

Univerzita Karlova v Praze
Evangelická teologická fakulta

**Vliv rodiny a vrstevníků
na socializaci dítěte v předškolním
a mladším školním věku**

Bakalářská práce

Petra Topinková

Katedra psychologie

Vedoucí práce: PhDr. Pavla Cimlerová

Studijní program: Sociální práce

Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha

2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem „*Vliv rodiny a vrstevníků na socializaci dítěte v předškolním a mladším školním věku*“ napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

V Písku dne 7. 5. 2015

Petra Topinková

.....

Bibliografická citace

TOPINKOVÁ, Petra. Vliv rodiny a vrstevníků na socializaci dítěte v předškolním a mladším školním věku. Bakalářská práce. UK ETF. Praha. 2015, s 66.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá socializací dětí v předškolním a mladším školním věku s ohledem na vliv rodiny a vrstevníků. Cílem práce je popsat, jak rodina a vrstevníci ovlivňují dětský proces socializace a zda teoretickou část lze aplikovat v dnešní moderní rodině.

V teoretické části jsou popsány důležité okruhy spojené se socializací dítěte; popíši, co je rodina, jaké typy rodiny existují a jaká je funkce rodiny.

V další části je popsáno, jaké faktory ovlivňují děti v předškolním a mladším školním věku.

V praktické části pomocí dotazníkového výzkumu bude ověřena nastudovaná a popsána teorie.

Klíčová slova: socializace, předškolní věk, mladší školní věk, vliv rodiny, vrstevníci

The influence of family and same age children on socialization of child in preschool and younger school age

Abstract

This bachelor thesis deals with socialization of preschool and younger school children with regard to influence of family and children of the same age. The goal of this thesis is to describe how family and kids of the same age influence children's socialization. And if the theoretical part fits with socialization of children in today modern families.

In theoretical part I describe some important ranges connected with socialization of children, then what is family, types of family and functions of family.

In the next part I describe which factors influence preschool and younger school children.

In practical part will be verify learned and described theory by questionnaire survey.

Key words: socialization, preschool age, younger school age, influence of family, same age children

Poděkování

Tímto bych chtěla velmi poděkovat PhDr. Pavle Cimlerové, vedoucí této bakalářské práce, která mi poskytla odborné vedení při psaní a mnoho cenných rad.

Děkuji všem, kteří mě podporovali v psaní a byli mi oporou.

Obsah

Úvod	8
Teoretická část	10
1 Socializace	10
1.1 Kde všude se odehrává socializace	11
1.1.1 Teorie ekologických systémů podle Bronfenbrennera	11
1.2 Socializační teorie	12
1.2.1 Reflexivní neonatální imitace podle Andrewa Meltzoffa.....	12
1.2.2 Zrcadlové neurony podle Giacoma Rizzolattiho	13
1.2.3 Teorie intersubjektivit podle Colwyna Trevarhena	13
1.2.4 Teorie mysli Davida Premarca a Guye Woodruffa	14
1.3 Sociální učení.....	15
1.3.1 Teorie N. E. Millera a J. Dollarda	15
1.3.2 Teorie J. Rottera	15
1.3.3 Teorie R. Searse.....	15
1.3.4 Teorie A. Bandury	16
1.4 Sociální zrání	16
1.5 Sociální role	16
1.6 Vztah socializace a výchovy	17
2 Rodina a její typy	19
2.1 Úplná rodina a neúplná rodina	20
2.1.1 Matka samoživitelka.....	20
2.1.2 Otec samoživitel	22
2.2 Funkce rodiny	23
2.3 Funkce domova.....	24
2.4 Vliv rodiny na socializaci dítěte	25
2.4.1 Další výchovné styly v rodině	26
3 Předškolní věk	28

3.1	Rodina.....	28
3.1.1	Rodiče.....	30
3.1.2	Matka.....	31
3.1.3	Otec.....	31
3.1.4	Sourozenci.....	32
3.1.5	Vliv rozpadu rodiny.....	33
3.2	Mateřská škola.....	34
3.3	Volný čas.....	37
4	Mladší školní věk.....	38
4.1	Rodina a nový životní bod.....	38
4.1.1	Rodiče.....	39
4.1.2	Matka.....	40
4.1.3	Otec.....	40
4.1.4	Vliv rozpadu rodiny.....	40
4.1.5	Sourozenci.....	42
4.2	Vrstevnická skupina.....	42
4.3	Třída, škola.....	44
4.3.1	Role školáka.....	46
4.3.2	Role žáka.....	46
4.3.3	Role spolužáka.....	47
4.4	Volný čas.....	47
	Praktická část.....	49
5	Kvantitativní výzkum.....	49
5.1	Výzkumná otázka.....	49
5.2	Cíle výzkumu.....	49
5.2.1	Hypotézy.....	49
5.3	Metodologie.....	50
5.4	Výsledky.....	51

5.5	Diskuze	54
6	Závěr	56
	Seznam literatury	58
	Monografie	58
	Články.....	59
	Přílohy	61
	Příloha č. 1 – grafy	61
	Příloha č. 2 – dotazník	65

Úvod

Každý člověk je společenský tvor. Ať chceme nebo ne, jsme neustále obklopeni lidmi a nuceni se přizpůsobovat nárokům ve společnosti, ve které vyrůstáme. Tento proces přizpůsobování a učení se novým dovednostem se nazývá socializace. Ta začíná od raného dětství. V knize Francise Hsu (1972, s. 470) je socializace definována jakožto učení se být členem skupiny. To je velmi zjednodušená definice, ale když se nad tím zamyslíme, dává smysl. Dítě od narození vyrůstá v různých skupinách – v rodině, pak s vrstevníky v mateřské škole, na základní škole, s kamarády z okolí bydliště nebo jinými, kolegy v práci atd.

V této práci se chci zabývat tím, jak socializace probíhá v předškolním a mladším školním věku a které aspekty hrají roli. V těchto dvou fázích vývoje spatřujeme několik velkých událostí nejen pro dítě samotné, ale i pro celou rodinu. Jsou jimi vstupy do nových institucí, ve kterých zralé dítě dobře obstojí. Těmito institucemi jsou mateřská škola a základní škola.

V úvodu této práce vymezuji pojmem socializace – vysvětluji, co to znamená, a přidávám novodobé socializační teorie. Také stručně charakterizuji pojmy, které k tomu patří (sociální učení, sociální role, sociální zrání). A nakonec se zabývám vztahem mezi socializací a výchovou.

Další velkou kapitolou je pojem rodina. Jmenuji její typy, rozepisují se o úplné a neúplné rodině, o matkách samoživitelkách a otcích samoživitelích, o funkci rodiny a domova a také jaký vliv má rodina na socializaci dítěte.

Třetí a čtvrtá kapitola mají podobné složení. Začínají krátkým představením obou věkových skupin – předškolního a pak mladšího školního věku. Dále se zabývám, jaký vliv na jejich socializaci má rodina (včetně sourozenců a rozpadu rodiny), vrstevnická skupina a posléze mateřská škola, základní škola a třída a jak vypadá volný čas dětí.

Jednou z posledních kapitol tvoří výsledek výzkumu, který je postaven na teoretických oblastech této práce. Sebrala jsem celkem 42 použitelných vyplněných dotazníků od respondentů, kteří mají dítě ve věku 4-8 let a byli ochotni vyplnit můj dotazník. Odpovídali celkem na 16 otázek, několik jich bylo nepovinných, některé byly totiž pro matky samoživitelky nebo byly moc intimní. Ověřovala jsem čtyři hypotézy, z nichž tři se mi nepotvrdily, jedna ano. Mohu jen dodat, že alespoň podle toho vzorku, který jsem sebrala, lze říci, že si dnešní děti stále umí hrát se svými kamarády a dělají různé aktivity se svými rodiči, kteří jim pomáhají dozrávat do dnešní společnosti.

Věřím tomu, že tato práce poslouží všem, které zajímá, co ovlivňuje děti v procesu socializace, a dá nějaké podněty k dalšímu zkoumání novodobých trendů.

Teoretická část

1 Socializace

Během života každý z nás prochází procesem socializace. Tento proces zahrnuje z velké části sociální učení, které probíhá u dětí primárně v rodině. Vědci se shodli na tom, že dítě nepřichází na svět jako ‚nepopsaná tabule‘, ale nese si s sebou určité vlohy a predispozice na základě dědičnosti. Tento proces probíhá u každého člověka během celého života, ale důležitým základem je primární socializace, která se děje právě v rodině již v dětském věku (Nakonečný, 1999, s. 57). V tomto procesu si děti osvojují pravidla chování, názory, hodnoty a postoje. Jejich cílem by mělo být: stát se plnohodnotnými členy společnosti, do které se narodily. Děti se už od raného dětství zajímají o to, co jim mohou nabídnout druzí lidé (spíše si vyberou člověka než hračku). Dítě je samo o sobě sociální bytost již od svého počátku; mezi ním a rodičem probíhá neustálá interakce, takže se může vyvíjet a samo se tak podílet na svém vlastním sociálním vývoji (Hewstone, 2006, s. 79-81). Thorová (2015, s. 131) se zaměřuje na to, že sociální dovednosti jsou základem našeho fungování s jinými lidmi.

Pro Vágnerovou hraje velkou roli ve vývoji dítěte společnost, která rozvíjí určité vlastnosti, jež považuje za důležité a zároveň potlačuje ty, které jsou nežádoucí nebo nepodstatné. Zároveň socializace slouží k sebepotvrzení jedince (Vágnerová, 2001, s. 215).

Kdybych to měla shrnout svými slovy, tak socializace je velmi důležitý proces, který podstupuje každý člověk. Je to určité zrání v různých sociálních dovednostech a to nám pomáhá uplatnit se ve společnosti, v níž žijeme. Myslím si, že největší vliv na tento proces má rodina a pokud chybí nebo není úplná, podepíše se to na schopnosti dítěte komunikovat se svým okolím a tím pádem se nemůže kompletně podílet v dnešní lidské společnosti.

1.1 Kde všude se odehrává socializace

Mimo rodinu se socializace odehrává mezi vrstevníky a přáteli, ve škole a později i v práci. Člověk může být společenský díky dispozici, která se rozvíjí v sociálním prostředí. Navazuje vztahy s ostatními a společensky se přizpůsobuje. Učí se žít společenský život, ale také sám ovlivňuje společnost. Lidé mají potřebu být s druhými lidmi. Vyřazení ze společnosti bývá mnohdy psychologická katastrofa. Člověk se stává sociální bytostí tím, že se učí návykům a osvojuje si řeč, vpraví se do role svého pohlaví a získá určité hodnoty. Učí se interakcí s ostatními. Díky socializaci si osvojujeme sociální role – určité chování, které okolí od nás očekává (v závislosti na věku, pohlaví, společenském statutu – o nich budu mluvit o několik stránek dále). V určitých situacích musí jedinec přijmout pravidla společnosti a přizpůsobit se jim. Dalším cílem je naučit se hospodařit se svými silami, aby nebyly v konfliktu s tím, čeho chceme dosahovat. (Kraus a Poláčková, 2001, s. 54-57).

Všechny zkušenosti, které dítě získá, jsou podmíněné sociálně. Od narození je ovlivňováno různými druhy sociálních skupin, ke kterým patří. Z každé získá jinou zkušenost, která přispěje k rozvoji jiných dovedností (Vágnerová, 2001, s. 215).

1.1.1 Teorie ekologických systémů podle Bronfenbrennera

Tento autor přišel s tím, že vývoj dítěte ovlivňuje několik sociokulturních faktorů. Později přidal i několik biologických faktorů. Během vývoje dítěte má velký vliv nejen blízké prostředí, ale zároveň i širší sociokulturní faktory. Čím je dítě starší, tím se dostává do dalších vrstev prostředí. Pro Bronfenbrennera má samozřejmě velkou roli rodina a škola. Další instituce mají sekundární roli, která nedokáže zastoupit primárnost rodiny.

Vrstvy jsou rozděleny na (Thorová, 2015, s. 182-184):

- **Mikrosystém** – tato vrstva obklopuje dítě nejbližší a má v něm nejužší vztahy. Komunikace je obousměrná, všichni se navzájem ovlivňují. Do této vrstvy patří rodina, škola, vrstevníci nebo různé instituce, se kterými je v častém kontaktu.
- **Mezosystém** – tato vrstva vytváří vztahy mezi prostředími, které jsou součástí mikrosystému dítěte (např. vztah mezi učitelem a rodiči).
- **Exosystém** – v této vrstvě není dítě aktivně zapojené, ale působí na něj zprostředkovaně. Zahrnuje sociální systém, který ovlivňuje rodinu a následně i dítě samotné. Jsou to například finanční zdroje, práce rodičů, vláda).
- **Makrosystém** – tato vrstva postupně ovlivňuje ostatní vnitřní vrstvy. Patří sem kulturní hodnoty a různé zákony či normy.
- **Chronosystém** – tato vrstva je o času, který se vztahuje k dítěti. Jsou to různé události, které ho potkají.

1.2 Socializační teorie

V této podkapitole bych ráda zmínila několik moderních teorií, zabývajících se ranou socializací dětí.

1.2.1 Reflexivní neonatální imitace podle Andrewa Meltzoffa

Původně vývojová psychologie poukazovala na imitační pokusy dětí, které jsou staré 8 měsíců. Meltzoff ale přišel s tím, že imitační pokusy jsou vidět již u novorozenců starých několik hodin. Existují skupiny, které tuto pseudoimitaci popírají s tím, že to není možné a je to pouze reakce na vytažený dudlík. Dodnes se odborníci nemohou shodnout, jak to je.

Meltzoff to vysvětluje na pokusech, které dělal s několika minut starými novorozenci. Vystrkovali jazyk, jak to viděli dělat experimentátory,

ale opakovali to i po nějaké době, kdy se nic nedělo. Meltzoff měl za to, že tato imitace je volní činností, která je počátkem sociálního učení.

Proti této teorii byl Fontaine (1984), který upozorňoval, že mezi 2. a 3. měsícem se žádná taková imitace nekoná. Meltzoff má za to, že tato raná imitace vymizí a je nahrazena vyšší formou sociálního chování. Také je možnost, že toto chování je tzv. protosociální chování a jeho účelem je upevnit vazbu mezi dítětem a tím, kdo o něj pečuje (Thorová, 2015, s. 132-133).

1.2.2 Zrcadlové neurony podle Giacoma Rizzolattiho

Zrcadlové neurony jsou neurobiologický mechanismus, který pomáhá člověku napodobovat ostatní a vcítit se do nich. Původně ho vědci objevili u opic a posléze i u lidí. Tyto neurony aktivují mozkovou kůru i při pouhém sledování ostatních, uloží tuto informaci a vzniká spontánní nápodoba (Thorová, 2015, s. 134-135).

