

# Sourozenci a socializace

Hana Řezníčková

---

Bakalářská práce  
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Hana ŘEZNÍČKOVÁ**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
  
Téma práce: **Sourozenci a socializace**

Zásady pro vypracování:

**Analýza literárních pramenů a zpracování teoretických východisek.**  
**Příprava výzkumu, výběr a charakteristika výzkumného souboru.**  
**Provedení výzkumu.**  
**Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu.**  
**Přijetí odpovídajících závěrů.**

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ADLER, A. Psychologie dětí: děti s výchovnými problémy. 1. vyd. Praha: Práh, 1994. 155 s. ISBN 80-85809-22-2.

DREIKURS, R. Úvod do individuální psychologie. Praha: Čsl. grafická Unie, 1937. 122 s.

HELUS, Z. Sociální psychologie pro pedagogy. Praha: Grada Publishing, 2007. 280 s. ISBN 978-80-347-1168-3.

LEMAN, K. Sourozenecké konstelace. Praha: Portál, 1997. 223 s. ISBN 80-7178-430-3.

NOVÁK, T. Sourozenecké vztahy. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 123 s. ISBN 978-80-247-2057-3.

PREKOP, J. Prvorozené dítě: O sourozenecké pozici. 1. vyd. Praha: Grada publishing, 2002. 125 s. ISBN 80-247-9004-1.

TOMAN, W. Family Constellation: Theory and Practice of a Psychological Game. New York: Springer Publishing, 1961. 248 s.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Helena Řeháčková**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**13. února 2009**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**15. května 2009**

Ve Zlíně dne 13. února 2009



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*

L.S.

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*vedoucí katedry*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové/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 obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová/bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou/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. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou/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 diplomové/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 diplomové/bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Ve Zlíně ..... 09.03.2009

.....  
*Přemysl Kováč*

*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 nevydělečně 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 nahlížení 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 vzdělávacímu 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 užít 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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Cílem našeho výzkumu bylo prozkoumat roli staršího sourozence v procesu vzdělávání a volby povolání mladšího ze sourozenců. Hledali jsme odpovědi na otázky: „Kdo je starší sourozenec v tomto procesu?“ „Jaký má pro mladšího sourozence význam?“. Výzkum byl proveden na vzorku dvou sourozeneckých konstelací, prostřednictvím analýzy kvalitativních dat.

Praktickým přínosem práce je především zjištění, že role staršího sourozence v procesu vzdělávání a volby povolání není z velké části samozřejmá, a že s sebou přináší z hlediska zásahu do vzdělávacího a profesně orientačního procesu jak světlé, tak stinné stránky. Na závěr výzkumu byla vytvořena výchovná doporučení pro rodiče.

Klíčová slova:

socializace, sociální učení, sociální role, institucionální vzdělávání, profesní orientace, sourozenecké konstelace

## **ABSTRACT**

The aim of our research was to examine the role of older siblings in the process of education and the professional orientation of the younger siblings. We have been looking for answers to the questions: “Who is older sibling in this process and what is important for younger sibling?”. Research was conducted on a sample of two sibling constellation, through analysis of qualitative data.

The practical benefit of the work is the finding that the role of older siblings in the process of education and choice of his profession is not largely self-evident, and it brings in terms of interference in the educational and vocational process not only the positive but also the seamy sides. Finally the results of research were recommended as educational advice for parents.

Keywords:

socialization, social learning, institutional education, professional orientation, sibling constellations

Motto: „Bratr mající oporu v bratru je jako opevněné město.“

Latinské přísloví

Tímto si dovoluji poděkovat vedoucí bakalářské práce Mgr. Heleně Řeháčkové za odborné vedení, podporu a především za veškerý čas, který mi během konzultací věnovala.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 SOCIALIZACE JEDINCE</b> .....	<b>13</b>
1.1 VÝVOJ CHÁPÁNÍ SOCIALIZACE.....	13
1.2 SOUČASNÝ POHLED NA PROCES SOCIALIZACE.....	14
1.3 SOCIÁLNÍ UČENÍ .....	15
1.4 SOCIÁLNÍ ROLE.....	16
1.5 RODINA JAKO FAKTOR SOCIALIZACE.....	17
<b>2 ČLOVĚK A JEHO CESTA K POVOLÁNÍ</b> .....	<b>20</b>
2.1 PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
2.1.1 Adaptace dítěte.....	20
2.1.2 Je nezbytná předškolní institucionální příprava? .....	21
2.1.3 Námětová hra .....	22
2.2 PRIMÁRNÍ A ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	22
2.2.1 Školní úspěšnost.....	23
2.2.2 Profesní orientace.....	24
2.2.3 Rodina jako činitel profesní orientace.....	25
2.3 VYŠŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	26
2.4 TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	27
<b>3 SOUROZENECKÉ KONSTELACE</b> .....	<b>29</b>
3.1 ŽÁRLIVOST A RIVALITA V SOUROZENECKÉM VZTAHU.....	30
3.2 SOUROZENECKÉ POZICE VE DVOUČLENNÉ SOUROZENECKÉ KONSTELACI.....	31
3.2.1 Prvorozený sourozenec.....	31
3.2.2 Druhozený sourozenec .....	32
3.3 SOUROZENECKÁ KONSTELACE SESTRA – SESTRA.....	33
3.4 ZMĚNY POZIC V SOUROZENECKÉ KONSTELACI.....	34
3.5 SOUROZENCI A PROFESNÍ ORIENTACE .....	36
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>38</b>
<b>4 VÝZKUM</b> .....	<b>39</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	39
4.2 CÍLE VÝZKUMU .....	40
4.3 VOLBA DRUHU VÝZKUMU.....	40
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	41
4.4.1 Způsob výběru vzorku.....	42



4.5	PILOTNÍ VÝZKUM.....	43
4.6	TRIANGULACE .....	43
4.7	VOLBA VÝZKUMNÉ METODY .....	43
4.8	ZPRACOVÁNÍ KVALITATIVNÍCH DAT .....	44
4.9	VYHODNOCENÍ DAT.....	45
4.9.1	Konstelace A .....	46
4.9.2	Konstelace B .....	48
4.9.3	Oblasti působnosti sourozeneckých rolí.....	50
4.10	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	51
4.11	SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU .....	59
4.12	DOPORUČENÍ PRO RODIČE .....	60
4.13	NÁVRHY PRO DALŠÍ VÝZKUM .....	61
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>62</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>63</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>66</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>67</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>68</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>69</b>

## ÚVOD

V jarních měsících, roku 2008 mi bylo mezi množstvím témat k vytvoření bakalářské práce nabídnuto také téma „sourozenectví a socializace“. Tato problematika mne zaujala v hodinách Sociálně-psychologického pohledu na rodinu, kdy jsem se poprvé setkala s termínem duplikační sourozenecký teorém, tedy vliv sourozenecké pozice na výběr partnera a životaschopnost partnerského vztahu. Sourozenecké pozice poprvé identifikoval Alfred Adler, který pojmenoval pořadí narození sourozenců jako sourozenecké konstelace. Pročítala jsem literaturu vztahující se k tomuto tématu a hledala výzkumnou otázku. Dosavadně popsaná fakta o sourozeneckých konstelacích jsem zařadila do třetí kapitoly teoretické části této bakalářské práce.

Řada autorů publikujících o problematice sourozeneckých konstelací popisuje jev, kdy se mají sourozenci tendenci uplatňovat na specifických profesních pozicích, přičemž prvorození jsou pokládáni za nejúspěšnější. Tato profesní orientace není dílem náhody, ale souvisí s osobnostními vlastnostmi sourozenců, jenž jsou formovány podle pozice jejich narození v procesu socializace. Proto jsem věnovala první kapitolu teoretické části této práce právě socializaci a z ní vyplývajících jevů - sociálního učení a sociální role.

Uvažovala jsem nad osobnostními vlastnostmi sourozenců z mého okolí a přemýšlela, zda je hypotéza o jejich profesním směřování a úspěšnosti starších sourozenců platná. Přišla jsem k závěru, že ne vždy tomu tak je. Také moje vlastní sourozenecká konstelace tento předpoklad popírá. Starší bratr vždy vykazoval neutrální až mírně negativní postoj k procesu vzdělávání, čímž mi poskytl prostor pro seberealizaci prostřednictvím studia. Nejedná se však o něco, za co bych mu byla jako dítě vděčná. Vyšší nároky ze strany rodičů jsem chápala spíše jako nespravedlnost. Bratrovu roli si uvědomuji a doceňuji až nyní.

Právě uvědomění si existence jeho sourozenecké role při mém vzdělávání, bylo podnětem pro formulaci výzkumné otázky. Mnohem více než kvantifikovatelný výsledek profesní orientace sourozenců, mne zaujal celý proces, tzn. role staršího sourozence v průběhu institucionálního vzdělávání.

Institucionální vzdělávání má podobu docházky na základní, střední, případně vysokou školu. Po absolvování těchto úseků, se dostává mladý člověk na trh práce, kde vykonává profesi, v ideálním případě adekvátní dosaženému vzdělání. Jednotlivé úseky cesty jedince

k volbě povolání jsem zmapovala v kapitole dvě a následně je také vnesla do empirické části bakalářské práce jako rámec otázek v polostrukturovaném rozhovoru.

Dříve, než jsem se rozhodla výzkum uskutečnit, dotázala jsem se několika mladších sourozenců, jakou roli hrál starší sourozenec v procesu jejich vzdělávání a volby povolání. „Asi žádnou“, zněla nejčastější odpověď. Tím, že nebyla role sourozenců evidentní, rozhodla jsem se výzkum zrealizovat.

Cílem výzkumu bylo zpracovat teoretické poznatky vztahující se k roli staršího sourozence v procesu institucionálního vzdělávání a profesní orientaci mladšího sourozence, a na jejich základě provést kvalitativní výzkum, s cílem odhalit nové poznatky, týkající se role staršího sourozence. Ve výzkumu jsem si odpověděla na otázky: „Jaké jsou role starších sourozenců ve zkoumaných sourozeneckých konstelacích? Jak se tyto jejich role liší? Jaké výhody či nevýhody s sebou sourozenecké role přinášejí?“. Kromě zjištění nových poznatků tvoří výstup mého výzkumu také výchovná doporučení pro rodiče.

Dosavadní výzkumy sourozeneckých konstelací byly mimo jiné zaměřeny na profesní orientaci, školní úspěšnost, rivalitu v sourozeneckém vztahu, ale dosud nebyl realizován výzkum, který by přímo zkoumal roli staršího sourozence ve vzdělávání a profesní orientaci mladšího sourozence. Využíváme již objevených poznatků o sourozeneckých konstelacích a dosazujeme je do kontextu vlastního bádání. Praktický význam bakalářské práce spočívá v odhalení rozdílů ve výzkumných vzorcích a vyvození odpovídajících závěrů, vedoucích k optimalizaci procesu vzdělávání a profesní volby obou sourozenců.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 SOCIALIZACE JEDINCE

Člověk je jedinečným článkem světa. Rodí se do rozmanitých kulturních podmínek, nikoliv jako sociální bytost, ale jako někdo, kdo má naději, že se sociální bytostí stane. Zespolečenšťování jedince probíhá v procesu zvaném socializace. Abychom nastínili tuto problematiku v sourozeneckém vztahu, věnujeme první kapitolu bakalářské práce právě tomuto sociálnímu procesu.

### 1.1 Vývoj chápání socializace

Dle Heluse (2007) byl prvně vysvětlen pojem socializace v mezioborovém kontextu sociologie, sociální psychologie a pedagogiky v roce 1902, kdy francouzský sociolog Emil Durkheim konstatoval, že výchova je v podstatě metodickou socializací, nebo-li systematickým, organizovaným působením, jež má mít za následek zespolečenšťování každého jedince tak, aby zůstala zachována společnost. Kromě systematické socializace, působí na jedince také socializace nesystematická, kde společnost působí mimoděčně. Právě tento typ socializace se dostává do centra pozornosti v moderním vymezení pojmu. Se socializací jako termínem vymežujícím specifickou oblast bádání, se prvně setkáváme ve 20. letech dvacátého století. Od té doby prošlo chápání pojmu socializace čtyřmi vývojovými stádii:

- První fáze trvala mezi 20. – 40. lety dvacátého století a obsah jejího pojetí je označován, jako kulturně-antropologický. Docházelo ke srovnávání „nižších“ a „vyšších“ kultur. Konkrétně se jednalo o studie adaptace domorodců z tehdejších kolonií Asie a Afriky, na kulturu civilizovaného západu. V této fázi byla socializace chápána, jako enkulturace.
- Následující fáze probíhala částečně současně s fází první. Obsah jejího pojetí byl rovněž zaměřen kulturně-antropologicky, ale pozornost byla soustředěna směrem k imigrantům, přicházejícím v hojném počtu do Spojených Států Amerických
- Ve třetí fázi je zohledňováno sociálně-psychologické hledisko. Odborníci se zaměřují na výzkum psychických procesů a mechanismů ovlivňujících socializaci. V centru jejich pozornosti je proces učení. Socializace je tedy chápána, jako výsledek převzatých kulturních vzorců osvojených procesem sociálního učení.

- Poslední fáze je orientována na dětství. Figuruje zde snaha zabývat se interakcí matka-dítě a jejím vlivem na pozdější vývoj dítěte. Zkoumány jsou také vlivy rodiny, školy či vrstevnických skupin, jako významných činitelů procesu socializace.

Do pojetí poslední fáze chápání pojmu socializace spadá také problematika role staršího sourozence při procesu vzdělávání a profesní orientaci mladšího sourozence. Starší sourozenec, zde není jediným, ale předpokládáme, že jedním z důležitých činitelů socializace. Na základě dělení socializace E. Durkeima na systematický a nesystematický typ, uvažujeme nad podílem těchto dvou složek v sourozeneckém vztahu. Domníváme se, že je značná část socializace mezi sourozenci nesystematická, bezděčná.

Tuto svou domněnku opíráme o výzkum Teischla a Bruneckého, kteří si položili otázku, zda se sourozenci navzájem vychovávají. Přišli k závěru, že není možné mluvit o sourozencích jako o vychovatelích, protože výchovné působení v této interakci není záměrné. Zároveň je však podle nich evidentní, že se děti navzájem ovlivňují ve vývoji (Novák, 2007).

## 1.2 Současný pohled na proces socializace

Dnešní pojetí socializace zkoumá především činitele socializačního procesu, respektive vlivy těchto činitelů na pozdější vývoj jedince. V současné literatuře s psychologickým či sociologickým zaměřením, lze nalézt množství nejrůznějších pohledů na proces socializace. Většina má společné jmenovatele, kterými jsou dlouhodobost procesu a zespolečnění jedince vlivem sociálního prostředí. Následující odstavce představují pohledy dnešních autorů na pojem socializace.

Giddens (1999) hovoří o socializaci jako o procesech, v jejichž průběhu si děti osvojují sociální normy a hodnoty a utvářejí si své vlastní „já“. Přestože je formování osobnosti nejvýraznější v dětském věku, jedná se o celoživotní proces. Toto tvrzení vysvětluje tím, že žádný člověk není imunní vůči reakcím svého okolí, což následně modifikuje jeho chování.

Jandourek (2001) definuje socializaci jako proces postupného začleňování jedince do sociální skupiny, přičemž si osvojuje normy ve skupině panující, její hodnoty, učí se sociálním rolím, které jsou spojeny s určitými pozicemi, dovednostmi a schopnostmi.

