

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**  
Katedra psychologie

**ŠKOLA JAKO ZÁTĚŽOVÝ**  
**FAKTOR V RODINÁCH S DÍTĚTEM**  
**MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU**

***Diplomová práce***

Michaela Kuchtová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ (2009-2014)

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.

Plzeň, duben 2014

Prohlašuji, že jsem předloženou závěrečnou práci vypracovala samostatně s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Plzni dne 2. dubna 2014

.....  
*vlastnoruční podpis*

### **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucí práce, Mgr. Vladimíře Lovasové, Ph.D. za vstřícný, trpělivý přístup, odborné vedení a cenné rady k mé diplomové práci.

## Obsah

ÚVOD .....	6
TEORETICKÁ ČÁST .....	7
1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....	8
1.1 Hlavní vývojové etapy.....	8
1.1.1 Integrovaní období.....	8
2 RODINA S PŘEDŠKOLNÍM A ŠKOLNÍM DÍTĚTEM .....	16
2.1 Rodina s předškolním dítětem .....	16
2.2 Rodina se školními dětmi.....	18
3 ADAPTACE NA ŠKOLU.....	20
3.1 Pojem adaptace .....	20
3.2 Školní zralost.....	20
3.3 Příprava dítěte pro školní docházku.....	22
3.4 Podmínky podpory adaptace dítěte na školu.....	24
3.5 Hlavní obtíže při adaptaci na školní docházku .....	26
4 ŠKOLNÍ STRES .....	28
4.1 Stres.....	28
4.1.1 Vymezení pojmu stres .....	28
4.1.2 Reakce na stres .....	28
4.2 Stresory a zátěžové situace.....	29
4.2.1 Vymezení pojmu .....	29
4.2.2 Stresory ve školním prostředí .....	30
4.3 Zvládání stresu a školní zátěže.....	31
Stres spojený s nástupem do první třídy.....	32
5 VZTAH RODINY A ŠKOLY .....	34
5.1 Vývoj vztahu rodiny a školy.....	34

5.2	Formy spolupráce rodiny se školou.....	36
5.3	Porovnání vztahu rodičů se školou v různých zemích .....	37
5.4	Vliv rodiny na školní výsledky dětí .....	39
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>41</b>
6	<b>CÍL VÝZKUMU A DESIGN VÝZKUMU .....</b>	<b>42</b>
7	<b>POPIS VZORKU RESPONDENTŮ .....</b>	<b>43</b>
8	<b>POPIS POUŽITÝCH METOD.....</b>	<b>44</b>
	Rozhovor .....	44
	Dotazník .....	44
9	<b>VÝSLEDNÉ ŠETŘENÍ .....</b>	<b>46</b>
	9.1 Rozhovor .....	46
	9.1.1 Otevřené kódování.....	46
	9.1.2 Axiální kódování .....	51
	9.1.3 Selektivní kódování .....	52
	9.2 Dotazník .....	56
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>73</b>
	<b>RESUMÉ.....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>79</b>
	<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>82</b>

# Úvod

*„Rychle, vstávej, ať nepříjdeš zase pozdě.“ „Už máš hotové všechny úkoly?“ „Kolik peněz potřebuješ na ten výlet?“ „Zase za tři?“* Toto všechno jsou otázky a sdělení, se kterými se setkává asi každý člověk během svého života. Nejprve jako dítěte, na které jsou otázky podobného typu hrnuty převážně ze strany rodičů a později v roli samotného rodiče, od kterého se pokládání těchto otázek většinou očekává. Povinná školní docházka je zavedena nejen v naší zemi již po staletí a projít si jí musí každý člověk. Nástup do školy, ale i následující plnění školních povinností s sebou přináší spoustu změn a starostí, nejenom pro dítě, ale i pro celou rodinu, ve které dítě žije. Vzniklé změny mohou být samozřejmě příjemné a žádoucí, nebo naopak také zatěžující a stresující.

Tato diplomová práce se zabývá problematikou zvládnání školní zátěže a působením školy jak na dítě, tak na rodiče. Toto téma jsem si vybrala, jelikož se ve svém blízkém okolí často setkávám s rodiči a jejich dětmi, kteří navštěvují první stupeň základní školy, a při našich společných rozhovorech se vzhledem k mé budoucí profesi nelze tématu škola vyhnout. Díky těmto rozhovorům jsem stále více vzpomínala na svá raná školní léta a na to, jak jsem se uměla vypořádat s rolí školačky. Začala jsem se zajímat i o to, jak současné děti vnímají školu, jak zvládají školní povinnosti, do jaké míry se musí zapojovat v dnešní době většinou vytížení rodiče, a jak a jestli vůbec je to zmáhá.

Cílem práce je zmapovat určité zátěžové a stresové situace, které rodiny zažívají díky plnění školních povinností. Budu se snažit o to, podat aktuální pohled, jak rodiče a děti nahlíží na školu a vše s ní společné, a jak škola ovlivňuje jejich životy.

Práce bude členěna na část teoretickou a praktickou. Do teoretické části budou zahrnuty kapitoly, vztahující se k tématu této práce – mladší školní věk, rodina s předškolním a školním dítětem, adaptace na školu, školní stres a vztah rodiny a školy. Praktická část bude mít charakter kvalitativní i kvantitativní. Bude sloužit jako sonda, ve které budou zjišťovány školní stesy a zátěže, které působí na děti a jejich rodiče.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 Mladší školní věk

## 1.1 Hlavní vývojové etapy

J. Vaněk rozděluje celý lidský život do tří hlavních vývojových období. Integrační období, které začíná počítím, a jehož hranice se vymezuje kolem 18 až 20 let. Kulminační období, které následuje po integračním, a trvá asi do 60 až 62 let. Poté následuje poslední období lidského života. To se nazývá obdobím involučním. My se podrobněji budeme věnovat integračnímu období, kam spadá vývojová fáze mladšího školního věku. (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, str. 44)

### 1.1.1 Integrační období

Toto období patří k nejvíce zkoumanému a zároveň nejvíce propracovanému období z celého lidského života, díky pozornosti, která mu byla věnována zejména od vývojových psychologů. Zahrnuje celé období dětství a dospívání, které jsou pro celkový vývoj velice důležité, jelikož zde vznikají a diferencují se psychické funkce a struktury. Psychický vývoj v této fázi lidského života se vyznačuje typickými charakteristikami psychiky například nezralostí a labilitou psychiky, hravostí, aktivitou, nápodobou a dalšími. V tomto období má nesmírný vliv také výchova, jejíž působení by mělo být nejúčinnější. (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, str. 45)

Jak uvádí autorky Vývojové psychologie pro učitele (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, str. 45), integrační období se rozděluje do dalších věkových fází – prenatalní období (období nitroděložního vývoje), novorozenecké období (do 1 měsíce až 60 dní po porodu), období kojenecké (od 3. měsíce do 1 roku), batolecí období (od 1. do 3. roku), předškolní období (od 3 do 6 let), mladší školní věk (6 až 10 let), starší školní věk (pubescence, od 11 do 15 let) a adolescence (od 16 do 18 až 20 let).

#### 1.1.1.1 Mladší školní věk

Období mladšího školního věku je v lidském životě obzvláště významné a důležité. Hlavním důvodem je nástup do školy. Ten s sebou přináší spoustu novot, které se musí dítě



naučit. Dochází zde ke zlepšení různých vývojových dovedností, díky nimž mohou děti plnit složitější a náročnější úkoly. Děti by měly být již soběstačnější a měly by být odpovědné za plnění úkolů, které dostanou ve škole od učitelů nebo doma od rodičů. (Allen, Marotz, 2005, str. 127)

Nyní si blíže popíšeme konkrétní druhy vývoje a jejich specifické rysy v období mladšího školního věku.

### **Tělesný a pohybový vývoj**

Mladší školní věk je obdobím, kdy je dítě velice pohybově aktivní. Samo vyhledává různé pohybové hry a cvičení, jelikož bere pohyb jako jednu ze základních potřeb. Je důležité, abychom v dítěti zájem o pohyb rozvíjeli a využívali ho v průběhu dne ve školních i mimoškolních aktivitách pro podporu správného tělesného vývoje. (Klindová, Rybárová, 1974, str. 91-93)

Typický pro tělesný vývoj v tomto období je zejména intenzivní růst do výšky. Za rok dítě naroste o 6 až 8 cm. Přibývá samozřejmě také i na váze. Tento příbytek není však tak markantní. Tělesný vývoj během celého období je většinou rovnoměrně plynulý. Výraznější změny v růstu se objevují před začátkem období mladšího školního věku a opět na konci tohoto období. (Klindová, Rybárová, 1974, str. 91-93)

Viditelné zlepšení se projevuje v hrubé i jemné motorice. Tělesná síla narůstá, pohyby jsou rychlejší, přesnější a koordinovanější. Zdokonalování pohybové činnosti se uskutečňuje hlavně lepší souhrou pohybů jednotlivých částí těla, rukou, nohou, trupu. Další zdokonalení se projevuje v souhře vlastních pohybů se smyslovými podněty – převážně zrakovými a sluchovými. Zájem o pohybové hry a sportovní výkony by měl být ze strany dítěte tedy zvýšený, jelikož ono samo může pozorovat zlepšení výkonů v těchto oblastech. Dítě již umí nebo se učí zdokonalovat činnosti jako je běhání, skákání, přeskakování švihadla, plavání i lyžování. Ze začátku jsou pohyby nejvíce ovlivňovány ramenním a loketním kloubem. Později dochází ke koordinaci pohybů zápěstí a prstů, což má vliv na zlepšování jemné motoriky. (Langmeier, 1983, str. 107)

Jemná motorika se rozvíjí déle a její vývoj je složitější. Dítě v šesti letech by mělo ovládat z jemné motoriky převážně kreslení, stříhání, modelování a zacházení s míčem. Náročnější činností je pak psaní. Při tom dítě musí umět zkoordinovat oči, ruku, prsty a

ostatní pohyby a polohy těla. Osvojování proto probíhá pomalu a klade se na něj velká důslednost. (Klindová, Rybárová, 1974, str. 91-93)

### **Vývoj kognitivních procesů**

U poznávacích procesů v období mladšího školního věku dochází zpravidla k největším změnám. Týká se to hlavně vnímání, paměti, pozornosti, představivosti a fantazie, myšlení a rozvoje řeči.

Podle Langmeiera (Langmeier, 1983, str. 112 - 119) je pro školní vyučování, které začíná v mladším školním věku základem vnímání. To se zdokonaluje v důsledku nabytých zkušeností dítěte, na něž se utváří složitější abstraktní logické myšlení. Čím jsou zkušenosti pestřejší, tím lépe si dítě tvoří představu o konkrétních věcech a lépe chápe vztahy mezi nimi. Dítě ve školním věku umí vnímat skutečnost správněji a přesněji a zvládá již vnímat složitější úkoly a materiály, které by však stále měly mít konkrétní a přesnou podobu. Tu by měl znát učitel ve škole a měl by dětem předkládat adekvátní úkoly k rozvoji vnímání, stanovovat cíle, dobu trvání, způsoby práce. Ve vnímání se dítě čím dál více zaměřuje na podrobnosti a jednotlivosti. Vzrůstá tím schopnost přecházet od celistvého k analytickému vnímání. To dítěti pomáhá vidět více podrobností, detailních znaků a vlastností u předmětů a jevů. Posunem dopředu v oblasti vnímání je také větší objektivizace. Dítě se již učí vnímat vlastnosti věcí nezávisle na svých pocitech, a tak jsou stále přesnější a stálejší.

Pro paměť v mladším školním věku je typická velká názornost a konkrétnost. Dítě si nejlépe pamatuje to, co samo prožilo, to, co zpracovalo vlastními smysly. Paměť je u dětí v tomto věku velice individuální. Stejně jako tomu bylo u vnímání, jsou ze začátku paměťové představy u dítěte celistvé a nepřesné. Postupně se začínají diferencovat a objevuje se v nich více detailů. Na začátku školní docházky dítě upřednostňuje mechanické zapamatování slovního materiálu. Dokonce bere za správné splnění úkolu naučení se doslovně si zapamatovat jednotlivá slova i věty. Doslovný způsob učení mu vyhovuje i z důvodu nedostatečné slovní zásoby. Právě ta má také vliv na vyjadřování svých vzpomínek a minulých zážitků. Rozsah paměti i její trvanlivost narůstá současně s věkem dítěte. S věkem také začíná upadat pouhé mechanické zapamatování a dítě se učí využívat logickou složku paměti. To posouvá paměťové funkce na vyšší úroveň a

umožňuje dítěti zapamatovat si a reprodukovat i abstraktnější poznatky. (Klindová, Rybárová, 1974, str. 96-98)

Klindová a Rybárová (Klindová, Rybárová, 1974, str. 95) se dále zmiňují o tom, že velké nároky se v tomto věkovém období kladou také na pozornost dítěte. Ve škole se setkává s činnostmi, které již vyžadují značnou soustředěnost. Dítě nutí zaměřovat se na určitý cíl ve stanovenou dobu. Je důležité, aby činnosti a úkoly, které musí dítě ve škole vykonávat, pro něho byly nějakým způsobem zajímavé, poutavé a aby vyvolávaly spontánní pozornost. Zprvu je dítě schopné pozorovat pouze nějaké prvky z pozorovaného jevu, postupem času se tato schopnost rozšiřuje a dítě svou pozornost zaměřuje na větší počet objektů. Narůstá také schopnost udržet pozornost déle než 15 – 20 minut, jako tomu je u dětí na začátku školní docházky.

Na počátku školního věku by již mělo být dítě schopno řešit logické operace. Stále však jde o operace, při kterých si může vybavit a představit konkrétní jevy, věci, obsahy. Myšlení je tedy stále ještě konkrétní a názorné a vychází ze zkušeností a jednání dítěte. Při používání pojmů můžeme sledovat charakteristické rysy, kterými se vyznačuje dítě v mladším školním věku. Jde především o subjektivnost, kdy dítě zahrnuje do pojmu své vlastní citové zkušenosti a nepřesnost a nestálost pojmů, jelikož si význam a obsah pojmu často přetváří a doplňuje. Dítě v této vývojové fázi je velice zvědavé a má velký zájem obohacovat se o nové informace. Ty si již vyhledává rádo samo a neuspokojí se vždy s odpovědí na svou otázku od dospělého. Vymýšlí si vlastní teorie o neznámých věcech, ve kterých silně dominuje jeho vlastní fantazie, a které jsou však vzhledem k jeho dosavadnímu poznání o světě velice zjednodušené. Postupným vývojem dítěte se stále více vyskytuje kritické myšlení a fantazie se při myšlenkových operacích stahuje do pozadí. (Allen, Marotz, 2005, str. 131 - 145)

Posun v myšlení spatřujeme také v chápání časových a prostorových vztahů nebo chápání množství a počtu. Každodenní návštěva školy v dítěti podněcuje uvědomování si časových údajů, jako jsou minuta, hodina, den, týden, rok. Pomáhá také dítěti vytvářet si představu o pojmech včera, dnes, zítra. Orientace v čase úzce souvisí s osvojováním číselných symbolů, díky nimž se dítě učí znát hodiny a měřit čas. V orientaci v prostoru je pro dítě nejdůležitější správně rozlišovat vpravo, vlevo. Dítě si v této oblasti také zpřesňuje pojmy daleko, blízko, vysoko, nízko, hluboko. S prvními představami o množství se dítě

setkává již kolem třetího roku, kdy začíná chápat pojmy jeden a dva. Na začátku školního věku ho v chápání množství a počtu omezuje vázanost na konkrétní předměty a vázanost množství na uspořádání a seskupení věcí. Ve školním prostředí je vhodné využívat manipulaci s konkrétními předměty, ty následně zařazovat, členit. Porovnávat množství a důsledně, opakovaně vysvětlovat samotný pojem množství. Toto všechno přispívá k lepšímu chápání následných matematických operací. (Klindová, Rybárová, 1974, str. 99-104)

Rozvoj řeči úzce souvisí s rozvojem myšlení. S nabývajícimi informacemi se zvyšuje slovní zásoba. Naopak při dobře vyvinutých jazykových schopnostech dítě lépe a přesněji vyjadřuje své myšlenky. Autor Allen udává: „*Šestileté dítě se každý den naučí pět až deset nových slov a jeho slovní zásoba se skládá z deseti až čtrnácti tisíc slov.*“ (Allen, Marotz, 2005, str. 136). V komunikaci jsou zastoupeny všechny slovní druhy. Převažují však podstatná jména, slovesa a jména přídavná. Úroveň jazykových schopností se v mladším školním věku zvyšuje hlavně díky čtení a psaní. Je ovšem do značné míry podmíněna sociálně kulturním prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Řeč a jazyk šestiletého dítěte se vyznačují tím, že již dokáže časovat slovesa a skloňovat podstatná jména, slova skládá do vět ve správném pořadí, napodobuje slangové vyjádření. Rádo také vypráví vtipy a dává hádanky. Kolem devátého roku nacházejí děti zalíbení v různých slovních hrách, při kterých si mohou například vymýšlet svá vlastní slova nebo komolit slova již známá. (Allen, Marotz, 2005, str. 131 - 145)

### **Emocionální vývoj**

I v této oblasti dochází v období mladšího školního věku dítěte k rozsáhlým změnám. Jak píše autorky Vývojové psychologie: „*City se stávají obsahově bohatšími, rozvinutějšími, a mění se i způsob jejich prožívání. I předměty, které vyvolávají citové reakce, jsou u žáka zastoupeny jinak než v předcházejícím období.*“ (Klindová, Rybárová, 1974, str. 105)

City se stávají trvalejšími a stálejšími, stále však jsou jednoduché a mělké. Často se u dětí v tomto věku setkáváme s optimismem a dobrou náladou. Své citové reakce se učí více ovládat a regulovat. Začínají se uplatňovat vyšší city – estetické, morální, intelektuální. (Hříchová, Novotná, Miňhová, 2000, str. 51)

Děti mladšího školního věku se často setkávají hlavně s pocitem strachu. Ten v nich vyvolávají nejrůznější podněty, ať už nereálné jako jsou duchové, nadpřirozené, vymyšlené bytosti, s kterými dítě nemělo žádnou zkušenost, ale dozvědělo se o nich převážně z literatury a filmů. Nebo podněty reálné, vážné podoby, vyvolávající v dítěti strach. Sem patří skutečná nebezpečí života – nemoc, smrt, jelikož si je dítě začíná lépe uvědomovat. Obavy vyvolává v dítěti také samotná škola a povinnosti s ní spojené. (Klindová, Rybárová, 1974, str. 105)

Estetické cítění má dítě možnost rozvíjet ve škole zejména při výtvarné a hudební výchově. Ve výtvarné oblasti děti preferují náměty z reality. Líbí se jim tedy barevně pestré obrazy zvířat, lidí zachycených při různých činnostech, které jsou pro ně známé. Naopak nevyhledávají díla znázorňující krajiny a jiné abstraktní obrazy, kde dominují ponuré barvy. Z tvorby hudební dítě hodnotí pozitivně skladby s výrazným rytmem, melodií a samozřejmě veselým, poutavým textem. Svou oblibu zejména u dívek mají ale i písně se smutnějším textem. (Allen, Marotz, 2005, str. 131 - 145)

Podle Klindové a Rybárové (Klindová, Rybárová, 1974, str. 105-110) jsou u žáka též intenzivně rozvíjeny city morální. Škola se snaží o to, aby se dítě naučilo být odpovědné za plnění všech zadaných úkolů a povinností. To se mu převážně na počátku školního věku daří. Postupem času můžeme však pozorovat zlehčování a zanedbávání těchto povinností, tedy i jistý úpadek tohoto morálního citu.

