

# **Role nukleární rodiny v rámci studia žáků střední školy**

**Bakalářská práce**

**Vedoucí bakalářské práce:**

**doc. PhDr. Petr Hlad'o, Ph.D.**

**Vypracovala:**

**Pavla Lemperová**

**Brno 2015**



## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Zpracovatelka: **Pavla Lemperová**  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku  
Název tématu: **Role nukleární rodiny v rámci studia žáků střední školy**  
Rozsah práce: 30 – 40 normostran

Zásady pro vypracování:

1. Rešerše odborných literárních pramenů k problematice role nukleární rodiny na žáka a vypracování rámcové struktury bakalářské práce
2. Vytvoření metodiky bakalářské práce
3. Studium relevantních literárních pramenů (tištěné publikace, časopisecké články, sborníky z konferencí, elektronické informační zdroje aj.) a zpracování teoretických východisek bakalářské práce s respektováním citační etiky a aktuálně platných citačních norem
4. Formulace cíle praktické části práce a popis metodologie, uskutečnění průzkumného šetření, analýza a interpretace získaných dat
5. Zpracování diskuze, tj. konfrontace závěrů průzkumu s poznatky získanými z odborné literatury, předložení vlastních námětů a návrhů s akcentem na praktický přínos pro pedagogickou praxi
6. Technické úpravy bakalářské práce podle požadavků Metodického manuálu pro vypracování bakalářské práce

Seznam odborné literatury:

1. RABUŠICOVÁ, M. – KAMANOVÁ, L. – PEVNÁ, K. *O mezigeneračním učení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 208 s. ISBN 978-80-210-5750-0.
2. MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2. vyd. Praha: SLON, 1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9.
3. FONTANA, D. *Psychologie pro školní praxi*. Praha: Portál, 2010. 383 s. ISBN 978-80-7367-725-1.
4. KRÁTKÁ, J. *Aktuální otázky teorie výchovy : teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 144 s. ISBN 978-80-210-5727-2.
5. MATĚJČEK, Z. *O rodině vlastní, neovlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. 98 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-85282-83-6.
6. MOŽNÝ, I. *Sociologie rodiny*. 1. vyd. Praha: SLON, 1999. 251 s. ISBN 80-85850-75-3.
7. STŘELEČEK, S. *Studie z teorie a metodiky výchovy*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2004. 155 s. ISBN 80-86633-21-7.
8. DUDÁŠOVÁ, T. – MÜHLPACHR, P. – HARDY, M. *Sociální patologie rodiny*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2011. 340 s. ISBN 978-80-87182-17-8.

Datum zadání bakalářské práce: březen 2014

Termín odevzdání bakalářské práce: květen 2015

  
**Pavla Lemperová**  
Autorka práce



  
**doc. PhDr. Petr Hlado, Ph.D.**  
Vedoucí práce

  
**doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.**  
Garantka studijního programu

  
**doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.**  
Ředitelka vysokoškolského ústavu

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Role nukleární rodiny v rámci studia žáků střední školy**

vypracovala samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědoma, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 25. 5. 2015

---

Ráda bych na tomto místě poděkovala svému vedoucímu práce, panu docentu PhDr. Petru Hlad'ovi, Ph.D., za jeho odborné vedení a cenné rady při zpracování této bakalářské práce. Poděkování patří také všem žákům a učitelům, kteří se účastnili našeho průzkumného šetření a především mé rodině, která mě po celou dobu mého studia a psaní této bakalářské práce podporovala a povzbuzovala.

## **Abstrakt**

V bakalářské práci je zpracováno téma role nukleární rodiny v rámci studia žáků střední školy. Cílem teoretické části je definovat pojem rodina, klasifikovat typy a funkce rodiny, popsat strukturu rodiny a rodinné prostředí, výchovné styly, rodičovskou péči. Dále je cílem specifikovat si komunikaci v rodině, komunikační procesy, komunikaci mezi rodinou a školou a popsat celkový vliv na vzdělávání žáků. Pro zpracování teoretické části práce jsou použity metody studium odborných literárních zdrojů, vytváření poznámek a jejich analýza, srovnávání a syntéza.

V praktické části je hlavním cílem zjistit, jakým způsobem přistupuje rodina ke vzdělávání žáků. Dílčím cílem je zjistit zájem rodičů o studium žáků, zdali rodiče kontrolují studium a studijní výsledky žáků, komunikaci rodičů se žáky, komunikaci rodičů se školou (především s třídním učitelem) a zdali a jakým způsobem se rodiče zajímají o budoucnost žáků. K naplnění cíle je použita dotazníková metoda. Nástrojem sběru dat je dotazník vytvořený pro účely výzkumu. Respondenty jsou žáci druhých, třetích a čtvrtých ročníků oboru Obchodní akademie na Obchodní akademii, Střední odborné škole knihovnické a Vyšší odborné škole Brno, Kotlářské 9. Data z dotazníků jsou zpracována statistickými metodami, především však za využití popisné statistiky, do přehledných tabulek a grafů. Výzkum vede k návrhům pro zlepšení komunikace mezi rodinou a školou, návrhům jak společně komunikovat, možným prostředkům společné komunikace.

## **Klíčová slova**

Rodina, rodiče, děti, nukleární, komunikace, škola, žáci

## **Abstract**

In the Bachelor's thesis, the theme of the role of the nuclear family is to be processed within the secondary schools pupils' study. The aim of the theoretical part is to define the term of family, classify the types and functions of the family, describe the structure of the family and the family environment, educational styles, parental care. The aim is to further specify the communication in the family, communication processes, communication between the family and the school, and to describe the total impact on the education of the pupils. For processing this theoretical part, methods of studying technical literary sources, creating notes and their analysis, comparison and synthesis are used.

In the practical part, the main goal is to find out how the family approaches to the education of pupils. Partial aim is to discover parents' interest in the pupils' study, whether parents monitor their pupils' learning and achievement, the parents' communication with the pupils, the parents' communication with the school (primarily with the class teacher), and whether and how the parents take interest in the future of the students. To fulfill the objectives the via questionnaire method is used. The tool for the data collection is the questionnaire created for research purposes. The respondents are students of second, the third and the fourth years of the Business College at the Business Academy, Secondary School for Librarian and the Vocational School Brno, Kotlářská 9. The data from the questionnaires are processed by statistical methods, primarily by using the descriptive statistics, to create transparent tables and charts. The research leads to proposals for improving communication between family and school, proposals on how to mutually interact, and to possible means of common communication.

## **Keywords**

Family, parents, children, nuclear, communication, school, pupils

# Obsah

<b>1</b>	<b>Úvod</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>Cíle bakalářské práce</b>	<b>16</b>
2.1	Cíle teoretické části práce .....	16
2.2	Cíle praktické části práce .....	16
<b>3</b>	<b>Materiál a metodika zpracování</b>	<b>17</b>
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	17
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	17
<b>4</b>	<b>Současný stav řešené problematiky</b>	<b>18</b>
4.1	Rodina.....	18
4.1.1	Definice rodiny .....	18
4.1.2	Typy rodiny .....	19
4.1.3	Funkce rodiny.....	22
4.1.4	Struktura rodiny.....	24
4.1.5	Rodinné prostředí.....	26
4.1.6	Výchovné styly a rodičovská péče .....	28
4.2	Komunikace v rodině.....	32
4.2.1	Komunikační procesy v rodině.....	33
4.2.2	Komunikace mezi rodinou a školou.....	35
4.3	Vliv rodiny na vzdělávání žáků .....	37
4.4	Shrnutí .....	39
<b>5</b>	<b>Praktická část a výsledky práce</b>	<b>40</b>
5.1	Dotazníkový průzkum .....	40
5.1.1	Specifikace dotazníku .....	40
5.1.2	Popis zkoumaného souboru.....	41
5.2	Výsledky empirického šetření.....	41



---

5.2.1	Pohlaví respondentů.....	42
5.2.2	Věkové kategorie respondentů.....	43
5.2.3	Osoby ve společné domácnosti s žákem.....	44
5.2.4	Počet sourozenců .....	46
5.2.5	Pořadí narození.....	47
5.2.6	Vztahy žáků s rodiči .....	48
5.2.7	Čas strávený s rodiči během dne.....	49
5.2.8	Pomoc rodičů žákům při studiu.....	50
5.2.9	Forma pomoci rodičů žákům při studiu.....	51
5.2.10	Účinnost poskytnuté pomoci od rodičů žákům při studiu .....	53
5.2.11	Míra zlepšení školních výsledků žáka v případě pomoci rodičů .....	54
5.2.12	Baterie výroků.....	56
5.2.13	Zájem rodičů o školní výsledky žáků.....	64
5.2.14	Komunikace rodičů s třídním učitelem ohledně studia (školních výsledků) žáků.....	65
5.2.15	Nejčastější forma komunikace rodičů s třídním učitelem žáků .....	66
5.2.16	Návštěva třídních schůzek rodiči.....	68
5.2.17	Pomoc rodičů žákům s výběrem střední školy.....	69
5.2.18	Zájem rodičů o budoucnost žáků .....	70
5.2.19	Důležitost žákovy školy a jeho učení pro jeho rodiče .....	71
<b>6</b>	<b>Diskuze</b>	<b>73</b>
<b>7</b>	<b>Doporučení pro pedagogickou praxi</b>	<b>76</b>
<b>8</b>	<b>Závěr</b>	<b>78</b>
<b>9</b>	<b>Seznam použité literatury</b>	<b>81</b>
<b>A</b>	<b>Příloha č. 1 - Dotazník</b>	<b>85</b>

## Seznam obrázků

Obr. 1	Pohlaví respondentů	42
Obr. 2	Věkové kategorie respondentů	43
Obr. 3	Osoby ve společné domácnosti s žákem	45
Obr. 4	Žáci žijící ve společné domácnosti zároveň s matkou i otcem	46
Obr. 5	Počet sourozenců	47
Obr. 6	Pořadí narození	48
Obr. 7	Vztahy žáků s rodiči	49
Obr. 8	Čas strávený s rodiči během dne	50
Obr. 9	Pomoc rodičů žákům při studiu	51
Obr. 10	Forma pomoci rodičů žákům při studiu	52
Obr. 11	Účinnost poskytnuté pomoci od rodičů žákům při studiu	54
Obr. 12	Míra zlepšení školních výsledků žáka v případě pomoci rodičů	55
Obr. 13	Komunikace mezi žáky a rodiči ohledně dění ve škole	56
Obr. 14	Zájem rodičů o to, co se žáci ve škole učí	57
Obr. 15	Pomoc rodičů žákům s přípravou do školy	58
Obr. 16	Svěřování se rodičům se školními problémy	59
Obr. 17	Pomoc rodičů při řešení školních problémů žáků	60
Obr. 18	Zájem rodičů o školní prospěch (výsledky) žáků	61

---

<b>Obr. 19</b>	<b>Komunikace rodičů se žáky ohledně dalšího studia nebo pracovních možností</b>	<b>62</b>
<b>Obr. 20</b>	<b>Komunikace mezi rodiči a žáky týkající se rad ohledně budoucnosti žáků</b>	<b>63</b>
<b>Obr. 21</b>	<b>Zájem rodičů o školní výsledky žáků</b>	<b>64</b>
<b>Obr. 22</b>	<b>Komunikace rodičů s třídním učitelem ohledně studia (školních výsledků) žáků</b>	<b>66</b>
<b>Obr. 23</b>	<b>Nejčastější forma komunikace rodičů s třídním učitelem žáků</b>	<b>67</b>
<b>Obr. 24</b>	<b>Návštěva třídních schůzek rodiči</b>	<b>68</b>
<b>Obr. 25</b>	<b>Pomoc rodičů žákům s výběrem střední školy</b>	<b>69</b>
<b>Obr. 26</b>	<b>Zájem rodičů o budoucnost žáků</b>	<b>71</b>
<b>Obr. 27</b>	<b>Důležitost žákovy školy a jeho učení pro jeho rodiče</b>	<b>72</b>

## Seznam tabulek

<b>Tab. 1</b>	<b>Pohlaví respondentů</b>	<b>42</b>
<b>Tab. 2</b>	<b>Věkové kategorie respondentů</b>	<b>43</b>
<b>Tab. 3</b>	<b>Osoby ve společné domácnosti s žákem</b>	<b>44</b>
<b>Tab. 4</b>	<b>Žáci žijící ve společné domácnosti zároveň s matkou i otcem</b>	<b>45</b>
<b>Tab. 5</b>	<b>Počet sourozenců</b>	<b>46</b>
<b>Tab. 6</b>	<b>Pořadí narození</b>	<b>48</b>
<b>Tab. 7</b>	<b>Vztahy žáků s rodiči</b>	<b>49</b>
<b>Tab. 8</b>	<b>Čas strávený s rodiči během dne</b>	<b>50</b>
<b>Tab. 9</b>	<b>Pomoc rodičů žákům při studiu</b>	<b>51</b>
<b>Tab. 10</b>	<b>Forma pomoci rodičů žákům při studiu</b>	<b>52</b>
<b>Tab. 11</b>	<b>Účinnost poskytnuté pomoci od rodičů žákům při studiu</b>	<b>53</b>
<b>Tab. 12</b>	<b>Míra zlepšení školních výsledků žáka v případě pomoci rodičů</b>	<b>55</b>
<b>Tab. 13</b>	<b>Komunikace mezi žáky a rodiči ohledně dění ve škole</b>	<b>56</b>
<b>Tab. 14</b>	<b>Zájem rodičů o to, co se žáci ve škole učí</b>	<b>57</b>
<b>Tab. 15</b>	<b>Pomoc rodičů žákům s přípravou do školy</b>	<b>58</b>
<b>Tab. 16</b>	<b>Svěřování se rodičům se školními problémy</b>	<b>59</b>
<b>Tab. 17</b>	<b>Pomoc rodičů při řešení školních problémů žáků</b>	<b>60</b>
<b>Tab. 18</b>	<b>Zájem rodičů o školní prospěch (výsledky) žáků</b>	<b>61</b>

---

<b>Tab. 19</b>	<b>Komunikace rodičů se žáky ohledně dalšího studia nebo pracovních možností</b>	<b>62</b>
<b>Tab. 20</b>	<b>Komunikace mezi rodiči a žáky týkající se rad ohledně budoucnosti žáků</b>	<b>63</b>
<b>Tab. 21</b>	<b>Zájem rodičů o školní výsledky žáků</b>	<b>64</b>
<b>Tab. 22</b>	<b>Komunikace rodičů s třídním učitelem ohledně studia (školních výsledků) žáků</b>	<b>65</b>
<b>Tab. 23</b>	<b>Nejčastější forma komunikace rodičů s třídním učitelem žáků</b>	<b>67</b>
<b>Tab. 24</b>	<b>Návštěva třídních schůzek rodiči</b>	<b>68</b>
<b>Tab. 25</b>	<b>Pomoc rodičů žákům s výběrem střední školy</b>	<b>69</b>
<b>Tab. 26</b>	<b>Zájem rodičů o budoucnost žáků</b>	<b>70</b>
<b>Tab. 27</b>	<b>Důležitost žákovy školy a jeho učení pro jeho rodiče</b>	<b>72</b>

# 1 Úvod

V minulém roce 2014 došlo k rekodifikaci soukromého práva, což se samozřejmě dotklo také oblasti rodinného práva. Tímto přijetím nového zákona byl zcela zrušen dosavadní zákon o rodině č. 94/1963 Sb. a jeho celá právní úprava je nyní obsažena v novém občanském zákoníku č. 89/2012 Sb.

Vzhledem k tomu, že je rodinné právo pevně spojeno s tradicemi a kulturními zvyklostmi každého státu a jeho společnosti, jeho úprava má velkou stabilitu. Z tohoto důvodu v něm k zásadním změnám nedochází a není tomu jinak ani v novém občanském zákoníku.

Rodina je základní buňkou společnosti, je to první společenská instituce, se kterou se v našem životě setkáváme. Každý jedinec pochází z nějaké rodiny, vyrůstal a formoval se v rodinném prostředí, což ho v životě významně ovlivňuje. Rodina a rodinné prostředí je jednou z nejdůležitějších součástí lidské společnosti (Laca, 2011, s. 76).

V současné době si nejčastěji pod pojmem rodina představujeme pravděpodobně manželský pár, muže a ženu, s dětmi, žijící ve společné domácnosti. Ovšem bez ohledu na právní úpravu rodinného práva se rodina jako společenská jednotka, základní společenská instituce, neustále vyvíjí. Nasvědčuje tomu i fakt, že se stále rozvíjí typy rodin, nebo se různě kombinují variace pohlaví jednotlivých členů rodiny a s tím spojené role jednotlivých členů. Rodina se samozřejmě nevyvíjí jen v rámci obsahu a postavení svých členů, ale také v možnostech, jež poskytuje svým členům nebo, které si poskytují jednotliví členové navzájem.

S ohledem na rozmanitost tématu týkajícího se rodiny a všech složek, které rodina poskytuje svým členům, se budeme v této bakalářské práci zabývat pouze rolí nukleární rodiny v průběhu studia žáků na střední škole. Nukleární rodinou je pro nás rodina, v níž žijí společně v jedné domácnosti matka, otec a jejich děti. Není v našich silách zabývat se všemi rolemi rodiny, které vůči žákovi při studiu zastává, a z tohoto důvodu se budeme věnovat pouze tomu, abychom zjistili a dokázali odpověď na otázku, jakým způsobem přistupuje rodina ke vzdělávání žáků v rámci studia na střední škole.

Teoretická část práce bude zpracována na základě studia odborných literárních publikací, vytváření si z nich poznámek, studia příslušné legislativy a odborných internetových zdrojů, jejich analýzy, srovnávání a syntézy. Díky této metodice bude obsahem teoretické části práce popis rodiny, klasifikace typů a funkcí rodiny,

popis její struktury a prostředí, popis výchovných stylů a rodičovské péče. Dále pak specifikace komunikace v rodině, komunikačních procesů, komunikace mezi rodinou a školou a popis celkového vlivu rodiny na vzdělávání žáků.

Zpracování teoretické části nás vede k prohloubení vědomostí o rodině, jenž je nejdůležitější a především první institucí, se kterou se dítě během života setkává. Tato část také připraví teoretické zázemí pro vytvoření praktické části práce, která bude zpracována na základě zjištěných informací od žáků v rámci průzkumného šetření. Toto průzkumné šetření se uskuteční na Obchodní akademii, Střední odborné škole knihovnické a Vyšší odborné škole Brno, Kotlářské 9 a respondenty budou žáci druhých, třetích a čtvrtých ročníků oboru Obchodní akademie.

Praktická část práce povede ke zjištění zájmu rodičů o studium žáků. Konkrétně nás bude zajímat, zdali rodiče žáky při studiu kontrolují a mají o jejich studium zájem, zda komunikují se školou a třídním učitelem. Všechny tyto otázky se budeme snažit zodpovědět na základě získaných odpovědí, které nám poskytnou žáci v rámci dotazníkového šetření. Dotazník bude vytvořen pro účely průzkumu.

Závěrem práce bychom rádi navrhli možná zlepšení, případně inovace v procesu komunikace mezi rodinou a školou, což by mohlo mít za následek i zlepšení vztahu mezi rodiči a žáky v rámci školního vzdělávání a prohloubení zájmu rodičů o studium žáků.

## **2 Cíle bakalářské práce**

Obsahem kapitoly jsou jasně vymezené a srozumitelné cíle bakalářské práce, a to jak pro teoretickou část, tak pro praktickou část. Cíle jsou formulovány v souladu s tématem práce, aby byly splnitelné a kontrolovatelné.

### **2.1 Cíle teoretické části práce**

Cílem teoretické části je definovat pojem rodina, klasifikovat typy a funkce rodiny, popsat strukturu rodiny a rodinné prostředí, výchovné styly, rodičovskou péči.

Dílčím cílem je pak specifikovat komunikaci v rodině, komunikační procesy, komunikaci mezi rodinou a školou a popsat celkový vliv na vzdělávání žáků.

### **2.2 Cíle praktické části práce**

Cílem praktické části je na základě dotazníkového šetření u žáků druhých, třetích a čtvrtých ročníků oboru vzdělání Obchodní akademie na Obchodní akademii, Střední odborné škole knihovnické a Vyšší odborné škole Brno, Kotlářské 9 zjistit, jakým způsobem přistupuje rodina ke vzdělávání žáků.

Dílčím cílem je zjistit zájem rodičů o studium žáků, zdali rodiče kontrolují studium a studijní výsledky žáků, komunikaci rodičů se žáky, komunikaci rodičů se školou (především s třídním učitelem) a zdali a jakým způsobem se rodiče zajímají o budoucnost žáků.



## **3 Materiál a metodika zpracování**

### **3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce**

Materiálem pro zpracování teoretické části jsou především odborné literární publikace, legislativa, odborné internetové zdroje a vytvořené poznámky z těchto pramenů.

Metodikou teoretické části je studium odborných literárních publikací, tvorba poznámek z odborných literárních publikací, legislativy a odborných internetových zdrojů, jejich analýza, srovnávání a syntéza.

### **3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce**

Materiálem ke zpracování praktické části jsou žáci druhých, třetích a čtvrtých ročníků oboru vzdělání Obchodní akademie na Obchodní akademii, Střední odborné škole knihovnické a Vyšší odborné škole Brno, Kotlářské 9. Respondenti jsou ve věku 16 až 19 let. Na střední škole studují již více než rok, jsou tedy aklimatizováni a vytvořili si návyky a zvyky ohledně středoškolského studia.

Metodikou praktické části je dotazníková metoda. Nástrojem sběru dat je dotazník vytvořený pro účely průzkumného šetření (Příloha č. 1 – Dotazník). Dotazník byl sestaven tak, aby pomocí něj bylo možné zjistit, jakým způsobem rodina přistupuje ke vzdělávání žáků, jaký je zájem rodičů o studium žáků, zdali kontrolují studium a studijní výsledky žáků, komunikaci rodičů se žáky, komunikaci rodičů se školou a především s třídním učitelem, a zdali a jakým způsobem se rodiče zajímají o budoucnost žáků.

Dotazník byl distribuován v počtu 78 kusů výše uvedeným žákům, a to prostřednictvím učitelky odborného předmětu a mne. Dotazník jsme žákům rozdaly vždy na začátku vyučování a po krátké instruktáži k vyplňování dotazníku dostali žáci časový prostor, obvykle 10–15 minut, k vlastnímu vyplnění. V rámci úvodní instruktáže k vyplnění byli žáci seznámeni s tím, že se během vyplnění mohou ptát na případné dotazy, které v průběhu vyplňování dotazníku vzniknou. Poté, co žáci dotazník vyplnili a odevzdali, začali klasickou výukou dne, a to již bez mé účasti v hodině.

## 4 Současný stav řešené problematiky

### 4.1 Rodina

Rodinou a rodinným právem se nově zabývá předpis č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, v jehož druhé části jsou vymezeny základní povinnosti a práva rodičů a dětí. Občanský zákoník také upravuje vztahy mezi rodinou a společností, neboť rodiče odpovídají za harmonický rozvoj svých dětí. Zákon rodičům ukládá udržovat rodinné společenství, vytvářet zdravé rodinné prostředí, pečovat soustavně a důkladně o výchovu, výživu, chování a jednání svých dětí.

#### 4.1.1 Definice rodiny

Ve velmi širokém vymezení lze rodinu definovat podle Možného (2002, s. 99) jako „*institucionální zajištění lidské reprodukce, legitimní v dané společnosti*“. Člověk podle něj dlouho vyžívá jak fyzicky, tak mentálně, a to i k úspěšnému vřazení se do komplikovaného světa plného velkých sociálních vazeb. „*Lidská rodina jako sociální instituce musí proto obsahovat i jistý prvek trvalosti*“ (Možný, 2002, s. 99).