Kraus (2008) zdůrazňuje v pojetí socializace její nahodilost a živelnost. Proces socializace vysvětluje jako společenskou adaptaci, jejímž prostřednictvím si člověk osvojuje očekávané způsoby chování, pravidla soužití a zaujímá společenské role.

Sollárová (In Výrost, 2008) se hlásí k definici socializace jako procesu osvojování si způsobu chování, seznamování se s kulturním prostředím, osvojení si společenských norem a plné přizpůsobení se společenskému životu.

Geist (In Řezáč, 1998) označuje socializaci jako sociální interakční proces, jímž si jedinec po celý život osvojuje soustavy hodnot, sociálních norem a dalších faktorů sociálních (pod)celků, k nimž v rámci jednoho sociálního celku (např. národa) přísluší. Zároveň považuje socializaci za druh sociálního učení (zejména učení se sociálním rolím), jímž jedinec získává základní orientaci pro své chování v jednotlivých sociálních celcích.

Harwoodová (In Musil, 1996) chápe socializaci jako proces sociálního učení. Tím se rozumí organizace vztahů ke skutečnosti na základě využití získané zkušenosti. Učení je univerzální lidskou aktivitou, procesem nabývání nových znalostí a nových způsobů reagování.

### 1.3 Sociální učení

Sociální učení je základním mechanismem, který umožňuje socializaci člověka. Tento proces probíhá během interakce mezi individuem a jiným jedincem (příp. jedinci). V procesu sociálního učení dochází k získávání nových vzorců chování. Dochází k **sociálnímu posilování**, tzn. že se jedinec snaží opakovat žádoucí chování, aby dosáhl na sociální odměnu. Za chování, které je v rozporu se společenskými normami následuje **sociální trest**, proto dochází k jeho eliminaci (Musil, 1996).

Sociálním učením míníme osvojování si komplexních způsobů chování a jednání v určité sociální situaci. Mezi základní formy sociálního učení patří sociální posilování, imitace (nápodoba) a identifikace (Řezáč, 1998).

**Imitace** je podle Vágnerové (2004) jedna z variant modelového učení. Jedinec přejímá hotové vzorce chování. Tato forma učení je možná pouze tehdy, jestliže je k dispozici nějaký vzor chování. Nápodoba se uplatňuje např. i při učení, které nemají sociální charakter. V případě učení prostřednictvím **identifikace**, dochází ke ztotožnění se s nějakou osobou a z toho vyplývající napodobování veškerých jejích projevů. Identifikace

je založena na citové vazbě nebo obdivu k určité autoritě, kterou jedinec touží napodobovat.

Domníváme se, že v sourozeneckém vztahu dochází ke všem třem výše uvedeným formám sociálního učení. Především starší sourozenec může být vzorem nápodoby, popřípadě také identifikace. U sociálního učení však předpokládáme, že zdroj sankcí nebo sociálních odměn, musí být socializován na takové úrovni, aby dokázal správně reagovat, což může být u podobně věkově vzdálených sourozenců problematické, nikoliv však vyloučené. Například rozdělí-li se jeden sourozenec s druhým o hračku, může mu být sociální odměnou projev radosti nebo společná hra.

#### 1.4 Sociální role

Socializující se člověk je součástí mnoha skupin. V kapitole o současném pohledu na proces socializace jsme si přiblížili pohled několika současných autorů. Někteří z nich, např. Jandourek, Kraus nebo Geist (viz. výše), mají ve svém výkladu socializace zakomponován termín „sociální role“.

Pro porozumění životu je pojem „role“ velmi důležitý. Svým významem se téměř zcela shoduje s tím, co máme na mysli, mluvíme-li o hercích nebo o divadle. Ve společenském životě hraje nejrůznější úlohy, které nám předepisují, jak se máme chovat k druhým lidem (Hayesová, 1998).

Řezáč (1998) zaměňuje pojmy „role“ a „úloha“. Obojí lze podle něj vysvětlit jako očekávané chování jedince. Řezáč se odkazuje na Lintona, který chápal roli jako dynamický aspekt pozice (statusu). To znamená, že od jedince, který zaujímá určitou pozici ve skupině se očekává, že se bude chovat přiměřeně svému postavení.

Jedinec organizuje svůj život ve společnosti podle rolí, které mu byly přiděleny, umožněny, někdy dokonce vnuceny. Každá role představuje určitý soubor očekávání, jimž má její nositel vyhovět, a zároveň soubor požadavků, které je oprávněn klást na nositele jiných rolí (Říčan, 2005).

Během života tady získáváme množství nejrůznějších rolí. Role z hlediska pohlaví, ontogenetického vývoje, role profesní, vztahové atd. Ve své práci se zaměřujeme na roli, vztahující se k rodině – roli sourozeneckou. Sourozenci se vzájemně ovlivňují v procesu socializace.



Podle Vágnerové (2004) je role sourozence velmi důležitá, protože přispívá k rozvoji některých osobnostních vlastností a vytváří tak předpoklady pro vznik postojů a způsobů chování v dospělosti. Např. nejstarší sourozenec se naučí spíše než ostatní dominantním projevům, ale zároveň odpovědnosti za jiné. Nejmladší sourozenec si naopak zafixuje vymáhání ohledů a pozornosti, kterých se mu v dětství dostávalo a na něž si zvykl. Role sourozence zároveň umožňuje získání nadřazené role, kterou lze považovat za výhodnou, protože dává svému nositeli pocit větší moci. Možnost získání nadřazené role má obvykle starší sourozenec vůči mladšímu. Teprve později si dítě vyzkouší nadřazenou roli v jiné sociální skupině, než doma, např. ve vrstevnické.

Ve výzkumné otázce bakalářské dosazujeme roli staršího sourozence do kontextu procesu vzdělávání a volby povolání mladšího sourozence. Jak se na těchto procesech podílel? Hraje zde starší sourozenec vůbec nějakou roli? Je nějak sourozenci nápomocen nebo mu dokonce „škodí“? Domníváme se, že starší sourozenec svou roli v procesu vzdělávání mladšího hraje, avšak otázkou zůstává otázka, jaká tato role je.

## 1.5 Rodina jako faktor socializace

Na jedince působí v procesu socializace množství nejrůznějších činitelů.

Rozsypalová (2003) uvádí tyto:

- **rodina** – otec, matka, sourozenci, ostatní příbuzní
- **vrstevníci** – spolužáci, přátelé, členové zájmových klubů
- **přátelé** – nejbližší lidé
- **životní partneři** – muž, žena, druh, družka
- **spolupracovníci** – členové pracovních kolektivů, druh zaměstnání
- **společnost** – domov, venkov, město, země, kultura, příroda, společenské zřízení

Hellus (2007) a také Sollárová (In Výrost, 2008) uvádějí jako významného socializačního činitele moderní doby také **vliv médií**.

Rodina je prvním sociálním prostředím, které dítě po svém narození objevuje. Za běžných okolností má dítě v ranném věku nejsilnější vztah se svou matkou. Postupně se dostává do sociální interakce s nejbližšími rodinnými příslušníky, se vzdálenější rodinou a následně se

dostává do širšího sociálního prostředí. Než-li se dítě dostane z rodinného do širšího sociálního prostředí, je již poznamenáno rodinnou socializací.

Leman (1997) tvrdí, že na malé dítě, má v jeho vývoji největší vliv vlastní rodina. Až následně je dítě formováno vrstevníky ve škole, členy zájmových organizací a ostatními sociálními vlivy.

Sobotková (2001) hovoří o rodině jako o systému, skládajícího se ze tří jednotlivých subsystémů. Prvním z nich je partnerský, druhý označuje jako rodičovský a poslední je subsystém sourozenecký. V sourozeneckém subsystému se dítě učí spolupráci, soutěžení a vzájemné podpoře. Zároveň se učí vyjednávat a vytvářet kompromisy. Interpersonální zkušenosti a dovednosti rozvíjené v sourozeneckém vztahu jsou dítětem uplatňovány později, v jiných sociálních situacích.

Teorie sourozeneckých konstelací předpokládá, že dítě narozené na určité sourozenecké pozici, vykazuje specifické osobnostní vlastnosti. Ty mají být utvářeny v procesu socializace, sociální interakcí mezi jednotlivými rodinnými příslušníky.

U Dreikurse (1937) se setkáváme s polemikou o vlivu rodinného prostředí a genetických predispozicí při utváření osobnostních vlastností jedince. Dreikurs popírá, že by byly odlišnosti v osobnostních vlastnostech sourozenců v rámci stejné rodiny způsobeny pouze rozdílem ve vrozených předpokladech dětí pro rozvoj těchto vlastností. Chování a jednání rodičů s dětmi není nikdy zcela stejné, proto se v procesu socializace také u jednotlivých sourozenců utvářejí jiné osobnostní vlastnosti. Dreikurs tedy neakceptuje jako jedinou příčinu odlišnosti vlastností sourozenců rozdílnost ve vrozených predispozicích, ale podstatný vliv přikládá rodinné konstelaci.

Jiný pohled na tuto problematiku zaujímá Sollárová (In Výrost, 2008), která se na základě metaanalýzy E. E. Maccobyové a J. A. Martina, zaměřené na studium vlivu rodičů na děti, odkazuje na kritický závěr těchto autorů. Výsledkem jejich studie bylo, že socializace v rámci rodiny nesehrává významnou roli při formování osobnostních vlastností dětí. Na základě tohoto výzkumu vytvořila J. R. Harrisová tzv. Teorii skupinové socializace. Podkladem pro tvorbu této teorie, byl experiment, z něhož autorka zjistila, že děti vychovávané ve stejné rodině, stejnými rodiči nemají příliš podobné znaky. Rozdíly mezi sourozenci byly vysvětleny rozdílnou zkušeností jednotlivých dětí v rámci rodiny a také rozdílným přístupem rodičů k těmto dětem. Při interpretaci výsledků výzkumu byl vyřčen

závěr, že skupinová socializace je formována především zkušenostmi s vrstevnickými vztahy. Ostatní vztahy, například s rodiči, sourozenci, přáteli, učiteli či instruktory podle tohoto výzkumu ovlivňují psychologické vlastnosti pouze minimálně.

V pojetí Dreikurse a Harrisové lze vysledovat zajímavý rozpor. Ačkoliv je mezi popisem jejich závěrů věkový rozdíl šedesáti let, oba autoři ve zkoumání podílu vlivu rodiny na utváření osobnostních vlastností jedince manipulují se stejnou otázkou: „Proč mají sourozenci vyrůstající v jedné rodině, vychovávaní stejnými rodiči různé osobnostní vlastnosti?“. Zatímco Dreikurs přihlíží k vrozené genetické výbavě dětí a hlavní význam přisuzuje rodinné konstelaci, Harrisová přisuzuje minimální vliv rodinné konstelaci a jako hlavní důvod uvádí zkušenosti sourozenců s vrstevníky mimo rodinu.

## 2 ČLOVĚK A JEHO CESTA K POVOLÁNÍ

Společnost vyžaduje, aby její členové pracovali a tím se podíleli na jejím chodu. Cesta člověka k výkonu povolání vede přes překonání formálních překážek v podobě absolvování různých úrovní vzdělání. Odměnou za jejich dosažení je získání vyššího statusu vzdělání, který následně umožňuje uplatnění v preferovaném povolání.

Nejběžnější moderní interpretací role vzdělání je, že vzdělání je požadavkem odborné dovednosti. Většina nových dokladů však této interpretaci odporuje. Náplň větší části moderního vzdělávání není příliš praktická. Školní úspěšnost a školní hodnocení v podstatě nesouvisí s pracovním výkonem a většině odborných dovedností se učí lidé až v průběhu pracovního procesu. Z historického hlediska se vzdělání užívalo především k organizaci do statusových skupin (Collins in Thomson, 2004).

Bez ohledu na podíl praktické náplně vyučování je vzdělání prostředkem ke získání profesní odbornosti. Následující podkapitoly přibližují jednotlivé úseky institucionálního vzdělávání a nastiňují jevy, které jsou s těmito obdobími spojené.

### 2.1 Preprimární vzdělávání

Termín preprimární vzdělávání odpovídá tradičnímu českému označení **předškolní výchova**. Podle mezinárodní normy pro klasifikaci vzdělání ISCED z roku 1997, jde o úroveň ISCED 0, která zahrnuje různé druhy vzdělávacích programů, určených pro děti v předškolním věku, realizované typicky v **mateřských školách** (Průcha, 2006).

Dítě se dostává do mateřské školy v období, které lze podle zákona o lidském stadiálním celoživotním vývoji označit jako předškolní věk, tj. mezi 3. – 6. rokem (Musil, 2006).

#### 2.1.1 Adaptace dítěte

Ve třech letech končí dítěti období batolícího věku, a obvykle nastupuje do mateřské školy. Tehdy dochází k odloučení dítěte od matky a užšího rodinného kruhu. Některé děti nemají s adaptací na odloučení potíže, pro jiné je nová situace velmi zátěžová. Z toho důvodu se doporučuje, aby si děti měly možnost zvykat na prostředí mateřské školy postupně. Nejdříve na krátkou dobu, postupně se doba pobytu prodlužuje. S dítětem dochází matka. Je-li klidné a hraje si, může se matka pomalu vzdalovat. V některých zařízeních je tento

adaptační postup samozřejmostí, v jiných však nastupují děti hned na celý den (Čechová, Neklanová, Kučerová, 2004).

Niesel a Griebel (2005) upozorňují na výzkum Smidtové-Denterové, která sledovala interakce dětí v mateřské škole. Zjistila, že pro adaptující se tříleté děti jsou z hlediska získávání přátelských kontaktů velmi atraktivní pětileté děti. Ty však nabídku těchto kontaktů spíše ignorují. Otevřenější k navazování přátelských kontaktů s tříletými dětmi, byly děti čtyřleté.

Na základě tohoto výzkumu se domníváme, že je pro dítě, které nastupuje do mateřské školy výhodná přítomnost staršího sourozence a to zvláště v případě, jedná-li se o mateřskou školu rodinného typu, kde mají sourozenci možnost navštěvovat jednu třídu.

### **2.1.2 Je nezbytná předškolní institucionální příprava?**

Předškolní věk je významným mezníkem lidského života, protože se dítě dostává do širší společnosti, ve které se bude pohybovat po celý život.

Podle Matějčka a Pokorné (1998) je to pravá doba, kdy se má dítě naučit mnoha taktikám a praktikám společenských vztahů, kterým se jinak, než mezi svými vrstevníky naučit nemůže.

Mateřská škola je první institucí, se kterou se dítě na cestě za svým povoláním setkává. Narozdíl od školní docházky, není nástup do mateřské školy povinný, ale pouze doporučovaný. Dítě zde získá nejen sociální kontakty, které mu budou moci usnadnit adaptaci při vstupu na základní školu, ale naučí se určitému řádu a respektování jiné autority, než rodiče. Pedagogové mohou zároveň dětem zajistit kvalitní přípravu na zápis do první třídy. Umístění dítěte do mateřské školy je pro řadu rodičů ekonomicky výhodnější, než jeho výchova doma. Kromě funkce sociální a ekonomické, plní institucionální výchova také funkci zdravotně-hygienickou. Někteří odborníci však předškolní institucionální přípravu v mateřské škole nedoporučují.

