivost velkých svalů. Vysoká výkonnost organismu je ale také spojována s rychlou unavitelností a dítě se rychle vyčerpá.

Psychický vývoj

Psychický vývoj na rozdíl od fyzického nebývá zcela plynulý. Každá vývojová fáze je typická určitými změnami. „Zkušenosti z raného dětství mohou významně ovlivnit další

psychický vývoj, ale nemohou jej jednoznačně predeterminovat.“ (Vágnerová, 2000, s. 134). Jedná se o období, kdy se dítě může soustředit na osvojování základních znalostí a dovedností. Zdokonaluje se řeč, aktivní slovní zásoba činní asi pět tisíc slov, rozumí však mnohem většímu množství. Říčan (2014) nazývá dítě „střízlivým realistou“. Jeho myšlení je úzce svázáno s realitou, avšak stále ještě spíše emotivní (význam připisuje aktuální situaci). Snaží se pochopit svět kolem sebe, je zvědavý a chce se učit novým věcem. Piaget, Inhelderová (2007) uvádějí, že mezi 6.–12. rokem dítěte je myšlení ve stadiu konkrétních operací. Dítě již dokáže objektivně posoudit reálné předměty, avšak s abstrakcí se ještě nedokáže lehce vyrovnat. Aby se tvořil základ pro přechod k abstraktnímu myšlení, je v tomto období dobré podpořit fantazii a obrazotvornost dítěte.

Sociální vývoj

Dítě v mladším školním věku musí v sociálním vývoji a dovednostech zvládnout odloučení od rodičů (odejít od nich na delší dobu), snaží se naučit orientovat v novém prostředí. Potýká se se vstupem do nového kolektivu, kde si hledá své místo. Očekává se od něj větší míra samostatnosti, zvyká si na novou výchovnou autoritu (Bednářová, Šmardová, 2011). Úroveň připravenosti dítěte na školu a způsob integrace do nového kolektivu jsou předurčovány postoji, hodnotami a normami, které si přináší z rodiny.

Vágnerová (2000) uvádí, že postoj ke vzdělání a práci ve škole významně ovlivňuje rodina. Dítě přejímá hodnoty rodiny a považuje je za standartní. V období mladšího školního věku se začleňuje do kolektivu, v němž dochází k dalšímu rozvoji procesu socializace a uvědomění si rozdílů mezi vrstevníky.

Podle Krejčíkové (1986, s. 110) *„má každý jedinec svou individuální cestu vývoje, která závisí na podmínkách jeho života, na společenském prostředí, ve kterém žije, což se odráží v jeho psychice.“* „Každé stádium předpokládá přípravu v předchozím stadiu a připravuje na následující. Pro každé stádium vývoje je také příznačný určitý základní problém (vývojová krize). Pokud nedojde k jeho překonání, znamená to překážku pro další psychický vývoj (Čáp, Mareš, 2001).

2.3 Základní potřeby dítěte mladšího školního věku

Kapitola se věnuje charakteristice základních potřeb dětí mladšího školního věku. Maslowova pyramida lidských potřeb je známá u dospělých. Obdobně však platí

i u naplňování základních potřeb dětí. Hlubší pozornost je v kapitole věnována potřebě soustředěné pozornosti a lásky, které mohou být naplňovány různými způsoby.

Z hlediska českého právního systému je postavení dítěte definováno v dokumentu Úmluva o právech dítěte. Dle Michalíka (2013) jsou definice a práva dítěte zde uvedená považována za tzv. „tvrdé jádro lidskoprávních úmluv“ vzniklých na půdě OSN. Jedná se o právo na vlastní jméno dítěte a státní příslušnost. Nárok na bezplatné vzdělání, výchovu. Je oprávněno vyrůstat a rozvíjet se ve zdraví, pokud je fyzicky, duševně nebo sociálně postiženo, poskytuje se mu zvláštní zacházení. Dalším právem je právo na lásku a porozumění. Jak uvádí deklarace práv dítěte (1979).

Mimo výše uvedený dokument český právní systém operuje také s pojmem „zájem dítěte“, ačkoli v nich není plně definován. V Úmluvě o právech dítěte je uvedeno, že „zájem dítěte musí být předním hlediskem při jakékoli činnosti týkající se dětí“. Péče v rodině by tak měla být postavena na předpokladu, že právě rodiče nejlépe znají potřeby svého dítěte, dokážou je naplňovat a chránit. Tím je stanoven předpoklad, že rodiče prostřednictvím svého jednání vždy hájí zájem svého potomka (Hrušáková, Králíčková, 2015).

Teorii lidských potřeb vytvořil v roce 1943 americký psycholog Abraham Harold Maslow. Pět základních potřeb sestavil do obrazce pyramidy. Základní potřeby seřadil od existenciálních přes primární až po potřeby nadstavbové. Jedná se o potřeby: *fyziologické, potřebu bezpečí a jistoty, sounáležitosti, potřebu uznání a seberealizace*. Hierarchie hodnot je podmíněna tím, že aby mohl člověk uspokojovat potřeby na vyšším stupni, musí být nejprve uspokojeny potřeby na stupních pod nimi (Maslow, 2014).

V komplexnějším přehledu základních psychických potřeb dítěte uvádí Matějček (2017) potřeby: stimulace, jistoty, identity, učení a životní perspektivy.

Potřeba stimulace představuje dostatečný přísun podnětů co do množství, kvality a proměnlivosti. Uspokojení této potřeby vede organismus k aktivitě.

Potřebu životní jistoty (přijetí, bezpečí) lze blíže charakterizovat jako potřebu lásky, jistoty, stálosti, spolehlivosti, struktury, pořádku, pravidel. Bývá uspokojována především prostřednictvím pozitivních mezilidských citových vztahů. Uspokojení této potřeby zbavuje člověka úzkosti, dodává mu pocit bezpečí a umožňuje mu rozvíjení cílevědomé poznávací, pracovní, společenské aktivity. V opačném smyslu – při

nedostatečném naplňování uvedené potřeby - lze hovořit o nepřítomnosti chaosu, strachu či úzkosti (Hartl, Hartlová, 2015).

Potřeba pozitivní identity (přijetí) znamená pozitivní přijetí sama sebe a své společenské hodnoty. Matějček (2017) přibližuje pojmy láska, náklonnost, ztotožnění nebo potřeba někam patřit. Patříčná sebeúcta i patřičné sebevědomí jsou podmínkou uspokojivého zařazení ve společnosti.

Potřeba smysluplného učení je naplňována, mají-li jednotlivé podněty, poznatky a zkušenosti řád a jsou-li pro dítě smysluplné a využitelné. Uspokojení této potřeby umožňuje dítěti se učit, nabývat zkušenosti, osvojovat si pracovní postupy a strategie společenského chování.

Potřeba otevřené budoucnosti a životní perspektivy umožňuje uspokojivé prožívání života. Podle Matějčka (2005) se jedná výhradně o lidskou potřebu, protože pouze člověk si uvědomuje čas a jeho plynutí. Děti si plně uvědomují svou budoucnost kolem 11. roku věku života. Dlouhodobé nenaplňování životní perspektivy naopak vede k zoufalství.

Potřeba jistoty, lásky a bezpečí

Za vývojově nejvýznamnější vztah mezi potřebami považuje Matějček (1992) potřeby *jistoty, bezpečí a stálosti*. Proto doporučuje věnovat jejich uspokojování primární pozornost. Vychází přitom z výsledků výzkumů. Z hlediska dlouhodobé perspektivy se potvrdilo, že základem zdravého vývoje dítěte je primárně poskytovaný citový vztah dospělého k dítěti, z něhož by dítě mohlo čerpat jistotu a pocit bezpečí. Dalším důkazem o platnosti daného vztahu potřeb je, fakt, že dítě se kladně citově váže na starající-se osobu pouze v případě, pokud jsou, dítě zároveň prožívá pocity bezpečí, jistoty a stálosti. Právě bazální potřeby jistoty a bezpečí potřebují děti pro svůj zdravý vývoj v každé další vývojové etapě až do dospělosti.

Za nejvyšší hodnotu rodinného života je považován láskyplný vztah. Lásku lze definovat jako přijetí, které není závislé na výkonu jedince, je stálé, neměnné. Láska je výmluvně definována již v biblickém textu: „*láska je trpělivá, je laskavá, nezávidí, nevychloubá se, nepočítá křivdy...*“ (B21, 1. Kor. 13, 4 – 6)

Křivohlavý (2014) uvádí, že „to nejvzácnější, co mohou rodiče svým dětem dát, je to, že je budou mít rádi. To nejhorší, co mohou svým dětem dát, že je nebudou mít rádi“.

„Láska dítěte je taková, jakou my projevujeme nejen vůči dítěti, ale i sami mezi sebou.“ (Pekařová 2006, s. 102). Z uvedeného je patrné, že dítě vnímá vztah mezi mámou a tátou a také to, jak mezi sebou hovoří o dalších blízkých. Je přítomno rozhovorům rodičů, když návštěva odjede. To, zda rodiče mluví kriticky či mile, ovlivňuje jak důvěru dítěte k rodičům, tak pozdější vztahy dítěte (například jejich smýšlení o kamarádech). Pekařová uvádí, že se tím učí buď upřímnosti, nebo přetvářce.

Rodina je nejdůležitější sociální skupinou, která dítěti umožňuje se realizovat ve vlastní roli. Jak bylo již uvedeno v kapitole 1, rodina zabezpečuje základní potřeby dítěte, dbá na základní životní potřeby, ochranu zdraví a současně i o rozvoj schopností a zájmů dítěte. To znamená, že také plní základní výchovnou funkci, jejímž prostřednictvím se formují postoje dítěte k sobě, k blízkým i ke společnosti. Rodina také vytváří zázemí pro naplňování základních dětských potřeb. Funkční rodina přirozenými projevy citové náklonnosti, citlivým přístupem k problémům dítěte vytváří pro ně zázemí, buduje pocit jistoty a bezpečí. V mladším školním věku ovlivňují vývoj dítěte také další sociální skupiny, z nichž nevýznamnější představuje školní prostředí (Michalík, 2013).

Potřeby dítěte ve školním prostředí – interakce v širší sociální komunitě

V období mladšího školního věku mívá dítě dobrý, neproblematický vztah k rodičům. *„Matku školák potřebuje k tomu, aby ho dobře živila, oblékala, pomáhala s učením, chránila před nebezpečím, učila praktickým věcem a také od matky potřebuje otevřenou komunikaci.“* (Říčan, 2014, str. 159). Od otce potřebuje mimo již uvedené ocenění výkonů, důraznější domluvu a případně i trest (Říčan, 2014). V tomto období dochází k omezení kontaktu s rodinou a dítě zjišťuje zvláštnosti svého rodinného prostředí, porovnáním s vrstevníky a jejich rodinnými situacemi. *„Sami rodiče ztrácejí pro dítě svou předimenzovanou velikost a význam.“* (Fürst, 1997, s. 148).

Dané období je charakterizováno také významnou životní změnou, kterou představuje začátek povinné školní docházky. Oproti mateřské škole jsou na dítě kladeny vyšší nároky na soustředěnost, sezení v klidu, samostatný čas na hru pouze ve vymezeném čase (Fürst, 1997). Ve školním kolektivu dochází k navazování vztahů s vrstevníky a novým vztahovým zkušenostem s učiteli či vychovateli.

Dítě se ocitá v roli žáka a spolužáka. Má-li při navazování vazeb s cizími lidmi mimo rodinu (s učitelkami, kamarády, vedoucími a členy zájmových skupin a dalšími) získávat pozitivní zkušenost, potřebuje i v těchto sociálních situacích prožívat celkově pozitivní naladění a pocity bezpečí a jistoty. Podobně je tomu i s vazbou na učení. V neohrožujícím sociálním prostředí se jedinec učí snáze a trvaleji než v prostředí, kde se cítí ohrožen (Havlínová, Kopřiva, Mayer, Vildová, a kol., 2006).

Podle výsledků mnoha výzkumů nedokáže mozek ohroženého člověka plně fungovat na úrovni mozkové kůry, ale aktivizuje nižší úrovně (mozkový kmen a limbický systém). Ty jsou schopny zajistit rychlou reakci (obranu, únik), učení však na jejich úrovni neprobíhá. Dítě, které se cítí v ohrožení, se tak stává „neúspěšným žákem“, a to nikoli z důvodu nedostatku schopností, ale v důsledku pocitu ohrožení. Pocit ohrožení bývá často vyvolán déletrvajícím negativním postojem pedagoga, strachem z neúspěchu, ze zesměšnění před spolužáky nebo očekávaného trestu od rodičů (Nováčková, 1992).

Škola se většinou považuje za zainteresovanou převážně na hierarchicky nejvyšších potřebách žáků. Děti se ovšem nemohou efektivně učit, pokud se v organizaci školy a v pedagogickém procesu ve třídě zároveň nedbá na tvoření takových podmínek, jež umožňují uspokojení všech okruhů a stupňů přirozených potřeb jeho zájmů. A naopak, učitelé nemohou žáky něčemu naučit, pokud nejsou respektovány jejich potřeby (Havlínová, Kopřiva, Mayer, Vildová a kol., 2006).

Podle Michalíka (2013) je rodina zároveň základním stavebním článkem společnosti, který zpětně ovlivňuje její kvalitu. Také společnost – kultura má vliv na rodinu a její život.

3 SOUSTŘEDĚNÁ POZORNOST RODIČŮ DĚTEM

„Žádoucím, dosud zdaleka nedosaženým cílem je poučený, aktivní zájem každé rodiny o to, aby její děti mohly svůj volný čas prožívat bohatě a smysluplně, na základě svého dobrovolného rozhodnutí a současně za citlivého vedení ze strany rodičů, případně dalších příslušníků rodiny.“ (Hofbauer, 2004, s. 61).

Péči a volný čas dětí předškolního a mladšího školního věku obstarávají a současně i ponejvíce ovlivňují rodiče. Jak bylo výše uvedeno, rodiče jsou zodpovědní za to, aby jeho dítě trávilo volný čas plnohodnotně. V souvislosti se současnou společenskou situací lze ve společnosti sledovat trend nároků na vysoký výkon. 21. století je charakteristické vysokou mírou zaměstnanosti rodičů, zvyšují se nároky na vzdělání, na výdělek a v neposlední řadě i na samotné děti. Nutným důsledkem je, že z hlediska kvantity mají rodiče méně příležitostí trávit čas se svými dětmi.

Jak uvádí Matějček (2005) zdravý vývoj dítěte v mladším školním věku nezáleží pouze na působení úzké rodiny, ale také pobytem v dalších sociálních skupinách. Zde získává vyšší adaptabilitu, schopnost vyrovnávat se s různorodými situacemi, přístupy a výchovnými styly.

Psychologická i pedagogická odborná literatura hovoří ve smyslu, že důslednost je nejefektivnější a nejosvědčenější faktor ve výchově. Pokud je rodič pevný ve svých postojích a názorech, má potom i dítě jistotu a určené hranice. V takovém prostředí se dítě dobře orientuje. Pokud se hranicím dokáže přizpůsobit, bývá chváleno. To přispívá k pocitu jistoty, bezpečí a přijetí. Podle Kaufmann-Huberové (1998) je struktura, která se dodržuje vždy stejně důležitá pro udržitelnost a přehlednost. Pomocníkem pro uplatňování důslednosti jsou rituály. Ty totiž probíhají stále stejně, podle určitých pravidel.

Také podle Pekařové (2006) je symbióza v rodině podmíněna existencí hranic ve výchově. Pokud zná hranice a požadavky, dokáže se jim přizpůsobit. Naopak, pokud pro dítě hranice nejsou zřejmé, má potřebu jejich existenci testovat. Pekařová je přesvědčena, že čím je dítě mladší, tím snadněji se přizpůsobuje prostředí, situacím, lidem, a tedy i nastaveným hranicím.

Tato kapitola velmi úzce souvisí s potřebami dítěte, zejména naplňováním potřeby jistoty, lásky a bezpečí. Navazuje tak na poznatky uvedené v kapitolách jedna a dva a blíže se zaměřuje na okolnosti v rodině, které mají vliv na zdravý vývoj dítěte. Dále upřesňuje a blíže charakterizuje pojem soustředěná pozornost. V neposlední řadě se soustředí na popis vlivů, které ovlivňují kvalitu i kvantitu společně stráveného času rodičů s dětmi.

3.1 Definice a charakteristika pojmu soustředěná pozornost

Soustředěnou pozornost lze definovat jako plnohodnotné vnímání. Hartl, Hartlová (2015) ji popisují jako duševní činnost zaměřenou na určitý objekt (dítě) nebo děj. Tato pozornost u dítěte vzbuzuje pocit důvěry a bezpečí. Což způsobuje zvyšování jeho sebedůvěry a tedy vhodné předpoklady k překonávání životních překážek.

Při soustředěné pozornosti se rodič dítěti věnuje takovým způsobem, že dítě nemá žádné pochybnosti o jeho lásce, „... *cítí, že nic na světě v danou chvíli není pro rodiče důležitější než ono samo*“. Jedná se o primární prostředek, jak rodiče dítěti projevují svou náklonnost (Mikulková, Pazerini, 2015).

