



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

# Rodina na 1. stupni ZŠ v hodinách Prvouky

Vypracovala: Barbora Matoušková  
Vedoucí práce: PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2016

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že svou diplomovou práci na téma „Rodina na prvním stupni v hodinách Prvouky“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 4. ledna 2016

Barbora Matoušková

## **PODĚKOVÁNÍ**

Chtěla bych tímto velmi poděkovat paní PhDr. Miluši Vítečkové, PhD. za ochotu, trpělivost a cenné rady při psaní této diplomové práce. Dále děkuji respondentům za přínosné informace, které mi poskytli pro vykonání praktické části práce a všem ostatním za podporu a důvěru.

## **ABSTRAKT**

V této diplomové práci se zabývám tématem „Rodina na 1. stupni ZŠ v hodinách Prvouky“. Jedná se o výzkumnou práci, jejímiž hlavními cíli je zjistit pomocí smíšeného výzkumu informovanost učitelů o rodinách žáků, s jakými obtížnými situacemi se v praxi běžně setkávají a jak dané téma učitelé prezentují v hodinách prvouky a mimo ni v souvislosti s nárůstem různých forem rodiny. Práce je rozdělena do dvou částí. V první, teoretické části, se snažím přiblížit vyučovací předmět prvouka, stručně charakterizovat rodinu, její vývoj od pravěku až po současnost a současně zmiňuji přehled demografických změn souvisejících s touto oblastí. Druhá, praktická část, přináší výsledky smíšeného výzkumu realizovaného u učitelů na 1. stupni ZŠ. Pro výzkumné šetření byla použita metoda dotazníku a rozhovoru.

### **Klíčová slova:**

rodina – prvouka – demografické změny - učitel

## **ABSTRACT**

This diploma thesis deals with the topic of “Family in the classes of fundamentals of civics and natural science at the 1<sup>st</sup> level of primary school”. Among the main aims of this study is to determine teachers’ awareness of pupils’ families, as to which difficult situations they usually encounter in practice and how the teachers present the given topic in the classes of fundamentals of civics and natural science and besides in the context of various family forms build-up. The thesis is divided in two parts. In the first, theoretical part, I’m trying to explain the school subject of fundamentals of civics and natural science, to briefly characterize a family with its evolution from prehistorical to recent times, while also mentioning an overview of demographic changes related to this field. The second, practical part brings results of a mixed methods research carried out among teachers at the 1<sup>st</sup> level of primary school. Questionnaire and interview method was used for research survey.

### **Key words:**

family – fundamentals of civics and natural science – demographic changes – teacher

## OBSAH

ÚVOD .....	7
I. Teoretická část.....	8
1 HISTORIE PRVOUKY .....	8
2 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	11
2.1 Vzdělávací oblasti.....	12
2.2 Vzdělávací oblast „Člověk a jeho svět“ .....	13
2.3 Školní vzdělávací program.....	14
2.4 Tematický plán .....	18
3 DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE A ZMĚNY VE STRUKTUŘE RODINY .....	21
3.1 Rodina .....	21
3.1.1 Definice .....	22
3.1.2 Historický vývoj rodiny.....	23
3.1.3 Rodina a její vliv na dítě .....	26
3.1.4 Funkce rodiny.....	30
3.1.5 Formy rodiny.....	33
II. Praktická část.....	45
4 METODIKA .....	45
4.1 Cíl výzkumu, výzkumný problém a otázky, metodologie.....	45
5 VÝSLEDKY .....	47
5.1 Výsledky na základě dotazníkového šetření .....	47
5.2 Výsledky na základě rozhovoru.....	66
6 DISKUZE .....	86
ZÁVĚR.....	90
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	92
SEZNAM PŘÍLOH .....	99

## ÚVOD

Už od prvního ročníku na vysoké škole jsem se během průběžné praxe na základních školách setkávala s různými rodinnými příběhy dětí. Osobně jsem měla možnost poznat, jak moc je zejména pro děti z neúplných rodin těžké hovořit o rodině nebo o rodinné situaci. Rozhodla jsem se proto hlouběji se o problematiku rodiny zajímat a zpracovala jsem ji i ve své diplomové práci „*Rodina na prvním stupni v hodinách Prvouky*“. V mém okolí se vyskytuje mnoho rodin, přičemž každá je odlišná. Naše rodina má poměrně složitou historii, ale jsem si vědoma toho, že nejsme jediní, kteří nemají vývoj své rodiny nastavený přesně podle učebnice prvouky prvního stupně. Při porovnání různých učebnic jsem si u tohoto tématu povšimla, že je dětem rodina představována jednoznačně jako úplná, což znamená, že do rodiny patří matka, otec, sourozenci a ostatní příbuzní. Takové schéma rodiny je správné, ale v reálném životě to ve většině případů takto nefunguje. Proto je velmi důležité, aby se touto problematikou zabýval sám třídní učitel a snažil se co nejvíce poznat rodinu svých žáků, nehledě na to, že na základě rodinného prostředí se odráží chování žáka.

Znají učitelé rodinu svých žáků? Jakým způsobem jsou ohledně rodiny informováni? Ví, že např. Aničku vychovávají dvě maminky, nebo že Jakubovi zemřel otec? Jedna z výhod učitele na prvním stupni je ta, že za dobu, kterou s žáky stráví, je velmi dobře pozná a samozřejmě by mělo být i poznání jejich rodiny. Je tomu opravdu tak? Prohlubují učitelé komunikaci s rodiči nebo zůstávají pouze u tradičního setkávání na třídních schůzkách? Aby pedagogové dokázali předejít nemilým situacím při vyučování tohoto tématu, měli by se umět rychle přizpůsobovat a každému dítěti vše efektivně předat, proto je zásadní, aby důvěra mezi učitelem, rodičem a žákem byla co největší.

Uvedla jsem zde jen malý výčet otázek, kterými se budu ve své práci zabývat a řešit je s vybranými pedagogy proto, abych zjistila, jak jsou informováni o rodinách svých žáků. Další otázkou této diplomové práce je téma rodiny v hodinách prvouky (i mimo ni), a to v souvislosti s demografickými změnami, do kterých patří např. vysoká rozvodovost a nárůst různých forem rodiny, které přiblížím v teoretické části této práce.

# I. Teoretická část

## 1 HISTORIE PRVOUKY

Vzhledem k malému množství dostupné literatury, která se zabývá tímto tématem, se v této části odkazují zejména na PaedDr. Ladislava Podroužka a PaedDr. Bohumíru Fabiánkovou.

Podle Fabiánkové (1995) má pojetí prvouky za sebou složitou historii. Její vývoj probíhal v úzké souvislosti s věcnými naukami (reáliemi) a vlastivědou. Reáliím se začalo vyučovat již od středověku, ale bez názoru. Vyučování spočívalo na scholastickém základě a zejména přírodní vědy vycházely z Aristotelova učení. Počátky věcných nauk se začínají vytvářet v 16. a 17. století pod vlivem humanismu a renesance. Teoretické úvahy o nové výchově vytvářeli renesanční myslitelé, kteří směřovali svůj zájem spíše do oblasti klasických jazyků a literatury, avšak našli se mezi nimi i tací (např. Jan Luis Viuves, Francois Rabelais, aj.), u kterých centrum vzdělání zaujímaly přírodní vědy.

Na renesanční myslitele navázal pedagog Jan Amos Komenský, který dokázal vytvořit novou vyučovací a výchovnou teorii. Jeho pedagogické a filozofické názory mají zásadní význam pro počáteční přírodovědné a společenskovední vzdělávání. Komenský napsal mnoho děl, v nichž klade důraz na využívání smyslů a názornosti ve vyučování spočívající zejména v pozorování okolního světa a praktických zkušeností žáků. Hlavními díly, též učebnicemi s encyklopedickým charakterem, jsou především „*Brána jazyků otevřená*“ (1633) a „*Orbis pictus*“ (1685). Významnými osobnostmi, následovníky a propagátory Komenského myšlenek, byli v 19. století Karel Slavoj Amerling a Jan Vlastimil Svoboda (Podroužek, 2003).

Věcné nauky prošly mnoha změnami. V některém období se jejich úroveň zvyšovala, v jiném snižovala. Zmíněná úroveň však poklesla již v roce 1848, kdy byl vydán „*Výnos ministerstva vyučování*“. Tento výnos nastolil v 1. ročníku obecné školy „*Cvičení v názoru, myšlení a řeči*“ a ve vyšších ročnících pouze čtení v čítankách. Ještě větší pokles nastal při uzavření konkordátu, kvůli kterému mohla církev zasahovat do veškeré školní organizace, a kdy věcné nauky byly považovány na prvním stupni za nevhodné. Po zrušení konkordátu vznikl nový dokument, a to „*Základní školní zákon*“, který přinesl



vznik reálií. Reálie zahrnovaly informace z oblasti zeměpisu, dějepisu, přírodovědy a geometrie. Kvůli novelizaci školního zákona bylo vyučování reálií roku 1883 pozastaveno (Podroužek, 2003).

S vývojem věcných nauk se měnil i jejich název. Josef Sokol je označoval jako „*Věcné učení*“. Pro Josefa Smrtku nebyl tento název dosti výstižný, proto navrhnul nový název „*Prvouka*“, který poté významně rozšířil Josef Tůma knihou „*Vyučování prvouce na školách venkovských*“. Kniha se stala jedinou a zároveň nejvhodnější pomůckou pro učitele prvouky. V roce 1915 byly vydány nové učební osnovy, které začlenily prvouku (věcné učení) do 1. a 2. ročníku národní školy. Dalším významným představitelem, jenž přispěl svým dílem „*Česká Prvouka*“ k rozvoji předmětu, byl Rudolf Šimek. Prvouka nebyla vždy vyučována jako samostatný vyučovací předmět, její obsah spadal pod výuku mateřského jazyka až do roku 1923 (Fabiánková, 1995).

Během vývoje prvouky bylo vydáváno mnoho učebních osnov, které rozhodovaly o rozsahu předmětu i jeho řazení do příslušných ročníků. Obsah učebních osnov se měnil v závislosti na měnící se době. Prvouka jako samostatný vyučovací předmět se také pomalu rozšiřovala do 3. ročníku. Její obsah byl zaměřen na poznávání přírody, společnosti, rozvíjení řeči, myšlení a názoru na svět.

V roce 1915 se reálie rozdělily do tří stupňů, a to díky nově vydaným učebním osnovám s názvem „*Osnovy učebné pro školy obecné s českým jazykem vyučovacím v Království českém*“. Do nižšího stupně se zahrnovala prvouka, která se vyučovala v 1. a 2. ročníku národní školy, střední stupeň představoval vlastivědu, jejíž obsah byl řazen do 3. - 5. ročníku a vyšší stupeň tvořily přírodovědné a společenskovední předměty. Dalšími učebními osnovami vydanými roku 1930 byly „*Normální učební osnovy pro školy obecné*“, které kladly důraz na národní výchovu žáka, individuální přístup k dítěti a osvojování vědomostí vlastním dočinením dítěte. V prvouce byly hlavními tématy domov a rodina (Podroužek, 2003). Podroužek (2003) doplňuje, že roku 1933 byly zavedeny nové „*Definitivní učební osnovy pro obecné školy*“, které platily do roku 1945. Obsah prvouky měl v těchto osnovách výchovný, věcný i jazykový charakter. Po druhé světové válce se vyučovalo podle přechodných učebních osnov. Obsah prvouky byl zaměřen především na hospodářský a sociální rozvoj poválečného prostředí. O tři roky později, roku 1948 byl vydán nový zákon nesoucí název „*Učební plán a učební osnovy*“

*pro školy národní*". I přesto, že byla prvouka v této době samostatným předmětem, který se vyučoval v 1. a 2. ročníku národní školy, žáci se v ní učili kromě učiva o společnosti také pracovním činnostem, kreslení a socialistickému myšlení.

V roce 1953 vyšly osnovy, podle kterých se prvouka stala součástí mateřského jazyka. V 1. ročníku národní školy se začleňoval do oblasti „*rozvíjení poznání a řeči*“ a ve 2. ročníku do oddílu „*čtení a sloh*“. Jako samostatný vyučovací předmět prvouka zanikla. O sedm let později vyšly nové „*Učební osnovy pro 1. – 5. ročník základní devítileté školy (ZDŠ)*“ (Fabiánková, 1995). V této době bylo hlavním cílem školy vychovávat socialistickou společnost. Důraz byl kladen také na mentální a fyziologické zvláštnosti dítěte, zejména na jeho myšlení a přirozenost. Bylo zavedené „*Věcné učení*“, které bylo součástí mateřského jazyka (Podroužek, 2003, s. 25).

V roce 1976 vznikl nový dokument „*Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy*“. Stejně jako v předchozích osnovách bylo i v tomto dokumentu hlavním cílem vychovávat socialistickou společnost. Obsah učiva v předmětech o přírodě a společnosti výrazně ovlivnila politická situace, která zrovna v té době právě probíhala. Důraz byl kladen také na rozvíjení celé osobnosti žáka pomocí prožívání situací, které žáka potkávají během jeho života. K tomu jim měly dopomoci didaktické hry či skupinové práce. Prvouka se opět vrátila zpět do 1. a 2. ročníku. Politické zaměření z výuky zcela odstranil v roce 1991 upravený dokument „*Učební plán a osnovy pro základní školy*“. Hlavní změnou bylo rozšíření výuky prvouky do 3. ročníku. Učivo bylo v 1. a 2. ročníku zjednodušeno, avšak ve 3. ročníku vzniklo záměnou struktury učiva vlastivědy a přírodovědy, které patřily dle osnov z roku 1976 do 3. ročníku (Podroužek, 2003).

Velice významnými dokumenty byly modelové učební programy „*Obecná škola*“ (1996), „*Základní škola*“ (1996) a „*Národní škola*“ (1997). Ve všech těchto programech je prvouka v 1. a 2. ročníku dotována 2 hodinami týdně a ve 3. ročníku 3 hodinami týdně. Dítě se nejprve učí o rodině, domovu, zdraví a prevenci, bezpečnosti, pozoruje přírodní jevy, které se mění během roku v jeho okolí, učí se o pozitivních a negativních vlivech člověka, které působí na zemi. Výuka má spíše výchovný a mravní charakter, který žákům napomáhá formovat vlastní pohled na svět a názor na situace, které ho mohou během života potkat. Později se postupně přechází od blízkého prostředí žáka k celému regionu (Podroužek, 2003).

## 2 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Od 1. 9. 2007 funguje nový systém základního vzdělávání podle Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), který nahradil dosavadní modelové učební programy s názvy „*Obecná škola*“, „*Základní škola*“ a „*Národní škola*“.

Tento dokument vymezuje zejména vzdělávací obsah, délku a konkrétní výstupy žáků v určitých vzdělávacích oblastech, a zároveň upřesňuje úroveň klíčových kompetencí<sup>1</sup>, kterých by měl žák dosáhnout na konci povinné školní docházky. Veškeré principy RVP ZV jsou společné pro všechny základní školy. RVP ZV dává učitelům volnost při sestavování učebního plánu. Učitelé již nejsou vázáni na tradiční osnovy, podle kterých se museli řídit, nyní si mohou sestavit učební plán podle jejich představ a vlastních zkušeností. Povinný dokument, který si každá vzdělávací instituce sestavuje sama v souladu s podmínkami RVP se nazývá Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP), (Manuál pro tvorbu..., 2005).

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině, zároveň je východiskem pro střední vzdělávání. Mělo by rozvíjet žákovy klíčové kompetence a poskytnout bezpečný základ všeobecného vzdělání. Je rozděleno na dva stupně výuky, já se však budu dále zabývat nižším, tedy prvním stupněm. První stupeň (nyní 1. – 5. třída, dříve 1. – 4. třída) usnadňuje žákům souvislý přechod mezi předškolním a školním povinným vzděláváním. Podle RVP ZV (2013) je 1. stupeň založen na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Činnosti, formy a metody, které jsou přizpůsobeny dětem mladšího školního věku, ale také udržování příjemného klima ve třídě žáky motivuje k dalšímu učení a aktivitě.

V základním vzdělávání se usiluje o tyto cíle:

- „*umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení,*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,*

---

<sup>1</sup> „*Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“ (RVP ZV, 2013, s 11)

- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředím i k přírodě,
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.“ (RVP ZV, 2013, s. 8, 9)

## 2.1 Vzdělávací oblasti

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je rozdělen v RVP ZV do devíti vzdělávacích oblastí. Vzdělávací oblasti jsou tvořeny vzdělávacím oborem nebo i více vzdělávacími obory, které si jsou svým obsahem blízké:

- „*Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk),*
- *Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace),*
- *Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie),*
- *Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět),*
- *Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství),*
- *Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis),*
- *Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova),*
- *Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova),*
- *Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).“ (RVP ZV, 2013)*

Úvod jednotlivé vzdělávací oblasti je vymezen její charakteristikou. Tato část vysvětluje postavení a význam dané oblasti v základním vzdělávání. Jsou zde uvedeny jednotlivé vzdělávací obory či tematické okruhy, které jsou stručně charakterizovány. Po charakteristice následují cíle vzdělávací oblasti, které jsou společné pro všechny vzdělávací obory a které udávají, k čemu je žák veden, aby postupně dosahoval klíčových kompetencí. Další část je zaměřená na vzdělávací obsah daného vzdělávacího oboru, který je tvořen očekávanými výstupy a učivem. Ty jsou pro každý stupeň základního vzdělávání stanoveny zvlášť. První stupeň je dále rozdělen na 1. období (1. – 3. ročník) a 2. období (3. – 5. ročník) (RVP ZV, 2013).

## **2.2 Vzdělávací oblast „Člověk a jeho svět“**

„Člověk a jeho svět“ je jedinou vzdělávací oblastí, která je v RVP ZV koncipována pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Obsah této vzdělávací oblasti je rozdělen do pěti tematických okruhů:

- Místo kde žijeme,
- Lidé kolem nás,
- Lidé a čas,
- Rozmanitost přírody,
- Člověk a jeho zdraví.

Náplní těchto tematických okruhů je prohloubit žákovy vědomosti a dovednosti, které již získal ve výchově v rodině či v předškolním vzdělávání. Žák se seznamuje s věcmi, jevy a ději, které ho obklopují a které může pozorovat okolo sebe každý den. Tyto věci, jevy a děje jsou zahrnuty například v tématech o člověku, přírodě, rodině, společnosti, bezpečnosti, vlasti atd. Žáci nejprve poznávají sebe a své blízké okolí a poté postupně přechází k méně známým až abstraktním tématům. Učí se lépe orientovat v čase, nejprve vychází z neznámějších událostí v rodině a postupují až k nejdůležitějším momentům historie naší země. Pozorují sílu a proměny naší přírody a společnosti, poznávají vztahy mezi lidmi, což jim napomáhá k lepšímu průniku do života dnešní doby.

Prohlubují také své poznatky o sobě jako živé bytosti, která má biologické a fyziologické funkce a potřeby. Dozívají se, jak pečovat o své zdraví a bezpečí (RVP ZV, 2013).

Důležitým faktorem pro tuto vzdělávací oblast je používání konkrétních a modelových situací při osvojování daných dovedností. Žáci společně s využitím vlastních praktických zkušeností a osobních příkladů učitele se dokážou vcítit do různých životních situací, při nichž se učí vyjadřovat své myšlenky a také reagovat na myšlenky ostatních spolužáků. Svým integrovaným obsahem vzdělávací oblast „Člověk a jeho svět“ spoluutváří povinné základní vzdělávání na 1. stupni. „Člověk a jeho svět“ svým zaměřením připravuje základ pro výuku ve vzdělávacích oblastech „Člověk a společnost“, „Člověk a příroda“ a vzdělávacím oboru „Výchova ke zdraví“ (RVP ZV, 2013).

### **2.3 Školní vzdělávací program**

Rámcově vzdělávací program (2013) udává, že ŠVP je školský dokument, který si zpracovává každá základní škola v souladu se školským zákonem podle RVP ZV. ŠVP se zpracovává buď pro celé období základního vzdělávání, nebo pouze pro jeho část (jednotlivé ročníky). Na zpracování jednotlivých částí se podílejí všichni učitelé dané školy. Za vypracování ŠVP je zodpovědný ředitel školy. Soulad ŠVP s RVP ZV zjišťuje a hodnotí Česká školní inspekce.

#### **Vzdělávací oblast: ČLOVĚK A JEHO SVĚT**

Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je rozdělen do pěti tematických okruhů (viz výše). V 1., 2. a 3. ročníku je všech pět tematických okruhů realizováno v předmětu PRVOUKA. Ve 4. a 5. ročníku jsou první tři okruhy (Místo kde žijeme, Lidé kolem nás a Lidé a čas) realizovány v předmětu VLASTIVĚDA a zbylé dva okruhy (Rozmanitost přírody a Člověk a jeho zdraví) jsou realizovány v předmětu PŘÍRODOVĚDA.

V hodinách prvouky, vlastivědy a přírodovědy se u žáka utváří a rozvíjí tyto klíčové kompetence:

### **Kompetence k učení**

*Na konci základního vzdělávání žák:*

- má pozitivní vztah k učení a dokáže ho sám organizovat, je si vědom svého pokroku, ale také svého zhoršení, které se snaží řešit,
- vybírá a využívá vhodné způsoby a metody k efektivnímu učení,
- dokáže si uspořádat informace, které následně efektivně využívá v procesu učení a jiných činnostech,
- uvádí do souvislostí obecně užívané termíny, symboly a znaky,
- nebojí se experimentovat a kriticky posuzovat získané výsledky.

### **Kompetence k řešení problémů**

*Na konci základního vzdělávání žák:*

- vnímá a snaží se samostatně řešit problémové situace, které se dějí okolo něj, při jejich řešení užívá logické, matematické a empirické postupy, prakticky si ověřuje správnost řešení problémů,
- osvědčené postupy používá při řešení nových problémových situací,
- hledá různé zdroje informací, které mu napomáhají k vyřešení problému, za použití svých zkušeností objevuje různé varianty řešení a případným nezdarem se nenechá ovlivnit,
- je schopen kriticky posoudit získané výsledky řešení.

### **Kompetence komunikativní**

*Na konci základního vzdělávání žák:*

- dokáže stručně a jasně formulovat své myšlenky v mluveném i písemném projevu,
- ochotně reaguje a zapojuje se do diskuzí s ostatními lidmi, používá informační a komunikační technologie,

- rozumí různým grafickým i textovým prostředkům, které dokáže použít pro vlastní rozvoj,
- své komunikační dovednosti využívá ke kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

### **Kompetence sociální a personální**

*Na konci základního vzdělávání žák:*

- dokáže bez problémů přijímat různé role při týmové práci a ochotně spolupracovat s ostatními žáky ve skupině,
- uvědomuje si a používá pravidla slušného chování při jednání s druhými lidmi,
- jedná tak, aby měl ze svého chování prospěch a dokázal naplnit pocit sebeúcty.

### **Kompetence občanské**

*Na konci základního vzdělávání žák:*

- chová se podle daných práv a povinností ve škole i mimo ni, odmítá hrubé násilí,
- váží si ostatních lidí, uvědomuje si jejich hodnoty a dokáže jim poskytnout pomocnou ruku,
- je ohleduplný k našim tradicím, historickému i přírodnímu bohatství a kulturním památkám,
- zodpovědně přistupuje k ochraně životního prostředí a zdraví.

### **Kompetence pracovní**

*Na konci základního vzdělávání žák:*

- je si vědom základních pravidel bezpečnosti práce a ochrany životního prostředí,
- zná různé druhy materiálů a pracovních nástrojů, se kterými umí vhodně manipulovat a bezpečně pracovat,
- dokáže pracovat podle návodu, ale také umí vytvořit svůj vlastní postup,
- využívá svých znalostí a dovedností k prohloubení osobního rozvoje, chápe cíl a riziko podnikání (RVP ZV, 2013).



## Vzdělávací oblast: ČLOVĚK A JEHO SVĚT

### Vyučovací předmět: PRVOUKA

Vyučovací předmět prvouka vychází ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. V 1. – 3. ročníku je dotována 2 hodinami týdně.

Obsah prvouky se týká mnoha různorodých témat, např.: **člověka, rodiny, přírody, společnosti, bezpečnosti, zdraví**, atd., které jsou zařazeny do příslušných tematických celků (viz výše). Důraz je kladen zejména na propojení reálného života s praktickými zkušenostmi žáků.

**RODINA je zařazena do tematického celku s názvem LIDÉ KOLEM NÁS.** Žáci se učí pojmenovat členy rodiny a rozlišovat jejich role v rodině. Snaží se pochopit podstatu příbuzenských a mezigeneračních vztahů. Postupně zjišťují funkce, hodnoty a různé formy rodiny. Učí se tolerovat přirozené odlišnosti spolužáků a jiných lidí. Jsou informováni o významu různých zaměstnání a pracovních činností (RVP ZV, 2013).

## 2.4 Tematický plán

Z ŠVP ZV se sestavuje další velmi důležitý dokument, který se nazývá tematický plán a který učitele provází celým školním rokem. Tematický plán obsahuje detailní popis výstupů v jednotlivých předmětech zařazených pro určitý ročník. V následující tabulce můžeme vidět obsah výstupů pro dané téma **Rodina v hodinách Prvouky**. Následující tabulka byla sestavena jako ukázka, a to autorem na základě informací, které byly čerpány z oficiálních webových stránek Základní školy v Žatci [2012].

### Tematický plán: ZŠ ŽATEC

#### Tabulka č. 1:

*Tematický plán ZŠ v Žatci, PRVOUKA - 1. ročník*

Předmět: **PRVOUKA**, Ročník: **1.**, Časová dotace: **2 hodiny týdně**

Učivo	Výstupy
<b>LIDÉ KOLEM NÁS</b>  RODINA <ul style="list-style-type: none"><li>- postavení jedinců v rodině</li><li>- role členů rodiny</li><li>- mezigenerační vztahy</li><li>- chování lidí (vlastnosti)</li><li>- pravidla slušného chování</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- rozlišuje blízké rodinné příslušníky, jejich role v rodině a vnímá vztahy mezi nimi</li></ul>

*Zdroj: ZŠ Žatec, [2012].*

**Tabulka č. 2:***Tematický plán ZŠ v Žatci, PRVOUKA - 2. ročník*Předmět: **PRVOUKA**, Ročník: **2.**, Časová dotace: **2 hodiny týdně**

Učivo	Výstupy
<p><b>LIDÉ KOLEM NÁS</b></p> <p>RODINA</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- příbuzenské vztahy v rodině (otec, matka, syn, dcera, bratr, sestra, prarodiče) a širší příbuzenské vztahy</li><li>- jména členů rodiny</li><li>- vztahy mezi členy rodiny (úcta, pomoc, pochopení, ochrana, chování k mladším a starším členům rodiny)</li><li>- komunikace s blízkým členem rodiny a s neznámou osobou</li><li>- život rodiny (řád, role)</li><li>- práva a povinnosti členů rodiny</li><li>- péče o nemocné a handicapované členy v rodině</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- popíše role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi</li><li>- rozliší blízké příbuzenské vztahy v rodině</li><li>- rozliší pojmy – pomoc, úcta</li><li>- rozliší/rozezná práva a povinnosti členů rodiny</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- péče o domácí zvířata, rostliny a vybavení bytu</li> </ul>	
---	--

Zdroj: ZŠ Žatec, [2012].