Stoppardová (2005) nepovažuje docházku do mateřské školy za nezbytně důležitou část předškolní přípravy. Uvádí, že výchova v mateřské škole je prospěšná pro děti z nižšího sociálního a ekonomického prostředí. Domnívá se, že pro děti z rodin s vyšším ekonomickým a emocionálním statusem je vhodnější domácí výuka, kde se děti mohou učit svým vlastním tempem bez nadměrného vyčerpání a pocitu neúspěchu.

### 2.1.3 Námětová hra

Předškolní věk je doba, kdy je pro dítě typická hra.

Podle Fontany (2003) se dítě učí hrou stejně, jako se učí vědomky i nevědomky, jakýmikoli formami zkušenosti. Přitom pro něj neexistuje rozlišení mezi hrou a tím, co dospělý považuje za práci.

Jedním z druhů her je také hra námětová, připodobňující nejrůznější profese. Domníváme se, že v tomto období dítě poprvé vnímá existenci různých profesí, fantazíruje o budoucím povolání, přestože jsou tyto jeho představy často přechodné a nereálné.

Helus (2004) v souvislosti s námětovou hrou hovoří o tom, že přibližně kolem tří let věku se dokáže dítě ve své fantazii nadchnout a vžít se do role někoho jiného. Těmto „převtělením“ se oddává při hře na sociální role – na povolání; na různé fascinující postavy ze svého okolí; na postavy z pohádek a příběhů. Pomocí her na sociální role se dítě učí vyhraňovat některé své vlastnosti a připodobňovat se ke vzorům, což mu dovoluje nahlédnout na věci a lidi z jiné perspektivy, než je obvyklá – z pozice někoho na koho si hraji.

Pokud je v rodině více dětí, dochází podle Matějčeka a Pokorné (1998) často k tomu, že fantazie starších bratříčků nebo sestřiček udává tón, takže jejich námětová hra mívá více originálních prvků a více znaků osobnosti a mladší sourozenec náměty spíše přejímá, napodobuje, obměňuje a rozvíjí.

## 2.2 Primární a základní vzdělávání

Podle klasifikace vzdělávání ISCED, 1997 je **primární vzdělávání** charakterizováno jako počátek systematického vzdělávání, resp. povinné školní docházky. V České republice je primární vzdělávání součástí „základního vzdělávání“. Do úrovně **ISCED 1** patří pouze **první stupeň základní školy**. Jedná se o 1. -5. ročník docházky na ZŠ, speciální ZŠ, vzdělání ve zvláštní škole a v pomocné škole. Primární vzdělání souvisí se základním vzděláním. **Základní vzdělání** je složeno ze dvou částí a to z **primárního vzdělání** a **nižšího sekundárního vzdělání** tj. úroveň **ISCED 2** tj. (6. -9. ročník). Zatímco úroveň ISCED 1 je obsahově zaměřena na vytvoření základních složek gramotnosti, úroveň ISCED 2 je strukturována mnohem širěji a slouží jako přípravný cyklus pro vyšší sekundární vzdělávání (Průcha, 2006).

Dítě nastupuje na základní školu na přelomu konce předškolního věku a období druhého dětství. Konkrétně v období školního věku /6. -11. rok/. Toto období postupně přechází v prepubescenci /10. – 11. rok/ a vrcholí pubescencí /12. -15. rok/ (Musil, 2006).

Koncem období předškolního věku se rodiče rozhodují, zda nastoupí jejich dítě do školy. Pokud se rozhodnou, že jej přihlásí k zápisu do první třídy, musí dítě prokázat, že je dostatečně zralé ke školní docházce.

Verecká (2002) definuje školní zralost jako dostatečnou připravenost dítěte k prvnímu září toho roku, v němž se dítě chystá do školy, pro zvládnutí veškerých školních požadavků.

Zralé je dítě tehdy, je-li dostatečně připraveno po stránce fyzické, psychické, sociální i zdravotní. Na rozdíl od MŠ již není hlavní náplní dne hra, ale školní povinnosti. Na veškeré změny, které s sebou školní docházka přináší, se musí dítě adaptovat podobně, jako když přicházelo z rodinného prostředí do mateřské školy. Na základní škole se stává dítě nezvýhodněným členem sociální skupiny – třídy. Žák se musí podřídit autoritě učitele a na základě jeho požadavků odložit uspokojení vlastních akutních potřeb. Ve škole není žádné dítě přijato bezpodmínečně, ale je hodnoceno za to, jak se chová a jaké výkony podává (Vágnerová, 2004).

### 2.2.1 Školní úspěšnost

Důsledkem školního hodnocení dítěte prožívá potřebu obstát, předvést se v tom nejlepším, být úspěšný a sklízet pochvalu. Jsou-li okolnosti náležitě příznivé, probouzí se v dítěti usilovnost, která se mu stane základní cestou k uspokojení potřeby vyniknout, prosadit se a být dobrý. Spolu s tím se u dítěte aktivizují osobnostní vlastnosti jako je píle, soustředěnost, ctížádostivost a odpovědnost za výsledky vlastní práce (Helus, 2004).

Ne všechny děti však zažívají ve vzdělávání úspěchy. Příčiny školního neúspěchu mohou dle Vágnerové (2005) vznikat na straně učitele, žáka, rodiny nebo jejich kombinací. Některé děti neprospívají jen v určitých předmětech, zatímco v jiných problém nemají. Mnohdy selhávají v oblastech zdánlivě snadných, přestože objektivně dokážou zvládnout mnohem obtížnější. Může se jednat o tzv. specifické vývojové poruchy školních dovedností, které jsou odhalitelné již krátce od nástupu na základní školu.

Ke konci základního vzdělání, je dítě postaveno před rozhodnutí o profesním směřování. Žák si vybírá další vzdělání, které mu dá znalosti a dovednosti buďto pro přímý výkon povolání nebo pro další studium.

### 2.2.2 Profesionální orientace

Volba povolání bývá pro dospívajícího jedince jeden z nejtěžších úkolů, s jakými byl kdy konfrontován. Obtížnost spočívá především v zodpovědnosti rozhodování a nutnosti posoudit své životní hodnoty. Dospívající člověk musí umět realisticky posoudit také vlastní možnosti, na základě nichž si následně zvolí preferovaný profesní směr.

Mezera (2002) uvádí, že jedinec si volí taková povolání, která mu umožňují rozvíjet dovednosti a schopnosti, které má nebo které by chtěl mít. Volba povolání je podle něj závislá na třech faktorech:

1. kategorie – dosavadní vědomosti, dovednosti a schopnosti
2. kategorie – zájmy
3. kategorie – náhoda

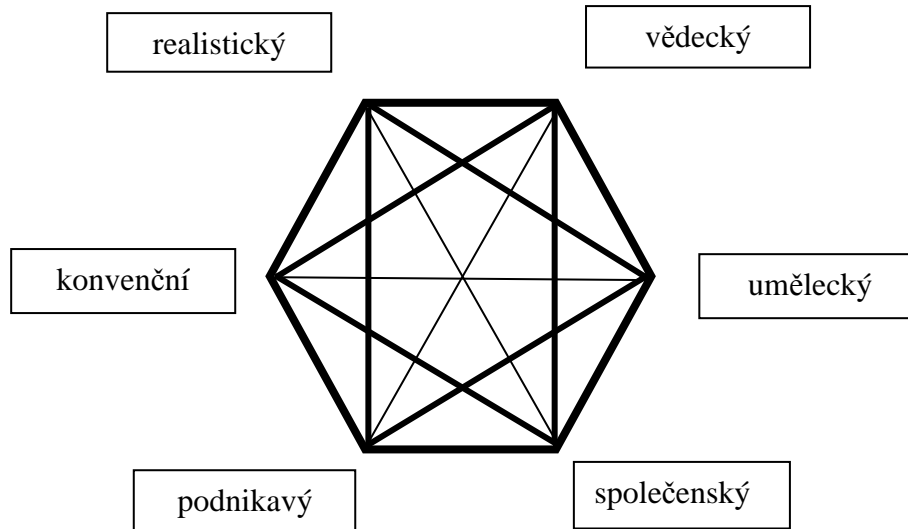
Zatímco první dvě oblasti lze významným způsobem ovlivnit, třetí kategorie je ovlivnitelná méně – náhoda je závislá na společenské objednávce a poptávce po určitých oborech, ale i na konkurenceschopnosti jedince (Mezera, 2002).

V 60. letech dvacátého století se zabýval problematikou profesní volby americký psycholog John L. Holland. Ten se pokoušel vysvětlit proč se někteří lidé uplatňují v jiných povoláních, než ostatní. Při svém bádání zjistil, že většinu jedinců vyrůstajících v moderní společnosti lze na základě osobní orientace nebo životního stylu zařadit k jednomu z těchto šesti typů: realistický, vědecký, umělecký, společenský, podnikavý nebo konvenční. Vývoj osobnostních typů je výsledkem interakce dědičnosti a prostředí (Vendel, 2008).

Lidé stejného typu mají sklon se seskupovat. Některé typy osobností jsou si podle Hollanda (In Vendel, 2008) podobnější, než jiné. Podobnost typu osobností znázorňuje tento Hollandův model:



Obrázek 1. Hollandův model podobnosti profesního zaměření



Stupeň podobnosti:

vysoká ———

střední ———

nízký ———

Zdroj: Holland (In Vendel, 2008)

### 2.2.3 Rodina jako činitel profesní orientace.

Rodina významně determinuje školní úspěšnost žáka a rovněž se podílí na jeho profesní orientaci. Podle Heluse (2007) je dítě při rozhodování o budoucím povolání ovlivněno třemi činiteli:

#### 1. Socioekonomický status rodiny

Zahrnuje prestiž povolání rodičů, příjem rodiny a vzdělání rodičů. V České republice je konstatována výrazně vyšší korelace mezi šancí dosáhnout na vyšší vzdělání a vzdělaností obou rodičů.

#### 2. Výchovný styl v rodině

Děti vyrůstající v podmínkách výchovného stylu opřené o autoritu, dosahují lepších výsledků v ukazatelích vývoje osobnosti, testech rozumových schopností i výsledcích

školní práce, než děti vychovávané „autoritářským stylem“, který je typický nekompromisním vyžadováním poslušnosti dítěte nebo permissivním výchovným stylem, jenž je charakterizován poskytováním maximální volnosti.

### 3. Struktura rodiny

Pro dítě je ideální, vyrůstá-li v harmonickém prostředí „úplné rodiny“. V rodinách, kde dojde dramatickému rozvodu nebo úmrtí jednoho či obou rodičů, je pravděpodobný negativní dopad na školní úspěšnost a následně i možnost volby povolání. Struktura rodiny zahrnuje také sourozenectví. To skýtá specifické podněty pro nápodobu a ztotožňování, ale zároveň s sebou přináší také konflikty.

Pohledem do historie lze zaznamenat, že sourozenecká pozice do značné míry ovlivňovala jejich budoucí životy. Rovnost podmínek pro jednotlivé sourozence bývala značně problematická. Běžnou rutinou bylo, že nejstarší dítě dědilo rodinný majetek, druhorozené odcházelo do kláštera a poslední, byl-li to muž do armády. (Novák, 2007).

Domníváme se, že dnes mají děti podmínky jiné, na první pohled dalo by se říci, že rovnější. Je nutné uvědomit si, že direktivita rodičů se zcela nevytratila, jen se transformovala do mírnější podoby. Dítě má možnost navrhnout na základě svých schopností a zájmů, jakým profesním směrem by se chtělo ubírat. Tak činí ve věku zhruba patnácti let, kdy ještě nemusí být schopno rozhodnout se zodpovědně s nadhledem na budoucnost. Proto zasahují do profesní volby rodiče, kteří dítěti s výběrem pomohou. V případě, že je představa o povolání neslučitelná s jejich vizí, mají možnost využít práva „veta“. Otázkou ovšem zůstává, jak se k takové situaci postaví samo dítě.

### 2.3 Vyšší sekundární vzdělávání

Podle Mezinárodní normy pro kvalifikaci vzdělání ISCED, 1997 je vyšší sekundární vzdělání vymezeno jako **úroveň ISCED 3**. Tu lze definovat jako **vzdělávání, které následuje po ukončení nižšího sekundárního vzdělání**. Délka vyššího středního vzdělání se pohybuje od 2 do 5 let a obvyklý věk zahajování je mezi 14 – 16 lety. Tento stupeň vzdělání je buďto konečnou fází vzdělávání, tzn., že absolventi odcházejí na trh práce nebo připravuje absolventy na postsekundární či terciárního vzdělání (Průcha, 2006).

Přechod na instituci zabezpečující vyšší sekundární vzdělávání, lze na základě zákona o stadiálním celoživotním vývoji, označit jako přelom období pubescence a hebetického

období. Toto období začíná v 15 letech jako postpubescence, přechází v adolescenci a kolem 20. roku končí obdobím maturace (Musil, 2006).

Jak je zřejmé z předcházející kapitoly, žák 9. ročníku ZŠ se na základě vlastních přání a možností rozhoduje, jak se bude dále profesně orientovat.

Střední školy poskytují vzdělání směřující k přípravě na studium vysoké školy (zvláště gymnázia), případně přímo k výkonu povolání (zvláště střední odborné školy). Gymnázia i střední odborné školy jsou čtyřleté a bývají zakončeny maturitní zkouškou. Masantům je po úspěšném absolvování a splnění přijímacích požadavků umožněno dále studovat na vysoké škole. Strukturu středních škol doplňují střední odborná učiliště připravující na dělnická povolání. Tento typ studia je ukončen závěrečnou zkouškou, po které získává absolvent výuční list. V menším množství případů jsou i střední odborná učiliště ukončena maturitní zkouškou. Střední odborné školy a střední odborná učiliště organizují také tzv. nástavbová studia, která umožní studentům (obvykle po dvou letech) získat maturitní zkoušku (Kohout, 2007).

Cílem středoškolského vzdělání je podle zákona (561/2004 Sb.) rozvoj vědomostí, dovedností, schopností a hodnot získaných v průběhu základního vzdělávání. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání a upravuje hodnotovou orientaci žáků. Střední vzdělání dále vytváří předpoklady pro plnohodnotný občanský život, samostatné získávání informací, celoživotní učení a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.

V posledním ročníku středoškolské docházky, se žák rozhoduje, zda nastoupí na trh práce nebo bude pokračovat v dalším studiu.

## 2.4 Terciární vzdělávání

Mezinárodní norma pro kvalifikaci vzdělávání ISCED, 1997 klasifikuje terciární vzdělávání jako vysokoškolské vzdělávání, které se člení na dvě úrovně. **ISCED 5** je **první stupeň terciárního vzdělávání**. Ta se dále dělí na ISCED 5A tj. programy nesměřující přímo k vědecké kvalifikaci (magisterské a inženýrské studium) a ISCED 5B zahrnující programy orientované prakticky (vyšší odborné školy). **Druhým stupněm terciárního vzdělávání** je úroveň **ISCED 6**, což je vzdělávání směřující k vědecké kvalifikaci (doktorské studijní programy).

Terciární vzdělávání lze rozdělit na univerzitní a neuniverzitní, přičemž neuniverzitní je takové, které je poskytováno školskými institucemi, jež nejsou součástí vysokých škol a nevedou k udělení diplomů osvědčujících vysokoškolskou kvalifikaci (Průcha, 2006).

