

Postoje studentů ke škole v souvislosti s rodinným prostředím

Jakub Nevřala

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jakub Nevřala**
Osobní číslo: **H11879**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Postoje studentů ke škole v souvislosti s rodinným prostředím**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociálních postojů, rodinného a školního prostředí.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BECHYŇOVÁ, Věra a Konvičková Marta. Sanace rodiny. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-597-4.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

HAYESOVÁ, Nicky. Základy sociální psychologie. Praha: Portál, 1998. ISBN 978-80-262-0534-0.

MAREŠ, Jiří a Jaro Křivohlavý. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 978-80-042-1854-6.

Vedoucí bakalářské práce:

prof. PhDr. Miroslav Chráska, CSc.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

20. ledna 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

2. května 2014

Ve Zlíně dne 20. ledna 2014


doc. Ing. Aněžka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

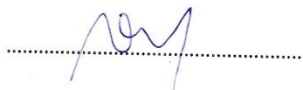
Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 25.02.2014



¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělitelně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Práce se zabývá postoji žáků ze základní školy obecně ke školským institucím. V teoretické části jsou popsány a vysvětleny především hlavní pojmy, jakou jsou postoje, vnímání, názor, oblíbenost, školní prostředí, dále psychologie a okrajově současné problémy jedince v období školního věku. V praktické části se výzkum vyznačuje porovnáváním zachycených postojů žáků v souvislosti s rodinným prostředím, pomocí metody dvojrozměrného sémantického diferenciálu, strukturovaného dotazníků, Studentova t-testu. Výzkum se zabývá především kvantitativním srovnáváním. Například spatřujeme statisticky významné rozdíly mezi rodinným prostředím a vnímáním školského prostředí, dále mezi počtem sourozenců, vzdělání rodičů aj.

Klíčová slova: postoj, vztah, vnímání, oblíbenost, rodinné prostředí, školní prostředí

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the attitudes of students from primary school to the educational institutions in general. In the theoretical part are explained mainly basic ideas such as attitudes, perception, opinion, popularity, school environment, as well as psychology and marginally are also present individual problems during school age. In the practical part of the research is defined the comparison of the attitudes of students in the context of the family environment, using the two-dimensional semantic differential, structured questionnaires, Student's t-test. The research mainly deals with qualitative attributes. For example, we see statistically significant differences between the family environment and the perception of the school environment, also differences between the number of siblings, parents' education.

Keywords: attitude, relationships, perceptions, popularity, family environment, school environment

Upřímně děkuji za ochotnou a systematickou pomoc při vzniku této bakalářské práce, mému vědoucímu bakalářské práce, panu profesorovi PhDr. Miroslavu Chráskovi, CSc.

„Ať už říkají cokoli, ve skutečnosti mají žáci i učitelé školu rádi: jsou tam přestávky.“

Eduard Bass

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 POSTOJE	12
1.1 POSTOJE JAKO SOCIÁLNÍ NORMA	13
1.2 HLAVNÍ FUNKCE POSTOJŮ	15
1.2.1 Postoje a jejich vývoj	16
1.2.2 Vývoj postojů pomocí operantního podmiňování	17
1.2.3 Teorie vzniku postojů	18
1.2.4 Teorie sebepercepce	18
1.3 ZMĚNA POSTOJŮ	19
1.3.1 Školní skupina žáků jako sociální skupina	19
1.3.2 Kognitivní rovnováha a kognitivní disonance	20
1.3.3 Přesvědčování jako nástroj změny postojů	23
1.3.4 Důvěryhodnost informace	23
1.3.5 Sociální identifikace nástroj změny postojů	24
1.4 METODY MĚŘENÍ POSTOJŮ	25
1.4.1 Likertova škála	25
1.4.2 Sémantický diferenciál	26
1.4.3 Sociometrie	26
1.4.4 Bogardova škála sociální vzdálenosti	27
2 RODINNÉ PROSTŘEDÍ	28
2.1 VÝVOJ RODINY	29
2.1.1 Tradiční rodina	30
2.1.2 Modely chování rodin	30
2.1.3 Moderní rodina	30
2.2 FUNKCE RODINNÉHO PROSTŘEDÍ	31
2.2.1 Nefunkční rodinné prostředí	33
2.3 RODINNÉ PROSTŘEDÍ A KLIMA ŠKOLY	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
3 VÝZKUM POSTOJU ŽÁKŮ KE ŠKOLE	39
3.1 CÍLE VÝZKUMU	40
3.2 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU	40
3.3 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH HYPOTÉZ	40
3.4 VÝZKUMNÉ METODY	41
3.5 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU	41
3.6 SBĚR A ZPRACOVÁNÍ DAT	42
4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	43
4.1 OVĚŘENÍ OBSAHOVÉ VALIDITY ŠKÁL	43
4.2 VÝSLEDKY PRŮMĚRNÉHO HODNOCENÍ POJMOVÝCH INDIKÁTORŮ	44
4.3 VÝSLEDKY STUDENTOVA T-TESTU	46
4.3.1 Verifikace hypotézy č. 1	46
4.3.2 Verifikace hypotézy č. 2	47

4.3.3	Verifikace hypotézy č. 3	48
4.3.4	Verifikace hypotézy č. 4	49
4.3.5	Verifikace hypotézy č. 5	50
4.3.6	Verifikace hypotézy č. 6	51
4.3.7	Verifikace hypotézy č. 7	52
4.3.8	Verifikace hypotézy č. 8	53
4.4	SHRNUTÍ	54
ZÁVĚR		55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY		56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....		58
SEZNAM TABULEK		59
SEZNAM OBRÁZKŮ.....		60
SEZNAM PŘÍLOH		61

ÚVOD

Téma postoje studentů ke škole v souvislosti s rodinným prostředím jsem si vybral z důvodu, že věřím ve velký vliv sociální psychologie, postojů, vnímání školy a uplatnění znalosti do celoživotního procesu jedince, které si student osvojí během edukačního procesu. Pro efektivní vzdělávací proces je důležité, aby postoje byly vyvážené a měly pro jedince vhodný potenciál.

Domnívám se, že je potřeba pracovat již od začátku školního věku s jedincovým vnímáním školy a vzděláním obecně, v rovině veřejné, rodinné a nejvíce osobní.

Mnoho postojů je dnes bráno „prostě to tak je“, ale neznáme jejich hlubší smysl, význam. V průběhu mé povinné praxe ve školském zařízení jsem narazil na velký vliv rodinného prostředí, prospěchu jedince a jeho vztahu nejenom ke škole ale i okolí.

O důležitosti školy, potažmo vzdělávání toho bylo již mnoho vyřčeno, ovšem výstupem syntézy školy a studenta není jenom výčet známek. Ve skrytu studentovi psychiky je celá řada procesů, které jeho vnímání a postoje ke škole ovlivňují na celý život a následně jej může předávat svým potomkům. Tím také vzniká začarovaný kruh a obecná decimace, deformace základní filozofie a důležitosti vzdělání školy, učitelů, studentů.

Zachycení postojů je velice obtížná záležitost, právě díky jejich abstrakci a individuálním vnímání každého jedince. Postoje ovlivňují celý náš život a jejich nesprávné vnímání, nebo nastavení může vést k sociálně patologickým jevům ve společnosti. Sociální pedagogika jako obor, jenž se snaží s těmito jevy pracovat ve všech třech rovinách prevence, může zde mít své podstatné místo. Práce s rodinnou, rodinným prostředím, volnočasovými aktivitami, státním systémem podpory a dávek a další oblasti dnešní společnosti, dávají možnost jak rodinné prostředí ovlivňovat. Rodinné prostředí má ohromný potenciál k tvorbě a transformaci postojů jedince, svých potomků, dětí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POSTOJE

Postoj je neodmyslitelnou součástí člověka a jeho psychologické složky. Postoje jsou v lidském životě nepostradatelným faktorem, ovšem každý jedinec si utváří své psychologické postoje individuálně a často v souvislosti s prostředím, kde se nejčastěji nachází, či pohybuje. Základním pilířem pro rozvoj jedince je rodina. V rodinném prostředí, ať již v jakémkoliv, se utváří základní vztahy mezi členy rodiny. Vývojem jedince dochází k jeho postupné individualizaci a částečné potřebě se osamostatnit, vyhranit. Vzniká celá řada důležitých procesů jak z hlediska psychiky, tak i ze strany prostředí. Velmi významným prostředím, mimo rodinné, je také prostředí školní. Jedinec zde v průběhu svého vývoje začíná vnímat celou řadu skutečností a celé prostředí je natolik složité, originální, nekonzistentní, že zde vzniká velký potenciál k ovlivnění mimo vyučovacího procesu, k ovlivnění vnímání a utváření postojů žáka, či studenta.

Postoj, jeho vznik a vnímání je vždy individuální a může se stát natolik konzistentním, že ovlivní vývoj jedince po celou jeho životní dráhu. V souvislosti s postojí, hlavně jejich vznikem, vysvětluje nejvíce sociální psychologie, částečně také davová psychóza ovlivňuje konformní a nonkonformní jednání, přejímání postojů u jedince. O postojích se často hovoří jako o předsudcích, nebo mají s nimi úzkou vazbu. „Postoj je předsudkem pouze tehdy, pokud porušuje některé důležité normy nebo hodnoty přijaté určitou kulturou.“ (Allport, 2004, s. 42)

Definice samotného postoje je obtížná, například Fisbhein a Ajzen v roce 1975 definovali postoj jako „Naučené predispozice k celkově příznivé nebo nepříznivé reakci na daný objekt, osobu, či událost.“ (Hayesová, 1998, s. 25) Definice postoje je ovšem vícero. „Allport (1935) rozumí pod pojmem postoj mentální a neutrální stav připravenosti, organizovaný zkušeností, mající přímý nebo dynamický vliv na odpověď jedince vůči objektům a situacím spojených s daným postojem.“ (Škrobal, 2012, s. 71)

Podstatná ovšem je obecná charakteristika postoje, jakožto reakce na vzniklou situaci, jedince, předměty, objekty, s určitou polaritou k dané souvislosti. Příznivost celé reakce utvrzuje samotný vztah k postojí, který se tak stává naučenou reakcí a má velkou schopnost být stálým, konzistentním stavem v mysli jedince, kterým se vymezuje a individualizuje v životě ve společnosti. Postoje musíme tedy vnímat, jako důležitou složkou osobnosti jenž napomáhají k hodnocení faktorů a následné orientaci, komunikaci při dosahování sociálních cílů. Postoj vytváří jakousi osobní obranu, nachystání, předpoklad, nejlépe vystihuje

postoj pojem „připravenost“. Postoje mají za následek, že se chováme, reagujeme na dané situace určitým způsobem.

Postoje uvnitř osobnosti nemusí vždy reagovat na danou situaci stejně, či podle předpokladu. Dochází tak ke konfliktu postojů mezi aktuální situací a osobním nastavením postojů. „Poznatky jedince o předmětu jsou ovlivněny jeho city a tendencemi chovat se určitým způsobem k danému předmětu. Změna v poznacích o daném předmětu může naopak vyvolat změnu citu a tendenci chovat se určitým způsobem k dotyčnému předmětu. Z toho lze usuzovat, že postoj má tři složky a také tak na něj bylo zprvu nahlíženo.“ (Škrobal, 2012, s. 71) Postoje se tedy mohou projevovat na třech dimenzích.

Kognitivní dimenze - jedná se o myšlenkové procesy a vzniklé názory, které jedinec má o předmětu postoje. Emocionální dimenze - jedná se o vnitřní vztah, náboj emocionality, tedy emoce, které jedinec zachovává k danému předmětu postoje. Konativní dimenze - jedná se o sklony k chování, či jednání ve vztahu k předmětu postoje. Tyto tři základní složky jsou pro postoj nezbytně důležité. (Hayesová, 1998, s. 96)

Pro postoj je důležité také hodnocení, které úzce souvisí s vnímáním situace, ke které si jedinec vytváří svůj postoj. I když je hodnocení postoje ryze individuální, je zde ovšem možnost najít jakousi paralelu, či analogii s postoji ostatních jedinců. Vzniká tedy obecná podobnost postojů a také riziko vzniku konformního hodnocení postojů, převzaté od okolí a postoje jedince se tak stávají deformované. Pro analýzu, či měření postojů existuje v oblasti metodologie například metoda sémantický diferenciál.

Postoje tedy mohou být ovlivněny z mnoha stran, prostor pro přejímání, nebo deformaci postojů je obvykle spjat s místem, na kterém jedinec nejvíce setrvává.

1.1 Postoje jako sociální norma

Podle Fishbeina a Ajzena, je podstatné rozlišovat postoje a názory. Postoj musíme hodnotit podle jeho třech složek. (Hayesová, 1998, s. 96) Hlavní složkou v případě, kdy potřebujeme rozpoznat, zdá se jedná o názor, nebo postoj, je jeho emoční potenciál. Názor můžeme upřesnit jako položku, která má neutrální náboj. Naopak postoj souvisí s hodnocením. K dané záležitosti, situaci si vytváříme závažný pocit. Interpersonální hodnocení a vznikající hodnota jedince je základním kamenem pro hodnotu postoje. Dle našich interních postojů vzniká předpoklad k hodnocení našeho chování, chování okolí a společnosti obecně. Pro většinu populace jsou postoje jejich „morální kodex“. I přesto dochází k častému roz-

poru mezi postoji a osobními hodnotami. Z historického hlediska je jeden za nejvíce rozporuplného chování považován podle Hayesové takto. „Například Arendtová (1963), píše o tom, že nacistický pohlavár Eichmann, odpovědný za organizaci transportů milionu Židů do koncentračních táborů, neměl zvláště silné protižidovské předsudky a dokonce vynaložil jisté úsilí na záchranu Židů, které znal. Jeho podpora nacistické ideologie vycházela spíše ze sociálních norem, které jej obklopovaly, než z jeho vnitřních hodnot. Přesto jednal v souladu s postoji, které vyjadřovalo společnost a zavinil tak smrt milionu lidí.“ (Hayesová, 1998, s. 97)

O tomto jevu zvaném jako Lapierův paradox, který Hayesová popisuje v historické rovině a v extrémním případě se s tímto jevem setkáváme i v dnešní postmoderní době. „Lapierův paradox spočívá v tom, že člověk se vždy nechová přesně v intencích svého postoje. Obecně tedy můžeme říct, že postoje jsou pouze jednou z mnoha složek determinujících naše chování.“ (Škrobal, 2012, s. 72) Dochází k tomu, že postoje pohodlně, tedy konformně přebíráme od zbytku společnosti, pokud je vyžaduje a máme vnitřní pocit strachu z možnosti dostat se do nepříjemné situace, či sociálního opovržení, vyloučení. Tento konflikt spatřujeme i ze strany studentů, kdy jsou jejich vnitřní reakce, pocity a emoce ke školnímu prostředí mnohdy negativní, asertivní, velice jasné, rázné a přehledné. V aktuální situaci ovšem projev postojů je jiný. Chování a postoje se často dostávají do rozporu. Typický konflikt v souvislosti i s obecnou rolí studenta je, že například student může vnímat učitele jako jakéhosi tyrana, nepřítele, kterému rozhodně nebude pomáhat, kdyby to po něm vyžadoval. Takto si může student vyhraňovat svoji identitu ve školním kolektivu a prostředí. V situaci, kdy dojde ze strany pedagoga ke slušnému požádání o pomoc, student se dostane do onoho konfliktu: respektovat svůj osobní postoj, umocněný veřejným vyřčením, nebo zaujmout sociální normu a na slušné poprošení pomoci.