V právním systému (oddílu o součásti rodinně-právních vztazích) se podle Michalíka (2013, s. 6) hovoří o emocionální a citové vazbě. Uvádí, že „*rodinný život spočívá v udržování a rozvíjení vzájemných citových, morálních a sociálních vazeb mezi nejbližšími osobami*“.

Mezi projevy soustředěné pozornosti lze zařadit pohled do očí, upřenou pozornost při komunikaci – naslouchání, společnou činnost. Když rodič tráví čas s dítětem, je mu plně k dispozici. Dívá se mu do očí, hovoří s ním, nechává jej vyjádřit vlastní názor a adekvátně reaguje, diskutuje, spolupracuje na společné činnosti bez toho, aby odbíhal k činnostem jiným. Rodič tím potvrzuje, že vnímá jeho přítomnost a miluje ho (Campbell, 2012).

Křivohlavý (2014) o soustředěné pozornosti dítěti hovoří v souvislosti s komunikací. V mladším školním věku se totiž zakořeňují jak správné, tak chybné způsoby jednání s lidmi. Křivohlavý dále uvádí, že je zapotřebí hovořit o tom, co se děje ve škole a mezi spolužáky. Rodiče tak pomáhají dítěti vytvářet soubor strategií a taktik spolupráce, ale i soupeření.

U vyvíjejícího je jedince se princip funkční autonomie potřeb zatím v pozadí a respekt si zaslouhuje princip *hierarchické závislosti uspokojování vyššího stupně potřeb na uspokojení nižšího stupně potřeb*. Pokud uvedený princip není dodržen, dochází u dětí k nerovnováze v uspokojování všech stupňů potřeb. Stane se to tehdy, když rodina nebo širší dospělé okolí, škola či jiné instituce kladou důraz na vyšší potřeby, zatímco jsou nižší zanedbávány nebo i naopak, když zájem o dítě skončí u biologických potřeb (Nováčková, 1992).

Ve všech uvedených typech základních potřeb jde o vyšší psychické potřeby, které jsou podmíněny naplňováním potřeb nižších. Předpokládáme, že všechny jsou primárně naplňovány v rodině, a to především prostřednictvím soustředěné pozornosti rodičů (případně dalších blízkých příbuzných) a v situacích společně tráveného času.

3.2 Vlivy působící na kvalitu a kvantitu soustředěné pozornosti

„Aktivity volného času významně spoluvytvářejí životní styl rodiny a jsou jím zpětně ovlivňovány. Vstřícné rodinné prostředí v rozvoji volného času svých dětí tedy hraje a má hrát významnou úlohu. Rozvíjí individuální předpoklady dětí a podporuje jejich kontakty s dalšími prostředím, bere v úvahu jejich volnočasové potřeby i zájmy a otevírá se pozitivním vnějším podnětům. Životní styl rodiny jako přirozený stimulátor a regulátor umožňuje tyto vlivy třídit, pozitivní využívat a nežádoucí eliminovat.“ (Hofbauer, 2004, s. 64).

Chapman (2009, 2010) ve svých knihách popisuje možnosti projevení lásky (soustředěné pozornosti). Přirovnává ji k citové nádrži, kterou je potřeba často doplňovat. Pokud tomu tak není, dochází k vzniku frustrace. V dané souvislosti dále hovoří o pěti „jazycích lásky“. Jedná se o způsoby, kterými jedinec dokáže vnímat lásku a zároveň reagovat na potřebu láskyplného vztahu.

Podle Chapmana (2010) je možné soustředěnou pozornost projevit dále uvedenými způsoby:

Fyzický kontakt

Zejména u dětí mladšího školního věku fyzický kontakt s rodiči velmi běžný a důležitý. Může se jednat o polibky, mazlení či pohlazení. V některých rodinách (příp. od některého z rodičů) však dochází k tělesným projevům lásky rodičů vůči dětem jen

omezeně. Nedostatek fyzického kontaktu může pro dítě důvodem frustrace. Zejména, pokud je dítě na fyzický kontakt citlivé (jde o primární jazyk lásky), je pro něj také uplatňování fyzických trestů (jako např. uhození do tváře) traumatizující.

Slova ujištění

„Jednou z možností jak vyjádřit lásku emocionálně, je používat slova, která budují.“ (Chapman 2009, s. 27). Pro některé děti může znamenat vyjádření slovního uznání více než fyzický kontakt (pohlazení) nebo dárek.

Pozornost

Pozornost představuje schopnost soustředit se jeden na druhého. Jedná se o další možný způsob vyjádření soustředěné pozornosti. Při tomto způsobu vyjádření lásky se rodiče věnují dítěti osobně, se zájmem a s využitím očního kontaktu. Za soustředěnou pozornost naopak nelze považovat společné sledování televize.

Přijímání darů

Obdarování je zřejmým projevem náklonnosti. I když jej nelze považovat za jediný vhodný prostředek pozornosti, jedná se o jeden z možných a za určitých okolností vhodných způsobů vyjádření náklonnosti. Již od raného dětství se dítě snaží přinášet svým blízkým dárky (např. mamince květinu, nakreslený obrázek).

Skutky služby

Služba druhým postihuje praktické činy (pomoc), které je jedinec pro druhého udělat v praktickém životě. V rodinném životě se může jednat například o praktickou pomoc s každodenními povinnostmi.

Každé dítě i dospělý vnímá pozornost a náklonnost od ostatních různě. Zatímco jeden je lépe schopen rozumět slovům povzbuzení, zatímco jiný spíše ochotné pomoci partnera či rodiče. Podle Chapmanna (2010) jde o to, kterým způsobem vyjádření je pro jedince blízký a nejlépe srozumitelný. Chapmann (2010, str. 3) uvádí, že *pokud rodič či vychovatel sleduje reakce dítěte na vlastní projevy soustředěné pozornosti, je pro něj jednodušší projevovat mu lásku způsobem, kterému rozumí a snadno naplňuje jeho potřeby*. Dítěti to dává pocit, že je milované. Mimoto se dítě v rodině učí, jakými způsoby lze lásku vyjadřovat ostatním.

Význam projevování soustředěné pozornosti je v tom, aby si dítě osvojovalo dovednosti, jakými způsoby soustředěnou pozornost lze vyjadřovat svým blízkým a kamarádům (později partnerovi).

Taktéž Hofbauer (2004) sleduje způsoby projevování pozornosti rodičů dětem. Uvádí, že dítě má mít možnost naučit se hodnotám a názorům rodičů. Proto je nutné, aby mělo možnost vidět a zažít, jaké hodnoty a postoje rodič uznává. Ke způsobům projevů pozornosti zařazuje:

- ***nápodobou a reprodukcí*** – dítě se ztotožňuje se svými rodiči, bere je jako vzor a touží po společně stráveném čase, proto napodobuje návyky rodičů;
- ***realizací individuálních i společných pravidelných zájmových činností v rodině*** – dítě se učí **ze zkušeností** rodičů a zároveň se učí respektovat individuální přání a právo na soukromé aktivity;
- ***sledováním a reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí*** - umožňuje dítěti podílet se na společném pojetí trávení času v rodině, společně rozhodovat o aktivitách a vzájemně se podporovat.

Aktivit, které mohou vykonávat rodiče s dětmi ve volném čase, je celá řada. Dle odborných zdrojů (např. Pávková, 1999, Spousta, 1994, Růžička, Růžičková, Šmíd, 2013 aj.) mezi ně lze řadit dále uvedené skupin aktivit:

- pomoc při plnění školních domácích úkolů;
- společný rozhovor;
- společná hra (deskové, pohybové, karetní, úkolové aj.);
- společné čtení (knihy, časopisy apod.);
- společné provozování sportovních aktivit (rekreačního nebo výkonnostního charakteru);
- návštěva kulturních akcí (kino, divadlo, koncert aj.);
- tvořivé umělecky zaměřené činnosti (modelování, kresba, práce s keramickou hlinou, modelářské činnosti aj.);
- poznávací výlety a zájezdy;
- společná rodinná dovolená;
- účast na vzdělávacích akcích (semináře, besedy, přednášky, workshopy aj.);
- relaxační činnosti (např. houbaření, rybolov aj.);

- společná fyzická práce (chalupa, zahrada, dílna apod.);
- tělesné formy pozornosti (mazlení, objímání, masírování aj.);
- a další.

V současné době lze ve společnosti pozorovat různé výchovné přístupy. Rodiče často nahrazují soustředěnou pozornost dítěti jinými způsoby. Svou náklonnost projevují nakupováním dárků, pamlsků, plněním všech dětských přání. Jako příklad lze uvést situaci jedináčků. To, že bývají považováni za rozmazlené, může způsobovat nikoli nedostatek, nýbrž přehnaná míra pozornosti. Jak píše Matějček (2005), jedná se o nedůslednost a nejednotnost ve výchově. Tento jev se může projevovat také v rodinách se střídavou péčí. Oba rodiče se v některých případech snaží dítěti zavděčit prostřednictvím splnění jeho přání. Tím se však dostávají do patologické situace, kdy si dítě vynucuje pozornost. V takových situacích je vhodné zhodnotit, zda je dítě příliš opečovávané (tedy rozmazlené) nebo naopak deprivované nedostatkem pozornosti.

Rizika spojená s nedostatkem soustředěné pozornosti dítěti v rodině

Podle šetření Institutu dětí a Mládeže (IDM Praha), z roku 1995, které uvádí Hofbauer (2004, s. 62) činil objem času, v němž se rodiče věnují dětem „... v pracovním dni méně než půl hodiny u 25 % otců a 2 % matek a více než tři hodiny pouze u 6 % otců 35 % matek. O víkendech byl stav příznivější: méně než půl hodiny se dětem věnovalo jen 5 % otců a 1 % matek a více než tři hodiny 44 % otců a 70 % matek. V průběhu devadesátých let se však množství času, který rodiče věnovali svým dětem, snižovalo.“

Pávková (1999) ve své publikaci uvádí, že rodiny, které se vyznačují nezájmem o to, jak tráví jejich dítě volný čas, jsou ty, které zároveň neplní dobře svou výchovnou funkci. Tento nedostatek mají možnost do jisté míry kompenzovat školy, školní družiny, zájmové kroužky. Pokud však dítě družinu ani žádný kroužek nenavštěvuje, záleží, jak ho škola dokáže motivovat ke kvalitnímu trávení volného času. Vliv uvedených institucí však nelze přeceňovat, neboť, jak již dříve bylo uvedeno, v mladším školním věku má největší vliv na vývoj a utváření osobnosti dítěte rodina.

V dalším textu jsou uvedena některá rizika, která způsobují omezené množství času, které rodiče tráví se svými dětmi.

Podle psychologičky Lucie Essenzy z Institutu Re: Life (www.re-life.cz) jsou v současné době nadužívány digitální technologie. Důsledkem může být stres, odcizení ve vztazích,

zhoršené zdraví i závislost. Nejvíce ohrožené jsou přitom děti, jež mohou lehce podlehnout technologické závislosti. V sociálním kontextu dochází k tomu, že dospělí ani děti nevěnují pozornost okolí, ale stahují se do vlastního, často virtuálního světa. To se odráží také v míře pozornosti rodičů vůči jejich dětem. Digitální technologie jsou pro malé děti velmi atraktivní a je velmi snadné zaměstnat dítě tímto způsobem. Rodičům pak může připadat, že je dítě hodné, případně jsou hrdí, jak je v tak nízkém věku technicky zdatné. Rodiče si často neuvědomují rizika spojená s nadužíváním technologií.

Rogge (2005, s. 41) naopak vyzdvihuje potřebu soustředěné pozornosti věnované dětem „...*děti však potřebují a vyžadují silné osobnosti, jichž se mohou držet, podle nichž se mohou orientovat. Výchova je součástí vztahu, vztahu mezi dospělými a dětmi.*“

Za další riziko v oblasti soustředěné pozornosti rodičů dětem lze považovat nadměrné navštěvování organizovaných volnočasových aktivit. Zejména výkonnostně orientovaní rodiče mohou podlehnout omylu, že věnovat se dětem znamená dopravovat je na množství „kvalitních“ kroužků. Společně trávený čas se tak omezuje převážně na nutné úkoly a čas v dopravě. Podobný problém představuje také vrcholově pojatý sport či jiná zájmová činnost. Takový hektický život omezuje množství příležitostí k hlubšímu rozhovoru mezi dítětem a rodičem či společné činnosti.

V teoretické části diplomové práce jsou představena základní východiska pro následující výzkumné šetření. Rodina je základní podmínkou pro zdárný vývoj dítěte. Z hlediska vývoje lze předškolní a ještě i mladší školní věk považovat za aktivní období, které silně ovlivňuje vytváření osobnosti jedince. Výchova dětí v současné době přináší řadu specifíků, které jsou důsledkem životního stylu naší společnosti. Základní poznatky jsou uvedeny v kapitole o rodině. Poslední kapitola přináší informace o soustředěné pozornosti a jejím významu pro vývoj dítěte. V praktické části práce je prezentováno výzkumné šetření, které vychází z výše uvedených teoretických východisek a zaměřuje se na zjištění konkrétních dat o míře soustředěné pozornosti a způsobu trávení času v rodinách dětí mladšího školního věku současnosti. Tato data jsou v odborné literatuře i výzkumu málo dostupná, přitom velice důležitá. Ze sociologických dat je zřejmé, že každá kultura, každá komunita (např. region, město či škola) může vykazovat osobité způsoby životního stylu a trávení času. I když se jedná o omezený vzorek respondentů,

získaná data umožní zhodnotit současnou situaci v daném výzkumném vzorku a případně vyvodit vhodná opatření ke zlepšení stavu. Velmi zajímavá je též možnost porovnání výsledků výzkumu s obdobným šetřením realizovaným před více než 25 lety v obdobném geospolečenství, ale odlišné společenské situaci.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CÍL, HYPOTÉZY, VÝZKUMNÁ OTÁZKA A ÚKOLY VÝZKUMU

Diplomová práce se zabývá množstvím a kvalitou pozornosti, kterou rodiče věnují svým dětem v období mladšího školního věku. Na základě studia odborné literatury shrnuté v teoretické části práce lze vyvodit, že pozornost má nenahraditelný význam pro zdravý vývoj dítěte. Záměrná pozornost rodičů svým dětem je jedním z klíčových aspektů stabilního emočního vývoje dítěte a míra i způsob jejího uplatňování může mít vzhledem k zrání a rozvoji osobnosti dítěte celoživotní dosah.

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumné části práce je zjistit, v jaké míře a jakými způsoby rodiče v současné době věnují soustředěnou pozornost svým dětem. Výsledky výzkumu jsou dále porovnány se závěry podobného výzkumu (Růžičková, 1993) s cílem zjistit, zda se míra pozornosti rodičů dítěti za uplynulých více než 25 let změnila.

4.2 Hypotézy výzkumu

K naplnění cílů výzkumu byly formulovány následující dvě hypotézy (kvantitativní údaje) a jedna výzkumná otázka (data kvalitativní povahy):

Hypotéza H1

Více než 50 % rodičů věnuje v pracovních dnech svým dětem více než 0,5 hodiny soustředěné pozornosti denně.

Hypotéza H2

V současnosti se rodiče v otázce výchovy sebevzdělávají více než v roce 1993.

Výzkumná otázka

Jakými způsoby věnují rodiče soustředěnou pozornost svým dětem na 1. stupni ZŠ?

4.3 Úkoly výzkumu

Pro naplnění vytýčených výzkumných cílů byly definovány následující úkoly práce:

- Studium odborných zdrojů tematiky a volba oblasti výzkumu
- Stanovení metodologie výzkumu: cíl, hypotézy, výzkumná otázka a úkoly práce
- Realizace výzkumu – sběr dat
- Zpracování a vyhodnocení získaných údajů, doporučení pro teorii a praxi
- Komparace výsledků a závěrů s výsledky výzkumu realizovaného v r. 1993

5 METODIKA VÝZKUMU

Pro realizaci výzkumné části práce byl zvolen smíšený výzkumný design „quan-qual“, při kterém se kvantitativní a kvalitativní přístupy vhodně vzájemně doplňují a umožňují bohatší zmapování situace v různých aspektech (Skutil a kol., 2011).

5.1 Charakteristika výběrového souboru a průběh sledování

Skupinou respondentů výzkumu byli rodiče dětí mladšího školního věku, žáků 1. - 5. ročníku základní školy. Pro výzkum byly záměrně vybrány čtyři základní školy z Hradce Králové se sportovním, hudebním a jazykovým zaměřením, aby byla zajištěna větší pestrost získaných údajů.

Kritéria pro výběr respondentů byla:

- 1) věk jejich dětí;
- 2) typ školy;
- 3) bydliště.

Soubor respondentů tvořilo 112 rodičů. Z tohoto počtu se vyplnění dotazníku věnovalo 86 matek a 26 otců. (Obrázek 1)

Šetření probíhalo v období od 29. 10. 2018 do 25. 1. 2019 v Hradci Králové.