Zákon (561/2004 Sb.) stanovuje délku **vyššího odborného vzdělávání** na 3 roky (prezenční formou), u zdravotnických oborů až 3, 5 roku. Jeho cílem je rozvíjet a prohlubovat znalosti a dovednosti studenta, získané ve středním vzdělávání. Dále poskytuje všeobecné a odborné vzdělání a praktickou přípravu pro výkon náročných činností.

**Vysokoškolské vzdělávání** je nejvyšším článkem vzdělávací soustavy. Vysoké školy jsou vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním a ekonomickém rozvoji společnosti (Zákon 111/1998 Sb.).

Pokud se jedinec rozhodne pokračovat v dalším studiu, má možnost vybrat si ze dvou variant. Rozdíl mezi studiem na vysoké a vyšší odborné škole spočívá v režimu docházky, poplatcích a délkou studia, prestiží, náročností, získaným titulem a možností uplatnění absolventa.

Při rozhodování o výběru školy poskytující terciární vzdělání, je jedinec v podobné situaci jako při výběru střední školy. Opět musí zvažovat úroveň vlastních schopností, zájmy, hodnoty a také finanční náklady. Zatímco jedinci, kteří nastupují na trh práce po ukončení vyššího sekundární vzdělání mají v době, kdy jejich spolužáci ze střední školy ukončují vysokoškolské vzdělání již částečně stabilní pozici v zaměstnání a určité finanční zázemí, vysokoškoláci začínají „od nuly“. Výhodou jim je širší spektrum uplatnění a také pravděpodobnost zařazení do vyšší platové třídy po absolvování vysoké školy.

### 3 SOUROZENECKÉ KONSTELACE

Termín sourozenecké konstelace vyvolává pocit souvislosti s astrologií, horoskopem či měsíčními znameními (Novák, 2007).

Abychom si udělali představu o tom, jak chápe sourozenecké konstelace neobeznámený člověk, provedli jsem neoficiální průzkum, z něhož vyplynulo, že dotazovaní si vesměs vysvětlují sourozeneckou konstelaci jako jev, založený na postavení hvězd v okamžiku narození jednotlivých sourozenců. Tedy například tak, že jeden sourozenec je narozen v astrologickém znamení váhy, zatímco druhý ve štíru. Každé ze znamení má určité typické vlastnosti na jejichž základě se formují vztahy mezi sourozenci. Podle této pseudoteorie by spolu měli například dobře vycházet sourozenci narození ve vodních znameních, podobně jako je tomu u známých partnerských horoskopů.

Astrologie jako obor hledající souvislosti mezi hvězdami a osudy lidí či věcí, je dosti kontroverzní na to, aby se dal označit puncem exaktnosti. Adlerovy sourozenecké konstelace však s žádnou astrologií nesouvisí.

Podle Česko-latinského slovníku má „konstelace“ původ v latinském slově „constellation“ (Quitt, Kucharský, 2007).

Akademický slovník dále definuje konstelace třemi významy. Prvním, obecným je souběh či sklad okolností související s určitou situací. Druhým vysvětlením je konstelace jako postavení hvězd, které ovlivňuje lidské osudy. Třetím, pedagogickým významem je konstelace jako stav výchovného prostředí, ve kterém se vyvíjí dítě (Petrášková, Kraus a kol, 1995).

„Otcem“ termínu sourozenecké konstelace je americký psycholog A. Adler (1870 – 1937), který si jako první všiml, že každý sourozenec v rámci jedné rodiny vyrůstá v jiné situaci, následkem níž získává specifické osobnostní rysy.

Podle Adlera (1999) hraje v sourozeneckých konstelacích hlavní roli rivalita. První narozené dítě se ocitá v pozici jedináčka, které je však později zbaveno. Psychologie dalších dětí je dána tím, že se nenarodili jako první. Zatímco se obává prvorozený, že jej mladší sourozenec „sesadí z trůnu“, druhorozené dítě má před sebou soupeře, který udává tempo a proto se mu snaží vyrovnat. Sesazením z trůnu Adler nazývá situaci, kdy dojde v konstelaci k záměně pozic mezi sourozenci.

Prekopová (2002) uvádí, že původ slovního spojení „sesazení z trůnu“, pochází z biblického příběhu o známém sourozeneckém soupeření bratrů Kaina a Ábela.

### 3.1 Žárlivost a rivalita v sourozeneckém vztahu

Sourozenecké soupeření se může zdát bezvýznamné. Dospělý člověk, si dokáže racionálně vysvětlit, že boj o přízeň rodičů je zbytečný, neboť rodiče přece „milují všechny své děti stejně“. Sourozenecký souboj však bez významu není. Domníváme se, že v dospívání a dospělosti se lépe daří prosazovat těm lidem, kteří měli možnost trénovat prosazování se v rámci svého sourozeneckého vztahu. Je ale pravdou, že dítě nemá důvod k žárlivosti a tudíž ani k sourozeneckému soupeření?

Novák (2007) vyvrací mýtus, že jsou rodičům všechny děti stejně milé. Sourozenci nemohou být rodičům stejně milí, protože některý z nich mu více typově odpovídá a lépe to s ním umí. Svou roli v přístupu k dítěti může hrát pohlaví dítěte nebo doba, do níž se dítě narodilo.

Leman (1997) uvádí, že se rodiče spíše identifikují s tím sourozencem, který je narozen ve stejné konstanci jako oni (Viz. podkapitola změny pozicí v sourozenecké konstanci).

Mezi sourozenci se často vyskytují určité protipóly ve vlastnostech, ale také v profesním zaměření. Tento protiklad vzniká v důsledku snahy obou sourozenců najít převahu v sourozenecké konstelaci tam, kde druhý sourozenec selhává. U dětí s nízkým věkovým rozdílem se často stává, že jedno dítě vyniká ve škole právě v těch předmětech, ve kterých druhé selhává. V nalezení slabších stránek sourozence jsou úspěšné především mladší děti (Dreikurs, 1937).

Podobný názor zastává také Leman. Ten o mladším sourozenci tvrdí: „*Když vycítí, že může se svým sourozencem soupeřit, udělá to. Ale když je starší bratr nebo sestra silnější, chytřejší, atd., druhorozený zpravidla vyrazí jiným směrem* (Leman, 1997, s. 88).

Podle Dallozové (2002) je žárlivost přirozený pocit, který se potřebuje nějak projevit. Za nevhodné považuje, aby se ji rodiče snažili násilně eliminovat. Je-li žárlivost u dítěte potlačována, mohou u dítěte vznikat potíže psychického i somatického charakteru. Žárlivost nezmirní ani snaha rodičů o vzájemné sblížení sourozenců. Tím, že rodiče neberou v úvahu rozdílnost, dojde k tomu, že se děti budou snažit o to více diferencovat

samy. Každé dítě má svůj vlastní rytmus a způsob existence. Stíráním rozdílů mezi dětmi mohou rodiče ještě více podpořit sourozeneckou rivalitu.

Dreikurs (1937) varuje, že pokud nejsou rodiče dítěti schopni vštípit staršímu sourozenci vědomí trvalé hodnoty a utility objasněním jeho důležitosti v rodině, mohou se snadno dostat do situace, kdy dítě přestane nebo vůbec nezačne upoutávat pozornost rodičů užitečnými výkony, ale naopak výkony neproduktivními, až zlomyslnými.

### **3.2 Sourozenecké pozice ve dvoučlenné sourozenecké konstelaci**

Dva sourozenci jsou v dnešní době často považováni za ideální počet dětí. Není to ani málo, ani příliš mnoho. Jsou-li v rodině dvě děti, neexistuje příliš mnoho kombinací. Může se jednat buďto o sourozenectví heterogenní, tj. bratr a sestra nebo sourozenectví homogenní, tvořené buďto dvěma bratry nebo dvěma sestrami.

Charakter sourozenecké konstelace je podle Lemana (1997) ovlivněn také věkovou vzdáleností jednotlivých sourozenců. Je-li mezi sourozenci větší, než pětiletý věkový rozestup, je pravděpodobné, že budou obě děti vyrůstat v takové situaci jako by byly jedináčci, tedy spíše s vlastnostmi prvorozených. Za ideální věkový rozestup považuje Leman (1997) i Toman (1993) tři roky.

#### **3.2.1 Prvorozený sourozenec**

Prvorozené dítě je pro rodiče novou zkušeností. Matka je v těhotenství vystavena širokému spektru změn, se kterým se sžívá, aby na konci tohoto období přivedla na svět tolik očekávané dítě. Právě tak jako je vystavena matka změnám v těhotenství, právě tak bude po porodu vystavena novému úkolu – zvládnutí mateřství či rodičovství. Prvorozené dítě je v tomto ohledu jakýmsi trenažérem pro rodiče, na kterém se učí, jak efektivně vychovávat další děti.

Novák (2007) v souvislosti s výchovou prvorozeného dítěte hovoří o tom, že rodiče - začátečníky vyvedou často z míry věci, které by později, při větší zkušenosti, byly řešeny s mnohem větším klidem a pochopením. U prvního dítěte je možno chyby páchat, nikoliv korigovat. U dalších dětí jsou rodiče na situaci lépe připraveni a vědí jak ji na základě minulé zkušenosti vyřešit. Rodiče, ze strachu, aby něco nezanedbali kladou na první narozené dítě velké nároky.

Leman (1997) upozorňuje na paradoxní chování novopečených rodičů, kteří jsou na jedné straně k dítěti přehnaně opatrní, úzkostliví, nejistí a nedůslední, ale na druhé straně jsou přísní, nároční a neustále povzbuzují dítě ke stále lepším a vyšším výkonům. Pravděpodobně je právě tento způsob chování rodičů to, co způsobuje, že má dítě v pozdějším věku sklony k perfekcionalismu. Dále lze charakterizovat prvorozeného jako cílevědomé, konzervativní dítě, které se snaží mít vše pod kontrolou.

Leman (1997) rozlišuje dva typy prvorozených sourozenců:

### **1. Vstřícný typ prvorozenec**

Vstřícný typ prvorozenec se snaží vyhovět druhým. V dětství ho lze charakterizovat jako „vzorné dítě“, které se snaží dělat svému okolí radost. Díky vstřícnosti a snaze zavděčit se bývají tito prvorození dobrými studenty a později i pracovníky. Mají silnou potřebu být chváleni rodiči, nadřízeným i partnerem.

### **2. Agresivní typ prvorozenec**

Postrádá vstřícnost a ochotu, která je charakteristická pro předcházející typ. Typická je pro něj snaha prosazovat svou vlastní vůli.

Pozice prvorozeného s sebou přináší výhody i nevýhody. Ty bývají často propojené. Na jedné straně je vyšší podpora nejstaršího sourozence klad, na straně druhé je na něj nakládáno mnohem více úkolů spojených s péčí o domácnost a také o mladší sourozence. Dítě je vystaveno vysokým nárokům rodičů, což pro něj může být poměrně stresující. Výhodou není ani role „pokusného králíka“ ve výchově, protože to, co by nejstaršímu zcela určitě u rodičů neprošlo, je u mladších dětí bráno s vyšší dávkou tolerance (Novák, 2007).

#### **3.2.2 Druhorozený sourozenec**

Pro tvorbu bakalářské práce hovoříme o druhorozeném sourozenci jako o posledním narozeném dítěti. Ve vícečlenných konstelacích je samozřejmě pozice druhorozeného zcela jiná, neboť není narozen na konci konstelace, ale v jejím středu.

Novák charakterizuje nejmladší dítě sociobiologickým postřehem: „*Malé děti jsou přírodním výběrem uzpůsobeny k tomu, aby byly vnímány staršími osobami jako roztomilé, neohrožující a příjemné.*“ (Novák, 2007, s. 44).



Výše uvedené vlastnosti se s vývojem jedince vytrácejí. V nejmladších dětech však část těchto vlastností zůstává a v pozdějším věku jim v mnohém usnadňují nebo také komplikují život.

Adler (1999) tvrdí, že poslední narozené dítě se nachází vždy ve zcela jiné situaci, než prvorozený. Vždy pro něj existuje někdo, kdo mu stanovuje laťku, udává tempo a komu se snaží vyrovnat. Tato zvláštní pozice se zrcadlí v jeho osobnostních vlastnostech – má sklony rebelovat a neuznávat moc autorit.

Poslední děti mají dle demografů tu výhodu, že se obvykle nerodí do mladé, nezajištěné rodiny, ale tam, kde si již rodiče již stačili vybudovat poměrně dobrý materiální standard. Připočítají-li se k tomu rodičovské zkušenosti, jejichž následkem jsou rodiče více benevolentní a tolerantní, mají tyto děti dobré předpoklady k tomu vyrůstat pod menším tlakem, než jejich starší sourozenci. Poslední narozené děti jsou někdy označovány jako „dětí pro potěšení“. Nejsou tolik zatěžovány nároky rodičů jako předcházející, naopak jsou rodiči spíše hýčkány a rozmazlovány (Novák, 2007).

Leman (1997) hovoří o nejmladších dětech jako o „rodinných benjamíncích“. Typickými rysy těchto dětí jsou podle něj bezstarostnost a veselí. Benjamínci bývají okouzující intrikáni. Rádi se předvádějí a neustále na sebe strhávají pozornost. Jsou vychytralí a velmi společenští. Některé z těchto vlastností si nejmladší děti přinášejí také dál do života. Vyhledávají takový typ povolání, kde jsou vidět, kde mohou uplatnit své „herecké nadání“.

### **3.3 Sourozenecká konstelace sestra – sestra**

O pozici sourozenecké konstelace mladší a starší sestry pojednává Toman (books.google.cz).

Starší sestra má oproti mladší výhodu výšky, síly a inteligence. Její postavení však přináší také nevýhody. Tou hlavní je, že si starší sestra uvědomuje konkurenceschopnost mladší sestry. Po jejím příchodu do rodiny se musí vyrovnat se šokem z částečné ztráty pozornosti rodičů. Je-li mezi oběma sestrami věkový rozdíl jeden až dva roky, je pro starší sestru příchod sestry velmi trýznivý. Starší sestra se může cítit rozdělením láskyplné péče rodičů mezi obě děti podvedena.

Starší sestra se často identifikuje s otcem jako jediným mužem v rodině. Při příchodu mladší si začne uvědomovat, že se již o lásku otce nebude dělit pouze s matkou, ale navíc

s mladší sestrou. Se vzrůstajícím věkem mladší sestra odpozoruje, jak si starší získává náklonnost otce a tyto postupy nejen důkladně okopíruje, ale rovněž zdokonalí. Sestra si toho samozřejmě všimne, což v ní vyvolá pocity závidosti a zármutku. Brzy si však uvědomí, že je výhodnější sestru přijmout a tím zpracovat své vnitřní konflikty. Dříve nebo později se naučí starší sestra překonat v sobě žárlivost a převzít za mladší sestru zodpovědnost. Starší sestra je tehdy jakousi autoritou (druhou matkou) – zvláště tam, kde je větší věkový rozestup. Zároveň je starší dcera pro mladší idolem, který přináší množství nápadů a postupně se stává výrazným předmětem nápodoby. Podobně jako u vypořádání strategie ke získání přízně otce, mladší sestra nejen napodobuje, ale zároveň vkládá do svého jednání množství autentických výrazů, kterými si dokáže získávat své rodiče.