Solomon Asch se zabýval mnoha výzkumy v oblasti konformních a nonkonformních jedinců. Například jeho experiment, kdy dopředu požádal část respondentů, aby na určité otázky odpovídali velice věrohodně a zároveň lživě, je rázným důkazem toho, jak osobní postoje před veřejností se rychle mění. Účastníci experimentu, jenž nebyli dopředu ovlivněni z velké části souhlasili s většinou, která dokázala sebevědomě působit na zbytek sociální skupiny, argumentovala, zdůvodňovala. (Hayesová, 1998, s. 52)

V každé kultuře jsou požadovány určité sociální normy, například „*příliš nevyčnívat z davu*“ nebo „*více hlav, více ví*“, či „*starší přece musí vědět lépe*.“ Takto se mnohdy stává,

že osobní postoje studentů ke škole jsou přejímány ze strany rodinného prostředí, či ostatních spolužáků, studentů.

Rodinné prostředí je dynamický proces, kde se neustále ostatní jedinci a členové rodiny nezastavitelně vyvíjí a mění, zároveň pomáhají záměrně i nezáměrně nastavovat zrcadlo ostatním členům rodiny, kteří své postoje již mají, nebo si je na danou situaci vytvářejí. Pokud například starší sourozenec má zkušenosti, názor na školu jako nepotřebnou věc, je interakce mezi mladším a starším sourozencem obvykle velice provázaná a mladší sourozenec, který se teprve vyrovnává s nástupem do školního prostředí a procesu, má možnost tento postoj pohodlně přejmout a zachovat si jej.

V dnešní postmoderní společnosti dochází také ke změnám v oblasti pracovního trhu a zaměstnání. Pro 18. století bylo typické, že otec rodiny v období dospívání byl poslán na získání odbornosti například jako kovář. Toto povolání vykonával, z velké části do konce svého života. V dnešní situaci dochází ale k mnohdy diametrálním rozdílům mezi dosaženým vzděláním v daném oboru a následnou pracovní činností. I tento faktor sociální normy, dříve silně konzistentní, až dogmatický o důležitosti vzdělání školy jako obecné instituci a setrvání v zaměstnání, ke kterému bylo poskytnuto studium, se pozvolna mění.

Mnozí rodiče tak mají například vysokoškolské vzdělání a přesto vykonávají, nebo jsou zaměstnání v naprosto odlišném oboru, či sféře. Zde právě vzniká reakce na danou situaci a postoj již dospělých jedinců, kteří dnes často poukazují na jakousi nedůležitost školy, i přesto, že dosáhli určitého typu vzdělání, vykonávají povolání odlišné. Tento postoj v rodinném prostředí opět může ovlivnit vnímání a úsudek jedince, žáka, který právě prochází vzdělávacím procesem. Tento postoj části pracující populace se stává novou sociální normou.

1.2 Hlavní funkce postojů

Postoje napomáhají jedinci zvládat a taktizovat v jeho sociální strategii. „Podle Hogga a Vaughana (1995) jsou postoje základní a všudypřítomnou složkou našich životů.“ (Škrobal, 2012, s. 73) Smith, Brunet a White (1964) považují postoje za nástroje ke kontaktu s realitou. (Hayesová, 1998, s. 97) Tito tři jmenování popisují také tři základní funkce postojů. Jedná se o hodnocení objektů, sociální přizpůsobení a externalizaci.

Hodnocení objektů je praktickou částí psychiky, z čehož vzniká schopnost kontrolovat a ovládat naše reakce v běžném životě v daných situacích. „Například k objektu, který nám v

minulosti uškodil, si vyvineme negativní postoj, což znamená, že se mu v budoucnosti vyhneme a nebudeme muset pokaždé znovu objevovat jeho škodlivost." (Hayesová, 1998, s. 97) V sociální interakci mají postoje opět důležitou funkci, slouží k upevňování sociálních vztahů. Poslední funkcí postojů je zmíněná externalizace. Tento termín definuje aktuální spojování nevědomých motivů, interních stavů jedince, s něčím co právě pobíhá v prostředí. Díky nevědomosti celého spojení dochází k získání nového postoje k danému objektu. „Například člověk, který prožívá vnitřní konflikt s nedostatkem stabilních vztahů s druhými, může vyjadřovat hlubokou skepsi vůči institutu manželství." (Hayesová, 1998, 98)

Tyto tři popsané složky postoje vysvětlují, proč jsou postoje často vysoce konzistentní a odolné proti rozpadu, i když získáme nové indicie a informace. Člověk si udržuje svoji jistotu, formou konzervativnosti. Pokud už má dojít ke změně postoje, jedná se o dlouhodobý proces, kde je zapotřebí poklidného stav psychiky a jedná se spíše o postoje okrajové, periferní. Centrální postoje obvykle neprochází změnou. Pokud tedy člověk prožije silný zážitek v dětství s dopravním prostředkem, například tragédie v rodině, jedná se postoj centrální, který se velice těžce mění. V souvislosti se školním prostředím tomu může být i v předmětu, který studentovi zprvu nejde a dochází k postoji, že tento předmět pro něj není a nikdy se mu v něm nedařilo. U postojů vždy záleží na přísunu informací a pohledu, který právě jedinec zaujímá.

1.2.1 Postoje a jejich vývoj

Postoje získáváme v průběhu sociálního života, z určité části z rodiny, a částečně od lidí, se kterými se setkáváme. (Hayesová, 1998, s. 99) Postoje jsou tedy získané a naučené. Sociální identita a koheze s referenční skupinou, má velký vliv na postoje, které si vytvoříme a udržujeme. Tímto velmi zvnitřňujeme své postavení ve skupině a posilujeme vnitřní složku naší osobnosti, sebeúcty. Tajfel (1978) spatřuje v tomto mechanismu hlavní problém, proč člověk se nedokáže oprostít od předsudků vůči ostatním sociálním skupinám. Domnívá se, že by uznáním jiného uskupení znevážil postoje a hodnoty skupiny své a tím i svoji vlastní personu. Jiní autoři, jako jsou Eyseneck a Wilson (1975) se opírají o názor, že postoje jsou čistě vrozené. (Hayesová, 1998, s. 99) Fakticky jsou některé rysy osobnosti spjaté s postoji, jako je například stabilita, či neuroticizmus. Toto tvrzení vzniklo z pozorování a chování celé rodiny, kde je mezi jednotlivými členy podobnost jejich chování a postojů, tedy dochází přenosu z generace na generaci. Existují ale i opačná názorová tvrzení. „Postoje nemohou být vrozené, už proto, že postoj je název pro myšlenkové operace a pocity, které

jsou neuchopitelné.“ (Škrobal, 2012, s. 73) Tato tvrzení se opírají o teorii, že lidské postoje jsou úzce spjaty, prakticky reagují na naše vnitřní potřeby, tudíž vznikají na základě našich potřeb, které získáváme, až v průběhu života. Zastánci tohoto názoru jsou Krech, Crutchfield, Ballachey. Bandura (1972) popisuje rodinné prostředí jako prostor a prostředí, kde se děti učí a lehce dokáží převzít myšlení, názory a samotné postoje od svého nejbližšího okolí. Genetická teorie ovšem má mnoho nedostatků a není schopná určité věci vysvětlit a obhájit.

1.2.2 Vývoj postojů pomocí operantního podmiňování

Pokud se přikloníme k všeobecné teorii, že postoje jsou naučené, při jejich učení, tedy vznikání, musí docházet k určitému procesu. B. F. Skinner se zabýval operantním podmiňováním, tedy procesem souvisejícím s učením. (Plháková, 2006, s. 174) Během svých experimentů poukazoval hlavně na to, jak výrazně přispěje odměna k formulování následného chování. Pokud tedy jsme za nějaký postoj kladně hodnoceni společensky, nebo dokonce materiálně odhodnoceni, můžeme je velmi rychle převzít za své. Ještě počátkem třicátých let 20. století, docházelo ze strany rodinného prostředí k utvrzování postojů o nutné platnosti jedné víry, formou takovou, že děti byly kladně hodnoceny, nebo odměňovány za to, když příslušníky jiného vyznání veřejně očerňovaly slovy jako luterán. Pro operantní podmiňování je důležité hlavně zpevnování. Tento termín můžeme definovat jako pozitivní následek reakce, která bude zvyšovat predikci následného jednání jedince. Skinner rozlišuje dva druhy zpevnování a to pozitivní a negativní. „Skinner na základě svých pokusů rozlišil dva obecné důsledky chování, a to posílení (zpevnění), což je kladný důsledek, a trest, což je záporný důsledek.“ (Plháková, 2003, s. 176) Pozitivní zpevnování je například činnost, za kterou je jedinec odměněn kladným pozitivním, pro něj individuálně příjemným. V běžném sociálním kontaktu, je to například pochvala nebo materiální odhodnocení. Negativní zpevnování je naopak činnost, která je neustále umocňována a často je periodická, jako potřeba vyhnout se nežádoucím podnětům.

Trest je forma utvrzování, při kterém je k následku jednání, chování jedince přidán nepříjemný podnět, nebo reakce. Silně negativní, až fyzicky násilná forma trestu má za následek budoucí jednání upravit tak, že se jedinec snaží vyhnout působení trestu jakýmkoli prostředky a způsoby chování.

1.2.3 Teorie vzniku postojů

Teorie odůvodněného jednání, nebo-li také Reasoned action, vysvětlil v roce 1980 Ajzen a Fishbein. (Hayesová, 1998, s. 101) Vznik takového postoje se dá vhodně popsat takto. „Většinou se chováme pravidelně a rozumně, bereme v úvahu dostupné informace a jsme si vědomi důsledků svého jednání. Výsledky tohoto procesu vyjadřujeme, hovoříme-li o svých úmyslech, ale někdy už ne, máme-li popsat své postoje" (Hayesová, 1998, s. 101).

Podle této teorie se úmysly utvářejí na primárně dvou zdrojích, jenž jsou postoje jednotlivce a jeho interpersonální vnímání sociálního tlaku. Pokud se tyto dva faktory nepodařilo spojit a najít vnitřní syntézu, nemůže jedinec jednat ve shodě se svými postoji, které vyjadřuje. Autoři teorie považují za hlavní princip teorie to, že osobní postoje jedinec utváří na jakési predikci výsledků ve společnosti, z toho plyne zamyšlení nad vyvozováním složitějších logických predikcí a úsudků, jak pozitivní, či negativní výsledky onoho zaujatého postoje budou. Podle Fishbeina (1977) je každý postoj rozdělen do tří úrovní. První úroveň pojednává o uvědomění. Jedinec si uvědomuje určitý fakt na základě vyšší uznávané autority. Další úroveň je akceptace, kdy jedinec věří informaci obecné a z velké části ji akceptuje. Poslední úroveň je personální akceptace, kdy dochází k akceptaci informace uvnitř osoby, tato úroveň je přitom považována za nejvíce rozhodující v ukotvení informace a postoje. (Hayesová, 1998, s. 101)

1.2.4 Teorie sebepercepce

Psychologie jedince obvykle utvrzuje jedince, že chování je vyjádření jeho vnitřních postojů. Pokud přijmeme toto vysvětlení chování, jako vyjadřování postojů, můžeme narazit na problém, že naše chování není možné podle této teorie věrohodně prokázat, nejsme schopni identifikovat důvod svého jednání, akce, či chování. Tuto problematiku zkoumali v roce 1966 vědci Schachter a Singer. „Ukázal, že pokusné osoby, které se dozvěděly, že jejich fyziologické reakci způsobila injekce adrenalinu, si myslely méně často, že příčinou jejich reakce je nálada. Naopak ti, kteří tuto informaci neměli, přisuzovali svoji své pocity náladě či emoci.“ (Hayesová 1998, s. 102)

1.3 Změna postojů

Jak se postoje mění je stále aktuální otázkou v oblasti sociální psychologie i laické veřejnosti. Změně postojů se věnuje velká míra experimentů a výzkumů. Nejčastěji s myšlenkou jak můžeme ostatní kolem přesvědčit, aby změnili svůj názor, tedy postoj. Tato funkce a schopnost změnit, transformovat postoje je pochopitelně hlavní hybnou silou manipulace, jak konkrétního jedince, tak i skupiny obyvatel. Projev náhlé, dramatické až agresivní změny postojů, můžeme nejčastěji spatřit v davové psychóze. Pro změnu postoje jsou obecně známe změny a to sourodou a nesourodou. „Sourodou změnu postoje tedy lze definovat jako vzrůst kladu v původním kladném postoji, nebo záporu v původně záporném postoji. Nesourodá změna postoje se definuje jako pokles kladu v původně kladném postoji, nebo pokles záporu v původně negativním postoji.“ (Škrobal, 2012, s. 75)

Davová psychóza je zvláštní jev z oblasti sociální psychologie, za hlavního průkopníka a objasnitel tohoto jevu je považován Gustav Le Bon. Tato změna postojů v davové psychóze má částečnou vazbu i ve školním prostředí, je tedy nutné tento jev částečně zmínit a vysvětlit.