Přestože jsou city dítěte v mladším školním věku rozvíjeny hlavně, co se týče obsahové stránky, jejich vnější projevy jsou do značné míry naopak omezovány. Dítě, které již navštěvuje školní zařízení, se nemůže projevovat vždy podle své libovůle, ale očekává se od něj, že se bude chovat podle určitých pravidel. (Allen, Marotz, 2005, str. 131 - 145)

### **Sociální vývoj**

Také v sociálním vývoji má význam morální cítění dítěte. Mezi morální city můžeme zařadit i sociální vztahy mezi žákem a učitelem a mezi žáky navzájem. Vztah učitel – žák je pro dítě v mladším školním věku velice důležitý a do značné míry je ovlivněný výchovou z rodiny. Ze začátku školní docházky ho dokonce některé děti upřednostňují a má u nich větší váhu, než vztahy s ostatními spolužáky. To se mění s nárůstem kritického myšlení. Ve školním věku se i vztahy mezi dětmi začínají

diferencovat. Děvčata hledají převážně přítomnost děvčat a chlapci se více kamarádí s chlapci. Děvčaty naopak pohrdají, podceňují je a vychloubají se před nimi. (Klindová, Rybárová, 1974, str. 105-110)

*„Z hlediska celkového morálně sociálního vývoje má pro dítě zvláštní význam rozvoj sebevědomí. Vstup do školy způsobuje v tomto směru značné změny. Vlivem širšího kolektivu, do něhož vstupuje, se dítě postupně vymaňuje z úzkého egocentrismu, který je charakterizoval v předškolním věku.“* (Klindová, Rybárová, 1974, str. 109)

Jak již bylo zmíněno, vstup do základní školy přináší v sociálním vývoji dítěte velkou změnu. Pravidelně se zde setkává s učiteli a spolužáky, kteří začínají mít vliv na jeho chování. Zvláště působení skupiny dětí ve stejném věku zajišťuje dítěti možnost učit se důležitým sociálním reakcím jako je spolupráce, ale i soutěživost, pomoc slabším, respektování a tolerance ostatních. Již předškolní výchova dítě učí sociálnímu chování. Dítě v předškolním věku by mělo vědět, co je správné a špatné, co se smí a nesmí. Sociální normy morálního chování se však začínají ustalovat až ve školním věku. Dítě se také setkává s utvářením nových rolí, do kterých se ve škole dostává, a ve kterých se učí novým způsobům chování. Jde především o role žáka a spolužáka. (Langmeier, 1983, str. 119 - 128)

Nezanedbatelný význam začínají mít ve školním věku také role sexuální – ženské a mužské. Zatímco dívky i chlapci v předškolním věku nepřikládají ještě velký význam tomu, co si oblékají, šestileté a starší děti se domnívají, že vnější vzhled by měl odpovídat jejich pohlaví. Dívčí či chlapecký způsob chování upevňují především rodiče. Ti jsou ovlivněni společností, která očekává od muže jiné chování než od ženy. Langmeier ve své publikaci píše: *„Od muže se očekává v naší společnosti poněkud jiné chování než od ženy: předpokládá se a také se toleruje častější a výraznější sebeprosazování, síla, odvaha, ale i lepší ovládnutí citových projevů. Ženy naopak jsou pokládány za více závislé, projevující navenek své city, úzkostnější a přizpůsobivější, například při dodržování pořádku ve třídě i později v pracovní skupině.“* (Langmeier, 1983, str. 124)

Díky rolím, které si dítě osvojuje, i díky postavení ve skupině, se stále více utváří jeho sebepojetí a sebehodnocení. Kladné sebehodnocení je velice důležité pro duševní rozvoj dítěte. Neodmyslitelný vliv na něj mají zejména rodiče, dále učitel, ale také skupina vrstevníků, s kterou je dítě často v kontaktu. Skupina a vztahy dětí ve školním věku nejsou

však ještě zcela diferencované a jsou velmi nahodilé. Děti prochází náhlými změnami nálad, které zapříčiňují i to, že nejlepší kamarád se v mžiku promění v nejhoršího. Kolem osmého roku má však již dva až tři nejlepší kamarády, nejčastěji stejně staré a stejného pohlaví, se kterými si většinou udržuje dobré dlouhodobější vztahy. (Allen, Marotz, 2005, str. 131 - 145)

Nejvýznamnější činností pro poznávání nových věcí a začleňování se do různých společenstev je skutečná práce. Vlastní zkušeností se dítě učí chápat její význam a bezpečně ji dokáže odlišit od hry. Dítě je stále více schopné vykonávat činnosti, které jsou na něho kladeny z vnějšího prostředí a které mu nemusí být příjemné, než ty, které by rádo dělalo z vlastní iniciativy. Tato schopnost je jednou z hlavních charakteristik školní zralosti a v průběhu vývoje dítěte stále narůstá. (Langmeier, 1983, str. 119 - 128)

Ač má práce v tomto věku důležitou úlohu, neznamená to, že by dítě najednou vypustilo ze svého života hru, která práci předchází. Preferována je hra se složitějšími pravidly a pevnou strukturou. Oblíbené jsou také pohybové hry, ve kterých dítě využívá a dále zdokonaluje svoji obratnost, sílu a rychlost, ale i hry s didaktickým, intelektuálním zaměřením, které aktivizují rozumové schopnosti a procesy jako paměť, vnímání, bystrost, pohotovost. Při pohybových i intelektuálních hrách je pro dítě důležitý předem stanovený cíl, výsledek hry. (Klindová, Rybářová, 1974, str. 112 - 114)

## **2 Rodina s předškolním a školním dítětem**

Nekončící vývoj lidské společnosti má vliv na spoustu změn, s kterými se setkáváme již po staletí. Mnoho těchto změn ovlivňuje také pohled na rodinu, která má zásadní význam ve vývoji dětí i dospělých. Od nepaměti rodina plní důležité funkce pro člověka, tak i pro společnost. Zajišťuje biologickou a sociální reprodukci člověka, poskytuje rodinným příslušníkům ochranu a pomoc při každodenních situacích, podílí se na utváření osobních vztahů, díky kterým její členové mohou prožívat příjemné i nepříjemné pocity a díky nimž se učí přijímat pomoc a péči a také ji nabízet ostatním. Rodina také kontroluje chování a jednání svých členů a je brána jako ekonomická, pracovní jednotka. V různých dobách, ale i ve stejné době různé rodiny vykonávají tyto funkce v rozdílné míře. (Čáp, Mareš, 2001, str. 60-64)

Podle Možného (Možný, 2011, str. 14 – 24) byla za klasickou, tradiční rodinu považována rodina patriarchální. V té byl hlavní autoritou otec a ostatní členové rodiny se mu museli podřizovat. Patriarchální rodina bránila v rozvoji dětí k samostatnosti i kreativě, jelikož byly závislé na autoritě. Postupem času se patriarchální rodina díky historickým změnám začala měnit v rodinu demokratickou, partnerskou. V této rodině již nejde o nerovnoprávnost vztahu mezi otcem a matkou. Matka se stává ekonomicky samostatnější, avšak stále je to ona, na koho spadají povinnosti domácích prací a péče o děti. Ač tedy mluvíme o rodině demokratické, partnerské, stále i zde převládají role mateřské a otcovské. Matka je brána jako osoba, která se stará o domácnost a děti. Od otce se zase očekává vykonávání těžších, fyzicky náročnějších prací a hlavně ekonomické zajištění rodiny.

Jelikož hlavními respondenty pro výzkumnou část této diplomové práce budou rodiny, které mají dítě v mladším školním věku, v teoretické části práce si popíšeme určité rysy těchto rodin, ale zaměříme se také na rodinu s předškolním dítětem, abychom mohli porovnat vývoj a změny, které v rodině nastaly.

### **2.1 Rodina s předškolním dítětem**

Pro dítě v předškolním věku jsou rodiče nejdůležitějšími lidmi, které ho obklopují. Jsou vnímáni jako vzor, kterému se chtějí ve všech směrech podobat. Rádi se s nimi



ztotožňují a chtějí být jako oni, což si zkoušejí většinou formou her, ve kterých si přivlastňují roli dospělého. Dítě věří, že rodiče dovedou téměř cokoliv a poradí si s čímkoliv. Právě to jim dává pocit jistoty a bezpečí. (Matoušek, 2003, str. 66-70)

Význam rodičů se také projevuje potřebou vědět všechno, co dělají teď, ale i to, co dělali dříve, například když byli malí. Při vyprávění o svém dětství se dítě s rodičem dostává alespoň symbolicky na stejnou úroveň. „*Dospělí se mu prezentují v pozici dítěte, které také všechno neumělo, dělalo chyby, mělo podobná trápení apod. Stávají se tak dítěti bližší, protože mu umožňují sdílet zážitky, které jsou pro ně srozumitelné.*“ (Vágnerová, 2012, str. 226)

Jelikož se v průběhu času dítě vyvíjí, tak se i mění vztahy mezi ním a rodiči. Ti na něho již kladou určité požadavky a očekávají od něho jisté výsledky. Ve funkčních rodinách obvykle rodiče své působení na dítě vzájemně doplňují. Chování matky a otce k dítěti bývá ovšem odlišné. Matka tráví většinou s dětmi více času a má tak na starosti běžné denní činnosti a povinnosti. Je také známo, že si matky s dětmi více povídají a snaží se o rozvinutí emoční stránky svého potomka. Otevřenost a komunikace v tomto vztahu zajišťují dítěti pocit jistoty a bezpečí. Otec převážně zaujímá u dítěte roli toho, kdo se s ním podílí na hrách a aktivitách ve volném čase, hlavně o víkendu na výletech a hrách, které se konají venku, mimo domov. Jde převážně o hry pohybové, sportovní. Také však otec plní roli vyššího výchovného garanta. (Matoušek, 2003, str. 66-70)

Podstatný význam pro socializační vývoj dítěte mají rovněž vztahy mezi sourozenci. Dítě nejen v předškolním věku musí umět zvládnout různé požadavky vyplývající ze soužití se sourozencem. Sourozence může brát jako partnera, spojence, ale také jako soupeře, s kterým se musí dělit nejen o materiální věci, jako jsou hračky a podobně, ale i o rodičovskou péči, pozornost a různá privilegia. Soupeření mezi sourozenci bývá větší a silnější, čím jsou si sourozenci věkově blíže. (Vágnerová, 2012, str. 228 – 230)

Sourozenec je pro dítě jistým zdrojem zkušenosti, jelikož se od něho může něco naučit. Pokud jde o staršího sourozence, ten většinou pomáhá mladšímu zvládnout potřebné dovednosti a pochopit rodičovská očekávání. Poskytuje mladšímu ochranu, je pro něj vzorem. Díky vztahům mezi sourozenci se děti učí chápat specifické vzorce chování, reakce a projevy na jiné úrovni, než je tomu ve vztahu s rodiči. Sourozenecké vztahy bývají také velice citově významné. Vzájemný vztah sourozenců ve velké míře ovlivňují

rodiče, jak se dokážou vcítit do svých dětí a jak jim představují své postoje. (Vágnerová, 2012, str. 228 – 230)

## **2.2 Rodina se školními dětmi**

V době, kdy začne dítě navštěvovat základní školu, je klima a celková nálada rodiny závislá především na postoji, jaký zaujímají rodiče ke školním výsledkům dítěte. Mnoho rodičů se snaží o to, aby výsledky jejich dětí byly co nejlepší, i přesto, že je dítě jejich snahou a nároky občas velice zatěžováno. Jiní rodiče naopak ponechávají veškeré povinnosti a starosti týkající se školy na dítěti a učiteli, s kterým je dítě denně v kontaktu. Jak píše Vágnerová: *„Z hlediska rodičů je školní úspěšnost důležitá nejen v daném okamžiku, ale i pro relativně dalekou budoucnost. Mnozí rodiče považují školní věk za období, jehož smyslem je především příprava na budoucnost. Rodiče a děti mají k přítomnosti úplně jiný postoj, v rámci své vývojové úrovně ji jinak hodnotí i odlišně prožívají. Dítě svůj současný život nechápe jako přípravu na něco, ale jako autentické žití.“* (Vágnerová, 2012, str. 317). Přestože se dítěti i rodičům díky školní docházce mění dosavadní denní režim, je dobré, aby si rodina zachovala nějaké společné činnosti ve volném čase, na kterých se podílí buď všichni, nebo alespoň většina jejích členů. (Matoušek, 2003, str. 70 – 71)

Dítě v mladším školním věku, které vyrůstá ve funkční rodině, pokládá rodinu jako takovou za samozřejmost. Rodina zatím uspokojuje všechny jeho potřeby a vztahy mezi členy rodiny jsou stále velmi silné. Role matky se v rodině od doby, kdy dítě ještě nenavštěvovalo školu, příliš nezměnila. Matka je stále součástí jeho každodenního života a stará se o to, aby byly uspokojeny všechny potřeby, které dítě má. Je to také většinou matka, kdo se zajímá o plnění školních povinností. Otec v tomto období má funkci spíše doplňující. Doplňuje vliv matky na dítě a podílí se na řešení případných problémů. I přesto představuje často větší autoritu než matka. Je to způsobeno především tím, že matka během svého každodenního působení s dětmi řeší různé větší či menší problémy, a tak se její zákroky stávají částečně stereotypními a méně efektivními. Velice důležitá je ovšem společná autorita rodičů, která se utváří jejich společným působením a která má pro dítě větší váhu než autorita jednoho z rodičů. Dítě v mladším školním věku nevnímá rodinu

pouze jako matku, otce a sourozence, ale velký význam zde má také působení prarodičů. (Vágnerová, 2012, str. 317 – 319)

V této době rodina zažívá mnoho společných zážitků a vytváří si různé rodinné rituály, které jsou pro ni nějakým způsobem důležité a kterých se účastní všichni její členové. Díky společným zážitkům a zkušenostem se rodina stává harmoničtější a jedinečnou. (Vágnerová, 2012, str. 313 – 315)

Vztahy se sourozenci jsou většinou pevné, ustálené a až do období puberty se moc nemění. Sourozenci získávají svým vzájemným působením další socializační a společenské zkušenosti. Přesto, že spolu mohou být občas v opozici, dovedou spolupracovat a navzájem se podporovat. Jejich vztah je ovlivňován i nepřímo a je přizpůsoben přístupu, jaký k nim zaujímají rodiče. V sourozeneckém vztahu je dítěti určena nějaká role, z které vyplývá i předpokládané očekávání a hodnocení rodičů. Celkově se vztahy mezi sourozenci odvíjejí od toho, jaký vztah mají k dětem jejich rodiče. Když jsou tyto vztahy mezi rodiči a dětmi citově bohaté a vyrovnané, tak by i sourozenecké vztahy měly být vřelé a přátelské. (Matoušek, 2003, str. 70 – 71)

Do sourozeneckého vztahu i do vztahů celé rodiny se samozřejmě promítá role školáka. Všichni rodiče mají svou vlastní představu o důležitosti vzdělání, kterou se snaží více či méně uspokojovat. Jejich představy bývají většinou závislé na pořadí jejich potomků, na pohlaví nebo na jejich vlastních zkušenostech. Většinou nemívají na všechny děti stejné nároky. Chybným přístupem rodičů je obvykle srovnávání mladšího sourozence se starším, který se může stát nedosažitelnou konkurencí nebo naopak odstrašujícím příkladem. Proto je vhodné, když rodiče vnímají každé své dítě jako individuálního jedince, který má své kvality a je za ně ze strany rodičů oceňován. Pro dítě ve školním věku je velice důležité, zda je považováno ze strany rodičů za úspěšné či neúspěšné, jelikož přijímá veškeré názory a hodnocení rodičů, podle kterého se následně chová. (Vágnerová, 2012, str. 325 – 327)

## 3 Adaptace na školu

### 3.1 Pojem adaptace

Pojem adaptace se nejjednodušeji přeloží jako přizpůsobení se. Jelikož se v životě člověk přizpůsobuje mnoha věcem, okolnostem a situacím, záleží, z jaké roviny na toto přizpůsobení budeme nazírat, abychom si ho mohli lépe a přesněji vysvětlit.

Ze základního biologického hlediska byla adaptace vysvětlena takto: „*K základním a vedoucím vlastnostem živé hmoty patří také to, že se dovede přizpůsobit různým vlivům zevního prostředí, i když jsou nepříznivé. Adaptace není vedlejším fenoménem evoluce, nýbrž jejím ústředním motivem.*“ (Charvát, 1973, str. 58)

Vymezením pojmu adaptace se zabývá také psychologie, sociologie, umění a mnoho dalších směrů. My se v této kapitole budeme věnovat adaptaci na školu, která je v životě člověka jedním z hlavních a zásadních mezníků.

### 3.2 Školní zralost

Pod pojmem školní zralost se rozumí určitý stupeň vývoje dítěte, které se dokáže úspěšně a bez závažnějších problémů účastnit vyučovacího procesu ve škole. Dítě tohoto stupně vývoje dosahuje přibližně kolem 6. roku svého života. Neznamená to však, že úderem 6. roku každé dítě dosáhlo školní zralosti. Každé dítě vyspívá různým tempem, a tudíž ani v tomto věku nemusí mít takové vlastnosti, které jsou potřeba pro úspěšné zvládnání školních nároků. I přesto je ve většině zemích světa zavedena povinná školní docházka mezi 6. a 7. rokem života dítěte. Je proto nutné důsledně a odpovědně posuzovat dítě a rozhodnout, zda je připravené na vstup do školy. Při posuzování se hodnotí komplexní školní zralost – psychická a sociální, stupeň tělesného vývoje i zdravotní stav. (Klindová, Bronišová, Kollárik 1974, str. 133)

Pro porovnání si uvedeme pár znaků, kterými se projevuje dítě zralé a naopak dítě nezralé.

## **Zralé dítě**

Z hlediska duševního obzoru má zralé dítě představu o blízkém a vzdálenějším prostředí, zná a pamatuje si názvy ulic, kde se často vyskytuje, pamatuje si také jména lidí, se kterými se setkává. Dokáže nazývat zvířata, rostliny i věci, popisovat u nich základní rozdíly a určovat k čemu slouží. Rádo se seznamuje s knihami, časopisy a ve volné chvíli projevuje vlastní iniciativu k tomu, aby se učilo počítat, číst nebo také psát. Při komunikaci používá celkem rozsáhlou slovní zásobu, neznámá slova chce vysvětlit. Dobře si pamatuje, co vidí a slyší, nemá problém s učením se básniček a písniček, rychle si je vybavuje a dlouho pamatuje. Zralé dítě se dokáže soustředit úmyslně, z vlastní vůle na zvolenou nebo uloženou činnost. Ve svých činnostech se již zaměřuje na jejich cíl a je schopné u nich vydržet určitou dobu bez neustálého pohybování se. V mateřské škole je aktivní při kolektivních i samostatných úkolech, zajímá se o ostatní děti. Zvládá již mnoho dovedností – oblékání a svlékání, rozepínání knoflíků, vázání tkaniček, použití toalety bez asistence dospělého. (Kotulán, 1969, str. 19-21)

## **Nezralé dítě**

Duševní obzor nezralého dítěte není tak bohatý, jako tomu bylo u dítěte zralého. Postrádá spoustu informací již o blízkém prostředí. Zajímá se a vyhledává aktivity, které přísluší dětem převážně nižšího věku. Samo nevyvíjí snahu k učení se něčemu novému. Vyjadřuje se v jednoduchých větách, ve kterých používá chudou slovní zásobu a mluvnické chyby. Těžko se učí nové básničky i písničky, má problémy s pamětí. Pozornost nedokáže udržet dlouho dobu. Vyhledává činnosti, při kterých může být v pohybu a může si hlavně pohrát, není pro něho důležitý jejich cíl. V mateřské škole se obtížně zapojuje do kolektivní práce. Dovednosti, které zvládají jeho vrstevníci, jsou pro nezralé dítě náročné a při jejich vykonávání je závislé na pomoci. (Kotulán, 1969, str. 19-21)

Ke zjišťování školní zralosti lze využít mnoho psychologických testů. Ty jsou sestaveny do různých okruhů tak, aby vždy zhodnotily konkrétní vlastnost jedince – paměť, představivost, schopnost abstraktního myšlení nebo jemnou motoriku. Nejrozšířenější jsou u nás tři testy, které sestavil psycholog J. Jirásek.

Prvním z nich je kresba mužské postavy. Dítě dostane jednoduchou instrukci: „Nakresli nějakého pána“ a vše ostatní se nechá na jeho představivosti. Čím je dítě

zralejší, tím více detailů nakreslí. Zralé dítě je schopno nakreslit hlavu vzhledem k tělu proporcionálně správně, nezapomene nakreslit uši, oči, nos, ústa ani vlasy nebo dokonce nějakou pokrývku hlavy. Dále také krk, paže s pěti prsty na ruku, dolní končetiny a nastíní i nějaký oděv. Naopak kresba tzv. hlavonožce (na hlavu navazují přímo končetiny) vznikne u dětí, které patří k nejméně zralým. (Klindová, Bronišová, Kollárik 1974, str. 147)

Dalším z Jiráskových testů je obkreslení psacího písma. Přestože dítě ještě nezná písmenka a neumí psát, dostane za úkol přepsat jednoduchou větu podle předlohy. Výsledky z tohoto testu jsou opět různé podle zralosti dítěte od téměř identického přepsání až po čmáranici, ve které se najde velice málo shodných znaků s předlohou. (Klindová, Bronišová, Kollárik 1974, str. 133)

Při posledním testu má dítě za úkol obkreslit deset teček. Devět teček je uspořádáno pravidelně do čtverce 3x3 a desátá tečka je uprostřed pod čtvercem. Zralé dítě obkreslí tečky opět podle předlohy. U nezralých dětí ztrácí konečný výsledek prostorové uspořádání, jako měl daný vzor. (Klindová, Bronišová, Kollárik 1974, str. 133)

Tyto testy jsou hojně využívány při zjišťování školní zralosti, jelikož se snadno realizují, nejsou časově příliš náročné a poměrně lehce se vyhodnocují.

### **3.3 Příprava dítěte pro školní docházku**

Než dítě nastoupí do školy, mělo by být nejen zralé, ale očekávají se od něho již určité znalosti, zkušenosti, vlastnosti a vykonávání různých dovedností. K tomuto všemu dítěti nejvíce napomáhá správně vedená předškolní výchova.

Podle Franclové (Franclová, 2013, str. 14-21) patří mezi nejdůležitější rozvoj řeči a duševního rozhledu. Dítě v tomto období bývá velice zvědavé a neustále touží po poznávání nových věcí. Jeho touha by měla být v tomto směru bohatě naplňována. Je vhodné, umožňovat dítěti nabývat nových dojmů a poznatků. Na jeho popud zodpovídat občas vyčerpávající otázky a vysvětlovat neznámá slova. K ideálnímu rozvíjení řeči i duševního rozhledu se řadí prohlížení obrázkových knížek, čtení a vypravování pohádek nebo příběhů, společné učení se pro dítě poutavých básniček i písniček. Dospělí by při komunikaci s dítětem měli používat bohatou slovní zásobu se zřetelnou a čistou

výslovností. Dítě si tímto způsobem rozšíří svou slovní zásobu a učí se nová slova používat v takovém tvaru, jako je slyšelo používat u dospělých.

Nejen v předškolním věku by měly děti mít možnost aktivně se účastnit různorodých pohybových aktivit, díky nimž si mohou rozvíjet širokou škálu dovedností. Škola od nich totiž vyžaduje již v prvním ročníku určitou zručnost a obratnost. Zaměřovat se při aktivitách a hrách na obratnost a zručnost ruky bývá především velice efektivní. Od hrubé motoriky se dítě dostane až ke cvičení motoriky jemné, a to díky kreslení a malování nejprve velkých tvarů na velké plochy. Později se přechází k menším tvarům i plochám. Dítě by se v těchto činnostech mělo naučit správnému držení štětce, tužky a nastínit i správné držení těla při sezení. Obratnost rukou se dítě také dobře učí při vykonávání lehkých rukodělných pracích, se kterými se seznamuje hlavně v mateřské škole. Jde o práce jako je modelování, vystřihování, nalepování a skládání různých stavebnic. (Dan, 1985, str. 5-6)

K dalším dovednostem, které má dítě zvládat v předškolním věku, patří sebeobsluha a základní hygienické návyky. Dítě před vstupem do školy má být schopno samo se obléknout a svléknout, zapínat a rozepínat knoflíky, obouvat a zouvat si boty, zavázat tkaničky. Umývání se, česání, čištění zubů, obsluha na toaletě a další jsou činnosti, které patří k základním hygienickým návykům. Zvládání těchto dovedností posiluje v dítěti sebedůvěru a pocit samostatnosti, který mu usnadňuje vstup do školy.