V dnešní době si již většina lidí pod pojmem *rodina* dle Gally a Burešové (1984, s. 18) představí především manželský pár muže a ženy s dětmi, ať vlastními nebo adoptovanými, žijícími ve společné domácnosti. Ve středověku a starověku byla pojmem *rodina* dle Možného (1990, s. 17–18) označována ovšem *velká domácnost*, tedy seskupení lidí, kteří spolu bydleli v jednom obydlí z důvodu hospodaření a podléhali jediné bezprostřední autoritě, kterou mezi sebou měli, tedy tzv. „hlavě rodiny“. Na druhou stranu se rodinou nazývalo i široké pokrevní příbuzenství, ve kterém bylo jedno, jak daleko od sebe lidé žili, bydleli, nebo zda se vůbec znali. Důležité bylo jen pokrevní pouto, které je spojovalo v příbuzenství.

Rodina dnes není pouze skupinou osob, ale také, jak uvádí Galla a Burešová (1984, s. 18), společenskou institucí, která je právně uznávaná, vymezená a normovaná. „*Je sociálním východiskem člověka, který se v ní zrodil, anebo byl do ní v dětství přijat*“ (Galla, Burešová, 1984, s. 152).

Miras s Bañaresem (2014, s. 157) uvádějí, že je rodina „*základní buňkou společnosti*“. Je přirozenou lidskou společností, ve které se muž se ženou odevzdávají lásce a daru života. Je svazkem, ve kterém se dítě učí mravním hodnotám, životu ve společnosti, sociálnímu chování a také je nejsilnějším prostředkem k utvoření individualizované osobnosti člověka (Miras, Bañares, 2014, s. 159).

Střelec (2004, s. 109–110) například vidí rodinu jako malou sociální skupinu, která vznikne na základě manželství, což umožní vzájemnou interakci mezi manželskými partnery, rodiči a jejich dětmi. Rodinou vznikne možnost utváření si vztahů mezi příbuznými, ale také mezi rodinou a společností.

Oproti tomu Chapman (2011, s. 4) tvrdí, že je rodina spíše jako univerzální celek, který funguje na základě kultury, v níž se nachází. Podle Chapmana neexistuje žádná kultura, ve které by muž a žena navazovali vztah bez pravidel a děti se tak musely vše učit samy, žít samy. Lidé podle ní prožívají větší štěstí a svobodu právě ve chvílích, kdy mají svoji rodinu. Plodí tak generace obdařené tvořivostí, méně zatížené citovými problémy a vnímající naplnění vlastního života.

Pro dítě jsou rodiči a jeho rodinou především ti, kteří se k němu chovají mateřsky, otcovsky a s láskou. Není pro něj důležité, zda na to, že jsou jeho rodiče, mají nebo nemají potvrzení z porodnice (Matějček, 1994, s. 16).

#### 4.1.2 Typy rodiny

Klasifikace rodin slouží k uspořádání si poměrně nepřehledné a často proměnlivé oblasti, jakou znázorňují rodiny. *„Za jednotlivými typy rodin bychom vždy měli vidět neopakovatelnost, unikátnost každého rodinného systému. Mezi jednotlivými vyhraněnými typy rodin předpokládáme existenci řady nevyhraněných či přechodových a smíšených typů, takže většina rodin se v podstatě k „čistým“ typům nedá zařadit“* (Sobotková, 2001, s. 50–51).

Během svého života patříme většinou ke dvěma základním (nukleárním) rodinám, a to podle Čábalové (2011, s. 201) k rodině *orientační*, tedy původní a výchozí rodině, ve které jsme se narodili a k rodině *reprodukční*, kterou si v průběhu svého vlastního života zakládáme.

Mluvíme-li o rodině, většinou máme sklon si ji představovat jako rodinu tzv. *úplnou nukleární* – tedy otce, matku a jejich děti. Díky tomuto si může většina lidí myslet, že právě takto vypadá většina dnešních rodin. Ve skutečnosti tomu tak ale není. Podle Matouška (1997, s. 74) se odhaduje, že v naší populaci tvoří úplnou nukleární rodinu pouze třetina rodin a pouze pětina všech domácností. Zbytek rodin tvoří rodinu samostatně žijících lidí, nebo jen jeden rodič s dítětem, případně pak příslušníci tří či čtyř generací v různých, z hlediska nukleární rodiny nekompletních, konstelacích. V dnešní době není ovšem ani nukleární rodina soběstačným, autonomním společenským systémem a tím méně jsou jím tedy jiné typy rodin. *„Schopnost rodiny vychovávat děti a vyrovnávat se s těžkostmi je závislá na tom,*

*jak je rodina napojena na své sociální okolí. Toto spojení se nazývá sociální síť rodiny“ (Matoušek, 1997, s. 74).*

Podle počtu generací, žijících pohromadě, můžeme podle Střelce (2004, s. 109–110) rozlišit rodinu na:

- *základní* – společenská jednotka skládající se z otce, matky a dětí,
- *rozšířenou* – společenská jednotka zahrnující kromě základního složení (otec, matka, děti) i prarodiče, strýce, tety a další příbuzné,
- *orientační* – společenská jednotka, ve které se jedinec narodí,
- *reprodukcující se* – společenská jednotka, kterou jedinec zakládá vstupem do manželství.

Další možnost dělení uvádí ve své knize Sobotková (2001, s. 50–51). Ta rozlišuje rodinu:

- *jadernou/nukleární* – malá rodina, sestávající z otce, matky a dětí, je charakteristická primárními vztahy a vazbou; tato rodina může být dále *úplná, neúplná* (chybí jeden z rodičů),
- *vícegenerační* – rodina obsahující prarodiče, rodiče a děti,
- *konstituovaná* – rodina vzniklá na základě dalšího sňatku po rozvodu rodičů, v této rodině jsou nové děti z prvního nebo druhého manželství a další děti.

Mnoho dalších autorů ve svých knihách uvádí i jiná rozdělení rodin. Velmi výčetné rozlišení uvádí například Čábalová (2011, s. 289–290), která ve své knize definuje hned několik typů rodin.

Pokud jsou kritériem dělení rodiny samotní členové rodiny a jejich společné soužití, můžeme se dle Čábalové setkat s rodinou *základní, nukleární* (děti a rodiče, rodič), *velkou, vícegenerační* (děti, rodiče, rodič a prarodiče, prarodič).

Nebo můžeme podle Čábalové rodinu rozdělit dle výchovného stylu na *autokratickou, liberální, sociálně integrační*.

Podle převládajícího modelu rodiny a dominance jednoho nebo obou rodičů lze rodinu opět podle Čábalové rozdělit na:

- *patriarchální* (dominance silné řízení rodiny otcem),
- *matriarchální* (hlavní úlohu v rodině má matka).

Dále můžeme rodinu rozlišovat na:

- *úplnou* (oba rodiče a dítě, děti),
- *neúplnou* (chybí jeden z rodičů, což může být zaviněno rozvodem rodičů, úmrtím rodiče nebo trestní vazbou rodiče aj.),
- *doplňenou* (např. nevlastním otcem, matkou, nevlastními dětmi).

Podle funkčnosti nebo nefunkčnosti, která odráží složení, stabilitu, osobnostní charakteristiky členů rodin a zajištění péče o dítě a ostatní členy. V tomto případě rozlišuje Čábalová rodinu na:

- *funkční* (plní všechny funkce; biologicko-reprodukční, výchovně-vzdělávací, sociálně-ekonomickou, ochrannou, emocionální, morální, socializační),
- *dysfunkční* (některé z funkcí nejsou dostatečně plněny, rodina však není ještě podstatně ohrožena),
- *nefunkční* (afunkční – rodina již nefunguje a je podstatně narušen její chod a výchova dětí).

Podobné rozdělení dle funkčnosti a nefunkčnosti rodiny uvádí také Dunovský (1986, s. 38 in Střelec, 2004, s. 114), který stanovil čtyři pásma rodinné funkčnosti. Jedná se podle něj o:

- *funkční rodinu* – nenarušená, schopná zabezpečit děti, jejich dobrý vývoj a blaho,
- *problémovou rodinu* – je zde výskyt některých poruch funkcí, které nijak vážně neohrožují rodinný systém a vývoj dítěte, rodina tyto problémy řeší sama bez pomoci jiných lidí,
- *dysfunkční rodinu* – je zde výskyt některých již vážnějších poruch funkcí rodiny, které bezprostředně rodinu ohrožují, je potřeba soustavná pomoc ze strany odborníků,
- *afunkční rodinu* – jsou zde poruchy tak závažného rozsahu a kvality, že rodina přestává plnit svůj základní účel, dítěti závažně škodí a ohrožuje jeho existenci, objevuje se zde řešení umístění dítěte do náhradní rodinné výchovy.

Poměrně důležitým rozdělením je rozdělení rodiny podle strukturálních a strategických vzorců. Takovéto rozdělení uvádí Sobotková (2001, s. 50–51), podle níž se dá rodina rozlišit na tři základní typy, a to na:

- *uzavřený rodinný systém* – typický pevnými strukturami (rigidní prostor, pravidelný čas a stálá energie) jako vztažnými body pro řád a změnu,
- *otevřený rodinný systém* – řád a změna vyplývající z interakce relativně pevných, ale vyvíjejících se rodinných struktur (pohyblivý prostor, proměnlivý čas a pružná energie),
- *náhodný (nepravidelný) rodinný systém* – všechny struktury jsou nestabilní (rozptýlený prostor, nepravidelný čas a fluktuující energie).

Nejžádanějším typem rodiny pro dítě je podle Matouška (1997, s. 134) funkční rodina, která zvládá velmi hladce svůj domácí provoz bez velkého dohadování. V takové rodině oba rodiče drží své dohodnuté způsoby řešení, a to i v případě, že jsou jejich výchozí názory rozdílné. Navíc bývá dětem dovoleno, aby s rodiči diskutovaly, a při konečném rozhodnutí je na jejich přání brán ohled.

*„Fungující rodina je považována za jedinečnou sociální skupinu, která na základě společně sdíleného prostoru a času a v průběhu interakcí jejích členů umožňuje učení se a učení druhého“* (Rabušicová, 2011, s. 45).

### 4.1.3 Funkce rodiny

Základem funkcí rodiny je vznik rodiny samotné, tedy vznik životního spojení ženy a muže, kteří po narození nebo adopci dětí, vytvoří rodinu. Hlavní funkcí rodiny je tedy dle Gally a Burešové (1984, s. 18) *„navození procesů a činností, které zaručují biologické trvání společnosti“*. Důležitou součástí takové situace jsou *„vzájemné vztahy členů rodiny, vzájemná péče, rozhovory, společně trávené pracovní činnosti v domácnosti, volné chvíle na procházkách, při zábavě apod. Společné soužití je vyznačeno bohatou interakcí, dorozumíváním se, svěřováním se se svými prožitky, pocity, bolestmi a radostmi“* (Galla, Burešová, 1984, s. 18).

Podle Střelce (2004, s. 109–110) již v dnešní době za nejdůležitější odkaz rodičů dětem není považován majetek ani společenské postavení, jak tomu bylo dříve, ale je to vzdělání. Na nejvyšších pozicích ceněných hodnot člověka je v současné společnosti řazena právě individuální svoboda, možnost volby, osobní rozvoj a sebeuplatnění. Tohle všechno poskytuje rodina svým členům prostřednictvím svých funkcí.

*„Funkce rodiny jsou většinou chápány jako úkoly, které plní rodina jednak vůči svým příslušníkům, ale také ve vztahu ke společnosti. Složitě a stále se vyvíjející podmínky života společnosti jsou zároveň podmínkami pro život rodiny a podobně je ovlivňována společnost okolnostmi rodinného života svých občanů“* (Střelec, 2004, s. 110–111).

Rodina plní řadu funkcí a vzhledem k tomu, že patří mezi formu sociálně konstituované společnosti, která je ochraňována právní normou, objevuje se u ní vedle biologické reprodukce i reprodukce sociální. Počet funkcí rodiny se u různých autorů liší, ale nejčastěji se dle Janiše a Loudové (2012, s. 81–83) uvádějí následující funkce: *biologicko-reprodukční, socializační, výchovná, emocionální a ekonomická*.

Za základní funkce rodiny jsou podle Střelce (2004, s. 110–113) považovány funkce ekonomicko-zabezpečovací, biologicko-reprodukční, odpočinku a regene-

race tělesných a duševních sil, emocionálně-ochranné a funkce výchovně-socializační.

První funkce rodiny, *ekonomicko-zabezpečovací*, spočívá v začlenění rodinných příslušníků do výrobní nebo nevýrobní sféry v určitých profesích, v místech s určitými nároky na pracovní síly, kvalifikaci atd. Rodina je zde považována za jakousi mikrojednotku, která má k dispozici finanční a materiální prostředky. Rodiče mají za úkol zabezpečit materiální podmínky pro zdravý a plnohodnotný vývoj dětí.

Druhou funkcí rodiny je podle Střelce funkce *biologicko-reprodukční*, kde jsou děti chápány jako pokračování života rodiny a společnosti. Manželství je institucí, ve které je pro společnost právně i eticky uznávaný pohlavní styk.

Jako třetí funkci rodiny Střelec uvádí funkci *odpočinku a regenerace tělesných a duševních sil*, jejíž význam v dnešní době teprve narůstá. Rodina plní pro své členy funkci domova, který jim kompenzuje prostředí světa plného profesních povinností, požadavků a nároků.

Čtvrtá funkce, kterou Střelec uvádí, funkce *emocionálně-ochranná*, souvisí s uspokojováním potřeb bezpečí, jistoty, pochopení, přijetí a lásky, utváření prostředí citové podpory a zázemí, pocitů spolupříslušnosti a uznání. Nejčastěji se tato funkce objevuje ve vztahu rodičů k dětem, ale ve skutečnosti má mnohem širší rozsah, neboť toužíme mít kolem sebe i další lidi, kteří nás mají rádi, které chceme učit, být na ně hrdí atp.

Poslední, pátá funkce, *výchovně-socializační*, představuje podle Střelce proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn ve vývoji. Tímto vlivem se rozumí zařazování se, včleňování se, vrůstání do společnosti, tedy navazování, prohlubování a rozšiřování sociálních kontaktů jedince v rámci sociokulturního systému.

Podobné rozdělení funkcí uvádí také Marádová (1992, s. 75–76). Ta rozlišuje rodinné funkce na hospodářskou (ekonomickou), biologicko-populační, odpočinku a obnovování tělesných a duševních sil. *Hospodářská (ekonomická)* funkce má podle ní dvě základní stránky, a to, že je důležitá pro existenci a rozvoj ekonomického systému společnosti. Jedná se o mikrojednotku ekonomického rozhodování, která má k dispozici určité finanční a materiální prostředky, které využívá a investuje, ale také stránku hmotného zabezpečení rodiny a jejích členů včetně dětí. Další funkcí podle Marádové je funkce *biologicko-populační*, ve které jsou děti využívány jako nejlevnější pracovní síla, platí pravidlo, čím více dětí, tím větší jistota přežití rodiny – toto pravidlo je na některých místech světa platné i v dnešní době. Třetí

funkcí rodiny je podle Marádové funkce *odpočinku a obnovování tělesných a duševních sil*, kde rodina a domov plní funkci kompenzačního prostředí proti světu profesních povinností, požadavků a nároků.

S ohledem na předchozí výčty různých funkcí rodiny můžeme všechny shrnout a vytyčit tři nezákladnější, které rodina dle Gally a Burešové (1984, s. 18–23), zastává. Jedná se podle nich o *funkci biologickou*, kterou je myšlen sexuální život muže a ženy a zrod dětí. Druhou *funkci ekonomickou*, tedy vytvoření si vlastní společné domácnosti a zajištění materiálního zabezpečení rodiny a třetí *funkci výchovnou*. K těmto funkcím lze pak přiřadit také funkci *společensko-družnostní, kulturní a sociopsychickou*.

Nejdůležitější posláním rodiny je spojeno se společenskou funkcí „*předávání návyků, nutných pro orientaci v poznávacích stereotypech, důležitých pro regulaci zachování hodnot a norem, přičemž veškeré aspirace, hodnoty, návyky, symboly, stereotypy a normy jsou spojeny se sociální pozicí. Opětovné obsazení této pozice v další generaci bývá považováno za hlavní funkci rodiny*“ (Kohoutek, 2002, s. 236).

Obecně lze říci, že můžeme funkčnost rodiny chápat jako schopnost rodiny adekvátně plnit určité úkoly z hlediska jednotlivců, tedy členů rodiny, rodiny jako celku a společnosti (Potočárová, 2008, s. 73–74).

Zdravé fungování rodiny je navíc docíleno tím, že je vytvářen stupeň vzájemné soudržnosti a přizpůsobivosti mezi jednotlivými členy rodiny. Jednotliví členové jsou tedy angažováni ve společném trávení volné času, mají známky vyšší soudržnosti a vzájemné přizpůsobivosti. Ideální rodinou je ta, kde se členové mezi sebou učí a sdílejí svoje prožitky. Je to taková rodina, jejíž členové si předávají svoje vědomosti, dovednosti, zkušenosti, hodnoty, všechno to, co umí, za účelem obohacení toho druhého. Nejde v ní tedy ani tak o to, získávat konkrétní znalosti a kompetence, ale jde v ní o podporu schopností učit se a o nastavování podmínek, které tomuto procesu napomáhají (Rabušicová, 2011, s. 92–99).

#### 4.1.4 Struktura rodiny

Strukturou rodiny se podle Říčana (2013, s. 61) rozumí lidé, kteří k ní patří, tedy lidé, ze kterých je rodina složena. Nejde podle něj pouze o to, kým je složena, ale také o to, jak je složena, tedy o vztahy mezi jednotlivými členy dané rodiny, jaké mají funkce.

„*Struktura rodiny se realizuje jednak jako vztah rodiny ke společnosti jako celku, a jednak jako vztah k jednotlivým sociálním skupinám, k elementům sociální struktu-*



ry. ... *Základním vztahem vnější struktury je vztah rodiny a základních společenských makroskupin, které tvoří podstatu sociální diferenciacce*“ (Máchová, 1970, s. 19).

Rodinná struktura je dle názoru Minuchina (2013, s. 55) tvořena neviditelným souborem funkčních požadavků, které organizují způsoby chování a jednání jednotlivých rodinných příslušníků. Rodina je tedy systémem, jehož pohání základní transakční vzorce. Tyto opakované transakce pak vytvářejí vzorce jak, kdy a ke komu se vztahovat, což tvoří základ tohoto systému.

Strukturu rodiny můžeme dle Gally a Burešové (1984, s. 43–44) nazvat také jako systém jednotlivých členů, tedy i soubor vztahů, které mezi nimi jsou a rozvíjejí se, tak i soubor pravidel, kterými se navzájem jejich vztahy řídí k tomu, aby bylo možné zrealizovat dané rodinné úkoly.

Rodinná struktura musí být také schopná přizpůsobit se na jakoukoliv změnu. Existence rodiny jako systému do budoucnosti závisí na dostatečně rozsáhlé škále vzorců, dostupností alternací a jejich použití v nutných případech. Minuchin (2013, s. 56) zmiňuje, že rodina a rodinná struktura musí odpovídat na změny vnější i vnitřní. Musí být schopna se dle potřeby transformovat podle nových situačních podmínek, aniž by ztrácela návaznost, která je důležitá pro orientaci jejích rodinných příslušníků. Takováto rodinná struktura a rodinný systém vykonává úkoly na základě subsystémů, kterými jsou dle Minuchina v rámci rodiny její příslušníci, tedy dvojice jako muž – žena, matka – dítě, nebo jednotlivé generace, pohlaví, zájmové skupiny či rodinné funkce.

*„Každý jedinec náleží k různým subsystémům, v nichž má různé stupně moci a učí se jiným dovednostem. Muž může být synem, synovcem, starším či mladším bratrem, manželem, otcem atd. V jednotlivých subsystémech vstupuje do různých doplňkových vztahů. ... Dítě musí hrát roli syna, stejně jako otec musí hrát roli otce; a když se této synovské role chopí, patrně se bude muset vzdát moci, které se těší v interakci s mladším bratrem. Subsystémová struktura rodiny poskytuje cennou praxi v procesu zachování vyčleněného „já jsem“, zatímco vykonává mezilidskou interakci na různých úrovních“* (Minuchin, 2013, s. 56).

Rodinná struktura může být dvojího typu. Galla a Burešová (1984, s. 48) rozlišují strukturu *matrilinéární* a *patrilinéární*. V *matrilinéární* se rodová posloupnost odvíjí od ženy, v *patrilinéární* naopak od muže. Jde o tzv. rodovou posloupnost, jejímž znakem je přebírání rodinného příjmení po otci. Ještě donedávna se podle právní úpravy upřednostňovalo příjmení muže nad ženou v rámci rodinného života, což se dávalo najevo tím, že děti nesly vždy jméno po svém otci. V dnešní době již zále-

zí pouze na rozhodnutí manželů, jaké jméno si do společného života zvolí. Žena si tedy může nechat i po provdání své dívčí jméno a děti stejně tak mohou nést jméno matky a ne otce. V minulosti byla změna ženina příjmení po provdání dokladem o tom, že je provdána za muže a založila vlastní rodinu. Tato změna značila pro ženu prestiž, což se dochovalo až do dnes.

Velmi důležitou součástí rodinné struktury je také dle Kalábové (2013, s. 11) soustava pravidel, která platí pro všechny rodiny a ty je musejí dodržovat. Dohodu o rodinných pravidlech je potřeba si v každé rodině ujasnit dříve, než dojde k problémům. Mezi nejdůležitější pravidla patří dle Kalábové ty, které se týkají vztahových záležitostí a okolností každodenního života a fungování rodiny.

Na rodinnou strukturu má také velký vliv rodinná konstelace, která představuje první modelovou skupinu, ve které se dítě učí vytvářet si vztahy k lidem a společnosti. „V rodině (zvláště početnější) se vyskytují základní typy vztahů, s nimiž se dítě v životě neustále setkává: vztahy rovnocennosti, podřízenosti a vedení, spolupráce a soutěžení, lásky a žárlivosti, rivality, altruismu i sobeckosti“ (Kohoutek, 2002, s. 245).

#### 4.1.5 Rodinné prostředí

*„Proces výchovy i socializace probíhá nejen za účasti různých aktérů, subjektů (rodiče, učitelé, vychovatelé, sociální skupina), ale vždy za určitých podmínek, jejichž součástí je určité prostředí. Pojem prostředí používá každý z nás v různých souvislostech, významech a spojeních. Prostředí můžeme chápat jako souhrn činitelů v našem okolí, které na nás působí. Nebo jako určitý prostor či okolí“* (Čábalová, 2011, s. 194).

Rodinné prostředí je podle Kohoutka (2002, s. 236) prvním, ale především základním prostředím v životě člověka. Je to prostředí organizace a fungování rodinného života, jehož model tvoří příslušná kultura, vztahy mezi manželským párem, vztahy mezi rodiči a dětmi, mezi jednotlivými sourozenci. Rodinné prostředí také vyjadřuje zvláštnosti dané kultury, společenského postavení, doby, tradice nebo rasy.

Podle Danka (2013, s. 90) je rodinné prostředí významný faktor pro vývin dítěte, které si díky němu osvojuje žádoucí hodnoty. Rodina by pro něj měla představovat především emocionální zázemí, pilíř bezpečí a jistoty, místo elementárních zkušeností pro vstup do společnosti. Měla by být místem, které poskytuje podmínky pro optimální vývin osobnosti.

Rodinné prostředí je dle názoru Hanobíka (2011 in Hardy, Mühlpachr, Dudášová, 2011, s. 127) základním faktorem, který na dítě působí již od nejútlejšího

věku. Z rodinného prostředí mají na dítě největší vliv jeho rodiče a sourozenci, případně pak prarodiče a ostatní rodina. Tento vliv na dítě je zcela nenahraditelný pro zdravou a fungující rodinu, která má dítěti vytvářet šťastné a harmonické prostředí.