1.3.1 Školní skupina žáků jako sociální skupina

Pro vznik právoplatného davu a jeho uvažování je nutné splnit několik zásadních podmínek. Jedním ze zásadních faktorů davu je sociální skupina. Obecně definujeme skupinu jako sociální útvar, mající dva a více členů. Ovšem jisté úvahy považují sociální skupinu až od třech členů. Současné školní prostředí České republiky je koncipováno do klasických tříd s převážně frontálním stylem vyučování. Žáci spolu tráví poměrně velkou část všedního dne ve formálně jednotné sociální skupině. S vyššími ročníky základního vzdělávání se mohou tyto skupiny vlivem administrativy částečně štěpit a rozdělovat, ovšem i tak velká část vyučovacích předmětů probíhá v rámci sociální skupiny. Z obecného hlediska je počet žáků základních škol od 15-30 jedinců. V takovéto skupině nalezneme s velkou pravděpodobností určitou hierarchii, kterou žáci uznávají buď dobrovolně, či nedobrovolně. Vznikají zde i menší sociální skupiny, jeden či více vůdců. Vůdci na sebe strhávají pozornost, mají schopnosti manipulace a to mnoha prostředky, ať už se jedná od přirozenou autoritu, či autoritu dosazenou, například zastává určitou funkci ve třídní samosprávě. „Někdy je snaha lidí ovlivnit naše myšlení či chování zjevná, např. když nás učitel vykáže z místnosti. Pokud poslechneme, jedná se o tzv. obedienci (poslušnost), protože jsme se podvolili osobě s vyšší sociální mocí.“ (Škrobal, 2012, s. 77)

Obvykle zde ale můžeme spatřovat vůdce, kteří se snaží prosadit, upozornit na sebe, rebelovat, vzdorovat, nebo naopak získat kladné hodnocení u pedagogického sboru a v podvědomí okolí. Takto fungující vůdce může mít své obdivovatele, zastánce, přívržence, naslouchače. Z tohoto hlediska zde spatřujeme lehké prvky davové psychózy, protože chování, názory a postoje vůdce, bývají klíčové a orientační pro zbytek sociální skupiny. Zbytek skupiny může tyto postoje velice jednoduše přejímat, z důvodů vidiny jasné motivace, plynoucí z chování vůdce, nebo-li čím více se bude běžný člen skupiny přibližovat statusu vůdce, tím lepší sociální postavení ve skupině, škole bude mít. „Davové mají malou schopnost uvažovat, ale naopak jsou velmi dobře uzpůsobeny k činům.“ (Gustav Le Bon 1994, Psychologie davů, s. 4) Je důležité také připomenout, že postoje se u žáka neustále vyvíjí, ať už se konzervují, nebo transformují. „Postoj žáka ke svým spolužákům a k učiteli se během jeho školního působení mění, stejně jako se mění charakteristiky celé třídy v jednotlivých obdobích školní docházky a tyto proměnné na sebe vzájemně působí.“ (Čapek, 2010, s. 20) Pokud se sociální skupina v určitém období upne na jednoho vůdce kolektivu, nebo sebou nechá vhodně manipulovat, neznamená to, že tento stav bude stálý. Existuje zde mnoho podnětů, které postoje žáků mění. Sociální skupina také musí mít určitý počet „nepřátel“, zásad a vlastního přesvědčení. „Faktory, které jedince vedou k tomu, aby vytvářel předsudečné postoje, obvykle nepůsobí postupně. Vznik předsudků funkčně souvisí spíše s tím, jak se jedinec stává příslušníkem skupiny – jak přijímá skupinu a přejímá její hodnoty (normy) jako hlavní záchytné body pro to, jak se řídit zkušeností a usměrňovat své chování.“ (Allport, 2004, s. 71 in M. a Carolyn W. Sherifovi)

1.3.2 Kognitivní rovnováha a kognitivní disonance

Stres a stresové faktory působí negativně na osobnost člověka, jak po stránce psychologické tak i fyziologické. Stresové situace nastávají z mnoha důvodů. Postoje a jejich vyjadřování souvisí s vnitřní motivací, mít vyrovnané postoje s postoji ostatních. Pokud dochází k nesouhlasu, či nevyrovnanosti nastává tzv. vnitřní disonance. Tato vnitřní disonance startuje další psychické procesy, což vede ke kognitivní nerovnováze. V další návaznosti vzniká na kognitivní nerovnováhu výsledek označovaný jako stresor. Je přirozené pro lidský organismus a psychiku, snaha vyvarovat se stresorům a snaží se tedy své postoje dostat do rovnováhy. Tuto teorii definoval F. Heider v roce 1944. (Hayesová, 1998, s. 104) Podle jiných odborníků je ale také podstatná míra napětí, tenze, které kognitivní nerovnováha v

danou situaci vyvolává. V našem případě se jedná o situace ve školním prostředí, kdy například jeden ze žáků má odlišný postoj a vztah k pedagogovi, jeho postoj je například více kladný. Naopak druhý žák má k tomu samému pedagogovi negativní postoje, ale zároveň má kladné postoje a vztah k žákovi prvnímu. Pokud se ale první žák dostává do konfrontace s učitelem, mimo přítomnost žáka druhého, druhý žák netrpí přílišnou tenzí a necítí potřebu svoje postoje nikterak měnit, či přizpůsobovat. Nastane-li situace, kdy bude nucen se na interakce s daným pedagogem aktivně podílet, jeho vnitřní tenze se začne zvyšovat. V praxi na tuto tenzi jsou dvě reakce a změny postojů. Leo Festinger v roce 1957 vysvětluje kognitivní nerovnováhu jako hlavní příčinu změny postojů. „Kognitivní disonance je důležitým zdrojem změny postojů. Kognitivní disonance se objevuje tehdy, když zjistíme, že si naše postoje nebo přesvědčení odporují, ať už proto, že nejsou vyvážené, jako v Heideroviteorii, nebo proto, že jsou v přímém konfliktu. Se vzniklou tenzí se vyrovnáme buď změnou jednoho z postojů, nebo přidáním dalšího, který nám umožní interpretovat situaci jiným způsobem.“ (Hayesová, 1998, s. 103) Změna samotného postoje je z hlediska logiky poměrně jednoduchá reakce, uznáme, že náš postoj je potřeba přehodnotit, žák uzná že jeho předsudky, špatné informace, nebo chyba v percepci vnímání onoho pedagoga zkreslila jeho postoj a tedy jej změní. V praxi ovšem zde hrají důležitou roli i jiné faktory, jako jsou typ osobnosti, temperament, momentální sociální status, zatvrzelost aj. Druhý výše zmíněný postup jak změnit postoj, lépe definováno jako přidání dalšího článku do řetězce postojů, je vhodné popsat na experimentu, který provedli pánové Festinger, Reicken a Schachter. Všichni tři se vhodnou formou pozorování zajímali o chování určité náboženské sekty v USA v padesátých letech, dvacátého století. Tato sekta tvrdila svým členům, že město, kde žijí, bude brzo zničeno za svoji hříšnost a další porušení pravidel. Vůdci sekty přesvědčili její členy k velkým modlitbám a hlavně k rozprodání svého majetku. V onen soudný den členové sekty vyšli na nejvyšší kopec nad městem a čekali na zkázu města. Když se tak nestalo, našli vůdci sekty další vhodný postoj, kterým situaci vysvětlili. Jejich modlitby byly natolik silné, že zachránili jak je tak i celé město. (Hayesová, 1998, s. 103) Festinger spolu s Carslithem vytvořili další experiment. Skupině studentů zadali velice nudnou činnost, kterou konali určitý časový úsek. Poté se studentů ptali, jak ono smysluplnou činnost hodnotí. Očekávali hodnocení, že práce to byla nudná a nezáživná. Následně rozdělili tuto skupinu na dva celky, z nichž jedna dostala pouhý jeden dolar, kdežto druhá dolarů dvacet. Následně každá skupina měla namotivovat další skupinu k nudné činnosti. Poté se strůjci experimentu znova ptali motivujících respondentů, jak čin-

nost hodnotí nyní. Respondenti, kteří dostali více zapláceno, ji stále označovali za nudnou a bezvýznamnou. Naopak respondenti, kteří dostali málo zapláceno, činnost začali hodnotit kladně a pozitivně. Festinger tento jev vysvětluje právě onou kognitivní disonancí. „Dobře placená skupina mohla svoji lež vůči novým respondentům ospravedlnit tím, že to udělala pro peníze. Ale špatně placené skupina nedostala tak velkou odměnu, aby jí stálo za to lhát, takže musela změnit svůj postoj, aby zmenšila disonanci mezi tím co cítila, a tím, co řekla novým respondentům.“ (Hayesová 1998, s. 104) Mimo jiné Festinger popisuje problematiku v případě, když již lidé mají vyhraněný názor a postoj na danou situaci. Hlavním obranným mechanismem bývá v jejich případě negace-popření skutečnosti. Obranné mechanismy a jejich vliv sledoval hlavně psychoanalytik Sigmund Freud. „Mechanismus popretie má svojí miesto v vývoji človeka. U malých detí je popretie nepríjemnej reality veľmi časté, je to „prostý prejav účinnosti princípů slasti.“ (Fenichel, 1974). Egomale hodiet a ťa žijev zhodes princípů slasti, pretože je príliš slabé, aby vo čívon kajšiemu svetu aktívne oponoval alebo ho pozmenil vo shodes svojou vôľou.“ (Kasčáková, 2007, s. 62) Další častý typ obranného mechanismu je potlačení-represe. Potlačení „je vedomé alebo polovedomé rozhodnutie, nezaobrat sa vedomým impulzom alebo konfliktom namiesto toho s ňou s ňou reakciami, afektívne reakciám alebo robením starostí. (Vailant, 1992)“ (Kasčáková, 2007, s. 26), či mechanismus částečné racionalizace, tedy vnitřní odůvodnění své informace. Festinger stanovil tři hlavní příčiny resistance při změnách postojů. Prvním je diskreditace původního zdroje informací, druhá příčina je nová analýza informací a následný transfer poznatků do nového výsledku, závěru. Poslední možnost je účelový, tedy manipulativní výběr informací, které si dotyčný zapamatuje nebo bere na vědomí. Můžeme tedy o postoji hovořit jako o určitém filtru informací a slov. (Hayesová, 1998, s. 103) Určitá slova, která jsou k našemu postoji negativní, jednoduše ignorujeme, naopak slova mající příjemnou asociaci, vnímáme a pomáhají nám upevňovat náš zvolený postoj. Studenti a žáci obecně mají často tendence své postoje podporovat a obnovovat. Do postojů žáka zasahuje nesporně rodinné prostředí. První žák má rodiče, kteří o jeho třídním učiteli mluví jako nevzdělanci, který se neznámým způsobem dostal do tohoto povolání, je nespravedlivý a neschopný. V okamžiku, kdy takovýto žák uvidí svého třídního učitele, kdy udělá v jednom příkladu ze sta chybu při vysvětlování tabuli, ihned si zapamatuje tuto informaci a utvrdí jeho postoj, přitom ale ignoruje fakt, že daný učitel vypočítal dalších devadesát devět příkladů správně.

1.3.3 Přesvědčování jako nástroj změny postojů

Přesvědčování je jeden z běžných procesů, jak efektivně dosáhnout změny postoje. Tato metoda funguje i skrytě a svůj hlavní rozmach započal se vznikem reklamy a reklamního průmyslu. „V naší konzumní kultuře se na každém kroku setkáváme s tím, že se nás někdo snaží přesvědčit, abychom nějak pozměnili své chování, někdy abychom si koupili nějaký výrobek, pak zase abychom se chovali jako zodpovědní členové společnosti, a jindy zase abychom přijali za své jisté politické názory či myšlenky.“ (Hayesová, 1998, s. 105) Přesvědčování je hlavně doménou skvělých řečníků a manipulátorů, jenž jsou schopni atraktivně, jednoduše a rychle vytvářet argumenty. „Sám Aristoteles považoval komunikaci za umění. Konkrétně za umění přimět druhého, aby vykonal to, co by za běžných okolností bez cizího podnětu nevykonal. Všiml si totiž, že každý člověk, jakožto tvor společenský, musí téměř každodenně něčemu přesvědčovat své okolí.“ (Borg, 2013, s. 18)

1.3.4 Důvěryhodnost informace

Velká část odborníků se shoduje na nutnosti vést při procesu přesvědčování efektivní komunikaci. Výběr vhodné komunikace a vytvoření charismatického pocitu jistoty je dnes velice často diskutované téma, ten jenž ji ovládá, získává široké pole působnosti. Informace které jsou základní elementy pro vznik postoje, musí mít pro každého jedince jemu sympatickou důvěryhodnost. Obecně existují určité sympatické informace, které zvyšují vnitřní asociaci příjemce, nebo jsou veřejnosti brány jako velmi kladné, i když často neznáme jejich skutečný význam nebo definice. S vytvořením postoje souvisí předsudky, které mohou značně redukovat interní pocity při percepci. Jedná se například běžné metody očerňování, nálepkování, znejistění sociálního statusu vlivné osoby aj. Těmito metodami a jejich působení na respondenty se zabývali Kelman a Hovland v padesátých letech, dvacátého století. (Hayesová, 1998, s. 106) Experiment spočíval v přednesu informací od dvou odlišných zdrojů. První zdroj byl označen jako úspěšná, vzdělaná osoba s vysokou autoritou jako soudce, kde je předpoklad pro spravedlnost, věrohodnost a další pozitivně hodnocené prvky osobnosti. Druhý zdroj byl označen za člověka opačného postavení ve společnosti, jednalo se o drogového dealera. „Respondenti se nechali spíše ovlivnit pochoptitelně projevem, o kterém si mysleli, že jej pronáší soudce.“ (Hayesová, 1998, s. 106) Tento výsledek nebyl nikterak překvapivý, byl očekáván, ale cílem experimentu bylo zjistit, jak si tento postoj respondenti udrží po delší době, hlavní proměnou pro ukotvení postoje se stal čas, tedy časový efekt—sleepereffect. Pokud dojde postupem času k zapomenutí

zdroje informací, dostávají se informace do poměrně stejné hladiny významnosti a mají tak stejnou váhu. Člověk také spoléhá na svoji přirozenou intuici a vnímání. „Jedinec upřednostňující vnímání spoléhá na fakta a pět základních smyslů a takto také poznává objektivní sklon kolem sebe. Při hledání informací a rozhodování má sklon postupovat prakticky, vše pozorně pozorovat a pamatovat si fakta a dále je zpracovává.“ (Borg, 2013, s. 211)

1.3.5 Sociální identifikace nástroj změny postojů

Přirozené pro lidskou bytostní existenci je pocit, potřeba být sounáležitostí určitého celku, mít své místo, jednotu, podporu. Tato potřeba se pouze liší ve rozsahu jejího naplnění. Někomu stačí být příslušníkem malé poklidné skupiny, někdo naopak potřebuje být součástí velkého celku mající zásadní vliv na změny ve světě. Sociální identifikace se ukazuje jako jeden z možných nástrojů jak změnit postoj. Běžně se s tímto jevem setkáváme v médiích, vrstevnických skupinách, národnostních menšinách i celistvých státech. V souvislosti se školou můžeme sociální identifikaci v postoji vidět v klasickém tvrzení, že chlapci zlobí více, než děvčata. Chlapci tak mohou automaticky získat svůj vyhraněný postoj, je tedy chlapcem, patří k sociální skupině, která je více problematická, identifikuje se s touto skupinou a poskytuje mu tento obecný postoj i jakousi psychickou oporu pro zdůvodnění svého budoucího jednání a chování. "Kluci byli vždy zlobivější." , "S klukama je vždy horší domluva." Těmito výroky ze strany dospělé populace i pedagogů napomáháme k sociální identifikaci. Tento nástroj ale vnímáme i jinde, mnoho dnešní mediálních reklam cílí na právě postoje žáků v útlém věku. Reklamy se snaží nasměrovat žáky do určitých skupin, která mají některé věci společné, jedná se o značkové oblečení, elektroniku aj. Tím že jedinec si dokáže tyto "vstupenkové" předměty obstarat, náleží do sociální skupiny, která je prezentována jako pozitivní a potřebná. V poslední době ovšem existuje i druhá vlna zisku pro výrobce. Mnohdy vysoké částky za tyto předměty, nebyli schopni si jedinci obstarat. Proto vznikla celá řada jiných artefaktů, byť levnějších, ale stále fungujících jako filtr pro identifikaci k určité skupině, jakou jsou například náramky, nálepky, přívěsky a další. Stále populárnější bývá také identifikace "bezplatná", žáci se snaží zastávat postoje a názory určitých pro ně významných osobností, jsou to filmoví hrdinové, ikony hudebních kabele, virtuální postavy aj. V identifikaci k určité skupině také hraje značnou roli komunikační proces, obvykle se pedagogové a rodina snaží žáky přimknout k sociální skupině jiné, můžeme je nazvat jako "poslušné dítě", " vzorný žák". Obvykle tato stratifikace má mnoho různých pozitivně naladěných hodnotících slov, termíny " nevyrušuje, snaží se, je bystrý, zdraví ostatní, chodí v čas, má všechny úkoly, má dvojky a jedničky, sportuje, je šikovný,

aj." Paradoxem ovšem je, že žák, který je přímo vystaven tomuto tlaku a informace dostává přímo, vzniká určitá rezistence k identifikaci k oné skupině. Bere je jako "nutné zlo, povinnost." Často se zde právě dostává do praxe operantním podmiňováním. Žák si najde svůj způsob jak dosáhnout svého. "Přinesu-li dobrou zámku, bude odměna". V zásadě je lepší, když motivace má charakter vnitřní a ne vnější, ovšem zde je otázkou, zda ve věku žáků je schopna jejich osobnost tuto věc pochopit. Ti žáci, kteří jsou informacím vystavováni nepřímo, mají vnitřní motivaci lepší a snaží se sami o identifikaci k určité skupině.