### Tabulka č. 3

Tematický plán ZŠ v Žatci, PRVOUKA - 3. ročník

Předmět: PRVOUKA, Ročník: 3., Časová dotace: 2 hodiny týdně

Výstupy	Učivo
<p><b>LIDÉ KOLEM NÁS</b></p> <p>RODINA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- příbuzenské vztahy v rodině – otec, matka, syn,... jména členů rodiny</li> <li>- významné události v rodině, život v rodině</li> <li>- problémy v rodině (rozchod rodičů, smrt člena rodiny, ...)</li> <li>- zaměstnání rodičů</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- uplatňuje elementární poznatky o sobě, o rodině a činnostech člověka, o lidské společnosti, soužití a zvycích</li> </ul>

Zdroj: ZŠ Žatec, [2012]

## 3 DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE A ZMĚNY VE STRUKTUŘE RODINY

### 3.1 Rodina

Rodina je pojem, na který se můžeme dívat z mnoha úhlů pohledu. Autoři se shodují zejména na tom, že rodina je v podstatě sociální instituce, ve které hlavní roli hrají rodiče a děti. Taková rodina se označuje jako nukleární neboli úplná (Lenderová, Jiránek a Macková, 2009). Nukleární rodina tedy vzniká pouze v případě, kdy se muži a ženě, kteří spolu žijí, narodí dítě (Veselá at al., 2005). O tomto faktu však můžeme polemizovat, jelikož v dnešní době existuje mnoho forem soužití, které zastávají stejné funkce jako nukleární rodina, avšak jejich struktura se liší. Můžeme tedy říci, že základem pro vznik rodiny mohou být všechny tyto formy soužití. Veselá at al. (2005) v knize „*Rodina a rodinné právo*“ uvádí, že rodinu automaticky netvoří páry, které spolu pouze žijí v jednom bytě či vedou společnou domácnost. Tento fakt platí také pro manželské nebo nesezdané páry, kdy partneři žijí společně, ale děti nevychovávají.

Z biologického hlediska je rodina skupinou lidí téhož druhu, jejíž členové jsou vzájemně pokrevně spřízněni (Hintnaus, 1998). Podle Matějčka (1994) je rodina nejstarší lidská společenská instituce.

Až od 18. století se pojmem rodina rozumí úzké společenství rodičů a dětí. Do této doby se o rodině hovoří jako o domácnosti, která kromě úzké rodiny zahrnuje také další jedince, kteří v domě žijí (nevlastní děti, příbuzní, služebnictvo, ...) (Dülmen, 1999). Možný (2006) zmiňuje, že v minulosti se v indoevropských jazycích pojem vztahoval spíše k ekonomii. Příkladem je staré Řecko, ve kterém se pro rodinu používalo slovo OIKOS, což označovalo majetek a také bydliště. Pro označení rodiny převzaly z latiny germánské a románské jazyky slovo familia.

Do rodiny kromě matky, otce a dětí vstupují také další členové, kteří jsou s nukleární rodinou spojeni vzájemným příbuzenským poutem, avšak ve skupině zauímají již podřazené postavení (Lenderová, Jiránek a Macková, 2009, s. 158). Máchová (1974) je jedna z autorů, kteří nazývají tento typ rodin jako rozšířené rodiny. Pro správně fungující rodinu jsou nejdůležitější rodinné rituály, které všechny zúčastněné členy spojují a tvoří

tak jejich společnou historii a zkušenost. Tato zkušenost napomáhá k jejich vzájemné solidaritě a činí tak rodinné prostředí jedinečným a smysluplným (Vágnerová, 2012).

Postupem času se v naší společnosti zvýšil počet forem rodin. Kromě úplných rodin registrujeme nárůst rodin neúplných. Základní struktura a funkce rodiny je však od počátku naší civilizace neměnná (Možný, 2006).

### 3.1.1 Definice

Definovat pojem rodina není vůbec jednoduché. Každý z nás vyrůstal v jiné rodině, proto se můžeme setkat s různými typy definic. Podle Výrosta a Slaměníka (1998) je rodina pojem, jehož vymezení není přesně jednoznačné a to z těchto důvodů, např. rodina se dá definovat z hlediska různých vědních disciplín (sociologie, psychologie, demografie, právo), z hlediska různých oblastí dané vědy (klinická psychologie, sociální psychologie,...), z hlediska různých systémových přístupů (psychoanalýza,...) nebo na základě různých aspektů (funkce, vztahy v rodině, komunikace,...). Existuje tedy mnoho definic, které charakterizují tento pojem, pro příklad jsem vybrala následující definice:

*„Obecně původní a nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, resp. socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje.“*  
(Linhart, et al., 1996, s. 940)

*„Rodina odedávna a především existuje proto, aby lidé mohli náležitě pečovat o své děti. Kromě toho, že je rodina biologicky významná pro udržení lidstva, je také základní jednotkou každé lidské společnosti. Reprodukují člověka nejen jako živočicha, zprostředkuje mu vrůstání do jeho kultury a společnosti. Rodina kromě toho propojuje generace, vytváří mezi nimi kontinuitu a pouta solidarity.“* (Matoušek, 1997, s. 8)

*„Rodina vznikla nejen z přirozeného pudu pohlavního, jenž vede k plození a rozmnožování daného živočišného druhu (k tomu ostatně není třeba rodiny), ale především z potřeby své potomstvo ochraňovat, učit, vzdělávat, připravovat na život.“*

A také dodává, že rodina je „*modelem mezilidských vztahů, které si dítě ponese dál do života a jimž bude poměřovat všechny vztahy další, do nichž samo vstoupí.*“ (Matějček, 1994, s. 15, 16)

### **3.1.2 Historický vývoj rodiny**

#### **Pravěk**

Archeologické nálezy nám dokládají nejstarší fakta o způsobu života člověka dnešního typu z mladší doby kamenné. Již v této době lidé utvářeli malé skupinky, v nichž byli členové pokrevně spřízněni. Je jisté, že i když lidé ve společenství nevěděli, kdo je biologickým otcem dítěte, žili v rodinách, ve kterých měl jistý otec (např. matčin strýc) roli otce dítěte a žena roli matky. Hlavní roli v rodině měla žena, která rodila děti, starala se o ně, mimo jiné se věnovala také sběračství a později výrobě keramiky, předení a tkaní (Matoušek, 1997). Muž trávil většinu času mimo domov, protože sháněl potravu lovem. Bylo běžné, že matky trávily svůj čas i s ostatními muži, proto nebylo možné zjistit pravé otcovství dítěte. Matka byla k dítěti přirozeně blíží, proto se také pokrevní příslušnost odvozovala od matky, což vysvětluje tzv. „matrilinéární princip“ (Klabouch, 1962).

#### **Starověk**

Se vznikem prvních států, jako je Mezopotámie, Egypt či Řecko a Čína se utváří nový typ domácnosti, ve které má hlavní postavení muž, který je zároveň i držitelem veškerého jejího vlastnictví. Do tehdejší rodiny se kromě otce, matky a dětí zahrnovali také ostatní lidé v domě jako např. služebnictvo či čeleď, která sloužila k její ochraně (Možný, 2006).

V době starého Řecka a Říma byla sice rodina monogamní, ale rozlučitelná. Civilizace byla rozdělena na otrokářskou a městskou. Početná část otroků byla z důvodu špatných sociálních podmínek téměř vyřazena z reprodukčního procesu. Její příslušníci mohli jen výjimečně založit svou vlastní rodinu (Horská et al., 1990). Chudí otrokáři odkládali i zdravá novorozeňata a to převážně dívky, které na rozdíl od chlapců nebyly pro danou společnost prospěšné. V rodině bylo postavení ženy podřízené. Většinou se zdržovaly v domě a staraly se o domácnost. Muži pobývali doma málo. V rodině se toleroval nízký

počet dětí, protože význam manželství spočíval především v zajištění zákonných dědiců, kteří by byli pro své rodiče oporou ve stáří (Horská et al., 1990). Bouzek a Ondřejová (1989) uvádí, že se o dítě od jeho útlého věku starala chůva, která v některých případech zastupovala veškerou funkci matky. Od šestého věku chlapci docházeli dobrovolně do škol a dívky zůstávaly doma a učily se praktickým činnostem.

V Římě se podle doložených názorů část občanů vědomě vyhýbalo založení rodiny, což mělo značný vliv na jeho populační úpadek (Horská et al., 1990). Klabouch (1962) uvádí, že ženy v Římě nebyly zcela odříznuty od společnosti a začínaly pomalu pronikat do veřejného života.

Do Římské rodiny patřily nejen rodiče a děti, ale také snachy, zeťové, i vnuci a také veškeré služebnictvo, otroci a otrokyně. Zajímavé je, že muž mohl v tomto státě svou manželku trestat za požití alkoholu a při nevěře ji mohl přímo zabít, zatímco jemu se stejné činy tolerovaly (Hošek a Marek, 1990).

### ***Středověk***

Ve středověku měl hlavní postavení v rodině otec. Ten nad všemi členy právně vykonával legitimizovanou moc, o kterou ho nemohl připravit ani sám panovník. Po smrti otce převzal veškerá práva jeho nejstarší syn, do jehož područí přešla i matka (Goetz, 2005). Středověká rodina byla přísně patrilineární, což znamenalo, že se veškerý majetek dědil v mužské linii. Matka zde neměla příliš velkou pravomoc. Nesměla se účastnit právních jednání, nemohla samostatně vystupovat před soudem, spravovat svůj vlastní majetek a v neposlední řadě byla znevýhodněna v dědickém právu (Ennen, 2001). Vnímání muže a ženy bylo v této době již od narození dítěte rozdílné. V rodině se nejvíce těšili z mužských potomků, jakožto dědiců erbu, dílny či živnosti a pro společnost vojáka, poplatníka, občana a voliče (Lenderová, Maur a Kopiczková, 2008). Příbuzenství mělo v rodině velkou váhu. Pouze lidé žijící na okraji společnosti dokázali bez rodiny existovat. Běžné bylo soužití širších rodin, avšak tří nebo čtyřgenerační rodiny byly vzácností vzhledem k nízkému průměrnému věku lidí. Větší rodiny se objevovaly převážně na venkově. Průměrný počet členů se pohyboval okolo 12 lidí. Ve městech měli velkou rodinu pouze nejmajetnější lidé (Matoušek, 1997).



## **Novověk**

Základní jednotkou společnosti v raném novověku nebyla rodina, ale dům. V domě měl hlavní postavení pán domu, jemuž podléhali všichni, kteří pod střechou domu bydleli. Mezi tyto osoby patřila jeho žena s dětmi vlastními, nevlastními i nemanželskými, také příbuzní, podruzi, výměnkáři, čeledí – čeledínové a děvečky, kteří byli většinou svobodní a do pánových služeb vstupovali pouze na určitou dobu (Dülmen, 1999). Na postavení pána domu záviselo postavení celé rodiny, její prestiže v obci. Úlohou jeho manželky – hospodyně byla především péče o rodinu a chod domácnosti, výchova dětí, dohled na ženskou část čeledi a starost o domácí zvířectvo (Petráň at al., 1995). Dům společně s rodinnou profesí byl v případě otcovy smrti odkázán prvorozenému synovi (Možný, 1990). Změny v rodině přinesla novověká industrializace. Zemědělskou výrobu přeměnila v průmyslovou, čímž rodinu oprostila od výrobního procesu. Ženy, ale mnohdy i děti začaly pracovat v továrnách. Díky zapojení ženy do trhu práce se rodina oprostila od ekonomické závislosti na muži a ženy se tak začaly postupně dostávat na stejnou úroveň mužů (Matoušek, 1997). Patriarchální rodina se tímto momentem začínala rozpadat.

## **Současnost**

S druhou polovinou 20. století přichází změny v manželství a v rodině, které jsou aktuální i pro současnou moderní dobu. Pro dnešní rodinu je typická volnost při uzavírání manželství a s ní i snížení věku novomanželů, nárůst rozvodovosti, rozšíření antikoncepce, díky které si mohou páry z 99 % rodičovství naplánovat a legální přerušení těhotenství, které má bohužel vliv na snížení počtu dětí v rodinách (Horská et al., 1990).

Dnešní člověk nebere rodinu jako trvalý vztah a nechává si prostor pro další životní cestu, což vede k nárůstu nesezdaných párů. Kohoutová (2013) zmiňuje, že podle výsledků sčítání lidu v roce 2011 tvořily nesezdané páry 8,8 % z celkového počtu rodin a 11,2 % z rodin úplných (data se vztahují k údajům za hospodařící domácnosti tvořené jednou rodinou).

V České republice dlouhodobě klesá porodnost. Je všeobecně známo, že lidé v dnešní době dávají větší přednost kariérismu než rodinným povinnostem, čímž se velmi zvýšil

i průměrný věk prvorodiček. Podle statistik se průměrný věk pohybuje od 27 do 32 let. Chaloupková a Šalamounová (2004) zmiňují, že jsou tyto změny zapříčiněné především změnami hodnotových orientací a rozrůžňováním životních stylů. Dále upozorňují na špatnou finanční situaci mladých rodin, nedostatečnou sociální podporu od státu. Možný (2006) doplňuje též klesající zájem o rodičovství ze strany otce. Český koeficient porodnosti na jednu matku byl v roce 2013 1,49 dítěte, což je v porovnání s celou Evropou velmi nízká hodnota (Štyglerová, 2014). Současná rodina je charakteristická především emoční oporou, kterou si členové navzájem poskytují, ale také jejich větší nezávislostí na okruhu příbuzných a manželů na rodině. Od konce 19. století z větší části zasahuje do rodiny stát, který zabezpečuje její sociálně právní ochranu (Singly, 1999). Singly (1999) doplňuje, že současné rodině vyhovuje spíše termín „vztahová“ rodina, což je pojem, který vyplývá z charakteristiky rodiny citovaného autora Émile Durkheima (1921, in Singly 1999, s. 11): *„Ke své rodině máme pevný vztah jen proto, že máme pevný vztah k osobě svého otce, matky, k osobě své ženy a dětí. Všechno však bylo jinak v době, kdy vztahy, které pramenily z věcí, převládaly nad těmi, které vycházely z osob. V době kdy celá rodinná organizace měla především udržet domácí statky v rodině a kdy všechny osobní ohledy se ve srovnání s tím zdály podružnými.“*

### **3.1.3 Rodina a její vliv na dítě**

Rodina je nejdůležitějším prostředím pro optimální utváření psychiky a rozvoj osobnosti dítěte. Podle Matějčka (1994) děti nejvíce potřebují rodiče, kteří je psychicky a citově přijmou, kteří jim poskytnou pocit jistoty a bezpečí. Klíčové je také to, aby rodina žila pohromadě, neměnila se a dítě se na ni mohlo kdykoliv spolehnout.

Ideální je, když rodina plní veškeré své funkce, jakými jsou: biologicko-reprodukční, socializačně-výchovná, ekonomicko-zabezpečovací a emocionální funkce (Dunovský, 1986). Některé rodiny tyto funkce neplní, což negativně ovlivňuje zejména dítě. Na dítě má podstatný vliv i způsob výchovy, který rodiče zastávají. Podle Čápa a Mareše (2001) způsob výchovy ovlivňuje mnoho faktorů, jako např. sociální zabezpečení rodičů, jejich věk, vzdělání, způsob soužití rodičů, atd.

V rodině působení otce a matky na dítě není totožné ani vzájemně nahraditelné. Pouze se doplňují. Je-li tomu jinak, mohou být za předpokladu dobrého vztahu otce a matky snášlivé (Novák, 2013).

Šulová (2010) se ve své knize nechala inspirovat Helusem, který jedince situuje do určitého společensko-kulturního systému, jehož pomocí se stává osobností. Tento systém je tvořen čtyřmi základními složkami: složka hodnotově normativní, složka mezilidsky vztahová, složka rezultativní a osobnostní složka.

### **Složka hodnotově normativní**

Rodina dítěti předává od samého začátku v každodenních situacích sociální hodnoty, normy, pravidla, způsoby komunikace, uvažování a řešení situací. Díky neustálému kontaktu s dítětem se rozvíjejí jak vnější mezilidské vztahy, tak i interpersonální vztahy, které napomáhají k začleňování dítěte do širších sociálních vztahů. Rodina navíc dítěti poskytuje obraz sebe sama. Neustálými pochvalami či pokáráními jedinec získává hodnotné zpětné vazby od všech členů rodiny, díky nimž se vytváří základ pro formování jeho identity a postoji k sobě samému (Šulová, 2010).

### **Složka mezilidsky vztahová**

Dítě má nejprve možnost pozorovat interakci mezi ostatními členy v rodině a poté se od nich učit nápodobou. Během her či ostatních společných činností dochází k vzájemné komunikaci, která je důležitá pro porozumění a kvalitu dorozumivacích schopností dítěte. Při hře také dochází ke korigování jeho chování a projevů. Je nutné také připomenout, že rodina poskytuje dítěti nenahraditelné identifikační vzory, modely, které náleží mužské a ženské roli (Šulová, 2010).

### **Složka rezultativní**

Tato složka zahrnuje materiální, duchovní a jiné produkty, které jsou dítěti předávány v různých rodinných situacích. Jedná se o detailní poznávání předmětů, jejich funkcí a hodnot a také poznávání duchovních hodnot převážně prostřednictvím knih (Šulová, 2010).

## **Složka osobnostní**

Podle Heluse (1973, in Šulová, 2010, s. 129) se „*osobnostní složka systému týká osobnostního rozvoje, integrity a pochopení vztahového systému či sociálního kontextu, ve kterém jednotlivec žije.*“ Šulová (2010) dodává, že jedinec podléhá různým soustavám očekávání, tlaků a pobídek z vnějšího okolí, které mu též napomáhají k socializaci sebe sama. Na jeho projevy a vlastnosti klade jeho okolí určité normy, podle nichž může regulovat své chování a rozhodování. Rodinné prostředí nám umožňuje šetrně předávat zpětné vazby mezi jednotlivými členy, což má kladný vliv na budování vlastní identity a rozvoji osobnosti člověka. Je mnoho autorů, kteří se otázkou „Já“ zabývají. Jedním z nich byl G. H. Mead, který se nechal inspirovat Cooleyho myšlenkou „zrcadlového Já<sup>2</sup>“

## **Vliv rodiny na školáka**

Podle Vágnerové (2005) je rodina důležitou součástí identity školáka. Vztah dítěte k rodině je v tomto období stále velmi silný, postupně se mění až v období dospívání. Rodina uspokojuje většinu potřeb dítěte, zejména rodiče se podílejí na uspokojení psychických potřeb školáka:

- ***naplňují potřeby smysluplného učení***

Rodiče jsou pro dítě autoritou, vzorem chování, mohou být i reálným vzorem či ideálem, se kterým se bude chtít dítě v budoucnu ztotožnit.

- ***jsou samozřejmým zdrojem emoční opory***

Rodiče dítěti poskytují jistotu a bezpečí, což školák vnímá jako trvalý stav.

- ***ovlivňují uspokojování potřeby seberealizace***

Uspokojování potřeby seberealizace mohou rodiče ovlivnit zejména prostřednictvím vhodného hodnocení a optimálním výběrem aktivit pro své dítě.

---

<sup>2</sup> „Zrcadlové já“ je jedním z nejslavnějších konceptů Charlese Hortona Cooleyho, který tvrdí, že člověk poznává sám sebe především tím, že si všímá reakcí ostatních lidí na jeho chování a jednání (Wikipedie, 2013)

- ***představují model pro budoucnost***

Rodiče představují vzor chování dospělého, které se promítá v představách budoucnosti dítěte (Vágnerová, 2005, s. 269 – 271).

### **Vliv matky na dítě**

Během prenatálního období nejprve dochází k vývoji silně emocionálního vztahu mezi dítětem a matkou. Již během těhotenství je velice důležité dbát na psychické vyrovnaní nastávající matky, protože subjektivní pocity matky, ale i otce mají nemalý vliv na vývoj plodu (Vašutová, 2005). Je potvrzeno, že různé podněty, které matka sleduje, mají různý vliv na dítě již ve 30. týdnu těhotenství. U dítěte to lze pozorovat zrychlením tepu nebo spontánními pohyby (Langmeier a Krejčířová, 2006). Podle Vágnerové (2012) tato vzájemná symbióza přetrvává až do doby (cca 9 měsíců věku), kdy dítě začne odlišovat vlastní a mateřskou bytost. V tomto období dochází ke specifické citové vazbě k matce a začínají se vytvářet i vztahy k dalším lidem v rodině.

Pozitivní vztah dítěte s matkou je velmi důležitý pro duševní rozvoj dítěte. Matka je pro dítě prvním člověkem, který má na něj značný vliv. Od matky se očekává, že bude pro něj zejména zdrojem uspokojení potřeby citové jistoty a bezpečí. Nejzávažnější nebezpečí pro dítě nastává v případě, kdy matka dítěti neposkytuje to, co je po ní vyžadováno či pokud v rodině úplně chybí a není jiná mateřská bytost, která by její roli nahradila (Langmeier a Matějček 2011).

### **Vliv otce na dítě**

Pro dítě je také velice důležitý dobrý vztah s otcem. V dnešní době se otec podílí na ošetřování a výchově dětí daleko více než tomu bylo v minulosti. Autoři se shodují na tom, že si kojenec vytváří se svým otcem velké citové pouto, které je však trochu odlišné v porovnání s matkou. Otec nejdříve navazuje na zkušenost, kterou dítě získalo s matkou, poté podporuje u dítěte rozvoj inteligence, samostatnosti a začleňuje dítě do společnosti (Langmeier a Krejčířová 2006; Vágnerová 2012). Podle Vágnerové (2005) je otec pro syna modelem mužského chování a pro dceru je představou mužského a partnerského chování. Matka s dětmi tráví daleko více času než otec, proto bývají

otcové pro děti vzácnější, což se také odráží na vyšší otcově autoritě. Mezi dítětem a otcem převažuje zejména společná hra. V období školního věku dítěte je otec důležitější postavou než matka, protože je velkým zdrojem poznatků, které jsou nezbytné zejména pro školáka. Díky větší otcově autoritě se dítě lépe učí samostatnosti, respektování pravidel či ovládnání svých emocí. Dítě vnímá také vzájemnou interakci mezi matkou a otcem, kterou si pasivně přenáší do svého budoucího partnerského života.

Dítě, které vyrůstá bez otce, též vyrůstá bez mužské autority a důležitého vzoru mužnosti. Langmeier a Matějček (2011) tvrdí, že děti vyrůstající bez otce bývají často neukázněné, nesociální a agresivní vůči dospělým a dětem.

### **Vliv prarodičů na dítě**

Významnou roli v rodině zastupují i ostatní příbuzní, mezi které bezpochybně patří prarodiče. Z vlastní zkušenosti vím, že výchova vnoučat je ze strany prarodičů daleko shovívavější než ze strany rodičů. Prarodiče jsou oproštěni od výrazných výchovných zásahů, které mají v rukou převážně rodiče, a tudíž mají tendenci dítě rozmazlovat. Prchal (1988) cituje ve své knize názor švýcarského sociologa Zbindena (1985, in Prchal 1988, s. 66): *„malé děti mají se starými lidmi do jisté míry podobnou mentalitu a proto se bezděčně přitahují. Proto se děti cítí v přítomnosti svých babiček a dědečků i jiných starých lidí příjemně, uklidněné, spokojené a šťastné. Styk dítěte s babičkou nebo dědečkem přináší dítěti plno radostí. Bylo by proto nemoudré děti o tuto radost ochuzovat.“* Podle Matějčka (1994) jsou prarodiče důležitými svědky k pochopení naší minulosti a zpravidla těmi, kdo nahrazuje rodiče v těžkých situacích, ve kterých se rodina ocitá.

### **3.1.4 Funkce rodiny**

Rodina je sociální instituce, která plní velmi důležité a nenahraditelné funkce. Na základě společenského vývoje se mění i význam funkcí v rodině. Některé funkce přetrvávají do dnes, jiné ztratily nebo získaly na důležitosti. Rodina je místem, kde dochází k uspokojování zejména fyzických, psychických a sociálních potřeb člověka.

Rodina poskytuje zázemí a další hodnotné funkce, které nemůžeme získat v jiném prostředí (Fischer a Škoda, 2009). Dunovský (1986) uvádí čtyři základní funkce, které by každá rodina měla plnit:

### **Biologicko-reprodukční**

- zodpovědné rození dětí do vhodných životních podmínek s ohledem na zdravotní stav rodičů,
- v současné době dávají lidé přednost kariérismu před dětmi, což má za následek úbytek dětí na jeden manželský pár.

### **Socializačně-výchovná**

- rodiče, případně jiní zákonní zástupci dítě od malička cíleně vychovávají k plnohodnotnému životu,
- zajišťování hygienických, zdravotních a biologických potřeb všech členů rodiny,
- věnovat dětem dostatečné množství času a tím rozvíjet jejich osobnost,
- začleňování dětí do společnosti, vést je k úctě a respektování ostatních lidí, k samostatnosti a spolehlivosti, posilovat sociální a hygienické návyky.

### **Ekonomicko-zabezpečovací**

- finanční a materiální zajištění rodiny,
- zapojení rodičů, případně ostatních členů rodiny do výrobního procesu,
- každá rodina je zapojena do ekonomického vývoje státu (výroba, spotřeba).

### **Emocionální**

- uspokojování citových potřeb každého člena rodiny,
- zabezpečovat pocit bezpečí, jistoty a zázemí,
- vzájemná tolerance mezi členy rodiny,
- zajišťovat příjemnou rodinnou atmosféru a trávit mnoho společných chvil v rodinném kruhu.