1.2.3 Teorie intersubjektivita podle Colwyna Trevarhena

Trevarhen přišel s pojmem intersubjektivita, který v sobě zahrnuje vrozenou motivaci dítěte, která ho pohání ke komunikaci a sociální interakci. Zaznamenává ji kolem 9. měsíce, kdy se pozornost dítěte přesouvá i na předmět, nejen na osobu. Tuto intersubjektivitu rozdělil na tři fáze (Thorová, 2015, s. 135-142):

- **Primární intersubjektivita, protosociální chování** – dětská pozornost je věnována zejména člověku. A to konkrétně jeho hlasu a obličejí. Intersubjektivita je adaptací jeho vědomí vůči druhým osobám. U lidí existuje genetická predispozice, která má na svědomí zvýšený zájem o sociální kontakty. Díky protosociálnímu chování je novorozenec

v kontaktu s druhými lidmi (např. oční kontakt, vnímání obličeje, vnímání hlasu, zrcadlení – nápodoba).

- **Sekundární intersubjektivita, sdílení pozornosti a sociální reference** – dítě již sleduje směr, kterým matka ukazuje. Snaží se sdílet své zážitky, které má z různých předmětů. Zlepšuje se mu koordinace. Rozděluje vědomě pozornost mezi osoby a předměty. Sociální referencí je myšleno vyhodnocení emočního stavu dospělého (od 25. týdne do 18 měsíců).
- **Terciární intersubjektivita: uvědomování si sebe a duševních stavů druhých lidí** – dítě je schopno uvědomovat si sebe samo a dokáže pocítit vinu, stydí se a zkouší hranice. Záleží mu na tom, co si myslí druzí. Dává dárky, nabídne pomoc. To vše jsou sociální dovednosti, které se stále více rozvíjejí. Objevují se prvky prosociálního chování, které souvisí s morálním vývojem. Dítě nabízí jídlo, své hračky. Pocity druhých, jejich myšlenky či přání je typické až pro šestileté dítě. Končí tím obdobím, kdy dítě myslí jen na sebe (období egocentrismu).

1.2.4 Teorie mysli Davida Premarca a Guye Woodruffa

Tato teorie přichází s myšlenkou, že až čtyřleté dítě je schopné si uvědomovat to, že druhý člověk má své touhy, přání a myšlenky. Je schopné si uvědomit duševní stav jiných lidí – mentalizování. Tato schopnost je velmi důležitým bodem v sociálním myšlení. Je to klíčový krok k sociální úspěšnosti. Díky tomu člověk rozumí chování druhých, může ho měnit či kontrolovat. Pokud se tato schopnost nevyvine správným směrem, nastává pochybení v sociálním porozumění (Thorová, 2015, s. 142-143).

1.3 Sociální učení

Reakce a chování člověka není úplně pevně stanovené, takže se během života učí chovat tak, aby uspokojil své potřeby. Sociální učení je jedním ze základních mechanismů socializace.

Má různé podoby (Výrost a Slaměník, 2008, s. 54). Nyní bych chtěla představit několik základních teorií sociálního učení.

1.3.1 Teorie N. E. Millera a J. Dollarda

Základním pojmem této teorie sociálního učení je imitace. Imitace zahrnuje čtyři základní předpoklady. „*Aby učení proběhlo, musí subjekt něco chtít (pud), něčeho si všimnout (klíč), něco udělat (odpověď) a něco získat (odměna).*“ (Výrost a Slaměník, 2008, s. 54) Člověk si uchovává v sobě určitý vzorec chování, který mu přináší odměnu, a ten pak používá, když si v jiných situacích neví rady, ale v podobné situaci se mu tato reakce osvědčila.

1.3.2 Teorie J. Rottera

Člověk se učí určitému chování v interakci s prostředím – nejvíce se naučí v sociálních situacích, do kterých se dostane. Jeho potřeby musí uspokojit jiní lidé. Tuto teorii postavil Rotter na 4 aspektech: potenciál chování, očekávání, hodnota posílení a psychologická situace (Výrost a Slaměník, 2008, s. 55).

1.3.3 Teorie R. Searse

V této teorii se její autor snažil přijít na to, jak si děti osvojují hodnoty, chování a postoje, ve kterých jsou vychovávány. Velmi se soustředil na roli rodičů, kterou považoval za nejvýznamnější v tomto sociálním učení (Výrost a Slaměník, 2008, s. 55-56).

1.3.4 Teorie A. Bandury

Hlavní složkou této teorie je napodobování. Jde v ní o zpracování sociálních zážitků jak u dospělých, tak u dětí. Zkoumal také, jak výsledek ovlivní jejich chování a vývoj. Bandura ve své teorii zahrnul 4 komponenty: pozornost, retenci, reprodukování a posílení (Výrost a Slaměnik, 2008, s. 56-57).

1.4 Sociální zrání

Procesem, kterým každý z nás prochází, je sociální zrání: „*komplex vývojových změn v chování a vědomí s měnícím se postavením ve společnosti. Utvářejí se základní motivační struktury hodnotové orientace a životní cíle.*“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 56)

1.5 Sociální role

„*Je komplex normativně daného, očekávaného a požadovaného chování.*“ (Vágnerová, 2001, s. 216) Společenské požadavky vymezují role. To neznamená, že se nemohou projevit individuální rysy jedince, které jsou znakem, jak si jedinec interpretuje určitou sociální roli. V důsledku této specifické interpretace jedinec jedná konkrétním způsobem.

Každá role je definována společností, ve které se jedinec nachází a je podmíněna sociokulturně. Má velký význam pro člověka, protože ho modifikuje a zároveň u něj rozvíjí určité vlastnosti, kompetence a schopnosti.

Ne všechny role mají stejnou hodnotu. Některá je pro jedince důležitější, hodnotí ji ve svém žebříčku výše než jinou (Vágnerová, 2001, s. 216-217). Podobně definovali pojem sociální role i Výrost a Slaměnik (2008, s. 49):

„Každá společnost si v průběhu svého trvání vytvořila představy o tom, jakým způsobem by měli jedinci vykonávat sociální role dané jejich pohlavím, věkem, postavením, profesí apod. a které hodnoty společnosti by měli sdílet.“

Člověk si buduje své společenské postavení od dětství až po dospělost mimo jiné také podle pohlaví, ke kterému patří. Již od raného věku je potřeba vychovávat děti k tomu, aby časem mohly přijmout zdravě mužskou či ženskou identitu. Jak děti k tomu vychováváme, tak ony budou vychovávat další generace (Matějček, 1986, s. 51).

Nabízí se mi otázka obecných stereotypů, které dnešní společnost produkuje. Když si chlapci hrají s kuchyňkou, je to v pořádku? Když jsou děvčata nadšená z autodráhy, nedělá rodič něco špatně? Přijme pak dítě správně svou roli? Osobně si myslím, že je hlavně dobré, když si dítě hraje, a už je téměř jedno s čím. Dětem by se hlavně neměly předkládat zastaralé myšlenky, které jim pak vydrží do dospělosti (např. velcí kluci nepláčou nebo holky jsou dobré jen do domácnosti). Následně je totiž budou předávat dalším generacím či se u nich může vyvinout pocit méněcennosti, protože nenaplnily očekávání svých rodičů a nesplnily sociální roli, kterou jim přiřkla společnost.

1.6 Vztah socializace a výchovy

K socializaci jednoznačně přispívá výchova. Ta se týká všech lidí po celý jejich život. Zahrnuje všechny prvky, které jsou důležité a potřebné pro utvoření života člověka tak, aby mohl žít v konkrétní společnosti. Ve výchově je důležité, aby člověk dokázal přenést naučené poznatky do reálného života (Kraus a Poláčková, 2001, s. 56).

Výchova hlavně spočívá v osobním vztahu s dítětem. Rodiče dítě chválí na základě toho, že jsou na něj hrdí. Znají ho velmi dobře. To je stejné

s trestem, který když pomine nebo nastane důvod ho odvolat, nastává pro rodiče úleva (Matějček a Langmeier, 1981, s. 220).

Rodiče by měli vzít zodpovědnost za tento vývoj dítěte, ale musím zmínit, že každé dítě má svůj individuální vývoj. Pokud rodiče vezmou svou roli zodpovědně, dítě může rozvíjet své schopnosti, dovednosti a pěstovat své zájmy. Rodiče také mohou potlačit tyto možnosti rozvoje a dítě se pak nevyvíjí žádaným směrem. Budování zdravého sebevědomí, učení kreativitě, vytyčení zodpovědností apod. může pomoci dítěti rozvíjet se. Zatímco nešetrné reakce a vyvolávání zbytečného strachu, nezájem o to, co dítě dělá, a přetížení dítěte mohou rozvoji zabránit (Helus, 2007, s. 163-165).

2 Rodina a její typy

Pojetí rodiny se během doby měnilo. Tradiční názory chápou rodinu jako útvar, který čítá nejméně tři osoby, mezi kterými existuje rodičovské, příbuzenské či manželské pouto. Rodina je postavena na manželství nebo na partnerství. Dalším důležitým znakem je minimálně jedno dítě. Během let se vytvořily typy rodin: manželská rodina (uzavření manželství), nukleární rodina (několik rodičů a dítě), rozšířená rodina (jsou zapojeni prarodiče, tety, strýcové a další příbuzní), úplná rodina (oba rodiče – matka i otec), neúplná rodina (bez jednoho rodiče – většinou jím bývá otec).

Rodinu lze dělit podle funkčnosti na: funkční - přijatelně plní funkce, které má; afunkční – dochází k poruchám v některých funkcích, ale v podstatě to nemá velký negativní dopad na dítě; dysfunkční – jsou zde vážné poruchy, dochází k rozkladu rodiny, socializační proces dítěte je silně narušen (Kraus a Poláčková, 2001, s. 78-79).

Díky tomu, že se zvyšuje počet rodin, které se rozpadají, narůstá počet rodin s jedním rodičem a nevlastními rodiči. V dnešní době velmi poklesl význam širší rodiny. Kvůli častému stěhování a vykořeňování se děti dalších generací rodí mimo působiště své širší rodiny. Kvůli menšímu důrazu na širší rodinu se dostává méně podpory rodičům, kteří prochází různými problémy. Děti v těchto rodinách jsou ohroženy nedostatkem péče nebo dokonce týráním. Účinnou strategií a pomocí je rodinná terapie, ve které se pracuje nejen s dítětem samotným, ale také s celou jeho rodinou (Fontana, 1997, s. 37-38).

Kevin B. Mac Donald (1988, s. 320) přináší trochu jiný pohled na rodinu ze sociálně-biologického hlediska. Vidí ji jako velmi křehký balanc mezi dvěma silami – jednou, která drží rodinu pohromadě jakožto soudržnou sociální konstrukci, a druhou, která se ji snaží odtrhnout a rozdělit.

2.1 Úplná rodina a neúplná rodina

Jedna z definic, která byla použita pro sčítání lidu, vytyčuje neúplnou rodinu jako rodinu, kde dítě zůstane s jedním z rodičů samo, ten druhý chybí – nemá tam trvalé bydliště. Jenže jsou tu samozřejmě ještě určité aspekty, které je potřeba také zmínit. Jsou to dohady, úvahy, nakolik se liší neúplné rodiny, kde otec prostě není (z důvodu úmrtí, rozvodu...) a úplné rodiny, kde otec neplní svou funkci a je nepřítomen třeba psychologicky (Matějček, 1986, s. 29). Ale toto je tak komplikované téma, že pro něj není v této práci prostor se jím zabývat.

Neúplné rodiny jsou tu od začátku lidstva. Dříve byly nejčastější příčinou úmrtí jednoho z rodičů. Později se přidaly i rozvody, které se velmi rozmohly v posledních desítkách let (Matějček, 1986, s. 29).

Oproti neúplné rodině usnadňuje úplná rodina přítomnost otce v životě dětí, je s nimi v kontaktu při nejlepším několikrát denně, tráví s nimi čas, pomáhá s úkoly, dělají spolu domácí práce, pomáhá s jejich gramatikou a výslovností, může jim poskytnout odvoz a dohlíží na dodržování pravidel. Hraje si s nimi a dává jim poznat svou lásku. O to všechno děti přichází, když otec odejde nebo je přinucen odejít (Warshak, 1996, s. 67).

Dnešní moderní doba se nazývá dobou bez otců. Velmi často se setkáváme s tím, že otcové odchází od rodin anebo nejsou v rodině emočně zainteresováni. Když už otec přijde domů, většinou odpočívá a propast se zvětšuje neustálým ponoukáním, aby dítě nechalo tatínka v klidu (Benešovská, 2012, s. 72-75).

2.1.1 Matka samoživitelka

Velmi často zůstane dítě samo se svou matkou. Existuje velká škála názorů na tento dnešní ‚trend‘ – jedni říkají, že je to pokaždé špatně, jiní zase, že to nemá na dítě vliv a další poukazují na úspěšné lidi, kteří byli vychováni

pouze matkou. Tyto názory jsou pouhým generalizováním, které nesahá moc do hloubky. Výchova je mnohem komplexnější a složitější záležitost. Já osobně si myslím, že pro dítě není moc dobré, když nemá po boku mužskou autoritu, o kterou by se mohlo opřít a ke které by mohlo vzhlížet. Oba dva rodiče mají v životě opodstatnění, každý v jiném věku, ale oba dva jsou moc důležití. Matka může zčásti nahradit nějakou funkci otce, ale na úkor své jiné funkce.

Výchova dětí matkami samoživitelkami je o poznání těžší. Jsou tu určitá nebezpečí, která je potřeba podchytit včas. Jedním z nich je takové pracovní vytížení matky, že jí nezůstane čas věnovat se svému dítěti. Nebo může mít množství osobních problémů, které řeší na úkor dítěte. V některých otázkách výchovy je jednodušší, když je matka na dítě sama, protože její výchova je jednotná a nemusí se s nikým přít, jaký postup by měla použít. Každopádně aby se dítě dobře vyvíjelo, zapojilo se vhodně do společnosti a našlo tam své uplatnění, je potřeba, aby se mu dostávalo potřebných podnětů v oblasti citové, dále pochopení a vhodné příklady chování. Otcové mohou být nahrazováni několika způsoby – z řady příbuzných a blízkých, novým partnerem (Matějček, 1986, s. 59-64).

Matka samoživitelka je odpovědná za veškerou výchovu svých dětí – od běžných denních činností po důležitá rozhodnutí, která za děti musí činit. Stává se univerzálním rodičem – dělá s dítětem všechny činnosti, které jinak dělal otec – vozí je na kroužky, tréninky, k doktorům, vyřizuje problémy ve škole, zároveň pořád musí udržovat chod domácnosti – prádlo, jídlo, úklid a ještě musí pracovat, aby uživila sebe i své potomky. V takovémto shonu mnohdy nenajde ani chvíli pro sebe či na svůj společenský život. Najdou se i výjimky, kde se otec zapojuje více, ale není to pravidlem. Matka je pod tlakem, rozvedem/rozchodem se snížila jejich životní úroveň, protože jako

rodina přišli o jeden finanční příjem a mnohdy je ani alimenty nezachrání (Warshak, 1996, s. 63-64).