1.4 Metody měření postojů

Zatím jsme definovali a popsali velmi úzkou oblast ze sociální psychologie, podstatnou složkou pro práci s postojí je ovšem schopnost jejich rozeznání a hlavně efektivně měřit jejich sílu, potenciál. Měření samotných postojů jedince je velice náročné a přináší mnohá úskalí. Často se setkáváme s neupřímností respondentů, či probandů, kteří neradi vyjadřují své skutečné pocity, žáci mívají občas tendence odpovídat v extrémních hodnotách, v určité víře, že právě tak dají najevo svůj nesouhlas s hodnocením školy. Samotné porozumění otázce a následné hodnocení bývá deformované, protože respondenti mají problém pochopit postoj ve více souvislostech, které je tvoří. Vhodné metody k měření postojů se začaly objevovat začátkem třicátá let 20. století. Dnes tyto metody známe podrobněji a známe jejich pozitiva a negativa. Postoje můžeme zachytit formou nonverbální i verbální. Do nonverbální skupiny patří Likertova škála, Sémantický diferenciál a Bogardova škála sociální vzdálenosti. Další podskupinou nonverbálního zachycení postojů je grafické vyjádření přes Sociometrii. Do verbální metody sběru dat o postojích patří rozhovor, který je nutno zaznamenávat a poté podle určitých kroků analyzovat.

1.4.1 Likertova škála

„Jednou z nejspolehlivějších technik měření postojů představuje Likertova škála (Likert 1932).“ (Hayesová, 1998, s. 112) Tato technika je postavena na pěti možnostech volby, kde hodnotíme zkoumaný postoj. „Likertovy škály se používají pro měření postojů a názorů lidí. Skládají se z výroku a stupnice. Na stupnici člověk vyjádří stupeň svého souhlasu, resp. nesouhlasu s výrokem.“ (Gavora, 2000, s. 92) Pokud si představíme přímku rozdělenou na pět částí, vznikne nám hodnotící škála, jenž má dvě polarities a neutralitu. Polarita záporná, která končí tvrzením “zcela nesouhlasím“, v této polaritě se nachází ještě bod “nesouhlasím“. Dalším bodem škály je pojem “nevím“, který chápeme jako neutrální, ob-

vykle tato pozice hodnocení není příliš žádoucí, protože respondent je “mezi” a postoj se tak stává těžce hodnoceným a je nutno pro jeho vyhodnocení měřit i další postoje. Kladná polarita obsahuje pojmy “souhlasím” a „zcela souhlasím“. Touto metodou měříme kromě obsahu samotného postoje i jeho sílu, tzv. potenciál.

1.4.2 Sémantický diferenciál

Tuto techniku vytvořili v 50. letech 20. století Osgood, Suci, Tannenbaum. Podařilo se těmto třem strůjcům vytvořit metodu, jenž je podobná Likertové škále, ovšem dokáže daleko přesněji měřit dané postoje, metoda je citlivější a pružnější. Likertova stupnice hodnotí pouze jednu dimenzi postoje, zda s ním souhlasí nebo ne. Oproti tomu sémantický diferenciál používá pro hodnocení několik dimenzí. Každé užití slovo se hodnotí sedmi až devíti dimenzemi, které obsahují asociace a konotace. Užití této metody ovšem závisí také na sociokulturním prostředí, či kontinentu. Pro hodnocení postoje se užívají určité, standardizované dvojice slov, jako je „dobrý- špatný, ošklivý-silný, čistý-špinavý“. Určité kultury vnímají a chápou tyto výrazy jinak, což je dáno právě sociokulturním prostředím. Někdy je tedy nutno v rámci před výzkumu otestovat, které dvojice slov jsou vhodné pro dané prostředí, pro evropské prostředí se užívá standardizovaný soubor dvojic slov označovaný jako ATER. „Tato zajímavá metoda umožňuje měřit individuální, psychologické významy určitých objektů, obvykle pojmů u jednotlivých osob.“ (Chrásková, 2007, s. 221) Výše popsaná metoda je poměrně náročná na vhodné postavení dotazníku. Náročná je také časově, kdy se přepisují jednotlivé odpovědi respondentů. Její samotné matematické operace se provádí z důvodu náročných algoritmů a matic ve statistických programech.

1.4.3 Sociometrie

Poměrně jednoduchá technika, za jejíchž vznikem stojí J. L. Moreno v první polovině 30. let století. Užívá se pro měření postojů v přirozené skupině, lze ji ovšem použít i pro měření v každé skupině. Tato metoda je hlavně grafická, kdy se celá sociální skupina znázorní formou kroužků, v jejichž nitru jsou iniciály jmen členů skupiny. Členové skupiny vybírají své přátele, vůdce, či nepřátele, nebo neutrální členy. Znázornění se provádí pomocí šipek. Výsledkem této metody je sociogram, který ukazuje, kdo jsou přirození vůdci skupiny, kdo nepřátelé, kdo je izolovaný, nebo opomíjený.

1.4.4 Bogardova škála sociální vzdálenosti

Metoda Bogarduse zažila svůj rozkvět ve dvacátých letech minulého století. Odpovídá se na určité věty, které měří jaká je „sociální vzdálenost“, mezi respondenty a jinou etnickou skupinou. Měří míru předsudků a jejich následných postojů mezi jinými skupinami, etniky, či jedinci. Tato metoda se používá pro měření míry rasismu. V dnešní době se ovšem již příliš nepoužívá. Hodnotitel dostane seznam obsahující různé sociální skupiny a odpovídá na určité hypotetické výroky, například „Člena této skupiny bych z našeho státu vyhostil.“, nebo „Souhlasím s tím, aby se člen této skupiny stal mým sousedem.“

2 RODINNÉ PROSTŘEDÍ

Obecné chápání rodinného prostředí prakticky souvisí s rodinou samotnou. Za klasickou rodinu považujeme ve veřejném prostoru, určitou skupinu osob, kde existuje jistá spjatost, nejčastěji se jedná o spjatost pokrevní, tedy biologickou nebo spjatost legislativní, jako je manželství, adopce aj. Rodina je považována za základní instituci lidské společnosti, která tu byla, je a bude. Často o rodině hovoříme jako o základu státu. Rodina v ideologickém hledisku musí splňovat určité základní funkce, tyto funkce tvoří "jádro" rodiny, což je muž a žena a jejich potomstvo. „Obecně původní a nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, resp. socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorců a zachování kontinuity kulturního vývoje.“ (Maříková, 1996, s. 940)

Rodina dodržuje svá určitá pravidla a zásady, obvykle dohlíží na jejich dodržování rodiče. „Struktura rodiny je dána otcem (otci), matkou (matkami) a nejméně jedním dítětem, jedná-li se o úplnou rodinu. Uvedená struktura reprezentuje jaderný (nukleární) typ rodiny (též malá, manželská (E. Durheim, 1888) rodina), převládající v moderní industriální společnosti.“ (Geist, 1992, s. 345)

Z hlediska sociologického je rodina vnímání jako určitá malá sociální skupina osob, která je kromě vazeb příbuzenskými a právními zvláštní svým koprodukčním, symbiotickým způsobem existence a společného života. „Skupina osob spojená manželstvím, pokrevním příbuzenstvím nebo adopcí, která tvoří jednu domácnost a jsou spolu ve vzájemné interakci.“ (Jandourek, 2012, s. 194)

Pro rodinu je typická hlavně její následná činnost, která souvisí především s výchovou potomstva. Vzájemná interakce osob uvnitř rodiny je velice složitý a vždy individuální proces, který trvá po celý život. Status rodič, nebo dítě není možné biologicky již nikdy změnit, či zrušit. Pouto mezi členy rodiny bude vždy a jeho síla se liší, ovšem dokonce existence členů rodiny, mají její členové stále tyto nezměnitelné statusy. Výchovná činnost rodičů je záměrné působení, které má za úkol vytvořit vzorce chování, uvažování a vnímání, dle obrazu rodičů. V teoretickém směru existuje mnoho popisů, jak by vlastně taková výchova potomků měla vypadat, jaký výsledný konstrukt by měl v dospělosti u vychovávaného jedince nastat. V praxi ovšem výchova v rodině bývá značně jiná, právě z důvodu získa-

ných postojů, reakcí, jenž se v interakci v rodině projevují ze strany rodičů i okolí. Tento fakt není vhodné ignorovat, jelikož průměrně čtvrtinu, až třetinu svého života žije jedinec v rodinném prostředí. Probíhají a vznikají zde základní vztahy a vazby, jako je matka- dítě. První a nejvíce důležité procesy v životě jsou dle Eriksona právě ihned po narození, až do prvního roku dítěte. Erikson toto stádium charakterizuje, jako období základní důvěry proti období základní nedůvěry. (Šimčíková-Čížiková, 2008, s. 28) Rodinné prostředí je tedy významným determinantem ovlivňující život potomků. Jejich pozdější chování reflektuje část získaných informací, zážitků, myšlenek do vyšších forem projevu, což jsou jejich postoje. Jistou část postojů, tak jak již bylo popsáno v předešlé kapitole si jedinec utváří a transformuje mnoha způsoby. Pro 21. století jsou typické určité problémy, které utvářejí rodinné prostředí, nejčastěji se jedná o socioekonomické a sociokulturní vlivy. Tyto vlivy ovlivňují více méně všechny členy rodiny a tím také jejich postoje. Následný přechod potomka, který dozrál školního věku, do školního prostředí může vlivem převzatých postojů určitým způsobem ovlivnit, nasměrovat jeho vztah a vnímání ke školnímu prostředí.

2.1 Vývoj rodiny

Vývojem a transformací rodiny se zabýval L. Stone v období od 16. do 19. století. Jeho bádání pomohlo k vymezení tří základních fází vývoje rodin.

Nukleární rodina- jedná se o rodinu, kde jsou rodiče a děti, je zde také snaha udržet intenzivní a časté kontakty. Rodina ale neposkytovala svým ostatním členům závažnou citovou náklonnost. Hlavní funkce rodiny byla převážně ekonomická. Na této funkci záviselo přežití celé rodiny. Z ekonomických důvodů proto existovala i určitá kalkulace na tehdejším sňatkovém trhu.

Další, "přechodná" fáze se projevovala převážně ve vyšších společenských vrstvách a bylo ji možno pozorovat na přelomu 17. a 18. století. Klasická předešlá nukleární rodina se zde vymezovala oproti zbytku společnosti, přičemž hlavní důraz začal být kladen na mateřskou lásku a na přirozenou, racionálně podloženou autoritu otce.

Poslední, třetí fáze se začala projevovat na začátku 19. století a v mnoha aspektech pokračuje do dnešní doby. Hlavní charakteristiky této fáze spočívají na citovém individualismu, svobodné volbě při výběru partnera na základě nových hodnot, jako jsou láska, důvěra, věrnost, pevné citové vazby, soukromí aj.

2.1.1 Tradiční rodina

Před průmyslovou revolucí roku 1805 se někdy pojednává o rodině, ale tato terminologie spíš charakterizovala jiné chování rodiny. Hovoříme-li o definici rodiny v této době, jedná se převážně o synapse mezi domácností, domem, nebo hospodářstvím, čímž je myšleno pokrevní příbuzenstvo, společné hospodaření a rituální stolování.

Klasická tradiční rodina byla spojována hlavně s mírou porodnosti a mortality. Tradiční rodina fungovala více méně jako ekonomická jednotka, označována jako stavovská rodina. Popis tradiční rodiny z hlediska vztahů, vnímáme jakorodinu širokou a patrilineární. To znamená, že otec byl její hlavou a zároveň jedinou autoritou. Tradiční rodina byla také typická tím, že volbu partnera potomka určovali samotní rodiče. (Možný, 2008, s. 21)

2.1.2 Modely chování rodin

O popsání a konkretizování modelů chování rodiny se zasadil J. Hajn v roce 1965. Definoval dva základní historické modely rodiny. Tyto modely pojmenoval podle jejich převládání v určité oblasti, tedy model severozápadní a jihovýchodní. (Goody, 2006, s.8)

Znaky severozápadního modelu, kam spadá i oblast Čechy a větší část Moravy, se dají dle odborníka Jacka Goodyho popsat takto.

Rodina nemá příliš velký počet členů, průměr osciluje okolo 4 až 5 osob. Věk vstupu do manželství se pohybuje poměrně vysoko, tedy 25-27 let. Dále až čtvrtina jedinců byla neprovdána protože neměly dostatek potenciálu jako vkladu do manželství, finanční prostředky, půdu. Dědické právo měl prvorozený syn, kde byla jeho povinnost vyplatit matku a sourozence.

Jihovýchodní model byl charakteristický těmito znaky. Větší počet členů rodiny, vysoká sňatečnost, nižší sňatkový věk okolo 19-21 let, neolokalismus, kdy se snaží nové páry stěhovat do nových lokalit a budovat zde své rodinné prostředí a domov.

2.1.3 Moderní rodina

Postmoderní svět přirozeně mění instituci rodiny, pro typickou českou rodinu nastalo za posledních více jak dvacet let mnoho změn. Nejedná se již o model tradiční rodiny. Práva

apovinnosti každého člena rodiny prošly transformací. Ženy během minulého a současného století získaly řadu osamostatnění v oblasti osobní, ekonomické, společenské aj.