Může se stát, že rodina není schopna plnit své základní funkce. Tímto způsobem se utváří nevhodné prostředí pro vývoj rodinných příslušníků a vzniká nebezpečí sociálně

patologických jevů (Fischer a Škoda, 2009). Typickým problémem v dnešní rodině je nedostatek času, který věnují rodiče svým dětem, čímž dochází k psychickému i fyzickému strádání dětí (Idnes, 2014). Děti tak přichází o pocit bezpečí a jistoty. Méně časté, ale zato daleko více závažné jsou poruchy rodiny, které ohrožují samotnou existenci dítěte. V tomto případě nezbyvá nic jiného než přemístit dítě do ústavu, který přebírá veškerou zodpovědnost za jeho výchovu.

Fischer a Škoda (2009) dělí rodinu dle funkčnosti následovně:

### **Funkční rodina**

Funkční rodina je nejlepším prostředím pro správný vývoj dítěte. V populaci je těchto rodin až 85%.

### **Problémová rodina**

V tomto typu rodiny se vyskytují závažnější poruchy některých nebo všech funkcí. Tyto poruchy nejsou natolik závažné, aby ohrožovaly vývoj dítěte. Rodina se s problémy vypořádá buď sama, nebo s vnější pomocí. Úřad sociálně právní ochrany dětí dbá na zvýšenou pozornost těchto rodin. V populaci je okolo 12-13 % problémových rodin.

### **Dysfunkční rodina**

Je to rodina, ve které se vyskytují vážné poruchy některých nebo všech funkcí. Tyto poruchy ohrožují všechny členy rodiny, zejména však děti a jejich vývoj. Rodina není schopna se s problémy vypořádat sama, proto je nezbytné realizovat mnoho opatření spojených s pojmem sanace rodiny. V populaci je těchto rodin cca 2 %.

### **Afunkční rodina**

Tento typ rodiny přestává plnit svůj základní účel. Dítě v této rodině nečeká nic pěkného a je vystavené velkému nebezpečí. Jediným možným východiskem je odebrání dítěte z rodiny a jeho následné umístění do náhradní rodinné péče. V populaci se vyskytuje asi 0,5 % afunkčních rodin.



### 3.1.5 Formy rodiny

Když se ohlédneme do minulosti, pak zjistíme, že dříve byla rodina základem všeho. Jakékoliv narušení tohoto soužití bylo pro společnost nepříjemné. Ženy byly většinou o mnoho mladší než jejich manželé, kariéru budovali muži, žena byla s dětmi v domácnosti a udržovala chod rodiny a muž ji finančně zabezpečoval. Dnes již je situace jiná. Působením sociálního vývoje se ženy přiblížily na úroveň postavení mužů, a to jak z hlediska vzdělání, tak v oblasti pracovních příležitostí. Vnější vlivy společnosti se však snaží o srovnání tohoto postavení muže a ženy na stejnou úroveň ve všech směrech.

V současné uvolněné době již neznamena pojem tradiční rodina soužití muže, ženy a dětí. Dnešní rodina má i mnoho dalších podob, kterých postupem času stále přibývá (Lenderová, Jiránek a Macková, 2009).

#### **Manželství**

*„Manželstvím se rozumí soužití dvou partnerů opačného pohlaví, kteří se na základě dobrovolného souhlasu rozhodli, že budou společně spravovat nabytý majetek a finance, udržovat své obydlí (byt – domácnost), starat se o výchovu dětí, sexuálně se stýkat (erotická a fyziologická stránka), komunikovat (tj. sdělovat si ústní, písemnou či jinou formou dobré i zlé informace) a trávit volný čas, usnadňovat vznik a realizaci svých zálib (koníčky), vybírat přátele, udržovat vztahy s širší rodinou a starat se o přiměřené duševní a fyzické zdraví.“ (Cibulec, 1984, s. 14).*

Manželství muselo projít v minulosti několika důležitými změnami, aby se proměnilo do dnešní podoby. Již v mladší době kamenné vznikaly rody, které se dále dělily na skupiny, ve kterých lidé neomezeně praktikovali sexuální styk. Mezi příslušníky těchto různých skupin přestával být pohlavní styk obvyklý. Tímto způsobem se vytvořila první forma manželství, tzv. *manželství skupinové*, které se zdokonalováním lidí postupně zužovalo (Klabouch, 1962). Dnes je manželství uzavíráno mezi dvěma heterosexuálně orientovanými partnery. Když se podíváme zpátky do doby našich pradědečků a prababiček, zjistíme, že manželství znamenalo v té době daleko více než dnes. Naši předkové vyrůstali v době, kdy zejména křesťanství hrálo pro fungování rodiny nezastupitelnou roli. V té době byl církevní obřad jediným možným způsobem

pro uzavření manželství. Katolická církev bere i doposud uzavírání manželství jako svátost, kterou si ošetřuje velmi závažnými předpisy. Od roku 1870 byl povolen civilní sňatek, který umožňoval uzavřít manželství mezi snoubenci, kteří se nehlásili k žádné státem uznané církvi. Totalitní režim povoloval pouze občanský sňatek, který byl uzavřen před místním národním výborem (Klabouch, 1962). Církevní sňatek byl možný až po uzavření občanského sňatku. Dnes máme dvě možné formy uzavření manželství, a to sňatek civilní a sňatek církevní.

### **Občanský (civilní) sňatek**

Občanský sňatek se uzavírá na příslušném úřadě, který je stanovený zákonem o obcích, za přítomnosti snoubenců a svědků, za přítomnosti představitele orgánu veřejné správy a matrikáře (Nový občanský zákoník, 2014). Se souhlasem úřadu může sňatek probíhat na jakémkoli místě určeném snoubenci, avšak nesmí postrádat důstojnost a slavnostní formu (Novotný at al., 2014). Po uzavření občanského sňatku lze uzavřít sňatek církevní.

### **Církevní sňatek**

Církevní sňatek se uzavírá na příslušném církevním místě, které je určené pro náboženské obřady. Sňatek probíhá podle předpisů a zvyklostí dané církve za přítomnosti snoubenců, svědků a představitele orgánu církve. Po uzavření církevního sňatku nelze uzavřít sňatek občanský (Novotný at al., 2014).

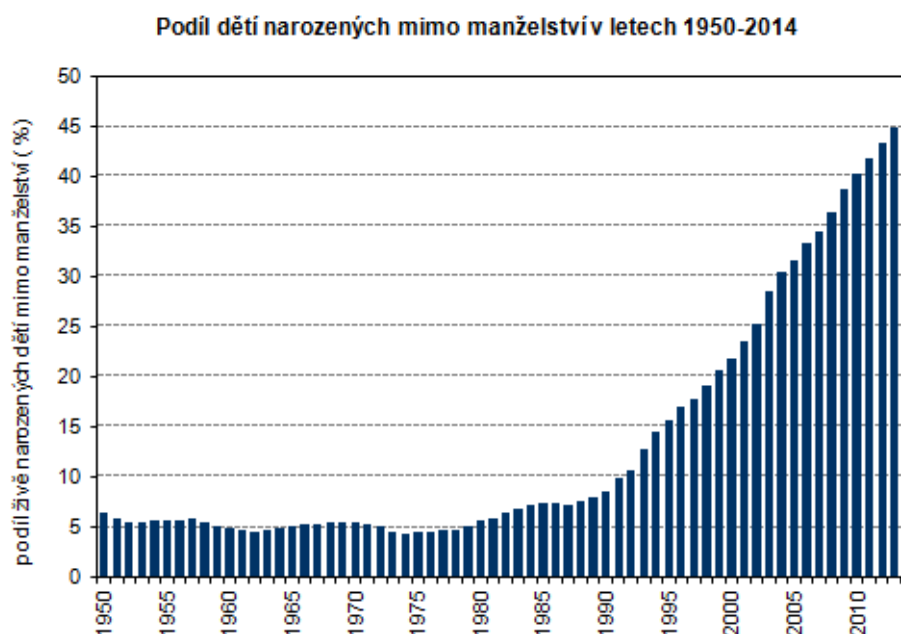
### ***Nesezdané soužití „faktické manželství“***

Žijeme v době, kdy je pro partnery pohodlnější strávit svůj život bez manželského svazku, lidově řečeno „na hromádce“. Mladé páry volí tuto formu soužití jako zkoušku před vstupem do manželství. Jiní preferují nezávislost a kariérismus nebo zastávají názor, že svatba je pouze kusem papíru nebo výtěžkem jak po citové, tak i finanční stránce.

Z výzkumů Českého statistického úřadu bylo zjištěno, že variantu nesezdaného soužití upřednostňují více páry z velkých měst a s nejvyšším dosaženým vzděláním. V roce 2011 existovalo v České republice 234 346 nesezdaných soužití, což představuje 8,8 %

z celkového počtu rodin a 11,2 % z rodin úplných. Největší procento (42,1 %) představovali v tomto soužití svobodní partneři, na druhém místě byly partneři rozvedení nebo ovdovělí (26,8 %). Třetí nejčastější část tvořil svobodný muž s rozvedenou nebo ovdovělou ženou (11,8 %). Věkový průměr partnerů se pohybuje okolo 25 – 39 let. Většinu faktických manželství tvořily rodiny bez dětí (56,3 %), se závislými dětmi převažovalo manželství s jedním dítětem (61,6 %) (Kohoutová, 2013). V České republice rok od roku přibývá počet dětí narozených mimo manželství (viz graf č. 1). V roce 2014 jich bylo rovných 51 267 (ž. n.<sup>3</sup> 109 860), v roce 2004 celkem 29 839 dětí (ž. n. 97 664) a v roce 1993 „pouhých“ 15 507 dětí (ž. n. 106 579) (ČSÚ, 2015a).

Graf č. 1: Podíl dětí narozených mimo manželství v ČR v letech 1950 – 2013



Zdroj: ČSÚ, 2015b

<sup>3</sup> Živě narození

## **Neúplná rodina - rozvod**

Charakteristika neúplné rodiny vyplývá již ze samotného názvu. Podle Linhart a et al. (1996) jde o typ rodiny, ve které chybí jeden z rodičů, převážně otec.

Neúplná rodina může vzniknout několika způsoby. Z přirozeného hlediska se jedná o úmrtí jednoho z partnerů, z nepřirozeného o rozvod. Neúplná rodina vzniká i v případě, když se dítě narodí svobodné matce. Jak uvádí Langmeier a Matějček (2011), pro optimální vývoj dítěte je důležité, aby vyrůstalo s oběma rodiči. Ať už jakýmkoli způsobem přijde o některého z nich, má to nemalý dopad na rozvoj jeho osobnosti. „*Význam rodinného rozpadu pro vznik deprivčních poruch dokazují statistiky z různých retrospektivních studií, které v souborech dětí vyšetřovaných a léčených pro různé psychiatrické poruchy vykazují značně zvýšené procento neúplných rodin.*“ (Langmeier a Matějček, 2011, s. 140)

## **Rozvod**

Manželství se již od pradávna považuje za závažný krok v životě člověka. Vstupem do svazku manželského manželé přijímají závazky, které jsou přesněji vymezeny zákonnými normami. Jedná se zejména o závazky mravní, jako např. slib stát při sobě v dobrém i zlém, neopouštět se či být si věrní (Hintnaus, 1998). V dnešní době se čím dál častěji stává, že si manželé přestanou rozumět a z jejich manželství se začnou vytrácet funkce, které by mělo plnit. Podle Výrosta a Slaměníka (1998) dochází mezi partnery v předrozvodovém stádiu k neuspokojování vzájemných potřeb nebo také k ignorování hodnot, které jsou pro druhého důležité. Při dlouhodobém neuspokojování významných potřeb dochází k frustraci u obou partnerů a následnému rozpadu manželství.

Rozvod je jedna z možností, jak lze ukončit manželství a podle statistik také nejčastější způsob, kterým vzniká neúplná rodina. Výrost a Slaměník (1998) tvrdí, že během rozvodového řízení jsou děti ve většině případů přiděleny matce, která je obecně vhodnější osobou pro péči o děti. Sobotková (2001) doplňuje, že, cca 90 % tvoří matky s dítětem (dětmi) a cca 10 % tvoří otcové s dítětem (dětmi). Langmeier a Matějček (2011) tvrdí, že chybí-li v rodině otec, nezbyvá matce nic jiného

než přebrat veškerou hospodářskou a výchovnou starost o rodinu. Může se však stát, že je tím matka natolik zaneprázdněná, že jí nezbývá příliš mnoho času na děti. Dítě si tak hledá útočiště jinde, převážně v partě, která na něj může mít špatný vliv.

Po rozpadu manželství může vztah mezi partnery v rámci možností stále fungovat, nebo je nahrazen zcela novým vztahem, který plně nahrazuje bývalou rodinu. Ve druhém případě je možné, aby nový partner rodiče, který má v péči děti z předchozího manželství, adoptoval děti svého nového partnera a tím mu napomohl zapomenout na jeho náročnou minulost (Singly, 1999). Funkce nevlastního rodiče se nijak zvlášť neliší od funkce rodiče biologického. *„Tak například pokud jde o školu, nevlastní rodiče považují za svou povinnost se o ni starat: sledují učení svých nevlastních dětí, dohlížejí na jejich úkoly, vstupují do kontaktu se školou a podílejí se na důležitých rozhodnutích ohledně jejich školní docházky.“* (Singly, 1999, s. 118) Z vlastní zkušenosti vím, že také vliv nevlastních sourozenců se nijak neliší od vlivu sourozenců vlastních. V tomto případě je však nutné, jak upozorňuje Leman (2008), že láskyplné budování vztahů mezi nevlastními sourozenci se odvíjí zásadně od věku dětí v době, kdy nevlastní rodina vznikla. Čím jsou noví sourozenci menší, tím jsou jejich vyhlídky příznivější.

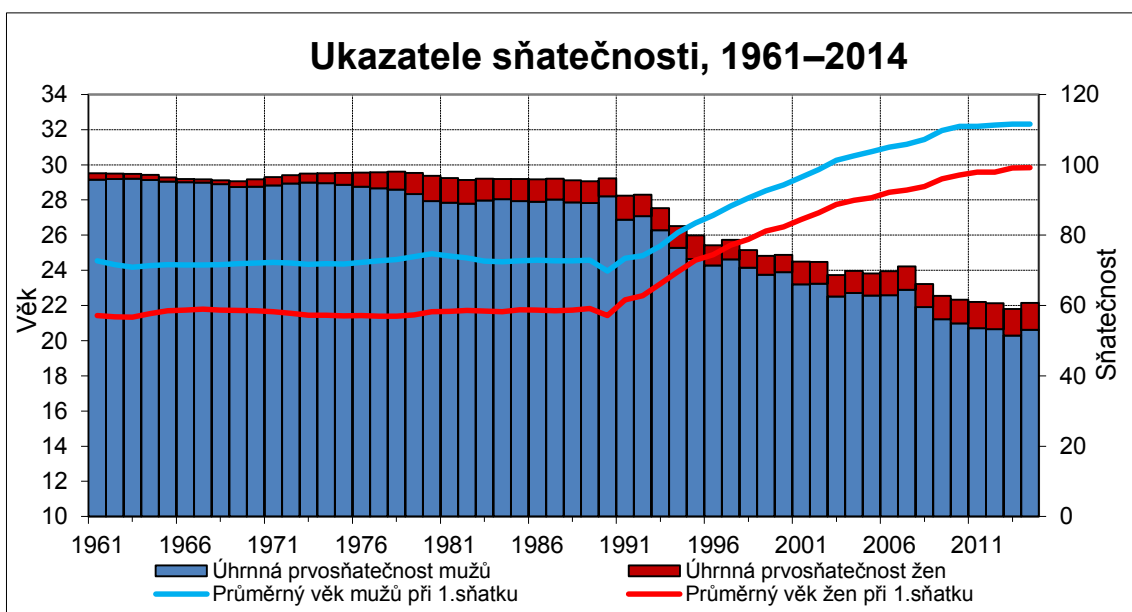
Jak jsem zmínila již výše, rozvod je jedním ze způsobů vzniku neúplné rodiny, který má nepříznivý vliv na všechny členy rodiny a zejména na děti. Dítě je během celého procesu vystaveno určitému psychickému tlaku, jehož důsledky můžeme pozorovat v chování dítěte až v průběhu vývoje (Matějček a Dytrych, 2002). Velký vliv na reakci dětí má jejich osobnost. Některé dítě se s rozvodem vyrovná lépe, některé hůře, avšak i houževnatější děti jsou schopny si vyhledat blízkou osobu, která by jim byla při tak náročné situaci oporou (Smith, 2004). Dále Smith (2004) doplňuje, že traumata vyvolaná rozvodem nemusí být až tak závažného charakteru, pokud oba rodiče dávají dítěti najevo jeho hodnoty, nezapomínají na jeho pocity a dbají na rodičovskou péči i po rozvodu.

## Sňatečnost a rozvodovost

### Sňatečnost

Dnešním trendem je, že spolu lidé žijí nezávisle „na hromádce“. Zasnoubení lidé sňatek oddalují z důvodu finanční situace či sociálního zabezpečení, tím dochází k tomu, že se i zvyšuje průměrný věk při prvním sňatku. Muži se žení v průměru ve 32,3 letech a ženy ve 29,8 letech. V roce 1994 muži vstupovali do manželství v průměrném věku 26,1 let a ženy ve 23,9 let. Sňatečnost se v České republice rapidně snižuje (viz graf č. 2). V roce 2014 bylo uzavřeno 45 575 sňatků, v roce 2004 bylo uzavřeno celkem 51 447 sňatků a v roce 1994 až 58 440 sňatků (ČSÚ, 2015a). V roce 2013 byl zaznamenán nejnižší počet sňatků od roku 1918, uskutečnilo se 43 499 sňatků (ČSÚ, 2015c). Dlouhodobě nejčetnější skupinou tvořící sňatky jsou páry svobodných snoubenců, které v roce 2013 tvořily 66 % z celkového počtu. Druhou nejčetnější skupinou jsou rozvedení snoubenci, kteří v roce 2013 tvořili 14 % z celku. Následují svazky rozvedených a svobodných snoubenců. Mezi ovdovělými dochází ke sňatkům ojediněle, přibližně v jednom sňatku ze sta (ČSÚ, 2015c).

Graf č. 2: Ukazatele sňatečnosti, 1961 - 2014

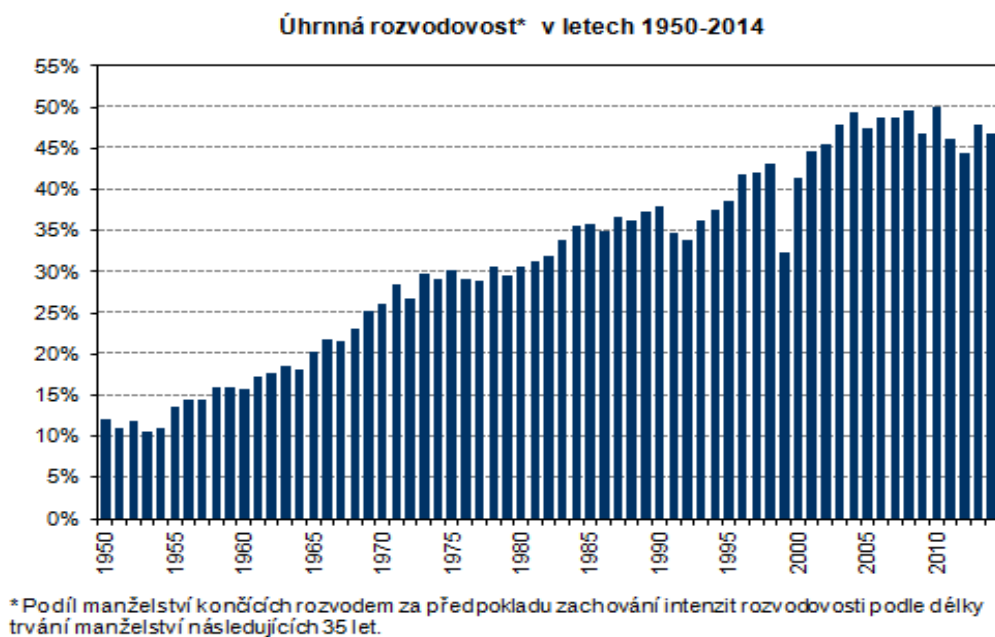


Zdroj: ČSÚ, 2015d – upraveno autorem

## Rozvodovost

Statistický úřad sleduje rozvodovost v České republice již od roku 1919, kdy zaznamenal pouze 2056 rozvodů. Od roku 1984 se pohyb rozvodů pohybuje okolo 30 tisíc, přičemž nejvíce z nich se uskutečnilo v roce 1996. Tento rok se rozvedlo celkem 33 113 párů (Achremenko, 2012). V roce 2014 ukončilo manželství 26 764 párů, v roce 2004 to bylo 33 060 párů a v roce 1994 se rozpadlo 30 939 párů. Můžeme si povšimnout, že na rozdíl od sňatků, které se dlouhodobě snižují, se během 20 let počty rozvodů nějak zvláště nemění, zůstávají stále vysoké (ČSÚ, 2015a). Na grafu č. 3 můžeme pozorovat prudký nárůst rozvodů přibližně od roku 1965. Manželé se rozvádějí nejčastěji kvůli rozdílnosti povah nebo názorů a zájmů. Málo časté jsou nevěra, alkoholismus, neuvážený sňatek, nezájem o rodinu, zlé nakládání, sexuální neshody, odsouzení za trestný čin či zdravotní důvody. Z těchto možností je však nejčastěji volená nevěra a to převážně ze strany muže (ČSÚ, 2015e). Průměrná délka trvání manželství je v České republice 13,1 let, před deseti lety byla zaznamenána průměrná délka 11,9 let (ČSÚ, 2015a). Protože je rozvodovost stále velmi vysoká a sňatečnost se snižuje, ubývá v České republice úplných rodin, což může mít negativní dopad na výchovu dítěte.

Graf č. 3: Úhrnná rozvodovost v letech 1950-2014



Zdroj: ČSÚ, 2015f

## **Homoparentální rodina**

Homoparentální rodinou se rozumí rodina, kterou tvoří homosexuální partneři a jejich děti. Tento typ rodiny může vzniknout např. v případě, kdy jeden z partnerů přivede do vztahu své dítě z předchozího heterosexuálního manželství, když je žena svobodnou matkou a žije v lesbickém vztahu nebo adoptí či pěstounskou péčí na první pohled svobodné matky, která svou orientaci tají. V Americe se zvýšil nárůst homosexuálních párů, které využívají metodu umělého oplodnění (Sobotková, 2001).

Česká republika pojímá homosexualitu jako rovnoprávnou variantu sexuální orientace. Od roku 2006 zde platí zákon o registrovaném partnerství (dále jen „partnerství“), který formálně umožňuje uzavřít svazek mezi homosexuálními partnery. Zákon č. 115/2006 Sb., zákon o registrovaném partnerství a o změně některých souvisejících zákonů partnerství charakterizuje jako: *„trvalé společenství dvou osob stejného pohlaví vzniklé způsobem stanoveným tímto zákonem.“*

Partnerství vzniká dobrovolným a osobním prohlášením partnerů před příslušným matričním úřadem, na místě, které k tomu úřad určí. Na závěr obřadu se sepisuje protokol, který podepíší osoby vstupující do partnerství, matrikář a tlumočník, pokud je jeho účast k prohlášení nutná (Klaus a Mach, 2006). Následně matriční úřad zapíše partnerství do knihy registrovaného partnerství. Stejně jako při uzavření manželství, tak i při uzavření registrovaného partnerství vznikají partnerům stejná práva a povinnosti.

Registrované partnerství není překážkou pro výchovu dětí. Podle § 13 odst. 1 zákona o registrovaném partnerství *„Existence partnerství není překážkou výkonu rodičovské zodpovědnosti partnera vůči jeho dítěti ani překážkou svěřeni jeho dítěte do jeho výchovy. Partner, který je rodičem, je povinen zajistit vývoj dítěte a důsledně chránit jeho důstojnost dítěte a ohroženo jeho zdraví a tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj.“* Zákon registrovaným partnerům nebrání v svěřeni dítěte do pěstounské péče, avšak o pěstounskou péči může požádat pouze jeden z partnerů. V České republice bylo poprvé dítě svěřeno do pěstounské péče homosexuálních partnerů v roce 2011 (Procházková, 2011). Osvojení registrovanými partnery není podle českého práva doposud možné.



Podle Poláškové (2009) se většina lidí domnívá, že výchova partnerů stejného pohlaví má negativní vliv na vývoj dítěte. Zahraniční výzkumy zaměřují svou pozornost na výchovu dětí v lesbických rodinách. Zkoumají se psychosexuální, osobnostní vývoj a interpersonální vztahy dětí z netradičních rodin v porovnání s dětmi z rodin tradičních. Studie se shodují na tom, že děti s homosexuálními rodiči se ve všech třech oblastech nijak významně neliší od svých vrstevníků z tradičních rodin. Dále zmiňuje, že podle mnoha autorů (např. Flaks et al., 1995; Brewaeys et al., 1997) je pro duševní zdraví dítěte důležitější kvalita rodinných vztahů než samotná struktura rodiny.

Internetový portál novinky.cz zveřejnil v roce 2012 článek „*Registrované partnerství v Česku je stálejší než manželství*“, jehož autorem je Josef Koukal. Za šest let existence registrovaného partnerství tento svazek uzavřelo 1390 dvojic gayů a lesbiček, přičemž 132 partnerství se dosud rozpadlo. V roce 2011 bylo uzavřeno 45,1 tisíce manželství a podle ČSÚ se jich rozpadlo 28,1 tisíce. Statistické údaje o uzavření a ukončení registrovaného partnerství nevede statistický úřad ani Ministerstvo vnitra. Jediným možným zdrojem dat jsou údaje zaznamenané aktivistou Miloslavem Šlehoferem, který ve spolupráci se všemi pověřenými matrikami dlouhodobě tento vývoj sleduje.

Počet uzavřených registrovaných partnerství se stále zvyšuje, za osm let existence partnerství této možnosti využilo 1812 homosexuálních párů (Lidovky, 2014).