Zatímco od starší sestry očekávají rodiče, že bude poslouchat a dobrovolně se vzdávat svých vlastních přání ve prospěch sestry, u mladší se zdá, že jsou rodiče podvědomě mnohem více benevolentní. Dovoleno je téměř vše, což může vést k rozvoji impulzivitu, ambicióznosti a neústupnosti.

### 3.4 Změny pozic v sourozenecké konstelaci

Sourozenecké konstelace se mohou zdát na první pohled poněkud absolutizující. Je však nutné uvědomit si, že celá rodina je složitý interakční systém, který je ve formování svých členů závislý na mnoha dalších aspektech, proto nelze příslušnost k jednotlivým pozicím generalizovat. Součinností různých jevů může dojít k tomu, že v sourozenecké konstelaci dojde k „sesazení staršího sourozence z trůnu“. Domníváme se, že změna sourozenecké pozice přináší s sebou také změnu v sourozenecké roli, což je podstatné pro náš výzkum.

Leman (1997) popisuje pět faktorů, které podle něj mohou způsobit záměnu sourozeneckých pozicí:

- 1. Věkový rozdíl:** Více než pětiletý věkový rozdíl rozdělí sourozeneckou konstelaci na „dvě různé rodiny“. Například ve čtyřčlenné sourozenecké konstelaci, kde je mezi druhým narozeným a třetím narozeným dítětem věkový rozdíl šest let, dojde s největší pravděpodobností k tomu, že třetí narozený bude vůči čtvrtému, poslednímu narozenému dítěti vyrůstat jako prvorozený sourozenec. Neznamena to, že dojde k výměně pozicí mezi sourozenci, ale k tomu, že je prvorozenectví v rámci jedné rodiny duplicitní.

2. **Pohlaví dítěte** může ovlivnit sourozeneckou konstelaci například v situaci, kdy mají rodiče doposud dva syny a touží po dceři. Pokud se jim jako třetí narodí dcera a ještě později další chlapec, je pravděpodobné, že roli rodinného benjamínka nezíská poslední narozený chlapec, nýbrž vytoužená dcera.
3. **Zdravotní stav:** Situaci v konstelaci může také velmi ovlivnit, je-li jeden ze sourozenců mentálně či tělesně postižený. Pro ostatní sourozence to znamená, že notná většina pozornosti rodičů bude soustředěna směrem k postiženému sourozenci. V takové situaci nehraje roli v jakém pořadí se postižený sourozenec narodil ani jakého je pohlaví. Pro tento model konstelace je postižené dítě zpravidla vždy rodinným benjamínkem.
4. **Individuální zvláštnosti:** Změnu pozic může zapříčinit rovněž určitá individuální zvláštnost u jednoho ze sourozenců. Konstelaci mohou tvořit například dvě dcery, z nichž ta starší je velmi pohledná, zatímco druhorozená je v tomto ohledu spíše průměrná. Za normálních okolností by byla mladší dcera v roli rodinného benjamínka. Pravděpodobně však bude větší pozornost směřovat k prvorozené dceři. Druhorozená dcera, která si uvědomuje sestřinu pohlednost, se jí zřejmě nebude snažit konkurovat po fyzické stránce, ale raději se vydá opačným směrem, například pěstěním svého intelektu. Intelektová zdatnost a sklony k dokonalosti po pracovní stránce, jsou vlastnosti typické pro prvorozené. Oficiálně prvorozená dcera bude tedy v této konstelaci hýčkaným benjamínkem, zatímco druhorozená dcera bude mít vlastnosti prvorozeného dítěte.
5. **Sourozenecká konstelace rodičů:** Rodiče narození v konkrétní sourozenecké konstelaci, mají tendenci ztotožňovat s dítětem, které je narozené ve stejné konstelaci jako oni. Prvorozený rodič se bude např. výrazněji orientovat na nejstaršího ze sourozenců, zatímco rodič narozený jako poslední ze sourozenců, bude více tolerantní k poslednímu z dětí.

Helus (2007) při popisování sociálních souvislostí života uvádí, že při hospodářské krizi na přelomu 20. – 30. let dvacátého století, došlo k záměnám rolí jednotlivých členů rodiny včetně sourozenců.

Na základě jeho příkladu se tedy domníváme, že ke změně pozice v sourozenecké konstelaci může dojít také vlivem **společenských, hospodářských a politických událostí**.

### 3.5 Sourozenci a profesní orientace

Někteří autoři přisuzují sourozencům narozeným v určitém pořadí specifická zaměstnání, na která se orientují. Na základě vlastností, které jsou sourozencům dané jejich sourozeneckou konstelací je pravděpodobné, že se tyto vlastnosti budou snažit uplatňovat. Je-li prvorozené dítě povzbuzováno rodiči k vynikajícím výsledkům ve škole, pečlivosti a perfekcionalismu, pravděpodobně nebude vyhledávat jednoduché profese, ale bude mít tendenci uplatňovat se v náročnějších zaměstnáních, ve kterých se bude moci dále rozvíjet.

Počínaje F. Galonem (1874) až do poloviny 20. století se několik výzkumníků shodlo na tom, že úspěchu v životě nejčastěji dosahují prvorození, potom nejmladší děti, a teprve za nimi se umisťují ostatní. Tento jev byl vysvětlen odlišnou rodinnou výchovou a odlišnými požadavky rodičů. Z historického hlediska se zvláště dobré výkony očekávaly od prvorozených dětí, protože právě ony byly nositeli rodinné tradice. Proto se u těchto dětí více rozvíjely volní vlastnosti i výkonová motivace (Altus, in Čáp, 1993).

Sulloy (In Prekop, 2002) zjistil, že pořadí narození má pětkrát až desetkrát větší vliv na osobnostní kvality, než na akademické výkony a inteligenční kvocient. To se projevuje tak, že prvorození jsou často schopnější, než jejich sourozenci, aniž by na to nesla zásluhu jejich inteligence. Mnozí neprvorození to podle Sulloye nedotáhnou tak daleko jako prvorození, ne protože by byli hloupější, ale protože se méně snaží.

Leman (1997) upozorňuje na převahu prvorozených nebo jedináčků v úřadu amerického prezidenta. Podle něj byly z celkového počtu pouze čtyři prezidenti z řad posledních narozených dětí. Podobný příklad uvádí také na skupině prvních třidvaceti astronautů, kteří byli vysláni do vesmíru. Z celkového počtu bylo jednadvacet prvorozených nebo jedináčků.

Dále se Leman (2007) odkazuje na psychologický průzkum, který přinesl důkazy o tom, že prvorození jsou silněji orientovaní na úspěch, než jejich mladší sourozenci. Podle výsledků tohoto výzkumu bylo zjištěno vyšší procento prvorozených v náročných povoláních, jako je věda, medicína, právní praxe, účetnictví, ekonomie a IT inženýrství, což jsou povolání vyžadující přesnost, vysokou schopnost soustředění, houževnatost a duševní sebekázeň. Naopak poslední narozené děti se dle Lemana uplatňují v takových povoláních, kde jsou dostatečně na očích a mohou na sebe upozorňovat. Mezi takové povolání patří televizní a rozhlasové hlasatelství, moderování, herectví apod..

Adler (1999) uvádí, že nejmladší sourozenci mívají tendence uplatňovat se zcela v jiném profesním odvětví, než zbytek rodiny. Například, je-li většina rodiny orientovaná vědecky, nejmladší dítě se bude pravděpodobně věnovat umění nebo obchodu. Jestliže jde o podnikatelskou rodinu, nejmladší dítě se možná stane básníkem.

V populaci je ale přece řada dalších povolání, které jsou obsazovány, jak prvorozenými a posledními narozenými, tak i dětmi narozenými uprostřed. Kdo jsou kadeřnice, pokladní, truhláři nebo automechanici? A v jaké konstelaci jsou nejčastěji zastoupeni pedagogové? Jsou to častěji prvorození perfekcionisté nebo spíše „herecké talenty“ z řad posledních narozených? Není snadné provést tak rozsáhlý výzkum, aby bylo možné potvrdit vliv sourozenecké konstelace na volbu povolání se statistickou pravděpodobností vylučující náhodu. Z výčtu mnoha osobností současnosti i minulosti je zřejmé, že existují sourozenecké konstelace, které jsou profesně orientovány zcela stejně. Příkladem takového úkazu mohou být hudebníci, bratři Ebenové. Výjimkou nejsou ani sourozenecké dvojice, které Lemanovi zcela protiřečí. Například herec Jiří Lábus je prvorozeným bratrem známého českého architekta Ladislava Lábuse. Z této sourozenecké dvojice je prvorozený Jiří tím, který má neobyčejný herecký talent a komediální nadání, zatímco jeho mladší bratr vyniká v povolání vyžadujícím přesnost a smysl pro detail, což jsou vlastnosti typické pro prvorozené.

Novák (2007) vysvětluje, že samotná přítomnost na určité sourozenecké pozici, nemůže nahradit důkladné psychologické vyšetření zaměřené na volbu povolání. Naznačuje pouze základní zaměření jedince.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUM

Výzkum provedený v rámci naší bakalářské práce se týká problematiky sourozenectví a socializace. Z poměrně široké tematiky vykrystalizovala užší výzkumná otázka, týkající se role sourozenectví ve vzdělávacím procesu a profesní orientaci. Konkrétně je výzkum orientován na roli staršího sourozence při vzdělávání a volbě povolání mladšího sourozence.

### 4.1 Výzkumný problém

Pojem sourozenci a socializace je příliš široký, než aby se z něj dala vytvořit smysluplný výzkumný problém. Z toho důvodu jsme postupně konkretizovali oblasti zájmu, až jsme vytvořili výzkumnou otázku:

**„Jaká je role staršího sourozence v homogenní dvoučlenné sourozenecké konstelaci v procesu vzdělávání a profesní orientaci mladšího sourozence?“**

Ve výzkumu zjišťujeme, zda starší sourozenec zasahuje do vzdělávání a volby povolání mladšího sourozence a co tento jeho zásah mladšímu sourozenci přináší.

Definování klíčových pojmů:

#### 1. Starší sourozenec:

Prvorozené dítě, které se narodilo rodičům v rámci jedné rodiny, vytvářející sourozeneckou konstelaci s druhorozeným dítětem, které se narodilo stejným rodičům jako poslední v pořadí.

#### 2. Role:

Pojem vychází z termínu sociální role, ale je konkretizován jako úloha, zúčastněnost jedince v interakci s jiným jedincem a důsledky z toho vyplývající.

#### 3. Vzdělávání:

Proces osvojování si vědomostí, dovedností a návyků v období od nástupu do první přípravně-vzdělávací instituce (mateřská škola) až po opuštění poslední dosažené vzdělávací instituce (střední škola / vysoká škola).

#### 4. Profesní orientace:

Zaměřenost, směřování k určitému typu zaměstnání, zahrnující výběr vzdělávacích institucí a pohyb v rámci dosavadní pracovní kariéry.

### 4.2 Cíle výzkumu

Stanovili jsme si hlavní a dílčí cíle výzkumu.

#### Hlavní cíle:

1. Zpracovat teoretické poznatky vztahující se k problematice socializace, institucionálního vzdělávání, volby povolání a sourozeneckých konstelací.
2. Zpracovat výzkum s cílem odhalit nové poznatky týkající se role staršího sourozence při vzdělávání a volbě povolání mladšího sourozence.

#### Dílčí cíle:

1. Identifikovat role starších sourozenců v jednotlivých konstelacích při vzdělávání a volbě povolání mladších sourozenců.
2. Porovnat rozdíly v roli starších sourozenců v rámci sourozeneckých konstelací.
3. Z výsledků výzkumu vyvodit závěr a doporučení pro rodiče při výchově sourozenců.

### 4.3 Volba druhu výzkumu

Předmětem výzkumu je role staršího sourozence v procesu vzdělávání a volbě povolání mladšího sourozence. Při zkoumání posuzujeme roli staršího sourozence, proto vycházíme z procesu vzdělávání sourozence mladšího. Aby bylo možné porozumět zkoumanému jevu a najít zde nové skutečnosti, není možné data kvantifikovat, ale spíše se snažit proniknout hlouběji do vztahů jednotlivých konstelací. Z tohoto důvodu jsme pro výzkum zvolili kvalitativní přístup.

Jak uvádí Miovský (2006), kvalitativní přístup využívá kvalitativních metod k analýze a interpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů vnitřní a vnější reality.

Uvědomujeme si, že výsledky výzkumu získané v rámci kvalitativního výzkumu nelze generalizovat. Švaříček, Šed'ová (2007) uvádí, že hypotézy či teorie vzniklé na základě



kvalitativního výzkumu není možné zobecňovat. Jsou platné pouze pro ten vzorek, na kterém byla data sesbírána.

#### 4.4 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem jsou dvě dvoučlenné sourozenecké konstelace. Oba výzkumné vzorky mají totožné parametry z hlediska množství sourozenců, věkového rozestupu mezi sourozenci a jejich pohlavím. V obou případech se jedná o dvoučlennou sourozeneckou konstelaci homogenního charakteru (sestra – sestra), kde věkový rozdíl mezi jejich narozením činí tři roky.

Konstelace A: homogenní = (starší sestra + mladší sestra) + rodič

Konstelace B: heterogenní = (starší sestra + mladší bratr) + rodič

Porovnání kvalifikace a profesní orientace výzkumných vzorků: (tabulka 1., 2.)

*Tabulka 1. konstelace A*

	starší sestra	mladší sestra
<b>věkový rozestup</b>	3 roky	
<b>věk</b>	24	21
<b>dosažené vzdělání</b>	maturitní zkouška	maturitní zkouška
<b>obor studia</b>	Všeobecná sestra	Hotelnictví a turismus
<b>zaměstnání</b>	zdravotní sestra	číšnice
<b>typ dle Hollanda</b>	sociální	konvenční

*Kom.: V profesním zaměření sester je rozpor. Zatímco starší je zaměřena sociálně, mladší konvenčně. Zajímavé je, že původní představa o povolání byla u obou sester orientována konvenčně. Z hlediska Hollandova modelu podobnosti profesního směřování (viz. teorie str. 23), je podobnost mezi realizovaným zaměřením „střední“, což nesvědčí ani na přesně opačnou orientaci ani na nápodobu.*

Tabulka 2. konstelace B

	starší sestra	mladší sestra
věkový rozestup	3 roky	
věk	25	22
dosažené vzdělání	maturitní zkouška	maturitní zkouška
obor studia	Všeobecná sestra	Gymnázium
zaměstnání	zdravotní sestra	student VŠ - sociální pedagogika
typ dle Hollanda	sociální	sociální

*Kom.: V profesním zaměření je z hlediska Hollandovy typologie (viz. teorie str. 22) shoda. Mladší sestra se takto zaměřila až po absolvování střední školy. Uvažujeme nad nápodobou profesní orientace.*

#### 4.4.1 Způsob výběru vzorku

Pro výběr respondentů jsme zvolili prostý záměrný výběr. Domníváme se, že zvolené téma je pro respondenty poměrně nesnadné na odpovídání. Obtížnost je dána především tím, že respondent musí bádát hluboko v historii sourozeneckého vztahu a přemýšlet nad tématem, který se běžně v myšlenkách nezabývá. Role staršího sourozence je částečně bezděčná, což je pro respondenta náročné na zamyšlení. Aby byl výzkum smysluplný, stanovili jsme si při výběru respondentů požadavek, aby byl mladší ze sourozenců již určitým způsobem profesně směřovaný, tzn., aby měl absolvovanou alespoň základní školu.