Funkce ekonomická se v rodině transformuje nejvíce. Obecný ekonomický nátlak zapříčinil, že v dnešní situaci pracují obvykle oba dva rodiči. Tento trend má ovšem neblahý dopad a to hlavně v prioritách rodiny, jako je starost a péče o dítě. Mnohdy se diskutuje vůbec o založení rodinu a vzniku mateřství. „Mateřství a péče o děti se stává sociálním problémem jednak v důsledku narůstající křehkosti rodiny, jednak kvůli znevýhodnění, které plyne ze starostí o rodinu vzhledem k možnostem uplatnění žen na trhu práce a budování jejich profesní kariéry.“ (Keller, 2005, s. 65)

Častým jevem u moderní rodiny je také odkládání vzniku právního manželství. Tento legislativní krok není dnes příliš vyžadován, mnohdy ani při narození potomka rodičům. Statistiky a výzkumy obecně ukazují, že jednou z hlavních příčin je právě ekonomická situace rodiny, výhody plynoucí ze systému vyplácení podpory, příspěvků a dávek na dítě, narozené mimo klasické manželství.

2.2 Funkce rodinného prostředí

Další definice popisují rodinu prostřednictvím jejích funkcí: funkce reprodukční, sociálně ekonomické, kulturně výchovné, sociálně psychologické a emocionální.

Jiné pohledy a definiční snahy charakterizují rodinu z hlediska jejích funkcí. Funkce rodiny lze v zásadě popsat jako funkce reprodukční, sociálně ekonomická, kulturně výchovná, emociální. Funkcemi rodiny se nejvíce z českých autorů zabývají Blahoslav Kraus a Věra Poláčková.

"Rodina ve svém souhrnu zajišťuje mnoho činností – zabezpečuje své členy hmotně, pečuje o zdraví, výživu a kulturní dědictví, vštěpuje jim morální postoje, ovlivňuje je, usměrňuje, chrání a podporuje. Rodina plní určité role i ve vztahu ke společnosti – je to především reprodukce obyvatelstva, a to jak reprodukce biologická, tak i kulturní." (Kraus, Poláčková, 2001, s.79) Kraus také popisuje funkce rodiny více specificky a to následovně.

Biologicko - reprodukční funkce, tato funkce má dvě důležité roviny zájmu. První je z hlediska státu a jeho ekonomické politiky. Jedná se o obecný zájem, aby byl dostatečný počet nových členů společnosti a společnost nezanikla a dál vytvářela jak kulturní tak ekonomické hodnoty pro fungování celého státu i společnosti. Druhou rovinu můžeme popsat

jako potřebu zachovat pokrevní linii rodiny a utužit soudržnost jejich členů. Jedná se tedy o jednu z nezákladnějších funkcí rodiny vůbec.

Sociálně – ekonomická funkce. Jedná se o činnost, která má zabezpečit ekonomický rozvoj v rodině i ve společnosti. Členové rodiny se rodiny určitým způsobem angažují dle jejich povolání v ekonomickém a pracovním trhu. Rodina je tedy jak producentem hodnot, tak zároveň i konzumentem. Pro postmoderní společnost je příznačné, že rodina není již typickou samostatnou ekonomickou rodinou, ale je spjata se společností a trhem. Problémy v této funkci, či přímo její dysfunkce, mívá za následek hmotné nedostatky v rodině. Tuto funkci čím dál častěji ovlivňují faktory, jako jsou nezaměstnanost, rostoucí náklady, tlak společnosti na materiální a technické vybavení, nestabilita státních jistot aj.

Ochranná funkce. Náplní této činnosti je zajištění, udržení a podporování existenčně důležitých potřeb celé rodiny, hlavně dětí. Mnohé dílčí prvky této funkce přezvaly na sebe instituce, či stát. Jedná se například o armádu, policii, sociální systém a další kroky, které ochranou funkci rodině ulehčují. Na stranu druhou ovšem narůstají jiné skrytější problémy a sociálně patologické jevy ve společnosti, které rodinu ohrožují, nebo jí přímo postihují.

Sociálně – výchovná funkce zajišťuje v rodinném prostředí socializaci jedinců, hlavně dítěte, jenž si osvojuje a poznává základní návyky, reakce, chování v životě a společnosti. Odborná veřejnost se shoduje na hlavním směru této funkce a to je příprava potomků do vlastního, praktického života. „Socializací v rodině rozumíme především proces působení rodiny na své členy v celém souhrnu jevů a procesů: ekonomických, sociálních, kulturních, mravních, estetických, zdravotních a jiných. Ústřední úlohou socializačního procesu v rodině zůstává příprava dětí a mladistvých na vstup do praktického života. Dítě od narození a po celou dobu života v rodině přijímá velmi široké spektrum nejrůznějších informací a aktivně je zpracovává v souladu se svými přirozenými vlohami, biologickými a psychologickými potřebami, se svými zkušenostmi, ale i s hodnotovými orientacemi a vzory, jimiž jsou pro dítě především rodiče a starší sourozenci.“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 80)

Rekreační, relaxační funkce, se zabývá širším smyslem rodiny, které se snaží nastolit vhodnou míru rekreace a relaxace. Do těchto aktivizačních a zábavných procesů by se měla zapojit celá rodina, hlavním smysl má ovšem pro děti.

Sociálně-psychologická funkce, jedná se o citové zázemí, které je podstatnou složkou fungující rodiny. Vhodná citová základna se projevuje pocitem zázemí, lásky, bezpečí a jistoty. Tato funkce je nezcizitelná a nenahraditelná.

2.2.1 Nefunkční rodinné prostředí

Afunkčním, nebo také dysfunkčním prostředím rozumíme pojem, kdy základní rodinné funkce nefungují správně, či jenom částečně, nebo vůbec. Podle rozsahu neschopnosti plnit základní funkce klasifikujeme rodinu do tří skupin, funkční, dysfunkční, afukční.

Funkční rodina splňuje všechny základní rodinné funkce bez větších obtíží, mohou se zde projevovat drobné problémy, které ovšem neohroží kontinuitu jednotlivých funkcí.

Dysfunkční rodina má problémy udržet kontinuitu jednotlivých funkcí, projevují se jejich občasné výpadky, nebo částečná funkce, dochází k větší míře konfliktů a pocitu ohrožení jak rodiny jako celku, tak i jejích členů. Dysfunkční rodina má stále poměrně reálnou šanci a potenciál své nedostatky a chyby ve funkcích napravit. (Fischer, 2009, s. 143) O tuto problematiku se zabývá celá řada organizací a institucí, jenž se snaží zavčas předejít problému a prohloubení situace v rodině. Samotné rozdělení dysfunkčních rodin charakterizuje hlavně Helus. Typy rodin popisuje jako: nezralá, přetížená, ambiciózní, perfekcionistická, autoritářská, rozmazlující, rodina liberální a improvizující, dokládající a disociovaná.

Afunkční rodina má již velké problémy dlouho trvajících rázu. Jednotlivé základní nebo i všechny funkce neplní svoji roli a rodina de facto přestává fungovat. Rodina nemá ekonomické zázemí, propadá se do pásma sociálně slabé vrstvy obyvatelstva, je ohrožena mnoha faktory, jako jsou sociálně patologické jevy, alkoholismus, gamblerství, narkotika. U mladších potomků se projevuje sociální a emoční nejistotou, či pocitem samoty, odcizením. Rodina jako instituce neplní své poslání a rozpadá se. Nefunkční, nebo nevhodná emoční funkce má za následek ovlivnění životní dráhy všech členů rodiny, především potomků. (Dunovský, 1986, s. 28)

V případě, kdy dochází k problematice v oblasti zvládání funkcí rodiny, je vhodné rodinu začít sanovat. Samotnou sanací rodina se v Česku zabývá Věra Bechyňová. „Sanace rodiny/podpora rodiny – postupy podporující fungování rodiny, které jsou opakem postupů, příp. kvůli tomu, že je sám někým z rodiny ohrožen. V současnosti v západních zemích převažuje názor promítající se i do praxe sociální práce, že sanace rodiny by měla být metodou první volby u většiny případů, kdy je sociální služba kontaktována kvůli výskytu domácího násilí. Sanace rodiny však má mnohem širší pole působnosti, například jako postup doplňující léčbu závislostí u dospělých lidí. Práce s rodinou může mít formu podpory od zaškoleného dobrovolníka, terapie poskytované profesionálem celé rodině nebo někomu

z rodiny v domácím či jiném prostředí.“ (Bechyňová, Konvičková, in Matoušek 2008, s. 17)

Na sanaci rodiny navazuje také následná terapie s rodinou. Prakticky se jedná o rodinnou psychologii. Jedná se o další možný psychoterapeutický přístup. Může nápomoci při léčbě dětských i dospělých pacientů, kteří vlivem problematické rodiny nevhodně reagují na běžné emoční stavy a podněty. „Rodinná terapie je způsob řešení zdravotních či jiných problémů ve spolupráci terapeuta a více členů rodiny. Terapeut se obvykle setkává se všemi členy rodiny současně, nikoli s každým z nich individuálně.“ (Gjuričová, Kubička, 2009, s. 17)

2.3 Rodinné prostředí a klima školy

Rodina, de facto rodiče očekávají od školy a jejího prostředí mnohé věci, které někdy ani sami nejsou schopni definovat, nebo mít reálnou představu, co vše by škola měla jejich potomky naučit. Postmoderní doba je také náročná na čas a mnohé funkce rodiny jsou převáděny na školu, kde ovšem nejsou vhodné podmínky pro dotvoření těchto funkcí. Pedagog vždy má jiný vztah k žákovi, ať už z hlediska profesního nebo biologického. Pedagogové jsou limitováni časem vzdělávacího plánu, jenž musí splnit. „Obecně však rodiče respektují školu i odbornost učitelů a mnoho věcí s klidem ponechávají na řešení škole. Mají jen velmi mírné připomínky, často velmi rozumné.“ (Čapek, 2010, s. 25) Je tedy patrné, že rodiče nemají příliš velké tendence zapojit se do vztahu žáka k jeho škole. Paradoxem ovšem je skutečnost, že rodinné prostředí třídní klima pomáhá utvářet, vlivem toho jak jednotlivé funkce rodiny pracují, jaká je v rodině míra stresu, motivace, podpory, finanční a emoční stability. Všechny tyto a mnohé další prvky si žák přenáší následně do školního prostředí a pomáhá tak utvářet celkové klima třídy i školy. „I když se nedá považovat za přímého tvůrce klimatu ve třídě, rodič do něho obvykle velmi zasahuje.“ (Čapek, 2010, s. 24) Získáváme tedy obecnou představu, že školní prostředí klima tvoří hlavně tři složky: žák, pedagog, rodič. Žák se dostává do situace, kdy on samotným je největším reakčním procesem, vnímá informace, podněty, situace, myšlenky, postoje v rodině, následně je přenáší a pokouší se je aplikovat do sociální skupiny. „Častěji se ve třídě vytvářejí dvojce, skupiny, party, dočasná seskupení, než soudržná skupina, která drží při sobě za jeden provaz. Opět zde hraje velkou roli učitel, do jaké míry využije interpersonálních vztahů, neformálního přístupu a vlastní přirozené autority při formování třídy.“ (Čapek, 2010, s. 21)

Vzdělání jako investice do budoucnosti není typická jako hlavní požadovaná hodnota ve všech kulturách a etnikách. Romské etnikum například nevnímá vzdělání jako nejdůležitější hodnotu pro jejich potomky. Jako vhodný nástroj ke sjednocení a uvědomění si potřeby vzdělávání se, je možno nalézt ve vhodné osobnosti, která dává kladný příklad.

„I v romské kultuře má role silných osobností stojících za svou komunitou své místo.“ (Balvín, 1999, s. 11) Vietnamská menšina na našem území a Vietnamci v Evropě obecně, mají naopak velice kladný přístup a postoje ke vzdělávání, rodinné prostředí je motivuje, aby získali co nejvyšší a kvalitní vzdělání, jenž jim pomůže do ekonomické funkce života. I přesto, že mnohdy musí překonat jazykovou bariéru, dosahují pozoruhodných výsledků, jejich typická houževnatost, pracovitost a flexibilita je pro ně výhodou spolu s uvědoměným pocitem nutnosti získat vzdělání. Pedagogové a školský systém se přitom snaží všem žákům, bez rozdílu nabídnout kvalitní vzdělávání. Pro žáky existuje mnoho výhod, které bychom v běžném životě velice těžko nacházeli. „Žák nebo student má ve škole exkluzivní postavení, jistě mohu konstatovat, že učitelé, ředitel, budovy, učebnice i vycpaná vrána v kabinetu přírodopisu je tu kvůli němu a jeho vzdělání.“ (Čapek, 2010, s. 158)

Škola je tedy v pozici poskytovatele služeb. Žák, či student je klientem a rodič je zadavatelem i plátcem. Takto bychom mohli hovořit o základní ekonomicko-právní trojici, jejímž výsledkem má být zisk na straně školy v podobě příspěvků od státu, veřejně kladná reputace. Druhý zisk je přísun informací, dovedností, znalostí pro žáka a v poslední řadě, zisk v podobě investice do svého potomka ze strany rodiče. V tomto schématu se ale tragicky pozapomíná na nutnost spolupráce. Mnohé školské instituce se snaží své klima, prostředí zlepšit, vytvořit komornější těsnější vazby mezi žáky, studenty a hlavně rodiči. Na základních školách se jedná o školní kluby, zájmové kroužky, výzdoba školy, sportovní dny, výlety, různá dobrovolná nebo příspěvková sdružení pro podporu školy, nejčastěji známá jako tzv.: SRPŠ – Sdružení rodičů a přátel školy. Na středních školách se jedná o parlamenty pro předsedy třídy, praktické dovednosti v rámci firem, institucí, podniků, nebo výměnné pobyty v zahraničí, jazykové pobyty a kurzy, ekologické a jiné soutěživé projekty v rámci kraje, nebo území republiky. Pro púdu vysoké školy jsou typické nástroje, jako jsou volby do akademického senátů, soutěže miss, velkolepé plesy, sportovní a noční kultura pořádána organizacemi, často zvanými jako „ Studentská unie“, výměnné pobyty ERASMUS v zahraničí a mnohé další. Všechny tyto prvky se snaží docílit dobrého pocitu a vnitřního postoje žáků, studentů k instituci, škole ve které právě probíhá jejich vzdělávací

proces. Nalezneme ale i kritiku o spolupráci rodičů a školy. „Přestože školy obvykle deklarují, že jim na spolupráci s rodiči záleží, není obecně stav této spolupráce dobrý.“ (Čapek, 2013, s. 13) Rodiče by se měly vyvarovat předsudkům a bojůvkám s pedagogy a zaměřit se na podporu spolupráce. Rodič má velkou možnost pozitivně ovlivnit úspěch svého potomka.