### ***Náhradní rodinná péče***

Náhradní rodinná péče je určena dětem, které nemají vlastní rodinu nebo dětem, které nemohou být svou rodinou z nějakého důvodu vychovávány. Od roku 1963 se náhradní rodinnou péčí zabýval zákon o rodině, který blíže specifikoval její čtyři formy (svěření dítěte do péče jiné fyzické osoby než rodiče, pěstounská péče, poručenství a opatrovnictví a osvojení). Zákon o rodině byl 3. 2. 2012 nahrazen zákonem č. 89/2012 Sb. (Občanský zákoník), který nabyl účinnosti 1. 1. 2014 (Zákon č. 94/1963 Sb. Zákon o rodině). Podle již zmíněného zákona o rodině za každé dítě zodpovídá jeho zákonný zástupce, kterým je zpravidla rodič. Pokud dítě zákonného zástupce nemá, určuje soud dítěti opatrovníka. V následující tabulce lze vidět počty dětí, které byly umístěny za určité období do náhradní rodinné péče.

Tabulka byla sestavena autorem na základě informací, které byly čerpány ze statistických ročenek z oblasti práce a sociálních věcí za období 2010 – 2014.

#### **Tabulka č. 4.:**

*Počet umístěných dětí v ČR v roce 2010 – 2014 do náhradní rodinné péče*

<b>Počet umístěných dětí v roce</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>
do adopce	549	478	526	504	300
do péče budoucích pěstounů	325	347	369	403	262
do péče jiné fyzické osoby než rodiče	2111	1371	1431	1178	1245
do ústavní péče	538	580	630	607	642

*Zdroj: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2015 – upraveno autorem*

#### **Svěření dítěte do péče jiné fyzické osoby než rodiče**

V § 953, odst. 1 občanského zákoníku čteme: „*Nemůže-li o dítě osobně pečovat žádný z rodičů ani poručník, může soud svěřit dítě do osobní péče jiného člověka (dále jen „pečující osoba“).* Rozhodnutí o svěření dítěte do péče musí být v souladu se zájmy dítěte.“ (Nový občanský zákoník, 2014, s. 99) Pokud se rodiče nemohou z různých důvodů o dítě postarat, tato forma náhradní rodinné péče připadá v úvahu jako první. Při výběru vhodné osoby dává soud zpravidla přednost příbuzné nebo dítěti blízké osobě. Pečující osoby, ale i rodiče dítěte mají určitá práva a povinnosti, jejichž rozsah je vymezen soudním rozhodnutím. Rodičům zůstává vyživovací povinnost (Nový občanský zákoník, 2014)

#### **Pěstounská péče**

Pěstounství je další státem uznávaná forma náhradní rodinné péče, kterou upravuje zákon č. 89/2012 Sb. (Občanský zákoník). Do osobní péče pěstouni či pěstounům (manželům) se dítě svěřuje v případě, kdy se o něj nemůže starat žádný z rodičů

ani poručník. Příbuzní či jiné blízké osoby dítěte, kteří mají o pěstounství zájem, mají přednost před ostatními zájemci. Pěstouni musí o dítě osobně pečovat, přiměřeně vykonávat práva a povinnosti rodičů a prohlubovat sounáležitost mezi dítětem a jeho rodiči či příbuznými. Rodiče se mohou s dítětem osobně a pravidelně vídat. Pěstouni jsou povinni rozhodovat o běžných záležitostech dítěte, v nich ho také zastupovat a spravovat jeho jmění. Také jsou povinni informovat rodiče dítěte o jeho závažnějších záležitostech. Vyživovací povinnosti zůstávají v rukou rodičů. Pěstounská péče vzniká a v případě nutnosti i zaniká rozhodnutím soudu. Je možné, aby tato forma náhradní výchovy fungovala na dobu určitou, během které rodiče dítěte nejsou schopni vykonávat jejich rodičovské povinnosti (Občanský zákoník, 2014). Existují dva typy pěstounské péče – individuální a skupinová. Individuální se uskutečňuje v běžném rodinném prostředí a skupinová v tzv. zařízeních pro výkon pěstounské péče či v SOS dětských vesničkách (Bubleová a Benešová 2001).

## **Poručenství a opatrovnictví**

### **Poručenství**

V § 928, odst. 1 občanského zákoníku se dočteme: *„Není-li tu žádný z rodičů, který má a vůči svému dítěti vykonává rodičovskou odpovědnost v plném rozsahu, soud jmenuje dítěti poručníka“.*

Na vztah poručníka a dítěte se kromě vyživovací povinnosti vztahují práva a povinnosti rodičů a dětí. Poručník se tedy stává zákonným zástupcem dítěte. Soud ustanovuje poručníkem především fyzickou osobu nebo manželský pár, který doporučili rodiče dítěte. V případě, kdy se doporučená osoba nemůže stát poručníkem, jmenuje soud jinou blízkou osobu dítěte nebo funkci poručníka zaujme orgán sociálně-právní ochrany dětí. Poručník je povinen rozhodovat v běžných situacích za dítě. Rozhodování v závažnějších situacích schvaluje soud. Poručník je soudem kontrolován za řádné plnění své funkce. Pokud své povinnosti nechce nebo z určitého důvodu nemůže plnit, je soudem poručenství zproštěn (Nový občanský zákoník, 2014, s. 97, 98).

## Opatrovnictví

V § 943, odst. 1 občanského zákoníku čteme: „*Soud jmenuje dítěti opatrovníka, hrozí-li střet zájmů dítěte na straně jedné a jiné osoby na straně druhé, nehájí-li zákonný zástupce dostatečně zájmy dítěte, nebo je-li toho v zájmu dítěte zapotřebí z jiného důvodu, anebo stanoví-li tak zákon. Jmenovaný opatrovník má právo podat návrh na zahájení řízení vždy, je-li z hlediska zájmu dítěte zapotřebí, aby soud nebo jiný orgán veřejné moci v záležitosti dítěte rozhodl*“. Podle zákona je soud povinen uvést, proč je opatrovník jmenován, jeho práva a povinnosti, dobu, po kterou má funkci vykonávat, zda má právo na náhradu nákladů, aj. (Nový občanský zákoník, 2014, s. 98, 99). Opatrovník není zákonným zástupcem dítěte, vykonává pouze některá v rozhodnutí stanovená rodičovská práva (Bubleová a Benešová, 2001).

## Osvojení – adopce

Osvojení znamená přijetí cizí osoby za vlastní. Adopcí vzniká mezi osvojitelem a osvojencem z právního hlediska vztah, který je velmi podobný vztahu mezi biologickými rodiči a jejich dětmi. O osvojení vždy rozhoduje soud na návrh osoby, která chce osvojence adoptovat. Osvojencem může být jak nezletilá, tak zletilá osoba. Novým rodičem se může stát pouze zletilá, svéprávná osoba, která vyhovuje požadavkům pro osvojení (způsob života, osobní vlastnosti, věk, aj.). Osvojiteli se mohou stát také manželé nebo pouze jeden z nich. Adopce není možná mezi příbuznými v přímé linii (Novotný at al., 2014)

Matějček (1999, s. 33) uvádí dva druhy adopce:

**Zrušitelná adopce:** (adopce 1. stupně – prosté osvojení) je typ osvojení, ve kterém práva a povinnosti přecházejí na osvojitele, avšak v rodném listu jsou stále uvedeni původní rodiče dítěte. Prosté osvojení je zrušitelné a využívá se v případě adopce dítěte mladšího jednoho roku.

**Nezrušitelná adopce:** (adopce 2. stupně) je typ osvojení, které se od zrušitelné adopce liší tím, že jsou osvojitelé zapsáni v rodném listu dítěte. V praxi je tento typ osvojení využíván častěji.

## II. Praktická část

### 4 METODIKA

#### 4.1 Cíl výzkumu, výzkumný problém a otázky, metodologie

Cílem výzkumného šetření této diplomové práce je zjistit povědomí učitelů o rodinách žáků, jakým způsobem informace získávají a s jakými problémy v rodinách žáků se nejčastěji setkávají. Dále je cílem diplomové práce zjistit, jakým způsobem se učitelé 1. stupně vypořádávají s tématem „Moje rodina“ v hodinách prvouky v souvislosti s nárůstem různých forem rodiny.

#### **Výzkumný problém:**

Jak jsou učitelé 1. stupně ZŠ informováni o rodinách žáků a jak pracují s tématem „Rodina“ v hodinách prvouky?

#### **Výzkumné otázky:**

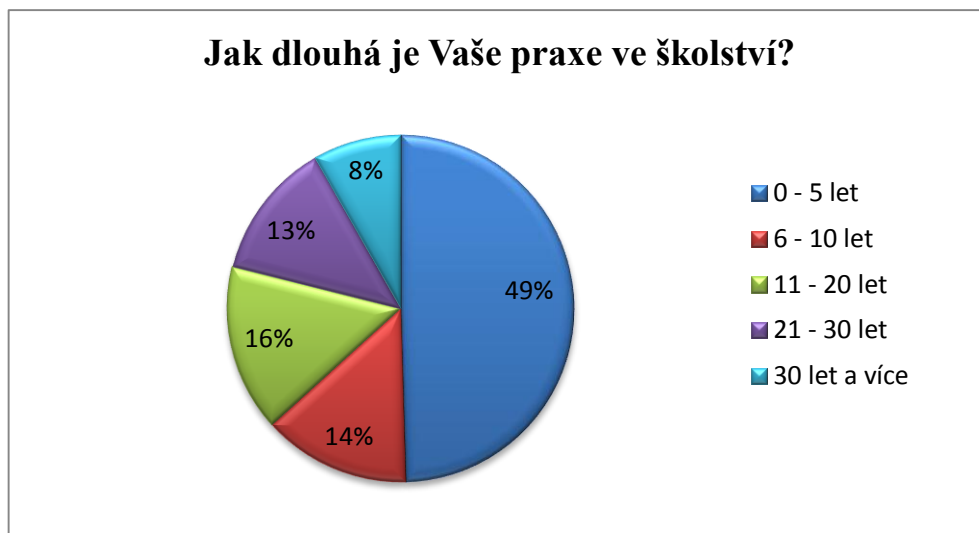
- Jakým způsobem získávají učitelé informace o rodinách žáků?
- Jakým způsobem učitelé prohlubují komunikaci s rodiči?
- S jakými obtížnými situacemi se během výuky učitelé setkávají v souvislosti s nárůstem různých forem rodiny?
- Jakým způsobem učitelé řeší během výuky negativní události, které se staly v rodině některého z žáků?
- Jak učitelé prezentují téma „Moje rodina“ v hodinách prvouky a mimo ni?

#### **Metodologie a popis výzkumného vzorku**

Pro výzkumné šetření byla použita metoda rozhovoru a dotazníková metoda. Nejprve bylo uskutečněno sedm rozhovorů s vybranými učiteli 1. stupně ZŠ v Českých Budějovicích a v Telči. Polostrukturovaného rozhovoru se zúčastnilo sedm učitelů

starších 30 let, jednalo se o šest učitelek a jednoho učitele. Všechny rozhovory se uskutečnily v prostředí školy. Před jejich zahájením byli participanti seznámeni s použitím získaných dat a také s anonymitou. Všichni učitelé souhlasili se záznamem rozhovorů na diktafon. Po rozhovorech následovalo dotazníkové šetření, které se stávalo z jednoho typu dotazníku, a to pro učitele 1. stupně ZŠ. Dotazníkovému šetření předcházela pilotáž. Dotazník byl rozeslán elektronickou formou mezi učitele po celé ČR, obsahoval 17 otázek a vyplnilo jej 109 respondentů, z toho 106 žen a 3 muži. Něco málo přes polovinu respondentů (52 %) bylo mladších 31 let. Druhá nejpočetnější skupina byla ve věku od 31 – 40 let (23 %) a téměř stejný počet respondentů se zařadil do věkových skupin od 41 – 50 let (12 %) a 51 – 60 let (13 %). Počet let praxe u respondentů je rozdílný. Téměř polovina z nich působila ve školství maximálně pět let. Hned za touto skupinou následovala skupina respondentů s maximálně 20letou praxí. Ostatní kategorie byly zastoupeny téměř nastejno, jen u skupinky 30 let a více je zastoupení nižší.

*Graf č. 4: Vzorek respondentů podle praxe*



*Zdroj: vlastní výzkum*

Vzhledem ke způsobu zpracování praktické části a použitým metodám se jedná o smíšený výzkum. Dotazník a otázky pro rozhovor jsou součástí příloh diplomové práce.

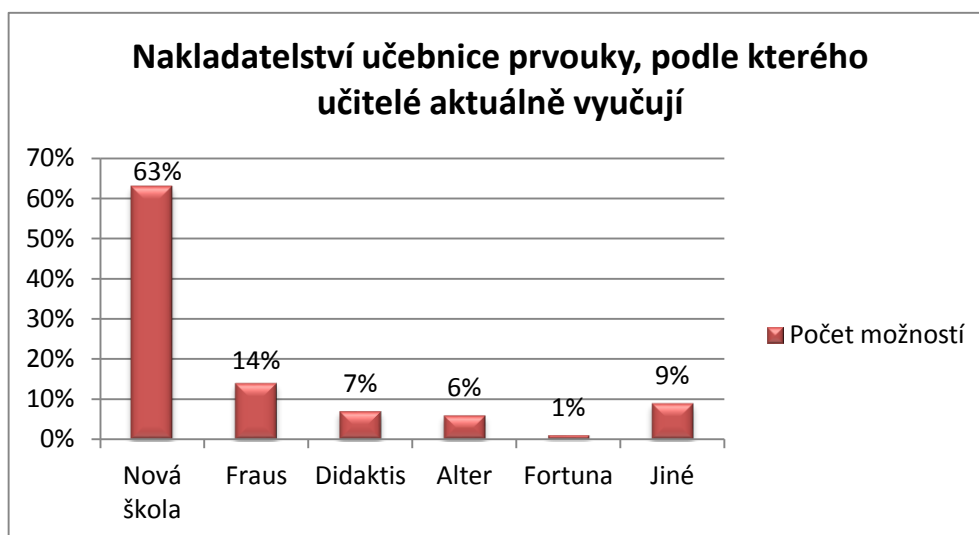
## 5 VÝSLEDKY

### 5.1 Výsledky na základě dotazníkového šetření

#### Nakladatelství prvouky, podle kterého učitelé aktuálně vyučují a jejich spokojenost s vypracováním tématu „Moje rodina“

U otázky s výběrem nakladatelství učebnice pro výuku prvouky, podle kterého učitelé aktuálně vyučují, měli respondenti na výběr z pěti možností, a to z nakladatelství Nová škola, Fraus, Didaktis, Alter a Fortuna. Výběr byl zúžen vzhledem k předchozím informacím z rozhovorů. V grafu č. 5 vidíme, že mezi respondenty je z největší části zastoupené nakladatelství Nová škola a naopak nejméně Fortuna. U této otázky měli učitelé možnost vyjádřit i jinou odpověď, kterou volili v případě, když se jejich nakladatelství neshodovalo s výše uvedenými. Mezi jiné zahrnuje 10 respondentů nakladatelství Taktik, Prodos, Dialog a Klett.

Graf č. 5: Nakladatelství učebnice prvouky, podle kterého učitelé aktuálně vyučují



Zdroj: vlastní výzkum

„Jak jste spokojená/ý s vypracováním tématu „Moje rodina“ ve Vámi uvedené učebnici?“ Tato otázka zjišťovala, jak jsou učitelé spokojeni s vypracováním tématu „Moje rodina“ v učebnici prvouky, podle které aktuálně vyučují. Respondenti měli

na výběr ze čtyř možností, mezi nimiž byla zahrnuta i kategorie „Jiné“. Většina respondentů (93) uvedla, že vyučuje převážně podle učebnice a obsah si doplňuje vybranými materiály, čtyři respondenti vyučují pouze podle učebnice a nemohou jí nic vytknout. Sedm učitelů není s vypracováním tématu „Moje rodina“ spokojeno a raději by volilo jinou učebnici. Reakce ostatních respondentů, které jsou zahrnuty pod položkou „Jiné“ se vesměs shodovaly v tom, že si informace z učebnice doplňují jinými materiály:

*„Vyučuji s učebnicí, ale dopomáhám si i jinými učebnicemi či materiály.“*

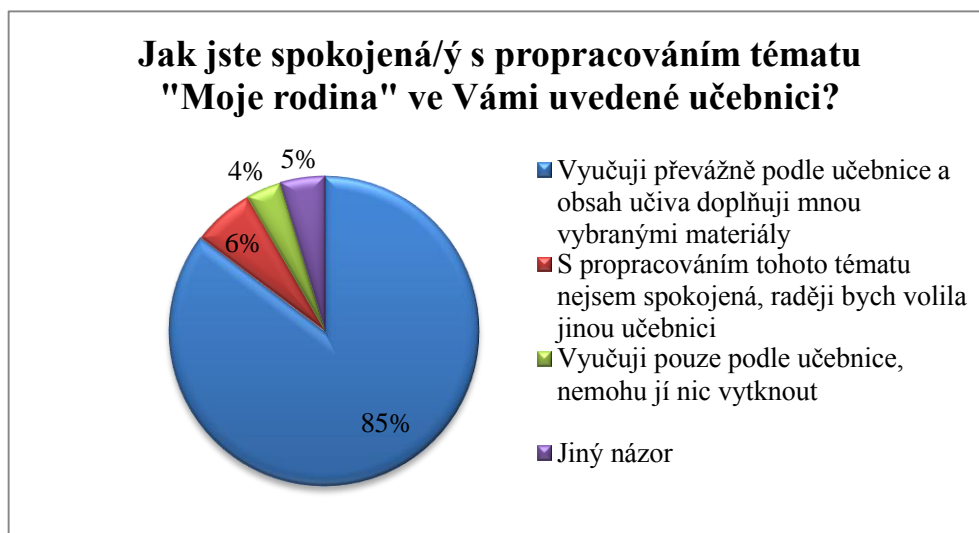
*„Jsem spokojená, ale používám i své materiály.“*

*„Nevyhovuje mi, učím hlavně z praxe, tvořím si materiály sama, vyhledávám.“*

*„Učebnice je jen pomůcka.“*

*„Čerpala jsem z více zdrojů.“*

Graf č. 6: Jak jste spokojená/ý s propracováním tématu „Moje rodina“ ve Vámi uvedené učebnici?



Zdroj: vlastní výzkum



## **Problémy, se kterými se učitelé setkávají a počty dětí z neúplných rodin ve třídách**

**„S jakými problémy se při vyučování tématu „Moje rodina“ nejčastěji setkáváte?“** Tato otázka by měla přispět k lepší představě o přibližném stavu různých forem rodiny zastoupených ve školních třídách. Vzhledem k dnešní společnosti je patrné, že učitelé mají s touto problematikou nemalé zkušenosti. Respondenti měli na výběr opět z několika možností. Na rozdíl od předchozí otázky zde respondenti nebyli omezeni počtem možností výběru. Na tuto otázku odpovědělo 105 učitelů, ostatní čtyři učitelé neodpověděli. V grafu č. 7 vidíme, že většina učitelů (94) se setkává při vyučování tématu „Moje rodina“ s problémy týkajícími se zejména žáků z neúplných rodin. Tato informace mne vzhledem k vysokým počtům dětí z neúplných rodin ve třídách nepřekvapuje. Druhá nejčastěji volená položka byla spojená s úmrtím v rodině, kterou vybralo 23 respondentů. O něco méně respondentů (13) volilo problém vyskytující se u dětí v náhradní rodinné péči a pouze dva respondenti zmínili problém u rodin s homosexuálními rodiči. Pod položkou „Jiné“ jsou zahrnuty názory čtyř učitelů:

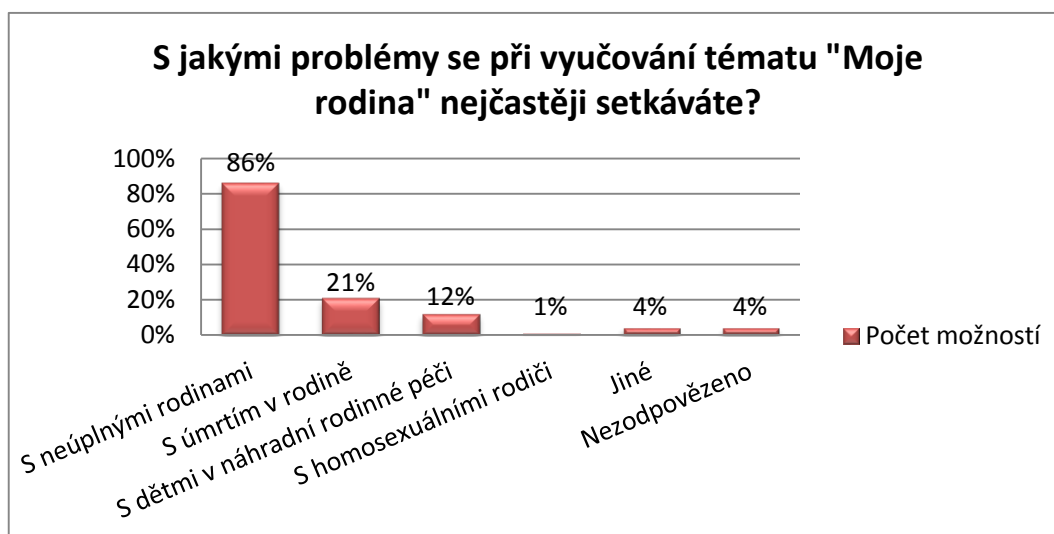
*„Nic z uvedeného nevidím jako problém.“*

*„Sociálně slabé rodiny, problematika romské menšiny.“*

*„Střídavá péče.“*

*„Od každého něco.“*

Graf č. 7: S jakými problémy se při vyučování tématu „Moje rodina“ nejčastěji setkáváte?



Zdroj: vlastní výzkum

Na otázku „**Jaký největší problém se vyskytl během Vaší praxe v souvislosti s různými formami rodiny? (Neúplná rodina, rozvrácená rodina,...)**“, měli učitelé možnost se volně vyjádřit. Tato otázka mj. souvisí s předchozí otázkou: „*S jakými problémy se při vyučování tématu „Moje rodina“ nejčastěji setkáváte?*“, ale na rozdíl od ní má hlubší charakter. Celkem odpovědělo 84 respondentů, ostatních 24 učitelů otázku nezodpovědělo. Ze svého výzkumu uvádím tyto nejzajímavější odpovědi:

*„Jedna maminka, několik tatínek a sourozenců.“*

*„Problematická rodina – úplná, ale vím, že to není tak docela OK. Některé problémy řešila i policie (násilnosti, alkohol, lehké drogy).“*

*„Spíše než do prvouky zasahuje problém do celé školní přípravy dítěte u dětí z čerstvě rozvrácené rodiny, ve které je nařízena střídaná péče a rodiče nespolupracují, nejsou schopni se k sobě chovat slušně. Neúplné rodiny nepovažuji v tématu "Moje rodina" jako problémové, protože je to natolik časté, že dítě většinou není samo ve třídě, komu by chyběl tatínek a ostatní děti to proto neberou jako něco zvláštního. Samy děti to vysvětlují, rodiče se už nemilovali, a tak se nastěhovali každý jinam.“*

*„Neúplná rodina, kde nefungovala ani maminka, které byly děti svěřeny. Péči o děti přebírala babička, případně se staral starší sourozenec (7 let) o mladšího sám.“*

*„Neúplná rodina i rozvrácená rodina. Žákyně šla raději do dětského domova, než být se svými hroznými bratry a rodiči.“*

*„Nenávist k jednomu z rodičů.“*

*„Výchova dvou chlapců babičkou a otcem, kdy babička kvůli otcově závislosti na automatech spáchala sebevraždu.“*

*„Dvojčata – matka je opustila a je feťačka. Otec si je bere pouze na víkendy. Dvojčata vyrůstají u babičky a dědy. Jedno z dvojčat mělo odklad školy, druhé tedy zůstalo o rok déle s ním ve školce. Nyní jsou ve druhé třídě a je mezi nimi obrovský rozdíl. Převážně v psychickém vývoji. Jedno z dvojčat – to pomalejší, co mělo odklad, stále oslovuje babičku „maminko“ a nelze jí vysvětlit ať ji oslovuje „babičko“. Druhé z dvojčat říká babičce normálně „babi“ a chápe, že se o ně matka nestará a je tedy vděčná babičce. Je s tím již smířená.“*

*„Dítě v pěstounské péči (nechápal, proč se o něj nestarají rodiče, věděl, že má někde sourozence, ale neznal ho, nechápal, proč se s ním nemůže vídat), dítě v péči prarodiče (ani jeden z rodičů neměli o dítě zájem, v hodinách, kdy se mluvilo o rodičích, bylo dítě viditelně smutné), násilí a alkoholismus v rodině.“*

*„Emoční výkyvy, rozladěnost u dětí z neúplných rodin – časté klamání dětí, které nežijí např. s otcem, ale při tématu „Moje rodina“ si před ostatními dětmi vymýšlejí obraz jakoby ideální rodiny, vymýšlí si povolání otce (např. policista), ačkoliv otce nemají, nežijí s ním, matka ho ani nepozná apod.“*

*„Úmrtí maminky chlapečka během 1. třídy.“*

*„Rozvrácená rodina, dítě, které vidělo, že matka skončila na ulici a otec v léčebně pro alkoholiky.“*

Z výše uvedených reakcí je zřejmé, že učitelé mají bohaté zkušenosti s téměř všemi situacemi v rodinách žáků. Kromě těchto nejzajímavějších odpovědí nejčastěji uváděli problémy v neúplných rodinách, problémových rodinách a v rodinách s náhradní rodinnou péčí. V grafu č. 8 vidíme, že největší množství respondentů (51) volilo problémy s neúplnými rodinami. V této kategorii jsou zahrnuty konkrétnější odpovědi, a to úmrtí v rodině, rozvod a střídavá péče. Problémové rodiny zmínilo 21 respondentů,

kteří se nejčastěji setkávají se špatnou výchovou v rodině žáků, násilím, drogami, alkoholem, prostitucí a špatnými vztahy mezi členy rodiny. V položce s náhradní rodinnou péčí je zahrnuta výchova prarodičů, děti z dětských domovů, děti v pěstounské péči a adopci. Tyto problémy uvedlo 14 respondentů. Nejčastěji uvedené problémy byly rozděleny do kategorií a následně vloženy do tabulky č. 5.