Anketní šetření vyplňovali rodiče ve věkové škále 31–51 a více let. Ze 112 respondentů je součástí úplné rodiny 97 respondentů. Deset respondentů žije v neúplné rodině a v rodinách pěti respondentů probíhá střídavá péče. (Obrázek 2) V osmi rodinách zastává výchovu pouze matka a ve dvou rodinách je výchova realizována pouze otcem. Komparační studie (Růžičková, 1993) pracovala s respondenty s dětmi 1. stupně ZŠ, konkrétně pak 1.– 4. ročníku ZŠ. V této práci byly vyhodnoceny odpovědi 177 respondentů (rodičů) na neuvedeném počtu základních škol v Hradci Králové. Bylo položeno celkem 24 otázek, na základě vybraných otázek bylo možné částečně uskutečnit komparaci dat a závěrů.

5.2 Metody získávání dat

Ke sběru příslušných dat byla využita metoda dotazování – anketní šetření. Tato metoda byla použita zvláště s přihlédnutím na časovou nenáročnost a jednoduchou administraci rodičům. Dalším důvodem pro zvolení dotazníkového šetření byla potřeba získání velkého množství dat v krátkém časovém intervalu od mnoha respondentů (Gavora, 2010; Skutil a kol., 2011). Celkem bylo položeno dvacet otázek, z toho jedenáct otázek

nabízelo možnost vybírat z nabídky několika odpovědí, u pěti otázek bylo možno vybrat z vícero možných odpovědí (pevný výběr) a u několika vybraných otázek s příliš širokou škálou odpovědí byla nabídnuta také možnost otevřené odpovědi („jiné – doplňte“). Zde respondenti doplňovali vlastní, individuální odpověď dle situace v jejich rodině. Tím bylo zamezeno vlivu další nevýhody použití dotazníkové metody a tedy případ, kdy je respondent nucen zvolit odpověď, která zcela neodpovídá skutečnosti.

Otázky byly rozděleny do tří částí:

- I. První část dotazníku v sobě zahrnovala potřebná fakta o rodičích a současném stavu rodiny.
- II. Druhá část se týkala množství času, který rodiče dětem věnují a jaké aktivity společně realizují.
- III. Třetí část se týkala spokojenosti rodičů s časem, který s dětmi tráví a zamyšlení nad dalším vzděláváním sebe sama ve výchově dětí.

Rodiče byli požádáni, aby neodpovídali na otázky č. 5, 7 a 9, pokud v otázce č. 3 vyplnili odpověď „neúplně“. Jednalo se konkrétně o bližší informace o partnerovi – věk, vzdělání, časová náročnost zaměstnání.

Anketní šetření bylo anonymní, administrace byla realizována e – mailem ve spolupráci s třídními učiteli. Pokyny k vyplnění ankety byly podány jednotně v textu e-mailové zprávy a úvodní části dotazníku. Anketu vyplňoval jeden z rodičů. Na výzkum nemělo vliv, zda anketní šetření vyplňuje muž či žena, tato volba byla ponechána respondentům. I přesto bylo rozdělení, zda vyplňuje anketu otec či matka, do šetření zařazeno z důvodů možnosti pestřejší interpretace výsledků výzkumu. Na základě vyplnění této otázky (č. 1) by bylo možné hodnotit i další souvislosti. Z důvodu rozsahu výzkumné práce nebylo nezbytné použít další možné výzkumné metody (např. rozhovor, kazuistika).

Vyplňování anket bylo realizováno pomocí internetového systému Survio.com. Odkaz na anketní šetření byl administrován rodičům elektronicky jako součást e-mailových pokynů. Rodiče byli požádáni o co nejpřesnější a pravdivé odpovědi.

5.3 Metody zpracování a vyhodnocení dat

Data byla získána extrakcí přímo ze systému Survio.com v podobě grafických záznamů. Numerické hodnoty odpovědí na jednotlivé otázky výzkumného šetření byly statisticky zpracovány v programu MS Excel a získané výsledky byly použity k diskusi a zhodnocení stanovených hypotéz a odpovědi na vyslovenou výzkumnou otázku.

Výsledky jsou prezentovány graficky s využitím základních typů grafů, vzhledem k charakteru výsledných dat jednotlivých otázek a odpovědí bylo zvoleno grafické znázornění dat s využitím výsečových grafů, a pro doplnění, upřesnění a větší přehled souvislostí jsou výsledky publikovány většinou také v tabulkové podobě.

K věcnému vyhodnocení výsledků byly využity logické metody analýzy a syntézy, indukce a dedukce, a vybrané závěry pomocí metody komparace.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A DISKUSE

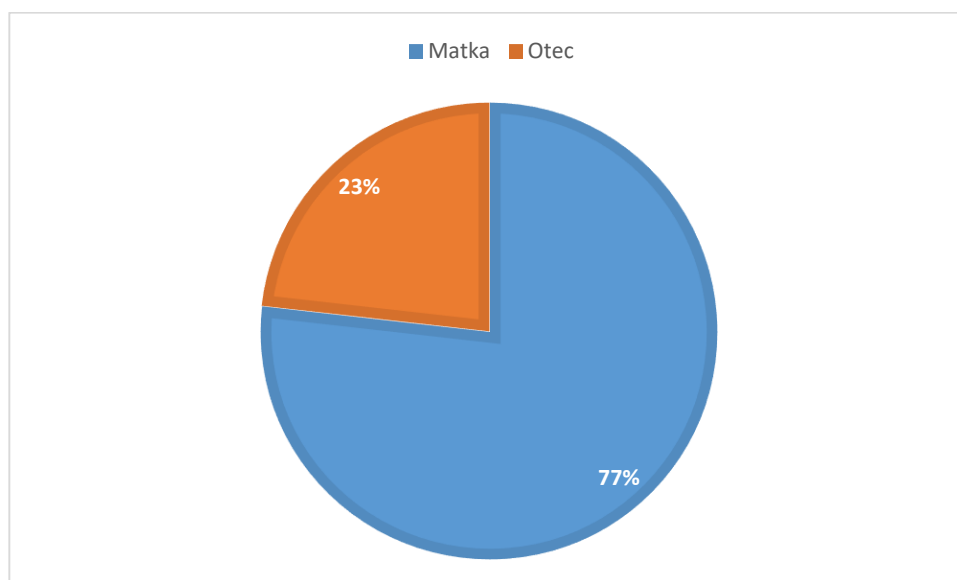
6.1 Vyhodnocení ankety – ČÁST 1

Zpracování statistických údajů o rodině

Otázka č. 1:

1. Dotazník vyplňuje:

- Matka
- Otec



Obrázek 1 - Role respondenta v rodině

Výzkumného šetření se jako respondenti v našem šetření účastnily především ženy (77 %), otců se zapojilo jen 23 %.

Tabulka 1 - Počet respondentů vyplňující anketu vzhledem k roli v rodině

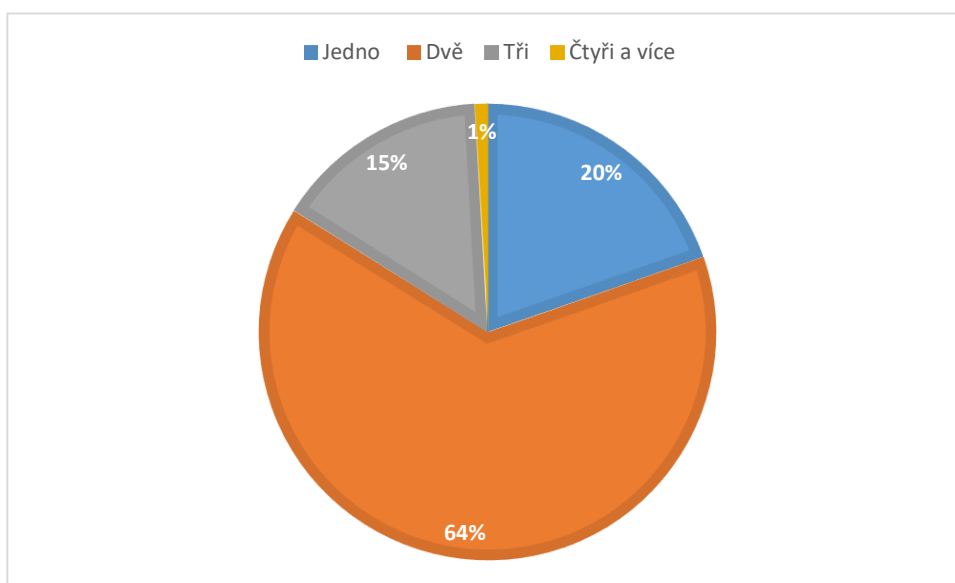
| Rodič | Absolutní četnost |
|---------------|-------------------|
| Matka | 86 |
| Otec | 26 |
| Celkem | 112 |

Otázka č. 2:

Druhá otázka šetření se týkala počtu dětí žijících v jedné domácnosti.

2. Počet dětí žijících v domácnosti:

- Jedno
- Dvě
- Tři
- Čtyři a více



Obrázek 2 - Počet dětí žijících v domácnosti

Ve vzorku respondentů žije v rodině bez sourozenců 22 dětí, 72 dětí respondentů žije v rodině s 1 sourozencem, 17 dětí se 2 sourozenci, 1 dítě pak se třemi a více sourozenci v rodině. Z těchto údajů je patrné, že nejpočetnější skupinou, jsou rodiny se dvěma dětmi. Mezi poměrně vyrovnané skupiny výzkumu patří rodiny s jedním (20 %) a třemi dětmi (15 %). Respondentů se čtyřmi a více dětmi je dle očekávání minimální počet (1 %). Z výsledků vyplývá, že největší počet rodin, které se výzkumu zúčastnily, jsou rodiny se dvěma dětmi, a sice 64 % respondentů.

Tabulka 2 - Počet dětí žijících v domácnosti

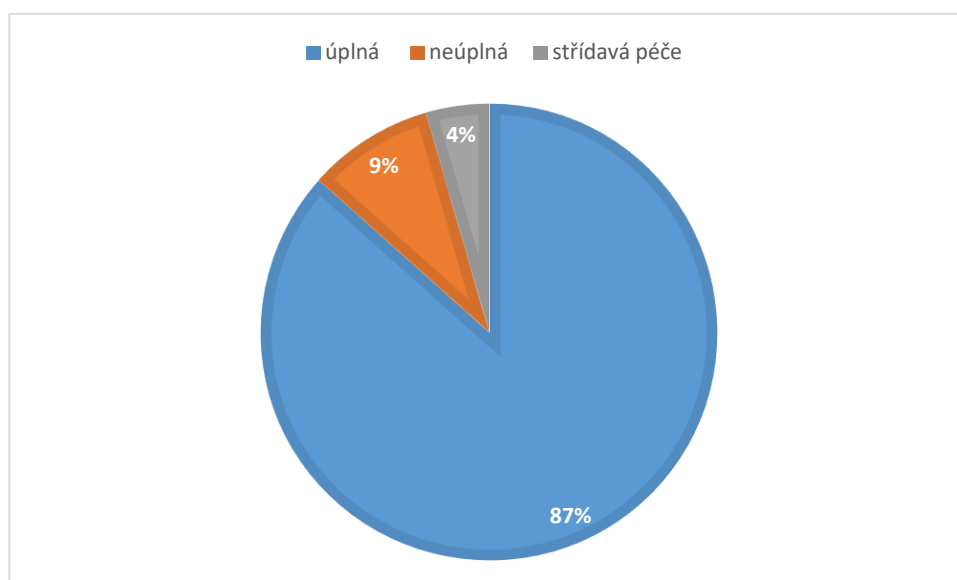
| Počet dětí | Absolutní četnost |
|---------------|-------------------|
| Jedno | 22 |
| Dvě | 72 |
| Tři | 17 |
| Čtyři a více | 1 |
| Celkem | 112 |

Otázka č. 3:

Třetí otázka anketního šetření se týkala úplnosti rodin – stav společného soužití v jedné domácnosti.

3. Dítě žije v rodině (v jedné domácnosti)

- Úplné (dva partneři podílející se na výchově dětí)
- Neúplné (dítě/děti vychovává pouze jeden z rodičů)
- Střídavá péče



Obrázek 3 - Dítě žije v rodině (v jedné domácnosti)

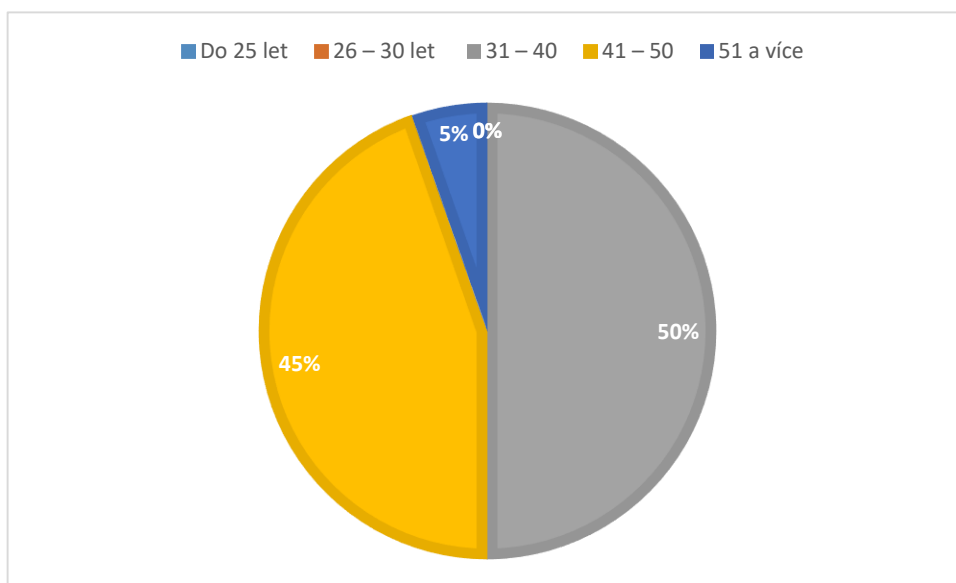
V úplných rodinách, kde se na výchově podílejí oba partneři, žije 97 dětí (87 %). Ve střídavé péči žije ze zkoumaného vzorku 5 dětí (4 %), v neúplné rodině 10 dětí (9 %).

Otázka č. 4:

Tato otázka řeší věk respondenta šetření.

4. Váš věk:

- Do 25 let
- 26–30 let
- 31–40 let
- 41–50 let
- 51 let a více



Obrázek 4 - Věk respondentů výzkumu

50 % zkoumaného vzorku respondentů bylo ve věku 31–40 let. Necelá polovina respondentů patřila do věkové skupiny 41–50 let (45 %) a pouze 5 % respondentů spadalo do věkové skupiny 51 let a více. Anketní šetření nevyplňoval žádný rodič ve věku do 25 let a žádný rodič ve věku 26–30 let.

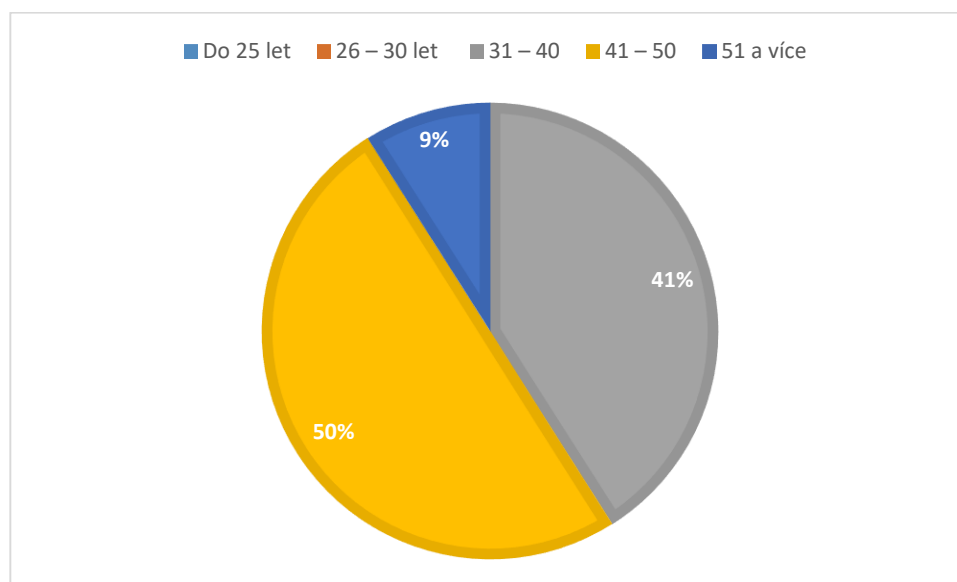
Tabulka 3 - Věk respondentů výzkumu

| Věk | Absolutní četnost |
|---------------|-------------------|
| Do 25 let | 0 |
| 26–30 let | 0 |
| 31–40 let | 56 |
| 41–50 let | 50 |
| 51 let a více | 6 |
| Celkem | 112 |

Otázka č. 5:

Tato otázka řeší věk partnera respondenta šetření (odpovídali pouze respondenti z úplných rodin – celkem 97 respondentů) a pracuje se shodnými nabídkami věkových rozmezí jako u otázky č. 4 (věk respondenta).