Školní vzdělávací činnost, kterou žák zažívá, obnáší také výstupní část, tedy hodnocení o prospěchu a chování žáka. Žákovská knížka je pro mnohé rodiče i děti jakousi biblí, která ukazuje průběžné výsledky. Mnoho domácích konfliktů vzniká právě při kontrole tohoto dokumentu a mnohé konflikty jsou také ve škole, kdy žáci záměrně zapomínají tuto knížku v domnění, že oddálí zapsání svého neúspěchů, chování. V lepším případě je vize žáku taková, že pedagog na dodatečné zapsání zapomene. Za nevhodné chování, nebo známky považuje většina rodičů nutnost zavést určité sankce. Tresty mající za následek vyvarovat se dalšímu prohřešku, či neúspěchu. U žáka následně vznikají reakce a z nich postoje k určitým prvkům školy, nejčastěji ve dvou rovinách a to osobní a předmětové. Pokud má žák problémy s určitým vyučovacím předmětem, jako je například matematika, je trestán jak ze strany učitele již špatnou známkou a následně navíc v rodinném prostředí. Tím zde narůstá riziko vzniku negativního postoje a stejnohodnotného celého předmětu po celý zbytek života. V rovině osobní, se může vytvořit negativní postoj k určité osobě, pedagogovi jenž daný předmět vyučuje. Negativní postoje, které jsou umocňovány z obou stran jak školy tak rodinného prostředí mohou být a jsou celou řadou kázeňských problémů. „Úplně stejně jako lidské tělo reaguje nemocí na nějaký nedostatek, nekázeň je známkou něčeho chybějícího nebo nedostatečného.“ (Čapek, 2014, s. 21) V extrémních případech školní nekázeň přerůstá do závažného jednání, ve formě sociálně patologických jevů, které se dnes ukazují jako rozšířeným problémem. Jedná se o šikanu, jejíž strůjci v současné době vytvořily nové třetí odvětví. Klasická šikana spočívá buď v ubližování v rovině fyzické, nebo psychické. Moderní technologie, ale napomohly ke startu cyberšikany. Tento fenomén se stává čím dál populárnější, právě díky velkému počtu uživatelů celosvětové internetové sítě a médií obecně. Šikana je tak stále považována za závažnou negativní činnost, mající hluboké následky a traumata v psychice obětí. Stručnou definici popisuje Kolář takto. „Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“ (Kolář, 2001, s. 27)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUM POSTOJU ŽÁKŮ KE ŠKOLE

Jedná se o kvantitativní výzkum, který byl realizován při průběžné praxi ve školském zařízení, typu základní škola, v roce 2013. Pro metodu zachycení postojů pomocí sémantického diferenciálu bylo nutno vybrat takový výzkumný vzorek, který dokáže abstraktní metody měření postojů plně pochopit. Třístránkový dotazník byl rozdělen na dvě části, v první se pomocí vybraní vhodné odpovědi nebo dopsáním zjišťovaly údaje o rodině respondenta.

V průběhu samotného výzkumu bylo rozdáno celkem 82 tištěných dotazníků mezi respondenty, z nichž po odstranění nesprávně vyplněných dotazníků bylo vybráno k posouzení do praktické části 70.

Dotazník se skládal ze dvou částí. První část tvořilo 9 otázek, zabývajících se rodinným stavem respondenta, u kterých bylo možno odpovědět dvěma či více možnostmi. Dvě otázky byly otevřené, kde respondenti dopisovali svoji odpověď.

Druhou část dotazníku tvořil sémantického diferenciálu, který zachycoval postoje studentů v šesti hodnotících pojmových indikátorech a to jmenovitě "Naše škola, Naši učitelé, Třídní učitel, Spolužáci, Zkoušení, Známkování". Při předvýzkumu bylo zjištěno, že vhodný soubor hodnotících dvojic slov je soubor tzv. ATER. Pro každý hodnocený pojmový indikátor bylo možno volit z deseti škálách.

V praktické části výzkumu bylo užito k získání výsledku několik procesů. První z nich byla metoda faktorové analýzy, kdy bylo zjištěno, které hodnocené škály v sémantickém diferenciálu se projevily jako vůbec nejsilnější. Pro faktor energie byly vybrány 3 nejsilnější škály, pro faktor hodnocení taktéž 3 nejvýraznější škály.

3.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit zda, jsou rozdíly v hodnocení postojů žákůna základní škole v souvislosti s rodinným prostředím, pohlavím, velikostí města, počtu sourozenců, stavem rodiny, vzdělání otce, vzdělání matky, současná práce otce, současná práce matky.

Zjistit, zda jsou tedy odlišné postoje a vnímání studentů ke škole a co je jejich hlavní příčinou, zda vzdělání rodičů, jejich povolání, vesnice, či město aj.

Zmapovat nejvíce kladný a záporný postoj studentů, o jaký faktor se jedná, co jej ovlivňuje, čím by se dal eliminovat, kompenzovat.

3.2 Formulace výzkumného problému

Má místo bydliště vliv na postoje žáků ke škole ?

Má pohlaví žáků vliv na jejich postoje ke škole ?

Má počet sourozenců vliv na postoje žáků ke škole ?

Mají žáci, kteří vyrůstají v úplné rodině, jiné postoje ke škole, než žáci, kteří vyrůstají v rodině neúplné ?

Má dosažené vzdělání matky vliv na postoje žáků ke škole ?

Má současné zaměstnání matky vliv na postoje žáků ke škole ?

Má dosažené vzdělání otce vliv na postoje žáků ke škole?

Má současné zaměstnání otce žáků vliv na postoje žáků ke škole ?

3.3 Stanovení výzkumných hypotéz

H1: Žáci žijící ve městě mají jiné postoje ke škole než žáci žijící na vesnici.

H2: Postoje chlapců ke škole jsou jiné, než postoje dívek ke škole.

H3: Žáci vyrůstající v rodinách, ve kterých není více než dvě děti, mají jiné postoje ke škole než žáci z rodin, kde je více než dvě děti.

H4: Žáci, kteří vyrůstají v úplné rodině, mají jiné postoje ke škole, než žáci žijící v neúplné rodině.

H5: Žáci jejichž matka má vyšší stupeň dosaženého vzdělání, mají jiné postoje ke škole, než žáci, jejichž matka má nižší stupeň vzdělání.

H6: Žáci, jejichž matka pracuje manuálně, mají jiné postoje ke škole, než žáci jejichž matka manuálněnepracuje.

H7: Žáci, jejichž otec má vyšší stupeň dosaženého vzdělání, mají jiné postoje ke škole než žáci jejichž otec má nižší stupeň vzdělání.

H8: Žáci jejichž otec pracuje manuálně, mají jiné postoje ke škole, než žáci, jejichž otec manuálně nepracuje.

3.4 Výzkumné metody

Jako nejvíce vhodná metoda pro měření postojů žáků byl zvolen dotazník a sémantický diferenciál. Tato metoda byla taktéž aplikována do písemné dotazníkové formy. Dotazník obsahoval 9 otázek zkoumajících základní údaje o respondentovi a jeho rodinném prostředí. Sémantický diferenciál zachycoval postoje žáků k 6 pojmovým indikátorům. Vhodná sada dvojic hodnotících výrazů se ukázala sada ATER.

Dotazníková část I : **Strukturovaný dotazník**

Tuto část tvořilo celkem 9 výzkumných otázek, na které bylo možno odpovídat výběrem z možností. U některých otázek byl ponechán prostor pro vyjádření respondenta vlastními slovy.

Dotazníková část II : **Sémantický diferenciál**

Druhá část byla tvořena 6 pojmovými indikátory určeným k zachycování postojů žáků na 7 škálové stupnici hodnocení pro celkem 10 hodnotících dvojic ze souboru ATER.

3.5 Výběr výzkumného vzorku

Žáci posledního, tedy devátého ročníku základní školy, byli schopni pochopit dotazníkovou metodu pro měření postojů. Zda je tato metoda vhodná a jak na ni budou žáci reagovat bylo ověřeno pomocí předvýzkumu.

3.6 Sběr a zpracování dat

V třídnických hodinách školy došlo k rozdáni tří stránkového dotazníku s časovým limitem 10 minut. Poté následovalo sesbírání dotazníků.

Zpracování dat probíhalo přepsáním získaných informací do číselného kódu do tabulkového editoru EXCEL. Takto zkontrolovaná a přepsaná data byla následně implementována do programu STATISTICA 10.

Velká část operací a výpočtů byla prováděna právě v programu STATISTICA. Jako prvotní operace a zároveň i kontrola, jak bylo ze strany respondentů pochopena výzkumná metoda, byla kontrola pomocí faktorové analýzy pro dva faktory, hodnocení a energie. Tímto krokem se úspěšně ověřilo, které škály se ukazují jako vhodné pro následné zpracování a zda nedošlo při přepisu dat k chybě.

Dalším krokem byla celková faktorová analýza 6 pojmových indikátorů, které byly zachycovány žáky a to " Naše škola, Naši učitelé, Třídní učitel, Spolužáci, Zkoušení, Znamkování". Pro každý faktory energie a hodnocení byly poté vybrány 3 nejsilnější škály.

Následně byly vypočítány průměry pro faktor hodnocení a energie u každého respondenta, pro každý hodnotící pojmový indikátor. Výsledkem tedy je 12 průměrů, z toho 6 faktoru energie a 6 faktoru hodnocení.

Výsledné průměry byly zasezeny do tabulky, ze které byl vytvořen bodový graf, který ukázal jednotlivé postavení hodnocených pojmů na dvou osách a to energie a hodnocení.

Konečná operace spočívala v ověření rozdílu dat o rodině respondentů a výsledky postojů u každého hodnoceného pojmu. Pro korelaci byl zvolen Studentův t-test. Tato statistická metoda porovnávala těsnost rozdílů mezi ostatními odpověďmi respondentů s jednotlivými hodnotícími pojmovými indikátory.

4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Vyhodnocení výzkumu bylo poměrně časově náročné, jednotlivé výsledky jsou zapsány pomocí tabulek a slovně popsány, které rozdílly se ukazují jakostatisticky významné rozdíly se potvrdily a v jakém faktoru.

4.1 Ověření obsahové validity škál

Pro objektivní zjištění průměrného hodnocení jednotlivých pojmů bylo nutné nejprve vybrat 3 nejvíce silné škály pro oba faktory, jak hodnocení, tak energie. Reverzní hodnoty v tabulce při tomto kroku nevaří, jejich následná kladná polarita se získala převrácením hodnot do kladné roviny. Negativní hodnoty vznikly z důvodu postavení samotného dotazníku, kdy některé škály byly záměrně převráceny, aby se předešlo stereotypnímu hodnocení ze strany respondentů.

Tabulka 1: Celková faktorová analýza

škála	Faktor e	Faktor h
s1	-0,380603	0,66849
s2	-0,448143	0,51712
s3	0,380988	-0,657668
s4	0,006582	0,80533
s5	0,554506	-0,357308
s6	-0,532155	0,418242
s7	-0,532067	0,445782
s8	0,60814	-0,2355
s9	0,762697	-0,143313
s10	-0,741731	0,110358
Expl. Var	2,866354	2,384871
Prp. Totl	0,286635	0,238487

Jako nejvíce vhodné škály se projevíly ve faktoru energie, škály S9, S10, S8. Pro faktor hodnocení to jsou škály S4, S3, S2. Za vhodné škály považujeme ty, jejichž faktorový náboj přesáhl hodnotu 0,5.

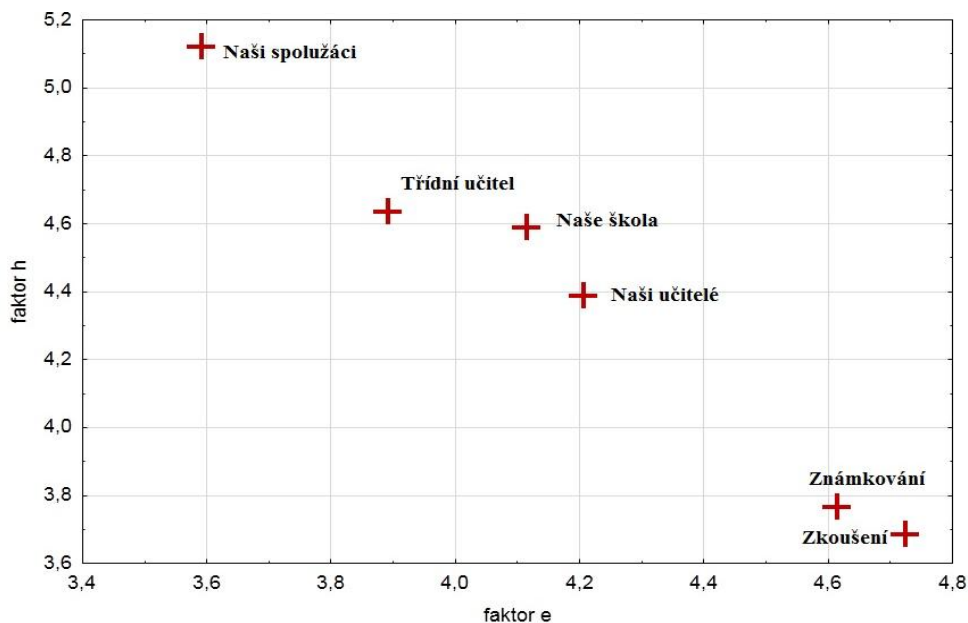
4.2 Výsledky průměrného hodnocení pojmových indikátorů

Tabulka 2: Průměrné posuzování pojmových indikátorů

proměna	počet	průměr	minimum	maximum	stand. odchylka
NAŠE ŠKOLA prům. e	70	4,11	2	7	1,08
NAŠE ŠKOLA prům. h	70	4,59	2,66	6,66	1,02
NAŠI UČITELÉ prům. e	70	4,20	2	6,65	1,04
NAŠI UČITELÉ prům. h	70	4,39	2,33	6,66	0,88
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	70	3,89	1	7	1,15
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	70	4,63	1,33	7	1,17
SPOLUŽÁCI prům. e	70	3,59	1	6	1,15
SPOLUŽÁCI prům. h	70	5,12	2	7	1,13
ZKOUŠENÍ prům. e	70	4,72	1,66	7	1,19
ZKOUŠENÍ prům. h	70	3,68	1	7	1,24
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	70	4,61	2	6,33	0,90
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	70	3,76	1,66	7	1,10

Tabulka č. 2 ukazuje velmi silné skóre ve faktoru hodnocení u pojmu Spolužáci, je zde tedy možno vidět, že žáci v posledním ročníku základní školy mají již silné vnímání sociální skupiny. Naopak nejmenší skóre získal pojem Zkoušení. Tuto skutečnost můžeme vysvětlit velkým stresem, který při ústním zkoušení vzniká. Žáci musí rychle reagovat na dané otázky, mluvit přímo s pedagogem a před celou třídou.

Obrázek 1: Bodový graf - průměrné posuzování pojmových indikátorů



Jako nejvíce hodnocený se ve faktoru hodnocení ukázal pojem " Naši spolužáci". Těsnější podobuvidíme mezi pojmy "Naše škola" a " Našiučitelé", následný další pojem je s menším odstupem " Naši učitelé", poté nastal propad před jehož koncem se ustálil další pojem " Znamkování" a na spodní hranici se ukázal pojem " Zkoušení".