Matoušek uvádí, že v předškolní výchově je také nezbytné rozvíjet sociální vztahy. Dítě by mělo být zvyklé již před vstupem do školy jednat s lidmi podle společenských pravidel – pozdravit, poprosit, poděkovat. Děti většinou již od 3 let navštěvují mateřské školy, které jim umožňují rozvíjet a prohlubovat vztahy jak s vrstevníky, tak s dospělými. V kolektivu se učí pomáhat druhým, spolupracovat, podřídit se, řešit různé situace a samozřejmě zde získávají také nové zkušenosti. V mateřské škole se dítě setkává s jinými podněty, než které mu nabízí pouze domácí prostředí a pozvolna si už zde navyká na školní práci. Tím pádem pro něho není přechod do školy brán jako tak velká změna. (Matoušek, 2003, str. 70)

## **3.4 Podmínky podpory adaptace dítěte na školu**

### **Podmínky ve škole**

Existuje spousta zásad a podmínek, které dítěti usnadňují adaptaci na školu. Do těch nejzákladnějších spadá samotná školní budova a hlavně třída, kde dítě tráví přes den nejvíce času. Třída musí splňovat hned několik podmínek. Od těch nejběžnějších - dostatek světla, čerstvého vzduchu, příjemné teploty až po výzdobu a vybavení místnosti. Zvláště pro děti v první třídě, které se snaží adaptovat na nové prostředí, je důležité, aby na ně místnost působila příjemně a tím v nich vyvolávala pozitivní pocity.

Dítě v mladším školním věku nedokáže udržet jednostrannou pozornost více než 15 – 20 minut. Proto je vhodné pro začínající školáky během vyučovací hodiny střídat různé činnosti. Výklad nové látky prokládat například krátkou pohybovou aktivitou, básničkou nebo písničkou. Důležitou roli v průběhu školního dne mají přestávky. Během nich by si dítě mělo odpočinout od přemýšlení, sezení a podle aktuálních potřeb by mělo načerpat energii do další hodiny. O tzv. velkých přestávkách jsou vhodné přístupné venkovní školní prostory, které nabízí dítěti pobyt na čerstvém vzduchu a ideální možnost k aktivnímu odpočinku. (Kotulán, 1969, str. 32)

Beze sporu nejdůležitějším subjektem pro úspěšnou školní adaptaci dítěte je role učitele. Ten v očích žáků převážně v první třídě zastupuje roli rodiče (matky). Proto by jeho přístup k dítěti měl být vstřícný, milý, trpělivý a povzbudivý. Když dítě naváže s učitelem kladný citový vztah založený na oboustranné důvěře, je to první krok k úspěšné a bezproblémové adaptaci.

### **Podmínky v rodině**

Nejen působení školy může usnadnit dítěti adaptaci na školní docházku. Rodina a všichni její členové mají v tomto směru obrovskou váhu, jelikož dítě před vstupem do školy tráví většinu svého času právě v domácím prostředí obklopené rodinnými příslušníky. Ti stanovují podmínky a zásady, díky nimž se dítě může rozvíjet a adaptovat v určitých vývojových periodách.

V adaptaci na školu může rodina přispět hlavně díky stanovení pravidelného režimu dne. V tom by se měly objevovat různé činnosti a formy práce, zábava i odpočinek.



Nejběžnější formou odpočinku je spánek. Dítě, které navštěvuje první třídu, potřebuje obvykle spát 11-12 hodin denně. Je dobré, když si dítě zvykne na pravidelnou hodinu, ve kterou se bude chodit ukládat k spánku každý den. Jestliže rodiče vidí, že dítě ráno vstává bez násilného buzení a větších problémů v potřebnou hodinu, mohou to brát jako ideální zpětnou vazbu, že spánek byl pro dítě dostačující a je tím pádem připraveno aktivně vykonávat nejen školní činnosti. V denním režimu by také neměl chybět pobyt venku na čerstvém vzduchu. Díky němu se dítě psychicky uvolní, odstraní únavu a hlavně vykompenzuje jednostranné zatěžování, kterého se mu dostalo při dlouhém sezení ve škole. (Franclová, 2013, str. 23-27)

Rodiče by také měli dbát na správnou a vyváženou stravu, kterou svému dítěti poskytují. Stejně jako u dospělých je dobré jíst pětkrát denně a nezapomínat na přísun ovoce a zeleniny. Velice podstatný smysl mají vydatné snídaně. Proto by rodiče měli zajistit dítěti vstávání v takovou dobu, aby mělo čas se řádně nasnídat každé ráno. Dětem se navíc doporučuje i větší příjem mléčných výrobků a živočišných bílkovin. Nejen při jídle se dbá na to, aby děti dodržovaly hygienické návyky. Umývání rukou před jídlem, po příchodu z venkovního prostředí, po použití toalety, umývání celého těla alespoň jedenkrát denně, zakrývání úst při kašli a podobně. (Kotulán, 1969, str. 37)

Do denního režimu dítěte patří samozřejmě také domácí příprava. S tou by do jisté míry měli být dítěti rodiče nápomocní a nad jejím dohledem by měli být hlavně trpěliví. Dítě by si však mělo samo navyknout na pravidelnou domácí přípravu, za kterou nese zodpovědnost. Nedoporučuje se, aby rodiče přidávali dítěti více úkolů, než dostalo ve škole, nebo aby dokonce dítě seznamovali s látkou, která se bude ve škole teprve probírat. Hlavním úkolem domácí přípravy totiž je, aby v dítěti podněcovala a udržovala zájem o školní výuku a ne, aby dítě nadměrně a nepřiměřeně zatěžovala. (Dan, 1985, str.9)

V neposlední řadě je nutná spolupráce rodiny se školou, která má na adaptaci a celkový vztah dítěte ke škole velký vliv. Žádoucí je, aby se rodiče účastnili nejen třídních schůzek jedenkrát za pololetí, ale aby byli v osobním kontaktu s učitelem během celého roku. Komunikace mezi učitelem a rodiči je přínosná i pro učitele, který může díky informacím od rodičů pochopit individuální vlastnosti dítěte a dále s nimi pracovat. Jestliže funguje spolupráce mezi rodinou a školou, dítě má nejlepší předpoklady pro

zvládnání školních požadavků nejen v začátcích školní docházky, ale i v jejím průběhu. (Dan, 1985, str. 9)

### **3.5 Hlavní obtíže při adaptaci na školní docházku**

Všechny změny v životě člověka s sebou přináší větší či menší nároky na přizpůsobení se něčemu novému. Každý dospělý člověk si ve svém životě musel projít povinnou školní docházkou a musel se adaptovat na věci, které po něm škola vyžadovala. V dospělém věku si však již obtížně vybavujeme, jaké všechny ty změny byly a jak náročné pro nás bylo se s nimi sžít.

Velkou změnou a také obtíží pro dítě, které nastoupilo do první třídy, je omezení tělesného pohybu. V předškolním věku se věnovalo pohybovým aktivitám převážnou část dne a to ať venku na čerstvém vzduchu nebo i uvnitř. Mohlo se pohybovat téměř volně, bez většího omezení. Ve škole je najednou všechno jinak. Dítě je zde nucené dodržovat hlavně polohu v sedu, která je pro něj v důsledcích škodlivá. O nedostatku pobytu na čerstvém vzduchu během dne nemusí být ani řeč. (Dan, 1985, str. 6)

Další zátěží, která se na dítě neustále nahrnuje, je samotná školní práce. I přesto, že velká část dětí má již dobré základy k novým dovednostem jako jsou čtení, psaní, počítání z mateřských škol, bývají pro ně tyto činnosti hlavně ze začátku velice únavné a namáhavé. Děti ve škole pracují pod vedením učitele, který se snaží plánovat a rozvrhovat práci do určitých časových úseků. Tím pádem má dítě ve škole minimální prostor pro volnost a vykonávání činností, které by samo chtělo. Naopak je v hodně případech nuceno pokračovat v činnosti, s kterou má již od jejího počátku problémy a tuto činnost musí také dokončit. Toto neustálé pracovní zatížení v dítěti vyvolává samozřejmě zjevnou únavu. (Kotulán, 1969, str. 5)

Hodnocení každého výkonu, srovnávání s ostatními spolužáky a podřizování se někomu vyvolává v dítěti duševní napětí, které působí většinou větší obtíže než dříve zmiňovaná školní práce. Jak můžeme vidět, změn, na které si musí dítě v počátcích školní docházky zvykat, není opravdu málo. Navíc všechny tyto změny se hromadí na dítě náhle a naráz. Je tedy jasné, že téměř u každého dítěte je přechod do školy spojen s jistým duševním otřesem. Ačkoli u některých jedinců jsou projevy minimální a na první pohled

nenápadné. Je nutné si u dítěte všimnout nejen prospěchových úspěchů, ale zaměřit se také na jeho citové projevy a reakce. (Kotulán, 1969, str. 9)

# 4 Školní stres

## 4.1 Stres

### 4.1.1 Vymezení pojmu stres

S tímto pojmem se můžeme v posledních dobách setkávat opravdu často. Nechybí v téměř žádné tištěné publikaci a slýchat ho můžeme z jakéhokoliv rozhlasového zařízení nebo samozřejmě v běžné každodenní konverzaci. Stres představuje pro člověka určitou hrozbu, jelikož ohrožuje naše zdraví. V běžné řeči se o stresu hovoří jako o události nebo sledu událostí, které vyvolávají nějakou reakci. Většinou je s tímto pojmem spojována reakce, která v člověku vyvolává nepříjemné, špatné pocity. V tomto případě používáme pojem *distres*, neboli špatný stres. Některé události a situace v nás mohou na druhou stranu podněcovat i pocity příjemné. Také v tomto případě se jedná o stres – hovoříme však o tzv. dobrém stresu neboli *eustresu*. (Joshi, 2007, str. 19)

Stres působí na každého člověka různým způsobem a vyvolávají ho různé události a situace, jelikož každý vnímá ty samé události svým vlastním osobním postojem. Existují dvě hlavní kategorie událostí a situací. Do první z nich řadíme každodenní nepříjemnosti – čekání na autobus, opětovné hledání klíčů. Tyto situace mohou být pro někoho stresující, pro jiného člověka naprosto bezvýznamné. Do druhé kategorie však patří události, které již jsou pro všechny lidi vnímané jako stresující. Jedná se o kritické životní události – smrt, přírodní katastrofy. Kritické životní události můžeme ještě konkrétněji rozdělit na předvídatelné – puberta, rodičovství, nástup dítěte do školy, náročná období v profesní kariéře a nepředvídatelné – ztráta zaměstnání, těžké nemoci, nechtěné těhotenství. (Buchwald, 2013, str. 26)

### 4.1.2 Reakce na stres

*„Ve chvíli, kdy je jedinec vystaven působení stresoru a vnímá jej jako ohrožující, dochází k prvotní aktivaci organismu, jejímž cílem je zajistit či obnovit narušenou rovnováhu organismu. Tento stav má v závislosti na interakci mnoha vnitřních i vnějších*

*podmínek různě dlouho dobu trvání. Podle toho je odezva na stres chápána jako akutní reakce na stres (v délce několika hodin či maximálně několika dnů) nebo adaptační reakce (v trvání dnů až měsíců).“ (Urbanovská, 2010, str. 47)*

Reakce na stres je spojována s procesy fyziologickými (tep, krevní tlak, změny imunitního systému), emocionálními (pocity strachu, úzkosti), kognitivními (poruchy myšlení, paměti, nepozornost), dále motivačními nebo také behaviorálními. Závisí na psychických faktorech, jelikož dva podobné stresory mohou vyvolávat řadu různých reakcí. (Joshi, 2007, str. 24 - 25)

U dětí v mladším školním věku stejně jako u dospělých je reakce na stres individuální. Záleží na každém jedinci, na jeho vlastnostech, schopnostech, kterými je vybaven. Za jednu z nejčastějších reakcí na stres je považována právě únava. Může to být únava jak psychická, tak fyzická. Únava samozřejmě způsobuje pokles výkonu, což má pro dítě zejména ve školním prostředí další většinou nepříjemné důsledky. Mezi další fyzické reakce na stres typické pro děti patří silné pocení, zčervenání, zrychlený tep a dýchání. Tyto reakce probíhají automaticky a dítě je obvykle nemůže vědomě kontrolovat. Opakem jsou reakce psychické, kdy se jedná o naučené reakce, které obsahují aspekty emocionální, myšlenkové a také aspekty chování. Všechny tyto fyzické i psychické reakce stresu se mohou vyskytovat i současně. (Buchwald, 2013, str. 18 - 20)

## **4.2 Stresory a zátěžové situace**

### **4.2.1 Vymezení pojmu**

Jakékoliv okolnosti, podmínky a podněty, které vyvolávají u člověka stres, se dají shrnout pod pojem stresory. V dnešní uspěchané době je všude kolem nás mnoho takových podnětů. Mohou vycházet z vnějšího prostředí, ale i z vnitřního stavu organismu. Stresory můžeme členit podle mnoha kritérií do různých skupin. Například podle charakteru stresoru a subjektivního chápání jeho významu rozlišujeme poškození, ztrátu, ohrožení a výzvu. Výkonové stresory, které ovlivňují školní, pracovní, profesní nebo sportovní výsledky a interpersonální stresory, ovlivňující vztahy mezi lidmi, vztah k rodičům, učitelům, přátelům, se řadí do dělení stresorů na základě obsahu. Nejčastější dělení

stresorů bývá podle jejich intenzity. Do této skupiny patří živelné katastrofy, osobní tragédie a běžné každodenní starosti. (Joshi, 2007, str. 14-18)

### **4.2.2 Stresory ve školním prostředí**

Škola je instituce, které se za svůj život nevyhne žádný z nás. U mnoha lidí je spojena s nepříjemnými pocity, zážitky nebo zkušenostmi, které prožívali za svůj život buď v roli žáků, nebo následně v roli rodičů. Školní prostředí by mělo poskytovat nespočetně podnětů pro osobní růst jedince. Na cestě k osobnímu růstu se však nachází také situace, které můžeme zařadit mezi významné stresory v životě dítěte, dospívajícího a všech osob, které jsou její součástí.

Ve školním prostředí lze považovat za nejobvyklejší stresory zejména učební materiál, jeho množství a následné domácí úkoly, zkoušení, hodnocení a školní klasifikace, osobnost učitele, sociální vztahy a interpersonální konflikty, atmosféra ve třídě nebo například srovnávání a konkurence s ostatními spolužáky. Lze tedy hovořit o dvou velkých kategoriích: výkonových a interpersonálních. Ne však všechny stresory můžeme zařadit do jedné z těchto kategorií, jelikož stresorem se může stát jakýkoliv podnět, který vyvolává v jedinci pocity ohrožení. Všechny stresory se podílejí na tom, že v dítěti více či méně vyvolávají stres. Dítě v mladším školním věku je navíc více zranitelné a méně odolné k jakékoliv stresové situaci ve srovnání s dospělými jedinci. Právě to zvyšuje u dítěte riziko závažnějších dopadů na jeho psychický stav a další vývoj organismu. (Urbanovská, 2010, str.15)

R. Studentski ve své publikaci (1992, cit. podle Medved'ová, 2001b) sepsal přehled vztahů, které mohou vyvolávat stresové situace v souvislosti se školou. Věnoval se hlavně vztahům učitel – žák, skupina – žák, rodina – žák. Ve vztahu učitel – žák se dozvídáme o třech hlavních kategoriích stresorů. Do první kategorie patří nerovnocenný vztah mezi učitelem a žákem, nepochopení žáka, demonstrace síly, necitlivé prosazování vysokých nároků na vlastní vyučovací předmět, nezájem o záležitosti, které znepokojují žáka, zesměšňování. Druhé kategorii náleží například nepřiměřená výuka, vyžadování podrobných informací, nucené přizpůsobování se názorům skupiny a učitele. Do třetí kategorie se potom řadí nespravedlivé hodnocení, známkování podle představy, kterou si učitel o žákovi vytvořil, nemožnost opravit si známku a jiné. V rámci vztahu skupina – žák

dominují mezi stresovými faktory hlavně posmívání, povyšování se nebo vytváření třídní elity. Vztahu rodina – žák přikládal R. Studentski neméně důležitou roli. Podle něho jsou v tomto vztahu největšími stresory vysoké nároky rodičů na dítě, ponižování dítěte při špatném prospěchu, podceňování nebo znevažování školy, učení a vzdělávání nebo nezáměr rodičů o výsledky žáka. (Urbanovská, 2010, str. 15 - 23)

### **4.3 Zvládání stresu a školní zátěže**

Zvládání stresu se v odborných publikacích často nazývá anglickým výrazem „coping“, což znamená z překladu vypořádat se, zdolat, překlenout. S tím související copingové procesy jsou tedy takové procesy, které pomáhají člověku zbavit se stresu a psychické zátěže. Podle odborníků jsou známé tři strategie, které vedou ke zvládnutí zátěže. První z nich je řešení problému, který způsobil zátěž. Druhou strategií je zvládnutí emocí, které zátěž doprovází a poslední strategií jsou únikové reakce. (Urbanovská, 2010, str. 53)

Psychickou nebo jinou formu zátěže ke svému životu bezesporu potřebujeme. Nutí nás být aktivní a hledat stále nové způsoby k překonávání různých překážek. Díky vyvinutí určité aktivity si na zátěž lépe zvykáme, učíme se ji lépe překonávat a přizpůsobovat se jí. Do jisté míry zátěž zvyšuje odolnost našeho organismu.

Se zátěží se setkáváme již v dětském věku. Zejména škola a školní prostředí představují pro dítě nepřetržitou zátěž. Je důležité, aby většina této zátěže vedla k rozvoji a posílení dítěte a ne k jeho úpadku. Pokud dítě nedosáhlo požadovaného stupně školní zralosti, stává se pro něho škola nepřiměřenou zátěží. Možných zdrojů, které vyvolávají nepřiměřenou zátěž na dítě, může být ve škole opravdu spousta. Od učební činnosti, obsahu a formy výuky, formy odpočinku, domácích úkolů až po mezilidské vztahy, které zahrnují osobnost učitele, vztahy mezi spolužáky, ale také vztahy v rodině. Mezi další faktory, které zatěžují dítě, patří například i obyčejné vstávání. Pro mnohé děti je vstávání před sedmou hodinou nebo dříve velice náročné. Na druhou stranu dítě hlavně v mladším školním věku je velice aktivní. Neustále vyhledává různé činnosti, převážně pohybové a ke klidu se musí nutit. V tomto ohledu škola představuje další zátěž, jelikož se od dítěte očekává spíše spořádaný, klidný posed nebo vykonávání takových činností, ke kterým je striktně vedeno. Také učivo už na základní škole vzbuzuje u dětí stres. Nových informací

stále přibývá a děti musí již v tomto věku vynakládat někdy velké úsilí a energii k pochopení probírané látky.

Jak můžeme vidět, o zátěž ve škole děti nemají nouzi. Je proto důležité, aby jim škola, ale také rodiče uměli pomoci zátěž překonávat. Pro děti je důležitý kvalitní spánek, změna činnosti během vyučování i ve volném čase doma, ale hlavně podpora a snaha pomoci, kterou cítí jak ze strany rodiče, tak učitele.

Indický lékař Vinay Joshi sepsal ve své knize *Stres a zdraví* různé techniky zvládání stresu. Důležitou roli podle něho má fyzické cvičení. V mnoha vědeckých výzkumech se potvrdilo, že lidé, kteří pravidelně vykonávají nějakou pohybovou aktivitu, bývají méně ohroženi onemocněním ve chvíli, kdy jsou vystaveni stresové situaci. Mezi další techniky, které pomáhají při zvládání stresu, také řadí například masáž, různá dechová cvičení, psychologické techniky nebo uvolnění pomocí smyslů. (Joshi, 2007, str. 130 - 140)

## **Stres spojený s nástupem do první třídy**

Jak již bylo psáno, dítě se ve škole setkává s mnoha různými stresovými faktory. Při nástupu do první třídy se jedna skupina dětí těší na vše nové, co je čeká. Na nové spolužáky, kamarády, paní učitelky a celkově nový životní styl. Existuje ale i druhá skupina dětí, pro které mohou být pouhá pomyšlení z následujících novinek velice stresující. Nové, cizí prostředí, neznámí lidé, nové povinnosti a celkový strach z toho, co se po nich bude v následujícím období očekávat.

Velkou a důležitou roli v tomto období mají především rodiče. Ti svojí výchovou a péčí mohou dítěti poskytnout velkou oporu a připravit ho už předem na nadcházející nástup do školy. Je například vhodné, aby si dítě již ke konci prázdnin začalo zvykat na nějaký řád – chodit spát a vstávat v určitou předem stanovou dobu, vykonávat různé domácí práce, díky nimž se naučí být samostatné a přijímat zodpovědnost za svoji práci. Rodiče by měli v dítěti vyvolávat pocit, že ve škole se naučí spoustu nových dovedností, dozví se nové informace a v neposlední řadě si najde i nové kamarády. Není vhodné, aby rodiče zneužívali školu jako zařízení, které napraví jejich neposlušné dítě a tímto způsobem mu školu předhazovali. I zprvu neškodná poznámka typu „Jen počkej ve škole, tam tě naučí poslouchat“ může v dítěti vyvolat stresující pocity, s kterými půjde do školy už první den. (Franclová, 2013, str. 24 – 27)



Počáteční stres spojený se začínající školní docházkou se u dítěte projevuje převážně potížemi tělesnými (ranní bolesti břicha, hlavy, zvracení) nebo různými potížemi psychickými. K nejrozšířenějším patří ranní pláč a citové vydírání rodičů. Je důležité, aby rodiče jednali s dítětem citlivě a jeho potížím nepřikládali malou, ale ani větší váhu, než ve skutečnosti mají. Jednou z nejdůležitějších věcí v tomto období dítěte je zažít pocit úspěchu a vědět, že je v něčem opravdu dobré. Proto je vhodné, aby rodiče podporovali jeho nadání a dokázali ocenit nejen konečné výsledky, ale i dílčí pokroky.

## 5 Vztah rodiny a školy

Úspěšnost dítěte ve škole ovlivňuje především na počátku školní docházky vztah mezi rodiči a školou. Rodiče by měli vědět, jaké jsou na dítě ze strany školy kladené požadavky, aby mu s nimi následně mohli pomáhat. Je tedy velice důležité, aby spolu rodiče a členové školy úzce spolupracovali, vzájemně se respektovali a dítěti tím usnadnili a zpříjemnili školní povinnosti.