Rodinné prostředí lze podle Vališové a Kasíkové (2007, s. 330–335) rozlišit na *hyperprotektivní, autoritářské, libertinské a demokratické*.

Jako první uvádějí autorky *hyperprotektivní*, které je charakteristické přílišným ochraňováním až rozmazlováním. Rodiče se dítěti snaží co nejvíce usnadnit a ulehčit život, soustředí se především na péči a podporu. Je zde velké úsilí o ochranu dítěte před zraněním, chorobami, stresem, ale také běžnými starostmi. Nejčastěji se v hyperprotektivním rodinném prostředí využívá systému pochval, dárků, odměn a povzbuzování dítěte.

Druhé rodinné prostředí, *autoritářské*, se vyznačuje jako velmi direktivní prostředí pro dítě s přísnou nadřazeností dospělých, rodičů. Ti mají pocit, že vědí mnohem lépe než dítě, co je pro dítě správné a prospěšné. Toto prostředí je velmi manipulativní ve vztahu k dítěti. Očekává se zde bezmezná poslušnost, plnění příkazů včas a přesně, ale také dodržování zákonů. V autoritářském prostředí rodič využívá trestů a pouze občasných odměn.

Třetím rodinným prostředím Vališové a Kasíkové je prostředí *libertinské*, velmi uvolněné výchovnému působení, které směřuje k partnerství mezi rodiči a jejich dětmi, zohledňují se zájmy dítěte a jeho emoční potřeby, respektují se jeho aktivity a sebeprosazení. Výchova v tomto prostředí je volná, je pouze na dítěti, aby si našlo své vlastní cesty a řešení. Rozvíjí se zde především činorodost dětí, jejich zájmy, projevy prožívání. Rodiče v libertinském prostředí dětem nerozkazují, nezakazují, netrestají a neomezují, neboť je to pro dítě často deprimující a traumatizující. Děti se pouze povzbuzují a chválí v souladu s jejich vývojem a osobnostními dispozicemi.

*Demokratické* rodinné prostředí obsahuje jasně stanovená a srozumitelná pravidla, kterými je vyrovnán předem odsouhlasený systém odměn a trestů. V demokratickém rodinném prostředí je nesmírně důležitý příklad rodičů, případně učitelů, kteří dítě a jeho činnosti chválí a odměňují příslušnou odměnou. Rodiče v tomto prostředí vycházejí ze zásady, díky které dítě dostává věci proto, že je potřebuje pro svoji budoucnost, ale ne jako formu úplaty.

Rodinné prostředí lze rozlišit podle mnoha kritérií. Další takové rozdělení uvádí Čábalová (2011, s. 201–202), která rozlišuje rodinné prostředí podle charak-

teristik, které ovlivňují výchovu a socializaci jedince. Jedná se o charakteristiky, jakými jsou například *celková struktura a stabilita rodiny* (členové rodiny a jejich vztahy a počet, klima rodiny, atmosféra, emocionální stránka rodiny, úplnost rodiny, apod.), *životní styl rodiny* (zájmy, využívání volného času, stravování, apod.), *kulturně-výchovné zázemí* (včetně využívání prostředků výchovy a vzdělávání), *hodnotová orientace rodiny, vzdělání, profese a zaměstnanost rodičů, sociální a ekonomické zajištění rodiny, včetně individuální spotřeby rodiny, vliv techniky, médií a dalších prostředků na život rodiny a péče o zdravý a zdravotní stav členů rodiny*.

„*Dlouhodobé narušení nebo oslabení vlivu některé ze stránek rodinného prostředí má zpravidla nepříznivý dopad na celé výchovné působení rodiny*“ (Marádová, 1992, s. 92).

Jak je uvedeno výše, rodinné prostředí je nezbytnou součástí vývoje každého jedince. Mělo by být proto stálé, stabilní a pokud možno „otevřené“ vůči okolnímu světu (Matějček, 1994, s. 96–97).

#### 4.1.6 Výchovné styly a rodičovská péče

Pojem výchovný styl představuje dle Moussové (2012, s. 36) klíčové momenty výchovného procesu, a to zejména emoční vztahy dospělých a dětí, jejich způsob komunikace, velikost požadavků na dítě ze strany rodičů a pedagogů, způsob kladení požadavků na dítě a jejich kontroly. Obecně lze říci, že jde o přístup vychovávajících – rodičů k ovlivňování jejich dětí.

„*Prvními vychovateli dítěte jsou rodiče. Základní styl jejich výchovy formuje osobnost dítěte, přináší mu první, základní zkušenosti se světem*“ (Moussová, 2012, s. 36).

Výchovné styly odrážejí vzájemný vztah vychovatele a vychovávaného, a tedy i způsoby výchovy. Podle vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným rozlišuje Čábalová (2011, 53–54) výchovný styl *autoritativní, liberální a demokratický*.

*Autoritativní* výchovný styl je podle Čábalové charakteristický plným podřízením se vychovávaného požadavkům a normám vychovatele. Tento styl postrádá ze strany vychovávaného pochybnost o pravdě vychovatele, neboť je taková pochybnost tvrdě trestána nebo potlačována.

Druhým výchovným stylem, který Čábalová uvádí je styl *liberální*, pro který je typická aktivita vychovávaného, ale chybí zde cíl výchovy, neboť role vychovatele je zcela potlačena.

*Demokratický* výchovný styl je oproti tomu dle Čábalové charakteristický tím, že spolu vychovatel i vychovávaný spolupracují ve výchově, objevuje se mezi nimi vzájemný respekt jejich potřeb a individuálních zvláštností. V demokratickém výchovném stylu je nesmírně důležitý vztah k hodnotám a autoritám subjektů výchovy.

V uvedených stylech výchovy se Čábalové (2011, s. 53–54) promítá celková interakce a komunikace vychovatelů s vychovávanými (jejich vzájemný vztah), volba a způsob užití výchovných prostředků, postupů, metod a tomu odpovídající prožívání a chování vychovávaného, které zpětně ovlivňuje reakce vychovatele, emoční vztah k dítěti (kladný, záporný, neutrální), ale také způsob výchovného řízení (silný, slabý, rozporný, střední).

Pravděpodobně nejpodrobněji se u nás rodinnými styly výchovy zabýval Čáp, který vypracoval nejen popis výchovných stylů, ale také se zabýval diagnostickými metodami k jejich zjišťování.

Čáp (1996, s. 144–158) definoval několik dimenzí výchovného stylu rodiny, kam například patří náročnost – nenáročnost, direktivnost – nedirektivnost, citová zainteresovanost – citový chlad, pružnost – nepružnost (rigidita), vnitřní motivování – vnější motivování dětí, stimulace – nedostatek stimulace, adekvátní očekávání – neadekvátní (nepřiměřené) očekávání.

Z výše uvedených dimenzí je ovšem podle Čápa (1996, s. 144–158) ve výchově zcela nevhodné využívat nenáročnost, direktivnost, citový chlad, nepružnost, vnější motivaci (donucování, manipulaci), nedostatečnou stimulaci, neadekvátní očekávání, chybnou percepci vlastností a schopností dítěte a také chybnou percepci chování dítěte a jeho příčin.

Čáp (1996, s. 144–158) se dále věnoval také výchovným stylům v rodině vynikající kombinací emočního vztahu k dítěti a různě silného výchovného řízení. Tyto dimenze podle něj mohou mít podoby buď ve formě *emočního vztahu k dítěti* (emoční vztah kladný, extrémně kladný, záporný, záporně kladný – ambivalentní), nebo ve formě *výchovného řízení* (výchovné řízení silné, střední, slabé, rozporné – nedůsledné).

Kombinací obou výše uvedených dimenzí v jejich různých podobách může vzniknout podle Čápa (1996, s. 250–258) výchovný styl *autokratický* (emoční vztah záporný; řízení silné, střední), *liberální* (emoční vztah záporný; řízení slabé), *pesimální* (emoční vztah záporný; řízení rozporné), *přísný, ale laskavý* (emoční vztah kladný, extrémně kladný; řízení silné), *optimální* (emoční vztah kladný, ex-

trémně kladný; řízení střední), *laskavě liberální* (emoční vztah kladný; řízení slabé), *rozporný v řízení* (emoční vztah kladný, extrémně kladný; řízení rozporné), *kamarádský* (emoční vztah extrémně kladný; řízení slabé) a *emočně rozporný* (emoční vztah ambivalentní; řízení kterékoliv).

Dalšími autory, kteří se touto problematikou zabývali, byli například Břicháček a Mikšík. Tito dva autoři se zabývali především důsledky výchovných stylů na osobnost dítěte. Svoji teorii opírají právě o dimenze Čápa (emoční vztah, styl vedení) a rozlišují dva výchovné styly, které ve své knize uvádí Moussová (1992, s. 38).

Prvním výchovným stylem podle Břicháčka a Mikšíka (in Moussová, 1992, s. 38) je *přísný výchovný styl*, ve kterém je jedinec chápán jako stažený do sebe, málo dynamický, emocionálně citlivý, intenzivně prožívající napětí, anticipační regulace chování, vyhledává klid, vyhýbá se neznámým situacím, nemá rád změny, konzervativní, rezervovaný, opatrnický, snaží se přizpůsobit a nenarazit, přístup k mezilidským interakcím je prožívající.

Druhým výchovným stylem podle Břicháčka a Mikšíka (in Moussová, 1992, s. 38) je *liberální výchovný styl*, ve kterém je jedinec naopak vychován jako hybný, dynamický, má rád změny a bohatství podnětů, emocionálně stabilní, situačně účelové chování, nižší autoregulace, méně zábran, nízká přizpůsobivost, tendence k nevázanosti, bezstarostný, přístup k interakcím činnostní, rád poznává jiné lidi.

*„Správný a vhodný způsob výchovy bývá často charakterizován jako výchova s láskou, trpělivá, vytvářející vztahy vzájemné sympatie, porozumění, posilující sebedůvěru dítěte a akceptující (přijímající) dítě takové, jaké je“* (Kohoutek, 2002, s. 247).

Při každodenním vzájemném působení mezi rodiči a dětmi dochází k intuitivní rodičovské péči ve vztahu k dětem, kterým tato péče poskytuje podporu v životě a usnadňuje jim učení, komunikaci a regulaci vlastního chování (Dittrichová, Mechthild, Paul, 2004, s. 159). Za tuto podporu jsou také rodiče podle Dittrichové, Mechthilda a Paula (2004, s. 159) *„odměňováni pozitivními signály ze stran dítěte“*, což jejich vztah zpevňuje a rodiče tím získávají důvěru ve své schopnosti vychovatele.

Druhý pohled na výchovné postupy ve své knize uvádí Fontana (2010, s. 23–25), který na základě studia stylů péče o dítě Maccobyové a Martina z roku 1983 tvrdí, *„že existuje výrazná souvislost mezi způsoby rodičovské péče a následným chováním dítěte“*. Podle Maccobyové a Martina popisuje Fontana dvě hlavní dimenze takového chování rodičů. První dimenze je podle něj založena na proti-

kladu péče *vyžadující – ovládající* (styl péče autoritativní a shovívavý) a péče *nevyžadující – neovládající* (styl péče autoritářský a zanedbávající). Druhá dimenze je podle něj tvořena z péče *přijímající – reagující i na dítě orientovanou* (styl péče autoritativní a shovívavý) a péči *odmítající i nereagující orientovanou na rodiče* (styl péče autoritářský a zanedbávající). Vzhledem k tomu, že se tyto dvě dimenze neustále vzájemně prolínají a různě kombinují, vytváří tak čtyři, výše uvedené, odlišné vzorce chování rodičovské péče o dítě.

Jako první uvádí Fontana (2010, s. 24) styl rodičovské péče *autoritativní*. V rámci této péče se od dětí vyžaduje rozumné a společenské chování odpovídající jejich věku a schopnostem. Rodič je zde milý, pečující, ptá se na názory a pocity dítěte a jeho rozhodnutí jsou často odůvodňovány. Dítě je tak nezávislé, sebeprosazující se, kamarádké, pracující, spokojené, úspěšné.

Dalším stylem, který Fontana uvádí, je styl *autoritářský*. Tento styl vede k prosazování moci a ovládnání druhých. Vyžaduje poslušnost, úctu k autoritě, tradici a tvrdou práci. Dítě má často sklon k sociální izolaci, postrádá nezávislost a snahu o dobrý výkon, někdy může být agresivní.

Třetí rodičovskou péčí je dle Fontany *shovívavá* rodičovská péče. Rodiče toho chtějí po dětech velmi málo až spíše nic. V dítěti převládá pozitivní a živé citové ladění, je nezralé a bez ovládnání svých impulzů, bez společenské odpovědnosti. Dítě může mít někdy sklon k agresivitě.

*Zanedbávající* rodičovská péče je dle Fontany zaměstnána svými vlastními činnostmi, nezúčastněným na životě dětí, bez jakéhokoliv zájmu o to, čím se zrovna zabývají. Rodiče se vyhýbají komunikaci s dětmi, málo si všímají názorů nebo citů toho druhého. Dítě je při této rodičovské péči často náladové a špatně se soustředí, rozmařilé, neovládá své city a impulsy, nezajímá ho školní výuka, a tak často chodí za školu a mívá sklon k užívání drog.

Je zcela jasné, že většina rodičů svůj rodičovský styl v průběhu svého života několikrát změní (Fontana, 2010, s. 25). K této změně dochází především „*pod vlivem vnějších okolností, v závislosti na vnímání vztahu k dětem v dané chvíli a také na okamžité vlastní náladě a citovém rozpoložení*“ (Fontana, 2010, s. 25).

Ne všichni rodiče jsou ovšem vyhranění a zastávají některý z výše uvedených stylů rodičovské péče, ale mohou se nacházet v postavení někde mezi nimi. Podle Fontany (2010, s. 25) je to z toho důvodu, že mezi dětmi existují individuální rozdíly v oblasti temperamentu, schopnostech a způsobech chování, díky čemuž dochází k odklonu rodičovské péče od vyhraněných definovaných modelů rodičovské péče.

Tyto modely, které Fontana ve své knize uvádí, proto slouží spíše jako návod pro rodiče ve sféře rodičovské péče a charakteristických způsobů dětského chování.

## 4.2 Komunikace v rodině

V obecném pojetí lze komunikaci podle Cibulce (1984, s. 213) chápat „*utváření, udržování a rozvíjení mezilidských vztahů nebo také výměnu významů mezi lidmi závislou na emočních projevech, rozumových schopnostech, motivací účastníků komunikace*“. Nejběžněji je tedy podle Cibulce komunikace označována jako dorozumívání se mezi lidmi.

Podobně ji vidí i Kohoutek (2002, s. 194), tedy jako „*výměnu – tj. sdělování a přejímání významu v sociálním chování a sociálních vztazích lidí*“. Komunikace je podle něj také velmi „*složitý, komplexní sociální jev, který je nutno vidět v širších souvislostech sociální interakce, nikoli jen formálně jako výměnu určitých informací, sdělení, signálů*“ (Kohoutek, 2002, s. 194).

Komunikace je proces mezi lidmi, ve kterém si lidé navzájem předávají informace o svých myšlenkách, názorech a pocitech. Je to tedy určité sdělování významů v průběhu přímého nebo nepřímého sociálního kontaktu. Je součástí každé života, každé interakce mezi lidmi. Je to proces sdělování významů pomocí dříve dohodnutých symbolů, které používáme pro označení pocitů, myšlenek, záměrů atd. Jsou v podobě, která je zachytitelná našimi smysly. Může probíhat verbálně a neverbálně, většinou je však zapotřebí obou složek k porozumění sdělovaného významu. Mohou ji narušovat šумы, které jsou většinou způsobené neshodou v porozumění symbolům. Používanou řeč i slovník komunikace ovlivňuje jednak situace, vztah mezi komunikujícími, ale také jejich sociální status (Moussová, 2012, s. 112–121).

Nejzákladnějším prostředím, ve kterém se člověk s komunikací setkává, je rodina. Rodina je pro člověka prostředím, kde si lidé musejí mezi sebou vytvářet vztahy a komunikovat mezi sebou. Všechno, co si mezi sebou říkají, nebo co dělají, má pro každého z nich komunikační význam. Komunikují mezi sebou pomocí obsahu řeči, způsobem řeči a mimořechovými prostředky, což je například mimika obličeje, pohyby těla, regulace prostorové vzdálenosti. Každá taková komunikace definuje individuální vztah mezi tím, kdo „vysílá“ a tím, kdo „přijímá“ sdělení komunikace (Matoušek, 1997, s. 68).



Komunikací v rodině jsou dle Kalábové (2013, s. 11) myšleny veškeré prostředky, kterými lze dávat najevo pocit bezpečí, nálady, postoje, gesta, nebo nekomunikování, mlčení.

Pro rozvoj a udržení zdravé komunikace v rodině je nutné dle Kalábové (2013, s. 11) začít vždy u poctivého vyjádření našich pocitů a názorů, otevřeně sdílet požadavky ostatních a upřímně a nepodezíravě přijmout druhého člověka. „*Máme-li se v rodině cítit bezpečně a svobodně, musíme si být jisti, že ostatní skutečně říkají to, co prožívají, myslí nebo chtějí. Způsob komunikace v rodině, která pečuje o svého blízkého, může vytvářet mosty porozumění, stejně jako houštiny a propasti, které jednotlivé členy prakticky izolují*“ (Kalábová, 2013, s. 11).

V rodinné komunikaci je potřeba si vždy vytvořit podmínky a možnosti ke sdělování pocitů a požadavků bez zbytečného ostychu či nátlaku. Několik rad, pro vytvoření takového prostředí, uvádí ve své knize Kalábová (2013, s. 12–13). Podle ní by se všichni rodiče, ale také děti měli naučit říkat „ne“, které musí být vnímáno jako odmítnutí něčeho a ne člověka. Vždy je nutné jasně říci, co potřebuji a nečekat na to, že to ostatní vědí. Vytváření a zlepšování otevřené rodinné komunikace je důležitým základem pro dorozumívání se. Z tohoto důvodu je nutné, aby všichni členové rodiny nezapomínali na srozumitelné, otevřené a především včasné komunikování, než se dostanou do fáze, kdy se již prakticky neuslyší.

#### 4.2.1 Komunikační procesy v rodině

Komunikace v rodině probíhá nejen na úrovni rozumové – slovní, ale také mnohem intenzivněji, než v jiných skupinách, na úrovni smyslové a citové (Vančurová, 1987, s. 26).

Komunikace má vždy svůj účel a smysl. Podle Vybírala (2009, s. 31) lze hovořit o funkci, kterou chce splnit, nebo již plní. Každá komunikace plní vždy minimálně jednu ale také více funkcí. Mezi pět hlavních funkcí komunikování dle Vybírala patří *informovat* (informativní funkce, tj. předat zprávu, doplnit jinou, „dát ve známost“, oznámit, prohlásit), *instruovat* (instruktážní funkce, tj. navést, zasvětit, naučit, dát recept), *přesvědčit, aby adresát (po)změnil názor* (persuasivní funkce, tj. získat někoho na svou stranu, zmanipulovat, ovlivnit), *domluvit (se), vyjednat* (vyjednávací nebo operativní funkce, tj. řešit a vyřešit, dospět k dohodě), *pobavit* (zábavní funkce, tj. rozveselit druhého, rozveselit sebe, rozptýlit).

Úspěch každé komunikace začíná sdělením něčeho někomu. Ve většině případů chceme druhé nejen informovat, ale také něco získat, přesvědčit, podnítit k aktivitě, činu, a proto nám musí druhá strana především rozumět. Dobré vyjad-

řování je proto základem úspěchu a nezbytným předpokladem k úspěšné komunikaci. Často se stává, že mnoho skvělých myšlenek není sděleno právě proto, že autor není schopný je podat a druhou stranu přesvědčit. Právě neschopnost jasně objasnit myšlenku a záměr bývá příčinou neúspěšné komunikace mezi lidmi. Každému a všude se může stát, že schopného „nemluvu“ či „brebtu“ nahradí obratný „mluvka“ (Štěpaník, 2003, s. 16).

Obsah i forma komunikace, a to nejen v rodině, by měla respektovat zákonitosti vnímání, zaměření komunikujících, orientaci a zájmy komunikujících. Při každé komunikaci musí obsah komunikace počítat s mentalitou adresáta, jeho postavením, potřebami, motivy. Velmi často se stává, že lidé slyší jen to, co chtějí slyšet. Toto bývá mnohdy viděno právě v rodině, u dětí, nebo u ambiciózních rodičů při jednání se školou. Obsah komunikace nazýváme obecně „komuniké“ a představuje informace, které mají být doručeny příjemci v takové formě, aby jim rozuměl. V rámci komunikace se člověk musí naučit vždy naslouchat nejdříve sám sobě, neboť poté se naučí hovořit tak, aby ho druzí poslouchali a on je navíc i zaujal (Štěpaník, 2003, s. 17).

Ačkoli je komunikace dle Kalábové (2013, s. 17–18) prostřednictvím řeči a slov v mezilidském kontaktu zcela zásadní, není možné opomenout význam sdělení při neverbální komunikaci, tedy při sdělení beze slov. Projevy neverbální komunikace druhému člověku velmi často prozradí více než slova a poodhalí i to, co slovní spojení zamlčí nebo zkreslí. Kalábová tvrdí, že pro úspěch v komunikaci je ze všeho nejdůležitější dodržovat a respektovat tři zásady, a to být ve svém projevu vždy přirozený, chovat se přiměřeně a nesnažit se být někým jiným, než skutečně jsme.

Komunikace v rodině, mezi jednotlivými členy, má být tedy podle Kalábové (2013, s. 17–18) založena nejen na aktivním naslouchání, ale také na snaze porozumění a vcítění se do situace druhého člena rodiny. Takováto komunikace členům rodiny pomůže překonat těžké životní situace a také udržet v rodině ovzduší plné porozumění, důvěry, tolerance a vzájemného pomáhání.

Moudrá slova k procesu rodinné komunikace uvedl ve své knize Leman (2000, s. 219), který na základě svých vlastních zkušeností došel k závěru, že rodiče vyrostou v očích svých dětí v případě, že se jim dokáží omluvit za své chyby, které ať už ve výchově nebo v rodinné komunikaci, udělali. Slova, bez nichž by se žádný rodič podle něj neměl obejít, jsou: „*Udělal jsem chybu, odpustíš mi to?*“. Jen takto je podle

Lemana možné nastolit v rodině tu pravou atmosféru pro správný vývoj a budoucnost nás a našich dětí.

#### 4.2.2 Komunikace mezi rodinou a školou

Rodina a škola představují dvě nejdůležitější společenské instituce, které se podílejí na výchově. Existuje mezi nimi jisté napětí, které do značné míry pramení z tradičního pojetí školy jako uzavřeného systému. Některé projekty dokonce přímo vyžadují tzv. otevření školy vůči svému okolí (Janiš, 2001, s. 5).

Obě instituce již tradičně chápeme jako základní společenské organizace, které se podepisují na rozvoji osobnosti jedince a zanechávají v něm ty nejdůležitější stopy jejího utváření. Rodina je na prvním místě, neboť právě ona je první institucí v životě každého z nás (Janiš, 2001, s. 10).

Rodina i škola se na výchově a kultivaci člověka podílejí největší mírou. Funkční rodina sice dítěti vytváří nejlepší základ výchovy a nese hlavní zodpovědnost, ale na školu jsou stále častěji kladeny vysoké nároky a očekávání. Podle Krátké (2011, s. 92) je tedy na místě, aby rodiče měli možnost ovlivňovat podobu školní výchovy a vzdělávání, které jejich děti ve škole získávají, a proto je zde komunikace mezi rodinou a školou natolik důležitá.