4.3 Výsledky Studentova t-testu

4.3.1 Verifikace hypotézy č. 1

H_0 : Mezi postoji žáků ke škole u žáků žijících ve městech a u žáků žijících na vesnici nejsou rozdíly.

H_A : Postoje žáků ke škole jsou u žáků žijících ve městech jiné než u žáků žijících na vesnici.

Tabulka 3: Rozdíly postojů žáků vs jejich bydliště

t- test : BYDLIŠTĚ RESPONDENTŮ					
SKUPINA 1 - MĚSTO					
SKUPINA 2 - VESNICE					
proměna	město	vesnice	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,01	4,20	-0,73	68	0,46
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,64	4,54	0,41	68	0,68
NAŠI UČITELÉ prům. e	3,95	4,41	-1,83	68	0,07
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,48	4,30	0,85	68	0,39
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	3,77	3,99	-0,79	68	0,42
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	4,59	4,67	-0,28	68	0,77
SPOLUŽÁCI prům. e	3,47	3,68	-0,73	68	0,46
SPOLUŽÁCI prům. h	5,01	5,21	-0,76	68	0,44
ZKOUŠENÍ prům. e	5,06	4,43	2,23	68	0,02
ZKOUŠENÍ prům. h	3,75	3,63	0,39	68	0,69
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,59	4,63	-0,17	68	0,86
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,86	3,68	0,67	68	0,49
CELKOVÝ prům. e	4,14	4,22	-0,48	68	0,62
CELKOVÝ prům. h	4,39	4,34	0,28	68	0,77

V tabulce 3, kde se posuzovaly rozdíly vztahů respondentů a jejich bydliště se projevil pouze jeden statisticky významný rozdíl a to ve faktoru energie u pojmu Zkoušení. Je tedy patrné, že žáci žijící na vesnici vnímají důležitost zkoušení jako méně podstatnou.

Přijímáme hypotézu alternativní a odmítáme hypotézu nulovou.

4.3.2 Verifikace hypotézy č. 2

H_0 : Mezi postoji chlapců a dívek ke škole nejsou rozdíly.

H_A : Mezi postoji chlapců a dívek ke škole jsou rozdíly.

Tabulka 4: Rozdíly postojů žáků vs pohlaví

t-test: POHLAVÍ RESPONDENTŮ					
SKUPINA 1 - CHLAPEC					
SKUPINA 2 - DÍVKA					
proměna	chlapec	dívka	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,21	3,98	0,85	68	0,39
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,52	4,66	-0,55	68	0,58
NAŠI UČITELÉ prům. e	4,33	4,041	1,15	68	0,25
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,35	4,44	-0,42	68	0,67
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	3,96	3,79	0,61	68	0,54
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	4,55	4,74	-0,65	68	0,51
SPOLUŽÁCI prům. e	3,54	3,64	-0,35	68	0,72
SPOLUŽÁCI prům. h	5,23	4,98	0,88	68	0,37
ZKOUŠENÍ prům. e	4,70	4,74	-0,11	68	0,91
ZKOUŠENÍ prům. h	3,89	3,4	1,61	68	0,11
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,65	4,5	0,45	68	0,65
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,71	3,82	-0,41	68	0,68
CELKOVÝ prům. e	4,23	4,12	0,65	68	0,51
CELKOVÝ prům. h	4,38	4,34	0,19	68	0,84

V tabulce 4 se neprojeví žádné statisticky významné rozdíly mezi postoji studentů a jejich pohlavím. Školní prostředí je vnímáno u obou pohlaví žáků stejně a není možné se tedy dále řídit obecnou domněnkou, např. chování chlapců a vztah ke škole je vždy horší.

Přijímáme hypotézu nulovou a odmítáme hypotézu nulovou.

4.3.3 Verifikace hypotézy č. 3

H_0 : Počet sourozenců neovlivňuje postoje žáků ke škole.

H_A : Žáci z rodin, ve kterých není více než dvě děti, mají jiné postoje ke škole než žáci z rodin, kde je více než dvě děti.

Tabulka 5: Rozdíly postojů žáků vs počet sourozenců

t- test : POČET SOUROZCENŮ					
SKUPINA 1 - TŘI A VÍCE SOUROZENCŮ					
SKUPINA 2 - ŽÁDNÝ AŽ DVA SOUROZENCI					
proměna	tři a více	žádný až dva	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,12	4,10	0,09	68	0,92
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,63	4,54	0,36	68	0,71
NAŠI UČITELÉ prům. e	4,17	4,23	-0,21	68	0,82
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,49	4,29	0,91	68	0,36
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	3,89	3,88	0,011	68	0,99
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	4,45	4,81	-1,29	68	0,19
SPOLUŽÁCI prům. e	3,58	3,59	-0,01	68	0,98
SPOLUŽÁCI prům. h	5,17	5,07	0,37	68	0,70
ZKOUŠENÍ prům. e	4,66	4,77	-0,38	68	0,70
ZKOUŠENÍ prům. h	3,66	3,70	-0,12	68	0,90
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,68	4,54	0,64	68	0,52
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,52	3,99	-1,77	68	0,08
CELKOVÝ prům. e	4,18	4,18	-0,00	68	0,99
CELKOVÝ prům. h	4,32	4,40	-0,46	68	0,64

V tabulce č. 5 se neprojeví žádné statisticky významné rozdíly mezi postoji žáků a počtem jejich sourozenců. Nelze se tedy opírat o veřejné tvrzení, že sourozenci přenášejí své pocity, postoje, vztahy ke škole navzájem a například jejich mladší sourozenci je přejímají.

Přijímáme hypotézu nulovou a odmítáme hypotézu alternativní.

4.3.4 Verifikace hypotézy č. 4

H_0 : Postoje ke škole jsou u žáků z úplných rodin a u žáků z neúplných rodin stejné.

H_A : Postoje ke škole jsou u žáků z úplných rodin jiné než u žáků z neúplných rodin.

Tabulka 6: Rozdíly postojů žáků vs aktuální stav rodiny

t- test : AKTUÁLNÍ STAV RODINY					
SKUPINA 1 - ÚPLNÁ RODINA					
SKUPINA 2 - NEÚPLNÁ RODINA					
proměna	úplná	neúplná	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,14	4,02	0,41	68	0,68
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,66	4,35	1,09	68	0,27
NAŠI UČITELÉ prům. e	4,06	4,62	-1,94	68	0,05
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,52	3,98	2,26	68	0,02
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	3,70	4,47	-2,47	68	0,01
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	4,73	4,33	1,23	68	0,22
SPOLUŽÁCI prům. e	3,63	3,45	0,56	68	0,57
SPOLUŽÁCI prům. h	5,08	5,25	-0,54	68	0,58
ZKOUŠENÍ prům. e	4,56	5,21	-1,99	68	0,05
ZKOUŠENÍ prům. h	3,79	3,33	1,35	68	0,18
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,41	5,23	-3,50	68	0,01
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,98	3,09	3,04	68	0,01
CELKOVÝ prům. e	4,08	4,50	-2,22	68	0,02
CELKOVÝ prům. h	4,46	4,05	2,12	68	0,03

Tabulka 6 ukazuje statisticky významné rozdíly mezi postoji žáků a současným stavem její rodiny. Konkrétně ve faktorech energie u pojmu Naši učitelé, ve faktoru hodnocení u pojmu Třídní učitel, dále v obou faktorech u pojmu Zkoušení a v poslední řadě v obou faktorech celkového hodnocení. Vliv celistvosti rodiny je tedy nutno brát za podstatný faktor, který ovlivňuje postoje dětí, tedy žáků. Například domácí problémy a jiné starosti v neúplných rodinách potlačují důležitost školy.

Přijímáme hypotézu alternativní a odmítáme hypotézu nulovou.

4.3.5 Verifikace hypotézy č. 5

H_0 : Postoje žáků ke škole neovlivňuje dosažený stupeň vzdělání jejich matky.

H_A : Postoje žáků ke škole ovlivňuje dosažený stupeň vzdělání jejich matky.

Tabulka 7: Rozdíly postojů žáků vs dosažené vzdělání matky

t- test : DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ MATKY					
SKUPINA 1 - ZÁKLADNÍ AŽ ODBORNÉ (Z-O)					
SKUPINA 2- STŘEDOŠKOLSKÉ AŽ VYSOKOŠKOLSKÉ (S-V)					
proměna	Z-O	S-V	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,57	3,91	2,39	68	0,02
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,19	4,76	-2,18	68	0,03
NAŠI UČITELÉ prům. e	4,65	4,01	2,43	68	0,02
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,03	4,54	-2,28	68	0,02
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	4,22	3,74	1,59	68	0,11
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	4,41	4,73	-1,04	68	0,29
SPOLUŽÁCI prům. e	3,60	3,58	0,05	68	0,95
SPOLUŽÁCI prům. h	5,01	5,17	-0,51	68	0,60
ZKOUŠENÍ prům. e	4,76	4,70	0,17	68	0,86
ZKOUŠENÍ prům. h	3,39	3,80	-1,27	68	0,20
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,92	4,48	1,88	68	0,06
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,28	3,97	-2,47	68	0,02
CELKOVÝ prům. e	4,45	4,07	2,17	68	0,03
CELKOVÝ prům. h	4,05	4,49	-2,51	68	0,01

V tabulce 7 se projevilo několik statisticky významných rozdílů mezi postoji žáků a dosaženým vzděláním jejich matky. V obou faktorech v pojmech Naše škola a Naši učitelé. Dále ve faktoru hodnocení u pojmu Zkoušení. V celkovém porovnání pak v obou faktorech. Žáci mají ke své matce přirozeně velmi silný vztah, proto její názory a doporučení do života, například aby měli, co nejlepší vzdělání, se snaží brát vážně.

Přijímáme hypotézu alternativní a odmítáme hypotézu nulovou.

4.3.6 Verifikace hypotézy č. 6

H_0 : Žáci, jejichž matka pracuje manuálně mají stejné postoje ke škole jako žáci, jejichž matka manuálně nepracuje.

H_A : Žáci, jejichž matka pracuje manuálně mají jiné postoje ke škole než žáci, jejichž matka manuálně nepracuje.

Tabulka 8: Rozdíly postojů žáků vs aktuální zaměstnání matky

t - test: AKTUÁLNÍ ZAMĚSTNÁNÍ MATKY					
SKUPINA 1 - VÍCE MANUÁLNÍ					
SKUPINA 2 - MÉNĚ MANUÁLNÍ					
proměna	manuál- ní	nemanuál- ní	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,26	4,05	0,74	58	0,45
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,55	4,61	-0,40	58	0,68
NAŠI UČITELÉ prům. e	4,35	4,01	1,16	58	0,24
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,26	4,61	-1,54	58	0,12
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	4,24	3,46	2,51	58	0,01
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	4,54	4,63	-0,27	58	0,78
SPOLUŽÁCI prům. e	3,62	3,55	0,24	58	0,81
SPOLUŽÁCI prům. h	4,98	5,18	-0,65	58	0,51
ZKOUŠENÍ prům. e	5,04	4,33	2,32	58	0,02
ZKOUŠENÍ prům. h	3,36	4,16	-2,43	58	0,01
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,75	4,46	1,16	58	0,24
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,73	3,78	-0,15	58	0,87
CELKOVÝ prům. e	4,38	3,98	2,29	58	0,02
CELKOVÝ prům. h	4,23	4,5	-1,45	58	0,15

V tabulce 8 se projevily statisticky významné rozdíly v postojích žáku, konkrétně u faktoru energie a pojmu Třídní učitel, dále ve faktoru energie a hodnocení u pojmu Zkoušení. V celkovém hodnocení poté ve faktoru energie. Opět se zde ukazuje silné pouto matky a dítěte. Žáci jsou motivováni k hledání efektivně placeného zaměstnání.

Přijímáme hypotézu alternativní a odmítáme hypotézu nulovou.

4.3.7 Verifikace hypotézy č. 7

H_0 : Žáci, jejichž otec má vyšší stupeň dosaženého vzdělání, mají stejné postoje ke škole, jako žáci, jejichž otec má nižší stupeň vzdělání.

H_A : Žáci, jejichž otec má vyšší stupeň dosaženého vzdělání, mají jiné postoje ke škole než žáci, jejichž otec má nižší stupeň vzdělání.

Tabulka 9: Rozdíly postojů žáků vs dosažené vzdělání otce

t- test : DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ OTCE					
SKUPINA 1 - ZÁKLADNÍ AŽ ODBORNÉ (Z-O)					
SKUPINA 2- STŘEDOŠKOLSKÉ AŽ VYSOKOŠKOLSKÉ (S-V)					
proměna	Z-O	S-V	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,23	4,06	0,57	68	0,56
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,51	4,62	-0,46	68	0,644
NAŠI UČITELÉ prům. e	4,33	4,15	0,64	68	0,52
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,3	4,42	-0,53	68	0,59
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	4,11	3,82	1,04	68	0,30
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	5,01	4,48	1,72	68	0,09
SPOLUŽÁCI prům. e	3,85	3,48	1,18	68	0,23
SPOLUŽÁCI prům. h	4,85	5,23	-1,28	68	0,20
ZKOUŠENÍ prům. e	5,03	4,61	1,38	68	0,17
ZKOUŠENÍ prům. h	3,45	3,78	-1,01	68	0,31
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,83	4,52	1,28	68	0,20
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,43	3,92	-1,61	68	0,11
CELKOVÝ prům. e	4,4	4,10	1,65	68	0,10
CELKOVÝ prům. h	4,25	4,40	-0,81	68	0,42

V tabulce 9 se neprojeví žádné statisticky významné rozdíly mezi vzděláním otce žáků a jejich postoji k základní škole. Oproti matce mají žáci k otci vztah odlišný. Otec rodiny má mnohdy vzdělání různé úrovně a přesto pracuje ve sféře, která je dobře finančně ohodnocena.

Přijímáme hypotézu nulovou a odmítáme hypotézu alternativní.

4.3.8 Verifikace hypotézy č. 8

H_0 : Žáci, jejichž otec pracuje manuálně, mají stejné postoje ke škole jako žáci, jejichž otec manuálně nepracuje.

H_A : Žáci, jejichž otec pracuje manuálně, mají jiné postoje ke škole než žáci, jejichž otec manuálně nepracuje.