### 5.1 Vývoj vztahu rodiny a školy

Všichni rodiče mají o škole a školních výsledcích svých dětí různé představy a očekávání. Jelikož tato očekávání nejsou jednotná, tak i snaha rodičů spolupracovat se školou byla odedávna závislá zvláště na zájmech rodičů. Existuje spousta podstatných a různorodých důvodů, proč by se rodiče měli zajímat o školní dění. Za nejdůležitější považují rodiče především zvyšování školní úspěšnosti dítěte. (Franclová, 2013, str. 23 – 27)

Vztahům mezi rodinou a školou nebyla přikládána až do 70. let příliš velká váha. Školu rodiče brali pouze jako místo, kde jim učitelé poskytnou určité informace a rady. Navštěvovali ji proto zejména tehdy, když bylo třeba řešit nějaké problémy. Ty se nejčastěji týkaly chování, školních výsledků nebo docházky. Až v 70. a 80. letech začaly školy více apelovat na zapojení rodičů do samotného dění školy. Zpočátku se tak dělo pomocí formálních diskusí s rodiči, kde se řešily převážně výsledky jejich dětí. Později dostávali rodiče prostor k zapojení se do učebních aktivit ve třídě. V 90. letech pak došlo v mnoha zemích k legislativním změnám, které dále rozšířily rodičovská práva o zapojení se a spolurozhodování o výsledcích vlastního dítěte. Také v těchto letech začaly státy klást větší nároky na posílení vztahu rodičů se školou. (Rabušicová, 2004, str. 9 – 10)

V současné době existuje spousta přístupů, legislativních rámců a programů, které podporují vztahy a spolupráci mezi školou a rodinou. My si představíme čtyři základní modely vztahů mezi těmito subjekty, které se vyvíjely od šedesátých let.

Jak uvádí Rabušicová (Rabušicová, 2004, str. 11), prvním přístupem je kompenzační model, který byl známý především v šedesátých a sedmdesátých letech. Hlavní myšlenkou

tohoto modelu byla představa, že někteří rodiče nemají dostačující možnosti a schopnosti, aby se díky nim mohly děti rozvíjet. Proto následuje spolupráce rodičů se školou, kde se možnosti k rozvoji dítěte kompenzují. Školy v tomto modelu určovaly postupy, díky nimž se mohly zlepšovat školní výsledky dětí, a rodiče byli bráni jako spolupracovníci ve výchově a vzdělávání dětí.

V pozdější době se po modelu kompenzačním začal více prosazovat model konsenzuální. Ten kladl důraz na komunikaci a informovanost v obou směrech: škola – rodina, rodina – škola. Oba subjekty v tomto vztahu byly brány jako rovnocenné a jejich působení se vzájemně doplňovalo. Učitelé museli komunikovat s rodiči, aby získali potřebné informace o žácích pro svou následnou práci, jelikož každé dítě pochází z rodiny různě sociálně a kulturně bohaté. Konsenzuální model se také snažil odstraňovat rozdíl mezi školním vzděláváním a domácí výchovou a hledal možnosti, jak tyto oblasti propojovat. (Rabušicová, 2004, str. 12)

Třetím modelem je model participační. Ten byl nejvíce podporován v osmdesátých a devadesátých letech. Rodiče zde mají roli aktivního a autonomního činitele, který je schopen podporovat dítě ve vzdělávacím procesu. Nároky školy se však stále zvyšují a moc rodičů nad výchovou dětí se začíná vytrácet díky různým socializačním institucím. Z toho důvodu se tedy musí více zapojovat škola, která do jisté míry přebírá úkoly rodičů. (Rabušicová, 2004, str. 12)

Participační model dále rozvíjí model sdílené odpovědnosti. O něm se stále vedou diskuse i v dnešní době. Tento model zdůrazňuje vzájemnou odpovědnost rodičů a školy za výsledky konkrétních školních činností a rozhodnutí. Smyslem je tedy zapojit rodiče do aktivit, z kterých budou mít prospěch jejich děti. Nesmí však dojít k vyhranění rozdílu mezi úkoly rodiny a úkoly školy. (Rabušicová, 2004, str. 12)

Do vývoje vztahu mezi rodinou a školou můžeme také zařadit tzv. rodičovské vzdělávání. Jeho kořeny spadají především do šedesátých a sedmdesátých let 20. století. Rodičovské vzdělávání se zaměřuje na běžné výchovné problémy v rodině, ale řeší i témata zabývající se spoluprací mezi školou a rodinou. V dnešní moderní době existuje již spousta druhů vzdělávacích programů pro rodiče. V České republice se mohou rodiče vzdělávat například i díky různým televizním pořadům (Rodina a škola) nebo časopisům. (Čapek, 2013, str. 20 – 23)

## 5.2 Formy spolupráce rodiny se školou

Odborníci se domnívají, že spolupráci ve vztahu rodina – škola, mohou definovat dvěma přístupy. Prvním z nich je klientský přístup, kdy je rodič vnímán jako klient/zákazník a škola by se měla snažit vyhovět jeho přáním a požadavkům. Kvalita spolupráce s rodiči je vnímána a posuzována podle uspokojování jejich přání. Na druhé straně odborníci píší o přístupu partnerském. Zde je rodič chápán jako partner ve výchovně – vzdělávacím procesu, který má spolu se školou odpovědnost za vzdělávání dítěte. Kvalita této práce s rodiči se měří podle toho, jak rodič spolupracuje se školou a jak silný je jejich vzájemný vztah. Tyto dva přístupy nelze chápat zcela odlišně a samostatně, jelikož se navzájem nevyklučují a oba dva mají určitý význam. (Franclová, 2013, str. 23 – 27)

Jak dále rozvíjí Čapek: *„Škola by měla jednat s rodičem jako s partnerem ve vzdělávání žáka, aniž by zapomínala, že je jejím klientem, kterému odvádí službu. Škola musí respektovat, že jejím klientem je rodič, a pokud chce svou úlohu realizovat co nej kvalitněji, nabízí mu různé platformy spolupráce a partnerství.“* (Čapek, 2013, str. 15)

Nyní si představíme již konkrétně některé způsoby spolupráce školy s rodiči. Mezi nejzákladnější spolupráci v tomto vztahu patří třídní schůzky a individuální konzultace, které však stále rodiče nevyužívají tak, jak by mohli a jak by v jistých případech bylo potřeba. Škola by měla dát rodičům najevo, že jsou ve škole vítáni a přijímáni po celou dobu školní docházky. I proto se také pořádají během školního roku dny otevřených dveří, různé koncerty a vystoupení právě pro rodiče. Na tyto akce školy se však rodiče nemusí chodit pouze podívat, ale mohou se do nich i aktivně zapojit. Angažovanost rodičů je vhodná například i při jiných školních událostech jako jsou sportovní den, soutěže na Den dětí, rodičovské dílny nebo různé burzy školy. (Čapek, 2013, str. 30 – 32)

Někteří rodiče se zapojují do školního dění rádi a dobrovolně. Vedou například různé sportovní, divadelní kroužky, kroužky tvoření a jiné. Škola může využívat tři hlavní formy zapojení dobrovolníků – spolupráce s dobrovolnickým centrem, spolupráce s vysílající organizací anebo může mít vlastní dobrovolnický program. Většina dobrovolnických programů pro spolupráci rodičů a školy je bez státní podpory. Ovšem i dobrovolnické programy by měly splňovat určité náležitosti, jako jsou určení koordinátora dobrovolnické činnosti, přesně specifikovanou činnost dobrovolníků, sepsání smlouvy o spolupráci a další. Rodiče se mohou také na některých školách dobrovolně účastnit role

asistenta při vyučování. To začal využívat především program „Začít spolu“. Mohou asistovat jak při učebních aktivitách, například při výuce na stanovištích, při práci na projektech nebo při aktivitách, které se vztahují k jejich profesi či zájmům. Od učitelů je též velice oceňována snaha a pomoc od rodičů při výletech a exkurzích, které se konají během roku. Důležitou roli mají rodiče také jako členové ve školní radě nebo v organizacích na podporu školy. (Trnková, 2004, str. 52 - 62)

Spolupráci rodičů se školou a celkový vztah rodičů s učitelem ovlivňuje několik faktorů. Ze strany rodičů patří mezi nejobvyklejší nedostatek času rodičů na navštěvování školy a budování partnerských vztahů, menší zapojování rodičů do vzdělávání dětí spolu s postupem do vyšších ročníků či stále převládající názory, že škola je uzavřená instituce. Na faktorech ovlivňujících tento vztah se samozřejmě podílejí i učitelé. Z jejich strany jde především o nepřipravenost na pravidelnou spolupráci s rodiči, jelikož se během svého studia a následně ve své práci zaměřují hlavně na komunikaci s dětmi. Dále také hraje roli pracovní vytížení na straně učitelů, pokud mají připravovat akce pro rodiče. (Čapek, 2013, str. 20 – 21)

### ***5.3 Porovnání vztahu rodičů se školou v různých zemích***

Vztah rodičů se školou je ve všech demokratických státech zajišťován pomocí legislativních opatření. Při porovnání těchto opatření v České republice s ostatními evropskými zeměmi zjistíme, že se radikálně neliší především v podstatných zákonných úpravách. Jisté odlišnosti můžeme však pozorovat v tom, jaký důraz kladou jednotlivé země na individuální a kolektivní práva rodičů. (Průcha, 1999, str. 240)

Mezi individuální práva rodičů patří právo na informace o výsledcích vzdělávání jejich dítěte, informace o řízení školy nebo také právo na svobodnou volbu školy. V České republice i ve většině ostatních zemí již v dnešní době platí, že mohou rodiče dát dítě do kterékoliv školy neomezeně. Záleží ovšem na počtu míst, které škola nabízí. Přednost přitom mají vždy děti, které do dané školy spadají podle místa bydliště. Kolektivní práva rodičů se týkají jejich zastoupení v řídicích či poradních orgánech školy. Rodiče tedy mohou rozhodovat o organizování mimoškolních aktivit školy nebo také mohou

kontrolovat výdaje školy. Tato práva se na rozdíl od práv individuálních ve většině zemí značně liší. (Průcha, 1999, str. 240 – 241)

Nyní se pro porovnání podíváme na vztahy rodičů se školou v různých zemích Evropy. Blíže si popíšeme, jak fungují tyto vztahy na konkrétních školách v Anglii, Francii a sousedním Německu. I v naší zemi však existuje mnoho druhů škol, ve kterých probíhá spolupráce s rodiči na různých úrovních. Proto i v ostatních zemích nemůže zcela konkrétně vymezit dané vztahy, ale uvedeme si konkrétní příklady škol podle dostupné literatury.

V Anglii stejně jako u nás škola během roku pořádá různé akce, například u příležitosti svátků, jako jsou Halloween, Vánoce, Velikonoce, různé koncerty, vystoupení, nebo sportovní utkání pro rodiče. O tyto akce mají rodiče obrovský zájem a hojně je navštěvují buď jako diváci nebo jako aktivní členové, dokonce jako pořadatelé dané akce. Velkou váhu mají v Anglii také charitativní akce, kdy rodiče nosí do školy nepotřebné věci, hračky nebo oblečení. Rodiče napečou cukroví, dorty a jiné pamlsky, které potom ve škole prodávají a peníze posílají na různé charitativní organizace. Třídní schůzky probíhají dvakrát do roka. Rodiče také dvakrát do roka dostávají školní zprávu od učitele, kde jsou popsány změny, kterých dítě dosáhlo a konečné školní výsledky. (Čapek, 2013, str. 41 – 43)

Ve Francii rodiče mají vliv a mohou ovlivňovat organizaci vyučování. Zejména se podílejí na organizaci a uskutečnění docházky jejich dítěte do školy. Dítě musí povinně pobývat ve škole dvacet čtyři vyučovacími hodinami týdně. Hodiny si však může libovolně rozložit do celého týdne kromě neděle. Většinou také mívají školy volno ve středu a sobotu. O tom právě rozhodují a hlasují rodiče. Rodiče jsou také voleni do školní rady, kde jednají o dalších věcech týkajících se školy a jejich dětí. Třídní schůzky se zde konají jednou do roka. Rodiče jsou pozváni učitelem na konkrétní den, kde se seznámí se svým individuálním programem na školní rok. Ve Francii si totiž každý učitel sestavuje svůj vlastní individuální program, podle toho, na co se zaměřuje. Program musí obsahovat asi 60% z osnov, které škola nařizuje a zbylých 40% tedy využívá učitel podle svého individuálního programu. Školní výsledky dětí může rodič s učitelem řešit pouze po svolení ředitele školy, nebo když je rodič učitelem sám vyzván. Stejně jako v ostatních

zemích škola připravuje během roku mnoho akcí pro děti a rodiče, které se výrazně neliší od akcí, které známe z našich škol. (Čapek, 2013, str. 51 – 52)

Jak píše Čapek, v německých školách je účast rodičů na školním dění právně upravena. Rodiče bývají voleni do školní rady, kde mají role mluvčích školy, díky čemuž mohou ovlivňovat dění ve škole. Komunikace mezi rodiči a školou je velmi individuální. Záleží samozřejmě na přístupu učitele a zájmu rodiče o své dítě. Některé školy se snaží o zlepšení vztahu s rodiči, a tak organizují například odpoledne rodičů a učitelů, kde učitel neformálně radí rodičům, jak pomoci dítěti s konkrétními problémy, dále se organizují rodičovské semináře, jazykové kurzy pro rodiče nebo se budují kavárny rodičů ve školách. (Čapek, 2013, str. 54 – 55)

## **5.4 Vliv rodiny na školní výsledky dětí**

Přestože jsou škola a rodina rozdílné instituce, ve vztahu k dítěti zauímají společný cíl a tím je jeho optimální vývoj. Rodiče by měli mít přehled o tom, co se dítě ve škole učí, jestli mu právě probíraná látka činí obtíže a jakých výsledků dosahuje. Jsou to totiž školní výsledky, které ovlivňují životní dráhu dítěte a rozhodují o ní. Mnoho výzkumů se již zajímalo o souvislost inteligence dítěte s dosaženými školními výsledky. Ukázalo se, že ač zde má inteligence podstatnou roli, školní výsledky hlavně v mladším školním věku značně ovlivňuje právě rodina. (Franclová, 2013, str. 23 – 27)

Podle Šed'ové má největší vliv na školní výsledky dětí socioekonomický status rodiny. Značné množství kvantitativních analýz neustále dokládá, že socioekonomický status rodiny je pozitivně spjat se školní úspěšností. Tento status bývá obvykle budován na základě dosažené vzdělanosti rodičů a jejich profesního postu. *„Čím vzdělanější jsou rodiče, tím vzdělanější budou pravděpodobně jejich děti, čím vyšší pozici na pomyslném profesním žebříčku zauímají rodiče, tím vyšší pozici budou pravděpodobně zauímat jejich děti.“* (Šed'ová, 2004, str. 25)

Každá rodina má své vlastní postoje, vkus, normy chování a spadá do různé sociální vrstvy. Ve škole je po dětech vyžadována určitá kulturní znalost a bohatost v různých oblastech. Děti z rodin kulturně bohatých, v nichž je běžný výskyt literatury, uměleckých děl, ale kde se i častěji rodina účastní kulturních akcí – návštěvy divadla, kina, muzea,

mají ve vzdělávání oproti dětem z rodin kulturně chudších viditelně lepší předpoklady k vyšším školním výsledkům. Proto děti rodičů, které pochází z nižší sociální vrstvy a nemají doma dostatek podnětů pro tento kulturní rozvoj, bývají ve školním prostředí často handicapované. (Franclová, 2013, str. 23 – 27)

Nedávné sociologické průzkumy pod vedením brněnského sociologa Katrňáka se zaměřili na otázku, jak a proč se z dětí dělníků stávají zase dělníci. Byly přitom porovnávány dvě skupiny rodičů – dělníci a vysokoškoláci. Z průzkumu se zjistilo, že dělnické rodiny nevěnují vzdělávání svých dětí příliš zájmu ani času. Za přípravu do školy a většinu povinností s ní související zodpovídá v těchto rodinách spíše samo dítě. Rodiče jsou zaměřeni na vydělávání peněz, které upřednostňují před dalším studiem. Dětem dělníků připadá tedy přirozené, že se nebudou snažit o vyšší vzdělání, než jakého dosáhli jejich rodiče. Rodiny vysokoškoláků měli dle průzkumu zcela odlišné názory. Od zájmu o školní výsledky dítěte až po školní aktivity, v kterých dítě podporují. Jestliže v těchto rodinách dítě selhává, berou to rodiče spíše jako selhání vlastní. Rodiče pokládají za důležitější orientaci na vzdělání a prestižní postavení dítěte. (Šed'ová, 2004, str. 25 – 26)

Nemůžeme ovšem říci, že by všichni rodiče byli rozděleni do skupin podle jejich nejvyššího dosaženého vzdělání a důležitost vzdělání vlastních dětí by poměřovali pouze podle toho, čeho dosáhli oni. I u rodičů z nižšího sociálního prostředí můžeme očekávat snahu a zájem o to, jak se vzdělávají jejich děti. Ty mohou dosahovat stejně dobrých školních výsledků, právě když cítí ze strany rodičů podporu, povzbuzení a snahu pomoci.

Úspěšnost dítěte ve škole je také spojena s uspořádáním rodiny, ve které žije. Přesně s její velikostí a s pořadím jeho narození mezi sourozenci. *„Alternativním vysvětlením vlivu velikosti rodiny je hypotéza „ředění zdrojů“. Východiskem této hypotézy je předpoklad, že rodiče disponují omezeným množstvím zdrojů, které mohou investovat do vzdělání svých dětí. Pokud je v rodině přítomno více dětí, je nutno zdroje mezi ně rozdělit.“* (Šed'ová, 2004, str. 28). Jak již bylo psáno, jistou roli ve školních výsledcích zaujímá i pořadí, ve kterém se dítě narodilo. Zde převážně platí, že jedináčci a prvorození mají lepší předpoklady pro úspěšnější výsledky, díky tomu, že je na ně soustředěn ze strany rodičů větší tlak a pozornost. (Šed'ová, 2004, str. 28)



## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 Cíl výzkumu a design výzkumu

V praktické části této práce se budeme věnovat mapování stresorů a zátěží, kterou způsobuje a vyvolává škola u rodičů, kteří mají dítě v mladším školním věku, ale také u samotných žáků, kteří školu navštěvují. Zaměříme se na porovnávání, jak rodiče zvládají nástup dítěte do základní školy a následné plnění školních povinností. Porovnávat budeme také názory žáků, jak moc je pro ně škola obtížná, jak jsou spokojeni se svými školními výsledky a jaký vztah a názor podle nich mají rodiče na školu. Informace budeme zjišťovat pomocí polostandardizovaného rozhovoru s rodiči a dotazníku s uzavřenými otázkami pro žáky.

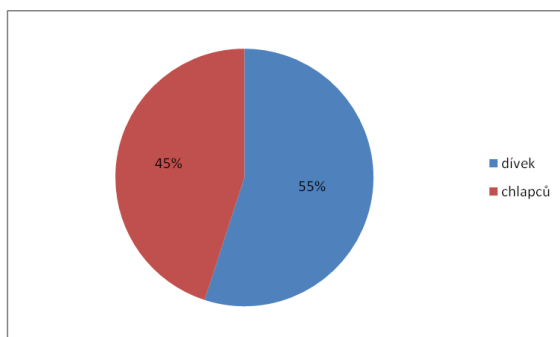
Design výzkumu obsahuje část kvalitativní a kvantitativní. Kvalitativní část výzkumu byla pojata jako shromažďování informací a zkušeností od rodičů k dané problematice. Nástrojem pro nasbírání potřebných dat nám byl polostandardizovaný rozhovor, který obsahoval pouze otevřené otázky. Respondenti byli osloveni v průběhu 14 dní a byli jimi známí rodiče dětí z bližšího okolí. Místo a čas setkání s rodiči bylo vždy předem domluvené. Rozhovory byly se souhlasem rodičů nahrávány, aby mohly být následně doslovně přepsány. Poté se s nimi pracovalo pomocí metody Grounded theory (zakotvená teorie), která nám data vyhodnotila třemi způsoby kódování.

Druhá část výzkumu byla uchopena kvantitativně a to díky dotazníku, který mapoval stresory u žáků v oblasti výkonové, sociální a fyzikální. Předem byl stanoven základní předpoklad: Žáci, kteří dosahují dobrých školních výsledků, budou subjektivně méně prožívat školní zátěž. Otázky do dotazníku byly připraveny za spolupráce vedoucí této práce. Po domluvě s třídními učitelkami byly dotazníky předány ve vyučovacích hodinách do 3., 4. a 5. třídy ZŠ JAK Blatná. Získaná data z dotazníků byla zpracována pomocí tabulek a grafů, které se vztahují k jednotlivým otázkám. Ty vždy ukazují celkový poměr odpovědí od všech respondentů, porovnávání odpovědí dívek a chlapců a porovnávání odpovědí mezi třídami.

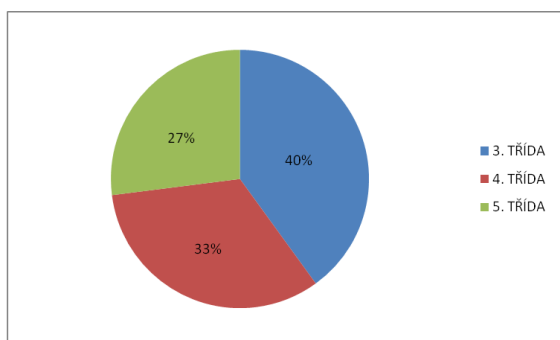
## 7 Popis vzorku respondentů

Pro tento výzkum byly zvoleny dvě cílové skupiny respondentů. První skupinou byli rodiče, kteří mají alespoň jedno dítě v mladším školním věku. Tito respondenti byli hlavním vzorkem při výzkumné metodě rozhovoru. Celkem bylo osloveno 10 rodičů. Z toho 3 muži a 7 žen. Rodiče byli ve věku od 33 do 48 let. Záměrně byli vybíráni rodiče s různým vzděláním – od vyučených po vysokoškoláky. Respondenti se také odlišovali místem bydliště. 5 z nich žije na vesnici do 250 obyvatel, 3 bydlí ve městě, které má okolo 25 000 obyvatel a 2 respondenti žijí v Praze. Všichni dotazovaní mají alespoň dvě děti a kromě jedné respondentky, která je samoživitelka, žijí v úplných rodinách.