Jakým způsobem spolu rodina a škola komunikují nebo nekomunikují, spolupracují nebo nespolupracují, ovlivňuje řada faktorů. Ty nejdůležitější a nejčastější, se kterými se v životě setkáváme, uvádí ve své knize Čapek (2013, s. 20–21). *Faktory ovlivňující podle něj spolupráci mezi rodinou a školou* jsou například ty, že rodiče mají *nedostatek času*, což jim brání navštěvovat školu častěji než doposud a podílet se tak na rozvoji partnerských vztahů. Dále může být ovlivňujícím faktorem *riziko exkluzivity*, tedy to, že skupina rodičů, kteří mají ke škole pozitivní vztah, mohou u ostatních (prozatím pasivních) rodičů vzbuzovat dojem, že se jedná o skupinu „vyvolených“ rodičů, kteří těží z dobrých vztahů se školou, a může je tedy tato domněnka odrazovat od větší aktivity se školou. Nebo se může jednat o *genderové rozdíly*, a to především v situacích, kdy přichází do školy otec, vzbuzující pocit autority ve vztahu k ženám – učitelkám. Dalším faktorem může být *nepřipravenost učitelů* na pravidelnou spolupráci s rodiči, neboť vysokoškolské studium připravuje pedagogy zejména na komunikaci s žáky. Nebo také *tradiční názory* o škole jako o uzavřené instituci, které většině rodičů vyhovují a není tak nutnost vytvářet tlak angažovat se do okolních aktivit, protože to vyžaduje čas a jiné zdroje rodičů.

V dnešní době spolu rodiče a škola podle Vágnerové (1997, s. 57) moc nekomunikují, a tak rodiče získávají nejčastěji informace o škole a o vzdělávání svých dětí pouze zprostředkovaně, a to buď od učitelů, nebo přímo od dětí. Samozřejmě má každé z těchto dvou sdělení své výhody a nevýhody, ale především bývá jejich význam více či méně subjektivně zbarvený, neboť sami informátoři jsou zcela odlišní, ať už svojí rolí, znalostmi, zkušenostmi, či citovým vztahem.

Škola by ovšem podle Čapka (2013, s. 15) měla s rodiči jednat vždy jako s partnerem ve vzdělávání žáků, aniž by zapomínala na to, že je jejím klientem, kterému odvádí službu. Škola musí respektovat to, že je rodič jejím klientem, a pokud chce svoji úlohu realizovat co nejkvalitněji, měla by rodičům nabízet různé formy spolupráce a partnerství.

*Formy spolupráce mezi rodinou a školou* uvádí ve své knize Čapek (2013, s. 29–39). Zmiňuje například třídní schůzky a individuální konzultace, informační schůzky pro rodiče prvňáčků, dny otevřených dveří, koncerty a vystoupení pro rodiče, výtvarné dílny, rodič na akci školy, rodič jako vedoucí kroužků a volnočasových aktivit, rodič – návštěvník vyučování – a rodič – asistent při vyučování, rodič jako expert na svůj obor, rodič – pomocník při výletech a exkurzích, rodič ve školní radě, rodič v organizaci na podporu školy, setkávání absolventů, smlouva se školou.

K tomu, aby bylo možné se školou nějakým způsobem spolupracovat a navázat dané formy spolupráce, je v první řadě nutná komunikace. *Komunikace mezi rodinou a školou může probíhat* dle Janiše a Loudové (2012, s. 148–149) například formou *přímého (osobního) kontaktu* (př.: první návštěva ve škole, orientační setkání, návštěva učitele v rodině, čas příchodu a odchodu ze školy, telefonické rozhovory, porady učitelů s rodiči na třídních schůzkách, ...), *písemné formy* (př.: letáčky, příručky, zpravodaj, neformální zprávy, individuální záznamníky dítěte, informační nástěnka pro rodiče, schránky pro návrhy, zprávy o dítěti, webové stránky, žákovská knížka, ...), *účasti příslušníků na aktivitách (pedagogických i nepedagogických) školy* (př.: rodič jako pozorovatel, rodič jako pomocník při přípravách pro výuku, dobrovolník, asistent, rodič jako člen rady školy, ...), *zprostředkovanými způsoby* (př.: vstup dalšího subjektu, například sdružení, soudy, do komunikace mezi rodinou a školou; může se jednat o pedagogicko-psychologickou poradnu, oddělení sociální péče na úřadech, ...).

Průcha (2013, s. 413) ve své knize uvádí také jistá očekávání ze strany rodičů a učitelů vztahující se ke škole, učitelům a rodičům. Co si vlastně rodiče a učitelé představují pod společnou kooperací.

*Očekávání rodičů vztahující se ke škole a k učitelům* je dle Průchy to, že chtějí poradit s tím, co mají dělat, když s dítětem není něco v pořádku, chtějí, aby měl učitel dítě rád, aby jej naučil vše, co potřebuje, ve škole, bez domácích úkolů a problémů. Dále mají učitelé podle rodičů vyřešit ve škole všechny problémy, které ve škole nastaly, být spravedlivý ke všem a neobtěžovat a nezatěžovat s tím rodiče. Zprávy o dítěti by měl učitel podávat rodičům vždy soukromě a taktně.

Co se týče *očekávání učitelů k rodičům*, tak zde Průcha uvádí to, že učitelé od rodičů očekávají ochotu řešit společné problémy, vytvoří pozitivní rodinné prostředí pro dítě, budou věnovat náležitou péči práci svých dětí a její kontrole, budou se zajímat o děti a trávit s nimi volný čas. V neposlední řadě také dohlédnou na to, aby dítě nosilo do školy potřebné pomůcky a plnilo požadavky učitele. Jedno z nejdůležitějších očekávání je ale to, že budou mít rodiče zájem o setkávání se s učitelem svých dětí.

*Rozumní rodiče se snaží o vzájemný vztah důvěry a spolupráce se školou především vstřícným kontaktem při každé příležitosti. Kdykoli můžete projevit učitelům uznání a vděčnost za jejich práci (samozřejmě partnersky, přátelsky, nikoli formou úplatku nebo ponížené vlezlosti), využijte toho. Děti ved'te k loajalitě, neboli – řečeno starým dobrým slovem – k poslušnosti vůči učitelům“* (Říčan, 2013, s. 84–85).

Společná kooperace mezi rodinou a školou je jedním ze způsobů zvyšování efektivní výchovy a vzdělávání žáků. Získání přínosů i velikosti této kooperace vyžaduje otevřenost školy vůči okolnímu světu a jeho vlivům (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 333).

### **4.3 Vliv rodiny na vzdělávání žáků**

Rodina je jedním z činitelů, který v lidském životě ovlivňuje to, co jedinec dělá, jak se chová, jaké má hodnoty, postoje, atd. Její vliv na jedince je obrovský, neboť se jedná o první instituci, se kterou se v životě jedinec setkává, a která jej většinou doprovází během celého života.

Jedním z významů rodiny je pro jedince její motivace. Podle Vágnerové (1997, s. 26) může být však význam rodiny jako motivujícího činitele ve vztahu k jedinci zřejmý i jinak. Rodina a rodiče, kteří od svých dětí vyžadují dobré výsledky a oceňují je za to, mohou takto účinně fungovat jen tehdy, představují-li pro dítě významné a stabilní zázemí, které má delší časové trvání. V případě, že se takto neděje, nemusí dítě vždy požadavky rodičů přijmout, což se většinou stává

z emocionálních příčin. Častým důvodem se také podle Vágnerové objevuje zpochybnění základního hodnotového systému ze strany dítěte. Zklamané a znejistělé dítě podle ní nemůže a nepřijímá hodnoty od svých rodičů bez jakýchkoliv pochybností. Velmi často zde mohou také figurovat jiné neuspokojené potřeby dítěte, jako například potřeba seberealizace – potřeba citové jistoty a bezpečí.

Možný (2006, s. 103–106) v souvislosti s vlivem rodiny na dítě uvádí, že vůbec skutečnost narození se v určité rodině, nás ovlivňuje v celoživotním zařazení do sociální třídy a určuje či omezuje naše životní šance. Je podle něj nesporné, že rodina v šancích dítěte hraje podstatnou roli. Dle této skutečnosti vymezuje Možný několik podmínek, skrze které rodina ovlivňuje šance dítěte. Jedná se o podmínky, jež spoluvytvářejí jeho výkon ve škole, ekonomický kapitál a sociální kapitál rodiny.

Jako první uvádí Možný podmínky, které spoluvytvářejí výkon jedince ve škole. Tyto podmínky rozhodují o jeho úspěchu či zkouškách, otevírají anebo zavírají mu bránu k vyššímu vzdělání a skrze ně k určitým povoláním a společenským postavením, jsou uloženy v *kulturním kapitálu rodiny* – ve vzdělání a kultivovanosti rodičů, který předávají svým dětem prostřednictvím rozvoje duševních schopností, kulturních dovedností.

Jako druhý uvádí Možný *ekonomický kapitál*, kterým je myšleno to, že bohatá rodina koupí dítěti stimulující hračky, dopřeje mu zajímavé na obzor rozšiřující prázdniny, poskytne mu kvalitnější stravu, dá mu lepší stravovací návyky, naučí ho rozmanité sporty atp. Rozhodující roli však hraje rozdíl v bydlení, jaké si může rodina dovolit.

Na třetím místě uvádí Možný *sociální kapitál* rodiny, kterým jsou myšleny zdroje, jenž má rodina uloženy ve svých protekcích, stycích, ve výhodných známostech a přátelích. Spolužáci z vyšších rodin se spolu velmi často přátelí již od mateřské školy a v průběhu studií své vztahy pouze utužují a rozšiřují řady svých přátel, čímž vytvářejí síť vzájemné podpory a celoživotní hodnoty. Tento celoživotní proces přirozeným způsobem zvyšuje šanci na výběr budoucího třídně si blízkého manželského partnera.

Důležitý vliv na vzdělávání žáků má také *socioekonomický status rodiny*, tedy vzdělání a zaměstnání rodičů, které ovlivňuje žákovo prostředí, vývoj, pochopení světa, profesní a studijní orientaci (Čechová, 2011, s. 5). V rámci socioekonomického statusu se dle Čechové (2011, s. 5) naskytují dítěti možnosti různých profesí a rozhoduje se tak, co by mohlo v budoucnu dělat. Dozví se díky němu od členů rodiny o jejich práci, učí se z jejich zkušeností, přebírá vzory.

Čechová (2011, s. 5) rovněž ve svém výzkumu uvádí, že v současné době vzrůstá tzv. autoreprodukční tendence ve vzdělávání, tedy to, že „*děti dědí stejnou úroveň vzdělání, jaké dosáhli jejich otcové nebo matky*“.

#### 4.4 Shrnutí

Teoretická část práce pojednává o roli nukleární rodiny v rámci studia žáků střední školy. Úvodní kapitoly jsou věnovány, na základě studia odborné literatury, legislativy a odborných internetových zdrojů, definování pojmu rodina, klasifikaci typů a funkcí rodiny, popisu struktury rodiny a jejího prostředí, výchovných stylů a rodičovské péči. Další kapitoly pak obsahovaly specifikaci komunikace v rodině, rodinných procesů, komunikaci mezi rodinou a školou, popis rodičovské autority ve výchově a celkový vliv rodiny na vzdělávání žáků v rámci střední školy.

*Rodina* je v nejobecnějším smyslu pojata jako manželství muže a ženy, kteří spolu mají děti, ať už vlastní nebo adoptované a žijí společně v jedné domácnosti. Lze ji *rozdělit* například na základní, rozšířenou, orientační a reprodukující se. Nejčastějšími *funkcemi* rodiny jsou funkce ekonomicko-zabezpečovací, biologicko-reprodukční, odpočinku a regenerace tělesných a duševních sil, emocionálně-ochranná a funkce výchovně-socializační. S tím spojené jsou i *výchovné styly* rodiny, kterými jsou nejčastěji styl autoritativní, liberální a demokratický.

Důležitou součástí rodiny je vzájemná *komunikace* jejích členů a *komunikační procesy*, které v rodině probíhají nejen na úrovni rozumové – slovní, ale také na úrovni smyslové a citové.

Dalším bodem v teoretické části práce byla *komunikace mezi rodinou a školou* dítěte, neboť se obě tyto instituce podepisují na rozvoji jeho osobnosti. Z tohoto důvodu by měli mít rodiče možnost ovlivňovat podobu školní výchovy a vzdělávání žáků.

Rodina je jedním z činitelů, který v lidském životě ovlivňuje to, co jedinec dělá, jak se chová, jaké má postoje a hodnoty. *Vliv rodiny na vzdělávání žáků* je tedy obrovský. Podmínky, skrze které rodina ovlivňuje své členy, jsou uloženy například v kulturním kapitálu rodiny, v ekonomickém kapitálu a především v sociálním kapitálu rodiny. Důležitý vliv na vzdělávání žáků má také *socioekonomický status rodiny*, tedy vzdělání a zaměstnání rodičů, což ovlivňuje žákovo prostředí, vývoj, pochopení světa, profesní a studijní orientaci.

## 5 Praktická část a výsledky práce

### 5.1 Dotazníkový průzkum

Na základě získaných a následně zpracovaných dat z vytvořeného dotazníku pro účely průzkumného šetření, bude zjištěno, jakým způsobem přistupuje rodina ke vzdělávání žáků. Konkrétně jaký je zájem rodičů o studium žáků, zdali rodiče kontrolují studium a studijní výsledky žáků, zda rodiče komunikují se žáky, se školou (především s třídním učitelem) a zdali a jakým způsobem se rodiče zajímají o budoucnost žáků. Ze získaných dat budou zpracovány návrhy na zlepšení komunikace mezi rodinou a školou.

Zkoumaný soubor žáků a střední škola, vytvořený dotazník, vlastní průzkumné šetření a získaná data z šetření, jsou rozpracovány v níže uvedeném textu a shrnuty do náležitých závěrů.

#### 5.1.1 Specifikace dotazníku

Dotazník (viz Příloha č. 1 – Dotazník) byl vytvořený pro účely bakalářské práce a zaměřený na roli nukleární rodiny v průběhu studia žáků střední školy. Respondenty dotazníků byli pouze žáci, a tak jsou data a závěry sestaveny ze skutečností pouze z jejich pohledu, nikoliv z pohledu rodičů. Respondentům byl dotazník předložen v tištěné formě v rámci jejich každodenní výuky. K vyplnění dotazníku jim stačilo zaškrtnout příslušné políčko, které nejlépe vystihovalo jejich odpověď na danou otázku, případně zaškrtnout více odpovědí nebo dopsat vlastní krátkou odpověď.

V úvodu dotazníku byly respondentům sděleny veškeré informace k vyplnění dotazníku, sdělení o anonymním vyplňování a poděkování respondentům za jejich čas, který vyplnění věnovali.

Dotazník obsahoval celkem 19 položek, přičemž většina z nich byly otázky a pouze jedna baterie výroků. U některých otázek bylo respondentovi umožněno zvolit více odpovědí, na což byl upozorněn slovy „*můžeš zaškrtnout i více odpovědí*“. Dále se respondent mohl u některých otázek krátce slovně vyjádřit, což mu bylo označeno slovy „*napiš jak, jak často, uveď jak, jak ti pomáhali*“ atp. U otázky č. 8 se respondenti segmentovali podle toho, zda jim rodiče při studiu pomáhají nebo nepomáhají. Ti respondenti, kterým rodiče nepomáhají, přeskočili otázky 9–10 a pokračovali rovnou na otázku 11. V dotazníku se respondent setkal také s baterií vý-



roků, která je obsažena v položce dotazníku č. 12. Baterií výroků se rozumí seznam výroků se společnými možnostmi odpovědí. Zde bylo respondentovi sděleno, aby ke každému výroku doplnil intenzitu, jak často se něco děje, jak často rodiče kontrolují studium, jak často spolu s rodiči mluví apod.

Závěr dotazníku byl opět věnován poděkování respondentovi za jeho čas a ochotu vyplnění dotazníku.

### **5.1.2 Popis zkoumaného souboru**

Dotazníkové šetření bylo provedeno na Obchodní akademii, Střední odborné škole knihovnické a Vyšší odborné škole Brno, Kotlářské 9. Škola má dlouholetou tradici již od roku 1895 a je spjata se samotným začátkem brněnského obchodního školství. V současné době má škola dvě oddělená pracoviště (Kotlářská 9, Pionýrská 23). Pracoviště na Kotlářské 9 slouží primárně pro denní studium střední školy a pracoviště na Pionýrské 23 slouží spíše k výuce vyšší odborné školy a pouze okrajově k výuce některých předmětů ze střední školy (například k výuce fiktivních firem).

V současné době škola nabízí tři obory denního studia a jeden obor dálkového studia vzdělání. Obory denního vzdělání na 4 roky: Ekonomické lyceum, Obchodní akademie, Informační služby. Obory dálkového vzdělání na 5 let: Obchodní akademie.

V rámci průzkumného šetření byl dotazník na škole rozdán pouze žákům studujícím vzdělávací obor Obchodní akademie, a to 2. – 4. ročníkům v průběhu odborného vyučování. Dotazníkové šetření bylo provedeno v dubnu 2015 a dotazník byl jednotlivým žákům distribuován za pomoci učitelky odborného předmětu. Na začátku výuky byl dotazník rozdán žákům a před jeho vyplňováním byli vždy seznámeni s instrukcemi k vyplňování. Samotné vyplňování trvalo přibližně 10 minut. Celkem byl dotazník rozdán k vyplnění 78 žákům a jeho návratnost byla 100%.

## **5.2 Výsledky empirického šetření**

Zpracování veškerých získaných dat z dotazníků bylo provedeno pomocí programu Microsoft Excel 2013 do přehledných tabulek a grafů. V následujícím textu budou data postupně prezentována a doplněna slovním komentářem. U každé otázky je

také vyznačen modus, tedy hodnota, která se ve statistickém souboru vyskytuje nejčastěji ze všech.

### 5.2.1 Pohlaví respondentů

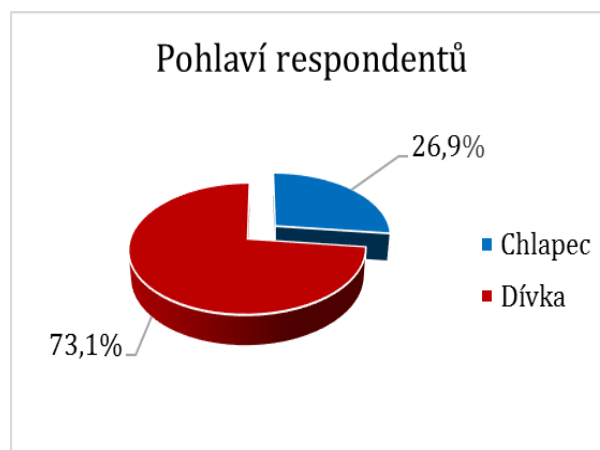
Položkou číslo 1 v dotazníku byla uzavřená otázka „*Jaké je tvé pohlaví?*“. Touto otázkou bylo zjišťováno pohlaví dotazovaných respondentů, kteří dotazník vyplňovali. Respondenti měli na výběr z možných odpovědí chlapec nebo dívka.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 1 a graficky znázorněné v Obrázku 1.

Tab. 1 Pohlaví respondentů

Pohlaví respondentů	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Chlapec	21	26,9
Dívka	57	73,1
Celkem	78	100,0
Modus ( $\bar{x}$ )	Dívka	

Zdroj: vlastní



Obr. 1 Pohlaví respondentů

Z dotazovaných 78 respondentů bylo 26,9 % (21) chlapců a 73,1 % (57) dívek. Poměr chlapců a dívek je dán počtem a rozložením žáků v jednotlivých třídách a ročnících, ve kterých byl dotazník administrován.

### 5.2.2 Věkové kategorie respondentů

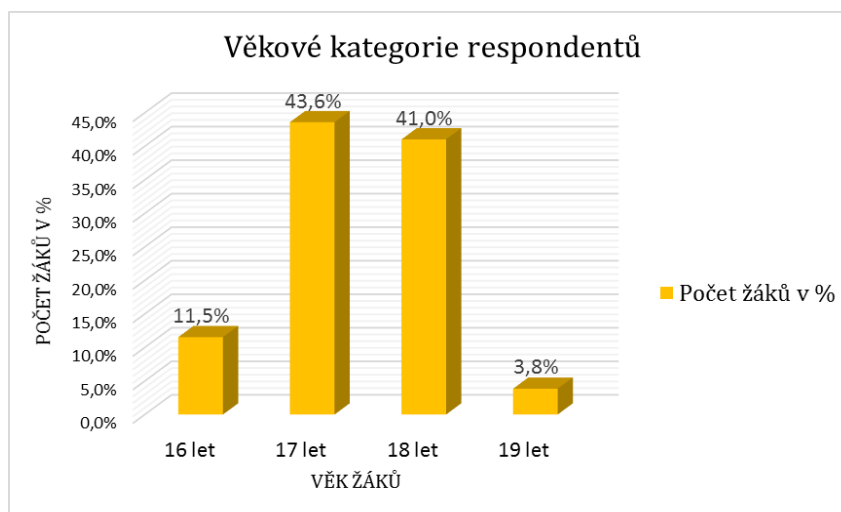
Druhou položkou v dotazníku byla otázka „Kolik ti je let?“. Tato otázka byla otevřená a respondenti byli požádáni o doplnění číslice představující jejich věk.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 2 a graficky znázorněné v Obrázku 2.

Tab. 2 Věkové kategorie respondentů

Věk	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
16 let	9	11,5
17 let	34	43,6
18 let	32	41,0
19 let	3	3,8
Celkem	78	100,0
Modus ( $x$ )	17 let	

Zdroj: vlastní



Obr. 2 Věkové kategorie respondentů

Z výše uvedeného obrázku je zřejmé, že většina dotazovaných žáků, konkrétně 43,6 % (34), byla ve věku 17 let, případně pak 41,0 % (32) žáků bylo ve věku 18 let. Ve viditelně nižším zastoupení byli žáci ve věku 16 let, kterých bylo 11,5 % (9) a pouze 3,8 % (3) jich bylo ve věku 19 let. Tento poměr je dán tím, že od druhého ročníku, ve kterém byl žákům dotazník administrován, jsou žáci především již ve věku 17 let a pouze zřídka zde najdeme nějakého mladšího žáka.

### 5.2.3 Osoby ve společné domácnosti s žákem

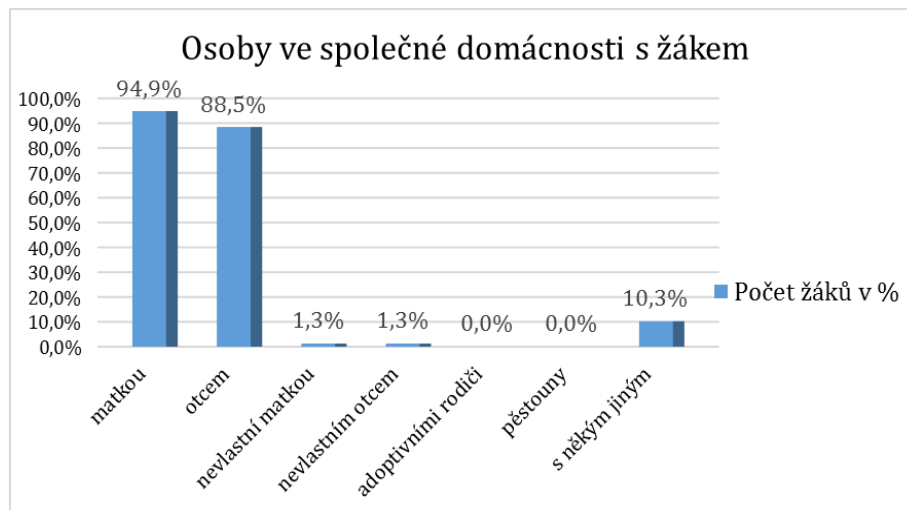
Třetí položkou dotazníku byla otázka „S kým žiješ ve společné domácnosti?“. Tato otázka pro nás byla jedna z nejdůležitějších, neboť jsme na základě jejích odpovědí zjistili, v jaké domácnosti dotazovaný žák žije. V celé práci je pro nás důležitý pohled na zjištění přístupu ke vzdělávání žáků pouze v nukleární rodině. Tato otázka tedy sloužila jako segmentační a dále jsme v průzkumu pokračovali jen se žáky z nukleární rodiny. Otázka byla pro žáky připravena jako polouzavřená s možností zvolit více odpovědí, nebo dopsat vlastní odpověď. Žáci měli na výběr z odpovědí: žiji s matkou, otcem, nevlastní matkou, nevlastním otcem, adoptivními rodiči, pěstouny, s někým jiným.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 3 a graficky znázorněné v Obrázku 3.