Do užšího výběru jsem proto zařadili respondenty, kteří splňovali tuto stanovenou podmínku, byli ochotni zamyslet se nad rolí staršího sourozence v jejich sourozeneckém vztahu, souhlasili s fixací rozhovoru a dalším zpracováním dat pro tvorbu této bakalářské práce. Porovnáváním parametrů pěti různých konstelací jsme nakonec zvolili dva, dle zvolených kritérií nejméně kontrastní, což považujeme za zajímavé z hlediska možnosti vyloučit vliv jiného složení konstelace z hlediska počtu sourozenců, odlišnou věkovou vzdálenost mezi sourozenci a otázku genderového složení konstelace.

## 4.5 Pilotní výzkum

Před oficiálním výzkumem byl proveden předvýzkum. Dotázány byly tři osoby (prvorozený sourozenec, druhorozený sourozenec a rodič). Respondenti byli požádáni, aby bez přípravy hovořili o roli staršího sourozence v jejich sourozenecké konstelaci, případně (u rodiče) o roli prvorozeného sourozenecké konstelaci jeho dětí.

Všechny tři strany popsaly téma jako náročné na odpovídání a dožadovaly se bližší specifikace. Nejsnadněji se hovořilo rodiči.

Z tohoto důvodu jsme pro provedení oficiálního rozhovoru stanovili velké tématické okruhy (jádro rozhovoru) a ke každému z nich jsme přiřadili otázky (podtémata).

## 4.6 Triangulace

Kvalitativní data se vyznačují svou bohatostí a komplexností. Umožňují podrobný popis zkoumaného jevu a odkrývání jednotlivých souvislostí. Těmito vlastnostmi si získávají data velkou výpovědní hodnotu (Miovský, 2006).

Abychom zvýšili pravděpodobnost správné interpretace získaných dat, použili jsme ve své práci dva způsoby triangulace.

První se týká **zdrojů dat**. Pro zjištění role staršího sourozence jsme záměrně neworkovali pouze s výpovědí mladšího sourozence, ale sběr informací jsme podpořili ještě pohledy dalších dvou odlišných zdrojů (staršího sourozence a rodiče). Každý z respondentů vnáší do problematiky vlastní názory, emoce a vzpomínky, podle nichž je možné vytvořit podrobný a bohatý obraz zkoumaného jevu.

Druhý typ triangulace se vztahoval ke **kontrole interpretace výsledků** výzkumu. Respondenti byli seznámeni s interpretací sesbíraných dat a měli možnost posoudit, zda náš výklad odpovídá jejich sdělení.

## 4.7 Volba výzkumné metody

Data byla získána od respondentů prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru.

Možnost kombinování strukturovaného a nestrukturovaného interview, činí z této výzkumné metody ideální nástroj pro kvalitativní výzkum. Jeho největší výhodou je, že

tazateli umožňuje eliminovat nevýhody a zároveň maximálně vyléžit z výhod, které oba okrajové typy rozhovoru přinášejí (Miovský, 2006).

#### 4.8 Zpracování kvalitativních dat

Pro samotný rozhovor byl vytvořen **záznamový arch**, obsahující připravené tématické okruhy a otázky (tj. rámec rozhovoru). Otázky v záznamovém archu sloužily jako naše osnova při kladení otázek. Stanovený rámec zajistil, že byla probhána všechna stěžejní témata a zároveň umožňoval flexibilitu při zaměňování pořadí jednotlivých otázek. Hlavní témata (tj. jádro rozhovoru) vystavovala respondenty širším otázkám, podtémata potom blíže konkretizovala danou problematiku.

Rozhovory probíhaly individuálně. Po dohodě s respondenty byly realizovány v nerušivém prostředí domácího prostředí dotazovaných.

Data byla po souhlasu respondentů **fixována** jako audiozáznam na diktafon. Následně byla provedena **doslovná transkripce** rozhovoru do elektronické, textové podoby (MS Word).

Poté jsme provedli **redukcí prvního řádu**, čímž jsme z textu odstranili elementy narušující plynulost textu. Před redukcí prvního řádu je text díky rozdílu mezi mluveným a psaným slovem velmi nepřehledný. Velký rozsah transkribovaného textu působí rušivě a znesnadňuje orientaci v základní linii rozhovoru (Čermák, Lindénová, In Miovský, 2006).

Následně jsme zvolili **design kódování** inspirovaný zakotvenou teorií. Podle Švaříčka a Šed'ové (2007), si řada výzkumníků pro účely svého šetření vytváří vlastní výzkumný design. Nepoužije tedy žádný z připravených balíčků, ačkoliv se jím může inspirovat.

V následujícím kroku jsme data **zakódovali**. Po opakovaném čtení textů jsme podtrhali signifikantní výroky související se zkoumaným jevem a těmto výchozím jevům poté přiřadili „skrytý“ význam, tzn. sourozenecké role (zachovávali jsme přehled o institucionálním úseku, na kterém byla role identifikována). Položili jsme si otázku: „Kdo je v tomto případě starší sourozenec pro mladšího?“ U každého respondenta jsme identifikovali role zvlášť a poté je roztřídili, tak aby byly totožné řazeny s totožnými. Tím jsme vytvořili přehled rolí, který podkládáme výroky jednotlivých respondentů (SS = starší sestra, MS = mladší sestra, R = rodič), viz. příloha 5, 6.

Při třídění rolí jsme si všimli, že ačkoliv jsou některé označeny stejně, jejich význam stejný není. Domnívali jsme se, že došlo k nepřesnému zakódování, avšak po několikerém opakování jsme stále docházeli ke stejnému výsledku. Zjistili jsme, že pouhé zjištění „kdo je starší sourozenec“ nám neřekne tolik o tom, jaká je jeho role. Proto jsme každou roli **interpretovali** (označeno jako Kom. = komentář autora) a zařadili ji do obecnější kategorie, která přesněji vystihuje v čem byla sourozenecká role z hlediska vzdělávání přínosná či nepřínosná tj. **význam role**. Na závěr byly jednotlivé „významy“ zařazeny do kategorií, které jsme označili jako **oblast působení sourozence**.

Při interpretaci jednotlivých rolí jsme zjistili, že existuje **rozdíl v záměrnosti působení sourozence**. Některé jsou dané pouze existencí staršího sourozence, aniž by se zvláště aktivně přičiňoval (ty označujeme jako P „pasivní“). Jiné mají charakter záměru – aktivity, tudíž nejsou samozřejmé (označujeme jako A „aktivní“). Popis jednotlivých rolí včetně výroků respondentů a komentáře autora je součástí příloh této bakalářské práce (viz. příloha 5,6).

Interwiev mělo stanovenou strukturu, ale zároveň bylo vedeno volně. Při analyzování rolí jsme si povšimli dvou jevů, kterými se výzkumné vzorky od sebe poměrně významně odlišují. První z nich je **výchova** a druhým je **sourozenecký vztah**. Domníváme se, že existence jednotlivých rolí je podmíněna sourozeneckým vztahem a ten je provázán s výchovou. Tyto dva jevy označujeme jako **kontext vzniku rolí** (viz. příloha 3,4).

## 4.9 Vyhodnocení dat

Každá ze sourozeneckých konstelací byla analyzována zvláště. Následující dvě podkapitoly seznamují s výsledky **analýzy**. Výsledky jsou řazeny do jednotlivých období institucionálního vzdělávání až po zaměstnání. Jedná se o **označení identifikované role**, *kurzívou* je označen **význam role** a závorka **označuje aktivitu** (A) x **pasivitu** (P) staršího sourozence ve výkonu příslušné role.

#### 4.9.1 Konstelace A

##### 1. Role staršího sourozence v době docházky mladšího sourozence do mateřské školy.

Starší sourozenec jako...

- ... opora v mateřské škole – *adaptující*, (P)
- ... bezděčný zdroj informací o podobě učiva základní školy – *vzdělávající*, (P)
- ... zdroj obav z nástupu do první třídy - *připravující*, (P)
- ... aktivátor pozitivní představy o vstupu do první třídy, *podporující* - (P)

##### 2. Role staršího sourozence v době docházky mladšího sourozence na základní školu.

Starší sourozenec jako...

- ...ochránce před vrstevníky – *ochraňující*, (A)
- ...rovnocenný partner při hře – *pro kooperativní*, (P)
- ... vzor při orientaci na problémové předměty – *antivzdělávající*, (P)
- ... psychická podpora při zvládnání problémových předmětů – *podporující*, (A)
- ... pomoc při vysvětlování učiva na druhém stupni základní školy – *vzdělávající*, (A)
- ... pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva – *vzdělávající*, (A)
- ... vzor původní představy o povolání – *profesně formativní*, (P)
- ... zdroj obav z přijímacích zkoušek – *připravující*, (P)
- ... psychická podpora v době přijímacích zkoušek – *podporující*, (A)

##### 3. Role staršího sourozence v době docházky mladšího sourozence na střední školu.

Starší sourozenec jako...

- ... motivátor k dosažení vzdělání – *motivující*, (P)
- ... pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva na střední škole – *vzdělávající*, (A)

- ... nenapodobený studijní vzor – *demotivující*, (P)
- ... korektor sestřina školního rebelství – *antivzdělávající*, (A)
- ... obhájce sestřina školního neúspěchu – *ochraňující*, (A)
- ... mimoděčný zdroj znalostí – *vzdělávající*, (P)
- ... usměřovatel přístupu k učení – *vychovávající*, (A)
- ... poskytovatel studijních materiálů v období maturity – *vzdělávající*, (A)
- ... psychická podpora v období maturity – *podporující*, (A)

#### 4. Role staršího sourozence v zaměstnání.

Starší sourozenec jako...

- ... ochránce zaměstnaneckých práv mladšího sourozence – *ochraňující*, (A)
- ... poradce při řešení profesních problémů – *konzultující*, (A)
- ... pomoc při rozvoji profesní dráhy mladšího sourozence – *protekční*, (A)
- ... motivátor snahy získat kvalitní zaměstnání – *profesně motivující*, (P)
- ... poskytovatel profesního zázemí. – *profesně perspektivní*, (A)

#### Kontext vzniku rolí:

Ve výpovědích respondentů byly identifikovány znaky charakterizující sourozenecký vztah a výchovnou filosofii rodičů (viz. příloha 3,4).

#### a) Sourozenecký vztah

*kooperační vztah s lokální destabilizací v období pubescence obou sester*

- podobnost v zájmovém zaměření
- přátelství
- porozumění
- ochrana

- převažující bezkonfliktnost

## **b) Výchova**

*demokratická výchova s prvky nedůslednosti*

- nenásilnost
- přátelství
- vysvětlování místo zákazů
- nedůslednost
- manipulace s rodiči
- kontrola materiální spravedlnosti
- kontrola emocionální spravedlnosti
- výchovné mantinely
- vyšší nároky na studium
- řád školního dne

### **4.9.2 Konstelace B**

#### **1. Role staršího sourozence v době docházky mladšího sourozence do mateřské školy.**

Starší sourozenec jako...

- ... bezděčný zdroj informací o podobě učiva základní školy – *vzdělávající*, (P)

#### **2. Role staršího sourozence v době docházky mladšího sourozence na základní školu.**

Starší sourozenec jako...

- ... sesazená autorita při vzdělávací námětové hře – *pro kompetitivní*, (P)
- ... nenapodobený studijní vzor – *motivující*, (P)
- ... pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva – *vzdělávající*, (A)



### 3. Role staršího sourozence v době docházky mladšího sourozence na střední školu.

Starší sourozenec jako...

- ... motivátor k dosažení vzdělání – *motivující*, (P)
- ... kritik profesní orientace při volbě vysoké školy – *konzultující*, (A)
- ... pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva – *vzdělávající*, (A)
- ... poskytovatel studijních materiálů v období maturity – *vzdělávající*, (A)
- ... zdroj stresu v období maturity – *antivzdělávající*, (P)

### 4. Role staršího sourozence při studiu na vysoké škole.

Starší sourozenec jako...

- ... opora poskytující zázemí pro studium – *ochranná*, (A)
- ... poskytovatel studijních materiálů – *vzdělávající*, (A)
- ... poradce při profesní orientaci mladší sestry- *konzultující*, (A)

#### Kontext vzniku rolí

Ve výpovědích respondentů byly identifikovány znaky charakterizující sourozenecký vztah a výchovnou filosofii rodičů (viz. příloha 3-6).

#### **a) Sourozenecký vztah**

*Kompetitivní vztah se stabilizací v adolescenci starší sestry.*

- podobnost v zájmovém zaměření
- konfliktnost
- soutěživost

#### **b) Výchova**

*Permisivní výchova*

- volnost

- kontrola materiální spravedlnosti
- nízké nároky na studium
- nedůvěra ve vlastní pedagogické dovednosti
- aktivátory soutěživosti

### 4.9.3 Oblasti působnosti sourozeneckých rolí

Významy jednotlivých rolí byly rozděleny do čtyř kategorií. Ze strany staršího sourozence v procesu vzdělávání a volby povolání se jedná o zásah do oblastí:

#### 1. Sociální

Význam role: profesně formativní, protekční, profesně motivující, profesně perspektivní, pro-kooperativní, pro-kompetitivní

- *Zásah sourozence do oblasti sociální se týká především rolí v zaměstnání, ale také sociální komunikaci.*

#### 2. Psychologické

Význam role: připravující, podporující

- *Zásah sourozence do oblasti psychologické souvisí s podporou, zmírněním negativních důsledků vycházejících z nezkušenosti mladšího sourozence.*

#### 3. Sociálně – psychologické

Význam role: adaptující, ochraňující, konzultující, vychovávající

- *Zásah sourozence jak do oblasti psychologické, tak do oblasti sociální.*

#### 4. Kognitivní

Význam role: vzdělávající, antivzdělávající, motivující, nemotivující

- *Souvisí s účastí na získávání nových poznatků mladšího sourozence.*

Při diferenciaci významů rolí do jednotlivých oblastí jsme vycházeli z interpretace identifikovaných sourozeneckých rolí (viz. příloha 5,6). Je samozřejmé, že jednotlivé oblasti působení nemají ostré hranice, ale předpokládáme, že přednostně vycházejí z jedné z výše uvedených oblastí. Některé významy jsou soustředěny na pomezí oblasti sociální a

psychologické. K takovému zařazení jsme přistoupili proto, že nebyla jasně diferencovatelná hranice mezi působností v těchto dvou kategoriích.

#### 4.10 Interpretace výsledků

Pomineme-li rozdíl v kvantitě identifikovaných rolí, která není předmětem kvalitativního výzkumu, neunikne naší pozornosti rozdíl v bohatosti identifikovaných rolí. Zatímco v konstelaci A bylo identifikováno široké spektrum aktivních i pasivních rolí, v konstelaci B je spektrum rolí chudší.