2.1.2 Otec samoživitel

Takových otců není moc, nicméně v poslední době se jejich počet zvyšuje. Někdy matka zemře nebo prostě přestane plnit svou roli. Otcové mívají většinou na pomoc k výchově nějakou ženskou ruku – babičky, tetu, nebo jinou osobu, která jim pomůže s mateřskou výchovou. Otcové samoživitelé však mají jednu nevýhodu. Nejsou biologicky ‚naprogramováni‘ jako ženy. To vede k tomu, že se nemohou se svým dítětem tolik intimně sblížit jako ženy během svého těhotenství, nezažili porod, neznají, co přesně znamená kojení pro vztah dítěte a matky. Ale i přes to všechno si mohou k dítěti najít cestu. Díky tomu, že muži si snáze najdou ženskou náhradu jako mateřský prvek, mohou se dívky s někým identifikovat, aby později přijaly identitu ženy. Každopádně je to jedním z úskalí otce samoživitele. Dítě potřebuje vidět obě dvě role v životě, proto se nedoporučuje se do druhé role nutit nebo ji dokonce předstírat (Matějček, 1986, s. 65-67).

Jejich život se dost změní, musí se postarat o všechno, co předtím neznali nebo nevěděli. S výhradní péčí o děti přichází problémy, nové nároky, potřeby. Co se ukazuje jako velký problém u otců samoživitelů je nepochopení ze strany spolupracovníků a zaměstnavatelů. Nechápu roli samotného otce, naše společnost na to není ještě zvyklá. Jak matky, tak otcové musí přebrat všechny zodpovědnosti, i za domácnost, ale často nemají čas všechno zvládat (Warshak, 1996, s. 79-80).

Kdybych měla shrnout tuto oblast samoživitelství, rozhodně s sebou nese určité nevýhody, z nichž několik jsem vyjmenovala. Úplná rodina je ve výchově dítěte k plnohodnotnému uplatnění ve společnosti velmi důležitá.

Rozhodně se nedoporučuje ji rozvracet z nějakých pochybných, zbytečných či sobeckých důvodů.

2.2 Funkce rodiny

Rodina je základním prvkem, protože zajišťuje velké množství činností pro své jedince. Stará se o své členy po stránce zdravotní, hmotné, vytváří výchovné prostředí, předává hodnoty, vštěpuje zásady. Díky tomu, že se pojetí rodiny neustále mění, mění se i její role a funkce (Kraus a Poláčková, 2001, s. 79).

Změna rodičovských rolí spočívá v tom, že například muži se více zapojují do domácnosti, jsou více aktivní, přičemž toto byla dříve hlavně úloha ženy. Ale během let dochází k znejistění role muže jakožto živitele rodiny – už není striktně dáno, že muž je ten, který ekonomicky zabezpečí rodinu. Některé ženy rády přeberou tuto roli, protože jim to zvyšuje sebevědomí a mohou tím naplnit potřebu seberealizace. To přispívá k ženské samostatnosti (Farková, 2009, s. 23-25). Toto potvrzuje již v roce 1989 článek Greenbergrové a Goldbergrové o práci rodičovství a socializaci dětí, kde tvrdí, že většina matek v dnešní době již pracuje a jak velký vliv to má na vývoj dítěte.

Parsons ve své knize (1991, s. 271) uvádí, že rodina si zachovala dvě funkce – prvotní socializaci dětí a emocionálně psychologickou stabilizaci osobnosti dospělých. Další funkce převzal mimo jiné také stát.

Velmi důležité jsou vnitřní znaky rodiny – vůbec to, jestli rodina naplňuje duševní potřeby dětí, a díky tomu se mohou dobře vyvíjet. Tyto potřeby nejlépe dokáže naplnit funkční rodina. Ta dává nové podněty, přístup k novým zkušenostem a zejména pocit jistoty (Matějček a Langmeier, 1981, s. 201-220).

Kraus a Poláčková ve své knize (2001, s. 79-82) jmenují základní funkce rodiny:

- **Biologicko-reprodukční** – je velmi významná jak pro rodinu, tak pro společnost. Ta se potřebuje rozvíjet, a proto je v jejím zájmu, aby se rodiny reprodukovaly.
- **Sociálně-ekonomická** – rodina je spotřebitelem, zároveň se může zapojit do výrobní sféry. Trh je na této funkci závislý. Také investice a výdaje rodiny hrají pro ekonomiku státu velkou roli.
- **Socializačně-výchovná** – rodina učí dítě určitým návykům a chováním, aby byly schopny obstát v praktickém životě. Členové rodiny působí na sebe navzájem, tento proces se nazývá už několikrát zmíněná socializace.
- **Sociálně-psychologická podpora** – samotný pocit sounáležitosti hraje velmi důležitou roli v identitě člověka. Klima rodiny působí na jedince - je zde přijímán, chválen, uznáván, hodnocen. Nejvýraznější složkou je složka citová. Jedinec se může v rodině identifikovat se svými členy. Ne vždy je situace ve všech rodinách takto ideální. Problémy způsobují konflikty v rodinách, které narušují její chod; závislí rodiče, nezralí rodiče či samotný rozpad rodiny působí velmi negativně na vývoj jedince.
- **Citová** – tuto funkci nemůže naplnit žádná jiná instituce.

2.3 Funkce domova

Doma dítě nalézá jistotu. Nalezne ji v prostředí, které dobře zná, ví, že o něj bude dobře pečováno a dostane se mu vše, co potřebuje. Všechny tyto atributy v něm budují základní důvěru ve svět kolem něj. Stabilní a vhodný domov pomáhá získávat duševní stabilitu a dobře se přizpůsobit jak po osobní, tak po sociální stránce života. Funkcí domova je nechat děti přijmout zodpovědnost za některé činnosti, díky čemuž nezůstanou závislé na svých

rodičích či jiných příslušnících rodiny a naučí se, jak se postarat o sebe a o druhé. Usnadní mu to přechod do společnosti, která počíná mateřskou školou, pokračuje školou až do práce (Matějček a Langmeier, 1981, s. 201-220).

2.4 Vliv rodiny na socializaci dítěte

Rodina ovlivňuje socializaci dítěte ve třech oblastech, podle Heluse (2007, s. 167-177):

- **Socioekonomický status rodiny** (tzn. sociální vrstva, ve které se rodina nachází).
- **Výchovný styl v rodině** – existují tři druhy výchovných stylů: *autoritářský* (v rodině je autorita, která se musí poslouchat a svou moc si podmiňuje pomocí trestů); *povolující* (dítě si může dělat, co chce, rodiče nedávají žádná omezení ani tresty); *styl opřeny o autoritu* (jsou vymezeny hranice rodiči, kdy děti přesně vědí, co je správné a co je naopak špatné, rodiče jsou vzorem, které dítě může následovat).
- **Vliv struktury rodiny** – velký vliv na dítě má neúplnost rodiny, která nese znak nepřítomnosti jednoho z rodičů – většinou se jedná o otce, jak jsem již psala dříve. V lepším případě je chybějící otec kompenzován jiným mužem z okolí. Samozřejmě může nastat efekt ‚překompenzace‘, a to v případě, že rodič se snaží dítěti nahradit chybějícího rodiče tak moc, až dítě rozmazlí. To mimo jiné může způsobit konflikt a krizi v rodině. Kromě neúplné rodiny existuje další typ rodiny, která na první pohled vypadá jako fungující a úplná, ale přitom uvnitř nejsou plněny základní funkce. Dítě se může samo snažit zapojit rodiče, aby plnili funkce, ale nemusí k tomu najít vhodné formy – zlobení, špatné známky, agrese. Rodiče, kteří nefungují správně, nemusí tyto signály pochopit, co ve skutečnosti znamenají, a na to navazují nesprávné reakce, následují tresty, které rozhodně neprospívají

socializaci dítěte. Dalším prvkem, který patří do struktury rodiny, jsou sourozenci. Možnost mít sourozence přináší dítěti navázání nového partnerství, vzájemnou identifikaci. Vznikají neshody, konflikty, do kterých musí zasáhnout rodiče, ale díky tomu se mohou děti naučit, jak je mají samy řešit. Sourozenci si navzájem rozšiřují sociální síť kontaktů a prozkoumávají jiné sociální prostředí. Díky tomu získávají nové a hlubší zkušenosti v poznávání lidí. Rodiny, které mají větší počet dětí, se socializují unikátním způsobem – skrze své sourozence čerpají různé podněty, které jsou důležité pro jejich osobní vývoj.

2.4.1 Další výchovné styly v rodině

Docent Čačka uvádí ve své knize (2000, s. 213-215) tři typy výchovných přístupů v rodině.

- **Laissez-faire** – tento přístup ve výchově moc nezasahuje, nerozhoduje, nechává dítě rozhodovat se samo, je o lhostejnosti. Příčinou bývá nevyzrálost vychovatele. Důsledkem může být až opožděný vývoj dítěte.
- **Rozmazlování** – rodiče (nebo i jiní rodinní příslušníci) dají svému dítěti vše, oč požádá. Dopřávají mu vše, po čem zatouží. Tyto děti se ovšem nenaučí samostatnosti a mohou zůstat závislými na ostatních, protože nepřevzou zodpovědnost za své úkoly. Postupem času si přestanou vážit svých vychovatelů.
- **Autoritativní přístup** – tito vychovatelé jsou pravým opakem rozmazlujících. Zastávají princip přísnosti. Protože jen přísná výchova je účinná. Rozhodují o dítěti a jeho životě, pokud neposlechne, následuje většinou tvrdý trest. Důvodem takové výchovy bývá samotná zkušenost vychovávajícího s takovýmto typem výchovy. Nebo může cítit agresi a nemít dostatek lásky

k dítěti. Výchova s autoritativním přístupem může vést ke změně osobnosti dítěte – stane se z něj plaché, pasivní a velmi citlivé dítě. Nebo naopak se dítě stane vzdorovitým a má problémy s navázáním kontaktu s ostatními lidmi.

Řezáč předkládá ve své knize (1998, s. 200-203) několik nevhodných výchovných stylů. Několik z nich bych ráda prezentovala i v této práci.

- **Podplácející** – dítě je nadměrně a nepřírozeně odměňováno za to, co dělá, i když by být nemuselo.
- **Rozmazlující** – rodiče brání v osamostatňování dítěte. Jsou na něm nepřiměřeně závislí, podřizují se tomu, co dítě chce nebo si přeje.
- **Protekční** – rodiče podporují jedno ze svých dětí více než jiné. Ve skutečnosti se většinou dítě stává nástrojem soupeření s někým jiným.
- **Skleníkový** – takovému dítěti, které vyrůstá ve skleníku rodiny, se daří velmi dobře. Hůře je na tom, když se snaží fungovat mimo svou rodinu.
- **Moralizující** – dítě musí dodržovat spoustu norem a pravidel, protože o tom je život.
- **Perfekcionistický** – rodiče nadměrně usilují o to, aby jejich dítě bylo naprosto dokonalé. Důvodem takového chování bývá neuspokojení cílů a potřeb samotných rodičů. Dítě bývá velmi přetěžováno.

3 Předškolní věk

Název zní, jako když je tento věk pouhým přechodem mezi batolecím a školním věkem. Možná vypadá trochu nevýrazně, ale opak je pravdou. Toto období je pro dítě velmi důležité, aby se naučilo takové dovednosti, díky kterým obstojí ve společnosti. Musí zvládnout konkrétní úkoly, díky kterým se uplatní v dnešním světě. (Matějček, 1996, s. 47)

Předškolní dítě ovlivňuje v socializaci řada faktorů – zejména rodina, ta je hlavním činitelem a místem, kde se dítě setkává, získává určité vlastnosti a dovednosti, které může později použít ve společnosti ostatních. V rodině ho ovlivňuje vše – rodiče a jejich vztah, sourozenci atd. Nově přichází na řadu vůbec první instituce, se kterou se dítě může setkat a tou je mateřská škola. Zde se potkává dennodenně se svými vrstevníky, navazuje vztahy, buduje první kamarádství a hlavně se rozvíjí prosociální vlastnosti, které potřebuje, aby se uplatnilo ve společnosti (spolupráce, solidarita). Další důležitou součástí času dítěte je jeho volný čas. Ten potřebuje na hru a odpočinek. Všemi těmito aspekty socializace v předškolním věku se budu nyní zabývat.

3.1 Rodina

Jak již bylo několikrát zmíněno, rodina je místem, kde se dítě učí (nejen) základním sociálním návykům. Mezi tyto návyky patří mimo jiné: komunikace, pochopení, empatie, respekt vůči ostatním, prosazování svých názorů, přemýšlení nad řešením situací a konfliktů. Všechny tyto dovednosti může dítě aplikovat i v jiných prostředích.

Dítě potřebuje vědět, že někam patří, že má nějakou příslušnost k rodině. Ta tvoří zázemí a díky této jistotě může zvládnout nové sociální role, které přibývají s věkem, a adaptovat se na nové prostředí. Díky další interakci s lidmi získává nové dovednosti. Dítě se neustále vrací domů a čerpá zde

jistotu a bezpečí. Pokud si je jisté bezpečím, může překročit hranice svého domova bez větších problémů.

V jeho světě se děje tolik nových věcí a samotné dítě neví, jak se v něm orientovat. Potřebuje jasnou strukturu a řád. K tomu mu mimo jiné pomáhá i pravidelné opakování věcí a již několikrát zmiňovaná jistota. Každodenní rituály a pravidelně se opakující aktivity navozují v dětech pocit bezpečí. Znovu to rozpoznávají a stává se jim to důvěrně známé. Dále děti potřebují znát ‚ano‘ a ‚ne‘, musí vědět, že existují věci, které se dělat nesmí a které smí. To je pro jejich sociální chování nezbytné. K tomu velmi dopomáhají právě rituály a pravidelně dělané aktivity, na kterých to dítě může lépe pochopit (Hildebrandt-Sochor, 2011, s. 70-73).