Tab. 3 Osoby ve společné domácnosti s žákem

Žiji s ...	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Matkou	74	94,9
Otcem	69	88,5
Nevlastní matkou	1	1,3
Nevlastním otcem	1	1,3
Adoptivními rodiči	0	0,0
Pěstouny	0	0,0
S někým jiným	8	10,3
Celkem	78	
Modus (x)	Matkou	

Zdroj: vlastní



Obr. 3 Osoby ve společné domácnosti s žákem

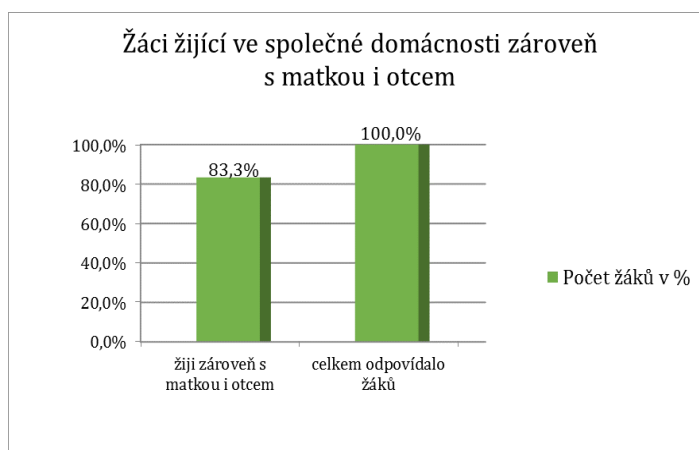
Uvedené grafické znázornění ukazuje, že 94,9 % (74) dotazovaných žáků žije ve společné domácnosti s matkou a 88,5 % (69) s otcem. Podstatně méně, 1,3 % (1) dotazovaných žáků pak odpovědělo, že žijí ve společné domácnosti s nevlastní matkou a stejný počet, 1,3 % (1), že s nevlastním otcem. Žádnou odpověď nezískala možnost odpovědi, kdy žák žije s adoptivními rodiči či s pěstouny. Ovšem 10,3 % (8) žáků zvolilo odpověď s někým jiným. Pro ilustraci uvádíme, že čtyři žáci napsali, že žijí s bratrem, tři s prarodiči a jeden se sestrou. V žádném z těchto případů nebyla zvolena odpověď jiné jako jediná odpověď, ale navíc byla zvolena některá z předdefinovaných.

Pomocí filtrace zvolených odpovědí jsme zjistili, že ve společné domácnosti *společně s matkou i s otcem* žije 83,3 % (65) žáků ze všech dotazovaných. Uvedená hodnota je patrná z Tabulky 4 a Obrázku 4.

Tab. 4 Žáci žijící ve společné domácnosti zároveň s matkou i otcem

	<b>Absolutní četnost (<math>n_i</math>)</b>	<b>Relativní četnost (<math>v</math> %)</b>
žijí zároveň s matkou i otcem	65	83,3
celkem odpovídalo žáků	78	100,0

Zdroj: vlastní



Obr. 4 Žáci žijící ve společné domácnosti zároveň s matkou i otcem

### 5.2.4 Počet sourozenců

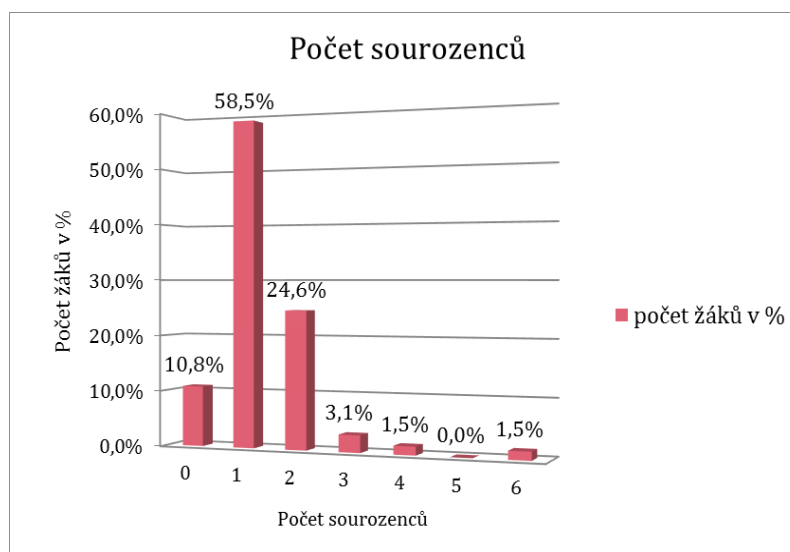
Z předchozího zjišťování je patrné, že dalšími otázkami zkoumáme pouze žáky z nukleární rodiny. Čtvrtou položkou dotazníku byla tedy otázka „Kolik máš sourozenců?“, která měla za úkol zjistit, v jak početné rodině žák z nukleární rodiny žije, tedy kolik má sourozenců. Otázka byla polouzavřená s možnostmi nula, jeden, dva, nebo dopsat vlastní počet sourozenců.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 5 a graficky znázorněné v Obrázku 5.

Tab. 5 Počet sourozenců

Počet sourozenců	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
0	7	10,8
1	38	58,5
2	16	24,6
3	2	3,1
4	1	1,5
5	0	0,0
6	1	1,5
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	1	

Zdroj: vlastní



Obr. 5 Počet sourozenců

Zpracované odpovědi na otázku ukazují, že 58,5 % (38) žáků má jednoho sourozence, 24,6 % (16) dotazovaných žáků má dva sourozence a 10,8 % (7) dotazovaných žáků nemá žádného sourozence. Možnost dopsání vlastní odpovědi využili celkem čtyři žáci. Z toho 3,1 % (2) dotazovaných žáků má tři sourozence, 1,5 % (1) dotazovaných žáků má čtyři sourozence, 1,5 % (1) dotazovaných žáků má šest sourozenců má a žádný z dotazovaných žáků nemá pět sourozenců.

### 5.2.5 Pořadí narození

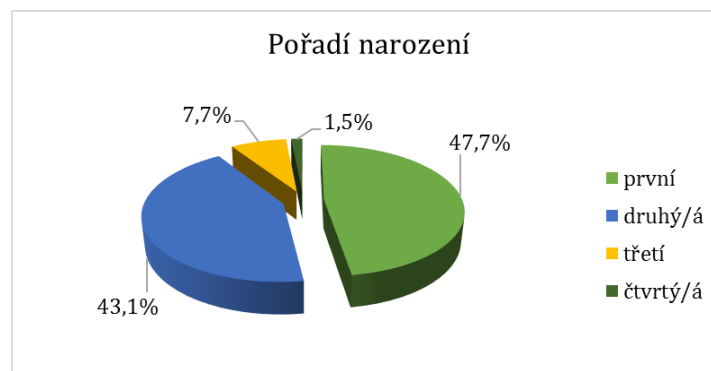
Pátou položkou dotazníku byla otázka „*Jako kolikátý/á v pořadí jsi se narodil/a?*“, pomocí které jsme zjišťovali pořadí narození dotazovaných žáků. Otázka byla připravena jako polouzavřená s možností napsat i jiné pořadí, než které bylo žákům nabídnuto. Žáci měli na výběr z možností první, druhý/á, třetí a jiné.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 6 a graficky znázorněné v Obrázku 6.

Tab. 6 Pořadí narození

Pořadí narození	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
První	31	47,7
Druhý/á	28	43,1
Třetí	5	7,7
Čtvrtý/á	1	1,5
Celkem	65	100,0
Modus (x)	První	

Zdroj: vlastní



Obr. 6 Pořadí narození

Z uvedeného grafického znázornění je patrné, že 47,7 % (31) dotazovaných žáků se narodilo jako první v pořadí, 43,1 % (28) se narodilo jako druzí v pořadí, 7,7 % (5) jako třetí v pořadí a 1,5 % (1) dotazovaných žáků zvolilo možnost jiné a napsalo, že se narodili jako čtvrtí v pořadí.

### 5.2.6 Vztahy žáků s rodiči

Šestou položkou dotazníku byla otázka „*Pokus se ohodnotit, jaký máš vztah s rodiči?*“, kterou jsme zjišťovali vztah žáků s jejich rodiči. Jednalo se o škálovou otázku, kdy byla žákům předložena škála od 1 do 5, přičemž 1 značila dobrý vztah a 5 špatný vztah s rodiči. Žáci měli za úkol pokusit se jejich vztah s rodiči ohodnotit číslem na uvedené škále.

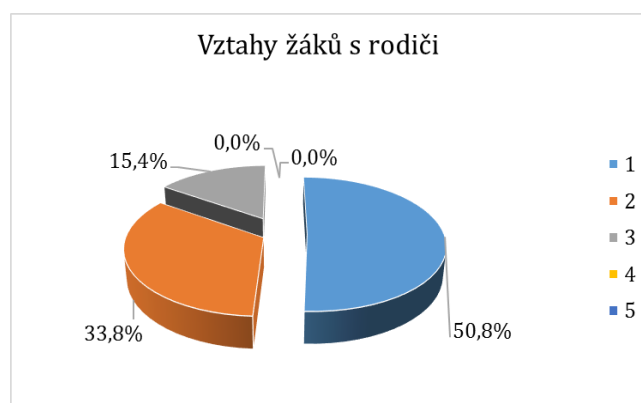
Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 7 a graficky znázorněné v Obrázku 7.



Tab. 7 Vztahy žáků s rodiči

Vztah s rodiči	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
1	33	50,8
2	22	33,8
3	10	15,4
4	0	0,0
5	0	0,0
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	1	

Zdroj: vlastní



Obr. 7 Vztahy žáků s rodiči

Uvedené hodnoty ukazují, že více než polovina, 50,8 % (33), dotazovaných žáků označila za svou odpověď číslo 1, tedy že má se svými rodiči dobrý vztah. O něco méně, 33,8 % (22), dotazovaných žáků označilo jako svou odpověď číslo 2, které představovalo spíše dobrý vztah s rodiči. Neutrální vztah s rodiči, ani ne dobrý ani ne špatný, tedy číslo 3, označilo 15,4 % (10) dotazovaných žáků. Žádný z nich pak ne zvolil pro svoji odpověď číslo 4 nebo 5, spíše špatný vztah s rodiči nebo určitě špatný vztah s rodiči.

### 5.2.7 Čas strávený s rodiči během dne

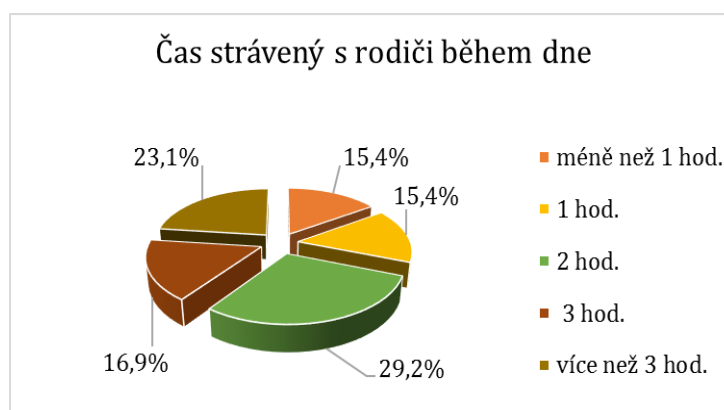
Sedmou položkou dotazníku byla otázka „Kolik času běžně trávíš během dne s rodiči?“, která byla zaměřena na zjištění, kolik času během dne žáci tráví se svými rodiči. Otázka byla uzavřená s možnými odpověďmi na výběr z méně než 1 hodinu, 1 hodinu, 2 hodiny, 3 hodiny a více než 3 hodiny.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 8 a graficky znázorněné v Obrázku 8.

Tab. 8 Čas strávený s rodiči během dne

Čas strávený s rodiči	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Méně než 1 hod.	10	15,4
1 hod.	10	15,4
2 hod.	19	29,2
3 hod.	11	16,9
Více než 3 hod.	15	23,1
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	2 hod.	

Zdroj: vlastní



Obr. 8 Čas strávený s rodiči během dne

Z odpovědí respondentů je patrné, že co se týče trávení času žáků se svými rodiči, tak 29,2 % (19) dotazovaných žáků tráví se svými rodiči běžně 2 hodiny denně, 23,1 % (15) žáků se svými rodiči běžně tráví více než 3 hodiny, 16,9 % (11) žáků 3 hodiny, 15,4 % (10) žáků pak méně než 1 hodinu a 15,4 % (10) žáků pouze 1 hodinu denně.

### 5.2.8 Pomoc rodičů žákům při studiu

Osmou položkou dotazník byla otázka „Pomáhají ti rodiče při studiu?“. Otázka pro nás byla opět otázkou segmentační, neboť měla za úkol rozdělit žáky podle toho, zda jim rodiče při studiu pomáhají, nebo nepomáhají. Byla připravena jako uzavře-

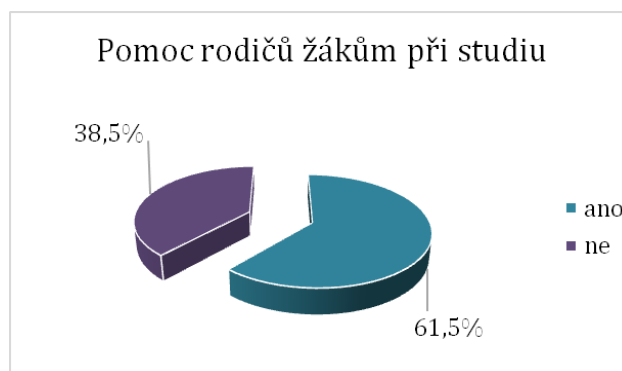
ná s možnými odpověďmi ano a ne. Ti žáci, kteří na otázku odpověděli *ne*, postoupili rovnou na otázku číslo 11 a ti, kteří na otázku odpověděli *ano*, pokračovali na další otázku v pořadí, tj. na otázku číslo 9 a dále.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 9 a graficky znázorněné v Obrázku 9.

Tab. 9 Pomoc rodičů žákům při studiu

Pomoc rodičů při studiu	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost ( $v \%$ )
Ano	40	61,5
Ne	25	38,5
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	Ano	

Zdroj: vlastní



Obr. 9 Pomoc rodičů žákům při studiu

Většina z dotazovaných žáků, 61,5 % (40), na otázku odpověděla kladně, tedy že jim rodiče při studiu pomáhají. Zbýlých 38,5 % (25) dotazovaných žáků odpovědělo, že jim rodiče nijak při studiu nepomáhají.

Žáci, kteří na otázku odpověděli kladně, pokračovali ve vyplňování dotazníku dále otázkou číslo 9 a ti, kteří odpověděli záporně, přeskočili otázku č. 9 a 10 a pokračovali až otázkou číslo 11.

### 5.2.9 Forma pomoci rodičů žákům při studiu

Devátou položkou dotazníku byla otázka „*Jakým způsobem ti rodiče při studiu pomáhají?*“. Tato otázka byla zaměřena pouze na žáky, kteří v otázce č. 8 odpověděli, že jim rodiče při studiu pomáhají, tedy pro 61,5 % (40) dotazovaných žáků

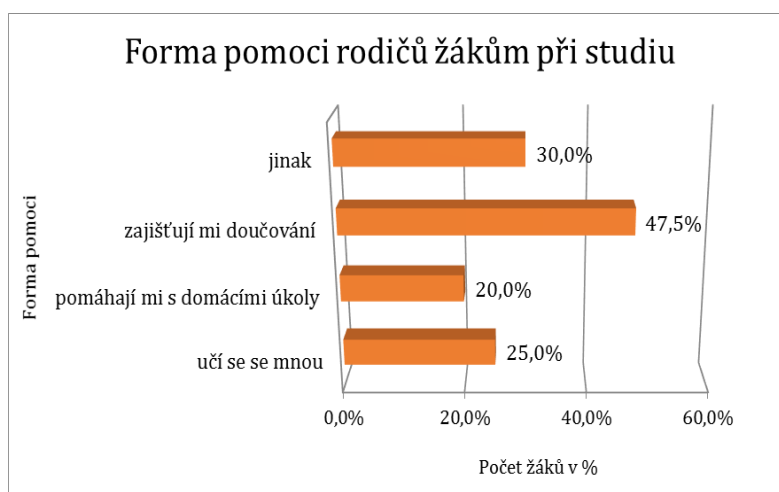
z nukleární rodiny. Otázka měla za úkol zjistit, jakým způsobem jim rodiče při jejich studiu pomáhají. Byla připravena jako polouzavřená s možností zvolit i více odpovědí. Žákům byly nabídnuty možnosti odpovědí: učí se se mnou; pomáhají mi s domácími úkoly; zajišťují mi doučování; rodiče mi pomáhají jinak, kde mohli žáci napsat vlastní odpověď.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 10 a graficky znázorněné v Obrázku 10.

Tab. 10 Forma pomoci rodičů žákům při studiu

<b>Jakou formou rodiče žákům pomáhají</b>	<b>Absolutní četnost (n<sub>i</sub>)</b>	<b>Relativní četnost (v %)</b>
Učí se se mnou	10	25,0
Pomáhají mi s domácími úkoly	8	20,0
Zajišťují mi doučování	19	47,5
Jinak	12	30,0
Modus (x)	Zajišťují mi doučování	

Zdroj: vlastní



Obr. 10 Forma pomoci rodičů žákům při studiu

Skoro polovina dotazovaných žáků, konkrétně 47,5 % (19), si zvolila jako jednu ze svých odpovědí tu, že jim rodiče pomáhají formou zajišťování doučování. 25,0 % (10) dotazovaných žáků si vybralo odpověď, že se s nimi rodiče učí a 20,0 % (8) dotazovaných žáků pak tu, že jim rodiče pomáhají s domácími úkoly. 30,0 % (12) dotazovaných žáků si zvolilo možnost jiné a napsali vlastní odpověď. Pro ilustraci uvádíme několik nejčastějších volných odpovědí žáků. Ti například uváděli, že jim

jejich rodiče vysvětlují látku, které nerozumí, pomáhají jim podle toho, kdy, co a jak do školy potřebují, v případě potřeby je vyzkouší z probírané látky, motivují je k učivu a podporují ve studiu.

### 5.2.10 Účinnost poskytnuté pomoci od rodičů žákům při studiu

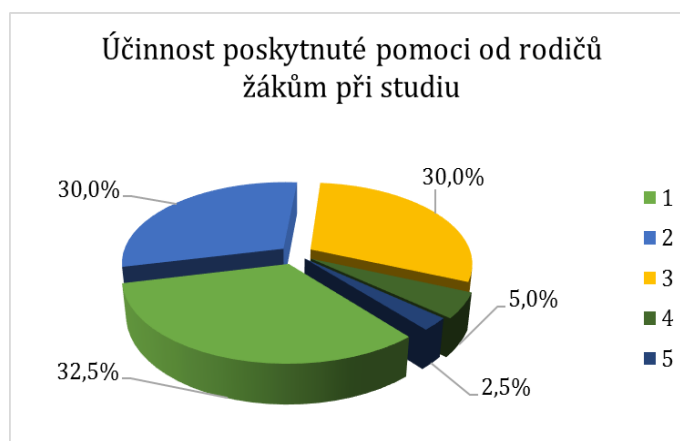
Desátou položkou dotazníku byla otázka „*Jak hodnotíš pomoc rodičů při studiu?*“, která se opět týkala pouze žáků, kteří v otázce č. 8 odpověděli, že jim rodiče při studiu pomáhají. Otázka zjišťovala to, jak žáci hodnotí poskytnutou pomoc rodičů při studiu. Jednalo se o škálovou otázku, kdy byla žákům předložena škála od 1 do 5, přičemž 1 značila účinnou poskytnutou pomoc při studiu a 5 neúčinnou poskytnutou pomoc při studiu.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 11 a graficky znázorněné v Obrázku 11.

Tab. 11 Účinnost poskytnuté pomoci od rodičů žákům při studiu

<b>Účinnost poskytnuté pomoci od rodičů</b>	<b>Absolutní četnost (n<sub>i</sub>)</b>	<b>Relativní četnost (v %)</b>
1	13	32,5
2	12	30,0
3	12	30,0
4	2	5,0
5	1	2,5
Celkem	40	100,0
Modus (x)	1	

Zdroj: vlastní



Obr. 11 Účinnost poskytnuté pomoci od rodičů žákům při studiu

Dle grafického znázornění je patrné, že většina dotazovaných žáků, 32,5 % (13), hodnotí poskytnutou pomoc od rodičů jako účinnou, tedy číslem 1. Číslem 2, poskytnutou pomoc spíše jako neúčinnou, hodnotí 30,0 % (12) dotazovaných žáků. Stejný počet, 30,0 % (12), dotazovaných žáků poskytnutou pomoc od rodičů neohodnotilo ani jako účinnou, ani jako neúčinnou, tedy číslem 3. Dalších 5,0 % (2) dotazovaných žáků vidí poskytnutou pomoc od svých rodičů jako spíše neúčinnou (označenou číslem 4) a 2,5 % (1) dotazovaných žáků jako neúčinnou (označenou číslem 5).

### 5.2.11 Míra zlepšení školních výsledků žáka v případě pomoci rodičů

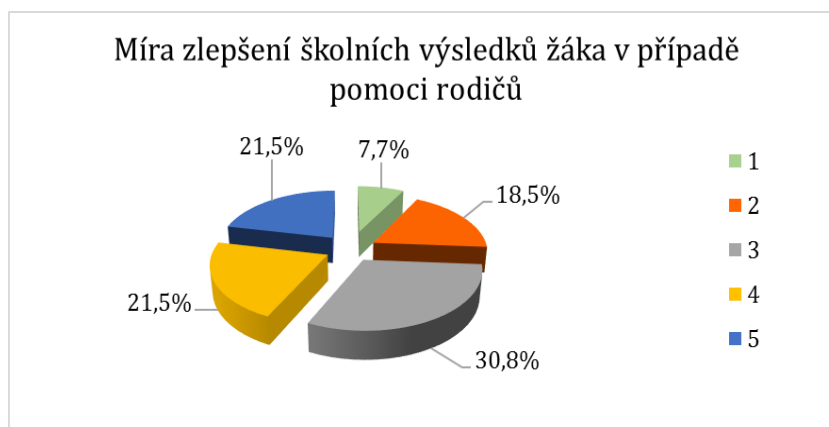
Jedenáctou položkou dotazníku byla otázka „Do jaké míry si myslíš, že by se zlepšily tvoje školní výsledky, kdyby ti rodiče více pomáhali s přípravou do školy?“. Na tuto otázku již odpovídali opět všichni žáci z nukleární rodiny, tedy všech 83,3 % (65) z celkového výběrového souboru 78 žáků. Škálová otázka zjišťovala, do jaké míry si žáci myslí, že by se jejich školní výsledky zlepšily, kdyby jim rodiče více pomáhali s přípravou do školy. Škála obsahovala k možné odpovědi čísla od 1 do 5, přičemž 1 značila odpověď, že by se školní výsledky žáků určitě zlepšily a 5 značila odpověď, že by se školní výsledky žáků určitě nezlepšily.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 12 a graficky znázorněné v Obrázku 12.