Položili jsme si otázku, zda nemohlo dojít ke zkreslení důsledkem rozdílu ve komunikačních dovednostech respondentů. Obě dvě konstelace vnímáme v souvislosti se sběrem dat jako produktivní, avšak v konstelaci B bylo identifikováno více „slepých míst“ tzn. období, ze kterých si respondenti nevybavují události, tudíž ani sourozenecké role. Vycházíme z předpokladu, že pro respondenty nebyly zážitky natolik silné či podstatné, aby si je dokázali vybavit. Tím by se dalo vysvětlit nižší počet aktivních rolí. Co se týče rolí pasivních - situačních, je možné, že se vyskytovali u obou konstelací, přestože byly identifikovány pouze v jedné. Např. bezděčný zdroj znalostí na základní škole identifikovaný v konstelaci A. Nelze zde zcela vyloučit, že mladší sestra v konstelaci B od starší sestry určité znalosti nebo dovednosti nezískala, ale nebyly verbalizovány ani jedním z respondentů. Spektrum pasivních rolí je tedy důležité, avšak za průkaznější považujeme role aktivní, jejichž existence je nezpochybnitelná.

Jednotlivými obdobími institucionálního vzdělávání jsou míněna jako období vzdělávání mladší sestry:

##### **Mateřská škola**

V mateřské škole byly identifikovány u obou konstelací pouze role pasivní. U obou byla identifikována bezděčně vzdělávací role v období, kdy mladší sestra navštěvovala mateřskou školu, zatímco starší sestra již základní. Role v konstelaci A sahají ještě hlouběji, do období společné docházky do mateřské školy (mateřská škola rodinného typu). Tady sehrála starší sestra důležitou roli při adaptaci mladší sestry na nové prostředí mateřské školy. Před nástupem mladší sestry v konstelaci A do první třídy, byly identifikovány role, formující představu o podobě školy a učiva, na základě nichž vznikaly

emoce spojené s představou o nástupu do první třídy. Tato role nebyla identifikována u konstelace B, ale je pravděpodobná její existence.

Shrnutí:

*Veškeré role identifikované na tomto stupni institucionálního vzdělávání měly pasivní, situační charakter. V konstelaci A byly identifikovány role psychologického, sociálně-psychologického a kognitivního charakteru. V konstelaci B byla verbalizovaná jediná role, zasahující do oblasti kognitivní.*

### **Základní škola**

S příchodem na základní školu se mění a také poměr aktivních a pasivních rolí staršího sourozence. Zatímco v konstelaci B převažuje počet rolí pasivních – situačních, v konstelaci A je identifikováno množství rolí aktivního charakteru.

Domníváme se, že v tomto období se již začíná více promítat sourozenecký vztah a také rodičovská výchova. Zatímco v konstelaci A mají sourozenci stanovený „denní rozvrh“, kde přednostně probíhají školní přípravy a následně ostatní aktivity, v sourozenecké konstelaci B mají sourozenci „volný program“, kde záleží na nich kdy a kolik času věnují přípravě na následující školní den. Důsledkem toho je, že mladší sestra pracuje na školních přípravách, zatímco starší sestra není fyzicky přítomna, tudíž nehraje v oblasti kognitivní takové role, jako sestra v konstelaci A.

Rozdíl je také ve vztahu sester. V konstelaci B existuje vyšší míra sourozenecké soutěživosti. To se projevuje mimo jiné v námětové hře, kde mladší sestra postupně přebírá roli autority (pro srovnání: v konstelaci A se hra odehrává na horizontální úrovni). Domníváme se, že se na tomto podílí výchovný styl. Přestože rodiče v konstelaci B preferují volnou výchovu bez nátlaku na školní úspěšnost, mladší sestře neunikne, že rodiče pozitivně hodnotí dobré školní výsledky, a proto je v tomto ohledu snaživá. Starší sestra zase naopak využívá „volného programu“ k aktivitám, které považuje v tu chvíli za zajímavější, než učení. Po čase dojde k zafixování mladší sestry jako snaživé dobré žákyně a starší sestry jako méně úspěšné, což je následně doprovází po celou dobu studiu. Právě toto rozdělení rolí má za následek, že ačkoliv je prvorozená sestra starší biologicky, svou pozicí v sourozenecké konstelaci má spíše charakteristiku druhorozeného. Změna rolí sourozenců je podpořena nezáměrným chováním rodičů vůči sourozencům, kde jsou brány větší ohledy na starší sestru. To má pravděpodobně souvislost s očekáváním jejího

postížení, které se po porodu nenaplnilo a zároveň uvědomováním si její fyzické atraktivity (v porovnání s mladší sestrou). Leman (1997) uvádí, že postížení sourozence nebo individuální zvláštnost u jednoho ze sourozenců mohou být činiteli změny pozic v sourozeneckých konstelacích.

Starší sestra v konstelaci B hraje roli jako negativní studijní příklad, to však nevede k nápodobě, ale podněcuje mladšího sourozence ke zvýšené aktivitě v této oblasti. V konstelaci A je tomu obráceně. Mladší sourozenec nevyužívá, tentokrát pozitivního studijního vzoru ale volí přesně opačný přístup ke studiu, což má v souvislosti se vzděláváním negativní dopad. Nutno poznamenat, že tento rozdíl v přístupu ke studiu, se v konstelaci A rozvinul až v době docházky mladší sestry na střední školu.

V konstelaci A jsme identifikovali roli sourozence jako vzoru při orientaci na problémové předměty. Připouštíme, že stejná orientace může být způsobena nadáním sester nebo např. didaktickou úrovní vyučovaných předmětů, avšak zároveň uvažujeme nad starší sestrou jako zdrojem nápodoby. Tato role na sebe váže další v oblasti psychologické.

Koncem devátého ročníku mladší sourozenci volí povolání. Ani v jedné konstelaci nebyla identifikována žádná role, která by prokazovala přímý zásah staršího sourozence do výběru povolání. V konstelaci A došlo pouze k nápodobě v preferovaném oboru, od kterého však bylo po racionálním zásahu rodičů upuštěno. Zatímco v konstelaci A dochází k profesnímu rozchodu (konvenční x sociální zaměření), v konstelaci B je profesní směřování totožné (sociální zaměření).

Během přijímacích zkoušek byly prokázány role pasivního i aktivního charakteru v konstelaci A. Zde působila starší sestra jako výstraha před podceňováním příprav na přijímací řízení a rovněž jako psychická podpora při samotných přijímacích zkouškách. U konstelace B nebyly v tomto období identifikovány žádné role.

**Shrnutí:**

*V období docházky na ZŠ lze říci, že byly v obou konstelacích rozděleny „nálepky“. Vždy byl jeden sourozenec svědomitější v přípravách do školy než druhý. Starší sestra v konstelaci A si udržela postavení prvorozeného, za což se „odvděčila“ mladší sestře poskytováním pomoci v oblasti sociálně-psychologické, kognitivní, psychologické i sociální. V konstelaci B došlo k záměně sourozeneckých pozic, což pravděpodobně způsobilo nižší zájem o vzdělávání mladšího sourozence. Byla identifikována pomoc v*

*oblasti kognitivní a sociální. V sourozenecké konstelaci B vzniklo podobné profesní zaměření, avšak tento směr byl mladším sourozencem vybrán až po ukončení středoškolského vzdělávání.*

### **Střední škola**

V období středoškolské docházky mladších sester je nutné zohlednit následující fakta (viz. příloha 1, 2):

V sourozenecké konstelaci A, je starší sestra fyzicky k dispozici během prvního a druhého ročníku středoškolské docházky mladší sestry (odstěhování po ukončení vlastní SŠ). V konstelaci B má starší sestra stejné bydliště jako mladší sestra rovněž v prvním a druhém ročníku, ale přes školní rok bydlí v internátním ubytování, takže není přes týden fyzicky k dispozici. Po ukončení středoškolské docházky se stěhuje do vlastního bydlení, stejně jako starší sestra v konstelaci A. V období střední školy však menší množství příležitostí pro vznik rolí paradoxně přináší jejich rozvoj. Patrné je to především v konstelaci B, kde dochází odchodem starší sestry na střední školu ke zlepšení sourozeneckého vztahu. Domníváme se, že oddělením sourozenců dochází ke snížení rivality, ta se po té promítne do vzniku aktivních sourozeneckých rolí.

V obou sourozeneckých konstelacích byly shodně identifikovány motivační role, tzn., že starší sourozenec nasazuje pomyslnou laťku mladšímu sourozenci. Heslo: „Když to zvládnula ona, zvládnou to také.“

Společná je také role v oblasti kognitivní, tzn. pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva. Zatímco v konstelaci A je iniciátorem starší sestra, v konstelaci B tato role vyplývá z potřeby mladší sestry. V konstelaci A se mladší sestra staví k nabídce starší poměrně neochotně. S chutí se však podílí na „zkoušení“ starší sestry, což je pro ni významné z hlediska bezděčného osvojování si učiva, upotřebitelného v pozdějších ročnících.

V konstelaci A dochází s příchodem mladší sestry na střední školu ke zvýraznění rozdílů v přístupu ke studiu obou sester. To s sebou přináší množství příležitostí pro vznik sourozeneckých rolí. Starší vyhodnocuje jednání mladší sestry a podle toho zasahuje do procesu vzdělávání mladší. Posoudí-li školní neúspěch mladší sestry jako nespravedlivý, ochotně se jí zastává před rodiči. Pokud však ví, že neúspěch vznikl z lehkomyšlnosti, přidává se na stranu rodičů a snaží změnit její postoj ke vzdělávání. Jindy slouží přímo jako výchovný nástroj rodičů.

Starší sestra v konstelaci A však během středoškolské docházky hraje také roli negativní. Funguje jako korektor k zahlazování stop po sestřině záškoláctví. Přestože se jedná o roli „nesouhlasnou“, pomoc starší sestry je dobrovolná. Absence ve vyučování způsobily mladší sestře mnohé potíže. Tuto pomoc chápeme jako pozitivní z hlediska sourozeneckého, v souvislosti se vzděláváním je však mimořádně nebezpečná.

V období maturitní zkoušky nalzáme opět sourozenecké role u obou konstelací. Shodně hrají starší sestry role jako poskytovatelé studijních materiálů. Dále byly nalezeny dvě role bipolárního charakteru. Zatímco starší sestra v konstelaci A mladší psychicky podporuje, starší sestra v konstelaci B, je pro mladší sestru v tomto období stresor. Nejedná se o záměr, ale o situační pasivní roli, podmíněnou přístupem rodičů ke školní úspěšnosti dcer.

Zatímco pro mladší sestru v konstelaci A vzdělávání složením maturitní zkoušky skončilo, mladší sestra v konstelaci B pokračovala ve studiu na vysoké škole. Měla tendence následovat starší sestru ve zdravotnické profesi, ta jí však tuto volbu rozmlouvala, proto zde byla identifikována role kritika (konzultace profesní orientace). Verbalizovaným důvodem pro kritiku této volby bylo, že starší sestra má „na víc“. Domníváme se ale, že odlišné profesní zaměření, může starší sestře sloužit jako místo, kde má šanci být úspěšná. V případě, že by zvolila mladší sestra stejnou profesní orientaci, ale měla v něm vyšší vzdělání, byla by opět „o krok napřed“. Nakonec má profesní orientace obou sester v konstelaci B společného jmenovatele v pomáhající profesi.

Shrnutí:

*Kratší doba soužití sester během studia mladší na střední škole s sebou paradoxně přinesla v obou konstelacích vyšší počet rolí než v ostatních obdobích. V konstelaci A to bylo dáno pravděpodobně problémovým přístupem mladší sestry k vyučování a v konstelaci B, díky výraznému zlepšení sourozeneckého vztahu následkem odloučení. V obou konstelacích byly identifikovány pozitivní role v oblasti kognitivní a sociálně-psychologické. V konstelaci A byla navíc také role zasahující do oblasti psychologické. Co se týče negativních rolí, byla v každé konstelaci nalezena jedna, vztahující se k oblasti kognitivní.*

### **Období po odchodu ze střední školy**

Zatímco mladší sestra v konstelaci A odešla ze střední školy na trh práce, mladší sestra v konstelaci B, pokračovala ve studiu na vysoké škole. Role v těchto obdobích mají odlišný charakter, protože se liší požadavky a také problémy vyplývající z těchto úseků. Uvědomuje si, že role v tomto období nelze striktně porovnávat, avšak lze posoudit míru aktivity staršího sourozence.

V obou konstelacích byla identifikována role při řešení profesních/ školních problémů (konzultace). Podobně byly identifikovány role spojené s poskytováním zázemí. Zatímco v konstelaci A se jedná o poskytování profesní perspektivy, v konstelaci B je to poskytování klidného prostředí pro studium. Toto zázemí má pro sourozence také význam ve smyslu ochrany – vyvolává pocit jistoty a bezpečí. U konstelace A byla v souvislosti s poskytováním ochrany identifikována přímo role „ochránce zaměstnaneckých práv“.

Starší sestra v konstelaci A hraje také aktivní roli při rozvoji profesní dráhy sourozence. Jedná se o poskytnutí protekce za účelem přesunu mladší sestry na pracovní místo s lepšími pracovními podmínkami. Nakonec je zde identifikována také role pasivního charakteru. Starší sourozenec bezděčně motivuje mladší sestru k dosahování stejné úrovně zaměstnání, na jaké se sám nachází.

V sourozenecké konstelaci B byla podobně jako na střední škole, identifikována role při poskytování studijních pomůcek.

Shrnutí:

*Období po odchodu ze střední školy je charakteristické zásahem staršího sourozence do specifických oblastí. U konstelace A se jedná především o zásah do oblasti sociální nebo sociálně-psychologické. V konstelaci B je to pomoc v oblasti kognitivní a sociálně psychologické. Bohatší spektrum rolí bylo identifikováno u konstelace A. Převážná většina všech rolí identifikovaných v konstelacích během tohoto období má aktivní charakter.*

### **Sourozenecká rivalita ve výzkumných vzorcích**

Domníváme se, že zdravá míra soutěživosti je mezi sourozenci žádoucí. Starší sourozenec má výhodu svého věku, zkušeností, dovedností a znalostí. Ty by měli sloužit jako aktivátory snahy dostat se na stejnou úroveň jako starší sourozenec. V ideálním případě mohou být mladšímu sourozenci starším postupně předávány.



V sourozenecké konstelaci B došlo k jevu, který označuje A. Adler (1999) jako sesazení z trůnu. Předpokládáme, že příčinou byly nízké nároky na vzdělávání dětí a chybějící kontrola nad soutěživostí mladšího sourozence. Tomu byly poskytnuty příležitosti pro obsazení pozice prvorozeného, proto jich využil. Soutěživost v tomto sourozeneckém vztahu, ale není evidentní. Připouští si ji pouze mladší sourozenec výrokem: „...já jsem chtěla být jejím opakem, jakože chceš být úplně někdo jiný, než ten tvůj sourozenec...“, zatímco starší sestra říká: „...ona taková není, aby byla lepší než já, tak to teda asi ne...“. Rodiče se snažili děti po materiální stránce zajišťovat stejně, ale podvědomě se chovali ke každé jinak: „Magda byla hezčí dítě a Anička byla zase hodnější dítě...Magda, jak se narodila, tak ona byla strašně šikovná a já myslím, že jsme si nějak podvědomě uvědomili, že to bude mít v tom životě prostě lehčí. Možná tam bylo něco takové tajemné, ukryté...něco, co to děcko neví, ale možná to cítí..“.