Předškolní dítě neexistuje izolovaně, kromě rodiny v jeho životě hrají roli také další sociální skupiny. Počítáme mezi ně vrstevníky a mateřskou školu. Poslední zmiňovaná je první institucí, se kterou se předškolák setkává. Je velkým skokem pro dítě i pro rodinu jako takovou. Tento přechod by rozhodně nebyl možný bez předešle zmíněné jistoty a bezpečí. Rodina je velmi typická svými specifickými vztahy mezi členy – žijí spolu, sdílejí každodenní život, aktivity, plánují a čekají na budoucnost. Pro děti jsou vztahy obzvláště důležité, jak jsem již psala v úvodní části, každý se rodíme jako sociální bytost a vztahy jsou nám velmi blízké. Díky pozitivní zkušenosti se v dětech buduje jistota, kterou potřebují do ‚opravdového‘ života, který na ně čeká venku za branami rodiny. Pokud jsou rodiče vždy nablízku a dítě ví, že se na ně může kdykoliv spolehnout, je to pro ně další potvrzení jistoty. Dále ji mohou čerpat v každodenních i výjimečných situacích. Dítě má v historii rodiny nezastupitelné místo, členy rodiny spojují společné zážitky i aktivity, které dělají každý den (Vágnerová, 2005, s. 204).

Pro zdravé utváření dětské osobnosti je velmi podstatný dobrý domov. Definice domova není tak jednoznačná, ale zejména můžeme říct, že je

to místo, kde se dítě nemusí bát a cítí se bezpečně. Může se kdykoliv vrátit a vědět, že tam má své zázemí. Zároveň je doma dítěti dobře. Je to místo, kde objevuje nové věci, má radost z poznávání a může si dost vyhrát. Další takovou definicí je vědomí dítěte, že tam patří a má tam své místo. Toto místo není jen fyzické, ale také společenské. Ví, že s ním počítají, zapadá tam a ostatní na něj čekají. Takový domov vytváří většinou právě rodina. Jednou z charakteristik domova je stálost – dítě si může vytvořit stálý citový vztah. S tím souvisí i stabilní domácí řád. Pro dítě je tento řád samozřejmostí, mnohdy si ani neuvědomuje, že jinde to může být jinak (Matějček, 1986, s. 175-177).

3.1.1 Rodiče

Funkce rodičů je nezastupitelná, jsou dětem emoční autoritou. Děti jsou přesvědčené, že rodiče jsou ti všemocní a dokážou si poradit s každou situací, která nastane. Měli by být dětem vzorem, se kterým se mohou identifikovat. Děti chtějí být jako oni, absorbují každý jejich názor či postoj. Díky tomuto procesu, který neodmyslitelně patří k předškolnímu věku, čerpají bezpečí a jistotu a snižuje to jejich obavy. Identifikace má další funkce, mj. zvyšuje sebejistotu a pomáhá zlepšit sebehodnocení. Když si dítě přivlastňuje vlastnosti dospělého, aplikuje je pak při hře, ve které si zkouší roli dospělého. Tyto hry připravují děti na budoucí život. Zároveň tím přijímají řád a normu, která platí ve světě dospělých.

Předškoláci neustále touží vědět, co jejich rodiče či jiní dospělí dělají a co dělali, když byli malí. Ve vyprávění se dítě také identifikuje s dospělým a vidí ho také jako toho, který dělal chyby a zkoušel (Vágnerová, 2005, s. 204-207). Díky takovému vyprávění starých historek z rodičovského dětství mohou rodiče dát možnost dítěti přiblížit se k nim (Matějček, 2005, s. 157).

„Identifikace je pevná a trvalá vazba, která společnosti umožňuje, aby dítěti vstúpila to nejlepší – a bohužel i to nejhorší – z osobnosti rodičů.“
(Říčan, 1990, s. 146)

3.1.2 Matka

Matka tráví s dítětem nejvíce času. Pokud hrají hry, jsou klidnějšího rázu, je více emočně orientována. Pro dítě je zdrojem bezpečí a jistoty, péče a ochrany. Paradoxně díky této péči se může lépe odpoutat z vazby od matky (Vágnerová, 2005, s. 207).

I když je matka zdrojem jistoty, dítě ve vztahu k ní prožívá velké výkyvy. Chce být od ní pohlazeno a přijato, ale zároveň bojuje o svoji nezávislost (Říčan, 1990, s. 146).

3.1.3 Otec

Většina výchovy spočívá na matce. Otec bývá pro děti vzácnější. Sdílí s dětmi více aktivit, učí je regulovat emoce. Je pro děti průvodcem vnějším světem a zprostředkovává získání nových poznatků. Méně s dětmi mluví, za to je garantem kázně (Vágnerová, 2005, s. 207-208).

Postup doby způsobil, že otcové mohou trávit s dětmi mnohem více času. Není pravidlem, že musí být hlavním garantem obživy. Jsou pro děti důležití jakožto studna (nejen) technických vědomostí, díky kterým mohou dětem vysvětlovat, co a jak funguje. Otec má možnost být s dítětem téměř od samého začátku, vidět ho růst a formovat ho. Tím pádem mu ale přibylo velké množství náročných úkolů (Matějček, 1986, s. 57-58).

Otcové jsou pro své děti velmi důležití i v komunikaci s vrstevníky. Studie dokázaly, že pokud je otec delší dobu nepřítomen, děti (zejména synové) jsou méně oblíbení u svých spolužáků či vrstevníků. Ti synové, kteří neměli moc kontaktu se svým otcem, byli v době nástupu na základní školu

méně asertivní a závislejší na spolužácích. V soutěžích a sportech se ukázali plaššími. To je vede k uzavřenosti, pocitu opuštěnosti a odcizení. U dívek je to podobné; následky mizivého kontaktu s otcem během dětství mohou vést k pocitům nejistoty, co se týká vztahů k mužům. Dívka může o sobě pochybovat, nepřipadat si atraktivní a vůbec pochybovat o tom, že by kdy mohla mít to štěstí potkat nějakého partnera. Je důležité podotknout, že jen přítomnost otce nestačí; někteří jsou přítomní, ale ani tak nepřispívají ke zdravému vývoji svých dětí (Warshak, 1996, s. 36-38).

3.1.4 Sourozenci

Sourozenci jsou osobami, které (pokud dítě nějaké má) nás provázejí po celý život. Ovlivňují osobnost dítěte a celkově jeho vývoj. Co ovšem má také velký vliv na dítě, je pořadí narození (Jesenská, 2012, s. 54-57).

Pokud má dítě nějaké sourozence, musí se naučit zvládat s nimi vztah. Tato role značí jisté socializační prvky. Sourozenci se mohou navzájem od sebe učit zkušenostem, jsou spolu v interakci, a dále tyto znalosti praktikovat v jiných sociálních skupinách. Zároveň jsou si blízko díky pokrevnímu poutu. Je to velmi zvláštní vztah, který nabízí partnerství a zároveň prostor pro soupeření. Starší sourozenec pomáhá mladšímu pochopit sociální roli ve společnosti, co ostatní od něho mohou chtít či očekávat. Lepší vztah mívají sourozenci, jejichž rodiče mají hezký vztah. V neúplných a dysfunkčních rodinách se vztahy mohou stát nezdravými – nepřiměřeně soupeřivé, závislé či nepřátelské (Vágnerová, 2005, s. 208-209). Jesenská ve svém článku (2011, s. 56-61) dodává, že hádky mezi sourozenci jsou přirozené, děti si tím budují místo ve světě a v počátcích je pro dítě svět právě rodina. Chtějí si získat přízeň rodičů a z tohoto důvodu se z jejich sourozenců stávají konkurenti. Takové boje nemusí trvat napořád, vztahy jsou proměnlivé v čase a sourozenci spolu rostou a zrají.

3.1.5 Vliv rozpadu rodiny

Děti jsou velmi ovlivněny touto situací. Předškolní děti nejsou schopny pochopit souvislosti mezi událostí a příčinou a tím pádem si tuto událost dávají za vinu. Každé dítě se vyrovnává se zátěžovými situacemi individuálně, v závislosti na emoční zralosti. Rozpad rodiny je obrovským zásahem do dětského světa, který mohl být před tím stabilní a bezpečný. Díky tomu zaujme jiný postoj jak k sobě samému, tak i k ostatním lidem kolem.

Jeden rodič nemůže plně uspokojivě nahradit toho druhého, což má negativní dopad na dítě, které je postaveno znovu před situací, kdy si musí znovu a znovu potvrzovat bezpečí.

Tento věk je věkem naivity. V rozpadu rodiny se to projevuje v navrhovaných řešeních – dětem by stačilo, kdyby se tatínek/maminka vrátili a všechno by bylo vyřešené (Vágnerová, 2005, s. 210).

Pokud si dítě vybuduje vztah k otci i k matce, je těžké po jejich rozvodu na jednoho z nich zapomenout. Je to záležitost, která není vědomá, ale je citová. Je nemyslitelné, abychom po dětech chtěli změnu vztahu k druhému rodiči. Rodiče to dětem ztěžují tím, že druhého ponižují a srážejí. Komu to nejvíce ubližuje, je právě dítě a navíc to zasahuje do jeho identity. Není to jejich vina, neměly by za to trpět. Je vhodné, aby zůstal zachovaný alespoň malý světlý odstín vlastností toho druhého rodiče. Dítěti skutečně záleží na tom, kdo jsou jejich rodiče, jaký mají charakter.

Každé dítě potřebuje mít oba rodiče a rozpad rodiny a následně vzniklá neúplná rodina není pro osobnostní vývoj dítěte vhodná. Nicméně takové situace se dějí a je potřeba, aby dítě mělo ve svém okolí nějaký autoritativní mužský vzor. Muž v tomto věku pomáhá dítěti ve vývoji jeho identity a utvářet jeho vztah k sobě samému či druhému pohlaví.

Předškolní věk, jak jsem již zmínila, je naivní a děti věří všemu, co jim rodiče řeknou. Nemá důvod jejich slova nepřijmout. Také v tomto věku děti

přijímají nového partnera o něco lépe, než ve školním věku. Je dobré, aby se dítě stýkalo se svým otcem a vědělo, kdo je, i kdyby to mělo být občas, jinak se může stát, že si bude vytvářet falešný obraz. V budoucnu by pak ta skutečná pravda mohla vyjít najevo a zanechalo by to následky na jeho psychice (Matějček, 2000, s. 14-17;105-108).

3.2 Mateřská škola

Mateřská škola rozhodně není jen nějakým přípravným stupněm školy. Ani to není místo, kde paní učitelky pohlídají matkám děti, aby mohly chodit do práce. V dětském životě se po třetím roce věku velice zřetelně objevuje velmi důležitý prvek – vztah ke druhým – zejména k dětem. Tyto děti jsou důležitými osobami, protože jsou to vrstevníci a možná budoucí kolegové, přátelé. Společnost jiných dětí je pro ně velmi důležitá.

Velká výhoda školek je jejich profesionální připravenost. Pedagogové vědí velmi dobře, jak si poradit v různorodých situacích, jak naučit žádané dovednosti nebo jak přimět děti, aby si osvojily určité návyky.

Mateřská škola je jednou z mála institucí, kde se děti každodenně stýkají se svými vrstevníky a nejsou sociálně izolované. Pokud s nimi nemůže navázat vztah, je ochuzené o tvorbu prosociálních vlastností, které se v tomto věku začínají tvořit, jako např. souhra a spolupráce, soucit a soustrast, společná zábava a tvorba prvních kamarádství. Předškolní děti jsou velmi tolerantní vůči zdravotním odlišnostem u jiných dětí. Velmi přirozeně přijímají ‚vady‘ svých kamarádů (Matějček, 1996, s. 47-50; 2005, s. 140-141; 153).

Díky potvrzení jistoty rodinných vazeb navazuje vztahy i mimo ni – s dospělými i vrstevníky. Až kolem třetího roku věku jsou schopné vstoupit do nového společenského prostoru, jímž je právě v tomto období mateřská škola. Aby dítě obstálo v tomto novém společenství, musí si osvojit určité sociální dovednosti. Tím mám na mysli porozumění ostatním, ovládnutí svých

projevů a schopnost podřídit se nárokům, které klade prostředí, ve kterém tráví čas. Díky mateřské škole mohou děti rozšiřovat svou sociální síť. Je to velmi „*důležitý přechod mezi soukromím rodiny a institucí školy... usnadní nástup do první třídy. Má svůj specifický socializační význam... poskytne mu potřebný čas na adaptaci.*“ (Vágnerová, 2005, s. 211)

V mateřské škole je dítě mezi cizími dětmi, nemá zde žádné postavení, musí si ho vydobýt a tím se naučit prosadit samo sebe, ale ne na úkor jiného dítěte. Vrstevníci jsou skupina, která je pro dítě velmi důležitá, protože se s nimi bude vídat po zbytek jeho života (Vágnerová, 2005, s. 211).

Dětská hra rozvíjí jejich sociální dovednosti a zároveň schopnosti pracovat ve skupině. Základním vzorcem vztahů je ještě závislost na matce. Ty pravé vztahy s ostatními nastávají až s uvolňováním závislosti na rodičích (Hrabal, 2002, s. 44-45).

Rozdíl mezi mateřskou školou a jeslemi tvoří potřeba. Jesle jsou určeny pro potřebu rodičů – oni potřebují, aby o jejich dítě bylo postaráno. Mateřské školy jsou na tom jinak. Jsou určeny pro děti. Děti je potřebují, a pokud je nemají k dispozici, musí se jim vymyslet jiný náhradní program, kde získají takové sociální zkušenosti a dovednosti. (Matějček, 1994, s. 70)

Kamarádství je velmi důležité – je to pozitivní vztah mezi dvěma dětmi. Dítě si samo volí, s kým bude kamarádit. Umožňuje rozvinutí pozitivních vlastností a rozšiřuje sociální síť. Děti si vybírají kamarády na základě: fyzické blízkosti (např. bydliště, stejné hřiště, stejná mateřská škola); vrstevnické skupiny, které jsou schopné zvládnout stejnou zátěž; podobných zájmů; pohlaví – pocit příslušnosti k danému pohlaví; vzhledu dítěte – je to první informace, kterou dítě dostává – atraktivní děti jsou častěji vyhledávány za kamarády; vlastnictví něčeho zajímavého – je to určitá výhoda v kolektivu a dítě se chce té výhody účastnit – zvyšují tím svou prestiž; chování je také viditelným znakem, na který děti reagují (Vágnerová, 2005, s. 215-216).

Jsou velmi dobré v přizpůsobování se různým rolím, které získávají – jinou roli mají doma, k učitelce v mateřské škole a jinou k dětem. V kolektivu vrstevníků si libují, ale i tak velkou roli hraje zázemí citového bezpečí, které pomáhá orientovat se v okolním světě (Říčan, 1990, s. 146). Když si dítě všimne jiné dítě a zapojí ho do hry, je opravdu šťastné.

Mateřská škola může mít působnost odpočinkového místa od hádek, v rodinách, kde situace není jednoduchá. Pozitivní prostředí vytvářené učitelkami i dětmi dělá dítěti velmi dobře (Matějček, 2005, s. 142).