Tab. 12 Míra zlepšení školních výsledků žáka v případě pomoci rodičů

Zlepšení školních výsledků při pomoci rodičů s přípravou do školy	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost ( $v\%$ )
1	5	7,7
2	12	18,5
3	20	30,8
4	14	21,5
5	14	21,5
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	3	

Zdroj: vlastní



Obr. 12 Míra zlepšení školních výsledků žáka v případě pomoci rodičů

Z uvedeného grafického znázornění je zřejmé, že nejvíce dotazovaných žáků, 30,8 % (20), si myslí, že kdyby jim rodiče více pomáhali s přípravou do školy, tak by se jejich školní výsledky nijak extrémně nezměnily, tedy že by se ani nezlepšily, ani nezhoršily (možnost číslo 3). To, že by se žákům školní výsledky spíše nezlepšily (možnost číslo 4) až určitě nezlepšily (možnost číslo 5), hodnotí stejný počet dotazovaných žáků, v obou případech 21,5 % (14). O nepatrně méně dotazovaných žáků, 18,5 % (12), tvrdí, že by se jejich školní výsledky za pomoci rodičů s přípravou do školy spíše zlepšily (možnost číslo 2) a pouze 7,7 % (5) dotazovaných žáků uvádí, že by se jejich školní výsledky za pomoci rodičů s přípravou do školy určitě zlepšily (možnost číslo 1).

### 5.2.12 Baterie výroků

Dvanáctou položkou v dotazníku byla baterie osmi výroků se společnými možnostmi odpovědí. Jednalo se o doplnění intenzity k navrženým výročkům, a to velmi často, často, občas, zřídka, nikdy.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí žáků na jednotlivé výroky jsou uvedeny v následujících podkapitolách v Tabulkách 13–20 a graficky znázorněné v Obrázcích 13–20.

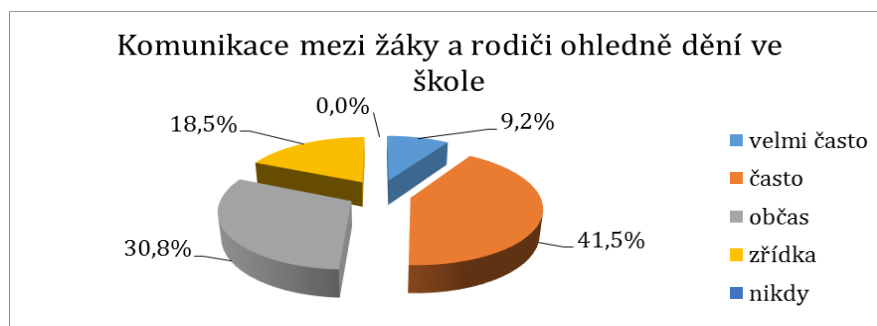
#### Komunikace mezi žáky a rodiči ohledně dění ve škole

První položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „S rodiči o tom, co se dělo ve škole mluvím...“.

Tab. 13 Komunikace mezi žáky a rodiči ohledně dění ve škole

Odpověď	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	6	9,2
Často	27	41,5
Občas	20	30,8
Zřídka	12	18,5
Nikdy	0	0,0
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	Často	

Zdroj: vlastní



Obr. 13 Komunikace mezi žáky a rodiči ohledně dění ve škole

Na tento výrok odpovědělo 41,5 % (27) žáků, že s rodiči o tom, co se dělo ve škole mluví často. Občas s rodiči o tom, co se ve škole dělo, mluví 30,8 % (20) žáků. Dal-



ších 18,5 % (12) žáků uvedlo, že o tom, co se ve škole dělo mluví s rodiči jen zřídka, naopak 9,2 % (6) žáků o tom s rodiči mluví velmi často. Žádný z dotazovaných žáků neuvedl možnost nikdy.

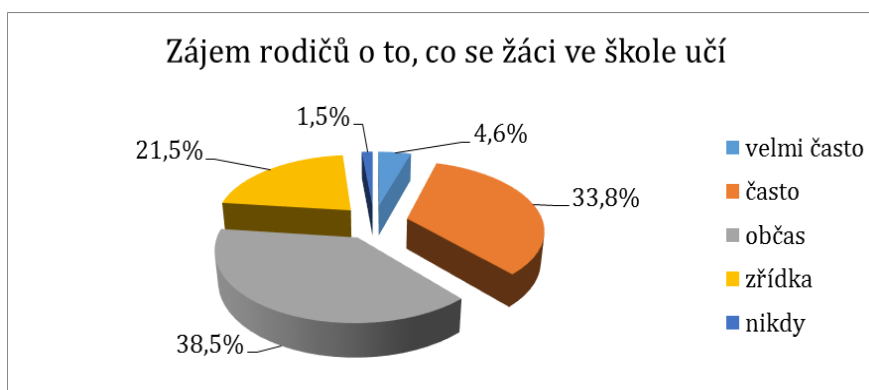
### Zájem rodičů o to, co se žáci ve škole učí

Druhou položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „Rodiče se zajímají o to, co se učím ve škole ...“.

Tab. 14 Zájem rodičů o to, co se žáci ve škole učí

Odpověď	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	3	4,6
Často	22	33,8
Občas	25	38,5
Zřídka	14	21,5
Nikdy	1	1,5
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	Občas	

Zdroj: vlastní



Obr. 14 Zájem rodičů o to, co se žáci ve škole učí

O to, co se žáci učí ve škole, se rodiče podle 38,5 % (25) dotazovaných žáků zajímají občas. 33,8 % (22) žáků uvedlo, že se o to rodiče zajímají často, 21,5 % (14) žáků zaškrtnuli možnost zřídka, 4,6 % (3) žáků uvedlo, že velmi často a 1,5 % (1) žáků napsalo, že se rodiče o to, co se učí ve škole, nezajímají nikdy.

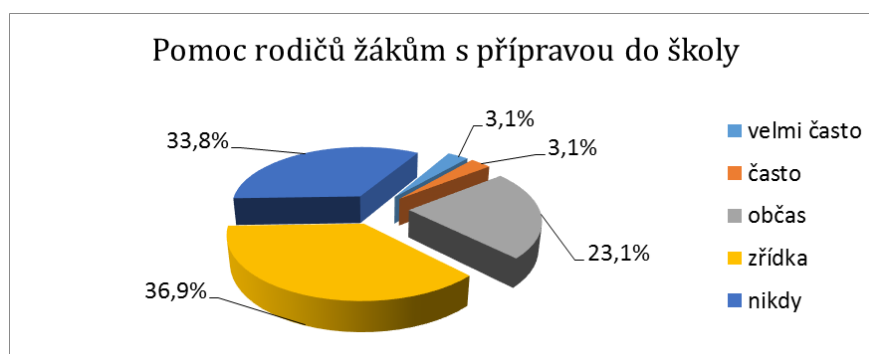
### Pomoc rodičů žákům s přípravou do školy

Třetí položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „Rodiče mi pomáhají s přípravou do školy ...“.

Tab. 15 Pomoc rodičů žákům s přípravou do školy

Odpověď	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	2	3,1
Často	2	3,1
Občas	15	23,1
Zřídka	24	36,9
Nikdy	22	33,8
Celkem	65	100,0
Modus (x)	Zřídka	

Zdroj: vlastní



Obr. 15 Pomoc rodičů žákům s přípravou do školy

Když jsme se žáků zeptali, jak často jim rodiče pomáhají s přípravou do školy, 36,9 % (24) z nich uvedlo, že jim rodiče pomáhají jen zřídka a 33,8 % (22) z nich dokonce napsalo, že nikdy. Oproti tomu 23,1 % (15) žáků uvedlo, že jim rodiče s přípravou do školy pomáhají občas a pouze 3,1 % (2) žáků napsalo, že jim rodiče pomáhají často a stejný počet žáků uvedlo, že jim rodiče s přípravou do školy pomáhají velmi často.

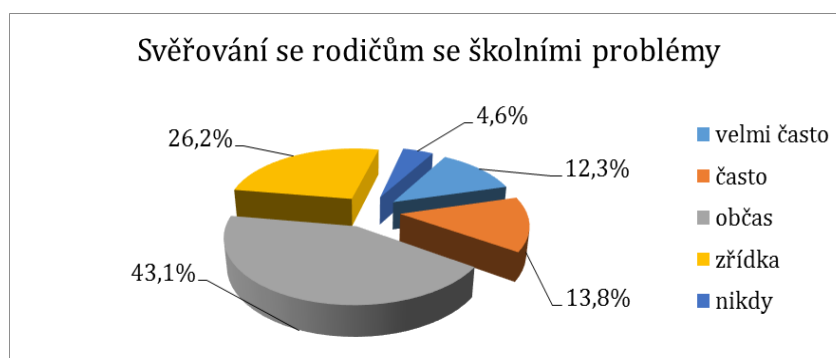
## Svěřování se rodičům se školními problémy

Čtvrtou položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „Se svými školními problémy se rodičům svěřuji ...“.

Tab. 16 Svěřování se rodičům se školními problémy

Odpověď	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	8	12,3%
Často	9	13,8%
Občas	28	43,1%
Zřídka	17	26,2%
Nikdy	3	4,6%
Celkem	65	100,0%
Modus ( $x$ )	Občas	

Zdroj: vlastní



Obr. 16 Svěřování se rodičům se školními problémy

Se svými školními problémy se rodičům žáci svěřují občas, uvedlo 43,1 % (28) dotazovaných. Dalších 26,2 % (17) uvedlo, že se rodičům se školními problémy svěřují zřídka, 13,8 % (9) naopak často a 12,3 % (8) dokonce velmi často. 4,6 % (3) dotazovaných žáků uvedlo možnost, že se se svými školními problémy rodičům nsvěřují nikdy.

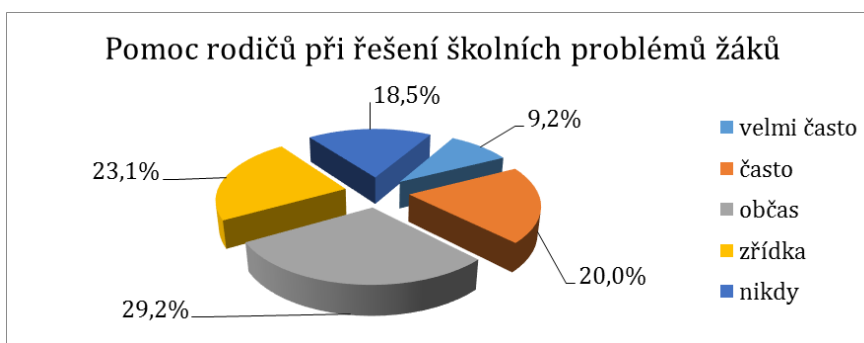
### Pomoc rodičů při řešení školních problémů žáků

Pátou položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „Rodiče mi mé školní problémy pomáhají řešit ...“.

Tab. 17 Pomoc rodičů při řešení školních problémů žáků

Odpověď	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	6	9,2
Často	13	20,0
Občas	19	29,2
Zřídka	15	23,1
Nikdy	12	18,5
Celkem	65	100,0
Modus (x)	Občas	

Zdroj: vlastní



Obr. 17 Pomoc rodičů při řešení školních problémů žáků

Na výrok jak často rodiče žákům pomáhají řešit školní problémy, odpovědělo 29,2 % (19) dotazovaných žáků, že jim rodiče pomáhají školní problémy řešit občas, 23,1 % (15) žáků uvedlo, že zřídka a 18,5 % (12) žáků odpovědělo, že dokonce nikdy. Naopak 20,0 % (13) žáků odpovědělo, že jim rodiče pomáhají řešit školní problémy často a 9,2 % (6) žáků dokonce uvedlo, že jim rodiče pomáhají školní problémy řešit velmi často.

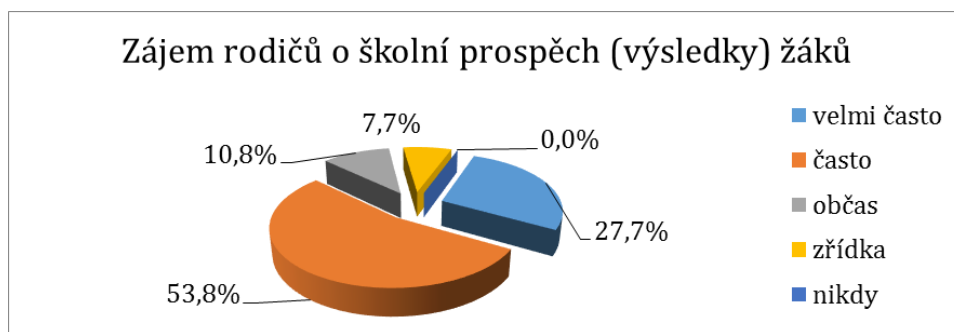
### Zájem rodičů o školní prospěch (výsledky) žáků

Šestou položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „Rodiče se zajímají o můj prospěch (školní výsledky) ...“.

Tab. 18 Zájem rodičů o školní prospěch (výsledky) žáků

Odpověď	Absolutní četnost (n <sub>i</sub> )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	18	27,7
Často	35	53,8
Občas	7	10,8
Zřídka	5	7,7
Nikdy	0	0,0
Celkem	65	100,0
Modus (x)	Často	

Zdroj: vlastní



Obr. 18 Zájem rodičů o školní prospěch (výsledky) žáků

Na grafickém znázornění vidíme, že 53,8 % (35) dotazovaných žáků odpovědělo, že se rodiče o jejich prospěch (školní výsledky) zajímají často a 27,7 % (18) dotazovaných žáků odpovědělo dokonce velmi často. Občas se o školní prospěch svých dětí zajímají rodiče podle 10,8 % (7) dotazovaných žáků a podle dalších 7,7 % (5) žáků se rodiče o jejich školní prospěch zajímají jen zřídka. To, že by se o školní prospěch rodiče nezajímali nikdy, neodpověděl žádný z dotazovaných žáků.

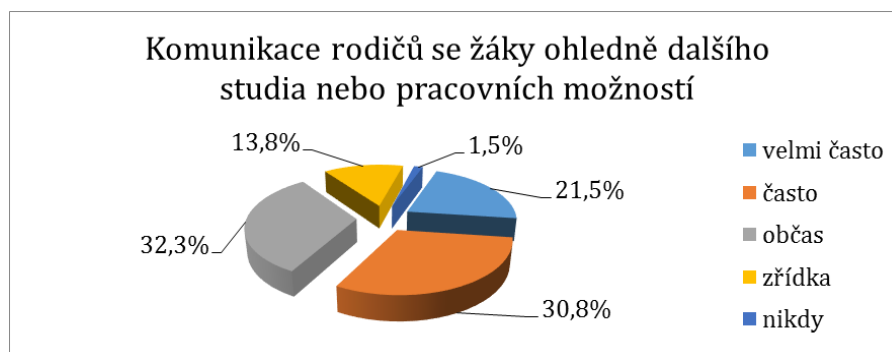
## Komunikace rodičů se žáky ohledně dalšího studia nebo pracovních možností

Sedmou položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „O dalším studiu nebo pracovních možnostech mluvím s rodiči ...“.

Tab. 19 Komunikace rodičů se žáky ohledně dalšího studia nebo pracovních možností

Odpověď	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	14	21,5
Často	20	30,8
Občas	21	32,3
Zřídka	9	13,8
Nikdy	1	1,5
Celkem	65	100,0
Modus (x)	Občas	

Zdroj: vlastní



Obr. 19 Komunikace rodičů se žáky ohledně dalšího studia nebo pracovních možností

Občas o dalším studiu nebo pracovních možnostech se svými rodiči mluví 32,3 % (21) dotazovaných žáků. Často o tom se svými rodiči mluví 30,8 % (20) žáků a dokonce 21,5 % (14) žáků, o tom s rodiči mluví velmi často. Naopak 13,8 % (9) žáků uvádí, že s rodiči o dalším studiu nebo pracovních možnostech mluví jen zřídka a 1,5 % (1) žáků uvedlo, že o tom se svými rodiči nemluví dokonce nikdy.

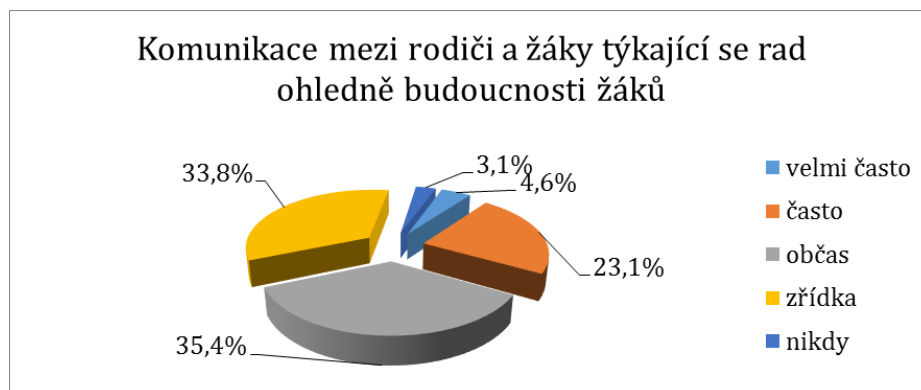
### Komunikace mezi rodiči a žáky týkající se rad ohledně budoucnosti žáků

Osmou položkou v baterii výroků k doplnění intenzity, byl výrok „*Ohledně své budoucnosti si nechávám od svých rodičů poradit...*“.

Tab. 20 Komunikace mezi rodiči a žáky týkající se rad ohledně budoucnosti žáků

Odpověď	Absolutní četnost (n <sub>i</sub> )	Relativní četnost (v %)
Velmi často	3	4,6
Často	15	23,1
Občas	23	35,4
Zřídka	22	33,8
Nikdy	2	3,1
Celkem	65	100,0
Modus (x)	Občas	

Zdroj: vlastní



Obr. 20 Komunikace mezi rodiči a žáky týkající se rad ohledně budoucnosti žáků

35,4 % (23) dotazovaných žáků uvedlo, že se od svých rodičů nechává občas poradit ohledně své budoucnosti. 33,8 % (22) dotazovaných žáků si od svých rodičů ohledně své budoucnosti nechá poradit jen zřídka a 3,1 % (2) žáků nenechá poradit nikdy. Naopak 23,1 % (15) žáků si nechává od svých rodičů ohledně své budoucnosti poradit často a 4,6 % (3) žáků dokonce velmi často.

### 5.2.13 Zájem rodičů o školní výsledky žáků

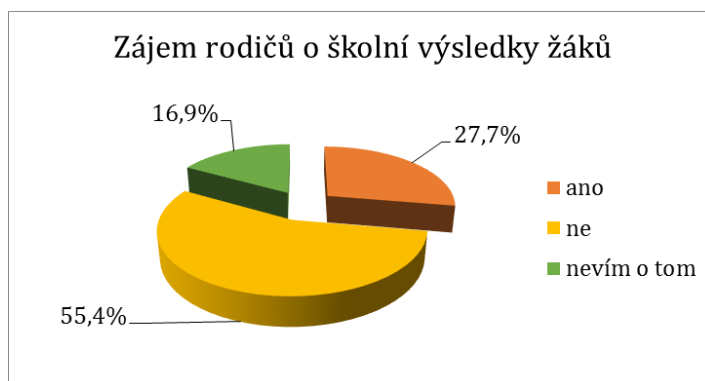
Třináctou položkou dotazníku byla otázka „Sledují tvoji rodiče informační systém s tvými známkami?“, která měla za úkol zjistit, zda se rodiče zajímají o studium a školní výsledky žáků mimo jiné prostřednictvím informačního systému školy. Střední škola, na které jsme průzkum prováděli, využívá informačního systému SAS, který je online přístupný z internetových stránek školy. Jeho uživatelé (žáci, rodiče, učitelé) si v něm mohou prohlédnout například údaje o škole, informační nástěnku, průběžnou klasifikaci a absenci žáků, rozvrhy hodin, suplování, plán akcí školy, třídní knihu, nebo navštívit školní knihovnu. Otázka byla připravena jako uzavřená s možnými odpověďmi ano, ne a nevím o tom. V případě, že rodiče informační systém sledují, ptali jsme se žáků, jak často ho obvykle rodiče sledují. Tato podotázka byla otevřená.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 21 a graficky znázorněné v Obrázku 21.

Tab. 21 Zájem rodičů o školní výsledky žáků

Sledování inf. systému	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Ano	18	27,7
Ne	36	55,4
Nevím o tom	11	16,9
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	Ne	

Zdroj: vlastní



Obr. 21 Zájem rodičů o školní výsledky žáků



Dle grafického znázornění je patrné, že více než polovina dotazovaných žáků, konkrétně 55,4 % (36), odpovědělo, že jejich rodiče informační systém se známkami nesleduje. Naopak 27,7 % (18) žáků uvedlo, že jejich rodiče informační systém sledují a 16,9 % (11) žáků o tom, že by jejich rodiče informační systém sledovali, neví.

Otevřenou podotázkou bylo u žáků, jejichž rodiče informační systém sledují, zjišťováno, jak často ho obvykle sledují. Pro ilustraci uvádíme několik nejčastějších odpovědí, které žáci uvedli. Rodiče podle nich informační systém sledují různě, podle toho, jak se jim chce, denně, 1x za týden, 1x za 14 dní, 1x za měsíc nebo za dva měsíce, 1x až 2x do měsíce a 3x do měsíce.

#### 5.2.14 Komunikace rodičů s třídním učitelem ohledně studia (školních výsledků) žáků

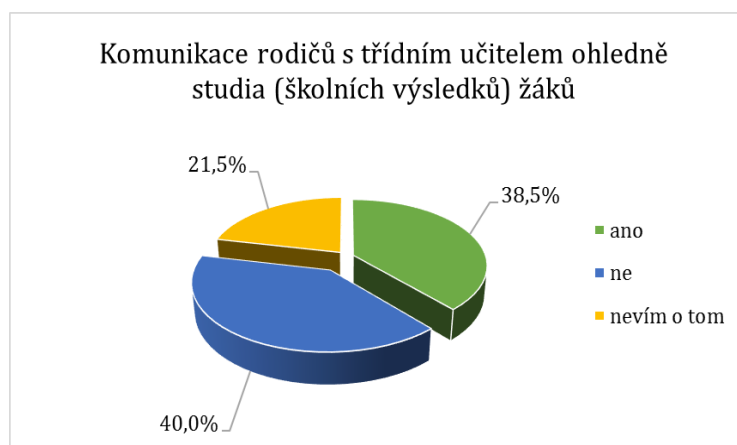
Čtrnáctou položkou dotazníku byla otázka „Komunikují rodiče s třídním učitelem ohledně tvého studia (školních výsledků)?“, která zjišťovala, zdali a případně jak často, rodiče komunikují s třídním učitelem žáků. Otázka byla připravena jako uzavřená s možnými odpověďmi ano, ne a nevím o tom. V případě, že rodiče s třídním učitelem komunikují, ptali jsme se žáků, otevřenou podotázkou, na to, jak často.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 22 a graficky znázorněné v Obrázku 22.