Druhou skupinu respondentů tvořili žáci, kteří se stali hlavním vzorkem při výzkumné metodě dotazníku. Byli vybráni respondenti z 3., 4. a 5. třídy Základní školy Jana Amose Komenského v Blatné. Jejich věkové rozmezí je tedy 8 – 12 let. Celkem se dotazníku účastnilo 60 žáků. 24 žáků z 3. třídy, z toho 13 dívek a 11 chlapců, 20 žáků ze 4. třídy – 11 dívek a 9 chlapců a 16 žáků z 5. třídy – 9 dívek a 7 chlapců. Všichni respondenti uvedli, že mají alespoň jednoho sourozence.



Graf č. 1 – Poměr dotazovaných dívek a chlapců



Graf č. 2 – Rozdělení respondentů dle tříd

## 8 Popis použitých metod

Při výzkumu v této diplomové práci byly použity dvě metody – rozhovor a dotazník.

### **Rozhovor**

První z použitých metod byl polostandardizovaný rozhovor s rodiči dětí v mladším školním věku. Klíčovou otázkou zde bylo: *„zda vnímají školu jako zátěž a jakým způsobem škola ovlivňuje jejich rodinný život“*.

Celkem bylo osloveno 10 respondentů. Rozhovor vždy začínal seznámením rodiče s tématem této diplomové práce a s uvedením do této problematiky. Během rozhovoru šlo o to, aby se z něho nestal výslech a rodiče neodpovídali jedním slovem či větou. Byl jim dáván dostatečný prostor k odpovědi a k rozvíjení tématu. Všechny rozhovory byly nahrány a poté přepsány.

Rozhovor s rodiči trval většinou kolem 20 minut. První otázka na všechny respondenty byla stejná a zněla: *„Co jste zažívali, jaké pocity, když vaše dítě nastupovalo do základní školy?“* Díky této otázce se rodiče rozvzpomínali na dobu, kdy jejich dítě nastupovalo do školy a naladili se tak na atmosféru, která byla požadována. Od některých rodičů jsme se hned díky této první otázce dozvěděli, co pro ně škola znamenala a do jaké míry je ještě před nástupem dítěte do školy stresovala. Rodiče poté srovnávali a odpovídali na otázky, jaké změny u nich s nástupem do školy nastaly, co po nich škola vyžaduje, co bylo jinak, když dítě chodilo do mateřské školy, jak oni, ale i jejich děti vychází s paní učitelkou/panem učitelem.

### **Dotazník**

Cílem této metody bylo získat názory od žáků v mladším školním věku na téma, jímž se zabývá tato diplomová práce. Dotazník mapoval většinou školní stresory v oblasti výkonové, sociální i fyzikální. Celkem byla nahromaděna data od 60 respondentů. Dotazník jim byl předán během vyučovacích hodin a každý respondent ho vyplňoval ihned samostatně a anonymně. Z obecné charakteristiky dotazovaných nás zajímalo pouze pohlaví, třída, kterou navštěvují a zda mají sourozence.

Dotazník obsahoval 15 uzavřených otázek. Respondenti vždy vybírali ke každé otázce jednu z možností. (viz příloha č. 1, str. 81)

# 9 Výsledné šetření

## 9.1 Rozhovor

### 9.1.1 Otevřené kódování

Prvním krokem ve vyhodnocování dat z rozhovorů bylo otevřené kódování. Zde jde o rozřídění textu do určitých kategorií. Z rozhovorů, které byly zaznamenány, bylo vygenerováno celkem 12 následujících kategorií.

#### Kategorie

##### 1. Popis dítěte

Do této kategorie jsme zařadili všechna tvrzení, která se týkala pozitivních projevů dítěte. V rozhovorech se tato tvrzení nacházela asi nejčastěji. Spadají sem výrazy jako: „*je takový roztomilý*“; „*není s ní tolik práce už*“; „*je šťastná, když může být v družině*“; „*je ctižádostivá*“; „*všechno chce vědět*“; „*ze školy byla naprosto očarovaná*“; „*je daleko víc samostatnější*“; „*zvládá úplně bravurně*“; „*do školy chodí ráda, ze školy se vrací spokojená*“; „*je mírně nadprůměrně inteligentní*“; „*je taková, že si nenechá od nikoho nic moc líbit*“; „*vstávání mu nedělá problémy*“

Mezi negativní projevy popisu dítěte můžeme zařadit tyto výroky: „*vyklubal se z něj malinko flink*“; „*má na všechno dost času*“; „*má spíš problémy s chováním*“; „*nedokáže se soustředit, většinou pak zkolabuje*“; „*známky ji nějak neberou*“; „*není schopen vůbec udržet v hlavě, co má za úkol*“; „*do dneška neumí držet tužku*“; „*je hrozný bordelář*“

##### 2. Co dělá dítě

Kategorie „Co dělá dítě“ navazuje na předchozí kategorii a výroky jsme opět rozdělili na pozitivní a negativní. Do pozitivních patří: „*čte encyklopedie o tyranosaurech*“; „*jezdí se školou na plavání*“; „*chodí do družiny*“; „*starší sourozenec se stará o mladšího, ve škole na ni čeká, nosí jí tašku, chodí za ní o přestávkách, dělí se s ní o svačinu*“; „*čte, počítá*“; „*přinesl pochvalu*“; „*v létě jezdí na tábory*“; „*6 nebo 7 let dělá krasobruslení*“

Z negativních výroků byly do této kategorie zahrnuty tyto: „zapomíná psát háčky, čárky“; „občas nosí poznámky“; „zapomíná pomůcky“; „doma se stále perou“; „při učení se stále vrtí, hýbe, nevydrží sedět“; „syn opakuje často chyby“; „ve třídě ukazoval a spolužáky nahý zadek“; „často sedí u počítače“

### **3. Co dělají rodiče ve vztahu k dětem**

Tato kategorie nám ukazuje, jak se rodiče přičiňují na vývoji a výchově svých dětí. Díky rozhovorům jsme zjistili následující: „kupujeme encyklopedie“; „kontrolují, jestli má připravené všechno potřebné do školy“; „do školy děti vozím autem, sama si je také vyzvedávám“; „snažím se vyjít s dítětem po dobrém“; „nevyžadujeme po dětech výkony, které nejsou v jejich silách“; „chceme ho rozvíjet, někam ho vést“; „vysvětlili jsme si správné chování v kamarádkém vztahu“; „pořádili jsme hudební nástroje“

I v této kategorii jsme objevili tvrzení, které můžeme považovat za negativní. Jsou to například výroky: „snažím se jí asi pomoci až moc, hodně jí to ulehčuju“; „dělám věci, které by měli dělat děti sami“; „musím na všechno myslet“; „jezdím z práce dlouho“

### **4. Co dělají rodiče ve vztahu ke škole**

Vyroky do této kategorie jsme shromáždili z rozhovorů díky otázkám: „Co po vás škola vyžaduje?“ „Jak se školou spolupracujete?“ Získali jsme následující tvrzení: „chodíme na třídní schůzky“; „platíme SRPŠ, školní pomůcky“; „řešila jsem s paní učitelkou problémy ohledně šikany“; „vyplňovali jsme školní anketu“; „navštěvujeme tripartitní schůzky“; „rodiče rádi nasávají školní atmosféru, když je dítě malý“; „zjišťovali jsme si informace o škole, kterou bude navštěvovat a o učiteli, který ji bude učit“

### **5. Co dělají ostatní – spolužáci, sourozenci**

Do této kategorie jsme shromáždili z uvedených dat tyto pozitivní výroky: „řikají mi vědec“; „mladší sourozenec se učí dopředu se starším“; „odkoukává učení od bratra“

Na rozdíl od ostatních kategorií, zde převažovaly výroky negativní: „všichni se mu smějí, protože mluví spisovně“; „posmívali se mu kvůli příjmení“; „mladší sourozenec

*ruší při učení, vyžaduje pozornost“; „vyhrožují“; „vždycky se najde někdo, kdo si stěžuje na učitele“; „kluci se smáli, že Kubíkovo maminka dělá uklízečku“*

## **6. Popis rodičů**

Díky rozhovorům s rodiči jsme vygenerovali také kategorii „Popis rodičů“, kam spadají pouze tři výroky. Z toho jeden pozitivní: „jsou pečliví“ a dva negativní: „mají více povinností“; „jsou vytížení“

## **7. Co očekávají rodiče**

Do této kategorie byla zařazena všechna tvrzení, týkající se rodičovských očekávání na dítě. Mezi pozitivní výroky patří: „věřila jsem, že tu školu dá“; „to vstávání bude lepší, až budou do školy chodit obě“; „myslím si, že s přibýváním věku bude zodpovědnější a samostatnější“; „z hlediska učiva si myslím, že nebudou problémy“; „už jí snad s něčím pomůže starší sestra“; „očekával jsem, že bude taková, jaká je“; „počítám s tím, že ho bude sestra vodit na autobus“

Rodiče překvapivě měli a mají více negativních očekávání. Dokazují to tyto výroky: „věděla jsem, že mi nastanou problémy a starosti“; „až půjde do školy ten mladší, ten vydá za tři“; „bojím se, že se ve škole bude nudit a bude dělat blbiny“; „měla jsem strach, že se nebudu moc věnovat oběma“; „v těch vyšších ročnících, kde půjde hlavně o biflování, bude mít asi problémy“; „měli jsme strach, že budou nějaký problémy, jak se narodila v 6. měsíci“; „měla jsem obavy z toho, jak se bude škola časově slučovat se zaměstnáním a s jinými povinnostmi“; „měl jsem obavy z toho, jak to bude zvládat ty první týdny, měsíce i obavy, jak zvládne kolektiv“; „nastanou nějaké výměny názorů, generační problémy“

## **8. Jaký je učitel/ka**

Tato kategorie nám přibližuje, jak rodiče vnímají učitelku, jaká podle nich je. Jako pozitivní můžeme brát tyto pojmy: „skvělá“; „strašně hodná“; „ze začátku méně přísná“; „ví, co dělá“; „je v pohodě“; „vytváří dobrý kolektiv“; „má respekt, ale je zároveň kamarádká“; „vřelá, srdečná, otevřená“; „benevolentní“; „je férová“; „je spravedlivá“



Z tvrzení rodičů jsme do této kategorie vygenerovali i pojmy negativní: „*nenechá si to vysvětlit*“; „*někdy až moc hodná*“; „*hodně mírná*“; „*dost benevolentní*“; „*psí čumák, chladná*“; „*taková ráznější*“

## **9. Co dělá učitel**

„Co dělá učitel“ je kategorií rozšiřující pohled rodičů na práci učitele. Výroky byly opět rozděleny na pozitivní a negativní. Podle názoru rodičů do pozitivních patří: „*žadává úkoly ob den*“; „*nejdřív si děti připustila k tělu, pak přitvrzovala*“; „*na začátku týdne posílá rodičům na email týdenní vyučovací plán*“; „*pořádá tripartitní schůzky*“; „*řeší problémy*“; „*umí pochválit, ale i pokárat*“

Negativní výroky v této kategorii jsou: „*neřeší a dá rovnou poznámku*“; „*chce toho hodně po dětech*“; „*neposkytuje rodičům žádnou zpětnou vazbu*“

## **10. Co vyžaduje škola po rodičích**

Mezi pozitivní tvrzení v této kategorii můžeme zařadit tyto výroky: „*zatím nic*“; „*zapojení rodičů při rozhodování o chodu kantýny*“; „*nic speciálního*“; „*třídní schůzky jednou za pololetí*“; „*nás nějak neoslovují*“; „*spolupráci*“; „*nic extra*“; „*spolupracovat se školou mě nenutí*“

Jako negativní se jeví výroky: „*chtějí pořád něco platit*“; „*je toho víc, než ve školce*“; „*koupit veškeré vybavení*“; „*platit výlety*“; „*dohled rodičů nad úkoly*“; „*náročnější výdaje peněz*“

## **11. Přístup ke škole**

Tato kategorie zahrnuje následující pozitivní výroky: „*má to jako pohodičku, pianko*“; „*odrazil se od toho sám, protože sám chce*“; „*těší se do školy*“; „*je šťastná, když může být v družině*“; „*nepřipouští si žádný stresy*“; „*začíná cítit zodpovědnost*“; „*uvědomuje si svoje povinnosti*“; „*chodí do školy ráda*“; „*úkoly dělá už v pátek*“; „*už si sama kontroluje tašku, aby měla všechno*“

Z negativních výroků byly do této kategorie zahrnuty tyto: „*občas se mu nechce do školy*“; „*ráno zvracel, že do školy nepůjde*“; „*někdy se jí nechce*“; „*vyhrožoval, že ze školy uteče*“; „*nafláká úkol za 5 minut*“; „*nepřipravuje si pomůcky*“

## **12. Zátěž a problémy, které škola rodičům přináší**

Do této kategorie jsme zařadili všechna tvrzení, která se týkala toho, jakou zátěž a problémy škola v rodičích a dětech vyvolává. Byly sem zahrnuty tyto výroky: „*Nejhorší je ranní vstávání*“; „*přibývají povinnosti*“; „*skloubit školu s vlastní prací!*“; „*finanční nároky*“; „*stres po ránu*“; „*neshody s partnerem kvůli školním výsledkům*“; „*stres z dojíždění*“; „*řešení šikany*“; „*problémy ohledně učiva*“; „*omezení svých vlastních zájmů*“; „*časově náročné domácí úkoly*“

Kategorie nám budou dále sloužit při druhém kroku práce s rozhovory, kterým je axiální kódování.

## 9.1.2 Axiální kódování

Tento způsob kódování se zaměřuje na vztahy mezi kategoriemi, které jsme získali díky otevřenému kódování. Kategorie zde budeme zařazovat pod pojmy *příčinné podmínky, jev, kontext jevu, strategie jednání, intervenující podmínky a následek*.

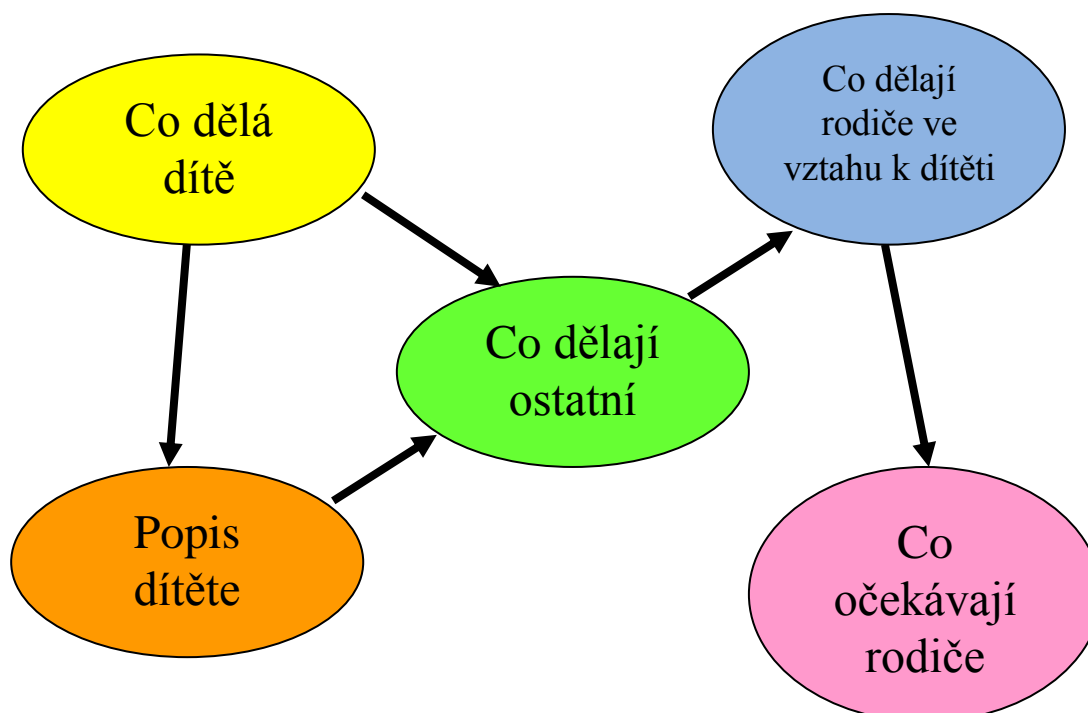
<b>Příčinné podmínky</b>	<b>Jev</b>	<b>Kontext jevu</b>	<b>Strategie jednání</b>	<b>Intervenující podmínky</b>	<b>Následek</b>
	Co dělá dítě	Popis dítěte	Co dělají rodiče ve vztahu k dítěti	Co dělají ostatní	Zátěž a problémy, které škola přináší
Co dělají rodiče ve vztahu k dítěti	Co dělá dítě	Popis dítěte	Co dělají ostatní		Přístup ke škole
Co očekávají rodiče	Co dělají rodiče ve vztahu k dítěti	Popis rodičů	Co dělají rodiče ve vztahu ke škole		Co vyžaduje škola po rodičích
Co dělají ostatní	Co dělá dítě	Popis dítěte	Co dělají rodiče ve vztahu k dítěti	Popis rodičů	Zátěž a problémy, které škola přináší
Popis dítěte	Co dělá dítě	Co dělají ostatní	Co dělají rodiče ve vztahu k dítěti	Popis rodičů	Přístup ke škole
Popis dítěte	Co dělá dítě	Co dělají ostatní	Co dělá učitel	Jaký je učitel	Přístup ke škole
Co vyžaduje škola po rodičích	Co dělají rodiče ve vztahu ke škole	Popis rodičů		Co očekávají rodiče	Zátěž a problémy, které škola přináší
Popis dítěte	Co dělá učitel	Jaký je učitel	Co dělá dítě	Co dělají ostatní	Přístup ke škole
Popis dítěte	Co očekávají rodiče	Co dělá dítě	Co dělají rodiče ve vztahu k dítěti	Jaký je učitel	Přístup ke škole

Co vyžaduje škola po rodičích	Zátěž a problémy, které škola přináší	Co očekávají rodiče	Co dělají rodiče ve vztahu k dítěti	Co dělá dítě	Přístup ke škole
-------------------------------	---------------------------------------	---------------------	-------------------------------------	--------------	------------------

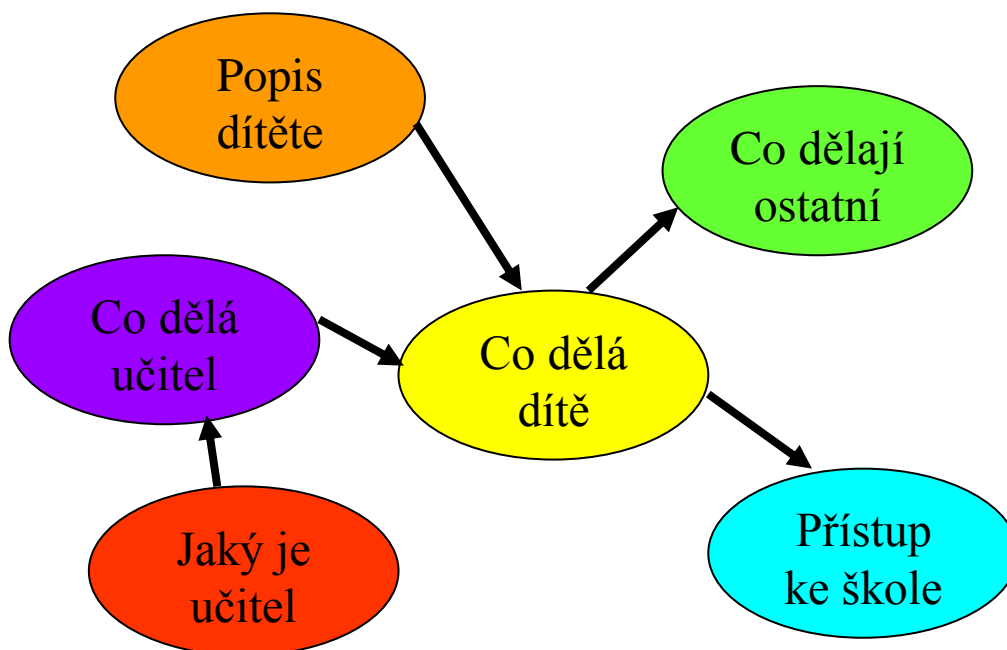
Výsledkem axiálního kódování se nám stala tabulka, ve které jsou zaznamenány vztahy a vazby mezi jednotlivými kategoriemi. Díky vzniklé tabulce můžeme vidět, jak spolu jednotlivé kategorie souvisí a jak se vzájemně ovlivňují. Některé vztahy a vazby budou dále graficky znázorněny v poslední fázi kódování.

### 9.1.3 Selektivní kódování

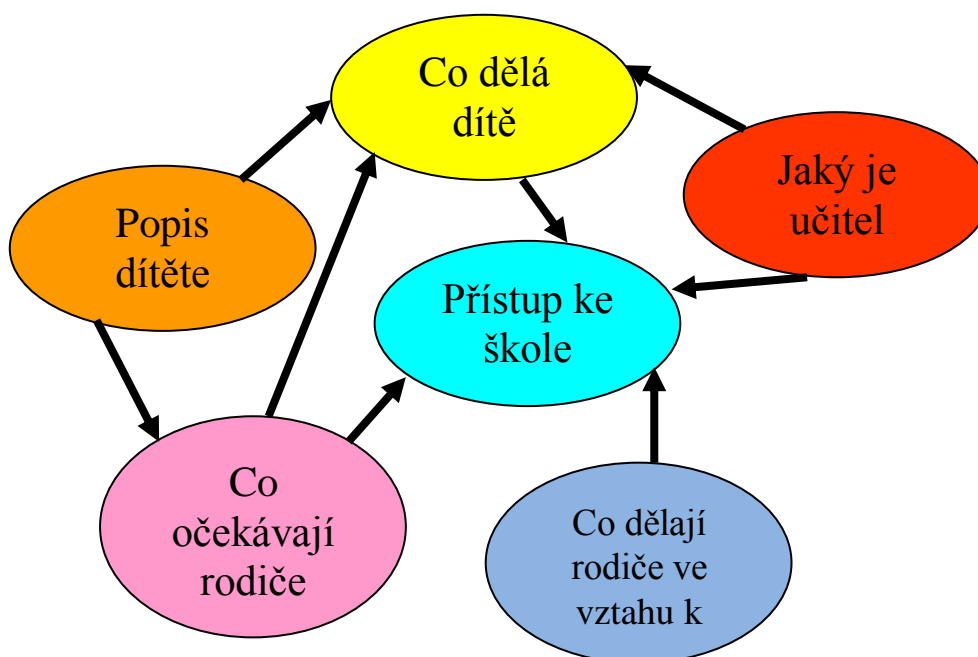
Pomocí selektivního kódování budou vybrány klíčové kategorie, které budou graficky zaznamenávat vztahy s ostatními kategoriemi. Za klíčové v našem výzkumu považujeme kategorie „Co dělají ostatní“, „Co dělá dítě“ a „Přístup ke škole“.