**Tabulka č. 5:**

*Podrobnější členění nejčastěji zvolených problémů*

Problémová oblast	Neúplná rodina			Problémová rodina			Náhradní rodinná péče			
	Úmrtí v rodině	Rozvod	Střídavá péče	Problémová rodina	Dysfunkční rodina	Afunkční rodina	Výchova prarodiči	Pěstounská péče	Adopce	Výchovný ústav
Počet možností	7	33	11	10	6	5	9	3	1	1

*Zdroj: vlastní výzkum*

Deset respondentů uvedlo mezi jinými odpověďmi např. zkušenosti s problémy vyskytujícími se v sociálně slabých rodinách, problémy s nevlastními rodiči a sourozenci žáků či s problémy s tzv. dvěma „maminkami a „tatínky“. Pod položkou „Jiné“ se vyskytovaly i následující reakce:

*„Převaha neúplných rodin ve třídě, nezastoupení takovýchto rodin v učebnici, která počítá jen s tradičním modelem, měla by ukazovat více alternativ.“*

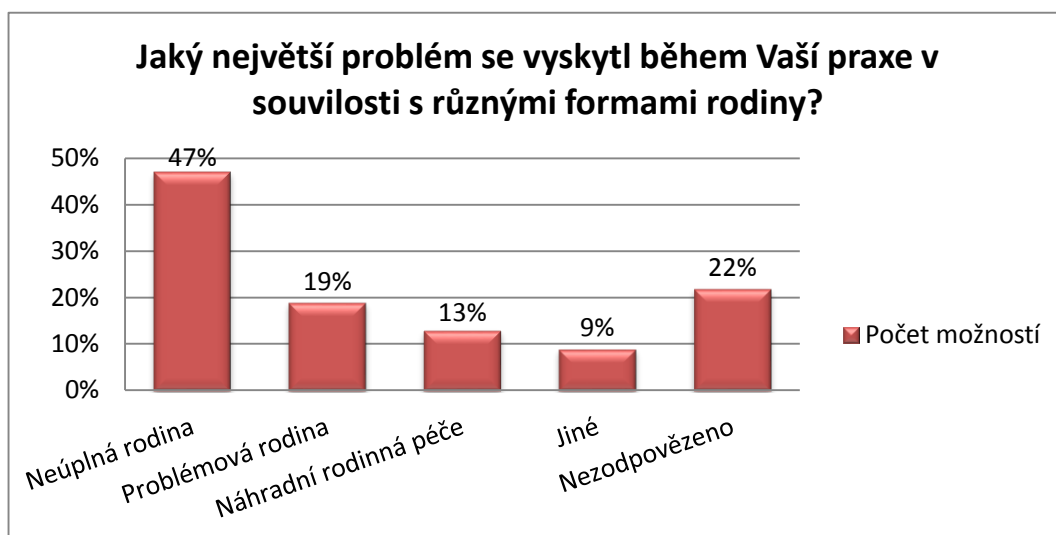
*„Při otázce „Kdo je pro vás rodina?“ jsem se dozvěděla, že je to občas pouze jeden rodič a toho druhého jako rodinu nevnímají.“*

*„Při tvorbě rodokmenu mají děti zmatek, jakého tatínka či maminku mají zapsat nebo chtějí zakomponovat, tzv. „strejdu či tetu“.“*

*„Učím prvním rokem a děti jsou (až na dvě) z úplných rodin, takže jsem žádný problém, týkající se této problematiky, neměla.“*

„Nevím, co je myšleno největším problémem. Setkala jsem se se vším výše uvedeným. Nejhorší pro mne bylo, když jsem se dozvěděla, že můj bývalý žák někoho zabil a také smrt matky mého žáka po dlouhotrvajícím boji se zákeřnou nemocí.“

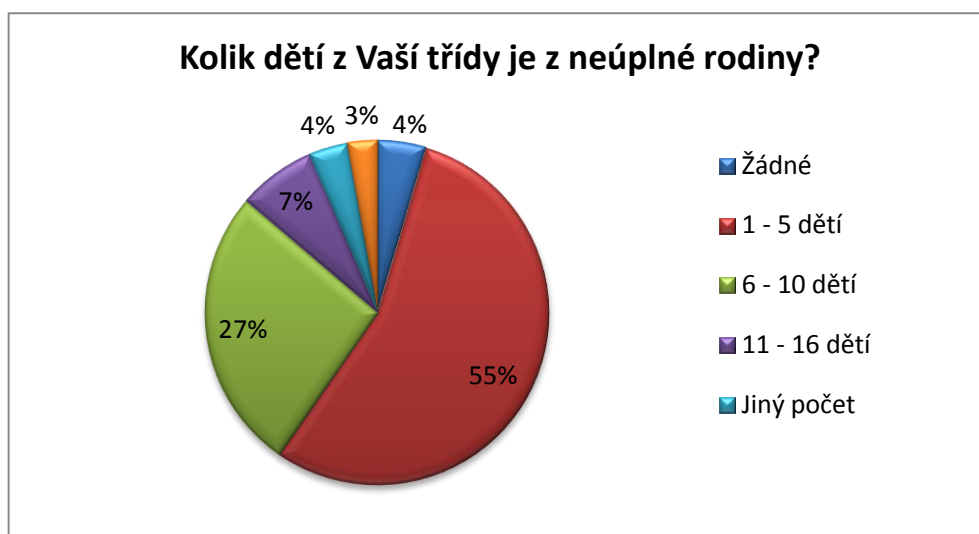
Graf č. 8: Jaký největší problém se vyskytl během Vaší praxe v souvislosti s různými formami rodiny?



Zdroj: vlastní výzkum

„Kolik dětí z Vaší třídy je z neúplných rodin?“ Na otázku, která měla zjistit počty dětí ve třídách, které žijí v neúplných rodinách, odpovědělo 105 učitelů. U dvou z dotazníků reakce nebyla žádná a jeden učitel vyjádřil svou reakci formou „nevím“. Tito tři respondenti jsou v grafu zařazeni pod skupinou „Nezodpovězeno“. Graf č. 9 odhaluje veskrze negativní výsledky. Více jak polovina učitelů uvedla, že se počet jejich žáků z neúplných rodin pohybuje mezi 1 – 5 žáky. Více jak čtvrtina respondentů uvedla 6 – 10 žáků žijících v neúplných rodinách a osm respondentů volilo možnost dokonce 11 – 16 žáků, což zhruba odpovídá více jak polovině třídy. Pouze pět respondentů uvedlo, že všichni jejich žáci žijí v úplných rodinách. V kategorii „Jiný počet“ jsou zahrnuty čtyři odpovědi typu: „Většina“, „Polovina“, „Zhruba polovina“, „Zhruba třetina“, které charakterizují přibližný počet žáků z neúplných rodin ve třídách daných respondentů. Pro přesnou představu je vhodné zmínit odpovědi několika učitelů, kteří uvedli konkrétní počty dětí: „6 z 22“, „5 z 16“, „5 z 20“, „5 z 20 (letos nejvíc)“, „Mám 24 dětí ve třídě a z toho 15 je z rodin neúplných.“, „3 ze 14“, „15 z 28“

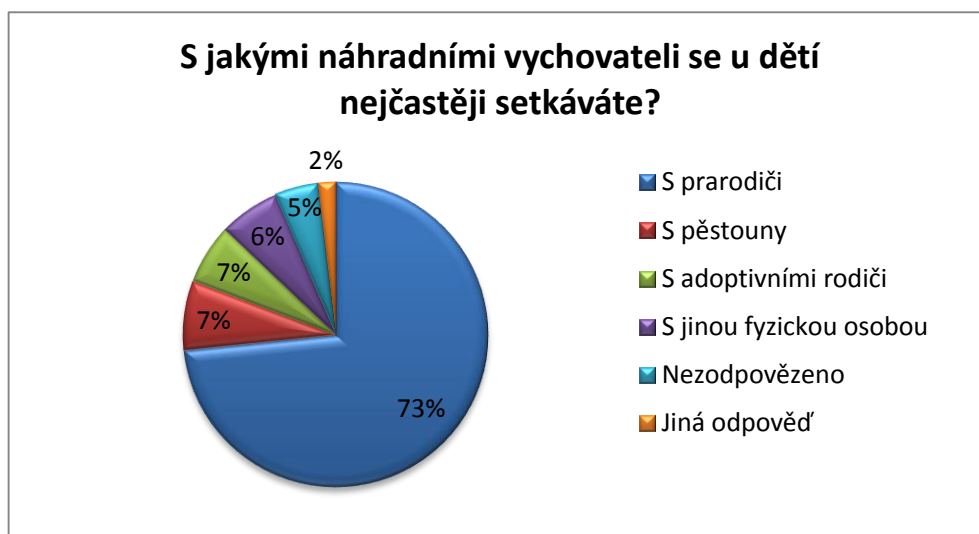
Graf č. 9: Kolik dětí z Vaší třídy je z neúplné rodiny?



Zdroj: vlastní výzkum

Na otázku „S jakými náhradními vychovateli se u dětí nejčastěji setkáváte?“ odpovědělo 104 učitelů, pět otázku nezodpovědělo. Respondenti vybírali ze čtyř možností pouze jednu nejvíce vyhovující. Většina učitelů (80) se u dětí nejčastěji setkává s výchovou od prarodičů, což je na jednu stranu příznivý výsledek. Ostatní tři možnosti volil přibližně stejný počet respondentů. Mezi odpověďmi se vyskytly dvě odlišné reakce, z nichž jeden respondent uvedl, že se nesetkal s žádným náhradním vychovatelem, kdežto druhý má zkušenost dokonce se všemi typy. Pod položkou „S jinou fyzickou osobou“ se nachází jiní vychovatelé, se kterými se respondenti setkali během své praxe. Mezi jiné vychovatele zmínili: „Vychovatelé z dětského domova“, „Sourozenci“, „Nevlastní otec“, „Sestřenice matky dítěte“, „S prarodiči a s pěstouny“

Graf č. 10: S jakými náhradními vychovateli se u dětí nejčastěji setkáváte?

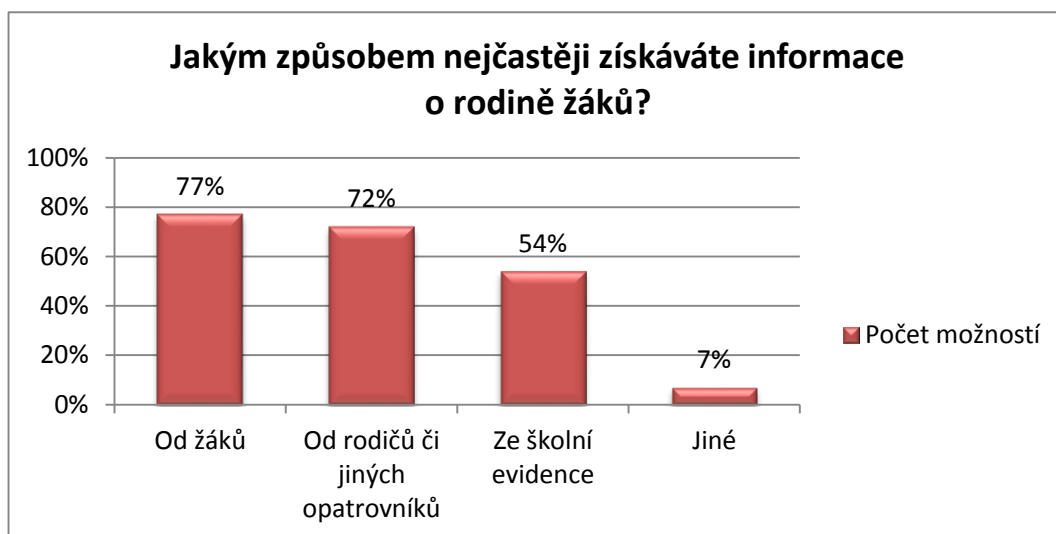


Zdroj: vlastní výzkum

#### Způsob získávání informací o rodině žáků a otevřenost dětí vůči tomuto tématu

Graf č. 11 znázorňuje odpověď na otázku: „**Jakým způsobem nejčastěji získáváte informace o rodině žáků?**“. U této otázky respondenti nebyli omezeni počtem možností výběru. Z grafického znázornění vyplývá, že nejvíce učitelů (85) získává informace o rodině svých žáků přímo od dětí, druhým nejčastějším zdrojem informací jsou rodiče či jiní opatrovníci (78) a v neposlední řadě informace získávají ze školní evidence (59). Všechny tři možnosti volilo 41 respondentů. Do kategorie „Jiné“ učitelé uváděli ostatní možnosti či širší odpovědi jako: „Zápisový list“, „Ostatní pracovníci školy“, „Z každého trochu, pak i kolegové něco vědí, rodiče ostatních dětí při hovoru také někdy něco (neúmyslně) řeknou, a pak si to složím dohromady“, „Od lidí z vesnice“, „Osobním kontaktem se zák. zástupci, ale i děti jsou v tomto věku velice upovídané“, „Od kamarádů“, „Od známých“, „Od kolegů“

Graf č. 11: Jakým způsobem nejčastěji získáváte informace o rodině žáků?



Zdroj: vlastní výzkum

**„Jaká věková skupina žáků je nejotevřenější vůči tomuto tématu?“** Cílem této otázky bylo zmapovat, zda je některá věková skupina žáků nejotevřenější vůči tématu „Moje rodina“. Z grafu č. 12 vyplývá, že děti prvních tří tříd, tedy děti od 6 do 9 let jsou o své rodině sdílnější než děti ve čtvrtých a pátých třídách. 1. – 3. ročník volila téměř většina respondentů (76). Někteří učitelé (17) uvedli jiný názor, který výstižněji charakterizoval odpověď na danou otázku. Mezi jinými odpověďmi se objevovaly zejména názory, že je nutné na toto téma hovořit s dětmi přiměřeně věku, že je to individuální, přesněji např.: „Bez rozdílu věku. Je nutné na toto téma s dětmi mluvit, přiměřenou formou vše vysvětlit.“, „Záleží na konkrétní třídě.“, „Všechny, otevřeně mluvit o tomto tématu se všemi dětmi.“, „Ve všech věkových skupinách si žáci potřebují povídat a dozvídat se informace.“ Někteří respondenti tvrdí, že pro otevřenost dětí je důležitá důvěra mezi učitelem a žákem a dva respondenti nedokázali na tuto otázku odpovědět.



Graf č. 12: Jaká věková skupina žáků je nejotevřenější vůči tomuto tématu?



Zdroj: vlastní výzkum

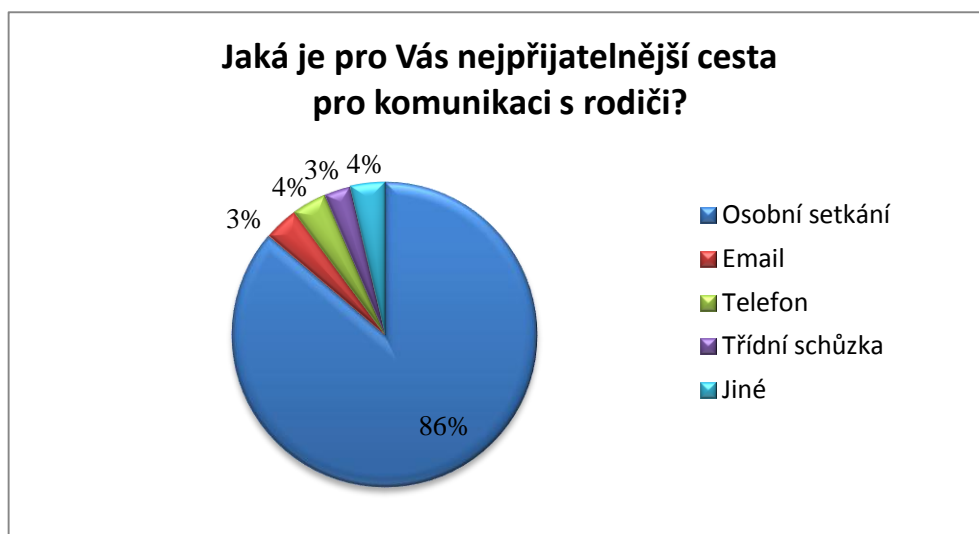
#### Informovanost o rodičích a komunikace učitelů s rodiči žáků

Z grafu č. 13 vyplývají velice příznivé výsledky. V grafickém znázornění vidíme, že většina učitelů (94) upřednostňuje při komunikaci s rodiči osobní kontakt před jinou formou komunikace (email, telefon, třídní schůzka). Jenom pár učitelů preferuje komunikaci emailem (čtyři), telefonem (čtyři) a tři respondenti volili možnost komunikace na třídních schůzkách. Kategorie „Jiné“ obsahuje odpovědi dvou respondentů, kteří preferují všechny uvedené formy komunikace. Odpovědi dalších dvou respondentů, které jsou též zahrnuty v položce „Jiné“ zní takto:

*„Telefon, email i osobní setkání. Dle potřeby.“*

*„Záleží na projednávané problematice.“*

Graf č. 13: Jaká je pro Vás nejpřijatelnější cesta pro komunikaci s rodiči?



Zdroj: vlastní výzkum

Na otázku „**Jaké informace o rodičích znáte?**“ mohli respondenti odpovědět volbou hned několika možností. Z výsledků lze vyzorovat, že 104 učitelů zná bydliště rodičů žáků, 84 učitelů zná jejich zaměstnání, 71 učitelů má přehled o vzájemných vztazích v rodinách žáků, 55 učitelů zná věk rodičů a jeden učitel uvedl též email a telefon (položka „Jiné“). Všechny čtyři možnosti zvolilo 37 učitelů. Někteří respondenti své odpovědi upřesnili následovně:

*„Vztahy částečně, pouze nutné pro mou práci.“*

*„Vztahy v rodině pouze u rodičů, kteří měli potřebu mi to sdělit – teď se rozvádíme, máme střídavou péči apod.“*

*„Zaměstnání u některých.“*

*„Vztahy v rodině u většiny.“*

*„Jak u koho co...někdy věk přesný, jindy přibližný, někdy se o vztazích dozvím vše, jindy je odhaduji, někdy znám pouze zaměstnavatele, jindy přesnou pozici...“*

*„A ještě mnoho dalších.“*

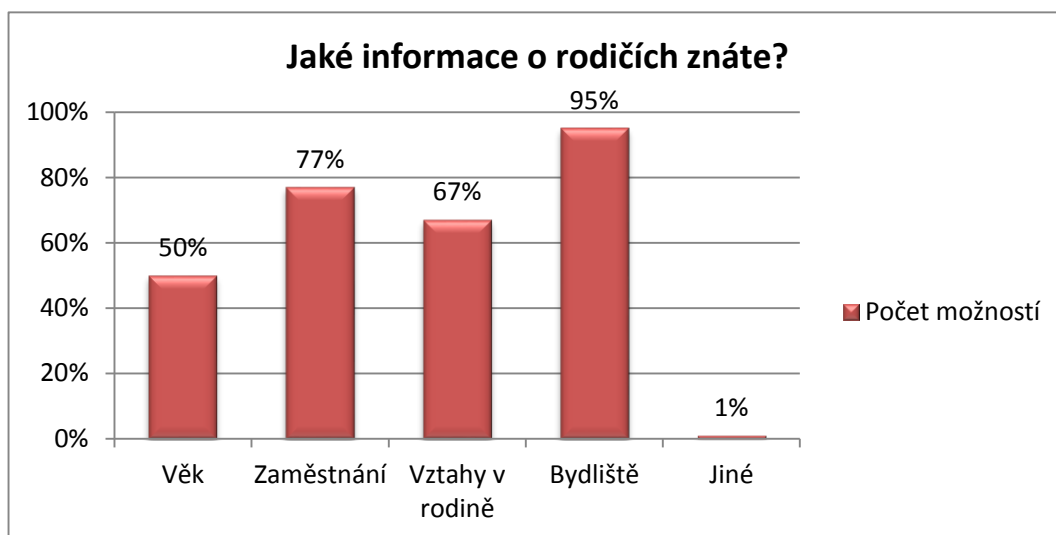
*„Nezjišťuji, vždy s nimi řeším problémy aktuálně a k tomu tyto informace vědět nepotřebuji.“*

„Záleží na dané rodině.“

„Mail, telefon, zaměstnání u některých.“

„Vztahy v rodině jen u některých.“

Graf č. 14: Jaké informace o rodičích znáte?



Zdroj: vlastní výzkum

Na otázku „**Jakým způsobem s žáky řešíte negativní události, které se staly v rodině některého z žáků?**“ odpovědělo 108 respondentů. Jeden respondent, který neodpověděl, je v grafu uvedený v položce „Nezodpovězeno“. 66 učitelů řeší negativní události s žáky individuálním přístupem, 29 učitelů praktikuje komunitní kruh a položka „Neřeším situaci“ naštěstí nikým zvolena nebyla. Ostatní respondenti uváděli následující reakce:

„Záleží na žácích, jestli o tom chtějí mluvit před celou třídou – pokud ano, mluvíme o tom před všemi a jestli ne, přijdou za mnou individuálně o přestávce.“

„Záleží na situaci.“

„Individuální řešení s žákem, komunitní kruh, osobní setkání s rodiči.“

„Podle povahy události.“

„Individuálně, ale také frontálně.“

„Podle situace, někdy komunitní kruh, někdy individuálně, někdy připravím činnost pro třídu tak, aby se tam událost objevila, a společně prožijeme, řešíme.“

„Individuálně (všechny tři varianty – dle případu).“

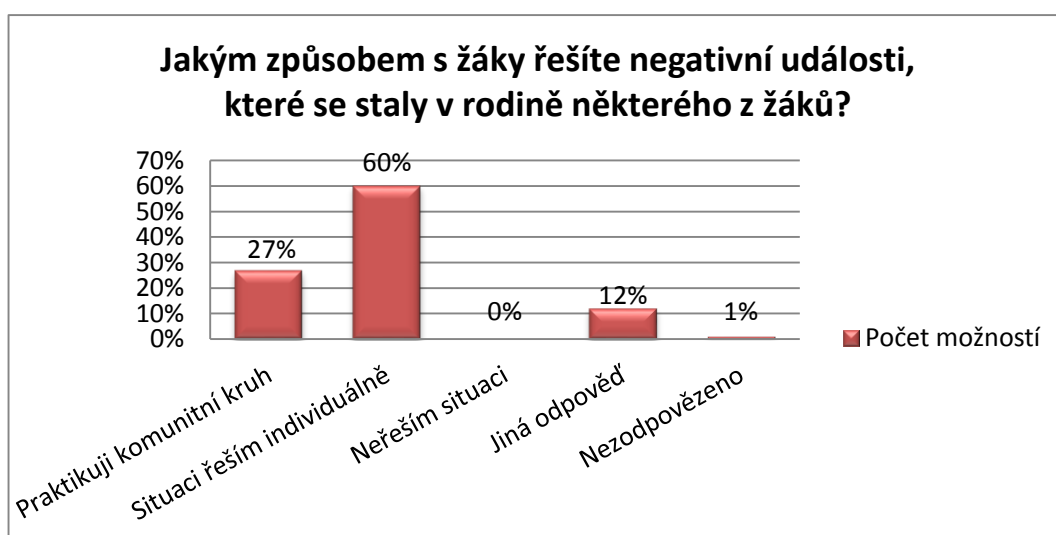
„Řeším v případě, že je to třeba, individuálně s žákem případně s několika žáky.“

„Záleží na konkrétní situaci.“

„Podle toho, o co jde.“

„Záleží na události.“

Graf č. 15: Jakým způsobem s žáky řešíte negativní události, které se staly v rodině některého z žáků?



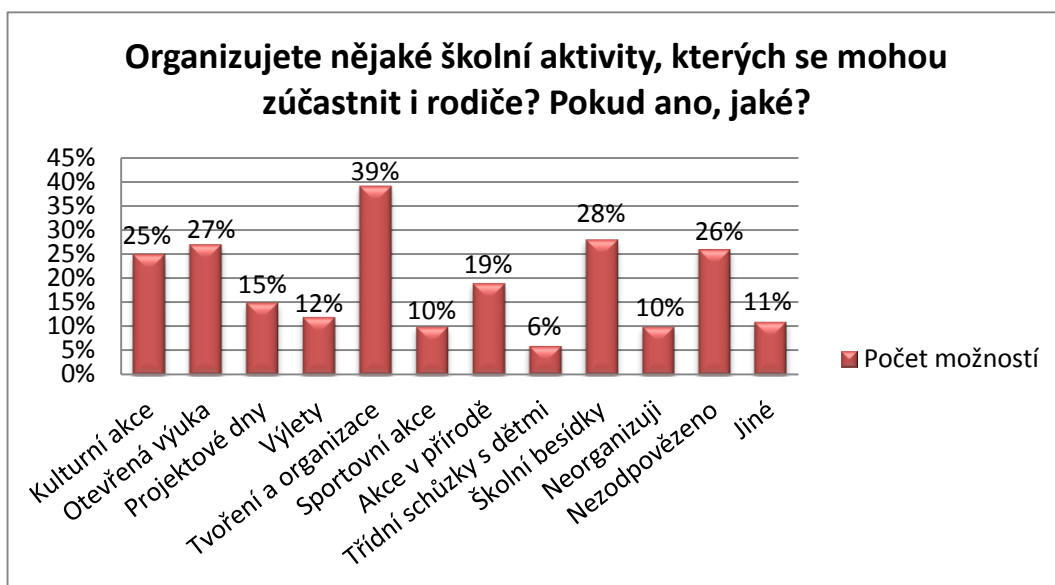
Zdroj: vlastní výzkum

### Otázka organizace školních aktivit s žáky a rodiči

Na otázku „Organizujete nějaké školní aktivity, kterých se mohou zúčastnit i rodiče?

**Pokud ano, jaké?“** odpovědělo 81 učitelů. Od 28 učitelů nebyla odezva žádná. Respondenti se u této otázky vyjadřovali volně, a zároveň stručně. Jen málo z nich se vyjádřilo celou větou. Následující graf č. 16 přiblíží, jaké typy aktivit učitelé organizují nejraději. Učitelé uváděli i více aktivit najednou. Konkrétní činnosti jsou uvedeny pod grafem u každé z oblastí.

Graf č. 16: Organizujete nějaké školní aktivity, kterých se mohou zúčastnit i rodiče? Pokud ano, jaké?