5. Věk partnera respondenta výzkumu:



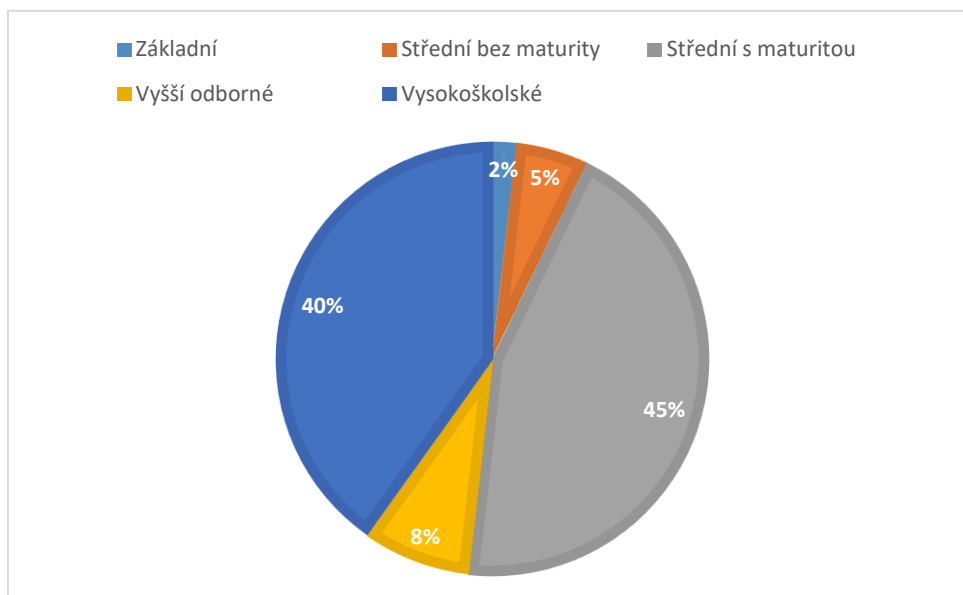
Obrázek 5 - Věk partnera respondenta výzkumu

Necelých 41 % partnerů zkoumaného vzorku respondentů bylo ve věku 31–40 let. Polovina partnerů respondentů patřila do věkové skupiny 41–50 let (50 %). Pouze 9 % partnerů bylo ve věku 51 let a více. Žádný partner rodiče vyplňujícího dotazník nebyl ve věku do 25 let ani ve věku 26–30 let.

Otázka č. 6:

6. Vaše dokončené vzdělání (respondent):

- Základní
- Střední bez maturity
- Střední s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské



Obrázek 6 - Dokončené vzdělání respondentů výzkumu

Nejvíce rodičů dětí mladšího školního věku ve zkoumaném vzorku respondentů dosáhlo středního vzdělání s maturitou (45 %), následovala další početná skupina – vysokoškolsky vzdělaní rodiče (40 %). Ostatní druhy dosaženého vzdělání rodičů jsou ve výzkumném vzorku obsaženy minimálně.

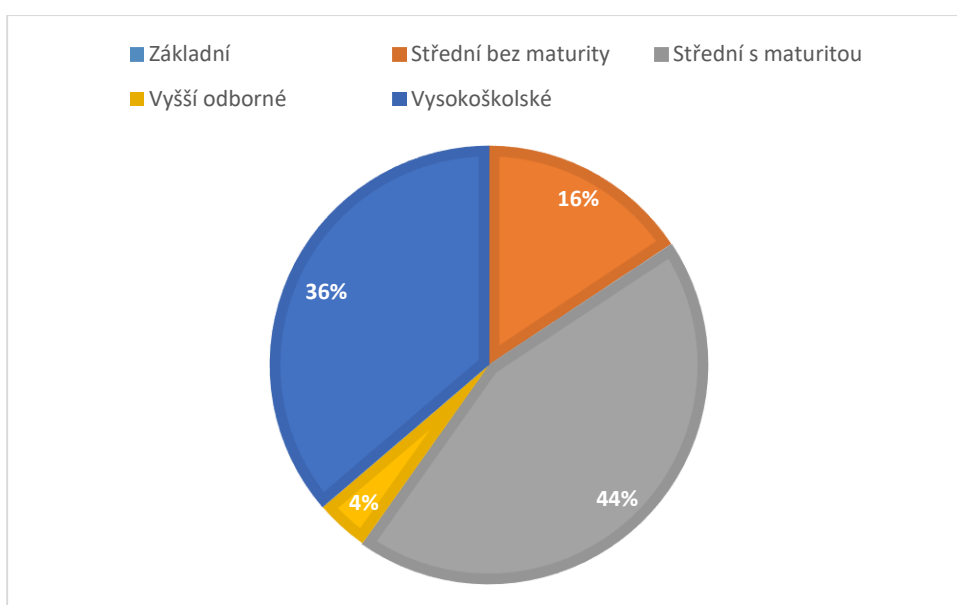
Tabulka 4 - Dokončené vzdělání rodičů

| Vzdělání | Absolutní četnost |
|----------------------|-------------------|
| Základní | 2 |
| Střední bez maturity | 6 |
| Střední s maturitou | 50 |
| Vyšší odborné | 9 |
| Vysokoškolské | 45 |
| Celkem | 112 |

Otázka č. 7:

Na tuto otázku odpovídali pouze respondenti, kteří žijí v úplné rodině (97 respondentů).

7. Dokončené vzdělání partnera respondenta:



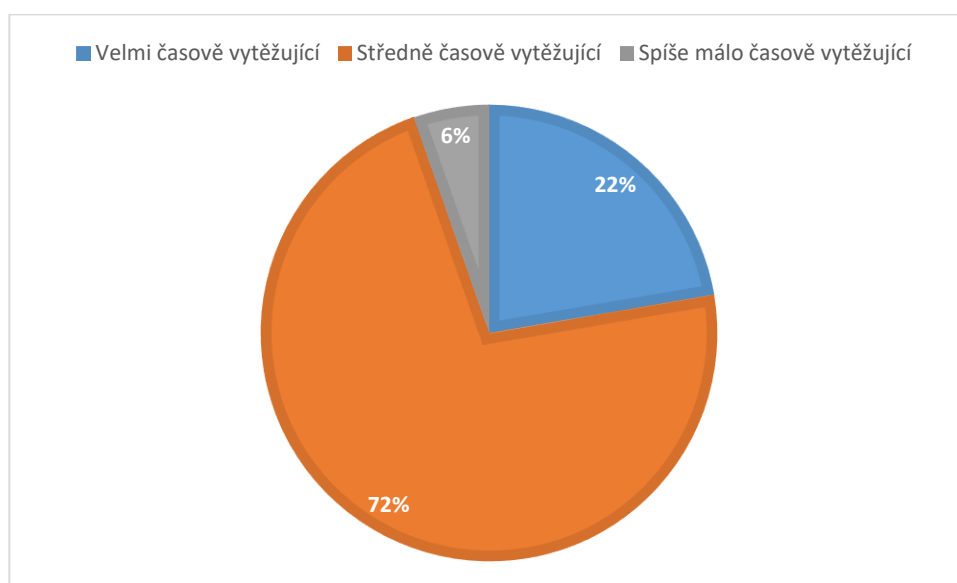
Obrázek 7 - Dokončené vzdělání partnerů respondentů výzkumu

Nejvíce partnerů respondentů dosáhlo středoškolského vzdělání s maturitou (44 %). Výrazně početnou skupinou jsou vysokoškolsky vzdělaní partneři respondentů (36 %). Poměrně vyšší četnost, než u respondentů výzkumu zaznamenává středoškolské vzdělání bez maturity (16 %), vyšší odborné vzdělání partnerů je ve výzkumném vzorku obsaženo minimálně (4 %). Základní vzdělání nemá žádný z partnerů respondentů výzkumu.

Otázka č. 8:

8. Své zaměstnání považujete za:

- Velmi časově vytěžující
- Středně časově vytěžující
- Spíše málo časově vytěžující



Obrázek 8 - Zatížení zaměstnání respondenta

Téměř 3/4 respondentů považují své zaměstnání za středně časově vytěžující (72 %). Pouze 6 % rodičů považuje své zaměstnání za spíše málo časově vytěžující a za velmi časově vytěžující považuje své zaměstnání 22 % rodičů dětí mladšího školního věku.

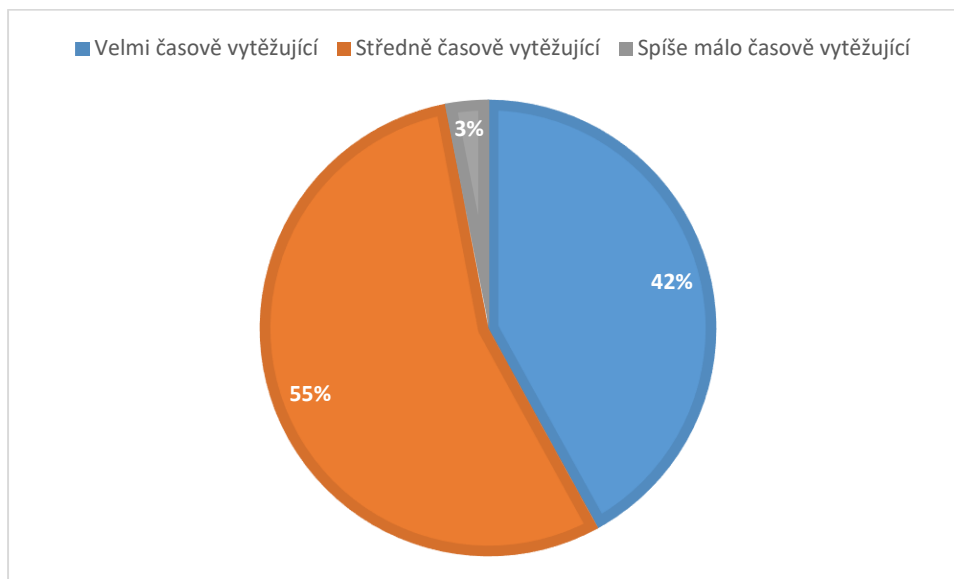
Tabulka 5 - Náročnost zaměstnání respondenta (časové vytížení)

| Zaměstnání považujete za: | Absolutní četnost |
|------------------------------|-------------------|
| Velmi časově vytěžující | 25 |
| Středně časově vytěžující | 81 |
| Spíše málo časově vytěžující | 6 |
| Celkem | 112 |

Otázka č. 9:

Na tuto otázku odpovídali pouze respondenti, kteří žijí v úplné rodině (97 respondentů).

9. Zaměstnání svého partnera považujete za:



Obrázek 9 - Zatížení partnera respondenta v zaměstnání

55 % respondentů považuje zaměstnání svého partnera za středně časově vytěžující, za velmi časově vytěžující považuje partnerovo zaměstnání 42 % respondentů. Jen 3 % rodičů považují zaměstnání svého partnera za spíše málo časově vytěžující. Na výsledky má zřejmě významný vliv skutečnost, že anketní šetření vyplňovaly především ženy (matky), u svých mužů označují zpravidla pracovní zatížení za vyšší (genderový rozdíl).

6.2 Vyhodnocení ankety – ČÁST 2

Množství a způsoby trávení společného času (soustředěná pozornost dítěti)

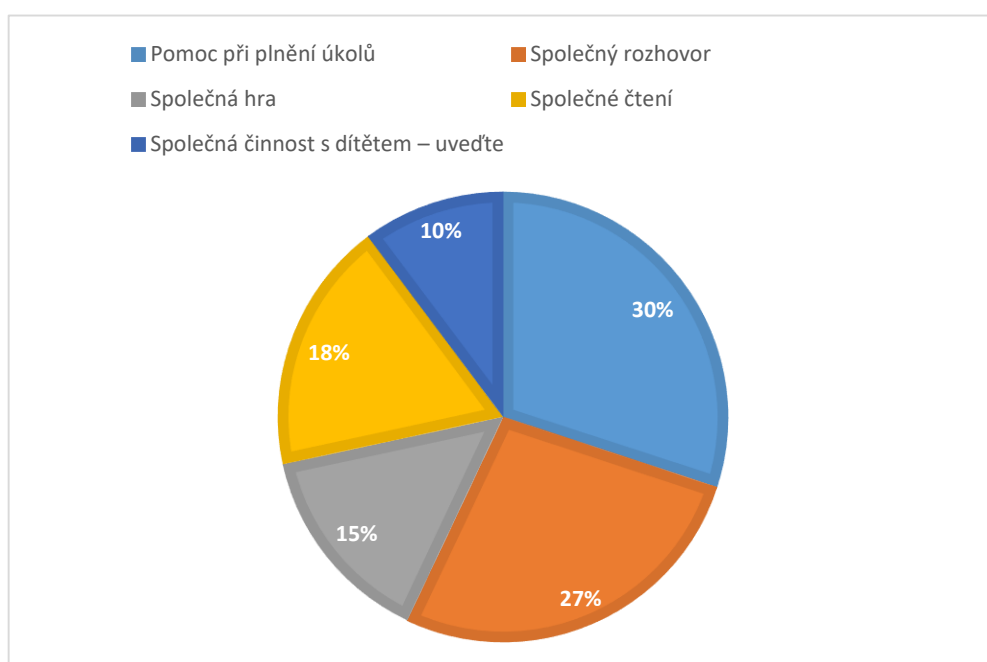
Druhá část šetření přináší přehled aktivit, které realizují respondenti (nebo jejich partneri) s dítětem a ověřuje kvantitu trávení času rodičů s dětmi v pracovních dnech a o víkendech.

Otázka č. 10:

U této otázky bylo vzhledem k charakteru otázky možné uvést více odpovědí.

10. Jaké aktivity společně děláte (vy nebo váš partner) s dítětem v pracovních dnech?

- Pomoc při plnění úkolů do školy
- Společný rozhovor
- Společná hra
- Společné čtení
- Společná činnost s dítětem – uveďte jaké
- Žádné



Obrázek 10 - Jaké aktivity společně děláte v pracovních dnech

Nejvíce zastoupenou aktivitou, kterou rodiče dělají se svými dětmi v pracovních dnech je plnění domácích úkolů do školy (30 %) následuje trávení společného volného času formou společného rozhovoru (27 %). Společné čtení bylo označeno v 18 % a společná hra u 15 % respondentů. Společná činnost s dítětem, tj. jiné činnosti, než ty, které byly ve výběru, jsou zastoupeny v 10 % – zde respondenti uváděli nejčastěji sport, vycházky a výlety. Všichni respondenti uvedli nějakou společnou činnost s dítětem ve všední den – odpověď „žádné aktivity“ nebyla v odpovědích zastoupena.

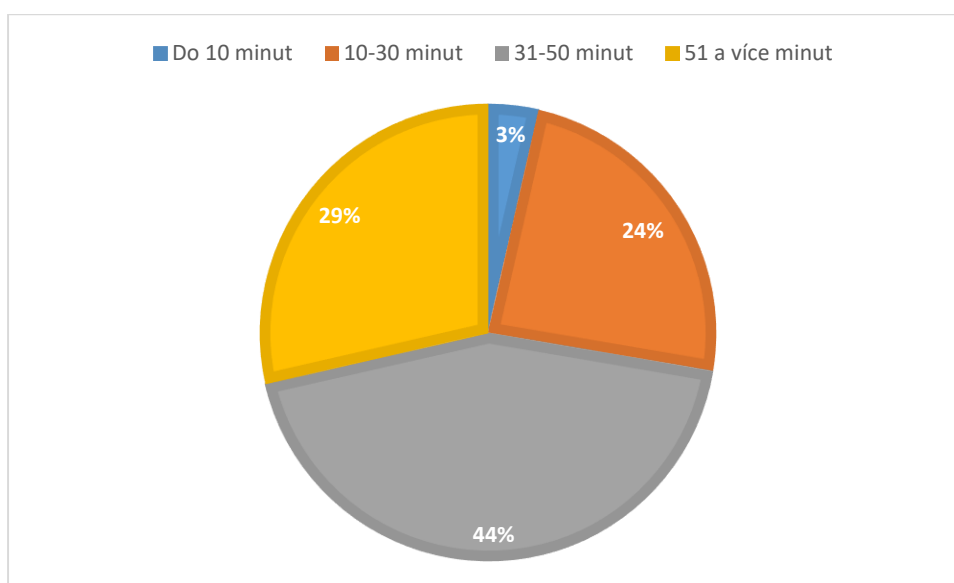
Tabulka 6 - Společné rodinné aktivity

| Společná aktivita | Absolutní četnost |
|-------------------------------------|-------------------|
| Pomoc při plnění úkolů | 109 |
| Společný rozhovor | 98 |
| Společná hra | 53 |
| Společné čtení | 66 |
| Společná činnost s dítětem – uveďte | 37 |
| Žádné | 0 |

Otázka č. 11:

11. V pracovních dnech pravidelně denně věnuji dítěti soustředěné pozornosti:

- Do 10 minut
- 10–30 minut
- 31–50 minut
- 51 a více minut



Obrázek 11 - Soustředěná pozornost rodičů dětem v pracovních dnech

Téměř polovina respondentů (44 %) odpověděla, že věnují soustředěnou pozornost dětem v pracovních dnech v časovém rozsahu 31–50 minut denně. Nad 50 minut denně věnuje soustředěnou pozornost téměř 29 % oslovených respondentů, 24 % respondentů vybralo možnost 10–30 minut denně. Pouze 3 % respondentů věnuje svou pozornost dítěti jen do 10 minut denně.