Tab. 22 Komunikace rodičů s třídním učitelem ohledně studia (školních výsledků) žáků

Komunikace rodičů s třídním učitelem	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost ( $v$ %)
Ano	25	38,5
Ne	26	40,0
Nevím o tom	14	21,5
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	Ne	

Zdroj: vlastní



Obr. 22 Komunikace rodičů s třídním učitelem ohledně studia (školních výsledků) žáků

Výše uvedené odpovědi nám ukazují, že skoro polovina dotazovaných žáků, tedy 40,0 % (26), odpověděla na otázku ne. Jejich rodiče s třídním učitelem ohledně jejich studia nekomunikují. O něco méně, 38,5 % (25), žáků naopak odpovědělo, že jejich rodiče s třídním učitelem ohledně jejich studia komunikují a 21,5 % (14) žáků odpovědělo, že o komunikaci mezi jejich rodiči a třídním učitelem neví.

Ti žáci, jejichž rodiče s třídním učitelem komunikují, navíc odpovídali na otevřenou podotázku, jak často rodiče s třídním učitelem komunikují. Odpovědi byly většinou stejné, jednalo se především o komunikaci na třídních schůzkách, 1x za tři měsíce, zřídka a v případě potřeby.

### 5.2.15 Nejčastější forma komunikace rodičů s třídním učitelem žáků

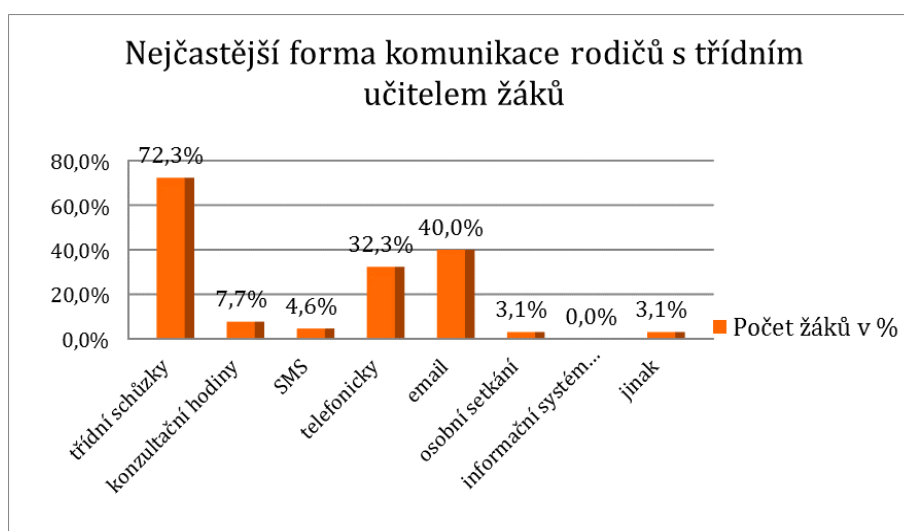
Patnáctou položkou dotazníku byla otázka „*Jakou formou spolu rodiče a třídní učitel nejčastěji komunikují?*“. Polouzavřená otázka měla za úkol zjistit nejčastější formu komunikace mezi rodiči a třídním učitelem. Žákům byly nabídnuty možnosti odpovědí: třídní schůzky, konzultační hodiny učitelů, SMS, telefonicky, email, osobní setkání, informační systém školy a otevřená odpověď jinak.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 23 a graficky znázorněné v Obrázku 23.

Tab. 23 Nejčastější forma komunikace rodičů s třídním učitelem žáků

Forma nejčastější komunikace	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Třídní schůzky	47	72,3
Konzultační hodiny	5	7,7
SMS	3	4,6
Telefonicky	21	32,3
Email	26	40,0
Osobní setkání	2	3,1
Informační systém školy	0	0,0
Jinak	2	3,1
Celkem odpovídalo	65	
Modus (x)	Třídní schůzky	

Zdroj: vlastní



Obr. 23 Nejčastější forma komunikace rodičů s třídním učitelem žáků

Většina dotazovaných žáků, konkrétně 72,3 % (47), odpověděla, že jejich rodiče jako formu nejčastější komunikace s třídním učitelem využívávají třídní schůzky. Další velmi častou formou komunikace mezi rodiči a třídním učitelem je podle 40,0 % (26) žáků emailová komunikace. 32,3 % (21) žáků dále uvedlo, že jejich rodiče nejčastěji s třídním učitelem komunikují telefonicky, 7,7 % (5) žáků uvedlo konzultační hodiny, 4,6 % (3) žáků formu SMS, 3,1 % (2) žáků osobní setkání a stejný počet, tedy 3,1 % (2) žáků zvolila možnost jinak. Žádný z žáků nezvolil jako formu komunikace mezi rodiči a třídním učitelem informační systém školy.

Co se týče volných odpovědí žáků na možnost jinak, tak zde pouze 2 žáci uvedli, že rodiče se školou žádným způsobem nekomunikují.

### 5.2.16 Návštěva třídních schůzek rodiči

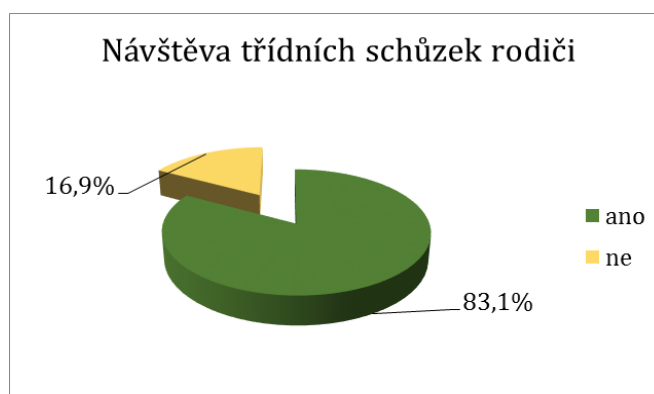
Šestnáctou položkou dotazníku byla otázka „Navštěvují rodiče ve škole třídní schůzky?“. Tato otázka byla připravena jako uzavřená s možnostmi odpovědí ano, ne. V případě, že rodiče třídní schůzky navštěvují, ptali jsme se žáků, jak často je rodiče navštěvují. Tato podotázka byla formulována jako otevřená.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 24 a graficky znázorněné v Obrázku 24.

Tab. 24 Návštěva třídních schůzek rodiči

Návštěva rodičů třídních schůzek	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Ano	54	83,1
Ne	11	16,9
Celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	Ano	

Zdroj: vlastní



Obr. 24 Návštěva třídních schůzek rodiči

Z uvedených dat je patrné, že většina dotazovaných žáků, 83,1 % (54), odpověděla, že jejich rodiče třídní schůzky ve škole navštěvují. 16,9 % (11) žáků ovšem uvedlo, že jejich rodiče třídní schůzky ve škole nenavštěvují. V případě, že rodiče žáků třídní schůzky ve škole navštěvují, odpovídali žáci na podotázku, jak často je rodiče

navštěvují. Zde žáci uváděli nejčastěji odpověď, že pravidelně 2x ročně, nepravidelně, nebo jak mají čas.

### 5.2.17 Pomoc rodičů žákům s výběrem střední školy

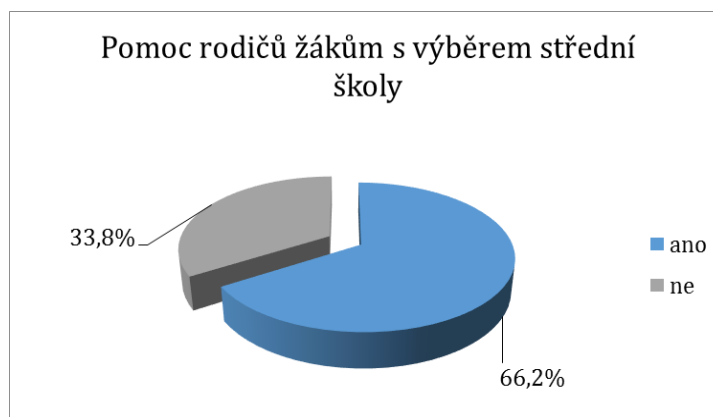
Sedmnáctou položkou dotazníku byla otázka „Pomáhali ti rodiče s výběrem střední školy? Pokud ano, napiš jak.“. Tato otázka byla připravena jako uzavřená s možnými odpověďmi ano, ne. V případě, že rodiče žákům s výběrem střední školy pomáhali, zajímalo nás, jakým způsobem tato pomoc probíhala. Tato podotázka byla formulována jako otevřená a žáci tak měli možnost napsat vlastní odpověď.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 25 a graficky znázorněné v Obrázku 25.

Tab. 25 Pomoc rodičů žákům s výběrem střední školy

Pomoc rodičů při výběru střední školy	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
Ano	43	66,2
Ne	22	33,8
Celkem	65	100,0
Modus (x)	Ano	

Zdroj: vlastní



Obr. 25 Pomoc rodičů žákům s výběrem střední školy

Více než polovina dotazovaných žáků, konkrétně 66,2 % (43), uvedla, že jim rodiče s výběrem střední školy pomáhali. Oproti tomu 33,8 % (22) žáků zvolilo možnost, že jim rodiče s výběrem střední školy nepomáhali. Ti žáci, kterým rodiče s výběrem pomáhali, nám napsali i formu pomoci jejich rodičů. Mezi časté odpovědi patřilo

například to, že se jich ptali, co chtějí dělat a co je baví, společně hledali na internetu vhodnou střední školu, navštívili společně veletrh středních škol, rodiče žákům dali vlastní návrhy středních škol, na které se hodí, chodili společně na dny otevřených dveří vybraných škol a hlavně je ve výběru vždy podporovali.

### 5.2.18 Zájem rodičů o budoucnost žáků

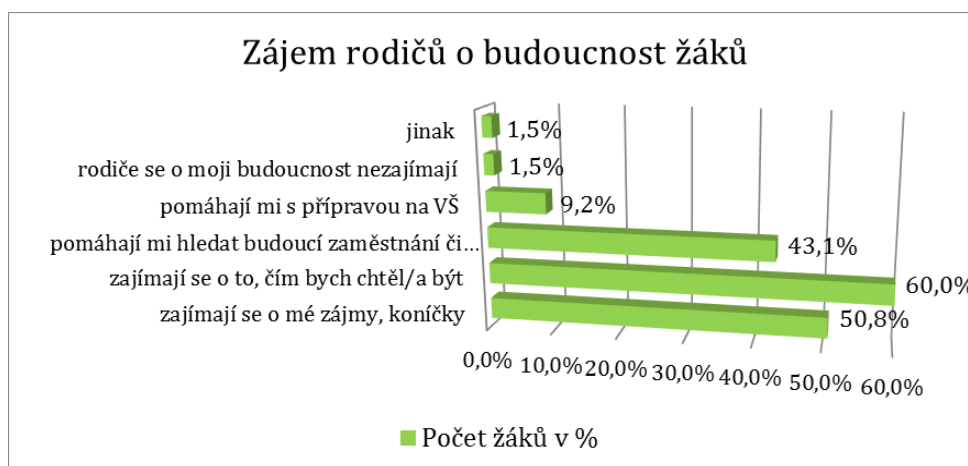
Osmnáctou položkou dotazníku byla otázka „*Jak se rodiče zajímají o tvoji budoucnost?*“, která zjišťovala, jak se rodiče zajímají o budoucnost svých dětí (žáků). Otázka byla formulována jako polouzavřená s možnostmi odpovědí: zajímají se o mé zájmy, koníčky, zajímají se o to, čím bych chtěl/a být, pomáhají mi hledat budoucí zaměstnání či studium, pomáhají mi s přípravou na VŠ, rodiče se o moji budoucnost nezajímají a jinak. Žáci mohli u otázky zaškrtnout více možných odpovědí, nebo dopsat svoji vlastní.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 26 a graficky znázorněné v Obrázku 26.

Tab. 26 Zájem rodičů o budoucnost žáků

<b>Zájem rodičů o budoucnost žáků</b>	<b>Absolutní četnost (n<sub>i</sub>)</b>	<b>Relativní četnost (v %)</b>
Zajímají se o mé zájmy, koníčky	33	50,8
Zajímají se o to, čím bych chtěl/a být	39	60,0
Pomáhají mi hledat budoucí zaměstnání či studium	28	43,1
Pomáhají mi s přípravou na VŠ	6	9,2
Rodiče se o moji budoucnost nezajímají	1	1,5
Jinak	1	1,5
Modus (x)	Zajímají se o to, čím bych chtěl/a být	

Zdroj: vlastní



Obr. 26 Zájem rodičů o budoucnost žáků

Na základě získaných dat jsme zjistili, že 60,0 % (39) dotazovaných žáků odpovědělo, že se jejich rodiče zajímají o to, čím by chtěli být. O něco méně, 50,8 % (33) žáků odpovědělo, že se jejich rodiče zajímají o jejich zájmy a koníčky. Dalších 43,1 % (28) žáků zvolilo, jako jednu ze svých odpovědí, možnost, že jim rodiče pomáhají hledat budoucí zaměstnání či studium. Pouhých 9,2 % (6) žáků zaškrtnulo, že jim rodiče pomáhají s přípravou na vysokou školu a 1,5 % (1) žáků napsalo, že se rodiče o jejich budoucnost nezajímají. Stejný počet žáků, tedy 1,5 % (1), zvolilo možnost jinak a doplnili vlastní formu zájmu rodičů o jejich budoucnost. U této možnosti odpovědi se v dotaznících objevila pouze jedna odpověď, a to ta, že žáka rodiče zaučují již na pracovní pozici. Po škole rovnou nastoupí na pracovní místo, již s praxí a zaučením.

### 5.2.19 Důležitost žákovy školy a jeho učení pro jeho rodiče

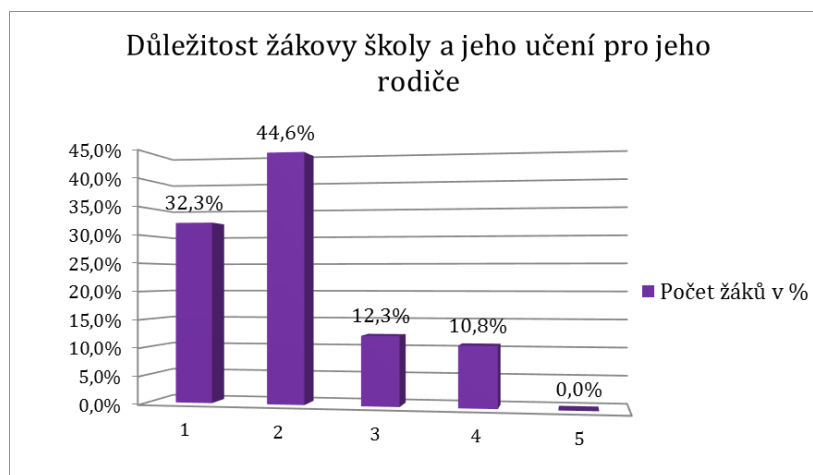
Devatenáctou položkou dotazníku byla otázka „*Za jak důležitou považují tvoji rodiče tvou školu a tvé učení?*“, kterou nás zajímal pohled žáků na jejich studium očima jejich rodičů. Jednalo se o škálovou otázku, kdy byla žákům předložena škála od 1 do 5, přičemž 1 značila odpověď, že je jejich škola a učení pro jejich rodiče důležitá a 5 nedůležitá.

Absolutní a relativní četnosti odpovědí jednotlivých žáků jsou uvedeny v Tabulce 27 a graficky znázorněné v Obrázku 27.

Tab. 27 Důležitost žákovy školy a jeho učení pro jeho rodiče

Důležitost školních výsledků pro rodiče	Absolutní četnost ( $n_i$ )	Relativní četnost (v %)
1	21	32,3
2	29	44,6
3	8	12,3
4	7	10,8
5	0	0,0
celkem	65	100,0
Modus ( $x$ )	2	

Zdroj: vlastní



Obr. 27 Důležitost žákovy školy a jeho učení pro jeho rodiče

Zpracované odpovědi dotazovaných žáků ukázaly, že 44,6 % (29) žáků si zvolilo jako svoji odpověď možnost 2, tedy že je pro jejich rodiče jejich škola a učení spíše důležitá. O něco méně, 32,3 % (21), žáků si myslí, že je pro rodiče jejich škola a učení určitě důležitá. Dalších 12,3 % (8) žáků pak zvolilo odpověď 3, tedy že podle nich jejich škola a učení není pro jejich rodiče ani důležitá, ani nedůležitá. 10,8 % (7) žáků zaškrtnulo možnost 4, tedy že je pro jejich rodiče jejich škola a učení spíše nedůležitá a žádný z žáků nezvolil odpověď 5, že by pro jeho rodiče byla jeho škola a učení určitě nedůležitá.



## 6 Diskuze

Tato bakalářská práce se zaměřuje na roli nukleární rodiny v rámci studia žáků střední školy. Hlavním cílem naší práce bylo zjistit z pohledu žáků, jakým způsobem rodina přistupuje k jejich vzdělávání. Zajímalo nás, zda mají rodiče zájem o studium žáků, zdali kontrolují studium a studijní výsledky žáků, zda rodiče komunikují se žáky a se školou (v tomto případě především s třídním učitelem) a zdali a jakým způsobem se zajímají o budoucnost žáků.

S ohledem na zvolenou metodu zjišťování informací, v našem případě dotazník, a především na rozsahovou omezenost práce, jsme všechny tyto informace zjišťovali v menším počtu dotazovaných respondentů a pouze z pohledu žáků, nikoliv z pohledu rodičů.

Náš dotazník, vytvořený přímo pro účely vlastního průzkumného šetření, byl distribuován pouze na jedné střední škole, a to na Obchodní akademii, Střední odborné škole knihovnické a Vyšší odborné škole Brno, Kotlářské 9. Průzkumného šetření se zúčastnili žáci 2. – 4. ročníků oboru Obchodní akademie. Celkem bylo mezi žáky distribuováno 78 tištěných dotazníků a jejich návratnost byla 100%.

V rámci průzkumného šetření jsme získali dostatek informací pro zpracování praktické části práce a naplnění cílů práce. Celkem se našeho průzkumu zúčastnilo 26,9 % chlapců a 73,1 % dívek z celkového počtu. Většina žáků byla ve věku 17 let (43,6 %) a 18 let (41,0 %). Vzhledem k tomu, že jsme se v naší práci zabývali pouze přístupem nukleární rodiny, byla jednou z otázek i otázka na typ rodiny, ve které žáci žijí. Výsledky ukázaly, že 83,3 % žáků z celkového počtu žije právě v nukleární rodině.

Podstata této práce spočívala ve zjištění, jakým způsobem rodina přistupuje ke vzdělávání žáků na námi zkoumané škole. Více než polovina žáků (50,8 %) uvedla, že má se svými rodiči dobrý vztah a tráví s nimi často i více než 2 hodiny denně (2 hod. – 29,2 % žáků, více než 3 hod. – 23,1 % žáků), což následně v dalších otázkách ukázalo i zájem rodičů o vzdělávání. 61,5 % žáků uvádí, že jim jejich rodiče při studiu pomáhají, a to nejčastěji formou zajišťování potřebného doučování (47,5 %), učí se s nimi (25,0 %), anebo jinými způsoby (30,0 %) jako například, že jim vysvětlí látku, vyzkouší je apod. Žáci tuto pomoc hodnotí kladně, jako účinnou (32,5 %).

Co se týče komunikace mezi rodinou a školou a všeobecně zájmu rodičů o studium žáků, zjistili jsme, že rodiče více než poloviny žáků (72,3 %) navštěvují pravidelně třídní schůzky. Dokonce výzkum, který ve své knize uvádí Walterová (2010, s. 86) potvrzuje, že nejčastější formou kontaktu rodičů se školou je právě pravidelná návštěva třídních schůzek (uvedlo to 86 % dotazovaných rodičů), ale také 9 % rodičů uvedlo, že se do školy dostaví pouze na předchozí výzvu ze strany školy. Nabízí se zde otázka, zda má škola nějakou možnost, jak zvýšit zájem rodičů o komunikaci se školou. 100% účasti rodičů na třídních schůzkách nedocílíme pravděpodobně nikdy, a proto je dle našeho názoru získaný výsledek velmi kladný. To, že se jen těžce zvyšuje procentuální návštěvnost rodičů na třídních schůzkách, je způsobeno nejčastěji pravděpodobně tím, že malé procento rodičů vůbec nemá zájem o studium žáků nebo není potřeba kvůli jejich dětem do školy docházet. Třetí poměrně výraznou skupinou v dnešní době jsou rodiče, kteří nemají čas na třídní schůzky docházet, ať už kvůli pracovní nebo jiné vytíženosti. Ti z rodičů, kteří navštěvují třídní schůzky, pravděpodobně tuto formu komunikace se školou volí především z důvodu osobního přístupu, při kterém si mohou s třídním učitelem promluvit nejen o samotě, ale také se dozví frontální formou o ostatním dění ve třídě jejich žáka. Chápeme samozřejmě i rodiče, kteří se na třídní schůzky nedostavují pravidelně, nebo vůbec, neboť pro ně může být návštěva třídních schůzek časově náročná. Třídní schůzky totiž často bývají v době, kdy jsou ještě někteří rodiče v práci, a tak je pochopitelné, že se nemohou dostavit a volí případně jinou formu komunikace. Pro tyto rodiče by bylo vhodné ze strany třídního učitele zvolit méně časově náročnou formu komunikace, ať už e-mailovou (tu využívají rodiče dle 40,0 % žáků z našeho výzkumu) nebo vytvořit online prostředí (facebook, skype, prostor v informačním systému školy, apod.), ve kterém by mohli společně rodiče a učitelé kdykoliv komunikovat.

Zajímavým zjištěním je také to, že i přes takový zájem o studium žáků ze strany rodičů, jaký ukázala návštěva třídních schůzek, se objevují výzkumy, které poukazují na to, že se rodiče o studium zajímají jen v určitých mezích. Máme na mysli například výzkum, který ve své knize uvádí Walterová (2010, s. 74). Na základě tohoto výzkumného šetření bylo zjištěno, že téměř polovina dotazovaných rodičů (45 %) nemá vůbec ponětí o tom, co je to Rada školy, jak funguje a jaké je její poslání. Přitom se prostřednictvím Rady školy mohou rodiče mnohem více angažovat na úrovni výchovy a vzdělávání žáků. O této možnosti ví ovšem pouze 8 % dotazovaných rodičů. Výsledky tohoto výzkumu poukazují na nedostatky a mezery v komunikaci mezi rodinou a školou, neboť se stále neprosazuje a neutvrzuje po-

vědomí o existenci Rad školy, které mají za úkol vyvolat vzájemnou interakci mezi rodinou a školou. Rodiče tedy většinou netuší, že se na ni mohou obracet se svými nápady, připomínkami a se školou tak mnohem více spolupracovat.

Otázka na to, jak často žáci s rodiči mluví o tom, co se ve škole dělo, odpovědělo 41,5 % žáků, že o dění ve škole mluví s rodiči často a 30,8 % žáků občas. Toto podle nás svědčí o dobré komunikaci a dobrém vztahu mezi rodiči a žáky a také to směřuje k dalšímu zájmu o vzdělávání žáků ze strany rodičů. Nasvědčují tomu i odpovědi na další otázku, na kterou 38,5 % žáků odpovědělo, že se jejich rodiče občas zajímají o to, co se ve škole učí a 33,8 % jich odpovědělo dokonce často. Z tohoto důvodu se zřejmě i 43,1 % žáků svým rodičům občas svěří se svými školními problémy a 29,2 % z nich si dokonce nechá občas poradit s řešením těchto problémů.