Zdroj: vlastní výzkum

**Tvoření a organizace = 43 respondentů** – vánoční dílny – rodiče s dětmi vyrábějí, školní, výtvarné dílny, kreativní dílny, workshopy, výstavy, charitativní akce, vánoční trhy, vernisáž – rodiče pomáhají s přípravou, vánoční a velikonoční jarmark

**Školní besídky = 30 respondentů** – vánoční posezení s rodiči, besídky, vánoční a velikonoční besídky na konci školního roku

**Otevřená výuka = 29 respondentů** – den otevřených dveří, otevřené hodiny, rodiče mají možnost kdykoliv přijít do výuky a aktivně se na ní podílet

**Kulturní akce = 27 respondentů** – školní akademie, vystoupení, slavnostní zahájení a ukončení školního roku, dětské divadelní představení, karneval, vánoční koncert, dětský ples, slavnostní předávání slabikářů a vysvědčení

**Akce v přírodě = 21 respondentů** – pomoc na školní zahradě, pouštění draků, opékání buřtů, pálení čarodějnic, odpoledne na škole v přírodě, lampiónový průvod, společné čištění okolí školy, vypouštění balónků

**Projektové dny = 16 respondentů** – společná tematická odpoledne, projektové dny s rodiči – Večer strašidel, Slavnosti plodů, Babiččina dobrota, Podzimní světýlko,

*Zdravá kuchařka, Svatomartinská slavnost, Halloween, Pohádkové odpoledne, Vítání léta, Podzimní uspávání broučků, Slavnost čtení, Cesta za pokladem*

**Výlety = 13 respondentů** – vycházky s kroužkem, výlety pěší či na kole

**Sportovní akce = 11 respondentů** - lidové běhy, bruslení, soutěže v tělocvičně pro celou rodinu, sportovní hry, sportovní utkání, sportovní odpoledne, bobování

**Třídní schůzky s dětmi = 7 respondentů** – hovorové hodiny s rodiči a dětmi, společné konzultace, třídní schůzky společně s dětmi, společné posezení

Předchozí odpovědi byly převážně kladné. Z výsledků vidíme, že většina respondentů se aktivně podílí na spolupráci s rodiči, což je velice pozitivní informace. Mezi odpověďmi se však objevilo také 11 odlišných názorů. Čtyři respondenti uvedli vyloženě nezájem se podílet na organizaci společných aktivit, přičemž jeden z nich dodal, že to řeší formou individuální domluvy. Dva respondenti neměli kvůli krátkému působení ve školství ještě příležitost k uskutečnění aktivit a tři respondenti mají sice kladný postoj k organizaci, ale rodiče neprojevují žádný zájem:

*„Už ne, není zájem ze strany rodičů – složení třídy – převážně sociálně slabší.“*

*„Školní besídky, jarmark...rodiče nemají zájem, často odůvodňují časovým nesouladem s prací.“*

*„Nabízím otevřené hodiny a dílny, ale rodiče zájem neprojevují.“*

Jeden respondent zmínil dokonce negativní přístup ze strany školy:

*„Jsem na novém působišti, kde se nedělá nic. V předchozím se tvořily s rodiči třídní rady, a pokud byl nějaký rodič vhodný k besedě k danému tématu, tak se buď navštívil, nebo pozval do školy, aby dětem přiblížil téma (např. řemesla, člověk a zdraví, bezpečnost – policie, hasiči,...).“*

V grafickém zobrazení vidíme též položku „Jiné“, v níž jsou zahrnuty všechny ostatní činnosti, které uvedlo 11 učitelů, a to zejména společné oslavy dnu matek, dětí a seniorů,

*poté neformální setkávání rodičů s vedením školy či společné víkendy s žáky a jejich rodiči.*

### **Praktická cvičení, která učitelé využívají při vyučování tématu „Moje rodina“ a propojení tohoto tématu s ostatními předměty**

**„Jaká praktická cvičení při vyučování tohoto tématu využíváte?“** Na tuto otázku odpovědělo pouhých 60 respondentů, ostatních 49 se k otázce vůbec nevyjádřilo a tři učitelé nevyužívají žádná praktická cvičení. Z níže uvedeného grafu zjišťujeme, že učitelé volí k prezentaci tohoto tématu rozmanité činnosti. Z odpovědí, které byly převážně heslovité, se nejvíce respondentů (20) shodlo na podání tématu formou dramatizace, kdy žáci hrají scénky z rodinného prostředí. Druhou nejčastěji volenou technikou byla diskuze s žáky a různé typy konverzace jako např.: *rozhovory, komunitní kruh či brainstorming*. Prostřednictvím rodinných fotografií, nad kterými žáci nejčastěji diskutují nebo z nich tvoří tzv. rodinný strom, přibližuje téma „Moje rodina“ 13 učitelů. Deset učitelů přibližuje téma prostřednictvím různých tematických her jako např.: *různé skládačky, hádanky či hry se zapojením rodičů v případě zajímavých koníčků či zájmů*. Osm učitelů uvedlo tvorbu rodokmenu, šest učitelů s dětmi vyjadřuje téma kresbou, stejný počet učitelů používá pracovní listy či dotazníky a pět jich zvolilo pantomimu. V grafu č. 17 se nachází také položka „Jiné“, ve které jsou zahrnuty činnosti jako: *projekty na téma „Moje rodina“, práce s interaktivní tabulí, řešení modelových situací, návštěvy žáků u nemocných spolužáků, práce s kartičkami či textem*.

Většina respondentů se vyjádřila konkrétními odpověďmi, avšak našli se i tací, kteří odpověděli nejednoznačně. Na otázku ohledně využívání praktických činností, odpověděli: *„podle potřeby“, „různá cvičení“, „skupinová práce“*. Je vhodné uvést, že jeden respondent neporozuměl otázce, můžeme tedy pouze polemizovat, proč takové množství lidí na tuto otázku neodpovědělo.

Níže uvádím několik zajímavých postřehů:

*„Hra na mimozemšťany. Mimozemšťan přiletí z vesmíru a chce vysvětlit pojmy, které nezná. Mimozemšťan si tahá lístečky se slovem, které chce vysvětlit – a jsou tam: babička, rodina, tatínek, apod.“*

*„Žáci v kruhu povídají o své rodině – kdo do ní patří, jak se jmenuje maminka a tatínek, sourozenci, kolik jim je let, kde rodiče pracují, apod. Samozřejmě upozorním na to, že kdo o něčem nechce mluvit, tak nemusí. A také s nimi už v 1. Třídě probírám problematiku neúplných rodin, že je to v dnešní době normální, případně že někdo má 2 maminky či 2 tatínky nebo vyrůstá u prarodičů či v dětském domově.“*

*„Pro pochopení vztahů v rodině – rodokmen.“*

*„Vypracování vývoje jednoho z členů rodiny (nejčastěji prarodičů).“*

*„Tento rok si děti z fotek lepily „rodostrom“ jejich rodiny a následně v kruhu představily svoji rodinu. „Rodostrom“ poté „koloval“ a každý si prohlédl fotky (případně kresby) rodin spolužáků. Děti při představování hovořily nejen o tom, kdo je na fotce (obrázku), ale i co má rád, co rád dělá ve volném čase apod.“*

Graf č. 17: Jaká praktická cvičení při vyučování tohoto tématu využíváte?



Zdroj: vlastní výzkum



Poslední dotaz, který bych chtěla v rámci dotazníkového šetření vyzdvihnout je: „**Jakým způsobem propojujete téma „Moje rodina“ s ostatními předměty?**“ Na tuto otázku odpovědělo opět menší množství respondentů (72) v porovnání s ostatními otázkami. Někteří respondenti měli problém s uchopením otázky, jak vidíme v reakcích uvedených níže. Domnívám se, že možným důvodem by mohla být pro učitele, kteří se nevyjádřili nesrozumitelnost otázky.

*„Spolupráce s rodiči na domácí přípravě na všechny předměty.“*

*„Nevím přesně, jak tuto otázku uchopit... o rodině si povídáme prakticky denně, když děti sdělují zážitky z víkendu, prázdnin nebo z minulého dne. Povídají s kým, a co zažily.“*

*„Každé pondělí máme komunitní kruh, kde si povídáme, jak děti prožily víkend, kratší prázdniny, co dělaly s rodiči - děti se na to těší a tam velmi často řešíme i nastalé problémy. Řekneme si, co nás další týden čeká, ...Poslední 2 roky mám opravdu třídu, kde jsou převážně úplné rodiny a je to lepší. Je vidět, že děti jsou více v klidu, nemají starosti.“*

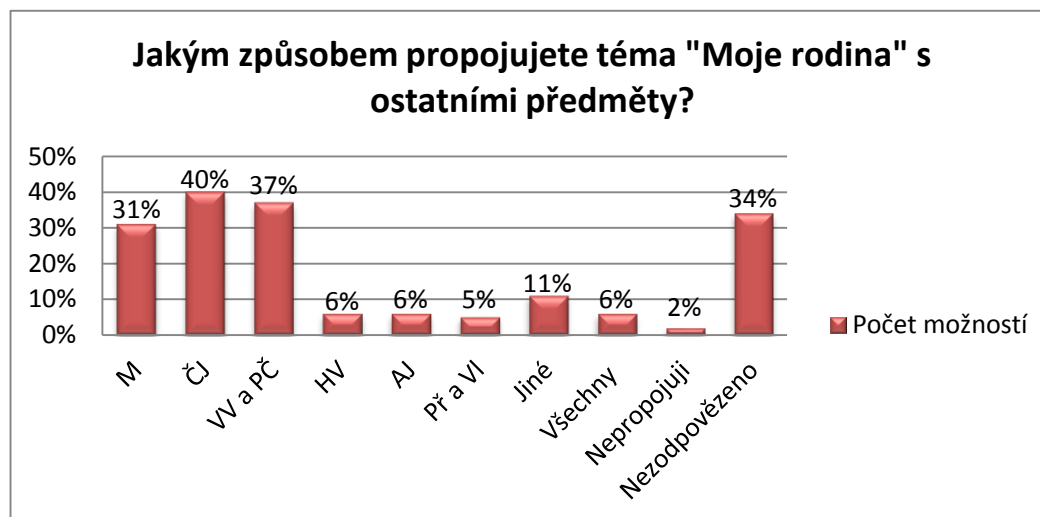
Z grafu č. 18 je zřejmé, že většina učitelů (70) téma o rodině neponechává pouze hodinám prvouky, ale začleňuje jej i do ostatních předmětů. Šest respondentů uvedlo, že téma „Moje rodina“ propojuje dokonce se všemi předměty. V českém jazyce, který uvedlo 44 učitelů, se téma objevuje zejména ve slohových pracích, kde žáci popisují či vyprávějí o členech rodiny, ve čtení čtou různé příběhy o rodině, nebo vymýšlí básně: „*V českém jazyce slohová práce na téma: Koho si nejvíce vážím.*“, „*Brainstorming v psaní, v čj básničky.*“, „*Literární výchova – čtení o různých rodinách.*“

Výtvarnou výchovu a pracovní činnosti uvedlo 40 respondentů, kteří mezi nejčastější aktivity zahrnují malbu členů rodiny či výrobu přání: „*Výtvarná výchova – malba členů rodiny.*“, „*VV + PČ – téma rodina, výroba dárků a přáníček pro rodinu.*“

V matematice téma začleňují nejčastěji do slovních úloh či řeší problematiku rodinného rozpočtu: „*Matematika – spočítej věk všech členů, výšku, ...*“, „*Matematika – rodinný rozpočet, slovní úlohy.*“, „*Nyní učím v 1. třídě – počítáme členy rodiny, porovnáváme věk, výšku členů rodiny.*“, „*Matematika – kolik let je rozdíl mezi členy rodiny, kdo se narodil dříve, kdo později, zaokrouhlujeme, tvoříme slovní úlohy.*“

Méně častými předměty, do kterých učitelé začleňují téma o rodině, jsou hudební výchova, anglický jazyk, přírodověda a vlastivěda. Hudební výchovu a anglický jazyk uvedlo šest respondentů, přírodovědu a vlastivědu celkem pět respondentů: „Přírodověda - potravinová pyramida, tvoříme jídelníček své rodiny.“, „V aj slovní zásoba – My family.“, „HV – písničky o rodině.“ Mezi jinými odpověďmi se objevovalo nepatrné množství i dalších předmětů, do kterých učitelé začleňují rodinu, jako např. dramatická výchova, společenská výchova a speciální pedagogika. Někteří učitelé také uvedli projektové vyučování či zahrnutí tématu do průřezových témat.

Graf č. 18: Jakým způsobem propojujete téma „Moje rodina“ s ostatními předměty?



Zdroj: vlastní výzkum

## 5.2 Výsledky na základě rozhovoru

Rozhovorů se zúčastnilo sedm učitelů vyučujících na 1. stupni ZŠ, z toho šest učitelek a jeden učitel. Pouze jedna učitelka je zaměstnaná na ZŠ v Českých Budějovicích, ostatních šest učitelů vyučuje na ZŠ v Telči. Kromě jedné participantky, která ve školství působí tři roky, mají ostatní učitelé praxi delší 10 let.

### ***„Jaký máte vztah k prvouce v porovnání s ostatními předměty?“***

Všichni dotazovaní mají k prvouce velice kladný vztah, protože tento předmět baví zejména děti. Učitelé se shodovali na tom, že je prvouka rozmanitý a akční předmět, ve kterém témata vychází přímo ze života a učitelé zde mají velký prostor uchopit hodiny zajímavěji. Tvrdili, že děti jsou v hodinách otevřenější a lze s nimi lehce navázat rozhovor.

*„Podle mne je to hodně důležitý předmět. Nejvíce se v prvouce seznámíme s dětmi, dá se s nimi lehce navázat rozhovor a zjistit od dětí mnoho informací.“*

*„Prvouka mne baví, protože je akční, vychází ze života. Děti leccos ví, jsou víc aktivní, hlásí se. Dá se do prvouky dát i spousta zajímavostí, hry jsou volnější, dá se zabrousit do jakéhokoli tématu.“*

*„Kladný, protože děti nejvíce baví. Dá se tam dělat hodně projektů.“*

### ***„Jakého nakladatele preferujete pro tento předmět?“***

Z odpovědí je zřejmé, že se učitelé během své praxe setkali s nejedním nakladatelstvím. Jednomu učiteli se osvědčily nakladatelství Fraus a Didaktis, druhému Nová škola, jinému nevyhovovalo ani jedno z nakladatelství, které během jeho praxe daná základní škola vystřídala, vždy mohl učebnici něco vytknout. Ostatní odpovědi však převážně směřovaly k učebnicím, podle kterých aktuálně dotazovaní vyučovali. Paní učitelka působící na ZŠ v Českých Budějovicích vyučovala prvouku podle již zmíněné Nové školy a ostatní učitelé vyučovali podle nakladatelství Fraus, které charakterizovali velmi rozmanitě. Názory učitelů, jejichž hodnocení bylo negativní, jsou následující:

*„Spíše mi vyhovovaly ty jednodušší učebnice. Nyní používáme Frause, který mi moc nevyhovuje. Nikdy jsem nepoužívala učebnici, která by mi úplně vyhovovala. Většinou nespĺňovala všechny mé požadavky a vždy se jí dalo něco vytknout. Řešila jsem to tak, že jsem si vždycky něco okopírovala z jiného zdroje. U toho Frause jsem nebyla spokojená, já učím zejména prvouku ve 3. třídě a v té učebnici chyběly i některá témata, která jsou podle mne důležitá pro děti jako např. Staré pověsti české, vlastenectví. Fraus*

*většinou něco nařukne a jde se od toho. V 1. a 2. třídě je to udělané trošku líp, to tam ještě nejsou tyto témata.“*

*„Momentálně máme Frause, ale nejsem s ním úplně spokojená. Časté střídání tématu, přeskakuje se z jednoho tématu do druhého, chybí mi tam ucelenost. U prvouky je to obtížné a chtělo by, aby si na ně pořádně někdo sedl a pořádně to sestavil. Např. v té trojce, jedna hodina o vesmíru, poté se skáče zase do něčeho jiného. Nejsem úplně spokojená. Na první pohled, když člověk učebnice prolistuje, tak to vypadá hezky, ale když přijde do samotného procesu, tak přichází na různé nedostatky a chyby. Pracovní sešity jsou nepřehledné, ptají se na otázky, na které se špatně odpovídá. I sama hledám, jak je to myšleno. Úplně se mi to nelíbí. Jsou to učebnice placené z Evropské unie, takže s nimi budeme muset bohužel několik let fungovat.“*

Mezi učiteli se našli i tací, kteří nakladatelství Fraus hodnotili pozitivně. Od jedné paní učitelky jsem získala velice cennou odpověď:

*„Momentálně máme Frause, který mi moc vyhovuje. Výuka je hezky připravená, celistvá. V příručce pro učitele je plno nápadů, které můžu v hodině využít. Líbí se mi, že je to učivo brané komplexně. Např. na téma Moje rodina se dívá z mnoha pohledů, není to jenom jeden pohled na perfektní rodinu, ale také na neúplnou, nebo když někdo zemřel v rodině. Jsou zde náhledy ze všech stran.“*

***„Jaké téma máte v prvouce nejraději a které naopak rád/ráda nemáte?“***

Tyto dvě otázky byly během rozhovoru pojaty jako dvě samostatné. Vesměs všichni učitelé upřednostňovali před ostatními tématy témata o přírodě. Mezi oblíbenými se objevilo také téma o lidském těle a dějinách. Jeden z učitelů nedokázal odpovědět, ale s úsměvem dodal, že se žáci aktuálně těší na rozmnožovací soustavu. Mezi odpověďmi se také objevil názor, že na každém tématu lze najít něco pozitivního a uchopit ho tak, aby bylo zajímavé.

Jedna paní učitelka mi k této otázce sdělila velice přínosnou zkušenost:

*„Hlavně přírodu. Mám tedy takovou zkušenost, že děti o přírodě vědí daleko méně. Dalo mi hroznou práci, než jsme se naučili čtyři jehličnaté a čtyři listnaté stromy. Dříve se zkušenosti z domova předávaly z generace na generaci, rodiče chodili s dětmi na procházky. Nyní všichni sedí doma a to tam hrozně chybí. Jinak jsou témata v prvouce hezká všechna.“*

Mezi méně oblíbenými tématy učitelé uváděli zejména technická témata, třídění odpadu a z vyšších ročníků např. mineralogii či tvoření Země. Jeden z učitelů zmínil:

*„Ano, není téma, které by děti nebavilo. Na každém tématu se snažím najít něco, co děti zaujme. Možná politická témata, která jsou dětem vzdálená. Navíc je možná téma „Počítač a klávesnice“, protože to jsou věci, které děti znají, a není úplně potřeba se jim speciálně věnovat. Věnují se mu hlavně v jiných předmětech.“*

***„Jaké máte zkušenosti (jaké se vyskytují problémy, zajímavé zážitky...) s tématem „Moje rodina“ v hodinách prvouky, příp. v jiných hodinách?“***

Učitelé se shodli na tom, že je téma „Moje rodina“ u dětí velice oblíbené. Žáci o svých rodinách hovoří rádi do té doby, než se narazí na problém s neúplnými rodinami či s úmrtím v rodině. Podle dotazovaných je důležité pojmout toto téma co nejšetrněji vůči dětem, kterých se tento problém týká, protože z těchto důvodů mohou být rozrušenější než obvykle. Během výuky tohoto tématu se učitelé také běžně setkávají s problémem v pojmenovávání příbuzenských vztahů mezi členy rodiny. Překvapila mne odpověď jedné paní učitelky, která tvrdila, že některé děti neznají ani pořádně své jméno, natož příbuzenské vztahy:

*„Je to běžné téma jako každé jiné. Příbuzenské vztahy dělají dětem většinou problémy. Často neznají jméno babičky, jméno rodičů. Často jsou samy překvapeny, jak se rodiče jmenují. V první třídě jsem učila jednoho kloučka, Vítečka. Řekli jsme si, že je Vít a on začal fňukat, že se jmenuje Vít. Neznají jména členů rodiny, neznají ani své jméno, natož příbuzenské vztahy. Jinak je to pěkné téma.“*

Mezi odpověďmi se nacházely i tyto zajímavé reakce:

*„Moje rodina. Je to téma, při kterém vždy dojdeme k nějakému problému. V současné době jsou tyto problémy velké z toho důvodu, že děti žijí v neúplných rodinách. Téměř polovina třídy má neúplnou rodinu s tím, že netvrdím, že by nenavštěvovali tatínka nebo maminku. Některé děti mají střídavou péči, ale půlka dětí nezná úplnou rodinu. Vždy narazíme na problém, když řeknu žákovi, aby poprosil maminku, aby mu to podepsala, a žák odpoví, že bude u tatínka. U některých dětí jde vidět, že je mrzí, že u nich ten daný rodič nefunguje.“*

*„Problém se vyskytne v okamžiku, když je dítě z neúplné rodiny nebo když matka neuvede otce, což se stát může, tak se to daleko hůř uchopuje vůči tomu dítěti, tím nemyslím, že by se to nemělo učit. Člověk může narazit na to, že dítě ten model rodin, tak jak ho tady všichni znají, nezná. Potom buď kouká, teď nevíš, jestli toho lituje, nelituje, neznáš to pozadí, tak to je obšírné.“*

*„Já si myslím, že pro děti je to velice hezké téma. Zejména, když jsou malé, tak si o tom rády povídají. Někomu dělá problém pojmenování vztahu mezi členy rodiny, zejména v širší rodině. Pro někoho je to citlivější téma, protože u něj nejsou ty rodinné vztahy úplně ideální. Spíš než problém, tak taková stydlivost, že o tom děti nechtějí moc povídat nebo se jim na druhou stranu uleví, když se o tom rozpovídají.“*

***„Jak toto téma představuje daná učebnice?“***

Cílem této otázky bylo zjistit, jakým způsobem představují současné učebnice téma „Moje rodina“ vzhledem k nárůstu odlišných forem rodiny. Výše již bylo zmíněno, že učitelé, kteří se zúčastnili rozhovoru, vyučují podle učebnic od nakladatelství Fraus a Nové školy. Výpovědi dotazovaných lze shrnout následovně. Téma o rodině se v uvedených učebnicích odvozuje od úplné, úzké rodiny a postupně učivo přechází k širší rodině.

Jediný, poměrně velký rozdíl je v tom, že nakladatelství Fraus řeší problematiku neúplných rodin apod., dává dětem prostor se v uvedených příkladech „najít“:

*„Fraus na rodinu kouká z mnoha pohledů, řeší problematiku neúplných rodin. Že je každá rodina jiná, má jiný počet členů, jiné finanční zázemí. Nezmiňuje pouze českou rodinu, ale také rodiny různých národností.“*

Nová škola problematiku různých forem rodiny nezmiňuje:

*„Nová škola reaguje i na současné problémy jako třeba xenofobii. Objevují se tam obrázky s černochoy, s Asiaty. Je pravda, že u tématu „Moje rodina“ se objevuje úplná rodina. Vždy u toho bývá taťka, mamka, děti i většinou nějaké zvířátko. Neúplná rodina se v učebnici neobjevuje.“*

Během rozhovoru jsem s dvěma participanty diskutovala o ideálním propracování tématu:

*„Určitě by tam měly být uvedeny vzájemné vazby, které mezi rodinou jsou, pozitivita, dítě by mělo v rodině hledat oporu, než se osamostatní, tak by to měl být pro něj jakýsi základ, kam by se mělo rádo vrátet. Dál by se měli naučit vzájemné vazby a vzájemný respekt a pomoc mezi členy.“*

*„Měla by obsahovat přiměřený text k věku dítěte. V menších třídách obrázky. Prostor pro žáky, aby mohli představit svou rodinu. Mělo by tam být seznámení s členy rodiny. Např. nakresli rodinu, rodokmen, jak je kdo starý. Určitě také mezilidské vztahy. A nějaké úkoly pro děti. Ideální by byly spíše pracovní sešity, které by úplně nahradily učebnice.“*

***„Řídíte výklad pouze podle učebnice?“***

Všichni dotazovaní charakterizují učebnici jako základ výuky, ze kterého vychází. Učebnice však není jediným zdrojem, ze kterého čerpají, využívají také jiné materiály, jako např. učebnice od jiných nakladatelů, příručky pro učitele, materiály z internetových zdrojů či momentální myšlenky, na které je žáci během výuky navedou. V hodinách téma

přizpůsobují zejména rodinám žáků, nechávají jim volný prostor pro vyjádření se o své rodině a dále nenásilnou formou toto téma rozvíjí.