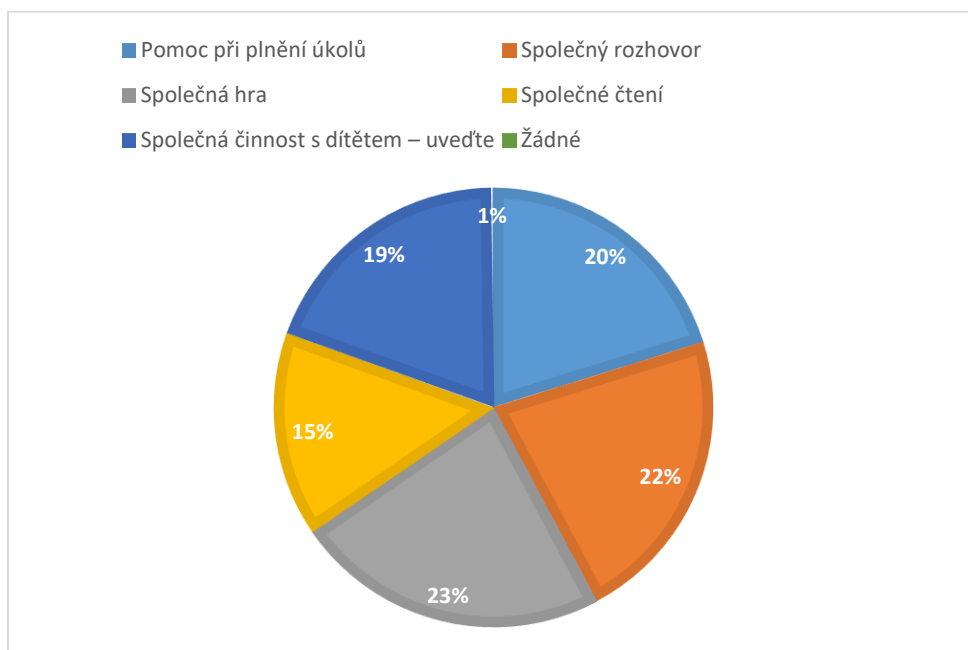
Tabulka 7 - Soustředěná pozornost rodičů dětem v pracovních dnech

| Čas | Absolutní četnost |
|-----------------|--------------------------|
| Do 10 minut | 4 |
| 10–30 minut | 27 |
| 31–50 minut | 49 |
| 51 a více minut | 32 |
| Celkem | 112 |

Podle šetření Institutu dětí a mládeže (IDM Praha) z roku 1995, které uvádí Hofbauer (2004, s. 62) činil objem času, v němž se rodiče věnují dětem: „...v pracovním dni méně než půl hodiny u 25 % otců a 2 % matek a více než tři hodiny pouze u 6 % otců 35 % matek. V průběhu devadesátých let se však množství času, který rodiče věnovali svým dětem, snižovalo.“ Výsledky aktuálního šetření ukazují na velmi obdobný stav, v nejvyšší časové dotaci byl zaznamenán pokles.

Otázka č. 12:

12. Jaké aktivity společně s dítětem děláte o víkendech?



Obrázek 12 - Aktivity společně vykonávané o víkendech

Jako nejběžnější a tedy nejpočetnější aktivity vykonávané společně s dětmi o víkendech byly označeny společná hra (23 %), společný rozhovor (22 %) a pomoc při plnění úkolů do školy i o víkendech (20 %). Společné čtení uvedlo 15 % respondentů.

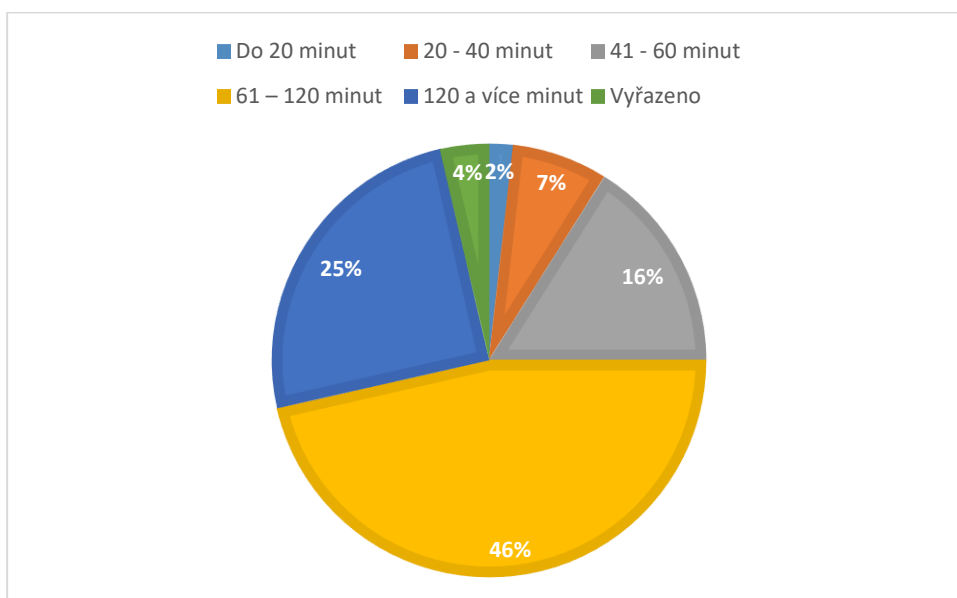
Výrazněji se oproti odpovědím týkajících se pracovních dnů navýšila „Společná činnost s dítětem – uveďte jaké“ (19 %) – v této možnosti volných odpovědí uváděli respondenti následující aktivity: společné procházky a výlety, sportovní aktivity, péče o domácnost (úklid pokojíčků), péče o domácí mazlíčky, návštěvy kamarádů a příbuzných, návštěva kina a divadla, společné vaření, rukodělné práce. Jeden z respondentů uvedl společnou péči o mladšího sourozence, a jiný uvedl mazlení. Jeden z respondentů uvedl společnou pozornost při hře na hudební nástroj, odpověď „žádné“ (aktivity) označil jeden respondent (dítě žije v rodině úplné, ale rodiče mají pracovní víkendy, dítě nechávají u babičky).

Tabulka 8 - Aktivity společně vykonávané o víkendech

| Společná aktivita | Absolutní četnost |
|-------------------------------------|-------------------|
| Pomoc při plnění úkolů | 87 |
| Společný rozhovor | 95 |
| Společná hra | 100 |
| Společné čtení | 65 |
| Společná činnost s dítětem – uveďte | 83 |
| Žádné | 1 |

Otázka č. 13

13. Soustředěná pozornost rodičů dětem o víkendech



Obrázek 13 - Soustředěná pozornost rodičů dětem o víkendech

O víkendech se pravidelně věnují rodiče svým dětem nejčastěji v časovém rozmezí 61-120 minut (46 % respondentů). Čtvrtina (25 %) dotázaných označila nejvyšší časovou dotaci, tedy 121 a více minut denně. Mezi 41-60 minut se pohybují odpovědi 16 % respondentů, zastoupení ostatních časových rozmezí je ve výrazně menšinové: 20-40 minut denně se věnuje 7 % dotázaných a pouze 2 % pod 20 minut. Čtyři odpovědi musely být vyřazeny z důvodu neaplikovatelného výsledku. (nenabízená odpověď „nevím“)

Tabulka 9 - Soustředěná pozornost věnovaná dětem o víkendu

| Čas | Absolutní četnost |
|------------------|--------------------------|
| Do 20 minut | 2 |
| 20–40 minut | 8 |
| 41–60 minut | 18 |
| 61–120 minut | 52 |
| 120 a více minut | 28 |
| Vyřazeno | 4 |
| Celkem | 112 |

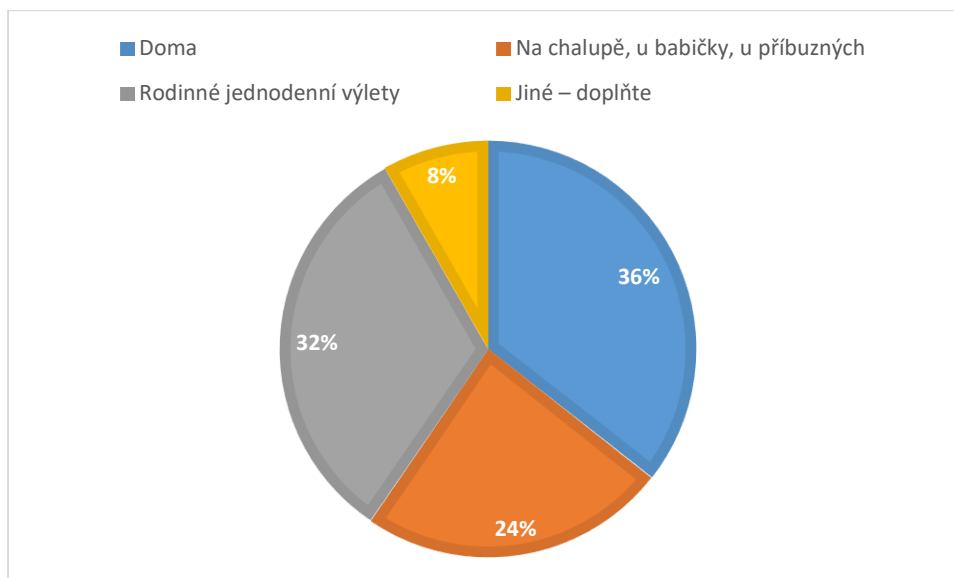
Hofbauer (2004, s. 62) v této souvislosti uvádí, že: „*O víkendech byl stav /čas záměrné pozornosti věnované dětem/ příznivější: méně než půl hodiny se dětem věnovalo jen 5 % otců a 1 % matek a více než tři hodiny 44 % otců a 70 % matek.*“ V tomto kontextu představují předložené výsledky horší stav míry pozornosti věnované dítěti/dětem než tomu bylo v devadesátých letech 20. století.

Otázka č. 14:

Respondenti mohli vybrat jednu nebo více odpovědí.

14. Kde trávíte nejčastěji víkendy?

- Doma
- Na chalupě, u babičky, u příbuzných (mimo domov)
- Rodinné jednodenní výlety
- Jiné – doplňte:



Obrázek 14 - Místo trávení společných víkendů s dětmi

Nejčastější volbou je odpověď „doma“, kterou označilo 36 % respondentů. Rodinné jednodenní výlety preferuje 32 % respondentů, necelá čtvrtina (24 % respondentů) vybrala odpověď „na chalupě, u babičky, u příbuzných (mimo domov)“. Jen 8 % dotázaných doplňovalo svou odpověď („jiné“): sportovní závody, zápasy, turnaje.

Volba odpovědi na tuto otázku je částečně závislá na materiálních a časových možnostech rodiny. Výsledky ale naznačují, že volné dny se rodiče snaží naplnit společnými aktivitami. Zarážející je ovšem skutečnost, že více, než 1/3 respondentů tráví víkendy se svými dětmi doma. Změna prostředí může být pro děti v tomto věku velmi cenným benefitem a možností prožít část týdne v odlišném a jinak podnětném prostředí. Vyrovnaný stav času doma a na jednodenních výletech by mohla naznačovat také skutečnost, že čas strávený doma věnují i o víkendech rodiče s dětmi práci na úkolech do školy, viz otázka č. 12, odpovědi „Pomoc při plnění úkolů“ a „Společné čtení“.

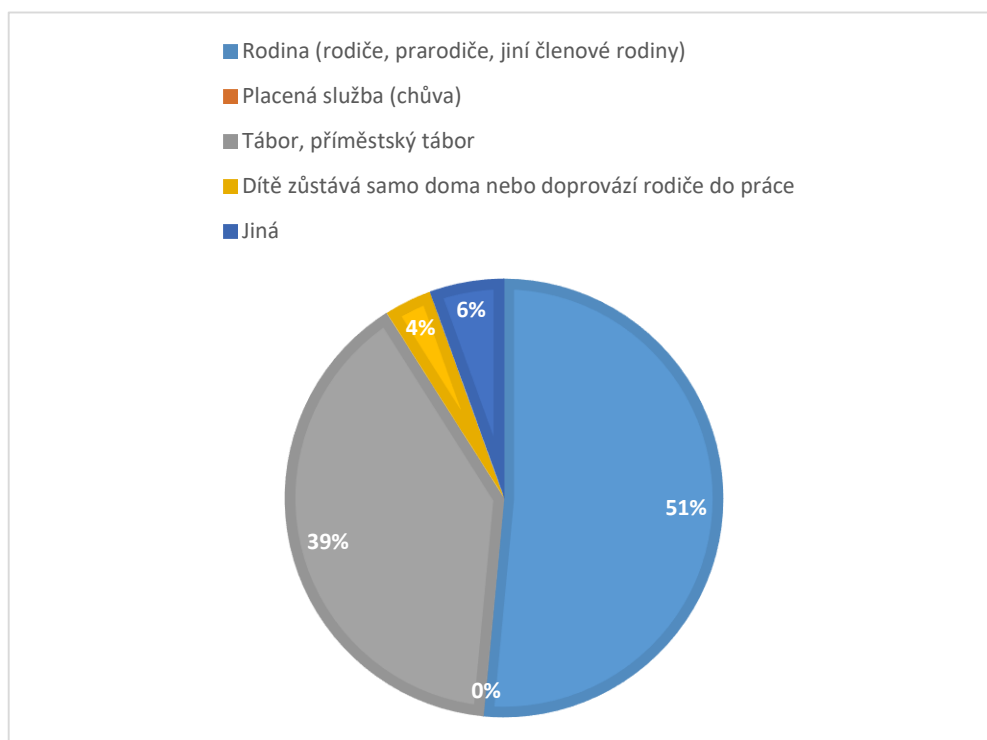
Tabulka 10 - Místo trávení společných víkendů s dětmi

| Kde trávíte víkend nejčastěji | Absolutní četnost |
|-------------------------------------|-------------------|
| Doma | 95 |
| Na chalupě, u babičky, u příbuzných | 64 |
| Rodinné jednodenní výlety | 86 |
| Jiné – doplňte | 22 |

Otázka č. 15

Respondenti mohli označit více možností z výběru.

15. Způsob zajištění školních prázdnin dítěte:



Obrázek 15 - Způsob zajištění školních prázdnin

Školní prázdniny nejčastěji rodiny zajišťují svépomocí (51 % rodiče, prarodiče, ostatní příbuzní). Tábor, případně příměstský tábor využívá 39 % dotazovaných, 4 % dětí zůstává doma samo nebo doprovází rodiče do zaměstnání. Je zajímavé, že placenou službu nevyužívá žádný z respondentů. Možnost „jiná“ vybralo 6 % respondentů a objevily se následující odpovědi: návštěva kamarádů, účast na různých akcích, sportovní soustředění, kombinace rodina a příměstský tábor, společná dovolená.

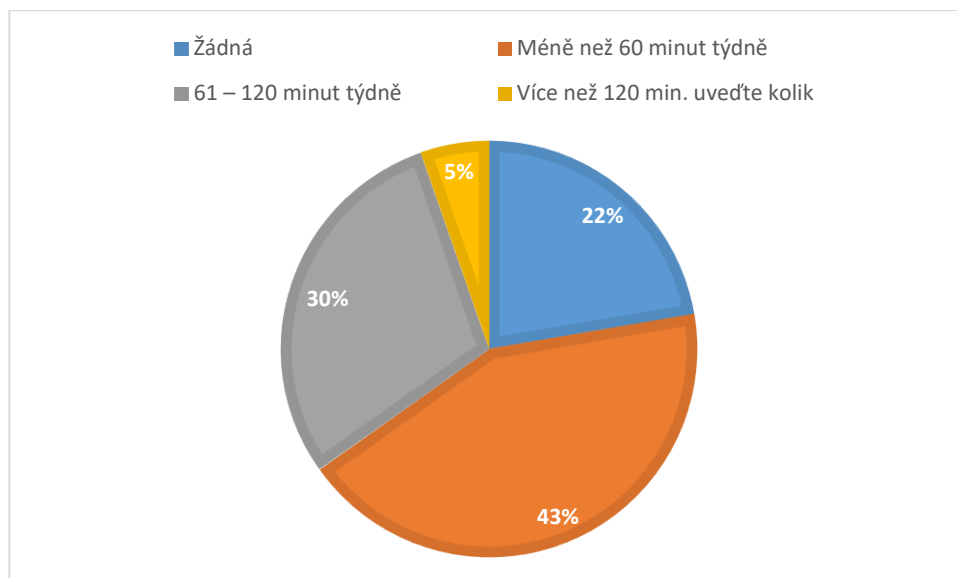
Tabulka 11 - Způsob zajištění školních prázdnin

| Způsob zajištění prázdnin | Absolutní četnost |
|---|-------------------|
| Rodina (rodiče, prarodiče, jiní členové rodiny) | 103 |
| Placená služba (chůva) | 0 |
| Tábor, příměstský tábor | 79 |
| Dítě zůstává samo doma nebo doprovází rodiče do práce | 7 |
| Jiná | 11 |

Otázka č. 16:

16. Kolik soustředěné pozornosti věnuje dítěti pravidelně týdně prarodič/e (nebo jiný příbuzný)?

- Žádnou
- Méně než 60 minut týdně
- 61–120 minut týdně
- Více než 120 minut – uveďte kolik



Obrázek 16 - Pravidelná týdenní soustředěná pozornost dítěti od prarodiče/ů (nebo jiných příbuzných)

Vzhledem k formulované otázce, kolik soustředěné pozornosti věnuje prarodič (či jiný příbuzný) dítěti týdně, jsou výsledky celkem překvapivé. Tyto hodnoty můžeme připsat faktu, že ne všechny rodiny s dětmi žijí ve stejném městě jako prarodiče či jiní příbuzní, a tak se časová dotace může snižovat. Upozorněním, že se nejedná pouze o dohled, ale o soustředěnou pozornost, byl záměr zacílit právě na společné aktivity.