Vrstevníci, respektive vztahy s nimi, ovlivňují dítě v emoční a kognitivní oblasti a přispívají k socializaci. Díky těmto vztahům se učí kritizovat jiné, přemýšlet o názorech, učit se od ostatních, kteří něco umí, vysvětlovat názor a projevují solidaritu. Potřebuje být pozitivně hodnocené, ale díky negativní zkušenosti může korigovat své způsoby jednání. Zároveň děti nedokážou řešit problémy, které neznají. Spolupracují pouze v rámci jednoduchých pravidel činnosti.

Díky zkušenostem, jistotě a bezpečí, které děti získají v rodině, určitým způsobem fungují ve společnosti a ovlivňuje to jejich sociální kompetence popřípadě postoje. Bezpečná vazba má za následek schopnost dítěte navazovat další vztahy, je více důvěřivé, což usnadňuje sociální interakci. Pokud naopak vztah s rodičem není bezpečný, dítě je agresivní, chová se nepříjemně, nezvládá respektovat pravidla, nedokáže tak lehce navazovat kontakty. Ostatní mu hned moc dobře neporozumí. Takto se chová díky tomu, že se cítí neustále odmítáno, ostatní reagují negativně, což vede k utvrzení jeho prožívání odmítnutí. Vytrhnout se z tohoto zacykleného kruhu zmůže jenom pozitivní zkušenost s reakcemi okolí.

Dítě má několik potřeb v kontaktu s vrstevníky. Jednou z nich je potřeba sebeprosazení, ale obnáší riziko odmítnutí. Prosadí se pouze ve své sociální skupině, jinde mu to nevyjde. A právě tato skupina mu poskytuje

potvrzení jeho hodnoty. Ale zároveň se musí podřídit nárokům, které klade. Již v tomto věku získává dítě ve vrstevnické skupině určitou roli. Díky ní se učí spolupracovat, ale i soupeřit. Učí se uplatnit své schopnosti; to, že prožije nějaký úspěch, se stane součástí jeho identity. Pro děti je jednodušší být soupeřem, než spolupracovat – to je spíše pro zralejší uvažování a jednání, čehož nejsou všechny děti schopné (Vágnerová, 2005, s. 212-215).

3.3 Volný čas

Každé dítě potřebuje nějaký pohyb; v tomto věku takový, který mu nesebere hravost a bezprostřednost. Během dne střídá různé pohyby – od jízdy na kole/tříkolce/koloběžce přes hru s míčem k nenáročným pohybům – stavění stavebnic, kreslení. Má neustále dostatek energie a málokdy jen tak sedí nebo leží a nic nedělá. Nicméně dlouhodobý soustředěný pohyb ještě nezvládnou (dlouhodobý pochod).

Předškolní dítě zvládne více sportů než batolata. Jsou jimi například: lyže, sánky, brusle, plavání, kolo, hry s míčem a výlety. Pokud dítě není sportovně založené, mělo by být vedeno k nenáročným aktivitám, ve kterých se uplatní.

Co se týká závodění, pro předškolní děti se nedoporučuje – nejsou zvyklé na délky tréninků a jejich intenzitu. Překračování dětských možností může dokonce vést k zpomalení jejich vývoje (Matějček a Pokorná, 1998, s. 12-13).

Děti také vyplňují svůj volný čas hraním si s jinými dětmi, ovšem existují tací rodiče, kteří nechtějí, aby cizí děti chodily k nim domů. Často to zdůvodní spoustou rozumných důvodů (nepořádek, křik, nevrlí sousedé). Takové domácnosti bývají často uzavřené. Jiné domácnosti jsou zase neustále plné lidí. Nicméně člověk je velmi společenský tvor a potřebuje k uspokojení své potřeby jiné lidi (Matějček, 1986, s. 258-259).

4 Mladší školní věk

Většina vývoje se děje do věku šesti let dítěte. Období školní máme proto, abychom dítě doplňovali, doladřovali. Samozřejmě se také může stát, že budeme muset dohnat něco, co jsme nestihli v dětství. Tento mladší školní věk se pohybuje přibližně kolem prvních dvou let ve škole (Matějček, 1996, s. 61). Dítě potřebuje získat širší hranice, než které mělo dříve. Kdyby mu je rodina neposkytla, mohl by se u něj zastavit vývoj (Montessori, 2011, s. 17).

Tento věk je plný nových věcí – nových zážitků – od školy přes získávání opravdových kamarádů (možná na celý život) až k přebírání určitých zodpovědností v životě. A nesmíme zapomenout na rozvíjení dalších prosociálních vlastností. Rodina je stále velmi důležitým zázemím pro dítě a má na něj vliv. Ať už se u něj děje cokoli, určitým způsobem to formuje našeho školáka.

4.1 Rodina a nový životní bod

Přichází velký bod v životě nejen dítěte, ale i samotné rodiny – nástup do školy. Jde o setkání s novou institucí, která bude hrát velkou roli po několik let v jeho životě. Ve škole se musí přizpůsobit požadavkům a ta ho naopak připravuje na budoucí povolání v dospělosti. Zároveň má možnost si rozvíjet své sociální dovednosti a vlastnosti, které mu budou užitečné po zbytek života. Přejít mu usnadňují sociální dovednosti, které získalo v rodině.

Rodina stále velmi ovlivňuje dítě, ačkoliv se postupně vliv odklání. Značí pro dítě nějakou jistotu, stabilitu, zázemí a také ovlivňuje uplatnění dítěte. Rodina je součástí identity dítěte, které počítá s tím, že někam patří, má tam své místo, hraje nezastupitelnou roli v historii rodiny, která se každým dnem tvoří společnými aktivitami, zážitky i každodenními rituály – ty mají i v tomto období mj. stmelovací význam (Vágnerová, 2005, s. 268-270).

Školák bere svou rodinu (pokud je funkční a zdravá) jako své útočiště. Členové ho podporují, fandí mu, zároveň ho ale napomínají a radí mu. Velké množství dětí, které vyrůstají v neúplných rodinách, se rozvíjí hůře, nemají identifikační vzor, stávají se závislejšími na druhém rodiči, jsou úzkostnější a hůře se kontrolují (Říčan, 1990, s. 173).

4.1.1 Rodiče

Rodiče jsou pro dítě vzorem stejně jako v předškolním věku. Mají velkou autoritu v životě dítěte, protože stále za něj musí rozhodovat – jakou školu bude navštěvovat, do jakých mimoškolních aktivit bude chodit, což vždy nemusí dopadnout dobře. Tuto autoritu mladší děti bezvýhradně akceptují.

Rodiče fungují jako emoční zázemí pro dítě, ale jen chvíli. Pokud je rodina fungující, dítě se začne brzy odlučovat a rodina je spíše symbolickým zdrojem jistoty.

Nástup do školy změní velkou spoustu věcí. Zejména dítě začne pociťovat nároky, které rodiče na něj kladou. Snaží se mu více věnovat, aby vše zvládalo dobře. Cítí, že podle toho, jaký výkon podá ve škole, ho budou posuzovat i doma. Toto schéma se v dítěti vytváří již v předškolním věku, kdy skutečně záleží na rodičích, jestli po něm budou chtít více výkon, nebo úspěch.

Naplnit rodičovská očekávání je důležitým cílem školáků. Úspěch, kterého ve škole dosáhnou, jim potvrdí vlastní kvality. Rodinu zároveň utužuje společná příprava do školy – nemusí být zvládána vždy dobře, ale je to společně strávený čas a to se počítá (Vágnerová, 2005, s. 273-274).

Občas upadnou do extrému a začnou toužit po tom, aby zrovna jejich dítě bylo nejlepší ve třídě. To vede k nadměrnému přetěžování v požadavcích na dítě, neustálé učení a samé jedničky. Všechny tyto rodiče spojuje velká ctižádost už od raného dětství jejich dětí (Matějček a Pokorná, 1998, s. 81).

4.1.2 Matka

Matka zastává pořád stejnou roli. Je určitým zdrojem bezpečí a jistoty. Jsou spolu v kontaktu a interakci každý den a má za úkol zajišťovat dítěti psychické i fyzické potřeby. Zároveň je svým způsobem kontrolorem chování a plnění povinností dítěte (Vágnerová, 2005, s. 273-274).

Je nosným sloupem domácnosti, stará se o vše, co je potřeba. Dítě potřebuje matku k otevřené komunikaci. Díky tomu se může naučit vyjadřovat své city a pochopí, že je to v životě důležité (Říčan, 1990, s. 170).

4.1.3 Otec

Otec je garantem poskytnutí důležitých poznatků a informací, které mu nemůže nabídnout jiná osoba. Podporuje dítě v nových věcech, jsou to úplně jiné zkušenosti než ve vztahu s matkou. Otec pomáhá dítěti k nezávislosti a samostatnosti, zároveň určuje jeho sebevědomí, ukazuje, jak přijmout pravidla, prohru a zároveň umět ovládat emoce. Otcova autorita je ze začátku důsledkem jeho vzezření (Vágnerová, 2005, s. 275).

4.1.4 Vliv rozpadu rodiny

Dva rodiče jsou pro dětský vývoj velmi podstatní. Dítě pak nemusí být fixované jen na jednu osobu a v budoucnu mu to pomůže lépe se od rodiny odpoutat. Rodiče jsou mu vzorem, jak funguje vztah, jakou roli má žena a jakou muž. To, co se děje doma, je pro dítě normou, protože nic jiného nezná, nezažilo. Dítě si přenáší do dospělosti vše, co se naučí a zároveň nenaučí. V sociální oblasti to je zejména komunikace, diskutování o emocích.

Rozpadem rodiny ztrácí dítě pevnou půdu pod nohama, neví, kterému z rodičů má důvěřovat. Chování některých rodičů dítěti moc nepomáhá, když o sobě nemluví moc hezky v přítomnosti potomka. Dítě je pak zklamané a může to v něm vzbudit pochybnosti o něm samém i ve vztahu k ostatním

lidem. Bere mu to jistotu – rodiče se už nechovají stejně jako před tím. Jeden (který odchází) se snaží být hodnější, aby si dítě mohlo užít krátký společně strávený čas, dovoluje mu více věcí, ale takové chování nepřispívá k rozvoji osobnosti dítěte. Rodič, který s dítětem zůstal sám, se stává tvrdším, musí být více dominantní, protože na všechnu starost je sám.

Rizikem, které nastává při rozpadu manželství, je manipulace ze strany jednoho rodiče proti tomu druhému, který opustil rodinu. Rodič mluví špatně o tom druhém, že je opustil. Dítě v tomto věku si ještě neumí vytvořit svůj vlastní názor, neví, co je skutečná pravda, proto přejímá vše od rodiče. Stane se závislým na tom, s kým zůstalo, může začít být více žárlivé na potenciální nové partnery, protože tuto pozici chce zastávat samo. Neví, jak se pořádně vypořádat s novým rodičem, není jednoduché vytvořit si vazbu. Některé děti to berou jako zradu toho druhého rodiče, když přijmou nového nevlastního rodiče.

Změní se také vztahy mezi sourozenci a vrstevníky. Buď sourozenci k sobě více přilnou, nebo se mezi nimi zvýší rivalita, a to z důvodu narušeného emočního klimatu – to má vliv na atmosféru domova a ztracený pocit jistoty.

Tato nepříjemná událost má také vliv na přístup dítěte ke škole. Může mít za následek ztrátu motivace ke snaze. Díky tomu, že ztratí jistotu, neví, jestli může věřit tomu, čemu doposud věřil.

Na rozpad rodiny reagují děti gendrově jinak. Většinou se z chlapců stávají více agresivní jedinci, kdežto dívky se spíše stahují do sebe a prožívají zklamání, smutek a vztek uvnitř v sobě (Vágnerová, 2005, s. 276-280).

4.1.5 Sourozenci

S postupem věku se vztah sourozenců stabilizuje, spolupracují, podporují se či spolu soupeří. Jejich společné zážitky jen prohlubují vztah. Sourozenci se navzájem ovlivňují, ať už přímo či nepřímo (Vágnerová, 2005, s. 281).

Jsou velmi důležitou součástí života dítěte. Od hádek až k vytvoření koalice se posouvají blíže k sobě. Sbližuje je vše společné – bydlení, společné vlastnosti, podobný hlas, fyzický vzhled a společně strávený čas (Říčan, 1990, s. 172).

Postavení sourozenců se mění s nástupem jednoho do školy. Jejich vztah je ovlivněn vztahem rodičů. To, co také ovlivňuje dítě, je pořadí narození a osobnostní rysy, které se během školní docházky více ukážou.

O poznání složitější život může mít jedináček – zejména kvůli tomu, že se nemůže porovnávat se sourozenci, a tak se porovnává s dospělými. Nemá k sobě žádného parťáka, který by ho podpořil. To bere jedináčkovi možnost zažívat pocit solidarity a hůře se naučí řešit konflikty. Nemusí se učit hledat kompromisy. Rodiče většinou jedináčky přetěžují, jsou kvůli nim úzkostnější, manipulují s nimi nebo je nadměrně chrání (Vágnerová, 2005, s. 281-283).

4.2 Vrstevnická skupina

Dítě velmi touží po kontaktu s jinými dětmi, je hravé, veselé a z našeho pohledu bezstarostné. Mezi svými vrstevníky či jinými dětmi se cítí dobře. Chce se zapojit do hry a být tak součástí skupiny. Mladší školáci si teprve budují vztah ke kolektivnímu životu. Zároveň vztahy teď znamenají něco víc, než v předškolním věku. Přijetí ve vrstevnické skupině hraje velkou roli a jakékoliv odmítnutí začíná být více prožíváno (Matějček a Pokorná, 1998, s. 82-84).

Vrstevnická skupina je pro děti velmi důležitou skupinou. Díky ní získávají nové vlastnosti a rozvíjejí své dovednosti. Být v takové skupině je trochu něco jiného, než být ve škole či doma. Dítě získává nové sociální role, které se musí naučit zvládat. Sdílí zde vlastní životní zkušenosti, učí se od ostatních, společně se učí řešit problémy, snaží se samo prosadit, jak umí, musí přijímat normy skupiny, díky vrstevníkům se naučí spolupráci, solidaritě, sebeovládání a komunikaci určitým způsobem.

Mít přátele ovlivní hlubší a intimní vztahy v adolescenci. To, jak dítě zvládne navazovat sociální kontakty v tomto věku, má dopad na to, jakou pozici si vydobude mezi vrstevníky a jak jimi bude akceptováno. Aby se dítěti rozvíjelo dobré sebehodnocení, potřebuje být přijato jak vrstevníky, tak dospělými; postupně mu nepůjde pouze o školní úspěch. Odpoutávání od rodiny a přilnutí k vrstevníkům je přirozený proces v rozvoji dětské osobnosti.

Taková vrstevnická skupina se vytvoří díky snadnému vzájemnému kontaktu – nejčastěji v rámci školní třídy, v okolí bydliště, na nějakém zájmovém kroužku. Kamarádi se od sourozenců liší ve volitelnosti – kamarády si mohou děti vybrat, jaké chtějí, kdežto sourozence ne.