Níže uvádím ty nejzajímavější odpovědi:

*„Vycházím z učebnice, protože je v ní v rámci učiva obsaženo vše potřebné, ale přidávám k tomu buď aktuální nápad, nebo myšlenku, na kterou přijdeme s dětmi během výuky, klidně se s nimi oddálím od tématu a povídáme o něčem jiném, když to děti baví. Dobré jsou také nápady v učebnici pro pedagoga.“*

*„Ne ne, to nejde. To je stroj, to nejde. Děti mají vlastní zkušenosti, musíme zjistit, co chápou a potom se snažit jim předat něco jiného. Je důležité, aby hodně mluvily ony a pokračovat.“*

*„Ne, člověk si to musí vyloženě upravit sám podle sebe. Přizpůsobit to na rodinu žáků, na jejich členy rodiny. Většinou si donesou fotografie a říkají kdo je kdo. Nenásilnou formou rozvíjíme to téma.“*

***„Vzhledem k Vaší dlouholeté praxi, je nějaký rozdíl ve výuce rodiny v dnešní době a v době, kdy jste například začínal/a učit? V souvislosti se změnou životního stylu, s nárůstem různých typů rodin, jiným „typem“ dětí.“***

Téměř všichni učitelé se shodli na tom, že základ výkladu je stále stejný. Děti se seznamují s rodinou úplnou, do které patří otec, matka, děti a širší příbuzenstvo, poznávají vztahy mezi jednotlivými členy rodiny. Největší rozdíly však učitelé vnímají v nárůstu odlišných forem rodiny, zejména nárůst dětí z neúplných rodin:

*„Základ je tam asi stejný. Výuka by měla být postavená na tom, že rodina je něco, co by mělo držet pospolu, kde by si členové rodiny měli pomáhat a navzájem se ctít. V dnešní době je to jiné, rodiny se častěji rozpadají nebo děti žijí pouze s jedním rodičem, dnes je k tomu větší otevřenost, dříve se to do výuky až tak nezavádělo, prostě je daný určitý model a tak by to mělo vypadat. Dnes jsou děti schopné diskutovat o různých tématech, problémech rodiny.“*



*„Vnímám obrovské rozdíly v tom, že když jsem začala učit, tak ve třídě byly čtyři rodiny neúplné. Teď jsou neúplné dvě třetiny. A když nejsou přímo neúplné, tak je tam stejně nějaký problém, kdy maminka nebo tatínek nefunguje. Jinak si myslím, že výklad rodiny jako takové se pořád bere tak, že důležitý je tatka i mamka. Vloni jsem měla holčičku, od které utekla maminka. Řešili jsme to, že zůstala pouze s tatkou, navíc tatka invalida. Holčička to silně vnímala a k ostatním dětem byla až zlá. Dávala jim najevo, že nemá maminku. Tam problém byl, ale časem se srovnala. Hodně se i ke mně inklinovala, že já jsem ta její maminka. To už docela přerůstalo, tak jsem jí musela vysvětlit, že já její maminka nikdy nebudu.“*

Vzhledem k tomu, že se v dnešní společnosti neúplné rodiny objevují zcela běžně, začleňují je i některá nakladatelství do učebnic:

*„Jiný přístup je v učebnicích. Dříve se neučily tolik neúplné rodiny. Změna není tak markantní.“*

Někteří učitelé se s učebnicí, která by řešila různé formy rodiny, ještě nesetkali:

*„Nepamatuju se, ale učebnice nebo i učitel by měl v nějakém věku reflektovat to, že už není jenom tradiční rodina, ale třeba také registrované partnerství. Učebnice se vydávají jednou za x let, takže možná to přijde až v nějaké várce, až se bude dělat dotisk.“*

Důležité je připomenout, že velký rozdíl je také v lepší dostupnosti materiálů, ze kterých učitelé mohou čerpat:

*„Teď je mnohem více materiálů. Pro mne je to mnohem jednodušší. Když si chci někde něco vytáhnout, tak mám k dispozici více zdrojů. Děti jsou sdílné v prvních dvou ročnících stejně, jak to bývalo. Horší jsou zkušenosti potom z těch rodin, které si děti mezi sebou předávají. To jsou také problémy, které dřív nebyly. Děti se čím dál víc setkávají s negativnějšími rodiči. Jinak bych řekla, že to je tak nějak stejný. Akorát ty vědomosti u dětí postrádám. Mají mnohem méně zkušeností. Dříve měly více všeobecných znalostí, bylo to učení s nimi příjemnější. Ale není to tak se všemi třídami.“*

***„Jaká praktická cvičení v hodinách využíváte? (shromažďování rodinných fotografií, sestavování rodokmenu, apod.)“***

Učitelé při výkladu o rodině nejčastěji využívají rodinné fotografie, které děti popisují, sestavují rodokmen pro lepší představu o vzájemných vztazích mezi členy rodiny, hrají s dětmi různé hry, např. pantomimu, díky které lze i mimo jiné krásně odhalit, jak to funguje v dané rodině žáka nebo svoji rodinu představují kresbou. Ze svého výzkumu uvádím tyto nejzajímavější odpovědi:

*„Fotky rodiny, jména, rodokmeny. Problémy jsou, že maminky často nechtějí dát fotky. Na druhou stranu není vhodné se cpát do „intimností“ rodiny, to by vždy měla posoudit ta rodina.“*

*„Hodně s dětmi vytváříme fotoalba, která poté popisují. Nebo jsme si obtiskli ruku a každý prst jsme věnovali jednomu člověku. Také si povídáme o tom, jak by chtěly, aby se chovali jejich rodiče. Co bychom chtěli, aby dělali, co bychom chtěli, aby zase na druhou stranu nedělali. Děláme to z pozitivní i negativní stránky. Dětem také vyprávím o svém dětství, jak to u nás doma vypadalo. Děti k mému vyprávění připojí i vlastní příběhy.“*

***„Do jaké míry znáte rodinu Vašich žáků? Jak zjišťujete informace od dětí a jaké máte s informovaností zkušenosti?“***

Učitelé získávají informace o rodině žáků buď přímo od dětí, nebo od jejich rodičů, avšak záleží zejména na tom, jak kdo je sdílný. Jak uvedla jedna paní učitelka, nejdůležitější je vybudování důvěry mezi učitelem a rodiči, pokud se tak nestane, komunikace s nimi nefunguje a může dojít k problému. Podle výpovědí je zřejmé, že se učitelé snaží s rodiči jednat narovinu, aby případným problémům předcházeli:

*„To také vím. Víím, že spolu žijí a přímo děti mi řeknou, jestli s nimi tatínek nebo maminka bydlí či nebydlí. Většinou se rodičů narovinu zeptám. Slušně se jich zeptám a řeknu jim, že jde o jejich dítě a myslím si, že bych o tom měla být informovaná a že to nikomu jinému říkat nebudu. Jeden rok jsme také zažili, že tatínek nesměl vyzvedávat holčičku z družiny,*

*protože měl zákaz přiblížení se k rodině. Jednoho dne se ve družině prali, jestli ji vyzvedne tatínek nebo maminka. Od té doby chci mít jasno.“*

*„Já se snažím s rodiči komunikovat a říkat jim, aby za mnou chodili, když budou cokoliv potřebovat. Snažím se o ně zajímat, protože když člověk něco ví, tak to i snáz pochopí. Ale nelezu jim do rodiny.“*

Někteří dotazovaní zmínili, že výhodou je, když rodiče do jejich třídy umisťují děti úmyslně. Tak se tomu děje především v případech, když rodiče získali dobré zkušenosti s daným učitelem již u jejich předchozího dítěte. Při této otázce mne velmi překvapila informace od jedné paní učitelky ohledně získávání informací ze školní evidence. V hlavní evidenci jsou uvedené pouze kontaktní údaje na rodiče, povolání a ostatní údaje se musely odstranit. Záleží tedy na rodičích, jaké informace učiteli poskytnou.

*„Jak u koho. Někoho znám, u někoho se zeptám a jenom mi to projde hlavou. Dnes už ve škole nemáme evidenci, abychom tam měli uvedené povolání rodičů. Při vstupu dítěte do první třídy se povolání rodičů uvádí, ale v hlavní evidenci máme pouze kontakt na rodiče. Nedozvíme se, kde maminka a tatínek pracuje, nemáme na to ani právo. Když jsme v evidenci měli uvedeno více informací, tak jsme je museli vymazat. Údaje jsou omezené pouze na kontakt na rodiče. Rodiče nám mohou uvést kontaktní adresu, ale nemůžeme z toho rozpoznat, zda oba rodiče mají stejné trvalé bydliště. Záleží pouze na rodičích, jaké údaje nám poskytnou, víc už to neřešíme. Někdy rodiče uvedou něco jiného, ale od dětí se většinou dozvím jak to je. Jsem ráda, když se rodiče svěří, protože často vidím na dítěti, že něco není úplně pořádku a zpětně se dozvím, že mu někdo v rodině zemřel. Jsem ráda, když to vím dopředu, protože to zohledním. Učitel by měl mít u rodičů důvěru, aby neřekl nic, co nemá. Jsem ráda, že jsme na menším městě, protože se to od rodičů dozvím a po těch letech, co jsem ve školství, tak si ve mně našli důvěru, a ví, že ty informace nepouštím. Vždy to té situaci přizpůsobím. Děti často nemůžou za okolnosti, které jsou s tím spojené.“*

Lze říci, že dotazovaní nemají s komunikací s rodiči problém. U většiny z nich znají bydliště, zaměstnání či vztahy mezi členy rodiny, o kterých se dozvídají převážně od dětí.

Někteří učitelé se snaží kontakt s rodiči prohlubovat např. formou adventních dílen:

*„Jak u koho. Mám všeobecné povědomí, jestli jsou oba rodiče nebo ne, jestli jsou zaměstnaní. Vztahy v rodině se dozvídám většinou od dětí, když třeba společně sedíme v jídelně. Některé rodiče znám osobně, protože jsou můj ročník. Na Vánoce pořádáme adventní dílny, kdy s dětmi přijdou do školy i rodiče a sourozenci, to je dobrý způsob, jak si mohou i rodiče popovídat navzájem. Musím říct, že jsem s každým rodičem měla možnost si osobně popovídat i mimo rodičovské schůzky. Učitel si udělá obrázek o rodičích i díky tomu, jak je dítě připravené do školy, jakou má svačinu.“*

S touto otázkou souvisí i následující otázka:

***„Jste průběžně seznámena s rodinnými událostmi v rodině? (rozvod, svatba, úmrtí, narození,...)“***

Na tyto dvě otázky učitelé odpovídali téměř totožně. Informace tohoto typu se dozvídají zejména přímo od dětí:

*„Většinou děti přijdou a řeknou mi o tom. Každé pondělí si s dětmi povídám, tak se děti hodně rozpovídají, když se něco takového stalo. Nejčastěji se stává, že dětem umře zvíře, tak si o tom popovídáme a s tím daným dítětem soucítíme. S větším úmrtím v rodině jsem se nesečkala.“*

*„Jak u koho. Hodně informací vím od dětí. Některé děti jsou víc sdílný, jiné ne. Rodiče mne obeznamují o různých výletech, kdy je potřeba dítě omluvit ze školy. Nebo mám ve třídě holčičku, kterou má v péči její babička, tak jsem obeznámena ohledně soudních stání. Spíš bych řekla, že jsem více informovaná u problémových rodin, nebo když se jedná o absenci.“*

***„Je nutné říkat ostatním žákům pozitivní či negativní události, které se staly v rodině jiného žáka? Jak řešíte toto? Pokud praktikujete komunitní kruh, jaké máte v této souvislosti zkušenosti?“***

Na tuto otázku se učitelé vyjádřili celkem shodně, u dětí je to velmi individuální. Pozitivní události učitelé zmiňují běžně, negativní až po zvážení situace. Pokud na dítěti vidí, že ho něco trápí, řeší tuto situaci individuálně. Pokud se o tom dítě zmíní před ostatními a dojde na to v hodině řeč, učitelé s dětmi navážou krátký rozhovor na toto téma:

*„Ne. Třeba narození sourozence ano, to není nic špatného. Pokud má někdo úmrtí člena v rodině, tak to před třídou nehlásím. Pokud na to přijde řeč nebo to dítě samo řekne, tak k tomu prohodíme dvě, tři věty. Spíš pokud na to dítě samo naváže nějaký rozhovor před celou třídou, tak to okomentuju nebo si na to něco povíme, ale většinou si o tom popovídáme stranou s tím dítětem. Většinou si to řeknou mezi sebou.“*

Cílem této otázky také bylo zjistit, zda učitelé praktikují komunitní kruh. Jedna paní učitelka uvedla, že jí děti v kroužku bohužel nevydrží, tak tuto situaci řeší jinou, níže zmíněnou formou. Jiná paní učitelka komunitní kruh nikdy neprováděla z důvodu nejistoty z reakcí ze strany rodiny a dítěte, kterého by se daná situace týkala. Pouze jedna paní učitelka uvedla, že má s komunitním kruhem jediné dobré zkušenosti:

*„Je to parta, znají se navzájem, tak je důležité, aby spolu prožívali i těžké situace. Měla jsem letos situaci, že žačce zemřel dědeček, tak jsem si s dětmi sedla na koberec a povídali jsme si o lidském životě, co se děje, když člověk zestárne, jak to chodí. Spíš se ptám, co si pod tím děti představují. Malé děti představu o smrti nemají, na žačce nebylo moc vidět, že by z toho byla nešťastná. Ale děti se k ní chovaly moc hezky, nosily jí sušenky. Sama byla ráda, že se jí děti věnují.“*

Ostatní učitelé praktikují většinou každé pondělí společné konverzace, kde mají děti prostor k volnému vyjádření a svěřením svých pocitů, např. vypráví o různých zážitcích z rodinného prostředí, co zažily o víkendu apod.

*„Mám děti, které řeknou všechno, jsou děti, které to drží v sobě. Měl jsem holčičku, která byla odkázaná na babičku a ta zemřela na rakovinu. Já jsem se to dozvěděl až dobu po tom. Ta holčička to držela v sobě, nechtěla to sdělit. Snažím se každý den, nebo spíš každé pondělí se ptát dětí, co dělaly o víkendu, ať se nějak rozmluví. Vidím, že někdo mluví hodně o rodině, někdo jenom o sobě. Když vidím, že to pro dítě není tabu, tak je dobré to preferovat, aby to ostatní děti věděly. Ale vždycky je to na zvážení.“*

Z následující reakce je patrné, že špatné řešení situace může zarmoucené dítě poznamenat na celý život:

*„Většinou se zeptám, jestli to dítě chce říct ostatním dětem nebo ne. Je to hodně individuální. Mému manželovi, když zemřel tatínek na prvním stupni, tak kvůli tomu drželi ve škole minutu ticha. Zpětně na to vzpomíná jako na největší trauma v jeho životě. Většinou to děti řeknou, ale nijak to nezveličujeme, spíš se snažím nadhodit dobrou náladu. Snažím se to převést tak, že je to život.“*

***„Víte, přibližně, kolik dětí z Vaší třídy je z neúplných rodin? Jak jste tyto informace zjišťovala?“***

V dnešní společnosti je velké množství neúplných rodin, což lze také vyzorovat z následujících zjištěných údajů. Každý z učitelů má ve třídě nejméně jednoho žáka vyrůstajícího v neúplné rodině. Velmi mne překvapila odpověď paní učitelky, která počet dětí odhadla na polovinu třídy. Dotazování tyto informace nejčastěji získali buď přímo od žáků, rodičů, nebo z dotazníku, který rodiče vyplňovali při zápisu.

S předchozí otázkou souvisí i otázka následující, která má však hlubší charakter.

***„Jak tuto situaci řešíte v hodinách prvouky při vyučování tématu „Moje rodina“?“***

Učitelé se shodli na tom, že je nejdůležitější odhadnout pocity žáka, kterého se problém týká.

Pokud je dítě smířené s tím, že s ním jeden z rodičů nežije, učitelé to jako problém nevidí:

*„Když vím, že to tomu dítěti vadí, tak jsem se snažila to dítě nechat být, když se tohle téma řešilo. Třeba aby si jen vyslechl, co říkají ostatní. Ale většinou se děti samy přidají do konverzace. Přímo, abych po něm chtěla, aby něco o své rodině říkal, to nechci. Když s tím přijde sám a už to bere jako samozřejmost a vidím, že ho to nebolí, tak si s ním o tom v hodině popovídám. Ostatní děti to většinou už ví.“*

Pokud je dítě na toto téma citlivé, nenutí ho se účastnit společné konverzace. Jak výstižně zmínil jeden z učitelů:

*„Je to na každém dítěti, když o tom chce mluvit, tak se o tom budeme bavit, když ne, tak ne.“*

Mezi reakcemi se také objevil názor, že je velmi důležité všechno vhodně vysvětlit, pokud by se tak nestalo, mohli by se žáci z neúplných rodin stát centrem posměchu:

*„Nejdříve si s dětmi vysvětlíme, proč to tak je. Zmínila bych to tak, aby to děti vzaly jako normální, že to není nic negativního. Když se to špatně vysvětlí, tak potom může nastat, že se děti budou posmívat, tak se na to musí dát strašný pozor.“*

*„Všechny děti z neúplných rodin mají u mne ve třídě maminku, děti ví, že je v rodině i tatínek, někteří se s ním vídají méně, někteří více a většinou ty děti to řeknou samy, nějak k tomu společně dojdeme a řekneme si, že ne úplně vždycky to vyjde a bydlí maminka společně s tatínkem. Nebo když se o dítě stará babička, tak vysvětlíme, že babička se o holčičku stará lépe a až bude maminka moci, tak se o ni postará stejně dobře.“*

*„Pokud je to formou fotek, kde mají děti pravého rodiče, tak pokud tam vyloženě není nějaká averze, tak o tom mluvíme úplně normálně. Pokud došlo k úmrtí jednoho z rodičů, tak je to pro něj citlivější, ale nicméně do života toho dítěte to prostě patří a bude se s tím muset setkávat celý život, bude muset někomu říkat, že mu otec či matka zemřeli, když byl malý, samozřejmě to nijak neventilujeme, nebavíme se o tom celý den, ale řekneme si, že to takhle v životě je a jdeme dál.“*

Součástí otázky byl i následující dotaz.

***„Jak reagují děti, kterých se tento problém týká a jak reagují ostatní děti?“***

Tyto dvě otázky byly během rozhovoru položeny zvlášť, ale odpovědi na ně byly vesměs stejné. Cílem bylo zjistit, jak děti reagují na výklad tohoto tématu. Všichni učitelé uvedli, že se u žáků nikdy nesečkali se zápornou reakcí a že dětem, kterých se tento problém týká, nedělá vůbec žádný problém o své rodině hovořit. Mezi reakcemi se vyskytla opět zmínka o tom, že je důležité vše dobře vysvětlit. Následující komentář jednoho z učitelů také považuji za velmi cenný:

*„Buď je to pro dítě tabu, nebo to vezmou jako fakt. Nejhorší je se předvádět, že to tady není a od tohoto tématu utíkat.“*

Podle učitelů to ostatní děti nějak extra nevnímají, maximálně se může stát, že jsou z toho trochu zaskočeny:

*„Většinou z toho zůstanou zaražení, někdo to třeba ani nevěděl, tak na to kouká. Když má rodič jiného partnera, tak to ty děti ani nenapadne, většinou to berou tak, že se rodiče rozvedli. Když to nejsou blízcí kamarádi, tak je to může překvapit. S posměchem jsem se rozhodně nesečkala, spíš lítost.“*

Po této otázce jsem učitelům položila dotaz:

***„Jak tuto situaci řešíte v praktických cvičeních?“***

Jejich reakce byly vesměs podobné, v praktických cvičeních to nechávají vyloženě na dětech, jak to cítí:

*„Tatínka vyplní, protože ví, že někde nějaký fyzický tatínek je, tak ho do rodokmene zanesou. Rodokmen nemusí souviset s tím, kdo žije přímo s tím dítětem doma. Když má někdo dvě maminky nebo dva tatínky, tak domaluje podle toho, jak to dítě cítí.“*



Setkala jsem se s již výše zmíněnými názory, pokud to učitel správně vysvětlí, děti to snáz přijmou:

*„Nesetkala jsem se s nikým, kdo by svého tatínka, který s nimi nebydlí, v rodokmenu nevedl. Kdybych se s tím setkala, tak se s tím nějak popereme. Tady jde o to, aby člověk řekl, že na tom světě nejsou samy, že je to běžná situace, jeden to má tak, druhý to má jinak. Když se jim to podá tak, že je to časté, běžné, tak to přijmou.“*

### ***„Setkala jste se s žákem s homosexuálními rodiči?“***

Touto otázkou byli někteří učitelé viditelně zaskočeni, nikdo se však s homoparentální rodinou nesetkal. Zajímavou odpověď uvedla paní učitelka, která se domnívá, že by se k ní informace o homosexualitě ani nedostala:

*„Málokdo přijde a řekne, že je gay. Je to těžké.“*

Zajímavé odpovědi se týkaly výrazů, které jsou s homosexualitou spojené a děti je nevhodně používají jako nadávky, z tohoto důvodu je podle učitelů potřeba děti informovat a uvést to na pravou míru. Jeden z učitelů v odpovědi zmínil jisté pochybnosti:

*„Asi tak, jak by to ten žák bral. Je potřeba to ostatním dětem vysvětlit. Už kvůli tomu, že děti používají pojmy, kterým vůbec nerozumí a používají to jako nadávku. Musí se to uvést na správnou míru, ale ten věk tam ještě nemají, aby to pochopily.“*

Mé další otázky související s homoparentální rodinou vedly spíše k tomu, jaký mají učitelé názor na registrované partnerství a zda souhlasí s povolením adopce u registrovaných párů. Odpověď jednoho z učitelů vystihuje také názory ostatních:

*„Říká se, že lepší dvě maminky než žádná, takže asi tak.“*

Na otázku, zda dotazovaní souhlasí s povolením adopce u registrovaných párů, odpovídali téměř všichni kladně, avšak podotýkali, že by dětem neměl chybět mužský a ženský vzor:

*„Ježkovy oči. Samozřejmě ano. Je lepší, když jsou na výchovu dva. I když pro dítě je důležitý model otce či matky. Ale když se dva lidé dokážou na něčem dohodnout, tak to může fungovat.“*

Jedna paní učitelka s povolením adopce nesouhlasila a měla k tomu jisté důvody:

*„Můj názor je, že ne. Myslím si, že rodina je muž a žena a hlavně mi přijde, že dítě nemá základy dané takové, jaké by mělo mít. Syn vidí vzor v otci a dcera zase v matce. Myslím si, že je důležité mít oba rodiče. Když jsou dvě ženy, tak dítěti nedají mužský pohled na svět. Když jsou dva muži, tak to bude opět úplně jiné. Dítě tím nemusí trpět, ale ovlivní ho to z hlediska toho, jak bude v dospělosti fungovat. Já nejsem ani o umělé oplodnění „bez otce“, dítě je ochuzené o druhý pohled na svět, nepřijde mi to správné. Dítě by mělo mít právo vyrůstat v úplné rodině, která mu dá veškeré možnosti, aby jako dospělý mohl normálně fungovat. Na druhou stranu chápu dnešní dobu, ve které je lepší, když dítě vyrůstá ve fungující rodině s homosexuálními rodiči, než v dětském domově. Je to strašně sporné. Jsem pro registrované partnerství, ale bez dětí.“*

#### ***„Setkala jste se s žákem v náhradní rodinné péči?“***

Dotazovaní se v praxi nejčastěji setkávali s dětmi v péči prarodičů, z dětských domovů a v adopci. Nikdo z nich si nepamatoval, že by při výuce narazil na nějaký problém, co se týče vztahů mezi dětmi či během výkladu tématu o rodině, hlavní je vše správně vysvětlit. Učitelé, kteří již měli ve třídě dítě z dětského domova, mají zkušenosti s tím, že děti otevřeně hovořily o své rodině, záleží však na tom, jak jsou děti sdílné, jak moc je to trápí:

*„Děti někde tu svojí rodinu měly, takže věděly, kolik mají sourozenců, jak se kdo jmenuje. Na prvním stupni si děti ještě moc neuvědomují, proč je ta maminka opustila, nemají k tomu odpor. Nebyl to problém.“*

*„Já jsem se ho ptala na maminku. Maminku měl, tatínka také měl. O tatínkovi tedy narovinu řekl, že o něm mluvit nechce, protože byl na něj i na maminku zlý. Měl i mladšího brášku, který byl s ním v dětském domově. Normálně jsme se bavili o tom, jak ta jeho rodina fungovala, když to bylo ještě v pořádku.“*

Podle učitelů se ostatní děti k dětem z dětského domova chovaly úplně normálně, někteří učitelé uvedli, že k nim přistupovaly dokonce mnohem lépe:

*„Děti úplně bez problému. Naopak bych řekla, že k němu přistupovaly o hodně lépe, protože věděly, že přišel o maminku. Řekla bych, že mu naopak ještě více pomohly, aby to měl jednodušší.“*

Učitelé, kteří se ve třídě setkali s adoptovanými žáky, byli vždy od rodičů předem informováni, zda o adopci dítě ví. Ty, které o tom věděly, vnímaly adoptivní rodiče jako vlastní. Na otázku, jak na toto dítě reagovali ostatní žáci, jeden z učitelů odpověděl:

*„Normálně, ale určitě v tom pozadí něco bylo. Děti si dokážou najít chvílku, aby si udělaly nějakou narážku. Vyloženě jsem nezažil, aby to nějak vygradovalo.“*

Učitelé, kteří se setkali s žáky, které měli v péči prarodiče, uvedli následující komentáře:

*„Dítě se v životě setkávalo s oběma rodiči. Jeden z jeho rodičů se chystal založit dokonce novou rodinu. Dítě bylo k tomu docela otevřené, probírali jsme spolu, co dělal, když byl u maminky, když byl u tatínka, ale sám věděl, že to zázemí má u babičky. Např. při rodokmenu si tam zaznamenal normálně maminku, tatínka jako všichni ostatní.“*

*„U holčičky, kterou vychovává její babička je to složitější, protože její maminka s nimi občas bydlí, takže má pocit, že by nebydlela pouze s babičkou, ale ta maminka tam občas je, občas není. Pro ostatní děti je to normální, berou to.“*

***„Uskutečnila jste někdy s dětmi projekt na toto téma?“***

Pouze polovina dotazovaných s žáky uskutečnila projekt na téma „Moje rodina“. Většinou to učitelé pojali jako vícehodinové vyučování, kde integrovali toto téma do různých vyučovacích předmětů:

*„Dělal jsem vícehodinové vyučování na téma rodina. Dělali jsme rodokmen, povolání, volný čas, prostor pro něco ideálního (jak si představují hezkou neděli). Je zajímavé se děti ptát ... co by chtěli, aby maminka (tatínek).“*

*„Dělala a věnovali jsme se tomu ve všech hodinách. Počítali jsme slovní úlohy, psali sloh, malovali obrázky, zpívali písničky.“*

Stejně jako předchozí odpovědi mi i ta následující připadala velmi přínosná:

*„Ano. To se dělá běžně. Ve výtvarné výchově kreslíme členy rodiny, děláme rodokmen, v českém jazyce to propojíme se psáním, v matematice použijeme členy rodiny ve slovních úlohách. Vždycky to propojíme do všech předmětů během celého dne. Při tom se člověk něco dozví a poté je na tom učitel, aby se nějakým způsobem s tím rodičem spojil, a někdy jim řekne věci, které ty děti trápí a rodiče o tom ani neví. Žáci žijí v nějakém prostředí, teď učitel vidí, že je něco špatně, ale děti se nesvěří, tak je na nás, abychom nějakým způsobem rodičům řekli, jaké má jejich dítě pocity a co by se s tím mělo udělat. Od toho jsme tady.“*

Během této otázky se také někteří učitelé zmínili o aktivitách, které organizují společně pro rodiče a děti. Uváděli většinou aktivity jako např. vánoční dílny, společné výlety, školní akademie či vánoční a velikonoční trhy:

*„Ano. To jsme dělávali. Většinou to bylo spojené s nějakou pracovní aktivitou. Byly to také společné výlety, soutěže, sportovní hry, kde rodiče asistovali. V květnu chystáme vyloženě akci pro rodiče a děti, pro celou školu, což organizuje jedna moje maminka. Pozvou se děti z celé školy, udělají se různá stanoviště, kde se budou provádět různé aktivity s dětmi. Při každé takové náročnější pracovní činnosti jsou maminky nachystané mi s tím pomoci. Ať je to před Vánocemi, vánočními trhy nebo Velikonocemi.“*

*Na některých školách je to takto běžné. Ve škole, kde pracuje má sestra, to mají tak, že má službu vždy jedna maminka, která jde na celý den pomáhat do školy s výukou. Záleží to hlavně na škole, jak si to zorganizuje.“*

***„Propojujete toto téma s jinými předměty?“***

Všichni učitelé se shodli na tom, že téma o rodině lze začlenit do všech předmětů. V matematice se členy rodiny počítají ve slovních úlohách, ve čtení čtou příběhy o rodině, zpívají tematické písně, apod. Ze svého výzkumu uvádím nejzajímavější komentáře:

*„Úplně se všemi. Zrovna jsem koukala, že v čítance je příběh „Já a moje rodina“, který je o chlapečkovi, kterého rodina adoptovala. Vždycky na to narazíme a povídáme si o tom.“*

*„Určitě ano. Kdekoliv se na toto téma narazí, tak to děti stáhnout na sebe.“*

## 6 DISKUZE

Před samotným zahájením výzkumu jsem očekávala, že získám více informací od učitelů 1. stupně ZŠ, kteří ochotně vyplnili dotazník k praktické části této práce. Z již výše zmíněných výsledků, které jsem získala na základě dotazníkového šetření je patrné, že se velké množství respondentů nepodílelo na zodpovězení některých otázek, zejména těch otevřených. I přes tyto drobné komplikace jsem na základě dotazníkového šetření a šesti rozhovorů získala mnoho významných informací a postřehů, díky nimž mohu zodpovědět následující výzkumné otázky.