Tabulka 10: Rozdíly postojů žáků vs aktuální zaměstnání otce

t - test: AKTUÁLNÍ ZAMĚSTNÁNÍ OTCE					
SKUPINA 1 - VÍCE MANUÁLNÍ					
SKUPINA 2 - MÉNĚ MANUÁLNÍ					
proměna	manuální	nemanuální	t-hodnota	stupně volnosti	signifikance p
NAŠE ŠKOLA prům. e	4,2	3,77	1,31	63	0,19
NAŠE ŠKOLA prům. h	4,5	4,88	-1,29	63	0,20
NAŠI UČITELÉ prům. e	4,26	3,77	1,58	63	0,11
NAŠI UČITELÉ prům. h	4,35	4,66	-1,24	63	0,21
TŘÍDNÍ UČITEL prům. e	3,92	3,55	1,08	63	0,28
TŘÍDNÍ UČITEL prům. h	4,65	4,82	-0,49	63	0,61
SPOLUŽÁCI prům. e	3,56	3,46	0,29	63	0,77
SPOLUŽÁCI prům. h	5,16	5,11	0,14	63	0,88
ZKOUŠENÍ prům. e	4,80	4,37	1,194157	63	0,23
ZKOUŠENÍ prům. h	3,66	4,02	-1,000087	63	0,32
ZNÁMKOVÁNÍ prům. e	4,68	4,17	1,911432	63	0,06
ZNÁMKOVÁNÍ prům. h	3,75	4,06	-1,000225	63	0,32
CELKOVÝ prům. e	4,24	3,85	1,955987	63	0,05
CELKOVÝ prům. h	4,34	4,59	-1,260403	63	0,21

V tabulce 10 se neprojeví žádné statisticky významné rozdíly mezi současným zaměstnáním otce žáků a jejich postoji k základní škole.

Přijímáme hypotézu nulovou a odmítáme hypotézu alternativní.

4.4 Shrnutí

Sociální pedagogika klade důraz na výchovu v prostředí, snaží se tedy o vytvoření vhodného procesu, výchovy a výuky. Školní prostředí a prostředí rodinné spolu úzce souvisí. Problémy vznikající v rodině žáci přenášejí do prostředí školy a naopak. Rodiče jsou mnohdy zatíženi současnou dobou a společenskými nároky, hlavně z oblasti financí. Každá výchova potřebuje hlavně čas, trpělivost a strategii. Čas je přitom to nejdůležitější, co dnes mnozí rodiče nemají, ač by chtěli. Jejich potomci poté nastupují do vzdělávacího procesu s problémy, na které poukazuje škola, která taktéž nemá čas ani vhodné podmínky pro výchovu svých žáků v takovém rozsahu, v jakém je má vychovávat rodina. Sociální pedagogika by se měla zaměřit v širším pojetí na uvolnění napětí v oblasti rodinné politiky, tak aby bylo již v samém začátku problému předcházeno. Současní rodiče jsou pod velkým finančním tlakem, spolu s pocitem nejistoty a ohrožení plynoucí ze současné společenské a pracovní situace. Vytvoření stabilnějších podmínek na trhu práce, tudíž i reálna budoucnost finančního příjmu, by části rodičům pomohl odbourat problematiku a dokázali by se tak více věnovat svým potomkům.

O důležitosti komunikace rodičů se školou se obecně často hovoří, ale realita je jiná. Součinnost školy a rodičů je nutno brát vážněji, snažit se vytvořit například dobrovolné semináře pro rodiče a pedagogy, aby došlo k pevnější vazbě a vzájemnému respektu. Pedagogové mají snahu individuálně vnímat problémy konkrétního žáka, ovšem rodiče žáka vidí pedagoga pouze čtyřikrát za rok a to za předpokladu, že rodič nemá pracovní dobu a může jít na třídnické schůzky. Tento prostor na hledání řešení, jak zvýšit žákovy výkony ve škole, jak zlepšit jeho vztah a postoj, je minimální. Sociální pedagogika v užším pojetí by se měla zaměřit na práci se žáky v průběhu školní docházky. Žáci školním psychologům a poradcům obecně příliš nevěří a nemají k nim patřičnou důvěru. Nabízí se tedy možnost vytvořit speciálního pracovníka ve školství nazvaného jako aktualizací pedagog. Tento pedagog by se měl zaměřovat na propojení práce školy a rodičů, vytvářet i mimoškolní aktivity pro pedagogy a rodiče. Komplexněji by rozvíjel vztah a postoj žáků i jejich rodičů ke škole. Tímto krokem by se podařilo edukační proces a socializace žáků posunout do výkonnější hladiny. Do stávajícího systému vzdělání se postupně dostávají prvky zážitkové pedagogiky, animační metody, pedagogizace prostředí, interaktivní technologie. Pokud se v této doktríně podaří setrvat, postoje žáků ke škole se budou rozvíjet spíše kladně. V části žáků pořád přetrvává pocit vidiny školy, jako budovy z 18. století.

ZÁVĚR

V celkovém výstupu z daného výzkumu na téma "Postoje studentů ke škole v souvislosti s rodinným prostředím" se jeví jako nejvíce ovlivňující prvek postojů žáků ukázal vztah s jejich matkou. Přirozená skupina není totiž pouze rodiče a dítě, ale spíše matka a dítě. Ne-pochybně silná citová vazba mezi matkou a dítětem, spolu s častou interakcí v rodinném prostředí má očividně jistý vliv na vznikající a současné postoje žáků během jejich školní docházky a studia. Toto tvrzení se opírá o získané údaje, kdy ve výzkumu vyplynulo, že mezi aktuálním zaměstnáním matky, dálek mezi dosaženým vzděláním matky, jsou statisticky významné rozdíly ve vnímání postojů žáků k základní škole. Můžeme předjímat z určitých obecných faktů, jako je například horší uplatnění žen na trhu práce, kdy se následně snaží matky svým dětem vštípit podstatné a směřovatné postoje během jejich studia, aby dosáhly lepšího vzdělání a našly si vhodně placené zaměstnání.

Zároveň se nepotvrdily hypotézy popisující rozdíly ve vnímání postojů mezi pohlavím a bydlištěm žáků. Vlivem dnešní společnosti a technologického pokroku, hlavně elektronická komunikace a dopravní dostupnost, se neprojeví prvky izolace a rozdílného vnímání postojů základní školy.

Zachycené hodnocení třídního učitele a školy je z pohledu žáků vnímáno jako důležité, neboť třídní učitel řeší mnohé problémy v průběhu existence kolektivu třídy, směřuje žáky a vytváří v nich postoje určující jejich naladění k vnímání školy a budoucnosti. V neposlední řadě ve vnímání třídního učitele sehrává důležitou roli samotná osobnost pedagoga.

Žáci také silně vnímají sociální skupinu, ve které se nacházejí v kolektivu základní školy. Nejspíše si jsou vědomi jejich posledního roku na základní škole, který s oblibou nazývají jako "rok odpočinkový".

Tento rok školní docházky poté v životě hodnotí jako rok kladný. Představují a popisují jej jako dobu, kdy bylo mnoho zábavy, málo povinností, minimum zodpovědnosti a hlavně převážně dobrý kolektiv, vazby.

Zkoušení a známkování, tedy disciplíny, při nich se ověřují znalosti, dovednosti, výkonnost žáků nejsou příliš kladně hodnoceny, ovšem žáci u nich chápou jejich význam. Je přitom přirozené, že se jedinci ve školním věku snaží "vyhýbat" povinnostem a zátěží, jenž přirozeně plyne právě ze známkování a zkoušení.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ALLPORT, GordonWillard. O povaze předsudků. V českém jazyce vyd. 1. Praha: Prostor, 2004, 574 s. ISBN 80-7260-125-3.
- [2] BALVÍN, Jaroslav. Romové a jejich učitelé: 12. setkání Hnutí R v Květušíně27.-28. listopadu 1998. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1999, 143 s. ISBN 80-902461-1-7.
- [3] BECHYŇOVÁ, Věra a Marta Konvičková. Sanace rodiny. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-597-4.
- [4] BORG, James. Umění přesvědčivé komunikace: jak ovlivňovat názory, postoje a činy druhých. 3., rozš. vyd. Praha: Grada, 2013, 236 s. ISBN 978-80-247-4821-4.
- [5] CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [6] ČAPEK, Robert. Třídní klima a školní klima. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [7] ČAPEK, Robert. Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 184 s., [8] s. obr. příl. ISBN 978-80-247-4640-1.
- [8] ČAPEK, Robert. Odměny a tresty ve školní praxi. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 186 s. ISBN 978-80-247-4639-5.
- [9] DUNOVSKÝ, Jiří. Dítě a poruchy rodiny.Praha: Avicenum, 1986, ISBN 08-040-86.
- [10] FISCHER, Slavomil., ŠKODA, Jiří. Sociální patologie.Praha: Grada-Publishing, 2009, ISBN978-80-247-5781-3.
- [11] GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [12] GEIST, Bohumil. Sociologický slovník. Praha: Victoria Publishing, 1992, 647 s. ISBN 80-85605-28-7.
- [13] GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2009, 280 s. ISBN 978-80-247-2390-7.
- [14] GOODY, Jack. Proměny rodiny v evropské historii. Praha: Nakladatelství lidové noviny, 2006, 229 s. ISBN 80-710639-6-7

- [15] HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998. ISBN 978-80-262-0534-0.
- [16] JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 258 s. ISBN 978-80-247-3679-2.
- [17] KASČÁKOVÁ, Natália. *Obranné mechanizmy z psychoanalytického, etnologického a evolučno-biologického aspektu*. Trenčín: Vydavateľstvo F, 2007, ISBN 80-88952-41-7.
- [18] KELLER, Jan. *Soumrak sociálního státu*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005, 158 s. ISBN 80-86429-41-5.
- [19] KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 255 s. ISBN 80-7367-014-3.
- [20] KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V.: *Člověk, prostředí, výchova*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [21] MAREŠ, Jiří a Jaro Křivohlavý, *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 978-80-042-1854-6.
- [22] MAŘÍKOVÁ, Hana. *Velký sociologický slovník: P-Z*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, s.749-1627. ISBN 80-7184-310-5
- [23] MOŽNÝ, Ivo. *Rodina a společnost*. 2., upr. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008, 323 s. ISBN 978-80-86429-87-8.
- [24] PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-200-1499-3.
- [25] PLHÁKOVÁ, Alena. *Dějiny psychologie*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 328 s. ISBN 80-247-0871-x.
- [26] ŠKROBAL, Pavel. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*, Ostrava: Ostravská univerzita, 2012, ISBN 978-80-7464-199-2.
- [27] ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj. A jiné

s. Stránka

Tzn. To znamená.

Tzv. Tak zvaně

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Celková faktorová analýza	43
Tabulka 2: Průměrné posuzování pojmových indikátorů	44
Tabulka 3: Rozdíly postojů žáků vs jejich bydliště.....	46
Tabulka 4: Rozdíly postojů žáků vs pohlaví.....	47
Tabulka 5: Rozdíly postojů žáků vs počet sourozenců	48
Tabulka 6: Rozdíly postojů žáků vs aktuální stav rodiny.....	49
Tabulka 7: Rozdíly postojů žáků vs dosažené vzdělání matky	50
Tabulka 8: Rozdíly postojů žáků vs aktuální zaměstnání matky	51
Tabulka 9: Rozdíly postojů žáků vs dosažené vzdělání otce.....	52
Tabulka 10: Rozdíly postojů žáků vs aktuální zaměstnání otce	53

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Bodový graf - průměrné posuzování pojmových indikátorů	445
---	-----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 : Dotazník pro žáky základní školy

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŽÁKY ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Dobrý den,

vážení žáci základní školy, jmenuji se Jakub Nevřala a jsem studentem III. ročníku oboru sociální pedagogika na UTB ve Zlíně. Chtěl bych Vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky budou předmětem výzkumu mé závěrečné bakalářské práce na téma " Postoje studentů ke škole v souvislosti rodinným prostředím "

V dotazníku narazíte na první část, která se zabývá Vaším rodinným prostředím. Máte možnost vždy vybrat pouze jednu odpověď a to kroužkem, nebo křížkem. Popřípadě je zde prostor pro Vaši slovní odpověď.

Druhá část dotazníku se pro Vás může jevit jako náročná a abstraktní. Chtěl bych Vám jenom připomenout, že zde není možné se někoho ptát, nebo opisovat jeho postoje ke škole, každý z Vás má čistě své a originální postoje, žádný z nich není špatný, pouze je vždy jiný. U každé dvojice slov vyberte křížkem jednu pozici, která Vám osobně sedí nejvíce.

Časový limit je 10 minut, pracujte samostatně a zodpovědně. Pokud máte nějaké nejasnosti, zeptejte se prosím ještě před začátkem vyplňování dotazníku.

Děkuji

I. Část

1. **Jakého jste pohlaví?**
 - a) chlapec
 - b) dívka

2. **V jakém městě, či vesnici je Vaše bydliště? (napište hůlkovým písmem)**
.....

3. **Kolik máte sourozenců? (vlastních i nevlastních)**
 - a) 1
 - b) 2
 - c) 3
 - d) 4 a více

4. **Jaké je pořadí Vašeho narození v rodině ?**
 - a) první
 - b) druhé
 - c) třetí
 - d) čtvrté a vyšší

5. **Jaké nejvyšší dosažené vzdělání má Vaše matka?**
 - a) základní
 - b) odborné (3leté)
 - c) střední (maturita)
 - d) vysokoškolské

6. **Jaké povolání vykonává Vaše matka ? (napište hůlkovým písmem)**
.....

7. **Jaké nejvyšší dosažené vzdělání má Váš otec?**
 - a) základní
 - b) odborné (3leté)
 - c) střední (maturita)
 - d) vysokoškolské

8. **Jaké povolání vykonává Váš otec ? (napište hůlkovým písmem)**
.....

9. **Žijete převážně více s (více = cca tři čtvrtiny měsíce)**
 - a) s oběma rodiči
 - b) s matkou
 - c) s otcem
 - d) u jiného člena rodiny (doplňte)

II. Část

Naše škola

Dobrá								Spatná
Nenáročná								Náročná
Nepříjemná								Příjemná
Světlá								Tmavá
Prísna								Mírná
Snadná								Obtížná
Krásná								Ošklivá
Problémová								Bezproblémová
Kyselá								Sladká
Lehká								Těžká

Naši učitelé

Dobří								Spatní
Nenároční								Nároční
Nepříjemní								Příjemní
Světlí								Tmaví
Prísni								Mírní
Snadní								Obtížní
Krásní								Oškliví
Problémoví								Bezproblémoví
Kyselí								Sladcí
Lehčí								Těžcí

Třídní učitel

Dobry								Spatny
Nenáročný								Náročný
Nepříjemný								Příjemný
Světlý								Tmavý
Prísny								Mírný
Snadný								Obtížný
Krásný								Ošklivý
Problémový								Bezproblémový
Kyselý								Sladký
Lehký								Těžký

Spolužáci

Dobří								Spatní
Nenároční								Nároční
Nepříjemní								Příjemní
Světlí								Tmaví
Přísní								Mírní
Snadní								Obtížní
Krásní								Oškliví
Problémoví								Bezproblémoví
Kyselí								Sladcí
Lehčí								Těžcí

Zkoušení

Dobré								Spatné
Nenáročné								Náročné
Nepříjemné								Příjemné
Světlé								Tmavé
Přísné								Mírné
Snadné								Obtížné
Krásné								Ošklivé
Problémové								Bezproblémové
Kyselé								Sladké
Lehké								Těžké

Známkování

Dobré								Spatné
Nenáročné								Náročné
Nepříjemné								Příjemné
Světlé								Tmavé
Přísné								Mírné
Snadné								Obtížné
Krásné								Ošklivé
Problémové								Bezproblémové
Kyselé								Sladké
Lehké								Těžké