Velkým mezníkem v procesu socializace je identifikace s vrstevnickou skupinou. Ta uspokojuje určité potřeby, které se překrývají i s tím, které uspokojují rodiče a kamarádi. Jednou z nich je potřeba citové jistoty a bezpečí – kamarádi jsou emoční oporou v různých životních situacích, dokáží projevit solidaritu a dítě se jim může svěřit ve chvílích, kdy nemůže doma. Druhá potřeba je získávání nových zkušeností – dítě vidí nové způsoby chování, které nejsou pod vlivem dospělých. Zároveň učení se novým věcem je jednodušší, protože děti jsou na stejné úrovni, mají podobné kompetence. Co se liší, je motivace k osvojování si a učení se nových dovedností. Poslední potřebou je seberealizace. Ve vrstevnické skupině je příležitost lépe se realizovat než

v asymetrické skupině s dospělými. Je to tím, že kamarádi jsou na stejné úrovni, je to rovnocenná skupina.

Ani kamarádství malých dětí se neobejde bez různých konfliktů. U mladších dětí jsou neshody způsobené zejména jinými názory nebo zklamaným očekáváním.

Děti vytváří skupinky, do kterých může přijít kdokoliv, pokud splní základní podmínky. V tomto věku bývá hodnocení vrstevníků na globální úrovni. Je to spíše o tom, kdo dokáže splnit jejich základní podmínky a kdo ne (Vágnerová, 2005, s. 292-295).

4.3 Třída, škola

Přichází velká změna a tou je vstup do další nové instituce, která bude ve školákově životě podstatně delší dobu než mateřská škola. Dítě se musí naučit, jak vydržet být v klidu několik hodin a trávit čas aktivitami, které nejsou vždy příjemné. Dále ho čeká velké množství nových spolužáků, mezi kterými je potřeba, aby si našlo své místo. Je to zkouška i v poslouchání autority, protože na scénu přichází paní učitelka, která se musí poslouchat. Školák si zároveň musí dávat pozor, aby si přinesl do školy všechny potřebné věci na výuku, a je to tolik nových věcí, že je mnohdy náročné, aby si na všechno dával včas pozor (Kavenská, 2012, s. 67-69).

Aspekty života školáka ve škole můžeme rozdělit na dvě velké oblasti – prospěch – ten neunikne nikomu ani rodičům ani učitelům; a společenská situace dítěte (tzn. jaké má dítě vztahy ve třídě se spolužáky či učiteli) – ale na tuto oblast ani rodiče ani učitelé moc nemyslí, i když by měli. Škola je místem, kde si školák piluje své společenské návyky a dovednosti (Matějček, 1996, s. 62). Škola je tedy úžasným místem k rozvoji sociálních dovedností, získání nových zkušeností, ale zároveň může být i zdrojem ohrožení (Vágnerová, 2001, s. 215).

Novou rolí je role spolužáka, kterou získá dítě při příchodu do školy. Spolužáky si dítě vybrat nemůže, zároveň tvoří stabilní a uzavřenou skupinu. Příslušnost ke třídě tvoří sociální identitu.

Výhoda školní třídy oproti vrstevnické skupině, která vznikne spontánně, je její vyrovnanost kompetencí ostatních spolužáků. Všichni jsou na tom stejně, nikdo nemá výraznější výhody. Od všech se také očekává to samé – chování, kompetence. Dítě se většinou sblíží s někým jiným na základě náhody – sedí spolu v lavici.

Získání nějaké přijatelné sociální pozice vyžaduje jiné kompetence, než je tomu u dobrého prospěchu. Jsou jimi zejména dvě: (1) *míra sympatie* (oblíbenost) – to je velmi ovlivněno, jakých sociálních kompetencí dítě dosahuje. Lépe jsou hodnoceny děti, které nemají problém navázat nové kontakty, jsou otevřené, přátelské, solidární, pomáhají a sdílí různé zážitky. (2) *míra vlivu* – závisí na osobnostních vlastnostech a chování dítěte (Vágnerová, 2005, s. 295-297).

Rolí školáka potvrzujeme dítěti, že je „normální“, je na přijatelné vývojové úrovni a může se účastnit dalšího sociálního vývoje. Díky této roli získává určité postavení a stává se členem nové sociální instituce. Není to automatické, že mu je přidělena tato role – potřebuje na to určitou úroveň sociálních schopností a dovedností.

Škola je novým a velkým sociálním mezníkem, zejména proto, že klade určité nároky na školáka, které musí zvládnout. Zároveň umožňuje školákovi integraci do společnosti. Má velký vliv na život dítěte, protože ovlivňuje jeho budoucí perspektivu. Až když je dítě ve škole, formují se jeho psychosociální kompetence. Stále je zažitý stereotyp o prosazování výkonu nad sociálními kompetencemi. S nástupem do školy se objevují nové potřeby. Tato nová role ovlivní dítě na celý zbytek jeho života, rodina musí změnit způsob fungování

a dítěti se dostává velké množství nových podnětů. Aby tyto podněty dítě přijatelně zvládlo, musí se orientovat v novém prostředí.

Díky škole mohou děti pracovat na procesu odpoutávání se od rodiny, což může být těžké v případě velmi rozdílných hodnot u rodiny a společnosti.

Nyní bych chtěla charakterizovat tři základní role, které dítě mladšího školního věku získává s nástupem do školy.

4.3.1 Role školáka

Role školáka je dítěti přisuzována a ono ji bere tak, jak ji slyší a vnímá od dospělých. Bere autoritu jako závaznou a nemá žádné pochybnosti o její pravdivosti. Autoritou jsou utvářené také pohledy na sebe sama, na jeho výkony a výsledky ve škole, to znamená, že rodiče i škola (nejen učitelka) utvářejí jeho identitu školáka (Vágnerová, 2001, s. 218-223).

4.3.2 Role žáka

Role žáka je vymezena chováním k učiteli jakožto autoritě a výkonem, což je cílem výuky. Role žáka, stejně jako role školáka, určuje sociální identitu, zejména díky zařazení do určité třídy. Aby žák mohl v této roli obstát, vyžaduje to překonání svého egocentrismu, osamostatnění se od rodiny a zároveň přijetí nějaké zodpovědnosti. Role sama o sobě již obsahuje očekávané chování, které je korigované pozitivními reakcemi nebo negativními. Díky pozitivním reakcím získává žák vyšší sociální prestiž, kdežto negativní ho snižuje. Dítě do školy chodit musí, a tak je přinuceno se vypořádat s těmito rolami (Vágnerová, 2001, s. 231-232).

4.3.3 Role spolužáka

Role spolužáka má socializační a zároveň objektivní i subjektivní význam. Zvládnutí této role ukazuje úroveň školní zdatnosti a sociálních kompetencí. Také dává dítěti potřebné sociální zkušenosti, které se mu budou hodit i v dospělosti a nedaleké budoucnosti. Tato role je specifická ve svých požadavcích, je potřeba optimální adaptace na třídu, dosažení určité pozice a ocenění a také přijetí třídou. Zdatnost se u dítěte projevuje v navázání vztahu, udržení si ho a vhodné interakci s ostatními; značí to sociální úspěšnost. Role spolužáka je typická svou nevýběrovostí – nemohou si své spolužáky vybrat a musí je přijmout (Vágnerová, 2001, s. 255).

4.4 Volný čas

Volný čas vzniká školákovi mezi učením a plněním pravidelných povinností. Ale je potřeba, aby on sám si řekl, co chce dělat. Pokud ho rodiče přehltní různými zájmovými kroužky, nebudou tím moc podporovat jeho specifický vývoj osobnosti. Dospělí si také určují, co chtějí dělat, proto by měli dát možnost a prostor svému dítěti, aby ono samo si rozhodlo, co chce ve svém volném čase dělat. Volný čas je vhodný k tomu, aby dítě dělalo, co ho baví a přijde mu smysluplné. Rodiče by měli především vzbuzovat v dítěti zájem přirozenou cestou. Ukazovat mu možnosti, kterým by se mohlo věnovat ve volném čase (chodit na koncerty, něco tvořit, společně sportovat) (Ašenbrenerová, 2012, s. 69-71).

Školák si ještě hraje, i když v menší míře než předškolák. Čas se mu začíná dělit na školu, školní povinnosti a volný čas. Ještě si může hrát se stavebnicemi, panenkami, začínají ho zajímat stolní hry, skupinové hry – ze začátku to jsou hry, které nejsou organizačně náročné (na honěnou, schovávaná). Objevují se jednoduché hry s míčem, z kterých se vyvíjejí sporty, u nichž se musí dodržovat pravidla.

Sport nebo jiná taková aktivita má v životě školáka velký význam. Rozvíjí jeho osobnost, cvičí odvalu, učí se riskovat, vybíjí agresi, v kolektivních sportech se musí naučit spolupracovat, hrát čestně, obětovat se pro tým a umět se nadchnout pro společnou věc. Dětem, které jsou plaché a takové sporty nejsou pro ně, je potřeba najít jinou aktivitu, ve které budou moci vyniknout a naplní jejich volný čas.

Zároveň je tento věk věkem encyklopedií, získávání nových informací, čtení. Děti se často shlukují do malých tajných skupin, které nemají žádný účel – důležité je, že jsou tajné (Říčan, 1990, s. 167-169).

Ve svých zájmech jsou velmi cílevědomé a věnují jim velkou pozornost a píli. Mohou se stát v tom, čemu se věnují, takovými řekněme odborníky, tak poctivě se těm věcem věnují. Velmi rády také něco sbírají.

Mají velmi rády zábavu a legraci, v tomto věku začínají mít smysl pro humor, sdělují si vtipy a vypráví vtipné historky.

Také se objevuje touha po domácím zvířátku. Ta by se měla uspokojit, protože pomáhá dítěti dorůstat v jeho vývoji, kam tato potřeba přirozeně patří. Díky převzetí i malé zodpovědnosti za zvíře, se dítě může připravovat na budoucí život (Matějček a Pokorná, 1998, s. 96-98).

Mezi oblíbené mimoškolní aktivity patří sport, jak již bylo výše zmíněno, různé rukodělné kroužky. Děti velmi rády pomáhají tatínkovi v dílně s opravami všeho druhu nebo mamince při vaření. Jsou to velmi vděční pomocníci. Oblíbenou oblastí, jak trávit volný čas, je prostřednictvím moderní techniky a také sem patří hra na hudební nástroje nebo hudba jako taková.

Nicméně největším odpočinkem pro dítě je dostatek pohybu. Dobrovolnou hrou na zdravém vzduchu dopřejeme dítěti nejvydatnější dávku oddechu. (Matějček, 1996, s. 80-82; 133).

Praktická část

5 Kvantitativní výzkum

V tomto druhu šetření je podle Reichela (2009, s. 40) možné „*ověřit platnost představ o výskytu nějakých charakteristik zkoumaných fenoménů*“. Zkoumané aspekty by měly být měřitelné a analyzují se statistickými metodami.

5.1 Výzkumná otázka

Socializace dětí probíhá od nepaměti. Všichni jsme sociální tvorové a toužíme po společnosti lidí. Nicméně společnost se mění a záměrem tohoto výzkumu je zjistit, jak jsou na tom dnešní moderní rodiny, co se týká socializace dětí. Přeci jenom se dnešní doba liší a mou otázkou je, zda teoretické aspekty socializace, které jsem popsala v první části práce, se shodují s dnešní moderní rodinou.

5.2 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo porovnání aspektů socializace dětí, uvedené v teoretické části této práce s praktickým fungováním v dnešních rodinách.

5.2.1 Hypotézy

„Hypotéza je domněnka, podmíněně pravdivý výrok o vztahu mezi dvěma či více jevy, o existenci nějakého faktu, fenoménu, procesu a jejich příčinách, o jejich změnách atd. Svou formulaci předjímá určitý stav, který je možné zjišťovat a zkoumat, empiricky ověřovat.“ (Reichel, 2009, s. 60)

- Dnešní doba přeje nukleárním rodinám a už není takový prostor pro širší rodiny – širší rodina nezasahuje do výchovy dětí.
- Děti v dnešní moderní době nemají moc času na kamarády.

- Matky samoživitelky si nemohou finančně dovolit volnočasové aktivity (kroužky) pro své děti.
- V neúplných rodinách se častěji objevují problémy u dětí kvůli chybějící mužské autoritě.

5.3 Metodologie

Metodou zjišťování je kvantitativní výzkum pomocí dotazníkového šetření. Vytvořila jsem 16 otázek, které zkoumaly odpovědi na otázky ohledně socializace dětí ve věku 4-8 let. Otázky byly seřazeny do několika kategorií – děti a rodina; děti a kamarádi; děti a volný čas. Všechny tyto kategorie jsem rozebrala v teoretické části.

Nejprve jsem si vytvořila návrhy otázek, které jsem zkontrolovala s vedoucí této bakalářské práce, posléze jsem je importovala na internetový portál www.vyplnto.cz díky nabízené službě vyhodnocení dotazníku zdarma (do počtu 10 tisíc respondentů). Z vyhodnoceného dotazníku se automaticky vytvořily grafy, které používám v této práci, a jsou k nahlédnutí v příloze č. 1. Celé znění dotazníku je k dispozici v příloze č. 2. Část otázek je uzavřená, kde si respondent musel vybrat jen jednu odpověď, další otázky jsou polouzavřené, kde si dotazovaný vybíral jednu i více odpovědí a nakonec otevřené otázky, kde se sám mohl vyjádřit.

Návratnost dotazníku byla velmi nízká (42 %), což přikládám tomu, že několik mých známých umístilo odkaz na svém profilu na sociální síti a velké množství lidí ho otevřelo a opět zavřelo z důvodu, že nevyhovovali požadavkům.

Jako výzkumný vzorek posloužili rodiče, kteří mají děti ve věku 4-8 let. Musela jsem vyřadit 4 vyplněné dotazníky, protože neodpovídaly mé cílové skupině. Celkově odpovědělo a úspěšně odeslalo dotazník 46 respondentů, ale mým požadavkům vyhovovalo 42 dotazovaných. 9 z nich byly matky

samoživitelky, 32 úplných rodin a 1 matka, která má nového partnera. V úvodu výzkumu byli respondenti seznámeni s tím, že výsledek bude použit v této bakalářské práci a celý dotazník je anonymní.

Oslovila jsem své přátele a rodinu na sociální síti a poprosila je, aby odkaz s dotazníkem rozeslali po svých známých. Takto se ke mně dostaly všechny odpovědi.

5.4 Výsledky

Tento výzkum byl určen respondentům, kteří mají děti ve věku 4-8 let z důvodu zkoumání socializace dětí u konkrétního věku. Proto jsem odstranila 4 respondenty, kteří sice vyplnili dotazník, ale tuto podmínku nespĺňovali. Po tomto vyfiltrování zůstalo 42 respondentů, kteří vyhovovali mým požadavkům.