Tabulka 12 - Pravidelná soustředěná pozornost dítěti od prarodiče/ů (nebo jiných příbuzných)

| Časová dotace | Absolutní četnost |
|---------------------------------|-------------------|
| Žádná | 25 |
| Méně než 60 minut týdně | 48 |
| 61–120 minut týdně | 33 |
| Více než 120 minut uveďte kolik | 6 |
| Celkem | 112 |

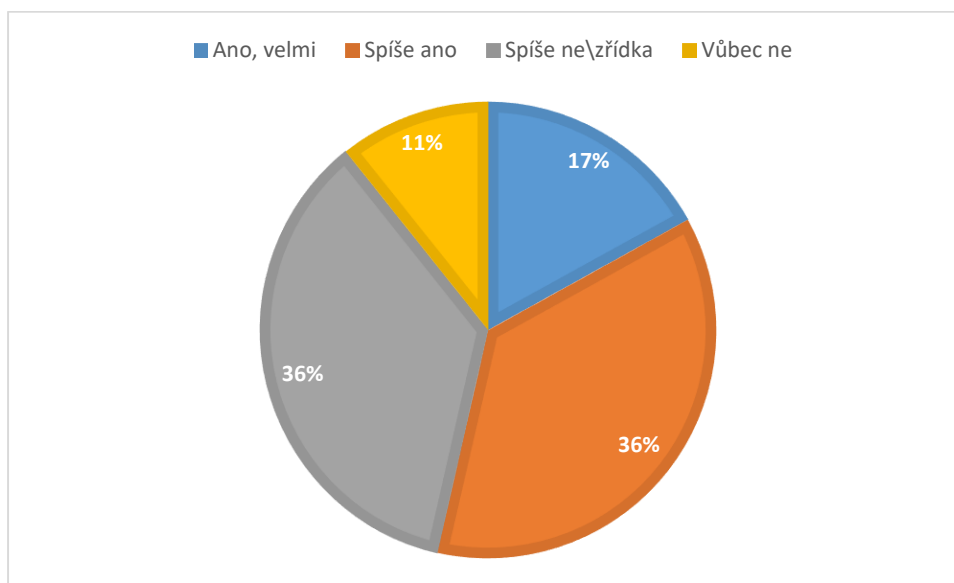
6.3 Vyhodnocení ankety – ČÁST 3

Spokojenost rodičů s mírou pozornosti dětem

Třetí část dotazníku se zaměřovala na spokojenost rodičů s množstvím času, který svým dětem věnují a zda se v této oblasti dále vzdělávají.

Otázka č. 17:

17. Zajímá Vás otázka správné výchovy dětí (vzděláváte se v této oblasti – přednášky, odborné knihy, besedy)?



Obrázek 17 - Zájem rodičů o vzdělávání v oblasti výchovy

Pouze 17 % dotazovaných rodičů se cílevědomě zabývá otázkami teorie výchovy, 36 % respondentů se „spíše“ zajímá. Tedy nadpoloviční většina (pozitivní spektrum odpovědí označilo v součtu 53 % dotázaných) se zajímá o teorii výchovy, není však možno jednoznačně prokázat, zda vzdělávání v oblasti skutečně realizují. Otázka teorie správné výchovy dětí nezajímá 11 % rodičů, kteří označili jednoznačně negativní volbu odpovědi (nepoužívání odborné literatury, přednášek či besed). U této skupiny lze tedy usuzovat, že vychovávají své děti spíše intuitivně. Odpověď „spíše ne/zřídka“ označilo 36 % dotázaných, tedy v součtu záporného spektra odpovědí se 47 % rodičů teorií výchovy cíleně nezabývá. Nelze samozřejmě automaticky hovořit o méně kvalitní výchově a jejích důsledcích, je však možno uvažovat o významně větším poměru chyb v oblasti praktikování výchovy svého dítěte/děti a vznášet apel na lepší osvětu v této oblasti.

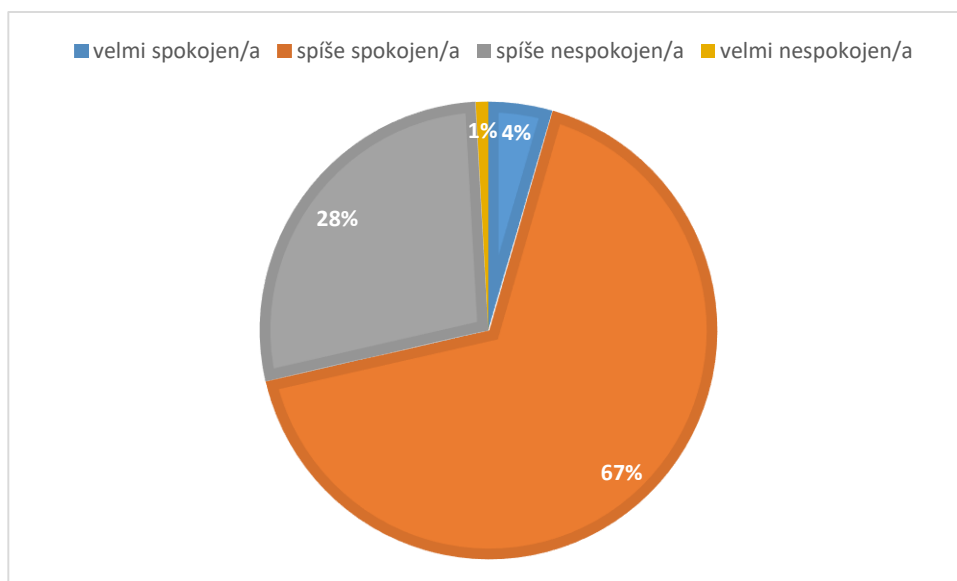
Tabulka 13 - Zájem rodičů o vzdělávání v oblasti výchovy

| Zájem o literaturu, teorii výchovy | Absolutní četnost |
|------------------------------------|-------------------|
| Ano, velmi | 19 |
| Spíše ano | 41 |
| Spíše ne\zřídka | 40 |
| Vůbec ne | 12 |
| Celkem | 112 |

Otázka č. 18:

18. Jste spokojen/a s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem?

- Velmi spokojen/a
- Spíše spokojen/a
- Spíše nespokojen/a
- Velmi nespokojen/a



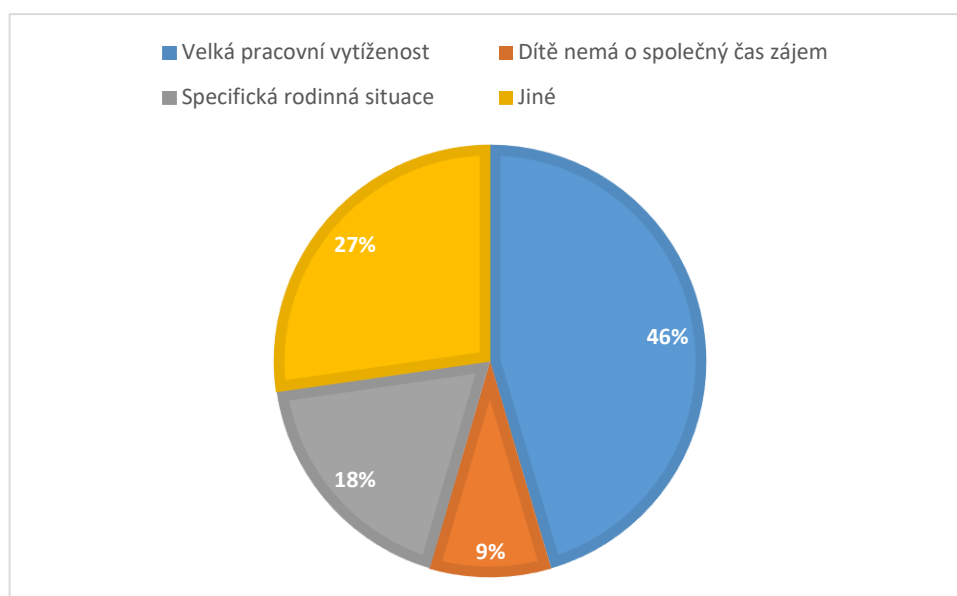
Obrázek 18 - Spokojenost s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem

U této otázky je pouze 4 % respondentů uvedena odpověď velmi spokojen/a. 67 % respondentů je spíše spokojeno s množstvím času, který věnují v rámci soustředěné pozornosti svým dětem. V celkovém součtu vyhodnocuje tuto oblast svého působení pozitivně 71 % respondentů. Velmi nespokojen je pouze 1 respondent (1 %), 28 % dotázaných uvedlo, že jsou spíše nespokojeni, celkově tedy téměř 1/3 respondentů hodnotí tuto oblast negativně.

Otázka č. 19:

19. Pokud jste v otázce 18 uvedl/a, že jste spíše nespokojena či velmi nespokojen/a uveďte prosím důvody:

- Velká pracovní vytíženost
- Dítě nemá o společný čas zájem (dává přednost jiným aktivitám)
- Specifická rodinná situace (např. střídavá péče, bydliště, dojíždění...)
- Jiné:



Obrázek 19 - Důvody nespokojenosti s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem

Nejčastějším důvodem (46 %) pro nespokojenost respondentů s množstvím času stráveným s dětmi je velká pracovní vytíženost respondenta. Téměř pětina (18 %) respondentů není spokojena s mírou pozornosti svému dítěti/dětem z důvodu specifické rodinné situace. Mezi ojedinělejší důvody patří nezájem dítěte o společný čas (9 %). Četně jsou zastoupeny „jiné“ důvody (27 %), přičemž respondenti uváděli: směnnost s následnou únavou po práci, domácí povinnosti a zajištění chodu domácnosti, péče

o prarodiče. Jeden z respondentů dokonce uvedl, že ho věnovat pozornost svým dětem moc nebaví, jiný respondent ponechává pozornost dítěti svému partnerovi (aktivnější manželka).

Tabulka 14 - Nespokojenost s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem

| Důvod | Absolutní četnost |
|--------------------------------|--------------------------|
| Velká pracovní vyčerpání | 15 |
| Dítě nemá o společný čas zájem | 3 |
| Specifická rodinná situace | 6 |
| Jiné | 9 |
| Celkem | 33 |

Otázka č. 20:

Poslední otázka dotazníku měla za úkol přimět rodiče zamyslet se nad situací v rodině a sloužit k případné sebereflexi.

20. V případě, že jste v otázce č. 18 uvedl, že jste spíše nespokojen/a, nebo velmi nespokojen/a, jaká opatření v současnosti vyvíjíte pro změnu stavu?

Rodiče, kteří vyplnili tuto otázku, odpovídali nejčastěji ve smyslu nápravy současného nevyhovujícího stavu:

- Snaha více (aktivně) s dětmi komunikovat,
- Omezit plnění pracovních úkolů doma (v době volna),
- Profesní práci doma realizovat až poté, co jdou děti spát,
- Vyšetřit si společný čas po zájmových kroužcích dítěte,
- Dořešit stav, kdy mají méně času z důvodu změny zaměstnání nebo bydliště.

7 KOMPARACE VÝSLEDKŮ 1993 / 2019

Výsledky šetření výzkumu mají aktuální platnost. Šetření proběhlo v rámci škol v Hradci Králové a rodičů žáků těchto škol a není možné jej tedy zobecňovat na celou populaci českých rodin. Využita je však možnost komparace s podobně zaměřeným výzkumným šetřením, které bylo realizováno před více než 25 lety (Růžičková, 1993) se záměrem porovnat ve sledovaných parametrech a zjištěných výsledcích obou šetření dobovou tendenci.

Mezi vybrané parametry komparace patří následující oblasti a závěry:

- I. Stejně jako ve výzkumu v r. 1993 byl dotazník vyplněn častěji matkou než otcem. V aktuálním šetření v poměru 77 % žen : 23 % mužů, ve výzkumu z r. 1993 pak 78 % žen : 22 % mužů. Tento fakt nabízí genderově obdobný náhled na zjištěné údaje (nyní a tehdy), a lze se navíc domnívat, že oblastí záměrné pozornosti dítěti/dětem se více v rámci rodiny zabývá matka – právě tak, jako tomu bylo před více než 25 lety.
- II. V oblasti věku rodičů byl shledán aktuální věkový posun směrem ke staršímu věku rodičů shodně starých dětí:
Nejpočetnější skupinou respondentů s dětmi v mladším školním věku byli v aktuálním šetření rodiče ve věku 31-40 let (50 % zkoumaného vzorku) a 45 % respondentů dokonce spadalo do starší věkové skupiny 41-50 let, celkem se tedy jedná o 95 % dotázaných rodičů, přičemž v současnosti nebyla skupina od 26-30 let vůbec zastoupena a také dotazník nevyplnil žádný rodič ve věku do 30 let.
V komparační studii bylo celkem 72 % respondentů starších 31 let, tedy méně než o téměř pětinu dotázaných nyní, přičemž věkovou skupinu 26-30 let zastupovalo 27 % respondentů a 2 rodiče (1 %) byli dokonce mladší 25 let.
- III. Překvapivě v podstatě shodná situace vychází v oblasti formy soužití rodin, což je vzhledem k tuzemské regresi v této oblasti překvapivé. Navzdory aktuálním údajům ČSÚ, které udávají, že podíl rozvedených a svobodných rodičů v populaci v ČR má rostoucí tendenci (<https://www.czso.cz/csu>, 2018), aktuálního šetření se zúčastnila skupina obyvatelstva neodpovídající těmto oficiálním faktům, sociologická mapa není shodou blíže neznámých

okolností reprezentativní – možným důvodem může být geografická příslušnost k okrajovým částem města a také ochota vyplnit anketní šetření mohla být na straně respondentů z úplných rodin:

V aktuálním šetření žije v úplných rodinách, kde se na výchově podílejí oba partneři, 87 % dětí, v neúplné rodině 9 % dětí a ve střídavé péči pak pouze 4 % dětí (tato forma byla v komparační studii považována za „neúplnou“ rodinu).

V komparační studii bylo 89 % rodin označeno za „úplnou“ a za „neúplnou“ rodinu 11 % rodin.

- IV. Za mírně překvapivé statistické výsledky můžeme považovat údaje o počtu dětí v rodině:

V obou výzkumech byly v zásadě nejvíce zastoupeny rodiny se dvěma dětmi, výraznější rozdíl byl zaznamenán u rodin s počtem dětí tři děti/rodinu, kde byl v současnosti zjištěn nárůst o 6 %.

- V. Očekávaný jev můžeme pozorovat u dosaženého vzdělání respondentů: V současném šetření jsou vysokoškoláci a středoškoláci zastoupeni vyrovnaněji než tomu bylo v r. 1993 – středoškolského stupně vzdělání s maturitou nyní dosahuje 45 % respondentů a vysokoškolsky vzdělaných dotázaných bylo 40 %, ubylo osob se základním vzděláním.

Ve srovnávacím šetření byla nejpočetnější skupinou část respondentů označující vzdělání středoškolské s maturitou, a sice 50 % a mezi vysokoškolsky vzdělané rodiče patřilo pouze 19 % dotázaných.

- VI. Otázku množství času pravidelně věnovaného dětem v pracovních dnech (tedy úseku týdne, kdy je rodič zaneprázdňen pracovními povinnostmi a následně přináší do domácí atmosféry pracovní únavu a narušenou schopnost věnovat pozornost rodině, tedy čas, který je podstatně potenciálně silněji negativně ovlivněn vzhledem k potřebám dítěte) můžeme obecně vyhodnotit tak, že a) výrazně vyšší procento respondentů se pravidelně věnovalo dětem v šetření z r. 1993, a to v rozsahu přes 60 minut denně a b) výrazně méně dotázaných se věnuje dětem pod 30 minut denně nyní:

V aktuálním šetření téměř polovina respondentů (44 %) věnuje soustředěnou pozornost dětem v pracovních dnech v rozsahu 31–50 minut denně, nad 50 minut denně věnuje téměř 29 % oslovených respondentů a 24 % respondentů vybralo možnost 10–30 minut denně.

Pravidelná soustředěná pozornost věnovaná dětem od rodičů v pracovních dnech byla ve studii z r. 1993 v 51 % v rozsahu méně než 30 minut denně, což představuje o více než čtvrtinu menší časovou dotaci v tomto rozsahu než dnes, a ve 44 % případů více než 60 minut denně.