Zájem rodičů o školní prospěch (školní výsledky) žáků je také poměrně vysoký, neboť se o něj rodiče podle 53,8 % žáků zajímají často. Ovšem samotný postoj rodičů k přípravě žáků do školy už tak pozitivní výsledky neprokázal. 36,9 % žáků uvedlo, že jim rodiče pomáhají s přípravou do školy jen zřídka a 33,8 % žáků, že dokonce nikdy. Oproti tomu výsledek šetření Národního ústavu odborného vzdělávání, který ve své knize uvádí Matějů (2010, s. 162–163), prokazuje, že se o školní výsledky žáků zajímalo 94 % rodičů dotazovaných žáků, ale v přístupu k pomoci se školní přípravou byl přístup rodičů spíše pasivní než aktivní. Matějů konstatuje, že se rodiče zajímali pouze o sledování známek, nebo vyzvali žáka k učení, ale již plnění těchto výzev nekontrolovali a nezjišťovali si, zda má žák hotové úkoly, nebo je naučený. V našem průzkumu informační systém se známkami žáků rodiče podle 55,4 % žáků vůbec nesledují. Informace o prospěchu se tedy dozvídají pouze z třídních schůzek, nebo jiné komunikace s třídním učitelem, případně pak přímo od žáků.

Malá pomoc rodičů žákům při studiu může být zapříčiněna mnoha způsoby, ať už vzděláním rodičů, časovou náročností přípravy nebo nezájmem ze strany rodičů či žáků. Zlepšení této situace by mohlo nastat za předpokladu, že by třídní učitel důrazně naznačil rodičům, že je jejich pomoc při vzdělávání jejich dítěte (dětí) nutná a nelze ji tedy zanedbávat.

S ohledem na předchozí zjištění lze konstatovat, že je pomoc a podpora nukleární, ale i jiné, rodiny při studiu žáků velmi důležitá, ať už je poskytována v jakékoliv míře nebo formě.

## 7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Zpracováním bakalářské práce jsme zjistili, že v rámci našeho průzkumného vzorku žáků se rodina o jejich studium zajímá, pomáhá jim s přípravou do školy, občas i sami kontrolují studium svých žáků a v neposlední řadě se v rámci svých možností dostavují na třídní schůzky a se školou komunikují. Neshledali jsme žádný případ, kdy by se rodina od žáka zcela distancovala a nikterak mu při vzdělávání nepomáhala. U každého z dotazovaných žáků se rodina, ať třeba jen minimálně, účastní na jeho vzdělávání a je mu k dispozici.

Jediná věc, která by se z našeho pohledu měla změnit, nebo by se v ní měly rodiče a školy více iniciovat je vzájemná komunikace mezi rodinou a školou. Rodiče sice od školy očekávají informace o vzdělání jejich dítěte, jestli prospívá, zda nemá nějaké problémy atd., ale očekávají také rady ze strany učitelů, jak mají žákovi pomoci (Walterová, 2010, s. 73–74).

V průběhu zajišťování dotazníků k vyplnění na vybrané škole, jsme měli možnost blíže se seznámit s prací třídních učitelů a především s jejich komunikací s rodiči. Zjistili jsme, že učitelé na této škole sami od sebe kontaktují rodiče ohledně studia žáků a podávají jim důležité informace. Z našeho pohledu by ovšem rodiče neměli čekat a spoléhat pouze na to, že je ze školy bude někdo informovat, ale měli by komunikaci s učiteli svým dětem navazovat i oni sami. Ne každý žák je problémový, a proto nemají učitelé potřebu všechny rodiče natolik kontaktovat. Ovšem v případě, že žák nosí domů špatné známky, neměl by rodič čekat, až jej bude ze školy někdo kontaktovat, ale měl by se sám iniciativně ptát učitelů na to, jak může žákovi pomoci ke zlepšení.

V našem průzkumu, 72,3 % žáků uvedlo, že jejich rodiče jako nejčastější formu komunikace volí třídní schůzky a 40,0 % žáků uvedlo e-mailovou komunikaci. Tyto dvě formy jsou v dnešní době pravděpodobně nejvyužívanější z toho důvodu, že třídní schůzky se konají pouze dvakrát ročně, a tak nepředstavují neúnosnou časovou náročnost pro rodiče (i když to samozřejmě neplatí pro všechny rodiče). E-mailová komunikace je dnes velmi rozšířená právě z toho důvodu, že naopak od třídních schůzek nevyžaduje přesný časový harmonogram, kdy se mají rodiče do školy dostavit. E-mail mohou rodiče napsat kdykoli a odkudkoli, nikterak je to časově nezatěžuje. V každém případě, když třídní učitel s rodičem potřebuje naléhavě mluvit, měl by to dát rodiči jasně najevo, i kdyby to mělo být mírným příkazem, neboť ne za každé situace je e-mailová nebo telefonická komunikace dostačující.

Často se dnes zapomíná také na další formy spolupráce mezi rodinou a školou, které mohou zlepšit komunikaci mezi učiteli, rodiči a žáky. Problém vidíme v tom, že rodiče příliš nevědí o Radě školy, díky které by mohli přispívat svými návrhy a připomínkami do výchovy a vzdělávání žáků. Zároveň se již málo na středních školách rodiče angažují v akcích zapojených společně se školou. Zde máme na mysli pořádání různých kroužků, koncertů a vystoupení pro rodiče. Také se dnes již rodiče tak často neobjevují jako asistenti učitelů při školních a mimoškolních činnostech, jak tomu bylo dříve.

Podle našeho názoru by bylo návrhem pro zlepšení komunikace například pořádání společenských akcí ve škole, jako jsou plesy, koncerty a jiná vystoupení, která by rodiče tzv. „vtáhla do hry“. Taková spolupráce by přinesla zábavu i užitek, neboť by podpořila vzájemné seznámení pracovníků školy s rodiči žáků.

Dalším návrhem pro školu, aby podpořila zájem rodičů o školu a studium žáků, by mohlo být vytvoření projektů pro rodiče, ve kterých by si rodiče mohli například vyzkoušet být „den opět žákem“ nebo „den ve školní lavici“. V rámci projektu by byli seznámeni s tematickými plány školy, učebními metodami a pomůckami, výsledky činnosti žáků apod. Mohli by si také vyzkoušet manipulaci s pomůckami, které škola žákům poskytuje v rámci výuky, na základě čehož by si vytvořili představu o dosavadním vzdělávání, které je žákům poskytováno. Získali by díky tomu možnost přispět k inovaci školních pomůcek, nebo alespoň podnět k tomu, aby se angažovali na potřebných změnách, a to dle jejich možností a uvážení, jakoukoliv formou.

Budování vztahu mezi rodinou a školou, prohlubování sociálního vztahu mezi rodiči a učiteli je základem dobré komunikace a vzájemné spolupráce vedoucí k rozvoji kvality škol a školního vzdělávání (Walterová, 2010, s. 74).

## 8 Závěr

Celá bakalářská práce měla několik cílů, a to jak pro teoretickou, tak pro praktickou část, které jsme v průběhu zpracovávání plnili.

Mezi cíle teoretické části patřilo definovat pojem rodina, klasifikovat typy a funkce rodiny, popsat strukturu rodiny a rodinné prostředí, výchovné styly, rodičovskou péči. Dílčími cíly pak bylo specifikovat komunikaci v rodině, komunikační procesy, komunikaci mezi rodinou a školou a popsat celkový vliv na vzdělávání žáků. Všechny tyto body jsme v jednotlivých kapitolách podrobně popsali vždy za pomoci odborníků od obecného ke konkrétnímu pojetí a následně názory shrnuli do krátkého závěru.

Praktická část měla za cíl zjistit, jakým způsobem přistupuje rodina ke vzdělávání žáků. Konkrétně zjistit zájem rodičů o studium žáků, zdali rodiče kontrolují studium a studijní výsledky žáků, komunikaci rodičů se žáky, komunikaci rodičů se školou (především s třídním učitelem) a zdali a jakým způsobem se rodiče zajímají o budoucnost žáků. Těchto otázek jsme zodpověděli pomocí získaných odpovědí od žáků z vytvořeného dotazníku, který vznikl pro účely našeho průzkumného šetření.

Pomocí získaných dat z dotazníků jsme zjistili, že rodičů, kteří mají *zájem o studium žáků*, je sice většina, ale ne všichni rodiče svým žákům při studiu pomáhají. Pouze 61,5 % žáků uvedlo, že jim jejich rodiče při studiu pomáhají, a to nejčastěji formou zajišťování doučování. Dále žáci uváděli formu pomoci, že jim rodiče vysvětlí látku, které oni sami nerozumí, vyzkouší je z naučené látky, motivují je k učivu a podporují ve studiu. Tuto pomoc hodnotí 32,5 % žáků jako účinnou, ale také 30,0 % žáků ji vidí jako spíše neúčinnou, nebo neutrálně, tedy ani účinnou ani neúčinnou. Z tohoto je tedy zřejmé, že se někteří rodiče sice žákům pomoci snaží, ale zřejmě špatnou formou, která je ve výsledku neúčinná a zbytečná.

Se zájmem o studium žáků je úzce spjat i zájem rodičů o budoucnost žáků. V našem průzkumu nás zajímalo, zda rodiče svým dětem pomáhali s výběrem střední školy. 66,2 % žáků uvedlo, že jim rodiče s výběrem střední školy pomáhali, a to nejčastěji tak, že se jich ptali, co chtějí dělat a co je baví, navštěvovali spolu veletrhy škol a dny otevřených dveří a především je vždy ve výběru a zájmech podporovali. Tento zájem rodičů je úzce spojen s vlivem rodiny na vzdělávání žáků, tedy se sociálním, kulturním a ekonomickým kapitálem rodiny, neboť rodina žáky motivuje, podporuje a představuje pro ně stabilní zázemí.

Co se týče *kontroly studia a studijních výsledků ze strany rodičů*, tak v tomto směru jsme se od žáků dozvěděli, že se většina, 53,8 %, rodičů o školní výsledky žáků zajímá opravdu často. Dokonce 55,4 % žáků uvedlo, že jejich rodiče sledují informační systém se známkami, a to dokonce i poměrně často, tedy denně, 1x za týden nebo 14 dní apod. Naopak co se týče pomoci žákům s přípravou do školy, tak zde rodiče pomáhají jen zřídka, uvedlo 36,9 % žáků a 33,8 % z nich dokonce napsalo, že nikdy. Toto je dle našeho názoru špatně, neboť na jednu stranu chtějí rodiče od žáků co nejlepší výsledky, ale na druhou stranu jim v tom nijak nepomáhají. Pouze se rodiče v 83,1 % v rámci zájmu o školní výsledky žáků dostaví, většinou pravidelně 2x ročně, na třídní schůzky, kde se opět dozví jen výsledek žákova snažení. Třídní schůzky jsou také nejčastější formou *vzájemné komunikace mezi rodinou a třídním učitelem*, uvedlo to 72,3 % dotazovaných žáků. 38,5 % žáků uvedlo, že jejich rodiče s třídním učitelem aktivně komunikují, ale 40,0 % žáků uvedlo, že jejich rodiče s třídním učitelem nekomunikují.

Několika otázkami jsme také zjišťovali to, jak spolu *komunikují rodiče a děti*. 41,5 % žáků uvedlo, že s rodiči mluví často, a to především o tom, co se dělo během dne ve škole. 38,5 % žáků také uvedlo, že se rodiče sami zajímají o to, co se učí ve škole. S ohledem na docela dobrou komunikaci mezi rodiči a žáky se žáci poměrně často svým rodičům svěřují se školními problémy, uvedlo to 43,1 % žáků.

Občas o *dalším studiu nebo pracovních možnostech mluví s rodiči* 32,3 % žáků a 30,8 % žáků s nimi o tom mluví často. Z celkového počtu dotazovaných žáků si ohledně své budoucnosti nechá od rodičů občas poradit 35,4 % žáků, ale 33,8 % žáků si nechá poradit jen zřídka. Forma, jakou se rodiče o budoucnost žáků zajímají, je dle 60 % žáků ta, že se zajímají o to, čím by chtěli v budoucnu být. 50,8 % pak uvedlo, že se rodiče zajímají o jejich zájmy a koníčky. Skoro polovina žáků (44,6 %) si myslí, že jejich rodiče považují jejich školu a učení za jednu z nejdůležitějších věcí.

Závěrem si dovoluujeme zmínit, že je podle našeho názoru tato práce pro praxi nadále využitelná, neboť se nabízí k hlubšímu rozpracování. V případě provedení hlubšího průzkumu by jistě bylo zajímavé získat i názory druhé strany, tedy v tomto případě rodičů a především rozšířit soubor dotazovaných a uskutečnit průzkum například na všech školách v České republice, nebo v jednotlivých krajích, regionech apod.

Podle našeho názoru vytvořený dotazník splnil naše očekávání a pomohl nám naplnit cíle, které jsme si vytyčili. Jediné, co by bylo možné vytknout je to, že

s ohledem na rozsah práce nebylo možné dotazník dopracovat do podrobnějších otázek a zjistit tak ještě konkrétnější pohled na přístup vzdělávání v jednotlivých rodinách.

Dotazník ani získaná průzkumná data samozřejmě není možné zobecnit na všechny rodiny a všechny žáky díky pouze vybranému vzorku zkoumaných osob.

Věříme, že v případě rozšíření dotazníku na celorepublikový vzorek, případně na kraje nebo regiony, ale především také na rodiče žáků, by byl výsledek ještě přínosnější a bylo by možné jej zobecnit a vyvozovat z něj závěry pro celou populaci žáků.

Cíle pro teoretickou i praktickou část byly stanoveny na začátku práce a dle našeho názoru byly v průběhu zpracování práce naplněny.



## 9 Seznam použité literatury

- CIBULEC, Jindřich. *Manželské praktikum*. 1. vyd. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, n. p., 1984, 304 s.
- ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 272 s. ISBN 978-802-4729-930.
- ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013, 184 s. ISBN 978-802-4746-401.
- ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: Institut sociálních vztahů, 1996, 302 s. ISBN 80-85866-15-3.
- ČECHOVÁ, Zdeňka, et al. *Profesní orientace žáků 8. tříd základních škol a jim odpovídajících stupňů vzdělání na gymnáziích v Praze a mimo Prahu – téma Rodina* [online]. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věd, 2011, 21. 03. 2011 [cit. 2015-04-26]. Dostupné z: [samba.fsv.cuni.cz/~kuchar/Praktika/Prikklad%20zpravy/Rodina%207.doc](http://samba.fsv.cuni.cz/~kuchar/Praktika/Prikklad%20zpravy/Rodina%207.doc).
- DANEK, Ján a Mariana SIROTOVÁ. *Hodnotová orientácia v procese výchovy a vzdelávania*. 1. vyd. Brno: Tribun EU, 2013. ISBN 8026305140.
- DITTRICHOVÁ, Jaroslava, Mechthild PAPOUŠEK a Karel PAUL. *Chování dítěte raného věku a rodičovská péče*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, 188 s. ISBN 80-247-0399-8.
- DUNOVSKÝ, Jiří. *Rodina a její poruchy ve vztahu k dítěti*. 1. vyd. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 1986, 81 s.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 383 s. ISBN 978-80-7367-725-1.
- GALLA, Karel a Květa BUREŠOVÁ. *Snoubenci manželé rodiče a děti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984, 232 s. ISBN 14-602-84.
- HARDY, Mária, Pavel MÜHLPACHR a Terézia DUDÁŠOVÁ. *Sociální patologie rodiny*. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2011, 340 s. ISBN 978-80-87182-17-8.
- CHAPMAN, Gary. *Pět znaků láskyplné rodiny (dynamika vztahů zdravé rodiny)*. 2. vyd. Praha: Návrat domů, 2011, 208 s. ISBN 978-80-7255-249-8.
- JANIŠ, Kamil a Irena LOUDOVÁ. *Vybraná témata z teorie výchovy (studijní opora)*. 2. vyd. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2012, 162 s. ISBN 978-80-7435-222-5.

- JANIŠ, Karel. *Rodina a škola*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, 103 s. ISBN 80-704-1170-8.
- KALÁBOVÁ, Martina. *Rady pro komunikaci*. 1. vyd. Praha: Diakonie ČCE, 2013, 75 s. ISBN 978-80-904711-6-0.
- KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: CERM akademické nakladatelství, 2002, 544 s. ISBN 80-214-2203-3.
- KRÁTKÁ, Jana. *Aktuální otázky teorie výchovy: teoretická východiska, výzkumné nálezy a závěry pro praxi*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 144 s. ISBN 978-802-1057-272.
- LACA, Slavomír. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, 211 s. ISBN 978-80-87182-19-2.
- LEMAN, Kevin. *Sourozenecké konstelace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000, 223 s. ISBN 80-717-8430-3.
- MARÁDOVÁ, Eva, et al. *Kapitoly z rodinné výchovy: pro střední školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992, 157 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-852-9884-8.
- MATEJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994, 98 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-852-8283-6.
- MATEJŮ, Petr, et al. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010, 495 s. ISBN 978-80-7419-032-2.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2. vyd. Praha: SLON, 1997, 144 s. ISBN 80-858-5024-9.
- MÁCHOVÁ, Jiřina. *Spor o rodinu*. 1. vyd. Praha: Edice Most, 1970, 136 s. ISBN 23-103-70.
- MINUCHIN, Salvador. *Rodina a rodinná terapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013, 231 s. ISBN 978-80-262-0371-1.
- MIRAS, Jorge a Juan Ignacio BAÑARES. *Manželství a rodina: uvedení do teologie*. 1. vyd. Pardubice: Axis, 2014, 165 s. ISBN 978-80-903864-9-5.
- MOUSSOVÁ, Zuzana Hadj. *Pedagogická a sociální psychologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. 126 s. ISBN 978-80-7290-587-4.
- MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006, 311 s. ISBN 80-86429-58-X.
- MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. 2. vyd. Praha: SLON, 2002, 250 s. Základy sociologie, sv. 8. ISBN 80-864-2905-9.

- MOŽNÝ, Ivo. *Moderní rodina: (mýty a skutečnosti)*. 1. vyd. Brno: Blok, 1990, 184 s. ISBN 80-702-9018-8.
- POTOČÁROVÁ, Mária. *Pedagogika rodiny: teoretické východiská rodinnej výchovy*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008, 211 s. ISBN 978-80-223-2458-8.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5. vyd. Praha: Portál, 2013, 483 s. ISBN 978-80-262-0456-5.
- RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. *O mezigeneračním učení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 208 s. ISBN 978-802-1057-500.
- ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013, 174 s. ISBN 978-80-262-0343-8.
- SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 173 s. ISBN 80-7178-559-8.
- STŘELEČEK, Stanislav et al. *Studie z teorie a metodiky výchovy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004, 214 s. ISBN 80-210-3687-7.
- ŠTĚPANÍK, Jaroslav. *Umění jednat s lidmi: [cesta k úspěchu]*. 1. vyd. Praha: Grada, 2003, 152 s. ISBN 80-247-0530-3.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie školního dítěte*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997, 88 s. ISBN 80-718-4487-X.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
- VANČUROVÁ, Eva. *Úvahy o dětech a lidech v rodině*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1987, 144 s. ISBN 14-498-87.
- VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, 319 s. ISBN 978-807-3673-871.
- WALTEROVÁ, Eliška. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010, 307 s. ISBN 978-80-246-1882-1.
- Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. *Sbírka zákonů*. 2012, roč. 2012, částka 33, s. 1026-1365.

# **Přílohy**

## A Příloha č. 1 – Dotazník

Milý žáku / milá žákyně,

jsem studentkou Mendelovy univerzity v Brně a pro účely své bakalářské práce tě žádám o vyplnění tohoto anonymního dotazníku. Zajímá mě, jakým způsobem u tebe doma rodina přistupuje k tvému vzdělávání. Přečti si prosím pozorně každou otázku a odpovídej podle pravdy.

**Instrukce:** U každé odpovědi zaškrtni nebo zakroužkuj možnost, která nejlépe vystihuje tvoji odpověď na danou otázku. Otázky, kde je možné dopsat vlastní odpověď, nebo zaškrtnout více odpovědí, je tato informace uvedena v závorce jiným typem písma (*kurzívou*). Dotazník ti zabere přibližně 10-15 minut.

Mnohokrát ti děkuji za pečlivé vyplnění dotazníku a za tvůj čas, který vyplnění věnuješ.

Pavla Lemperová

### **Otázky:**

1. Jaké je tvé pohlaví?  chlapec  dívka
2. Kolik ti je let? .....(*doplň číslici*)
3. S kým žiješ ve společné domácnosti?(*můžeš zaškrtnout i více odpovědí*)  
 s matkou  s otcem  s nevlastní matkou  
 s nevlastním otcem  s adoptivními rodiči  s pěstouny  
 s někým jiným (*vypiš s kým*) .....
4. Kolik máš sourozenců?  
 0  1  2  více - ..... (*napiš počet*)
5. Jako kolikátý/á v pořadí jsi se narodil/a?  
 první/prvá  druhý/á  třetí  
 jiné .....(*napiš kolikátý/á*)

6. Pokus se ohodnotit, jaký máš vztah s rodiči:

*dobrý* 1 2 3 4 5 *špatný*

7. Kolik času běžně trávíš během dne s rodiči?

méně než 1 hod.  1hod.  2 hod.  3 hod.  více než 3 hod.

8. Pomáhají ti rodiče při studiu?

ano  ne

V případě, že ti rodiče při studiu nepomáhají, pokračuj otázkou 11.

9. Jakým způsobem ti rodiče při studiu pomáhají? (můžeš zaškrtnout i více odpovědí)

učí se se mnou  pomáhají mi s domácími úkoly  
 zajišťují mi doučování  jinak (napiš jak) .....

10. Jak hodnotíš pomoc rodičů při studiu?

*poskytnutá pomoc je účinná* 1 2 3 4 5 *poskytnutá pomoc je neúčinná*

11. Do jaké míry si myslíš, že by se zlepšily tvoje školní výsledky, kdyby ti rodiče více pomáhali s přípravou do školy?

*mé výsledky by se určitě zlepšily* 1 2 3 4 5 *mé výsledky by se určitě nezlepšily*

12. V následující tabulce doplň výroky (v každém řádku zaškrtni pouze jednu možnost):

Výrok	Intenzita				
	Velmi často	Často	Občas	Zřídka	Nikdy
S rodiči o tom, co se dělo ve škole mluvím ...					
Rodiče se zajímají o to, co se učím ve škole ...					
Rodiče mi pomáhají s přípravou do školy ...					
Se svými školními problémy se rodičům svěžuji ...					

Rodiče mi mé školní problémy pomáhají řešit ...					
Rodiče se zajímají o můj prospěch (školní výsledky) ...					
O dalším studiu nebo pracovních možnostech mluvím s rodiči ...					
Ohledně své budoucnosti si nechávám od svých rodičů poradit ...					

13. Sledují tvoji rodiče informační systém s tvými známkami? Pokud ano, napiš jak často.

ano       ne       nevím o tom

Obvykle ho sledují: .....

14. Komunikují rodiče s třídním učitelem ohledně tvého studia (školních výsledků)?

ano       ne       nevím o tom

Pokud ano, napiš jak často: .....

15. Jakou formou spolu rodiče a třídní učitel nejčastěji komunikují? (můžeš zaškrtnout i více odpovědí)

třídní schůzky       konzultační hodiny učitelů       SMS  
 telefonicky       email       osobní setkání  
 informační systém školy    jinak (uved' jak).....

16. Navštěvují rodiče ve škole třídní schůzky?

ano       ne

Pokud ano, napiš, jak často je navštěvují. ....

17. Pomáhali ti rodiče s výběrem střední školy? Pokud ano, napiš jak.

ano       ne

Napiš, jak ti pomáhali: .....

18. Jak se rodiče zajímají o tvoji budoucnost?(můžeš zaškrtnout i více odpovědí)

- zajímají se o mé zájmy, koníčky
- zajímají se o to, čím bych chtěl/a být
- pomáhají mi hledat budoucí zaměstnání či studium
- pomáhají mi s přípravou na VŠ
- jinak (*napiš jak*) .....
- rodiče se o moji budoucnost nezajímají

19. Za jak důležitou považují tvoji rodiče tvou školu a tvé učení?

*důležité*                    1   2   3   4   5                    *nedůležité*

Děkuji za vyplnění dotazníku.

Pavla Lemperová