Jako klíčovou kategorii jsme zjistili reakce ostatních na dítě, které vychází z toho, jaké dítě je a co dělá. Reakce ostatních souvisí s tím, jak ho podporují rodiče a co od školy rodiče očekávají.



Další klíčovou kategorií nám bylo chování dítěte ve škole, které se odráží z toho, co dělá učitel, jaký je a jaké je samotné dítě. Reakce dítěte souvisí s tím, jak se k němu chovají ostatní a jaký má dítě přístup ke škole.



Přístup ke škole se také stal klíčovou kategorií. Zde vidíme, že záleží na tom, co rodiče od dítěte očekávají, co dělají ve vztahu k dítěti a co dělá samotné dítě. Na to má vliv jaké dítě je a také jaký je jeho učitel.

## Výstupy kvalitativní části

Podle předchozího vyhodnocování rozhovorů pomocí „zakotvené teorie“ můžeme dále formulovat následující výroky, které doložíme konkrétními tvrzeními.

- Jak dítě přistupuje ke škole, záleží na tom, co dělá a jaký je jeho učitel.

*„Paní učitelka teďko docela zpřísnila, tak musíme doma všichni víc zabrat.“ „On se do školy vždycky strašně těší, mají skvělou paní učitelku, je kamarádká, ale zároveň si umí udržet respekt.“*

- Rodiče mají na své dítě taková očekávání v závislosti na tom, jaké dítě je a co dělá.

*„On je takovej zvidavej a snaživej, o něm jsem věděla, že tu školu dá.“ „Myslím si, že s přibývajícím věkem bude zodpovědnější a samostatnější.“*

- Zátěž a problémy, které škola přináší, se nejvíce odráží zejména od školních výsledků dítěte.

*„To mě pěkně naštvá, když mi řekla, že se bála jít domu, kvůli tomu, že dostala trojku.“ „Musíme ho do toho víc nutit, když nechce, protože sám vím, jak jsou prostě ty výsledky důležitý.“*

- Jak přistupují rodiče k dítěti, jak ho podporují, se projevuje v tom, jaké dítě je a co dělá.

*„On chce všechno vědět, dostává pořád nějaký encyklopedie, pořád si čte něco o tyranosaurech.“ „Chodí na karate, je taková tvrdá asi, nenechá si od nikoho nic libit, ale já si myslím, že to je dobře, že je to dneska třeba.“*

- Přístup rodičů ke škole je závislý na tom, jací rodiče jsou, a co od školy očekávají.

*„My jsme hodně pracovně vytížení, takže po nás škola nic nechce, nevyžaduje, akorát ty třídní schůzky.“ „Myslím si, že rodiče rádi nasávají školní atmosféru, když je dítě malý, proto jsme rádi, že tahle škola s námi spolupracuje a nikdy není problém, cokoli řešit.“*

- Zátěž a problémy, které škola rodičům přináší, se odvíjí od toho, jací rodiče jsou a co dělají.

*„Občas je to docela časově náročný skloubit to všechno dohromady, práci, děti a jejich školní povinnosti.“ „Musím říct, že když začali probírat slova podřadná, souřadná a nadřazená, tak jsem se musela podívat nejdřív do učebnice, než jsem mu to šla vysvětlovat.“*

- Přístup dítěte ke škole souvisí s tím, co dělají a jací jsou ostatní.

*„Nechtěl chodit do školy, protože se mu kluci posmívali kvůli příjmení, Kostohryz.“  
„Lucinka se vždycky zajímala o to, co se učí Lukášek, a tak už vždycky dopředu tak nějak věděla, a když si to pak ve škole vysvětlovali, tak neměla problémy.“*

- Co dělají ostatní, se odráží od toho, jaké je a co dělá dítě.

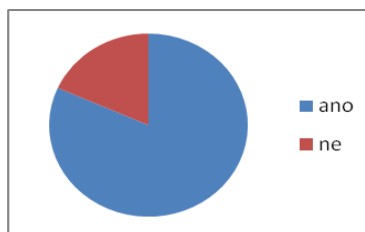
*„Ve škole se mu smějou, říkají mu vědec, protože chce pořád všechno vědět, dostává pořád nějaký encyklopedie, pořád si čte něco o tyranosaurech.“ „Oni si na ní nedovolí tím, jak dělá ty bojový sporty.“*

## 9.2 Dotazník

**Otázka č. 1: Ve škole mám ze sebe dobrý pocit, učení mi jde.**

Tabulka č. 1 – Celkem všichni žáci

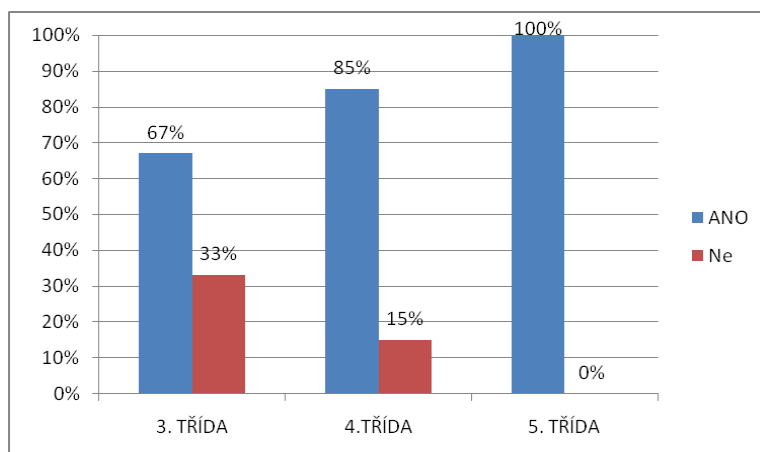
	absolutní číslo	%
ANO	49	82
NE	11	18



Graf. č.3 – Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 2 – Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
ANO	30	91	19	70
NE	3	9	8	30



Graf č. 4 – Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

Z následujících tabulek a grafů můžeme vidět, že žáci jsou spíše přesvědčeni o tom, že jim učení jde a že ze sebe mají dobrý pocit. To je zajisté dobré pro utváření jejich sebedůvěry, díky níž mohou podávat lepší školní výsledky. Z tabulky č.2, která porovnávala názor dívek a chlapců je patrné, že dívky jsou se svými školními výsledky spokojené více než chlapci. Je zajímavé, že čím jsou žáci starší, tím o sobě méně pochybují a o svých úspěšných školních výsledcích jsou přesvědčeni více, než mladší žáci.

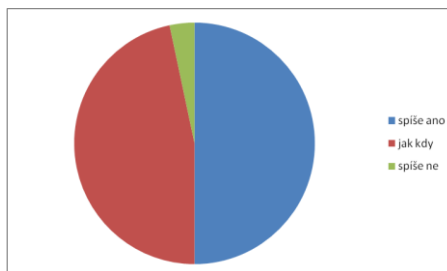


Dokázala nám to 100% kladná hodnota u žáků 5. třídy a rostoucí počty záporných odpovědí směrem k mladším žákům.

### Otázka č. 2: Rodiče jsou s mými výsledky spokojeni.

Tabulka č. 3 – Celkem všichni žáci

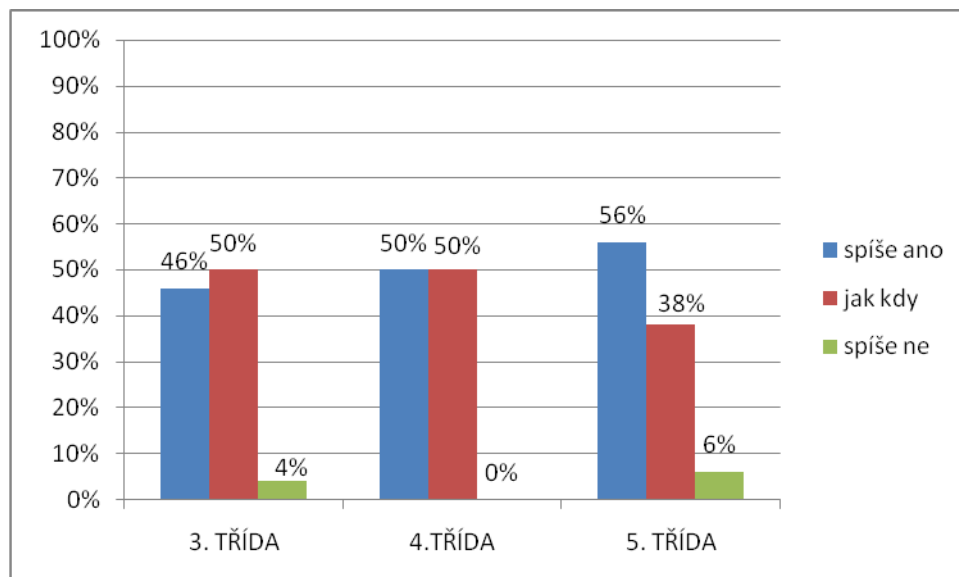
	absolutní číslo	%
spíše ano	30	50
jak kdy	28	47
spíše ne	2	3



Graf č. 5 – Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 4 – Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
spíše ano	17	52	13	48
jak kdy	16	48	12	44
spíše ne	0	0	2	7



Graf č. 6 – Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

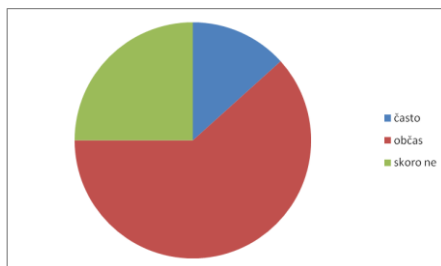
Tato otázka navazovala na předchozí. Opět se potvrdilo, že čím jsou žáci starší, tím si více věří a myslí si, že nejen oni, ale také rodiče jsou spokojeni s jejich školními

výsledky. Názory dívek a chlapců se tentokrát příliš nelišily. Pouze dva chlapci si myslí, že rodiče spíše nejsou spokojeni s jejich výsledky. U dívek se tato odpověď neobjevila.

### Otázka č. 3: Doma mi s učením musejí pomáhat, protože něčemu nerozumím.

Tabulka č. 5 – Celkem všichni žáci

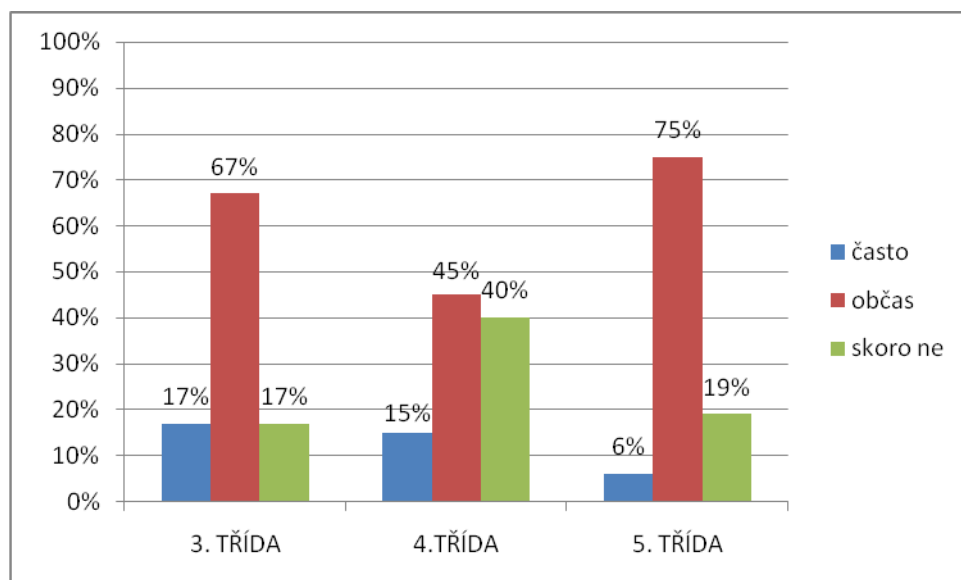
	absolutní číslo	%
často	8	13
občas	37	62
skoro ne	15	25



Graf č. 7 – Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 6 – Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
často	3	9	5	19
občas	23	70	14	52
skoro ne	7	21	8	30



Graf č. 8 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

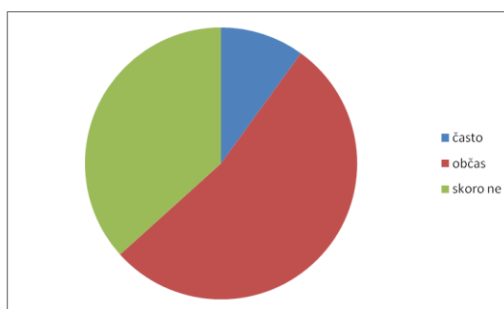
V této otázce jsme zjišťovali, jak často a jestli vůbec rodiče pomáhají svým dětem při plnění školních povinností. Největší hodnotu získala možnost „občas“, kterou zvolilo

celkem 62% žáků. 25% ze všech žáků si vystačí s učením většinou samo a pomoc od rodičů téměř nepotřebují. Zbýlých 13% žáků je při učení odkázáno na pomoc rodičů. Z grafu č. 8, který porovnává odpovědi žáků podle tříd, vidíme, že starší žáci se stávají samostatnějšími a pomoc od rodičů vyžadují méně. Tato informace se potvrzuje i díky rozhovorům, ve kterých rodiče žáků poukazovali na to, že čím jsou jejich děti starší, tím se oni jako rodiče zapojují méně.

#### Otázka č. 4: Doma mě musí do učení honit, protože se mi samotné/mu nechce.

Tabulka č. 7 – Celkem všichni žáci

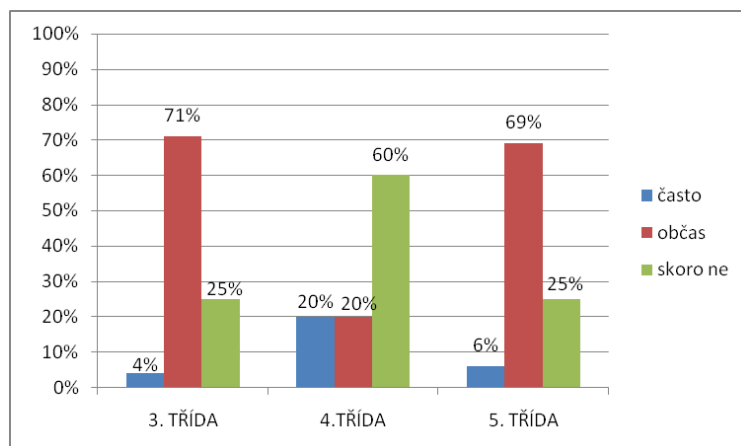
	absolutní číslo	%
často	6	10
občas	32	53
skoro ne	22	37



Graf č. 9 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 8 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
často	0	0	6	22
občas	19	58	13	48
skoro ne	14	42	8	30



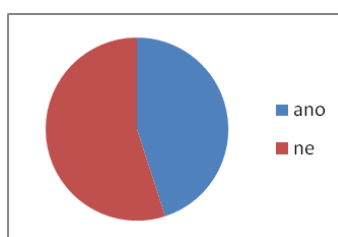
Graf č. 10 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

U této otázky nejvíce převládala možnost „občas“, kterou zvolilo 53% ze všech respondentů. Podle grafu č. 10 vidíme, že tato odpověď byla dominantní jak ve 3., tak v 5. třídě. Ve 4. třídě nejvíce žáků volilo možnost „skoro ne“. Tuto možnost si vybralo přesně 12 žáků, což se rovná 60% žáků z celé 4. třídy. Zajímavé je porovnání dívek a chlapců v tabulce č. 8, která nám ukazuje, že žádnou dívku nemusí rodiče často nutit do učení. Oproti tomu chlapci možnost „často“ využili celkem šestkrát.

### Otázka č. 5: Ráno rodičům dělá problémy, aby mě vytáhli z postele.

Tabulka č. 9 – Celkem všichni žáci

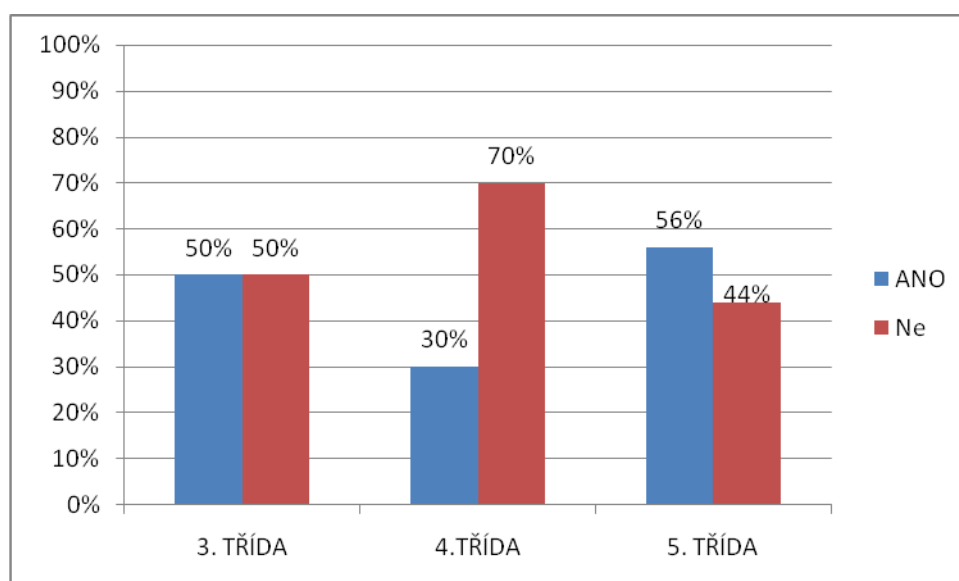
	absolutní číslo	%
ANO	27	45
NE	33	55



Graf č. 11 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 10 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
ANO	14	42	13	48
NE	19	58	14	52



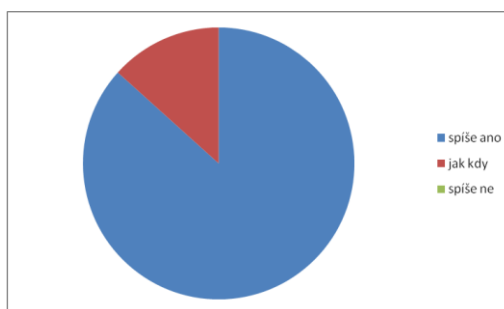
Graf č. 12 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

Z tabulek a grafů, které zobrazují odpovědi na tuto otázku, si můžeme všimnout, že čísla i procenta jsou u většiny porovnávání téměř stejná. Dokazuje to graf č. 11, kde vidíme, že 45% ze všech žáků volilo možnost „ANO“ a 55% žáků volilo možnost „NE“. Ani odpovědi dívek a chlapců se moc nelišily. Možnost „ANO“ volilo celkem 42% dívek a 48% chlapců. Na možnost „NE“ tedy poté připadlo 58% dívčích a 52% chlapeckých odpovědí.

### Otázka č. 6: S mojí paní učitelkou si rodiče rozumí.

Tabulka č. 11 – Celkem všichni žáci

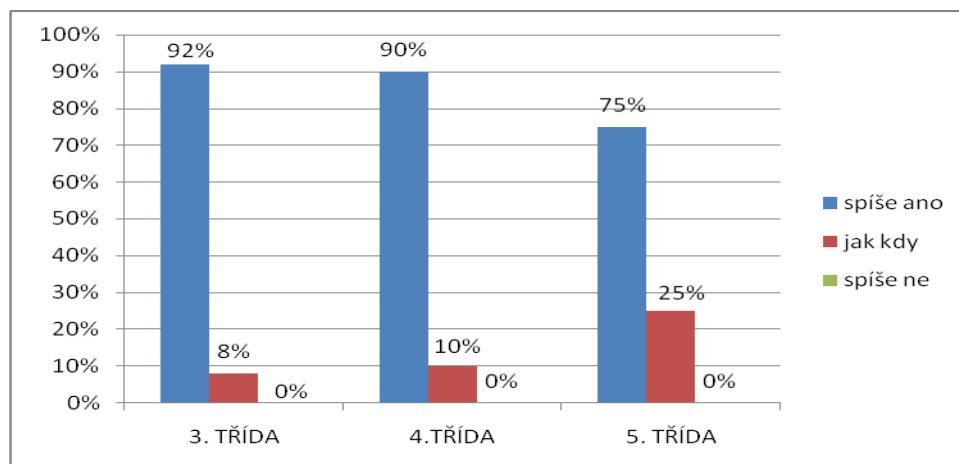
	absolutní číslo	%
spíše ano	52	87
jak kdy	8	13
spíše ne	0	0



Graf č. 13 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 12 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
spíše ano	29	88	23	85
jak kdy	4	12	4	15
spíše ne	0	0	0	0



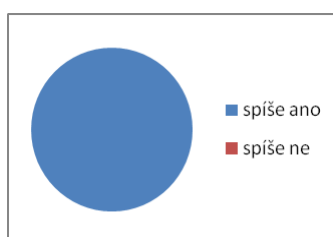
Graf č. 14 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

Tato otázka je obrazem toho, jak si doma rodiče s dětmi povídají o učiteli, o jeho práci, působení na dítě a na kolik se rodiče názorově s učitelem shodují. Žáci měli na výběr ze tří možností – „spíše ano“, „jak kdy“, „spíše ne“. Jak lze poznat z tabulek a grafů, většina žáků si myslí, že rodiče si s učitelem/učitelkou rozumí. Potvrdila to celková hodnota, která činila 87% pro možnost „spíše ano“. Možnost „spíše ne“ nebyla u této otázky zvolena ani jednou.