Aktuální výzkum byl rozšířen o časovou dotaci věnované pozornosti dítěti o parametr společně trávených víkendů, kde – z pochopitelných důvodů větší míry společného volného času – možnosti, ale i statistické údaje výrazně navyšují a tyto údaje mohou dokreslit danou sledovanou oblast: O víkendech se 46 % respondentů pravidelně věnuje svým dětem v časovém rozmezí 61–120 minut a čtvrtina (25 %) dotázaných odpovědělo v nejvyšší časové dotaci, tedy 121 a více minut denně. V této souvislosti je možné se domnívat, že pracovní zatížení ve všedních dnech ovlivňuje dnes čas věnovaný dítěti výrazněji a rodiče pravděpodobně záměrně (a/nebo i podvědomě) soustředí svou pravidelnou záměrnou pozornost spíše do víkendových dnů.

VII. Přibližně shodný stav můžeme pozorovat v parametru využívání odborných zdrojů k výchově dítěte/děti:

V aktuálních výsledcích se 17 % rodičů výrazně zabývá otázkami teorie výchovy, 36 % respondentů se „spíše“ zajímá. Souhrnem tedy nadpoloviční většina (53 %) označilo pozitivní spektrum odpovědí. Otázka teorie správné výchovy dětí nezajímá 11 % rodičů, odpověď „spíše ne/zřídka“ označilo 36 % dotázaných, tedy v součtu se 47 % rodičů teorií výchovy cíleně nezabývá.

V komparačním šetření se o problematiku vzdělávání v oblasti teorie výchovy cíleně zajímalo 12 % respondentů a 47 % respondentů se zabývalo těmito otázkami „občas“, tedy celkem 59 % rodičů se zajímalo o teorii výchovy. Nezájem o vzdělávání v oblasti teorie výchovy a její aplikace na výchovu dítěte/děti označilo však vysoký počet: 39 % respondentů.

Mírně vyšší výskyt rodičů výrazně využívající odborné zdroje, který je zajímavé výsledkově zvýraznit, se vyskytl v aktuálním šetření (17 % oproti 12 %), což můžeme připisovat v současnosti jisté progresi v oblasti přístupu ke vzdělání (vyšší procento osob obyvatelstva dosahující na terciální stupeň vzdělávání), na druhé straně výraznější aktivní zájem dnes nevykazuje o 6 % více dotázaných než v r. 1993. Obecně lze prohlásit, že tato oblast

přináší významný posun, výsledky naznačují vyšší heterogenost rodičů v přístupu k výchově a také nárůst procentuálně větší skupiny těch rodičů, kteří se pohybují v dané oblasti na méně vyhraněné pozici. Velká disproporce se především objevuje v poměru těch respondentů, kteří se o danou problematiku nezajímají, tedy 11 % dnes: 39 % tehdy. Tento fakt pravděpodobně úzce souvisí s nárůstem vysokoškolsky vzdělaných rodičů podílejících se na výzkumném šetření (dříve 19 % a dnes 40 % dotázaných), kteří mohou mít ke sebevzdělávání v oblasti výchovy dítěte/děti podstatně pozitivnější vztah a lepší mentální kapacitu.

VIII. Srovnání závěrů lze vyslovit v otázce místa trávení společných víkendů s dětmi:

V aktuální studii je nejvýraznější volbou odpověď „doma“, kterou označilo 36 % rodin, rodinné jednodenní výlety využívá 32 % respondentů a 24 % respondentů tráví společné chvíle s dítětem/děti na chalupě, u babičky, u příbuzných (tedy mimo domov).

V komparačním šetření zůstávalo doma 40 % respondentů a na chalupě či u prarodičů trávil společný čas 39 % rodin. Tyto výsledky se příliš neliší s aktuálním šetřením, vnímatelný posun v přístupu (příp. možnostech) společně tráveného volného času však lze významněji vidět v parametru využívání rodinných víkendových jednodenních výletů: před více než 25 lety preferovalo tento způsob trávení společného času pouze 5 % dotázaných oproti 32 % dotázaných dnes. Závěry by mohly naznačovat příklon k „jednorázovým“ formám namísto kontinuálnějšímu přístupu k této oblasti, mohou také svědčit o lepších materiálních možnostech současných českých rodin (finanční zabezpečení).

Zde se otvírá zajímavý prostor pro případný následný výzkum a hledání důvodů, proč se tento jev tak výrazně navýšil, čemu lze připisovat fakt, že je pro rodiny snazší zůstat doma a/nebo vyjít mimo město jen na jednorázové akce (výlet).

8 ZÁVĚRY VÝZKUMNÉ ČÁSTI PRÁCE

8.1 Závěry empirického výzkumu

Cílem výzkumné části práce bylo zjistit, v jaké míře a jakými způsoby rodiče v současné době věnují soustředěnou pozornost svým dětem. Výsledky výzkumu byly dále porovnány se závěry podobného výzkumu (Růžičková, 1993) s cílem zjistit, zda se míra pozornosti rodičů dítěti za uplynulých více než 25 let změnila.

K naplnění výzkumných cílů byly stanoveny 2 hypotézy a 1 výzkumná otázka (quantal výzkumný design).

Z výsledků anketního šetření, realizovaného v době 10/2018-1/2019 na vzorku 112 rodičů žáků 1. stupně 4 základních škol v Hradci Králové, vyplývá, že:

1. Převážná část respondentů věnuje v *pracovních dnech* dětem záměrnou, soustředěnou pozornost v časové dotaci 31-50 minut denně. **Hypotéza H1 „Více než 50 % rodičů věnuje v pracovních dnech svým dětem více než 0,5 hodiny soustředěné pozornosti denně“ byla potvrzena.** Výsledky šetření prezentované v oddílu 6.2 Vyhodnocení ankety ČÁST 2 – Množství a způsoby trávení společného času (záměrná pozornost dítěti) ukazují, že 44 % respondentů věnuje soustředěnou pozornost dětem v *pracovních dnech* v časovém rozsahu 31–50 minut denně, 29 % respondentů pak věnuje dítěti/dětem 51 a více minut denně. Celkem tedy lze prohlásit, že 73 % oslovených respondentů přesahuje ve své záměrné pozornosti stanovenou hranici 0,5h denně, tedy téměř 3/4 dotázaných rodičů.

Komparace s tematicky srovnatelnými výsledky šetření Růžičkové (1993) naznačuje na současnou menší homogenitu rodin v této oblasti: výrazně vyšší procento respondentů se pravidelně soustředěně věnovalo dětem přes 60 minut denně (44 % v šetření z r. 1993) než nyní, ale výrazně méně dotázaných se v současnosti věnuje dětem pod 30 minut denně (51 % v r. 1993).

2. V oblasti přístupu respondentů ke kvalitě výchovy byly zjištěny obdobné výsledky jako v šetření v r. 1993. **Hypotéza H2 „V současnosti se rodiče v otázce výchovy sebevzdělávají více než v roce 1993“ byla vyvrácena.**

Výsledky této oblasti ukazují, že nadpoloviční většina (53 %) dotázaných v aktuálním šetření označilo pozitivní spektrum odpovědí, tedy, že se zajímají o vlastní rozvoj v otázkách výchovy dětí, zatímco v komparační studii z r. 1993 se zajímalo o tuto oblast

respondentů více, konkrétně pak 59 % rodičů. Navíc v celkovém součtu negativní volby „spíše ne/zřídka“ a „vůbec ne“ se teorií výchovy dnes cíleně nezabývá 47 % rodičů, zatímco v komparačním šetření se o problematiku vzdělávání v oblasti teorie výchovy cíleně nezajímalo 39 % respondentů. (pozn.: ve výběru byla pouze negativní varianta „teorii nevyužívám“)

Ačkoli se v r. 1993 jednalo pouze o 12 % respondentů zajímajících se výrazně o otázku sebevzdělávání a v současnosti se jedná o mírně vyšší počet (17 % dotázaných), zajímavou souvislost přináší poměr respondentů, kteří se o sebevzdělávání v oblasti výchovy dětí nezajímají vůbec: nyní se jedná o 11 % dotázaných, v r. 1993 to však bylo výrazně více dotázaných, a sice 39 % respondentů. Tento posun zřejmě souvisí s nárůstem vysokoškolsky vzdělaných rodičů podílejících se na výzkumném šetření – dříve pouze 19 % a dnes 40 % dotázaných dokončilo terciální stupeň vzdělání. Je pravděpodobné, že k sebevzdělávání v oblasti výchovy dítěte/děti mají rodiče s vyšším dosažením vzděláním pozitivnější vztah a lepší mentální kapacitu.

3. Pro oblast vyslovení kvalitativních závěrů souvisejících s cíli výzkumu byla formulována výzkumná otázka **„Jakými způsoby věnují rodiče soustředěnou pozornost svým dětem na 1. stupni ZŠ?“**

S oblastí způsobu trávení společného času s dítětem/děti souvisí následující vybrané aspekty: místo a druhy aktivit souvisejících s oblastí věnování pozornosti dítěti/dětem. V šetření bylo prokázáno, že během společně trávených *víkendů* respondenti věnují svým dětem výrazně větší časový prostor. V této souvislosti je zřejmé, že otázka *místa*, kde se může projevat záměrná pozornost ve větší míře, není zanedbatelná a je třeba jí také věnovat pozornost. Současné šetření poukázalo na velkou míru využívání domácího prostředí i během společných víkendů, což principiálně neodpovídá optimálnímu pojetí trávení volného času – se změnou lokality může být snáze nalezen časový prostor pro hodnotně trávené společné chvíle, navíc může přinést obohacení o množství nevšedních podnětů a společenských situací. Přibližně stejně rozšířená je i varianta rodinných jednodenních výletů, v menší četnosti pak trávení společného času na chalupě, u babičky, u příbuzných (tedy mimo domov). Vyrovnaný stav společně tráveného času o víkendech doma a na jednodenních výletech zřejmě reflektuje i skutečnost, že čas strávený doma věnují i o víkendech rodiče s dětmi práci na úkolech do školy. Závěry by také mohly naznačovat příklon k „jednorázovým“ formám namísto

kontinuálnějšímu přístupu k této oblasti, případně mohou svědčit o lepších materiálních možnostech současných českých rodin (finanční zabezpečení).

Mezi aktivity, které respondenti označili v oblasti společně tráveného času v *pracovních dnech*, byla nejvíce zastoupena pomoc při plnění domácích úkolů do školy, dále pak společný rozhovor, v menším počtu pak bylo uváděno společné čtení a společná hra (ve srovnatelné míře zastoupení). Mezi „jiné činnosti“ respondenti uváděli nejčastěji sport, vycházky a výlety. Nejběžnějšími aktivitami vykonávanými společně s dětmi *o víkendech* byly označeny vzhledem k četnosti aktivity v odlišném pořadí, a sice: společná hra, společný rozhovor, pomoc při plnění úkolů do školy a společné čtení.

Výrazněji se oproti odpovědím týkajících se pracovních dnů navýšila „společná činnost s dítětem“ s volnou odpovědí – zde uváděli respondenti společné procházky a výlety, sportovní aktivity, péče o domácnost (úklid pokojíčků), péče o domácí mazlíčky, návštěvy kamarádů a příbuzných, návštěva kina a divadla, společné vaření, rukodělné práce. Jeden z respondentů uvedl společnou péči o mladšího sourozence, a jiný uvedl mazlení a jiný společnou pozornost při hře na hudební nástroj. Jeden respondent uvedl, že s dítětem nekoná žádné společné aktivity (dítě žije v rodině úplně, avšak rodiče mají pracovní víkendy a dítě pobývá u babičky).

Vyhrazení záměrného časového a fyzického prostoru pro trávení společných chvil se jeví jako zásadní a hovoří ve prospěch kvality. Ačkoli v oblasti spokojenosti respondentů s mírou času, kdy věnují soustředěnou pozornost dítěti/dětem uvedla většina dotázaných spokojenost s množstvím času věnující v rámci soustředěné pozornosti svému dítěti/dětem, celkově téměř 1/3 respondentů hodnotí tuto oblast negativně. Důvody není snadné v poměrně složité době charakterizovat, lze je však možné hledat v současném životním stylu společnosti, vyšších nárocích v oblasti pracovní vytíženosti, ale i vysoké komercionalizaci a v neposlední řadě negativnímu vlivu moderních technologií ICT na oblast společně tráveného času rodin.

8.2 Doporučení do praxe

Na základě řešených oblastí a výsledků anketního šetření je možno formulovat následující doporučení do praxe, která by mohla být pobídkou rodičům ke zlepšení stavu míry a způsobů věnování záměrné pozornosti dítěti/dětem:

- Omezení nadměrné pracovní vytíženosti.

- Aktivní zapojení prarodičů / příbuzných do oblasti záměrné pozornosti dítěti/dětem v případě, kdy se rodič nemůže odpovídajícím způsobem oblasti věnovat (např. vyšší pracovní vytíženost aj.).
- Záměrné vyhrazení času na společné trávení volného času, a to koncipováno pro pracovní dny i víkendy dle materiálních a časových možností rodiny – promyšlený plán vytvářející pevnější režim společně tráveného času.
- Aktivní vyhledávání tvůrčích aktivit, které nabízí podnětně bohatý prostor pro společné zážitky (sportovní aktivity, kulturní akce, tvořivé činnosti, práce na zahradě/chalupě apod.)
- Větší zájem o odborné informace a vyhledávání bohatšího časového prostoru pro sebevzdělávání v oblasti výchovy dítěte/děti směřující k pochopení a snazší aplikaci principů výchovy a projevů pozornosti.

ZÁVĚR

Diplomová práce zpracovává téma pozornosti, kterou rodiče věnují svým dětem v období mladšího školního věku. Cílem práce je zjistit v jaké míře a jakými způsoby rodiče v současné době věnují soustředěnou pozornost svým dětem, a zda a jak se pozornost rodičů k dětem změnila v uplynulých 25 letech. V teoretické části jsou popsána teoretická východiska tematiky: základní potřeby vývoje dítěte v mladším školním věku, význam společného trávení času a rodičovské pozornosti pro vývoj dítěte. V praktické části je realizováno výzkumné šetření, jehož cílem je sledování míry a způsobů soustředěné pozornosti, kterou rodiče věnují svým dětem v období 1. st. ZŠ. Za výstup práce lze považovat sondu do současného životního stylu rodin a vývojový pohled v uvedené oblasti zájmu.

Na základě studia odborné literatury shrnuté v teoretické části práce lze vyvodit, že pozornost má nenahraditelný význam pro zdravý vývoj dítěte. Záměrná pozornost rodičů svým dětem je jedním z klíčových aspektů stabilního emočního vývoje a míra i způsob jejího uplatňování může mít vzhledem k zrání a rozvoji osobnosti dítěte celoživotní dosah.

Cílem výzkumné části práce bylo zjistit, v jaké míře a jakými způsoby rodiče v současné době věnují soustředěnou pozornost svým dětem. Výsledky výzkumu byly dále porovnány se závěry podobného výzkumu (Růžičková, 1993) s cílem zjistit, zda se míra pozornosti rodičů dítěti za uplynulých více než 25 let změnila.

Pomocí metody dotazování (anketní šetření) byly zmapovány oblasti soužití rodičů a dětí, míra a způsoby trávení společného času a s tím spjatá míra a kvalita záměrné pozornosti dítěti/dětem, dále pak vybrané otázky řešené tematiky, které sloužily k dokreslení zjištěných údajů, hledání a vyslovení souvislostí a možnosti srovnání s výsledky obdobného šetření konaného před více než 25 lety (Růžičková, 1993).

Z výsledků a vyslovených závěrů mimo jiné vyplývá, že 44 % oslovených rodičů dětí v mladším školním věku z Hradce Králové svým dětem pravidelně věnuje soustředěnou pozornost v *pracovních dnech* v časovém rozsahu 31-50 minut denně a necelá třetina (29 %) respondentů 51 a více minut denně. Celkem 73 % oslovených respondentů přesahuje ve své záměrné pozornosti stanovenou hypotetickou hranici 0,5h denně, tedy téměř 3/4 dotázaných rodičů. O víkendech se navíc pravidelně věnují rodiče svým dětem nejčastěji v časovém rozmezí 61-120 minut (46 % respondentů) a celá čtvrtina dotázaných se věnuje 121 a více minut denně. Komparace s výsledky výzkumu

Růžičkové (1993) míry věnované pozornosti v *pracovních dnech* ukazuje v zásadě na podobné údaje (viz kap. 8.1), tedy na stagnaci v této oblasti, a navíc naznačuje na současnou menší homogenitu rodin v této oblasti: výrazně vyšší procento respondentů se pravidelně soustředěně věnovalo dětem přes 60 minut denně, tedy více než je tomu nyní, ale výrazně méně dotázaných se v současnosti věnuje dětem pod 30 minut denně než v r. 1993.

Věřím, že zjištěná data a závěry (příp. doporučení do práce) by mohla oslovit rodiče tak, aby se zamysleli nad časem, který tráví se svými dětmi a položil si otázku, zda mohou zvýšit míru pozornosti, kterou dítěti/dětem věnují a zlepšit způsoby trávení společného volného času. Výsledky výzkumu by také mohly posloužit jako podklad k porozumění současnému stavu výchovy v rodinách a ovlivnit práci školních i mimoškolních pedagogů a psychologů.