Největší procento pokrývaly děti ve věku 7 let (28,57 % - viz graf č. 1). Děti ve věku 5 a 4 roky bylo stejné procento – 21,43 %. Osmiletých dětí bylo 16,67 %. Nejméně odpovědělo respondentů s šestiletými dětmi – 11,9 %.

Děti, které navštěvují mateřskou školu, je větší část: 57,14 % a školu 42,86 % (viz graf č. 2).

Další otázkou tohoto výzkumu bylo, v jaké rodině tyto děti vyrůstají. Úplnou rodinu má většina dotázaných – 76,19 %; pouze matka samoživitelka – 21,43 %. Bohužel se mi nepodařilo získat větší počet matek samoživitelek, takže nemohu moc srovnávat, ale věřím tomu, že i v takovém malém počtu lze vidět nějaké náznaky, o kterých bych se chtěla trochu zmínit. Pouze jeden respondent odpověděl, že má rodinu s novým partnerem (viz graf č. 3). Co se týká kontaktu dětí s otcem v rodinách samoživitelek, 6 z 9 odpovědělo, že dítě nemá pravidelný kontakt s otcem.

Další velkou oblastí jsou sourozenci. Výsledek odpovídá dnešnímu trendu. Polovina respondentů uvedla, že má dvě děti (viz graf č. 4). Dvě děti jsou na dnešní nukleární rodinu ‚ideální‘.

Zapojení ve výchově řeší většina dnešních rodin. Zejména z důvodu pracovního vytížení a potřeby ‚malé‘ dítě pohlídat. Nejhojněji jsou ve výchově zapojeni prarodiče, a to jak v úplných rodinách, tak u matek samoživitelek. Následují, již v menším počtu, tety a strýcové. Ale také mají stále nějakou váhu v podílení se na výchově (viz graf č. 5). Podle výsledků vidíme, že širší rodina stále zasahuje do rodinného dění a mladá rodina nezůstává na výchovu sama. Tato výpověď nepotvrzuje moji hypotézu, že v dnešní době už širší rodina nemá velký vliv v rodině.

Jednou z důležitých oblastí v socializaci dítěte jsou aktivity, které dělají rodiče se svými dětmi. Tím totiž upevňují společný vztah a děti se od svých rodičů mohou učit, vidět je v každodenních rutinách či příležitostných aktivitách.

Respondenti měli volnou ruku a sami mohli napsat, co s dětmi dělají. Podívala jsem se na úplné a neúplné rodiny zvlášť. Aktivity v těchto rodinách se trochu liší v preferencích. U matek samoživitelek to byly nejčastěji procházky a výlety, sportovní aktivity, několikrát se objevily výtvarné činnosti, různé návštěvy, kroužky a příprava do školy. Otcové, kteří s dětmi nebydlí, s nimi často sledují televizi, chodí na návštěvy nebo dělají něco aktivně – plavání, fotbal, hry na počítači.

V porovnání s úplnými rodinami u aktivit s matkou byla nejčastěji zmiňována pomoc při domácích pracích (úklid, vaření, nákup), hned potom sportovní aktivity, příprava do školy, výlety, četba a výtvarné činnosti. Dále několik matek uvedlo, že s dětmi dělají všechno. Otcové v úplných rodinách jsou znatelněji méně zapojováni v přípravě do školy a domácích pracích. Místo toho nejčastěji s dětmi dělají nějaký sport (kolo, bazén, brusle, fotbal), chodí s nimi na výlety nebo různé akce, hrají si a ‚blbnou‘, pracují na zahradě a někteří dělají vše, co matka.

V teoretické části jsem dala velký prostor skupině vrstevníků, mateřské škole a základní škole. Právě v těchto institucích dítě získává nové kamarády, učí se prosociálním vlastnostem a zároveň tam aplikuje to, co se naučil doma. Kamarádi jsou velmi důležitou součástí našich životů. Velmi potěšující bylo, že všechny děti dotázaných rodičů mají nějaké kamarády. V otázce byla možnost volby odpovědi, že dítě nemá žádné kamarády, tu ne zvolil nikdo. Téměř většina dětí (kolem 95 % - viz graf č. 6) má kamarády vrstevníky. Rodiče v dotazníku mohli zvolit i více odpovědí. Proto i velké procento (skoro 50 %) dětí má kamarády starší, než jsou ony samy. Kromě MŠ/ZŠ, což mělo největší procento (viz graf č. 7), se děti také často seznámily s kamarády v okolí jejich bydliště (přes 50 %) a na kroužku (48 %).

83 % dětí si vodí kamarády i domů (viz graf č. 8). Tímto se nepotvrdila hypotéza, že se děti se svými kamarády v dnešní době nestýkají. Podívala jsem se i na to, jak dopadly matky samoživitelky se svými dětmi. Všechny děti mají kamarády vrstevníky, seznámily se s nimi v MŠ/ZŠ a k většině z nich chodí domů na návštěvy.

Nezávisle na tom, jestli jsou děti z úplné rodiny nebo neúplné, povětšinou si spolu hrají, kreslí, dívají se na pohádky nebo něco staví – lego, bunkry, koleje, jezdí na kole, hrají hry na počítači nebo si malují.

Další zajímavou oblastí jsou mimoškolní aktivity – kroužky. Na různé kroužky chodí kolem 80 % všech dětí (viz graf č. 9). Dokonce i většina dětí z neúplných rodin. Děti matek samoživitelek nejčastěji navštěvují fotbal, potom kreslení a různé výtvarné kroužky. Tímto se nepotvrdila další hypotéza, že si matky samoživitelky nemohou dovolit kroužek, a dítě tak nikam nemůže chodit.

V úplných rodinách převládají také sportovní kroužky (fotbal, tanec, basketbal, plavání, atd.) a dále jsou to kroužky umělecky zaměřené (zpěv, hudební nástroje a výtvarné činnosti). Vidíme, že se to téměř neliší od kroužků,

na které chodí děti matek samoživitelek. Jediné, v čem jsem zjistila rozdíl, byl počet kroužků. Úplné rodiny si mnohdy mohou dovolit dítěti dopřát větší rozmanitost a počet mimoškolních aktivit než matky samoživitelky. Nicméně na počtu tolik nezáleží jako spíše na kvalitě.

Co se týče problémů dětí – malé množství dětí z úplných rodin se s nimi potýká. Nicméně tento výsledek je velmi pochybný. Tato otázka byla nepovinná a z těchto důvodů velmi často nevyplněná, protože může obsahovat velmi intimní odpovědi. Ti, kteří odpověděli, uváděli nejčastěji problémy v chování a učení. Při bližším zkoumání mají takové problémy nejčastěji děti matek samoživitelek. Na základě nastudované literatury si dovoluji tvrdit, že takové problémy mohou nastat kvůli chybějící autoritě otce. Uvědomuji si, že na takto malém vzorku lze těžko něco zjistit, nicméně je to alespoň impuls k zamyšlení a dalšímu zkoumání, jak lze co nejlépe nahradit chybějícího muže, aby dítě mělo co nejmenší újmu. Stále je platné, že oba dva rodiče jsou potřeba ke zdravému vývoji dětské osobnosti.

5.5 Diskuze

Přišla jsem se čtyřmi hypotézami, z nichž se mi potvrdila pouze jedna. První hypotéza se týkala širší rodiny. Byla formulovaná v tom smyslu, že dnes už širší rodina není zapojována do výchovy dítěte. Výzkum však prokázal něco jiného. Více jak tři čtvrtiny respondentů uvedlo, že jejich prarodiče se na výchově dětí podílí. Tak tedy vidíme, že vliv širší rodiny je menší, ale není úplně tak zanedbatelný, alespoň ne u vzorku, který jsem měla k dispozici.

Více jak 80 % dětí si vodí kamarády na návštěvy. To vylučuje moji druhou hypotézu, že děti v dnešní době nemají na své kamarády čas. Je velmi potěšující vidět, že si děti ještě umí hrát.

Poslední hypotézou, která se nepotvrdila, byla, že finanční situace matek samoživitelek nedovolí dítěti dopřát mimoškolní aktivitu. Většina dětí i z tak

malého vzorku navštěvovala nějaký kroužek a to většinou sportovní. Můžeme z toho vyvodit, že i matky vidí, jak moc je pro děti důležité, aby trávily volný čas aktivním způsobem.

Hypotéza, která se naneštěstí potvrdila, pojednává o problémech dětí v neúplných rodinách, často těch, které zůstanou samy s matkou bez mužské autority. Toto zjištění může sloužit jako podnět k dalšímu bádání a zjišťování nejlepších prostředků k nahrazení mužské autority, které dětem pomohou v růstu a dozrávání jejich osobnosti.

6 Závěr

V teoretické části této práce jsem rozebrala jednotlivé části, které se podílejí na socializaci dětí v předškolním a mladším školním věku. Tato dvě období jsem si vybrala z důvodu, že obsahují velké změny, vstup do společnosti a setkání s prvními dvěma velmi významnými institucemi, jimiž jsou mateřská škola a základní škola. V úvodu jsem vymezila pojem socializace, pojmy, které s tím souvisí (sociální učení, role a zrání) a nejnovější socializační teorie.

Další velkou kapitolu tvořilo vymezení pojmu rodina. Zabývala jsem se tím, jaké jsou funkce rodiny, typy rodin a jak rodina ovlivňuje socializaci dětí. Také jsem zmínila dnešní fenomén neúplných rodin.

Třetí (předškolní věk) a čtvrtá kapitola (mladší školní věk) jsou koncipovány velmi podobně. Začínám vymezením konkrétního období a pokračuji tím, jak je v tomto období významná rodina a čím přispívá k socializaci (rodina, rodiče – matka a otec, sourozenci). Dále jak tyto skupiny ovlivňují vrstevnické skupiny, MŠ/ZŠ, význam volného času a volnočasových aktivit.

Pokračuji praktickou částí, ve které popisuji provedený výzkum. Povedlo se mi získat pouze 42 respondentů, kteří vyhověli mým požadavkům. Byli osloveni rodiče, kteří mají doma děti ve věku 4-8 let (z důvodu tématu práce socializace dětí předškolního a mladšího školního věku). Šetření bylo provedeno formou dotazníku, který obsahoval 16 otázek. Několik z nich bylo nepovinných z důvodu intimnosti odpovědi nebo nebyly vhodné pro všechny respondenty. Otázky jsem rozdělila do několika kategorií, podle teoretické části – dítě a rodina, dítě a kamarádi, dítě a volný čas. Z tohoto dotazníku vyšlo najevo, že v dnešních rodinách (jež reprezentovali respondenti) mají veliký význam všechny tyto složky. Tím se zároveň potvrdil i záměr práce, jenž byl: zjistit, jak jsou na tom rodiny se socializací dětí v porovnání s teorií, kterou

jsem zde popsala. Výsledky považuji za velmi pozitivní, protože: velké procento prarodičů je zapojeno ve výchově, všechny děti mají kamarády a některé i sourozence, kteří jim pomáhají budovat a získávat nové prosociální vlastnosti a dovednosti. Děti dělají různorodé aktivity se svými rodiči – od domácích úkolů, přes pomoc v domácích pracích až k nepravidelným příjemným aktivitám – různé výlety, návštěvy. Většina dětí také chodí na mimoškolní kroužek, kde získávají další kamarády a setkávají se s novým prostředím, na které se musí adaptovat a využívat dovednosti, které se naučily doma nebo již v mateřské škole / základní škole.

Praktické vyústění pro sociální pracovníky je skutečnost, která vyšla najevo díky 4. hypotéze. Je potřeba se této problematice chybějícího otce v procesu socializace dítěte věnovat důkladněji. A takové téma by stálo za to celé zpracovat a navrhnout matkám řešení, jak efektivně nahradit mužskou autoritu v případě, že v jejich okolí není nikdo, kdo by ho mohl zastoupit.

Seznam literatury

Monografie

1. ČAČKA, Otto, 2000. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace. 1. vyd. Brno: Nakladatel Jan Šabata, 377 s. ISBN 8072390600.
2. FARKOVÁ, Marie, 2009. *Dospělost a její variabilita*. Vyd. 1. Praha: Grada, 136 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2480-5.
3. Fontaine, R, 1984. Imitative skills between birth and six months. *Infant Behavior and Development*, 7.
4. FONTANA, David, 1997. *Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]*. Vyd. 1. Praha: Portál, 383 s. ISBN 80-7178-063-4.
5. HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 280 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.
6. HRABAL, Vladimír, 2002. *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 125 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0436-1.
7. Hsu Francis L. K., 1972. *Psychological Anthropology*. Cambridge: Schenkman Publishing Co., Inc.
8. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
9. MacDonald, K. B., 1988. *Sociobiological Perspectives on Human Development*. New York: Springer-Verlag.
10. MATĚJČEK, Zdeněk a Josef LANGMEIER, 1981. *Výpravy za člověkem*. Vyd. 1. Praha: Odeon, 218 s.
11. MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ, 1998. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Vyd. 1. Jinočany: H & H, 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
12. Matějček, Zdeněk, 1986. *Rodiče a děti*. Vyd. 1. Praha: Avicenum, 335 s. Rodinný kruh.
13. MATĚJČEK, Zdeněk, 1994. *Co děti nejvíc potřebují: Eseje z dětské psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 108 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-006-5.
14. MATĚJČEK, Zdeněk, 1996. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-085-5.
15. MATĚJČEK, Zdeněk, 2000. *Škola rodičů*. Praha: Maxdorf, 285 s. ISBN 8085912295.

16. MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada, 182 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
17. MONTESSORI, Maria, 2011. *Od dětství k dospívání*. Vyd. 1. Praha: Triton, 117 s. ISBN 978-80-7387-478-0.
18. NAKONEČNÝ, Milan, 1999. *Sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 287 p. ISBN 8020006907.
19. PARSONS, Talcott a With a new preface by Bryan S. TURNER, 1991. *The social system*. 2nd ed. London: Routledge. ISBN 0203992954.
20. REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 184 s. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
21. ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 268 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.
22. ŘÍČAN, Pavel, 1990. *Cesta životem*. 1. vyd. Praha: Panorama, 435 s. Pyramida (Panorama). ISBN 80-7038-078-0.
23. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Vyd. 1. Editor Miles Hewstone, Wolfgang Stroebe, 2006. Praha: Portál, 769 s. ISBN 80-7367-092-5.
24. THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Vyd. 1. Praha: Portál, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
25. VÁGNEROVÁ, Marie, 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 304 s. ISBN 80-246-0181-8.
26. VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
27. VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK, 2008. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.
28. WARSHAK, Richard Ades, 1996. *Revoluce v porozvodové péči o děti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 237 s. Rádci pro život (Portál). ISBN 80-7178-089-8.