### Otázka č. 7: Moje paní učitelka je spravedlivá.

Tabulka č. 13 – Celkem všichni žáci

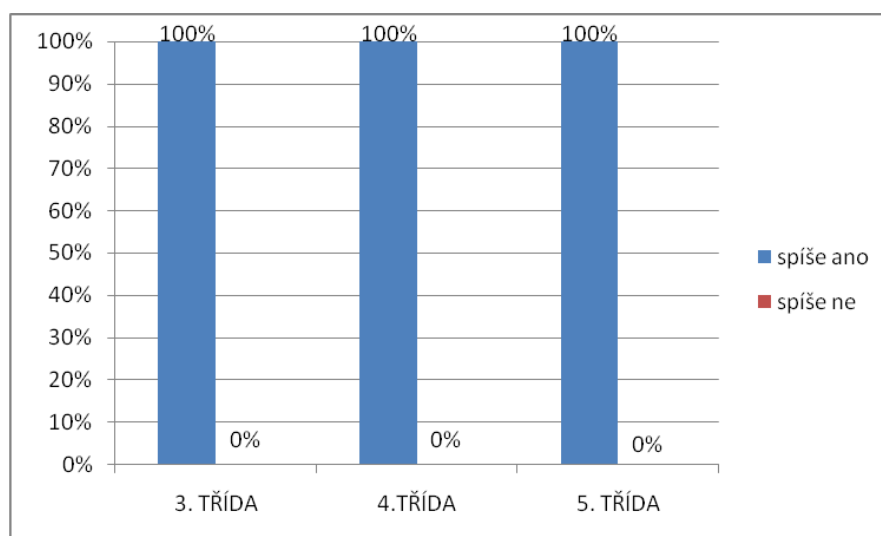
	absolutní číslo	%
spíše ano	60	100
spíše ne	0	0



Graf č. 15 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 14 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
spíše ano	33	100	27	100
spíše ne	0	0	0	0



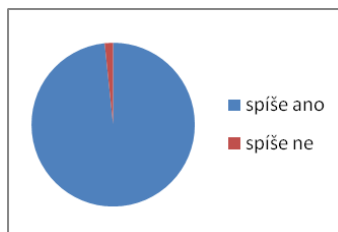
Graf č. 16 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

Zde jasně vidíme, že všichni žáci jsou přesvědčeni o tom, že jejich paní učitelka je spravedlivá. 100% hodnota u možnosti „spíše ano“ v tabulkách a grafech mluví za vše.

**Otázka č. 8: Ve škole mám dobré kamarády a rodiče jsou za to rádi.**

Tabulka č. 15 – Celkem všichni žáci

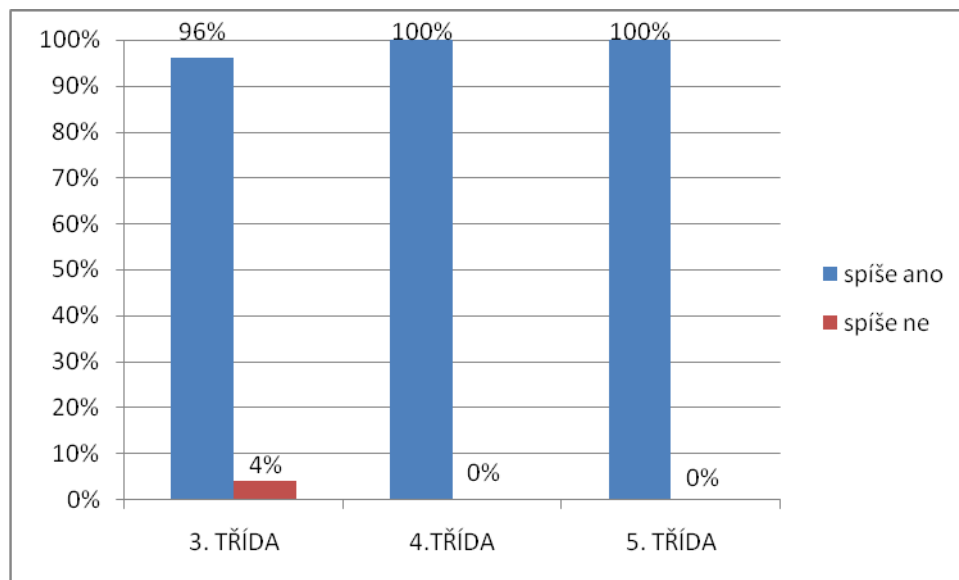
	absolutní číslo	%
spíše ano	59	98
spíše ne	1	2



Graf č. 17 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 16 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
spíše ano	33	100	26	96
spíše ne	0	0	1	4



Graf č. 18 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

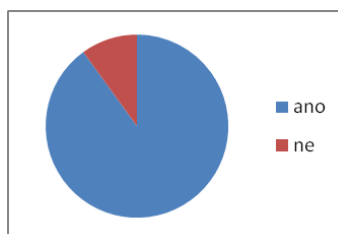
Z tabulek a grafů vztahujících se k této otázce si můžeme všimnout, že pouze jeden chlapec z 3. třídy si vybral na tuto otázku odpověď „spíše ne“. Zbylých 59 respondentů

zvolilo odpověď „spíše ano“, čímž potvrdili skutečnost, že mají ve škole dobré kamarády a jejich rodiče jsou za to rádi.

### Otázka č. 9: Většinou se chovám dobře.

Tabulka č. 17 – Celkem všichni žáci

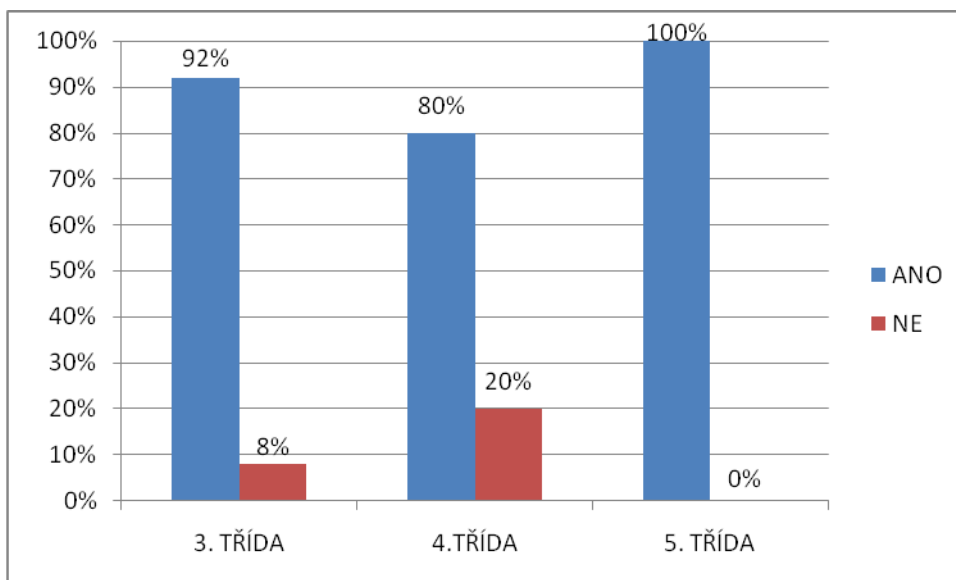
	absolutní číslo	%
ANO	54	90
NE	6	10



Graf č. 19 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 18 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
ANO	31	94	23	85
NE	2	6	4	15



Graf č. 20 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

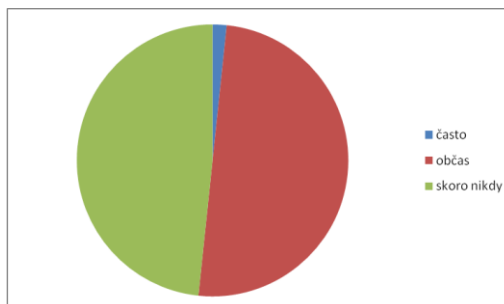
U této otázky se měli žáci zamyslet nad svým chováním. 94% dívek a 85% chlapců se ohodnotilo tak, že se většinou chovají dobře. Z grafu číslo 20 můžeme vyčíst, že 8% žáků z 3. třídy a 20% žáků ze 4. třídy se podle svého vlastního uvážení většinou nechovají dobře. V 5. třídě se žádný takový žák nenašel.



### Otázka č. 10: Někdy jsem na rodiče hubatá/hubatý.

Tabulka č. 19 – Celkem všichni žáci

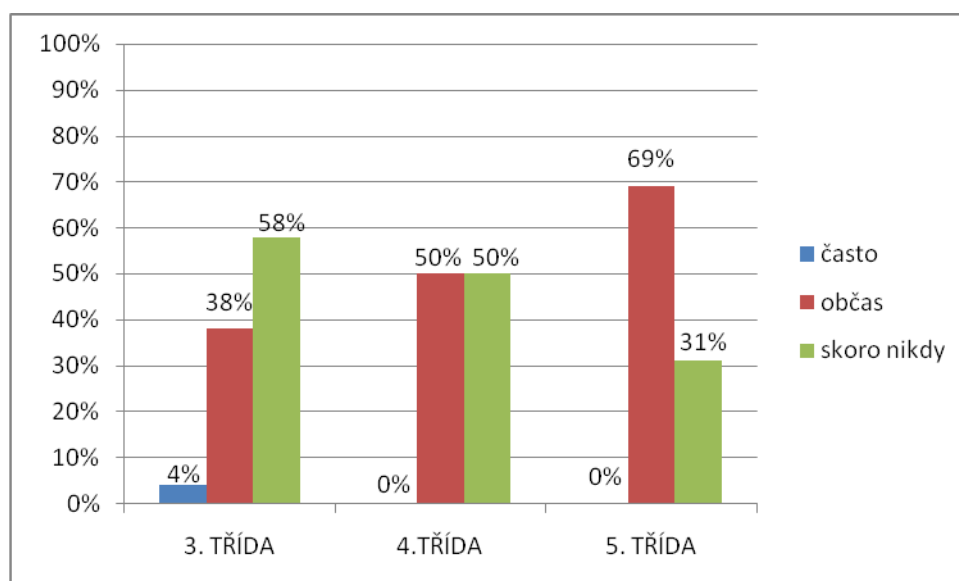
	absolutní číslo	%
často	1	2
občas	30	50
skoro nikdy	29	48



Graf č. 21 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 20 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
často	1	3	0	0
občas	15	45	15	56
skoro nikdy	17	52	12	44



Graf č. 22 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

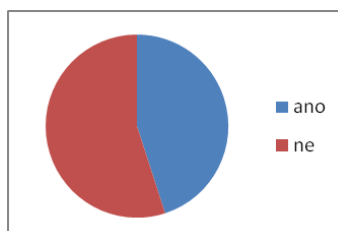
Tato otázka měla opět tři možnosti volby. Žáci si mohli vybrat z možností „často“, „občas“, „skoro nikdy“. Díky tabulkám a grafům, které zobrazují výsledky na tuto otázku, vidíme, že možnost „často“ byla vybrána pouze jednou, a to u dívky z 3. třídy. Možnosti „občas“ a „skoro nikdy“ byly svými hodnotami téměř vyrovnané. Tabulka č. 20, která

porovnává názory dívek a chlapců nás upozorňuje na to, že chlapci více než dívky volili možnost „občas“. Rozdíl však není příliš velký.

### Otázka č. 11. Podle rodičů trávím hodně času hraním počítačových her.

Tabulka č. 21 – Celkem všichni žáci

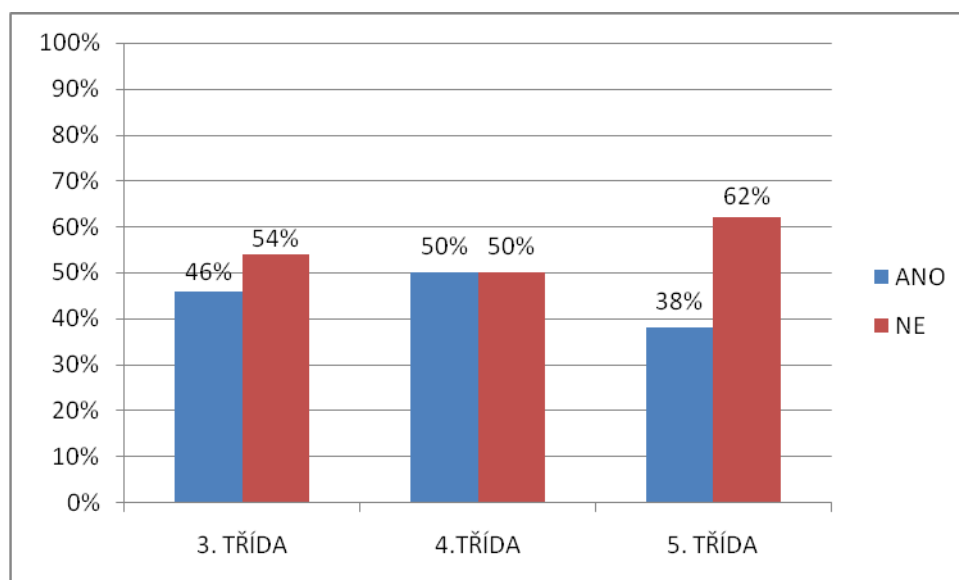
	absolutní číslo	%
ANO	27	45
NE	33	55



Graf č. 23 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 22 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
ANO	9	27	18	67
NE	24	73	9	33



Graf č. 24 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

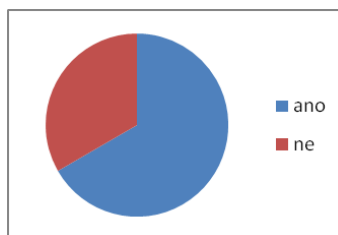
Z grafu č. 23, který zobrazuje odpovědi všech žáků, si můžeme všimnout, že ani jedna odpověď nemá velkou procentuální převahu. Odpověď „ANO“ si vybralo 45% žáků a odpověď „NE“ zbylých 55%. Zajímavější je porovnání názorů dívek a chlapců, které nám poskytuje tabulka č. 22. V té si můžeme všimnout znatelnějších rozdílů, jelikož

možnost „ANO“ volilo 27% dívek a 67% chlapců. Je tedy zřejmé, že chlapci podle rodičů tráví u počítače hraním her mnohem více času než dívky.

**Otázka č. 12: Rodiče by na rozdíl ode mě chtěli, abych dělal nějaký sport nebo chodil do hudebky.**

Tabulka č. 23 – Celkem všichni žáci

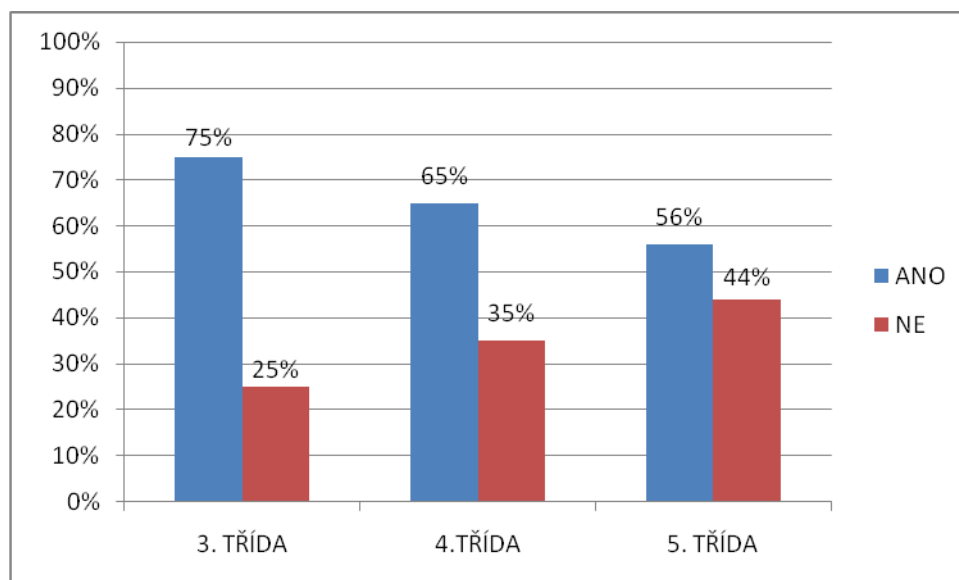
	absolutní číslo	%
ANO	40	67
NE	20	33



Graf č. 25 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 24 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
ANO	23	70	17	63
NE	10	30	10	37



Graf č. 26 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

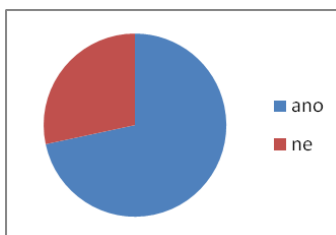
V této otázce jsme zjišťovali, jestli si rodiče přejí, aby jejich děti navštěvovaly nějaký sportovní či hudební kroužek. Podle výsledků můžeme usoudit, že rodiče na rozdíl od dětí by chtěli, aby se jejich dítě těmto kroužkům věnovalo. 67% žáků na tuto otázku

odpovědělo možností „ANO“. Největší zastoupení měla tato možnost ve 3. třídě, kde si ji vybralo 75% žáků. S přibývajícím věkem žáků hodnota možnosti „ANO“ klesá. V 5. třídě ji volilo pouze již 56% žáků.

**Otázka č. 13: Rodiče si myslí, že se s bráchou nebo sěgrou stále hádáme nebo pereme.**

Tabulka č. 25 – Celkem všichni žáci

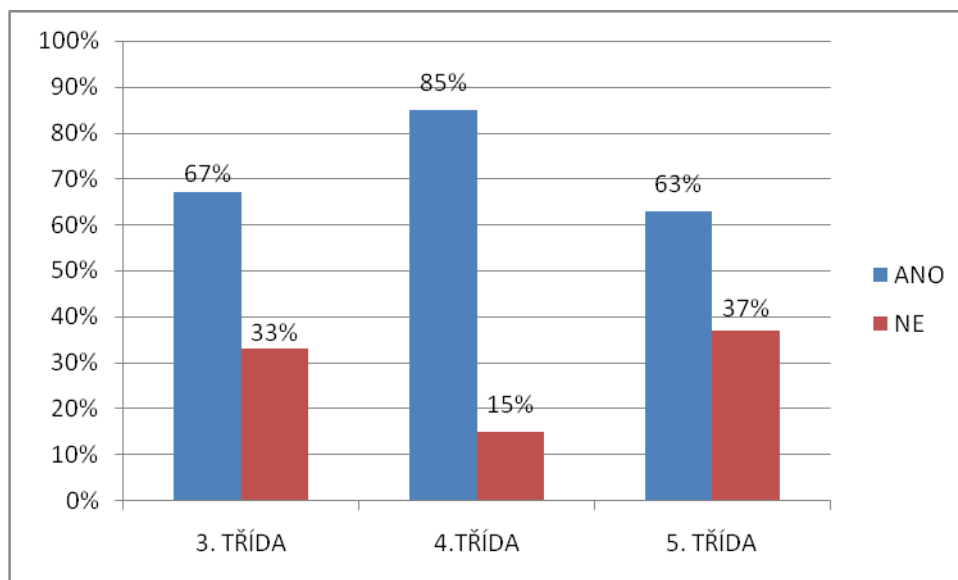
	absolutní číslo	%
ANO	43	72
NE	17	28



Graf č. 27 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 26 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
ANO	22	67	21	78
NE	11	33	6	22



Graf č. 28 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

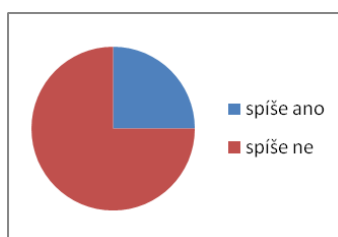
Tato otázka se zaměřila na vzájemné vztahy v rodině žáka. 72% převahou zde vyhrála možnost „ANO“, která zobrazovala fakt, že podle žáků si rodiče myslí, že se mezi

sebou sourozenci stále hádají nebo perou. Je zajímavé, že v tabulce č. 26, která porovnává odpovědi dívek a chlapců, nevidíme větší rozdíly. 67% dívek a 78% chlapců zvolilo možnost „ANO“. Z grafu č. 28 můžeme dále vidět, že s přibývajícím věkem žáků se zvyšuje hodnota odpovědi „NE“. V 5. třídě tato odpověď má již 37% zastoupení.

**Otázka č. 14: Rodiče si myslí, že je škola drahá, že se musí stále něco platit.**

Tabulka č. 27 – Celkem všichni žáci

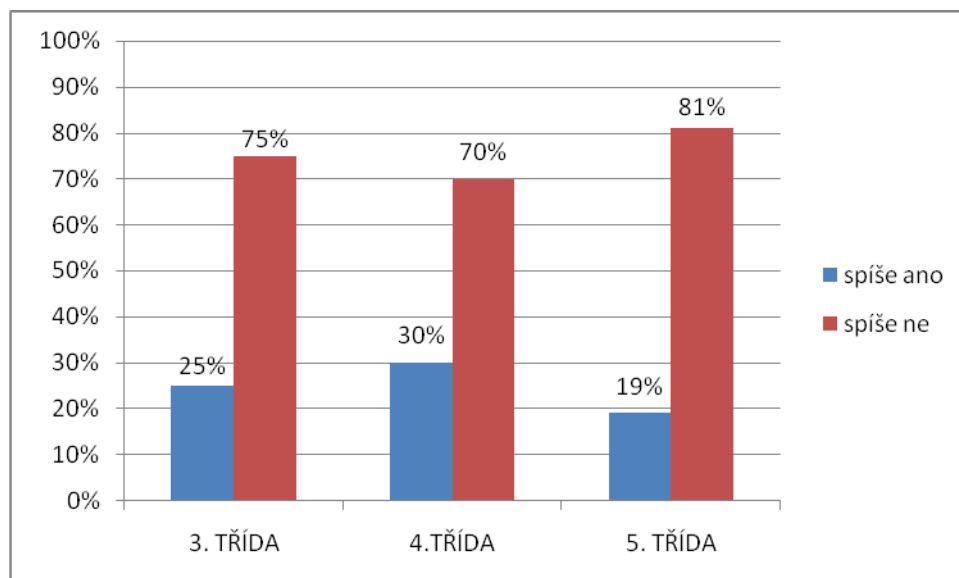
	absolutní číslo	%
spíše ano	15	25
spíše ne	45	75



Graf č. 29 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 28 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
spíše ano	6	18	9	33
spíše ne	27	82	18	67



Graf č. 30 - Rozdělení odpovědi žáků podle tříd

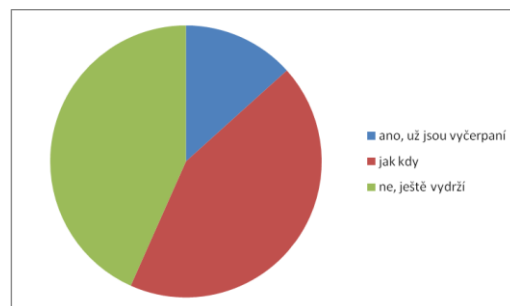
Otázka týkající se financí byla do dotazníku dána záměrně, jelikož v rozhovorech s rodiči, které byly uskutečněny, bylo téma finance hodně zmiňováno. Žáci v této otázce

více preferovali možnost „spíše ne“. Tuto možnost si vybralo 75% žáků. Z grafu č. 30 můžeme vyčíst, že procentuální hodnota odpovědi „spíše ne“ se ve všech třídách hodně podobala.