### ***Jakým způsobem získávají učitelé informace o rodině žáků?***

Předmět prvouka je sám o sobě předmětem, jehož zaměření přímo vybízí ke společné konverzaci mezi učitelem a žákem. Podle Hintnause (1998) je rozhovor v prvouce základní dialogickou metodou.

Dotazovaní se shodli na tom, že během konverzace s žáky získávají mnoho informací, které se mimo jiné také týkají jejich rodiny. Žáci s učiteli sdílí negativní i pozitivní události, které se staly v jejich rodinách nebo je obeznamují o vztazích mezi členy rodiny. Z odpovědí také vyplynulo, že učitelé žákům umožňují o své rodině hovořit nejen v hodinách prvouky, ale také při společných konverzacích, které učitelé běžně uskutečňují během celého týdne, nejčastěji každé pondělí, kdy jsou děti plné zážitků z víkendu. Podle učitelů nejsou všechny děti však stejně sdílné. Některé na svou rodinu prozradí vše, jiné o rodině hovoří méně. Dle mého názoru je nežádoucí od dětí získávat informace tímto „hromadným“ způsobem, zejména když se ve třídě vyskytují děti z různých typů rodin. Vhodnějším způsobem se mi zdá být individuální konzultace mezi učitelem a žákem. Lze však pouze polemizovat o tom, zda mají společné konverzace vliv i na ostatní žáky.

Učitelé tvrdili, že otevřenost vzájemné komunikace mezi učitelem a žákem ovlivňuje především důvěra mezi jednotlivými činiteli. Podle dotazovaných jsou žáci nejotevřenější vůči tomuto tématu v prvních třech ročnících. „Obrázek“ o rodičích si u takto malých dětí učitelé vytváří i vzhledem k tomu, jak je dítě připravené do školy, jakou má svačinu apod. Z výše uvedených výsledků také plyne, že zdrojem informací jsou

pro učitele včetně dětí také jejich rodiče či jiní opatrovníci a na neposledním místě školní evidence. Podle zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) obsahuje školní matrika školy včetně údajů o dítěti také informace o zákonných zástupcích, a to: *jméno a příjmení zákonného zástupce, místo trvalého pobytu nebo bydliště, pokud nemá na území České republiky místo trvalého pobytu, a adresu pro doručování písemností, telefonické spojení.*

Dalším způsobem, kterým dotazovaní získávají určité představy o rodině žáků, je dotazník, který vyplňují rodiče při zápisu dítěte do školy. Z důvodu omezeného množství údajů o rodičích ze školní evidence jsou učitelé závislí zejména na informacích, které jim jsou rodiče a žáci schopni poskytnout.

### ***Jakým způsobem učitelé prohlubují komunikaci s rodiči?***

Podle zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) mají mimo jiné i zákonní zástupci právo na informace o průběhu a výsledcích vzdělávání dítěte.

K těmto účelům slouží třídní schůzky, které jsou na většině škol pořádány čtyřikrát do roka. Třídní schůzky nejsou pro rodiče povinné, návštěvnost je velmi individuální. Na základě odpovědí většiny učitelů lze říci, že včetně třídních schůzek organizují i mnoho školních aktivit, které nejsou tak formální, a kterých se mohou zúčastnit děti společně s rodiči. Podle učitelů se většina rodičů aktivně podílí na společných činnostech, avšak najdou se mezi nimi i tací, kteří o spolupráci neprojevují zájem. Pro pedagogy je osobní setkání nejpřijatelnější způsob pro komunikaci s rodiči.

### ***S jakými různými typy rodin se učitelé běžně setkávají?***

Ze statistických údajů je známo, že se rozvodovost stále zvyšuje. Tento fakt potvrdili i dotazovaní učitelé, a to vzhledem k nárůstu dětí z neúplných rodin v jejich třídách. Vysoké procento učitelů se v praxi nejčastěji setkává právě s žáky z neúplných rodin. Někteří jejich počty odhadovali až na polovinu třídy. S neúplnými rodinami jsou často spojené problémy. Nejčastěji se respondenti setkávali s problémy se střídavou péčí. Zcela běžně se ve třídách vyskytují také děti s náhradní rodinnou péčí. Učitelé mají zkušenost zejména s dětmi svěřenými do rukou prarodičů. Nelze opomenout

i homoparentální rodiny, které však nejsou v naší společnosti tak rozšířené a pouze dva respondenti zmínili setkání s homosexuálními rodiči v praxi.

### ***S jakými obtížnými situacemi se učitelé setkávají v souvislosti s nárůstem různých forem rodiny?***

Dotazovaní mají bohaté zkušenosti s téměř všemi situacemi v rodinách žáků. U této otázky mi respondenti poskytli mnoho zajímavých informací. Lze vyzdvihnout, že se nejčastěji jednalo o problémy v neúplných rodinách zejména při rozvodu rodičů, úmrtí v rodině a neshodách u střídavé péče. U problémových rodin respondenti neuváděli všichni stejný problém, ale i přesto se nejčastěji setkávali s alkoholem, drogami či násilím v rodině. V menší míře se setkávali s dětmi v náhradní rodinné péči. Ostatní oblasti respondenti zmiňovali pouze výjimečně.

### ***Jakým způsobem učitelé řeší negativní události, které se staly v rodině některého z žáků?***

Z výsledků výzkumu vyplývá, že učitelé v tomto směru preferují individuální přístup k žákovi. Další osvědčenou metodou je také praktikování komunitního kruhu. Podle učitelů záleží při řešení negativních událostí na zohlednění velikosti problému, typu žáka a díky tomu volí formu přístupu.

### ***Jak učitelé prezentují téma „Moje rodina“ v hodinách prvouky a mimo ni?***

Dotazovaní jako základ pro prezentaci výuky využívají učebnici. Výběr z několika učebnic se zúžil na dvě nejčastěji používané a to od nakladatelství Nová škola a Fraus. Velký rozdíl mezi učebnicemi je v hlubším rozsahu tohoto tématu. Nakladatelství Fraus na rozdíl od Nové školy řeší i aktuální problematiku neúplných rodin (Dvořáková a Stará, 2007). I tyto nejčastěji uváděné učebnice nepovažují za ideální a proto informace čerpají i z jiných zdrojů, např. učebnice od jiných nakladatelů, internetu nebo se uchylují k vlastnímu nápadu. V hodinách učitelé upřednostňují diskuzi s žáky s používáním praktických doplňků nebo toto téma ztvárňují pomocí pantomimy. Pro prezentaci



tématu využívají i mezipředmětové vztahy, zejména v hodinách matematiky, českého jazyka, výtvarná výchova či pracovní činnosti. S projekty na dané téma mají učitelé minimální zkušenost.

## ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo zjistit, zda jsou učitelé 1. stupně ZŠ dostatečně informováni o rodinách žáků, jakým způsobem informace získávají a s jakými problémy se nejčastěji setkávají. Dále je cílem diplomové práce zjistit, jakým způsobem se učitelé vypořádávají s tématem „Moje rodina“ v hodinách prvouky v souvislosti s nárůstem různých forem rodiny.

V teoretické části přibližuji vyučovací předmět prvouka, stručně charakterizuji rodinu, její vývoj od pravěku až po současnost a současně zmiňuji přehled demografických změn souvisejících s touto oblastí. Cílem praktické části bylo realizovat smíšený výzkum u učitelů na 1. stupni ZŠ a zjistit odpovědi na stanovené výzkumné otázky vyplývající z cíle diplomové práce. Pro výzkumné šetření byla použita metoda dotazníku a rozhovoru. Z výsledků jsem získala všeobecný pohled učitelů na problematiku tématu „Moje rodina“ v hodinách prvouky a mimo ni. Výzkumný soubor tvořilo celkem 115 učitelů 1. stupně ZŠ, a to 111 žen a čtyři muži.

Na základě výzkumného šetření jsem zjistila, že informovanost učitelů ohledně rodinné situace dětí je nedostatečná vzhledem k nedostačující pravomoci získat podrobnější informace z evidence o rodinných údajích dítěte. Učitelé se musí spoléhat pouze na informace, které jim poskytnou především samy děti či v menší míře jejich opatrovníci. Bylo zjištěno, že problémy, které učitelé běžně řeší, se týkají především neúplných rodin a počty dětí, které neznají úplnou rodinu, se stále zvyšují. Z výzkumu vyplývá, že učitelé mají k tématu „Moje rodina“ kladný vztah, avšak většina z nich ve výuce využívá jen malé množství praktických cvičení a zároveň s dětmi neuskutečňuje projekty na toto téma. Většina dotazovaných využívá typ učebnice, ve které se toto téma řeší pouze okrajově oproti jiným učebnicím, které jsou volně dostupné a téma řeší více do hloubky. Učitelé obsah učebnice doplňují i jinými zdroji, jako např. učebnicemi od jiných nakladatelů či momentálním nápadem.

Závěrem bych chtěla říci, že ač se na první pohled může zdát téma „Moje rodina“ jako bezproblémové, obnáší mnoho úskalí. Aby učitelé mohli daným problémům předcházet, měli by být dostatečně informováni o rodině žáků a měli by mít také k dispozici vhodné

učebnice a pomůcky, které lépe odpovídají současným problémům dnešní společnosti  
vzhledem k nárůstu různých forem rodiny.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BOUZEK, J. a I. ONDŘEJOVÁ, 1989. *Periklovo Řecko*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-0083-4.

BUBLEOVÁ, V. a L. BENEŠOVÁ, 2001. *Hledáme nové rodiče*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče. ISBN 80-239-1355-7.

CIBULEC, J., 1984. *Manželské praktikum: Manželské praktikum: kniha pro všechny, kdož chtějí více vědět o manželství a rodině (Variant.)*. Praha: Avicenum. ISBN 08-096-84.

ČÁP, J. a J. MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-x.

DUNOVSKÝ, J., 1986. *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum. ISBN 80-246-0139-7.

DÜLMEN, R. V., 1999. *Kultura a každodenní život v raném novověku*. Přel. M. Nováková, Praha: Argo. ISBN 80-7203-116-3.

DVOŘÁKOVÁ, M. a J. STARÁ, 2007. *Prvouka 1*. Plzeň: Fraus. ISBN 978-80-7238-645-1.

ENNEN, E., 2001. *Ženy ve středověku*. Přel. J. Karásek a P. Rychterová. Praha: Argo. ISBN 80-7203-369-7.

FABIÁNKOVÁ, B., 1995. *Prvouka v 1. – 3. ročníku základní školy*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-03-6.

FISCHER, S. a J. ŠKODA, 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2781-3.

GOETZ, H. W., 2005. *Život ve středověku*. Přel. M. Váňa. Jinočany: H&H. ISBN 80-7319-025-7.

HINTNAUS, L., 1998. *Člověk a rodina: smysl a funkce rodiny: anatomie, fyziologie a patologie lidské rodiny*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zemědělská fakulta. ISBN 80-7040-315-2.

HORSKÁ, P. et al. 1990. *Dětství, rodina a stáří v dějinách Evropy*. Praha: Panorama. ISBN 80-7038-011-x.

HOŠEK, R. a V. MAREK, 1990. *Řím Marka Aurelia*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-0083-4.

CHALOUPKOVÁ, J. a P. ŠALAMOUNOVÁ, 2004. *Postoje k manželství, rodičovství a k rolím v rodině v České republice a v Evropě*. Praha: Sociologický ústav AV ČR. ISBN 80-7330-062-1.

KLABOUC, J, 1962 *Manželství a rodina v minulosti*. Praha: Orbis. ISBN nevedeno.

KLAUS, V. a P. MACH., 2006. *Registrace partnerství: pokrok, nebo nezodpovědné riziko*. Praha: CEP. ISBN 80-86547-51-5.

LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie. 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.

LANGMEIER, J. a Z. MATĚJČEK, 2011. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5.

LEMAN, K., 2008. *Sourozenecké konstelace*. Vyd. 4. Praha: PORTÁL. ISBN 978-80-7367-507-3

LENDEROVÁ, M., E. MAUR a B. KOPIČKOVÁ, 2008. *Žena v českých zemích od středověku do 20. století*. Praha: Lidové noviny. ISBN 978-80-7106-988-1.

LENDEROVÁ, M., T. JIRÁNEK a M. MACKOVÁ, 2009. *Z dějin české každodennosti*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1683-4.

MÁCHOVÁ, J., 1974. *Duševní hygiena rodinného života*. Praha: Avicenum. ISBN 08-079-74.

MATĚJČEK, Z., 1994. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál. ISBN 80-247-0332-7.

MATĚJČEK, Z., 1999. *Náhradní rodinná péče*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-304-8.

- MATĚJČEK, Z. a Z. DYTRYCH, 2002. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0332-7.
- MATOUŠEK, O., 1997. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON. ISBN 80-85850-24-9.
- MOŽNÝ, I., 1990. *Moderní rodina*. Brno: Blok. ISBN 80-7029-018-8.
- MOŽNÝ, I., 2006. *Rodina a společnost*. Praha: SLON. ISBN 80-86429-58-x.
- NOVÁK, T., 2013. *O otcovské roli*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4498-8.
- NOVOTNÝ, P. et al. 2014. *Nový občanský zákoník Rodinné právo*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5167-2.
- NOVÝ OBČANSKÝ ZÁKONÍK 2014: rejstřík: redakční uzávěrka 26. 3. 2012. Ostrava: Sagid. ISBN 978-80-7208-920-8
- LINHART, J. et al. 1996. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-310-5.
- PETRÁŇ, J., et al. 1995. *Dějiny hmotné kultury*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-085-8
- PODROUŽEK, L., 2003. *Úvod do didaktiky prvouky a přírodovědy pro primární školu*. Dobrá Voda: Pols. ISBN 80-86473-45-7.
- POLÁŠKOVÁ, E., 2009. *Plánovaná lesbická rodina – Klíčové aspekty přechodu k rodičovství*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5013-6.
- PRCHAL, J., 1988. *Vychováváme děti*. Praha: SPN. ISBN 14-520-88.
- SINGLY, F., D., 1999. *Sociologie současné rodiny*. Přel. S. Štech a L. Šašková. Praha: Portál. ISBN 80-7178-249-1.
- SMITH, H., 2004. *Děti a rozvod*. Přel. H. Loupová. Praha: Portál. ISBN 80-7178-906-2.
- SOBOTKOVÁ, I., 2001. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-559-8.

ŠULOVÁ, L., 2010. *Raný psychický vývoj dítěte*, Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1820-3.

VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Vývojová psychologie I.*, Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání: Vyd. 2.*, Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

VAŠUTOVÁ, M., 2005. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. Ostrava: Repronis. ISBN 80-7042-691-8.

VESELÁ, R. at al., 2005. *Rodina a rodinné právo*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-86432-93-9.

VÝROST, J. a I. SLAMĚNÍK., 1998. *Aplikovaná sociální psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-269-6.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

RVP ZV. 2013 [online]. [cit. 2014-05-02]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/file/433\\_1\\_1/](http://www.nuv.cz/file/433_1_1/)

*Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*. 2005 [online]. [cit. 2014-05-04]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual\\_SVP-ZV.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual_SVP-ZV.pdf)

ZŠ Žatec. [2012] *Tematický plán* [online]. [cit. 2015-11-04]. Dostupné z: <http://www.komenacek.cz/download.php>

KOHOUTOVÁ, Iva, 2013. *Nesezdaná soužití: hlavně ve velkých městech* [online]. [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2014/06/nesezdana-souziti-hlavne-ve-velkych-mestech/>

ŠTYGLEROVÁ, Terezie, 2014. *Narozených dětí zatím více nebude* [online]. [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/2014/04/narozenyh-deti-zatim-vice-nejbude/>

Wikipedie. 2013. Charles Horton Cooley [online]. Poslední aktualizace 4. 10. 2013 10:10 [cit. 2015-11-05], Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Charles\\_Horton\\_Cooley](https://cs.wikipedia.org/wiki/Charles_Horton_Cooley)

ČSÚ. 2015a. *Česká republika od roku 1989 v číslech: Tab. 01.01 Vybrané demografické údaje (1989-2014)* [online]. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/ceska-republika-od-roku-1989-v-cislech#01>

ČSÚ. 2015b [Graf]. Podíl dětí narozených mimo manželství v letech 1950 – 2014. Český statistický úřad [online]. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/podil-deti-narozenyh-mimo-manzelstvi-v-letech-1950-2014>

ČSÚ. 2015c. *Sňatečnost* [online]. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/snatecnost>

ČSÚ. 2015d [Graf]. Ukazatele sňatečnosti, 1961 – 2014. [online]. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo\\_hu](https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo_hu)



ACHREMENKO, Michal, 2012. *Důvod rozvodů? Nejčastěji nevěra a finanční problémy* [online]. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: [http://www.denik.cz/z\\_domova/duvod-rozvodu-nejcasteji-nevera-a-financni-problemy-20120328.html](http://www.denik.cz/z_domova/duvod-rozvodu-nejcasteji-nevera-a-financni-problemy-20120328.html)

ČSÚ. 2015e. *Rozvodovost* [online]. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/rozvodovost>

ČSÚ. 2015f [Graf]. *Úhrnná rozvodovost v letech 1950 – 2014*. [online]. 24. 06. 2015. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/uhrnna\\_rozvodovost\\_v\\_letech\\_1950\\_2014](https://www.czso.cz/csu/czso/uhrnna_rozvodovost_v_letech_1950_2014)

KOUKAL, Josef, 2012. *Registrované partnerství v Česku je stálejší než manželství* [online]. [cit. 2015-11-05]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/domaci/282527-registrovane-partnerstvi-v-cesku-je-stalejsi-nez-manzelstvi.html>

*Zákon č. 115/2006 Sb. Zákon o registrovaném partnerství a o změně některých souvisejících zákonů* [online]. [cit. 2015-10-30]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-115>

PROCHÁZKOVÁ, Martina, 2011. *Ministerstvo poprvé pustilo dítě z ústavu k výchově registrovanému páru* [online]. [cit. 2015-10-31]. Dostupné z: [http://zpravy.idnes.cz/prvni-registrovany-par-oficialne-dostal-k-vychove-dite-z-ustavu-px2-/domaci.aspx?c=A110610\\_140159\\_domaci\\_taj](http://zpravy.idnes.cz/prvni-registrovany-par-oficialne-dostal-k-vychove-dite-z-ustavu-px2-/domaci.aspx?c=A110610_140159_domaci_taj)

*Zákon č. 94/1963 Sb. Zákon o rodině* [online]. [cit. 2015-11-02]. Dostupné z: <http://zakony.centrum.cz/zakon-o-rodine>

Ministerstvo práce a sociálních věcí. 2015. *Statistická ročenka z oblasti práce a sociálních věcí 2010 – 2014*. [online]. [cit. 2015-11-02]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/3869>

*Zákon č. 561/2004 Sb. Školský zákon* [online]. [cit. 2015-11-6]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## **ELEKTRONICKÉ ČASOPISY**

*Lidovky*. 2014 [online časopis]. Praha: MAFRA, a.s. [cit. 2015-10-31]. ISSN 1213-1385. Dostupné z: [http://www.lidovky.cz/registrovane-partnerstvi-uzavrelo-1812-paru-11-procent-vztahu-se-rozpadlo-14f-/zpravy-domov.aspx?c=A140809\\_144848\\_In\\_domov\\_mct](http://www.lidovky.cz/registrovane-partnerstvi-uzavrelo-1812-paru-11-procent-vztahu-se-rozpadlo-14f-/zpravy-domov.aspx?c=A140809_144848_In_domov_mct)

*Idnes*. 2014 [online časopis]. Praha: MAFRA, a.s. 1999-2016. [cit. 2015-10-31]. ISSN neuvedeno. Dostupné z: [http://ona.idnes.cz/detska-samota-0df-/deti.aspx?c=A140929\\_095252\\_deti\\_haa](http://ona.idnes.cz/detska-samota-0df-/deti.aspx?c=A140929_095252_deti_haa)

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Příloha č. 2: Otázky do rozhovoru pro učitele 1. stupně ZŠ

**Příloha č. 1: Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ**

**1. Uveďte prosím Vaše pohlaví:**

žena

muž

**2. Zařad'te se prosím do jedné z věkových skupin:**

do 30 let

40 – 50 let

50 – 60 let

60 let a více

**3. Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?**

0 – 5 let

6 – 10 let

11 – 20 let

21 – 30 let

31 let a více

**4. Vyberte prosím nakladatelství učebnice prvouky, podle kterého aktuálně vyučujete:**

Fraus

Nová škola

Didaktis

Alter

Fortuna

Jiná, jaká?

**5. Jak jste spokojená s propracováním tématu „Moje rodina“ ve Vámi uvedené učebnici?**

- Vyučuji pouze podle učebnice, nemohu jí nic vytknout
- Vyučuji převážně podle učebnice a obsah učiva doplňuji mnou vybranými materiály
- S propracováním tohoto tématu nejsem spokojená, raději bych volila jinou učebnici
- Jiný názor, jaký?

**6. S jakými problémy se při vyučování tématu „Moje rodina“ nejčastěji setkáváte?**

- S neúplnými rodinami
- S homosexuálními rodiči
- S úmrtím v rodině
- S dětmi v náhradní rodinné péči
- Jiné, jaké?

**7. Jaký největší problém se vyskytl během Vaší praxe v souvislosti s různými formami rodiny? (Neúplná rodina, rozvrácená rodina, ...)**

**8. S jakými náhradními vychovateli se u dětí nejčastěji setkáváte?**

- S prarodiči
- S pěstouny
- S adoptivními rodiči
- S jinou fyzickou osobu, s jakou?

**9. Jaká věková skupina žáků je nejvhodnější k otevřenosti vůči tomuto tématu?**

- 1. třída
- 2. třída
- 3. třída
- 4. třída

- 5. třída
- Jiná, jaká?

**10. Kolik dětí z Vaší třídy je z neúplných rodin?**

**11. Jakým způsobem nejčastěji získáváte informace o rodině žáků?**

- Od žáků
- Od rodičů či jiných opatrovníků
- Ze školní evidence
- Jinak, jak?

**12. Jaká je pro Vás nejpříjemnější cesta pro komunikaci s rodiči?**

- Osobní setkání
- Email
- Telefon
- Třídní schůzka
- Jiná, jaká?

**13. Jaké informace o rodičích znáte?**

- Věk
- Zaměstnání
- Vztahy v rodině
- Bydliště
- Jiné, jaké?

**14. Jakým způsobem s žáky řešíte negativní či pozitivní události, které se staly v rodině některého z žáků?**

- Praktikuji komunitní kruh
- Situaci řeším individuálně
- Neřeším situaci
- Jinak, jak?

**15. Jaká praktická cvičení při vyučování tohoto tématu využíváte?**

**16. Jakým způsobem propojujete téma „Moje rodina“ s ostatními předměty?**

## **Příloha č. 2: Otázky do rozhovoru pro učitele 1. stupně ZŠ**

### **Hlavní otázky**

#### ***1. Jaký máte vztah k prvouce v porovnání s ostatními předměty?***

- a) jakého nakladatele učebnic preferujete pro tento předmět?
- b) jaké téma máte nejraději?
- c) je nějaké téma, které rád/a nemáte?

#### ***2. Jaké máte zkušenosti (jaké se vyskytují problémy, zajímavé zážitky....) s tématem Moje rodina v hodinách Prvouky, příp. v jiných hodinách?***

- a) jak toto téma představuje daná učebnice?
- b) řídíte výklad pouze podle učebnice?
- c) je něco, co byste učebnici vytkla?

#### ***3. Vzhledem k Vaší dlouholeté praxi, je nějaký rozdíl ve výuce rodiny v dnešní době a v době, kdy jste například začínala učit? V souvislosti se změnou životního stylu, s nárůstem různých typů rodiny, jiným „typem“ dětí.***

#### ***4. Jaká praktická cvičení v hodinách využíváte? (shromáždování rodinných fotografií, sestavování rodokmenu, apod.)***

#### ***5. Do jaké míry znáte rodinu Vašich žáků? Jak zjišťujete informace od dětí a jaké máte s informovaností zkušenosti?***

- a) znáte bližší informace o rodičích dítěte? (zaměstnání, věk, ...)
- b) jste průběžně seznámena s rodinnými událostmi v rodině? (rozvod, svatba, narození, úmrtí, ...)

#### ***6. Víte kolik dětí z Vaší třídy je z neúplné rodiny? Jak jste tyto informace zjišťoval/a?***

- a) jak tuto informaci řešíte v hodinách prvouky při vyučování tohoto tématu?
- b) jak reagují děti, kterých se tento „problém“ týká?
- c) jak reagují ostatní děti na tento „problém“?
- d) jak tuto situaci řešíte v praktických cvičeních?



**7. Setkal/a jste se s žákem s homosexuálními rodiči?**

- a) jak tuto situaci řešíte v hodinách prvouky při vyučování tohoto tématu?
- b) jak reagují děti, kterých se tento „problém“ týká?
- c) jak reagují ostatní děti na tento „problém“?
- d) jak tuto situaci řešíte v praktických cvičeních?
- e) jaký máte názor na homoparentální rodiny?

**8. Setkal/a jste se s žákem z dětského domova?**

- a) jak tuto informaci řešíte v hodinách prvouky při vyučování tohoto tématu?
- b) jak reagují děti, kterých se tento „problém“ týká?
- c) jak se chovají ostatní děti k danému žákovi?
- d) jak tuto situaci řešíte v praktických cvičeních?

**9. Dělal/a jste někdy s dětmi projekt na téma „Moje rodina“?**

**10. Propojujete toto téma s jinými předměty?**

**Doplňující otázky**

**1. Kolik je Vám let?**

**2. Kolik let praxe máte ve svém oboru?**