Na zjištěné výsledky mohou navázat případně další výzkumy v této tematice, ať už oblasti sledování záměrné pozornosti věnované dětem v dalších skupinách rodičů a dětí a/nebo dětem dalších věkových rozmezí.

ZDROJE

1. BIBLE: překlad 21. století. Praha: Biblion, 2009. ISBN 978-80-87282-02-1.
2. BRAUN, R., MARKOVÁ D., NOVÁČKOVÁ J. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014, 214 s. ISBN 978-80-262-0176-2.
3. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ. V. *Školní zralost, Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*, Computer Press, 2011, 99 s. ISBN 978-80-251-2569-4.
4. CAMPBELL, R. *Potřebuji tvou lásku*. Praha: Návrat domů, 2012. ISBN- 978-80-7255-179-8.
5. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 80-7178-463-X.
6. *Deklarace práv dítěte*. New York: Úřad OSN pro veřejné informace, 1979.
7. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
8. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2015, 776 s. ISBN 978-80-262-0873-0
9. HAVLÍNOVÁ, M., KOPŘIVA, P., MAYER, I., VILDOVÁ, Z. a kol. *Program podpory zdraví ve škole*. Praha: Portál, 2006, 311 s. ISBN: 80-7367-059-3.
10. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. 400 s. ISBN 978-80-247-4674-6.
11. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. 176 s. ISBN 807-17-8927-5.
12. HORSKÝ, J., SELIGOVÁ, M. *Rodina našich předků*. Praha: Lidové noviny, 1997, 142 s. Knižnice Dějin a současnosti. ISBN 80-7106-195-6.
13. HRUŠÁKOVÁ, M., KRÁLÍČKOVÁ Z., WESTPHALOVÁ L. *Rodinné právo*. Praha: C. H. Beck, 2015, 328 s. Academia Iuris. ISBN 978-80-7400-552-7.
14. CHAPMAN, G., D. *Pět jazyků lásky*. 2. vyd. Přeložil Jana BUCKOVÁ. Praha: Návrat domů, 2009, 137 s. ISBN 978-80-7255-216-0.
15. CHAPMAN, G., D., CAMPBELL, R. *Děti a pět jazyků lásky: naučte se hovořit jazykem lásky svých dětí*. Praha: Návrat domů, 2010, 164 s. ISBN 80-7255-072-1.
16. JEDLIČKA, R., KOŤA J., SLAVÍK J. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Vydání 1. Praha: Grada, 2018. 528 s. Psýché. ISBN 978-80-271-0586-1.

17. KATRŇÁK, T. Strukturální příčiny poklesu sňatečnosti a nárůstu svobodných v České republice v průběhu devadesátých let. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 2001, 37 (2), s. 225-240.
18. KAUFMANN-HUBER, G. *Děti potřebují rituály*. Praha: Portál, 1998, 94 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-203-3.
19. KOHOUTEK, R. *Psychologie duševního vývoje*. Brno: Mendelova univerzita, 2008, 127 s. ISBN 978-80-7375-185-2.
20. KERN, H., MEHL, CH., NOLZ., H., PETER., M., WINTERSPERGER, R.. *Přehled psychologie*. Praha: Portál, 1999. 296 s. ISBN 80-7178-426-5.
21. KIEDROŇOVÁ, E. *Rozvíjej se, děťátko...: moderní poznatky o významu správné stimulace kojence v souladu s jeho psychomotorickou vyspělostí*. Praha: Grada, 2010, 379 s. Šťastné dítě. ISBN 978-80-247-3744-7.
22. KREJČÍKOVÁ, E. *Vývojová psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1986, 110 s.
23. KREJČOVÁ, L., MERTIN. V. *Metody a postupy poznávání žáka*. Praha: WK, 2016, 398 s. ISBN 978-80-755-2014-2
24. KŘIVOHLAVÝ, J. *O šťastné rodině*, Praha: Karmelitánské nakladatelství, 2014, 94 s. ISBN 978-80-7195-762-1
25. LANGMEIER, J, KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
26. LAŠEK, J., LOUDOVÁ, I. *Rodina jako základ vývoje morálky a občanských postojů dětí*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. 117s. ISBN 978-80-7435-335-2.
27. MASLOW, A., H. *O psychologii bytí*. Praha: Portál, 2014, 232 s. ISBN: 978-80-262-0618-7.
28. MATĚJČEK, Z. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, 223 s. ISBN 80-0425-236-2.
29. MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém*. 8. vydání. Praha: Portál, 2015, 128 s. ISBN 978-80-262-0852-5.
30. MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005, 184 s. ISBN 80-247-0870-1.
31. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017, 353 s. ISBN 978-80-7429-797-7.

32. MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 248 s. ISBN 978-80-86723-93-8.
33. MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9.
34. MICHALÍK, J. *Rodiče a dítě se zdravotním postižením (nejen) na základní škole*, Čáslav: Studio Press pro Společnost pro MPS, 2013, 150 s. ISBN 978-80-86532-29-5.
35. MIKULKOVÁ, M., PAZERINI, O. *Hlavu vzhůru, rodiče!* Praha: Grada, 2015, 224 s. ISBN: 978-80-247-5606-6.
36. NOVÁČKOVÁ J.: Základní lidské potřeby versus škola. In *Rodina a škola*, seriál 1992, č. 9-12, 1993, č. 9-12, 1993, č. 1-4.
37. OTEVŘELOVÁ, H. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016, 142 s. ISBN 978-80-262-1092-4.
38. PÁVKOVÁ, J. a kolektiv. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5.
39. PEKAŘOVÁ, L. *Psychologie dítěte od předškolního věku do dospělosti*. Olomouc: Poznání, 2006, 200 s. ISBN: 978-80-86606-49-X.
40. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2007. 143 s. ISBN 978-80-7367-263-8.
41. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
42. ROGGE, J. U. *Rodiče určují hranice*. Praha: Portál, 2005, 182 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-990-9.
43. RŮŽIČKOVÁ, K. *Význam rodiny pro dítě: Specifikováno na emocionální stránku života rodiny a dítěte v ní*. Hradec Králové, 1993. Diplomová práce. VŠP: Hradec Králové.
44. RŮŽIČKA, I., RŮŽIČKOVÁ, K., ŠMÍD, P. *Netradiční sportovní hry*. Praha: Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0337-7
45. ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kolektiv. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2009. 4. přepracované a doplněné vyd. 604. s ISBN 80 – 247- 1049 – 8.
46. ŘÍČAN, P. *Cesta životem.: vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2014, 392 s. ISBN 978-80-262-0772-6.

47. SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2007, 224 s. ISBN 978-80-7367-250-8.
48. SOVOVÁ, O., CÍSAŘOVÁ, D. *Rodina v novém soukromém právu*, Gaudeamus, 2015, ISBN: 978-80-7435-569-1.
49. SKUTIL, M. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
50. SPOUSTA, V. a kolektiv. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994, 183 s. ISBN 80-210-1007-X.
51. ŠIMÍČKOVÁ–ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: UP, 2010, 185 s. ISBN 978-80-2442-433-0.
52. THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie, Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
53. VACEK, P. *Pedagogická psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017. ISBN 978-80-7435-684-1.
54. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

1. Essenzy, L. Digitální technologie mohou za stres i odcizení. Re – life: [online]. [cit. 2019-09-07]. Dostupné z <http://re-life.cz/novinky/aktualne-cz-digitalni-technologie-mohou-za-stres-i-odcizeni-nejohrozenejsi-jsou-deti-rika-psycholozka/>
2. Kuchařová, V. a kol. (2004). *Národní zpráva o rodině* [online]. In www.mpsv.cz [online]. 1.8.2014 [cit. 12-11-2019]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/-/narodni-zprava-o-rodine>
3. Peterková, M. Prenatální a perinatální období – vznik růst a narození člověka [online]. In www.psychotesty.psyx.cz [online]. 14. 12. 2009 [cit. 11-10-2019]. Dostupné z <http://www.psychotesty.psyx.cz/texty/prenatalni-perinatalni-obdobi.htm>
4. Zaostřeno na ženy a muže - 2003. [online]. Český statistický úřad. In www.czso.cz 30.11.2004 [cit. 2019-09-07]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/1413-04-2004-2__rodiny_a_domacnosti

SEZNAM OBRÁZKŮ

| | |
|---|----|
| Obrázek 1 - Role respondenta v rodině | 48 |
| Obrázek 2 - Počet dětí žijících v domácnosti | 49 |
| Obrázek 3 - Dítě žije v rodině (v jedné domácnosti)..... | 50 |
| Obrázek 4 - Věk respondentů výzkumu | 51 |
| Obrázek 5 - Věk partnera respondenta výzkumu | 52 |
| Obrázek 6 - Dokončené vzdělání respondentů výzkumu | 53 |
| Obrázek 7 - Dokončené vzdělání partnerů respondentů výzkumu..... | 54 |
| Obrázek 8 - Zatížení zaměstnání respondenta | 55 |
| Obrázek 9 - Zatížení partnera respondenta v zaměstnání..... | 56 |
| Obrázek 10 - Jaké aktivity společně děláte v pracovních dnech | 57 |
| Obrázek 11 - Soustředěná pozornost rodičů dětem v pracovních dnech..... | 58 |
| Obrázek 12 - Aktivity společně vykonávané o víkendech | 60 |
| Obrázek 13 - Soustředěná pozornost rodičů dětem o víkendech..... | 61 |
| Obrázek 14 - Místo trávení společných víkendů s dětmi | 63 |
| Obrázek 15 - Způsob zajištění školních prázdnin..... | 64 |
| Obrázek 16 - Pravidelná týdenní soustředěná pozornost dítěti od prarodiče/ů (nebo jiných příbuzných) | 66 |
| Obrázek 17 - Zájem rodičů o vzdělávání v oblasti výchovy | 67 |
| Obrázek 18 - Spokojenost s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem | 68 |
| Obrázek 19 - Důvody nespokojenosti s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem | 69 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|---|----|
| Tabulka 1 - Počet respondentů vyplňující anketu vzhledem k roli v rodině | 48 |
| Tabulka 2 - Počet dětí žijících v domácnosti..... | 50 |
| Tabulka 3 - Věk respondentů výzkumu..... | 52 |
| Tabulka 4 - Dokončené vzdělání rodičů..... | 54 |
| Tabulka 5 - Náročnost zaměstnání respondenta (časové vytížení)..... | 55 |
| Tabulka 6 - Společné rodinné aktivity..... | 58 |
| Tabulka 7 - Soustředěná pozornost rodičů dětem v pracovních dnech | 59 |
| Tabulka 8 - Aktivity společně vykonávané o víkendech..... | 61 |
| Tabulka 9 - Soustředěná pozornost věnovaná dětem o víkendu..... | 62 |
| Tabulka 10 - Místo trávení společných víkendů s dětmi..... | 64 |
| Tabulka 11 - Způsob zajištění školních prázdnin | 65 |
| Tabulka 12 - Pravidelná soustředěná pozornost dítěti od prarodiče/ů (nebo jiných příbuzných)..... | 66 |
| Tabulka 13 - Zájem rodičů o vzdělávání v oblasti výchovy..... | 68 |
| Tabulka 14 - Nespokojenost s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem | 70 |

PŘÍLOHA

Vážení a milí rodiče,

jmenuji se Kateřina Růžičková, studuji učitelství na pedagogické fakultě UHK. Aktuálně zpracovávám výzkum k diplomové práci na téma *Míra soustředěné rodičovské pozornosti, kterou rodiče v současné době věnují svým dětem*.

Tímto bych Vás ráda požádala o pomoc formou vyplnění anketního šetření, který Vám zabere max. 10 minut. Údaje jsou anonymní, budou použité pouze pro akademické účely. Proto Vás prosím o co nejpřesnější a pravdivé odpovědi.

Pokud máte zájem získat výsledky šetření, oslovte mě na e-mailové adrese: katerina.ruzickova@uhk.cz

V případě dotazů k vyplňování anketního šetření mne také neváhejte oslovit na této emailové adrese.

Věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího anketního šetření.

Anketního šetření je rozděleno do 3 částí: osobní údaje, faktické údaje a vlastní sebereflexe.

ČÁST 1

1. Anketního šetření vyplňuje:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Matka
- Otec

2. Počet dětí žijících v domácnosti:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Jedno
- Dvě
- Tři
- Čtyři a více

3. Dítě žije v rodině (v jedné domácnosti):

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Úplné (dva partneři podílející se na výchově dětí)
- Neúplné (dítě/děti vychovává pouze jeden z rodičů)
- Střídavá péče

Pokud jste v otázce č. 3 vyplnili odpověď „*neúplné*“, neodpovídejte na otázky č. **5, 7 a 9**.

4. Váš věk:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Do 25 let
- 26–30 let
- 31–40 let
- 41–50 let
- 51 let a více

5. Věk partnera:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Do 25 let
- 26–30 let
- 31–40 let
- 41–50 let
- 51 let a více

6. Vaše dokončené vzdělání:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Základní
- Střední bez maturity
- Střední s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

7. dokončené vzdělání partnera

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Základní
- Střední bez maturity

- Střední s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské

8. Své zaměstnání považujete za:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Spíše málo časově vytěžující
- Středně časově vytěžující
- Velmi časově vytěžující

9. zaměstnání svého partnera považujete za:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Spíše málo časově vytěžující
- Středně časově vytěžující
- Velmi časově vytěžující

ČÁST 2

Pro správné vyplnění 2. části dotazníku je důležité sjednocení významu pojmu „**soustředěná pozornost**“.

Soustředěnou pozorností *je myšleno*:

- Rozhovor z očí do očí

- Aktivní pomoc při učení (rodič sedí vedle dítěte a sleduje, co dělá, mluví s ním)
- Četba dítěti
- Společná hra (rodič a dítě/děti spolupracují či soupeří)
- Společné provozování stejné aktivity např. sportu/hry na hudební nástroj, společné vaření aj. (rodič předává své zkušenosti dítěti - vysvětluje, koriguje,...)

Soustředěnou pozorností **není myšleno:**

- Předání nebo dovoz dítěte do kroužku
- Společné sledování televize (pozornost obou je upřena na obrazovku, ne na dítě)
- Rozhovor - kdy je rodič a dítě v jiné místnosti
- Rodič i dítě jsou ve stejné domácnosti, ale každý se zabývá jinou činností
- Četba dítěte, když se rodič v danou chvíli věnuje jiné činnosti

10. Jaké aktivity společně děláte (vy nebo váš partner) s dítětem v pracovních dnech?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Pomoc při plnění úkolů do školy
- Společný rozhovor
- Společná hra
- Společné čtení
- Společná činnost s dítětem - uveďte jaké
- Žádné

11. V pracovních dnech pravidelně denně věnuji dítěti soustředěné pozornosti:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Do 10 minut
- 10–30 minut
- 31–50 minut
- 51 a více minut

12. Jaké aktivity společně s dítětem děláte o víkendech?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Pomoc při plnění úkolů do školy
- Společný rozhovor
- Společná hra
- Společné čtení
- Společná činnost s dítětem - uveďte jaké
- Žádné

13. O víkendu pravidelně denně věnuji dítěti soustředěné pozornosti:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Do 20 minut
- 20–40 minut
- 41–60 minut
- 61–120 minut
- 121 a více minut - uveďte kolik

14. Kde trávíte nejčastěji víkendy? Uveďte, kolikrát měsíčně trávíte víkend:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Doma
- Na chalupě, u babičky, u příbuzných (mimo domov)
- Rodinné jednodenní výlety
- Jiné – doplňte

15. Jakým způsobem zajišťujete školní prázdniny dítěte

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Zajišťuje rodina (rodiče, prarodiče, jiní členové rodiny)
- Prostřednictvím placené služby (chůva)
- Tábor, příměstský tábor
- Dítě zůstává samo doma nebo doprovází rodiče do práce
- Jiná...

16. Kolik soustředěné pozornosti věnuje dítěti pravidelně týdně prarodič/e (nebo jiný příbuzný)? POZOR - nejedná se o doprovod nebo dohled, ale společné aktivity!

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Žádnou
- Méně než 60 minut týdně

- 61–120 minut týdně
- Více než 120 minut - uveďte kolik

ČÁST 3

17. Zajímá Vás otázka správné výchovy dětí (vzděláváte se v této oblasti - přednášky, odborné knihy, besedy) ?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ano, velmi
- Spíše ano
- Spíše ne/ zřídka
- Vůbec ne

18. Jste spokojen/a s mírou času, kdy věnujete soustředěnou pozornost dítěti/dětem?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Velmi spokojen/a
- Spíše spokojen/a
- Spíše nespokojen/a
- Velmi nespokojen/a

19. Pokud jste v otázce 18 uvedl/a, že jste spíše nespokojena či velmi nespokojen/a uveďte prosím důvody:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Velká pracovní vyčerpání
- Dítě nemá o společný čas zájem (dává přednost jiným aktivitám)
- Specifická rodinná situace (např. střídavá péče, bydliště, dojíždění...)
- Jiné...

20. V případě, že jste v otázce č 18 uvedl, že jste spíše nespokojen/a nebo velmi nespokojen/a, jaká opatření v současnosti vyvíjíte pro změnu stavu?