### Otázka č. 15: Myslím si, že je toho všeho na rodiče moc.

Tabulka č. 29 – Celkem všichni žáci

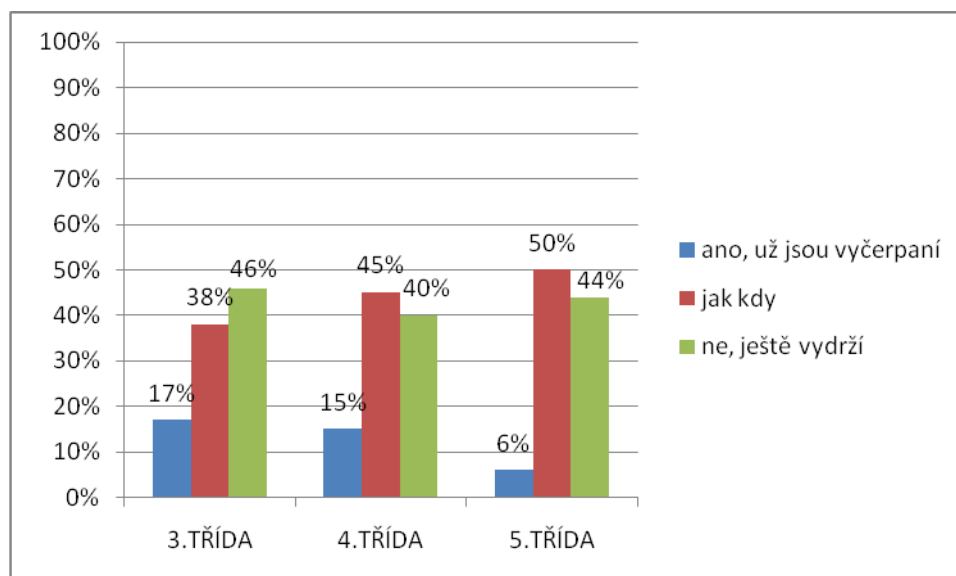
	absolutní číslo	%
ano, už jsou vyčerpaní	8	13
jak kdy	26	43
ne, ještě vydrží	26	43



Graf č.31 - Celkový poměr všech žáků

Tabulka č. 30 - Názory dívek a chlapců

	DÍVKY		CHLAPCI	
	absolutní číslo	%	absolutní číslo	%
ano, už jsou vyčerpaní	2	6	6	22
jak kdy	15	45	11	41
ne, ještě vydrží	16	48	10	37



Graf č. 32 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd

V poslední otázce tohoto dotazníku měli žáci zhodnotit celkový stav rodičů. Na výběr měli ze tří možností. Z tabulky č. 29 vidíme, že možnosti „*jak kdy*“ a „*ne, ještě vydrží*“ dosahují stejných hodnot. Poslední možnost „*ano, už jsou vyčerpání*“ má ve všech tabulkách a grafech vždy nejmenší hodnotu.

## **Sumarizace dotazníkového šetření**

Do závěrečné sumarizace uvedeme shrnutí a závěry, které můžeme vyvodit na základě vyplněných a vyhodnocených dotazníků.

- Žáci jsou ve škole se svými výsledky převážně spokojeni a domnívají se, že rodiče mají na jejich školní výsledky podobný názor.
- Ukázalo se, že žáci jsou již více samostatní a pomoc rodičů při vykonávání školních povinností pro ně není prioritní.
- Příjemným zjištěním bylo, že všichni žáci považují svou paní učitelku za spravedlivou a většina si myslí, že jejich rodiče s paní učitelkou vychází a rozumí si s ní.
- Na základě vlastní sebekritiky velké množství žáků hodnotilo své chování jako dobré a stejný pohled měli i na to, jak jsou hubatí na své rodiče.
- Protikladný přístup však mají ke svému sourozenci, s kterým se dle vlastního mínění často hádají a perou.
- Díky konkrétním otázkám z dotazníku můžeme usoudit, že rodiče by byli rádi, kdyby jejich dítě navštěvovalo různé sportovní či hudební kroužky a trávilo by tak méně času doma hraním počítačových her.
- Překvapujícím se stal názor žáků na to, zda je škola pro rodiče finančně náročná. Většina žáků se domnívala, že spíše ne, ačkoliv po rozhovorech, které byly uskutečněny s rodiči do kvalitativní části této práce, můžeme konstatovat, že finance, které po nich škola vyžaduje, jsou jednou ze zátěží.
- Celkově z uvedených dat můžeme shrnout, že žáci nejsou díky škole nějak více stresováni a jejich rodiče jsou díky tomu podle nich spíše spokojeni.



## Závěr

Diplomová práce s názvem „*Škola jako zátěžový faktor v rodinách s dítětem mladšího školního věku*“ se zaměřuje na to, jak jsou v dnešní době rodiče a děti, které navštěvují první stupeň základní školy, zatěžováni a stresováni právě ze strany školy. Cílem práce bylo zmapovat určité zátěžové a stresové situace, které rodiny zažívají díky školní docházce a plnění školních povinností.

Práci jsem rozdělila na část teoretickou a praktickou. Do teoretické části byly zahrnuty kapitoly, které logicky souvisí s daným tématem, a díky nimž jsem byla více obohacena o poznatky, které se mi hodily na přípravu a následné vyhodnocování praktické části této práce. Zabývala jsem se tedy mladším školním věkem, kde jsem blíže popsala určité druhy vývoje dítěte - tělesný a pohybový vývoj, vývoj kognitivních procesů, emocionální vývoj, sociální vývoj. V dalších kapitolách teoretické části jsem se věnovala rodině s předškolním a školním dítětem, adaptaci dítěte na školu, školnímu stresu a na závěr vztahu rodičů a školy. Všechny informace vycházejí z literatury, která je uvedena na konci této práce v seznamu použité literatury. V každé kapitole jsem se opírala o literaturu, která se vztahovala ke konkrétnímu tématu. Nejvíce jsem však čerpala z publikace *Vývojová psychologie dětství a dospívání* (2012), jejíž autorkou je Marie Vágnerová.

Praktická část této práce měla za cíl zjistit již konkrétní stresory a zátěže, které způsobuje a vyvolává škola u rodičů, kteří mají dítě v mladším školním věku, ale také u samotných žáků, kteří školu navštěvují. Předem byl stanoven základní předpoklad, že žáci, kteří dosahují dobrých školních výsledků, budou subjektivně méně prožívat školní zátěž. Aby mohl být splněn předem stanovený cíl, byly nejprve uskutečněny rozhovory s rodiči, kteří mají alespoň jedno dítě v mladším školním věku. Rozhovory byly následně zpracovávány metodou „zakotvené teorie“. Díky informacím, které jsem získala z rozhovorů s rodiči, byly za pomoci vedoucí této práce vytvořeny otázky do dotazníku, který byl předán žákům do 3., 4. a 5. třídy základní školy. Praktická část této práce se tedy skládá z části kvalitativní a kvantitativní.

Pro kvalitativní část práce jsem záměrně hledala a oslovovala rodiče, kteří mají různé sociální zázemí, liší se věkem a nejvyšším dosaženým vzděláním. Předem jsem usuzovala, že názory rodičů na školu se budou díky těmto odlišnostem různit a stejně tak to

bude i v postoji rodičů ke škole a ke školním výsledkům jejich dětí, které jak jsem se domnívala, určují největší míru stresu a zátěže, jež škola přináší. Mé prvotní úsudky se prokázaly jako pravdivé. Rodiče, kteří mají vysokoškolské vzdělání, více apelují na školní výsledky svých dětí a případné chyby, kterých se děti dopouštějí, více prožívají a berou je jako jednu ze zátěží, které škola vyvolává. Na druhé straně u rodičů, kteří ukončili své vzdělání výučním listem, nevyvolávají méně úspěšné školní výsledky jejich dětí výraznější stresové reakce. Svědčí o tom například výroky: „*Pro nás je dvojka furt hodně dobrá známka*“, „*No tak víš co, nemůžeme po ní chtít nějaký extra výkony, když její rodiče taky nebyli žádní Einsteini.*“ „*Já známky nějak neřeším. Víím, jak se učil Kája, jak se učil Michal, takže když přinese trojku, čtyřku z diktátu, tak mu za to hlavu neutrhnu.*“

Jak již bylo zmíněno, školní výsledky dětí se ukázaly jako jeden z faktorů, který u rodičů, ale i u dětí vyvolává pocity stresu. Většinou však zatím děti na prvním stupni nemají větší problémy se zvládnutím učiva, a tak si myslím, že tento stres není pro rodiče ani děti příliš velký a škodlivý. Díky dotazníkům, které žáci vyplňovali, se převážná většina z nich shodla na tom, že jejich školní výsledky jsou spíše dobré a že jim učení jde. Jako další očekávanou zátěž hlavně u rodičů jsem předpokládala finanční nároky, které škola vyžaduje. Překvapilo mě, že větší skupina respondentů se shodla na tom, že po finanční stránce pro ně bylo náročnější navštěvování mateřské školy, než školy základní. Mezi druhou skupinu respondentů patřili ti rodiče, jejichž děti začaly nástupem do základní školy navštěvovat různé zájmové kroužky. Ač šlo o kroužky sportovní – krasobruslení, karate, gymnastika nebo hudební – hra na klavír, kytaru. Tito rodiče se shodli na tom, že nástupem dítěte na základní školu, se zvýšily jejich finanční výdaje. Musíme si ale uvědomit, že zájmové kroužky děti navštěvují dobrovolně, a tak se jich účastní především ty, jejichž rodiče si mohou dovolit zájmy svých dětí podporovat. Mezi další stresové situace, které s sebou škola přináší a které vyplynuly z rozhovorů s rodiči, bych zařadila dopravu dětí do školy a následně ze školy domů. Pouze jeden z dotazovaných respondentů uvedl, že dítě musí jezdit do školy i ze školy samo autobusem, jelikož se jeho práce se školou časově neslučuje. Všichni ostatní rodiče vozí své děti do školy a odpoledne si je též vyzvedávají právě proto, aby se nestresovali ještě více tím, zda se děti v bezpečí dostanou samy na určité místo.

Výsledek mého výzkumu byl pro mne samotnou celkem překvapivý. Očekávala jsem, že škola bude znamenat pro rodiče i jejich děti mnohem větší zátěžový faktor, než se

ve skutečnosti ukázalo. Jelikož všichni dotazovaní rodiče také navštěvovali za svůj život různá školní zařízení, mohu se díky tomu domnívat, že věděli, jaké změny s sebou přinese nástup dítěte do základní školy, co po nich škola bude vyžadovat a jaké povinnosti budou kladeny na ně i na jejich děti. Rodiče tím pádem mohou pomáhat dítěti vypořádat se s prožívanými většími či menšími školními zátěžemi. Školu i vzniklé školní stresy berou již jako samozřejmou součást svých životů.

# Resumé

Tato diplomová práce se zabývá stresy a zátěžemi, které způsobuje škola u rodičů a dětí v mladším školním věku. Práce se skládá z části teoretické a praktické. Teoretická část obsahuje kapitoly, související s tématem této práce. Blíže je tedy popsán mladší školní věk, rodina s předškolním a školním dítětem, adaptace na školu, školní stres a vztah rodičů a školy. Praktická část je rozdělena na kvalitativní a kvantitativní a má za úkol zmapovat již konkrétní školní stresy a zátěže u rodičů a dětí v mladším školním věku. Zaměřuje se také na celkový vztah rodičů a dětí ke škole. Pro kvalitativní část práce byli oslovení rodiče, kteří mají dítě v mladším školním věku. S rodiči byl následně zrealizován polostandardizovaný rozhovor. Všechny získané informace byly zpracovány díky metodě Grounded theory. Do kvantitativní části práce byli zařazeni žáci 3., 4., a 5. třídy základní školy, kterým byl dán dotazník s otázkami o rodině, škole a školních zátěžích. Dotazníky byly vyhodnoceny pomocí tabulek a grafů.

This thesis deals with the topic of stress and loads, which the school causes for parents and children at a school age. It consists of the theoretical and practical parts. The theoretical part contains chapters, which are related to the main topic of this thesis. The school age, family with a preschool child and child at the school age, adaptation to school, school stress and relationship of parents to school are described. The practical part is divided into a qualitative and quantitative one and it has the task to map specific school stresses and loads for parents and their child at the school age. The practical part is focused on general relationship of parents and their children to school. The semi-structured interview was subsequently realized with parents. All obtained information was processed using the Grounded theory method. Pupils from the third, fourth and fifth grades of primary schools were included into the quantitative part of this thesis. These pupils completed questionnaires with questions about their family, school and school stresses. The data collated from the questionnaires were analyzed and results presented in tables and graphs.

## Seznam použité literatury

1. Allen Eileen K., Marotz R. Lyn. *Přehled vývoje dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-055-0
2. Buchwald, Petra. *Stres ve škole*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0159-3
3. Čapek, Robert. *Učitel a rodič*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013. ISBN 978-80-247-4640-1
4. Čáp, Jan. Mareš, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X
5. Dan, Jiří. *První rok ve škole*. Brno: Pedagogicko psychologická poradna města Brna, 1985. – metodický list pro výchovné poradce
6. Franclová, Marta. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013. ISBN 978-80-247-4463-6
7. Hamplová, Dana. Šalamounová, Petra. Šamanová, Gabriela. *Životní cyklus sociologické a demografické perspektivy*. Praha: SOÚ, 2006. ISBN 80-7330-082-6
8. Hříchová, M., Novotná L., Miňhová, J. *Vývojová psychologie pro učitele*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2000. ISBN 80-7082-626-6
9. Charvát, Josef. *Život, adaptace a stress*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1973.
10. Joshi, Vinay. *Stres a zdraví*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-211-9
11. Klindová L'uboslava, Bronišová Eva, Kollárik Karol. *Pedagogická psychologie*. Praha: SPN, 1974.
12. Klindová, L'uboslava., Rybářová Eva. *Vývojová psychologie*. Praha: SPN, 1974.
13. Kolektiv autorů. *Pedagogika pro učitele*. Plzeň: Pedagogická fakulta Západočeské univerzity, 1992. ISBN 80-7043-055-9
14. Kotulán, Jaroslav. *Obtíže počátků školní docházky a jejich prevence*. Praha: Ministerstvo zdravotnictví, ústav zdravotní výchovy, 1969.
15. Langmeir, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství. ISBN 80-201-0098-7

16. Matoušek, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON, 2003. ISBN 80-86429-19-9
17. Možný, Ivo. *Rodina a společnost*. Praha: SLON, 2011. ISBN 978-80-86429-87-8
18. Průcha, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4
19. Rabušicová, Milada. Šedřová, Klára. Trnková, Kateřina. Čiháček, Vlastimil. *Škola a/versus/ rodina*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3598-6
20. Urbanovská, Eva. *Škola, stres a adolescenti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2561-0
21. Vágnerová, Marie. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1

# Seznam tabulek a grafů

## Seznam tabulek

- Tabulka č. 1 – Otázka č. 1 – Celkem všichni žáci, str. 55
- Tabulka č. 2 – Otázka č. 1 – Názory dívek a chlapců, str. 55
- Tabulka č. 3 – Otázka č. 2 - Celkem všichni žáci, str. 56
- Tabulka č. 4 – Otázka č. 2 - Názory dívek a chlapců, str. 56
- Tabulka č. 5 – Otázka č. 3 - Celkem všichni žáci, str. 57
- Tabulka č. 6 – Otázka č. 3 - Názory dívek a chlapců, str. 57
- Tabulka č. 7 – Otázka č. 4 - Celkem všichni žáci, str. 58
- Tabulka č. 8 – Otázka č. 4 – Názory dívek a chlapců, str. 58
- Tabulka č. 9 – Otázka č. 5 - Celkem všichni žáci, str. 59
- Tabulka č. 10 – Otázka č. 5 - Názory dívek a chlapců, str. 59
- Tabulka č. 11 – Otázka č. 6 - Celkem všichni žáci, str. 60
- Tabulka č. 12 – Otázka č. 6 - Názory dívek a chlapců, str. 60
- Tabulka č. 13 – Otázka č. 7 - Celkem všichni žáci, str. 61
- Tabulka č. 14 – Otázka č. 7 - Názory dívek a chlapců, str. 61
- Tabulka č. 15 – Otázka č. 8 - Celkem všichni žáci, str. 62
- Tabulka č. 16 – Otázka č. 8 - Názory dívek a chlapců, str. 62
- Tabulka č. 17 – Otázka č. 9 - Celkem všichni žáci, str. 63
- Tabulka č. 18 – Otázka č. 9 - Názory dívek a chlapců, str. 63
- Tabulka č. 19 – Otázka č. 10 - Celkem všichni žáci, str. 64
- Tabulka č. 20 – Otázka č. 10 - Názory dívek a chlapců, str. 64
- Tabulka č. 21 – Otázka č. 11 - Celkem všichni žáci, str. 65
- Tabulka č. 22 – Otázka č. 11 - Názory dívek a chlapců, str. 65
- Tabulka č. 23 – Otázka č. 12 - Celkem všichni žáci, str. 66
- Tabulka č. 24 – Otázka č. 12 - Názory dívek a chlapců, str. 66
- Tabulka č. 25 – Otázka č. 13 - Celkem všichni žáci, str. 67

Tabulka č. 26 – Otázka č. 13 - Názory dívek a chlapců, str. 67  
Tabulka č. 27 – Otázka č. 14 - Celkem všichni žáci, str. 68  
Tabulka č. 28 – Otázka č. 14 - Názory dívek a chlapců, str. 68  
Tabulka č. 29 – Otázka č. 15 - Celkem všichni žáci, str. 69  
Tabulka č. 30 – Otázka č. 15 - Názory dívek a chlapců, str. 69

### **Seznam grafů**

Graf č. 1 – Poměr dotazovaných dívek a chlapců, str. 42  
Graf č. 2 – Rozdělení respondentů dle tříd, str. 42  
Graf č. 3 – Otázka č. 1 – Celkový poměr všech žáků, str. 55  
Graf č. 4 – Otázka č. 1 – Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 55  
Graf č. 5 – Otázka č. 2 - Celkový poměr všech žáků, str. 56  
Graf č. 6 – Otázka č. 2 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 56  
Graf č. 7 – Otázka č. 3 - Celkový poměr všech žáků, str. 57  
Graf č. 8 – Otázka č. 3 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 57  
Graf č. 9 – Otázka č. 4 - Celkový poměr všech žáků, str. 58  
Graf č. 10 – Otázka č. 4 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 58  
Graf č. 11 – Otázka č. 5 - Celkový poměr všech žáků, str. 59  
Graf č. 12 – Otázka č. 5 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 59  
Graf č. 13 – Otázka č. 6 - Celkový poměr všech žáků, str. 60  
Graf č. 14 – Otázka č. 6 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 60  
Graf č. 15 – Otázka č. 7 - Celkový poměr všech žáků, str. 61  
Graf č. 16 – Otázka č. 7 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 61  
Graf č. 17 – Otázka č. 8 - Celkový poměr všech žáků, str. 62  
Graf č. 18 – Otázka č. 8 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 62  
Graf č. 19 – Otázka č. 9 - Celkový poměr všech žáků, str. 63  
Graf č. 20 – Otázka č. 9 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 63  
Graf č. 21 – Otázka č. 10 - Celkový poměr všech žáků, str. 64



Graf č. 22 – Otázka č. 10 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 64  
Graf č. 23 – Otázka č. 11 - Celkový poměr všech žáků, str. 65  
Graf č. 24 – Otázka č. 11 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 65  
Graf č. 25 – Otázka č. 12 - Celkový poměr všech žáků, str. 66  
Graf č. 26 – Otázka č. 12 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 66  
Graf č. 27 – Otázka č. 13 - Celkový poměr všech žáků, str. 67  
Graf č. 28 – Otázka č. 13 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 67  
Graf č. 29 – Otázka č. 14 - Celkový poměr všech žáků, str. 68  
Graf č. 30 – Otázka č. 14 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 68  
Graf č. 31 – Otázka č. 15 - Celkový poměr všech žáků, str. 69  
Graf č. 32 – Otázka č. 15 - Rozdělení odpovědí žáků podle tříd, str. 69

# Přílohy

## Příloha č. 1 - Dotazník

**Třída:**                      **Pohlaví:** chlapec/ dívka                      **Sourozenec:** ano/ne

1. Ve škole mám ze sebe dobrý pocit, učení mi jde.      ANO / NE
2. Rodiče jsou s mými výsledky spokojeni.      Spíše ano / jak kdy / spíše ne
3. Doma mi s učením musejí pomáhat, protože něčemu nerozumím.      Často / občas / skoro ne
4. Doma mě musí do učení honit, protože se mi samotné/samotnému nechce.      Často / občas / skoro ne
5. Ráno rodičům dělá problémy, aby mě vytáhli z postele.      ANO / NE
6. S mojí paní učitelkou si rodiče rozumí.      Spíše ano / jak kdy / spíše ne
7. Moje paní učitelka je spravedlivá.      Spíše ano / spíše ne
8. Ve škole mám dobré kamarády a rodiče jsou za to rádi.      Spíše ano / spíše ne
9. Většinou se chovám dobře.      ANO / NE
10. Někdy jsem na rodiče hubatý/hubatá.      Často / občas / skoro nikdy
11. Podle rodičů trávím hodně času hraním počítačových her.      ANO / NE
12. Rodiče by na rozdíl ode mě chtěli, abych dělal nějaký sport nebo chodil do hudebky.  
ANO / NE
13. Rodiče si myslí, že se s bráchou nebo ségrou stále hádáme nebo pereme.      ANO / NE
14. Rodiče si myslí, že je škola drahá, že se musí pořád něco platit.      Spíše ano / spíše ne
15. Myslím si, že je toho všeho už na rodiče moc. Ano, už jsou vyčerpaní / jak kdy / ne, ještě vydrží