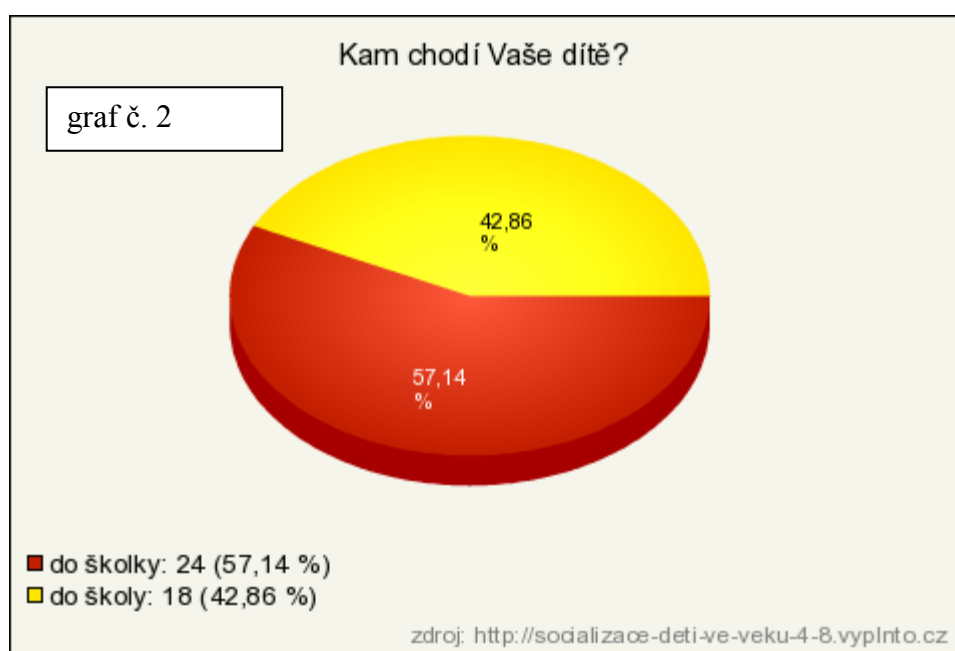
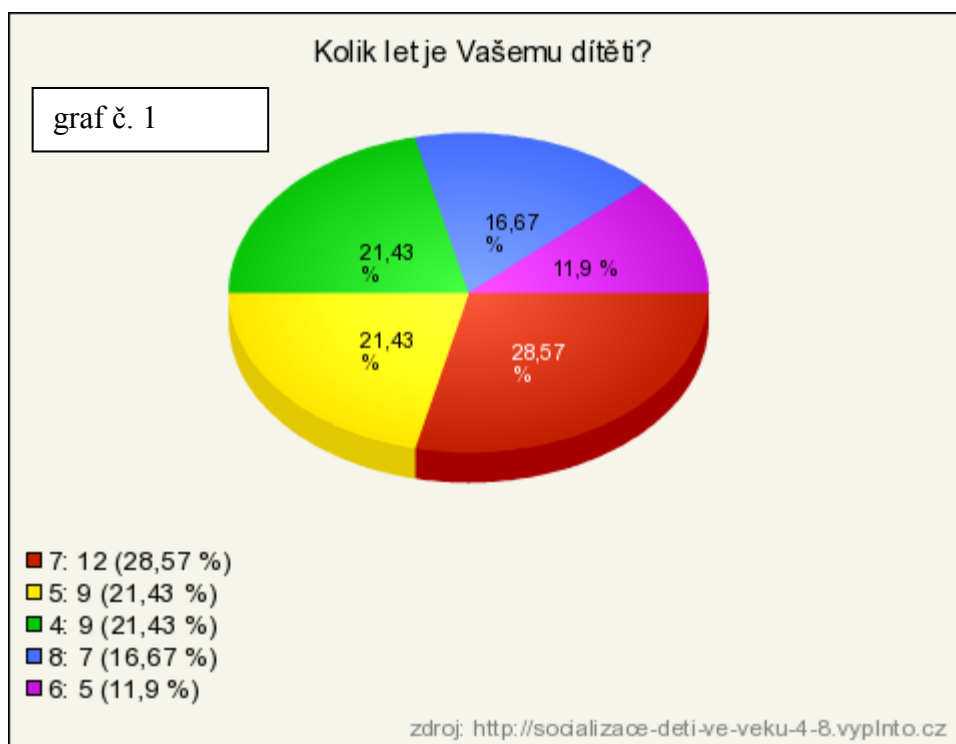
Články

1. AŠENBRENEROVÁ, Ivana, 2012. Já tam chodit nebudu!. *Moje psychologie*. Č. 1, s. 69-71.
2. BENEŠOVSKÁ, Jana, 2012. Dětství bez otce. *Moje psychologie*. Č. 4, s. 72-75.
3. GREENBERGER, Ellen a Wendy A. GOLDBERG, 1989. Work, Parenting, and the Socialization of Children. *Developmental Psychology*. Vol. 25, Nov 1, s. 22-35.

4. HARRIS, J. R, 1995. Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102, 458-489.
5. HILDEBRANDT-SOCHOR, Indra, 2011. Rituály dětem pomáhají. *Moje psychologie*. Č. 10, s. 70-73.
6. JESENSKÁ, Elena, 2011. Mezi námi sourozenci. *Moje psychologie*. Č. 12, s. 56-61.
7. JESENSKÁ, Elena, 2012. Prvorození, druhorození a benjamínci. *Moje psychologie*. Č. 7/8, s. 54-57.
8. KAVENSKÁ, Veronika, 2012. Prvňáčci. *Moje psychologie*. Č. 9, s. 67-69.

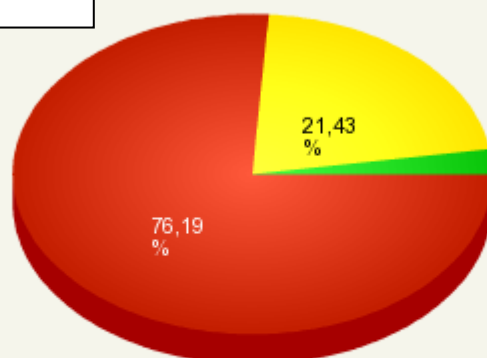
Přílohy

Příloha č. 1 – grafy



V jaké domácnosti vyrůstá Vaše dítě?

graf č. 3

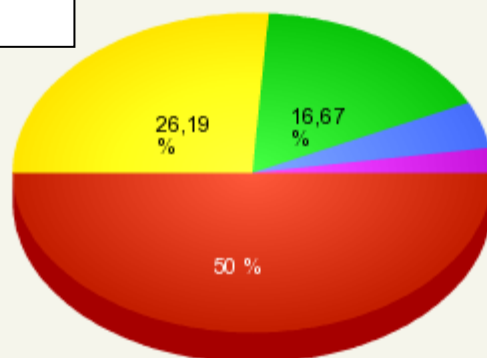


- v úplné rodině (matka i otec): 32 (76,19 %)
- pouze s matkou (popřípadě sourozenci): 9 (21,43 %)
- s matkou a novým partnerem (popřípadě sourozenci): 1 (2,38 %)

zdroj: <http://socializace-deti-ve-veku-4-8.vypIno.cz>

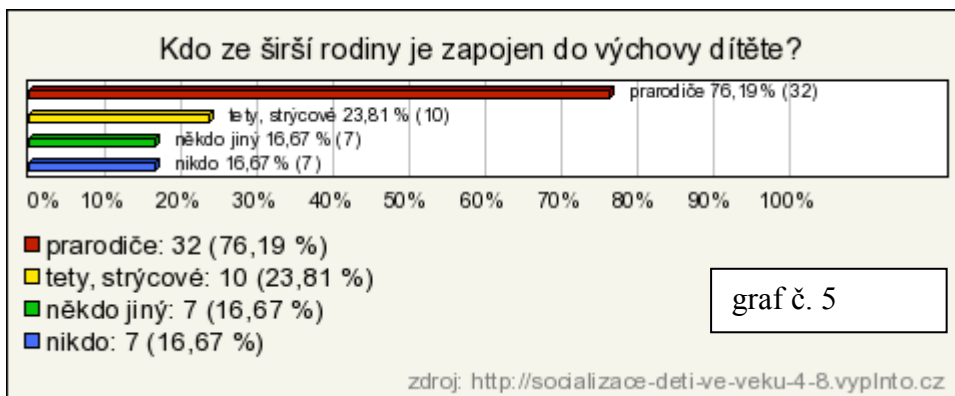
Kolik má Vaše dítě sourozenců?

graf č. 4

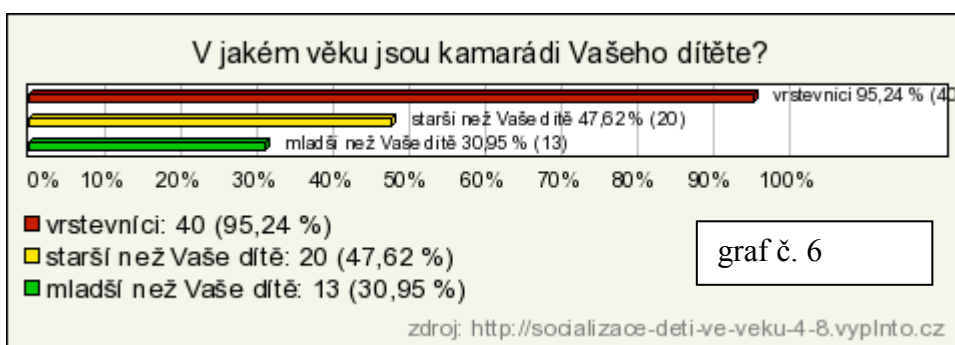


- 1: 21 (50 %)
- 0: 11 (26,19 %)
- 2: 7 (16,67 %)
- 3: 2 (4,76 %)
- 5: 1 (2,38 %)

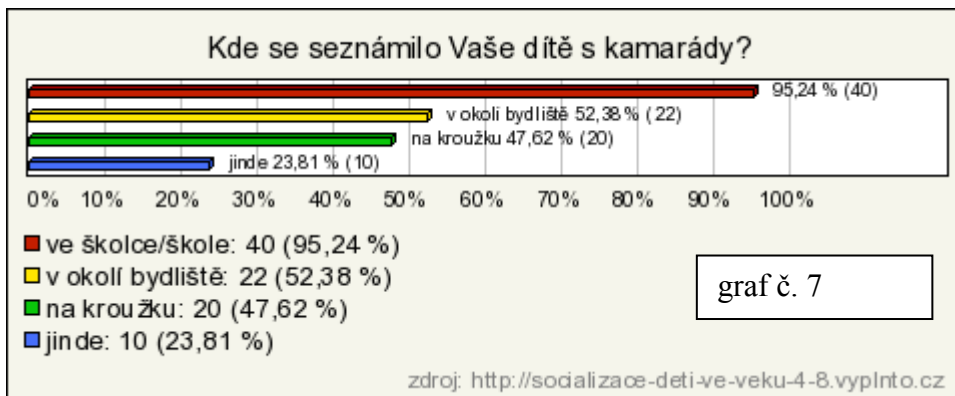
zdroj: <http://socializace-deti-ve-veku-4-8.vypIno.cz>



graf č. 5



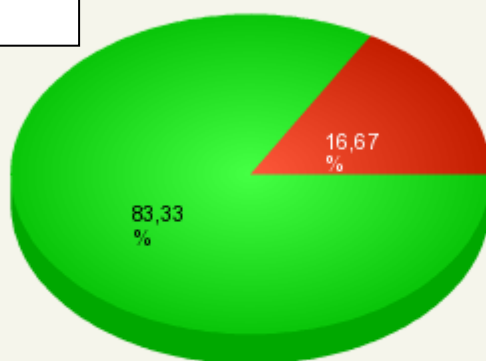
graf č. 6



graf č. 7

Chodí k Vám domů na návštěvy kamarádi Vašeho dítěte?

graf č. 8

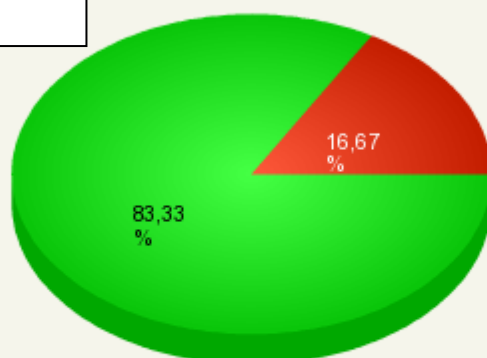


■ ano: 35 (83,33 %)
■ ne: 7 (16,67 %)

zdroj: <http://socializace-deti-ve-veku-4-8.vyplnto.cz>

Navštěvuje Vaše dítě nějaké mimoškolní kroužky?

graf č. 9



■ ano: 35 (83,33 %)
■ ne: 7 (16,67 %)

zdroj: <http://socializace-deti-ve-veku-4-8.vyplnto.cz>

Příloha č. 2 – dotazník

- 1. Kolik let je Vašemu dítěti?**
- 2. Kam chodí Vaše dítě?**
 - a. do školky
 - b. do školy
- 3. V jaké domácnosti vyrůstá Vaše dítě?**
 - a. v úplné rodině (matka i otec)
 - b. pouze s matkou (popřípadě sourozenci)
 - c. s matkou a novým partnerem (popřípadě sourozenci)
- 4. Má dítě kontakt s otcem? (otázka pro matky samoživitelky)**
 - a. pravidelný
 - b. nepravidelný
- 5. Kolik má Vaše dítě sourozenců?**
- 6. Kdo ze širší rodiny je zapojen do výchovy dítěte?**
 - a. prarodiče
 - b. tety, strýcové
 - c. někdo jiný
 - d. nikdo
- 7. Jaké společné aktivity vykonává dítě s matkou?**
- 8. Jaké společné aktivity vykonává dítě s otcem?**
- 9. V jakém věku jsou kamarádi Vašeho dítěte?**
 - a. mladší než Vaše dítě
 - b. starší než Vaše dítě
 - c. vrstevníci
 - d. nemá žádné kamarády
- 10. Kde se seznámilo Vaše dítě s kamarády?**
 - a. v okolí bydliště
 - b. ve školce/škole

- c. na kroužku
- d. jinde
- e. nemá kamarády

11. Chodí k Vám domů na návštěvy kamarádi Vašeho dítěte?

- a. ano
- b. ne

12. Co u Vás dělají za činnosti?

13. Navštěvuje Vaše dítě nějaké mimoškolní kroužky?

- a. ano
- b. ne

14. Které to jsou aktivity?

15. Má Vaše dítě nějaké problémy? (Pokud nemá žádné problémy, nemusíte tuto otázku vyplňovat)

- a. zdravotní
- b. v chování
- c. v učení

16. Pokud, ano, jaké to jsou konkrétně?