V sourozenecké konstelaci A bylo bráněno vzniku žárlivosti a rivality nejen kontrolou materiální spravedlnosti, ale rovněž spravedlnosti emocionální. Starší sestra mladší spíše chránila a nesla za ni zodpovědnost. Matka si uvědomovala individuální rozdíly, ale snažila se chovat k sourozencům z hlediska dělení emocí stejně, následkem čehož si vybudovali přátelský sourozenecký vztah.: „Když se ta Simča narodila, tak jsem se snažila, ne tak jak někdo muchluje jenom miminko a to starší děcko je tak trochu mimo, tak jsem se snažila dělit tak nějak rovným dílem. Vždycky jsem si je brala obě dvě a myslím, že na ni nikdy Peťka nežárlila, že ji tak spíš opatrovala.“

Shrnutí:

V sourozenecké konstelaci A byla žárlivost a rivalita poměrně nevýrazná. Starší sourozenec byl pravděpodobně typem, který označuje Leman (1997) jako vstřícný typ prvorozence. V konstelaci B došlo k výraznější soutěživosti, projevující se narušením sourozeneckého vztahu. Mladší sestra si uvědomuje svoji snahu sourozence překonat, pro ostatní respondenty v dané sourozenecké konstelaci je však soutěživost latentní. Ke kompenzaci vztahu a tím i nárůstu sourozeneckých rolí došlo až po oddělení „cest sourozenců k povolání“, tzn. s odchodem staršího sourozence na střední školu.

Na základě získaných dat z obou výzkumných vzorků jsme vytvořili přehled výhod a nevýhod, vycházejících z postavení sourozenců v jejich sourozenecké konstelaci při vzdělávání a profesní orientaci.

#### Konstelace se zachovanými sourozeneckými pozicemi - A

##### **Výhody**

1. Starší sestra je pro mladší sestru vzor, který motivuje, aniž by byl znevýhodněn její vlastní proces vzdělávání.
2. Mezi sourozenci nepanuje napjatá atmosféra.
3. Starší sourozenec hraje ve vzdělávání mladšího sourozence široké spektrum rolí, čímž mu pomáhá s procesem vzdělávání a profesní orientace.

##### **Nevýhody**

1. Mladší sourozenec má vlastnosti znesnadňující vzdělávání – lehkomyšlnost, nedostatečná pečlivost.
2. Starší sourozenec může být v důsledku zachování dobrého sourozeneckého vztahu mladšímu sourozenci nápomocen při činnostech v rozporu se vzděláváním.
3. Mladší sourozenec může na pomoc staršího sourozence „příliš spoléhat“ a tím zlenivět.

#### Konstace se změněnými sourozeneckými pozicemi - B

##### **Výhody**

- I. Mladší sourozenec vesměs nepotřebuje k úspěšnému vzdělávání role staršího sourozence.

##### **Nevýhody**

1. Starší sourozenec je z hlediska vzdělávání znevýhodněn v oblasti vzdělávání (je zafixován na pozici méně úspěšného).
2. Mezi sourozenci panuje napjatá atmosféra.
3. Starší sourozenec má nižší možnost čerpat při procesu vzdělávání a volby povolání od sourozence pomoc prostřednictvím sourozeneckých rolí.

#### 4.11 Shrnutí výsledků výzkumu

Tato bakalářská práce se zabývala v širším pojetí tématem sourozenectví a socializace. To bylo konkretizováno na užší výzkumný problém, jehož cílem bylo zjistit, jakou roli hraje starší sourozenec v procesu vzdělávání a profesní orientaci mladšího sourozence. Vzhledem k povaze výzkumného problému, byla zvolena analýza kvalitativních dat. Ta byla provedena prostřednictvím kódování výroků a jejich kategorizace.

Výsledky výzkumu přinesly zjištění, že role staršího sourozence není v sourozenecké konstelaci samozřejmá, ale souvisí s určitým kontextem. Ten tvoří sourozenecký vztah a přístup rodičů k výchově sourozenců.

Role staršího sourozence v procesu vzdělávání a volby povolání vychází ze sociálně psychologického pojetí tohoto pojmu. Nejedná se však o totéž. Byly identifikovány dva typy sourozeneckých rolí. Role pasivní, které mají situační charakter, takže zásah do vzdělávacího či profesně orientačního procesu není uvědomělý a role aktivní, které jsou uvědomované a na rozdíl od rolí pasivních nejsou samozřejmé. Ať už je role pasivní či aktivní, vždy působí v jedné ze čtyř identifikovaných oblastí – sociální, psychologické, sociálně-psychologické nebo kognitivní, buďto jako výhoda nebo jako újma. V širokém spektru identifikovaných rolí však bylo nalezeno sporadické množství těch, které mladšího sourozence nějak znevýhodnili. Proto, spíše než očekávané chování sourozence chápeme roli v procesu vzdělávání a profesní orientaci jako poskytování sourozenecké pomoci.

Kvalitativní data byla získávána prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru od dvou sourozeneckých konstelací stejných znaků: tj. dvoučlenná konstelace, tříletý věkový rozestup mezi sourozenci a homogenní charakter konstelace. V každé byli osloveni oba sourozenci a rodič.

Z analýzy dat vyplynulo, že zatímco v konstelaci A bylo zachováno přirozené pořadí sourozeneckých pozic, v konstelaci B došlo k jevu, který Adler (1999) označuje jako sesazení z trůnu. Výsledky analýzy dále ukázaly, že v konstelaci s přirozeným rozdělením pozic bylo identifikováno výrazně širší spektrum sourozeneckých rolí, než v konstelaci, kde proběhala výměna pozic. Nejednalo se pouze o zásah do oblasti kognitivní, kde byl výskyt sourozeneckých rolí znesnadněn nižší školní úspěšností staršího sourozence, ale méně rolí bylo identifikováno ve všech ostatních oblastech.

## 4.12 Doporučení pro rodiče

*Z výsledků výzkumu sourozeneckých rolí a kontextu jejich vzniku vyplývají pro výchovu sourozenců následující doporučení:*

### 1. Kontrolujte emocionální spravedlnost ve výchově.

Vycházíme z výroku Nováka (2007), že rodiče se nechovají k sourozencům nikdy stejně. Nehleďte příčinu emocionální žárlivosti jen v oblasti materiální. Rodiče se k sourozencům stejně chovat nemohou, ale mají možnost kontrolovat, zda není jedno dítě více emocionálně opomíjeno, než druhé.

### 2. Nesrovnávejte

Vyhnete se srovnávání a otázkám typu: „Proč nejsi jako tvá sestra..?“ Každé dítě má individuální osobnostní vlastnosti a povahu příslušející své sourozenecké pozici. Nechtějte mít děti stejné. Nejde to (Leman, 1997).

### 3. Vychovávejte

Dejte školním přípravám dětí řád. Mějte přehled v čem jsou úspěšní a v čem nikoliv. Udělujte pochvaly a je-li to nutné buďte důslední v udílení trestů.

### 4. Mějte přiměřené nároky na vzdělávání

Mějte přiměřeně vysoké nároky – raději mírně vyšší. Neexistuje-li objektivní překážka, mějte na oba sourozence z hlediska vzdělávání stejně vysoké nároky.

### 5. Využijte situačních rolí sourozenců

Uvědomte si a využijte výhody, které může mladšímu sourozenci přinést starší z hlediska pasivních rolí. Např. role staršího sourozence jako mimoděčného zdroje informací o podobě školy a učiva...

### 6. Zapojte sourozence

Je-li starší sourozenec schopen pomoci mladšímu, zjistěte zda je starší k pomoci ochotný a mladší o to stojí. Pokud ano, oceňujte roli staršího sourozence. Pokud není ze strany sourozenců na jedné straně vůle, nenutěte je.

## 7. Kontrolujte roli staršího sourozence

Kontrolujte, zda nedochází ze strany sourozence k „nadměrné pomoci“. Mladší sourozenec nesmí pomoci staršího sourozence zneužívat ani na ni nadměrně spoléhat, to by mohlo vést k jeho zlenivění.

### 4.13 Návrhy pro další výzkum

Sourozenecké konstelace mohou mít množství nejrůznějších podob. Výzkum provedený v rámci naší bakalářské práce se zabýval rolí staršího sourozence v sourozenecké konstelaci dvou sester. Z analýzy vyplynulo široké spektrum sourozeneckých rolí.

- Domníváme se, že přínosné by bylo analyzovat také role v ostatních typech dvoučlenných sourozeneckých konstelacích - homogenní (bratr + bratr) a heterogenní (mladší sestra + starší bratr, starší sestra + mladší bratr). Tyto role poté porovnat, zjistit, zda se vyskytují role stejného významu nebo zda existují odlišné.
- Zajímavé by také bylo kvantitativně ověřit hypotézu, že v sourozenecké konstelaci se zachovanými sourozeneckými pozicemi hraje starší sourozenec vícero sourozeneckých rolí, než v konstelaci, kde došlo k záměně pozicí.
- Přínosné, ačkoliv časově i technicky náročné, by bylo provést longitudinální výzkum zaměřený na zkoumání role staršího sourozence přímo v procesu vzdělávání, nikoliv zpětně ze vzpomínek sourozenců. Domníváme se, že by tímto způsobem byla odhalena řada dalších sourozeneckých rolí.

## ZÁVĚR

Domníváme se, že sourozenectví je z hlediska vzdělávání a profesní orientace pro děti oboustranně výhodné. Starší sourozenec je nucen na sobě pracovat, aby nebyl překován mladším, a mladší sourozenec je puzen ke snaživosti, aby staršího sourozence dostihl. Tam, kde dojde k výměně přirozených pozic, tam je starší sourozenec svržen jako vzor a nehraje ve vzdělávání a profesní orientaci mladšího sourozence takové role jako v konstelaci, kde zůstaly pozice zachovány. Mladší sourozenec, který se probojoval na místo prvorozeného je natolik soběstačný, že sourozenecké role (zvláště v oblasti kognitivní) nepotřebuje, ale staršímu sourozenci, který přijme roli druhorozeného je v souvislosti se vzděláváním „ublíženo“. Zafixuje se na pozici méně snaživého dítěte a nemá již tendence získat svůj přirozený post zpět.

V každém sourozeneckém vztahu je přirozená míra sourozenecké soutěživosti. Ta dokáže sourozence motivovat k vyššímu výkonu v oblasti vzdělávání i snahy dosáhnout na preferované povolání. Domníváme se, že není důležité, zda získá jeden sourozenec lukrativnější profesi, než druhý, ale za podstatnější považujeme skutečnost, že mají oba sourozenci tutéž možnost k dosažení stejně vysoké úrovně vzdělání a následně také širší možnosti ve volbě budoucího povolání. Sourozenecká soutěživost je provázána s přístupem rodičů k výchově dětí, lze ji tedy určitým výchovným působením korigovat, aby byla zachována, ale nepřerostla v neprospěch jednoho ze sourozenců.

Zastáváme názor, že v konstelaci by měla být zajišťována rovnováha – zdravé konkurenční prostředí, které poskytuje stejný prostor pro rozvoj staršího i mladšího sourozence. Nikoliv rozvoj jednoho na úkor druhého.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- ADLER, A. *Porozumění životu: Úvod do individuální psychologie*. Praha: Aurora, 1999. 158 s. ISBN 80-85974-76-2.
- ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
- DALLOZ, D. *Žárlivost a rivalita: Průvodce výchovou o rodině*. Praha: Portál, 2002. 112 s. ISBN 80-7178-596-2.
- DREIKURS, R. *Úvod do individuální psychologie*. Praha: Československá grafická Unie, 1937. 121 s.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. 384 s. ISBN 80-7178-626-8.
- GIDDENS, A. *Sociologie*. 1. dopl. vyd. Praha: Argo, 1999. 595 s. ISBN 80-7203-124-4.
- HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 1998. 166 s. ISBN 80-7178-763-9.
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. 232 s. ISBN 80-7178-888-0.
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0.
- KOHOUTEK, R, et al. *Základy sociální psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1998. 181 s. ISBN 80-7204-064-2.
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- LEMAN, K. *Sourozenecké konstelace: Pořadí narození a jeho vliv na osobnost člověka*. 2. vyd. Praha: Portál, 1997. 223 s. ISBN 80-7178-430-3.
- MATĚJÍČEK, Z.; POKORNÁ, M. *Radosti a strasti*. Jinočany: H+H, 1998. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.

- MEZERA, A. *Pro jaké povolání se hodím?*. Praha: Computer Press, 2002. 178 s. ISBN 80-7226-651-9.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- MUSIL, J. *Úvod do sociální psychologie*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. 81 s. ISBN 80-7067-647-7.
- MUSIL, J. *Vývojová psychologie 1*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. 70 s. ISBN 80-7318-361-7.
- NIESEL, R.; GRIEBEL, W. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 104 s. ISBN 80-7178-989-5.
- NOVÁK, T. *Sourozenecké vztahy*. Praha: Grada, 2007. 124 s. ISBN 978-80-247-2057-3.
- PETRÁČKOVÁ, V.; KRAUS, J, et al. *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Akademia, 1995. 445 s. ISBN 80-200-0523-4.
- PREKOP, J. *Prvorozené dítě: O sourozenecké pozici*. Praha: Grada, 2002. 128 s. ISBN 80-247-9004-1.
- PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha: Portál, 2006. 246 s. ISBN 80-7367-155-7.
- QUITT, Z.; KUCHARSKÝ, P. *Česko-latinský slovník*. Praha: Leda, 2007. 972 s. ISBN 80-7335-032-7.
- ROZSYPALOVÁ, M.; et al. *Psychologie a pedagogika I*. Praha: Informatorium, 2003. 168 s. ISBN 80-7333-014-8.
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6.
- ŘÍČAN, P. *Psychologie: Příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005. 286 s. ISBN 80-7178-923-2.
- SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 176 s. ISBN 80-7178-559-8.
- SOLLÁROVÁ, E. *Rodina, škola a vrstevnické skupiny* In VÝROST, J.; et al. *Sociální psychologie*. 2. přepracované a rozšířené vydání vyd. Praha: Grada, 2008, s. 50-53.



ŠVARŤÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K.; et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOMSON, K. *Klíčové citace v sociologii: Hlavní myslitelé, pojmy, témata*. Brno: Barrister & principal, 2004. 268 s. ISBN 80-85947-68-4.

TOMAN, W. Family constellation [online]. 2009 [cit. 2009-04-30]. Dostupný z WWW: [http://books.google.cz/books?id=IICt2nzJzl8C&printsec=frontcover&dq=walter+toman+family+constellations&source=gbs\\_summary\\_r&cad=0#PPR5,M1](http://books.google.cz/books?id=IICt2nzJzl8C&printsec=frontcover&dq=walter+toman+family+constellations&source=gbs_summary_r&cad=0#PPR5,M1)>. ISBN 826104967.

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. 356 s. ISBN 80-246-0841-3.

VENDEL, Š. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-1731-9.

ZÁKON 111/1998 SB.: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách* [online]. 2006 [cit. 2009-04-09]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>>.

ZÁKON 561/2004 SB.: *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy: Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [online]. 2006 [cit. 2009-04-09]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

ISCED International Standard Classification of Education

Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělání

(A) aktivní role staršího sourozence

(P) pasivní role staršího sourozence

A sourozenecká konstelace A

B sourozenecká konstelace B

Kom komentář autora (interpretace)

MS mladší sestra

MŠ mateřská škola

R rodič

SS starší sestra

SŠ střední škola

ZŠ základní škola

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Konstelace A.....	41
Tabulka 2. Konstelace B .....	42

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1. Hollandův model podobnosti profesního zaměření.....	25
--	----

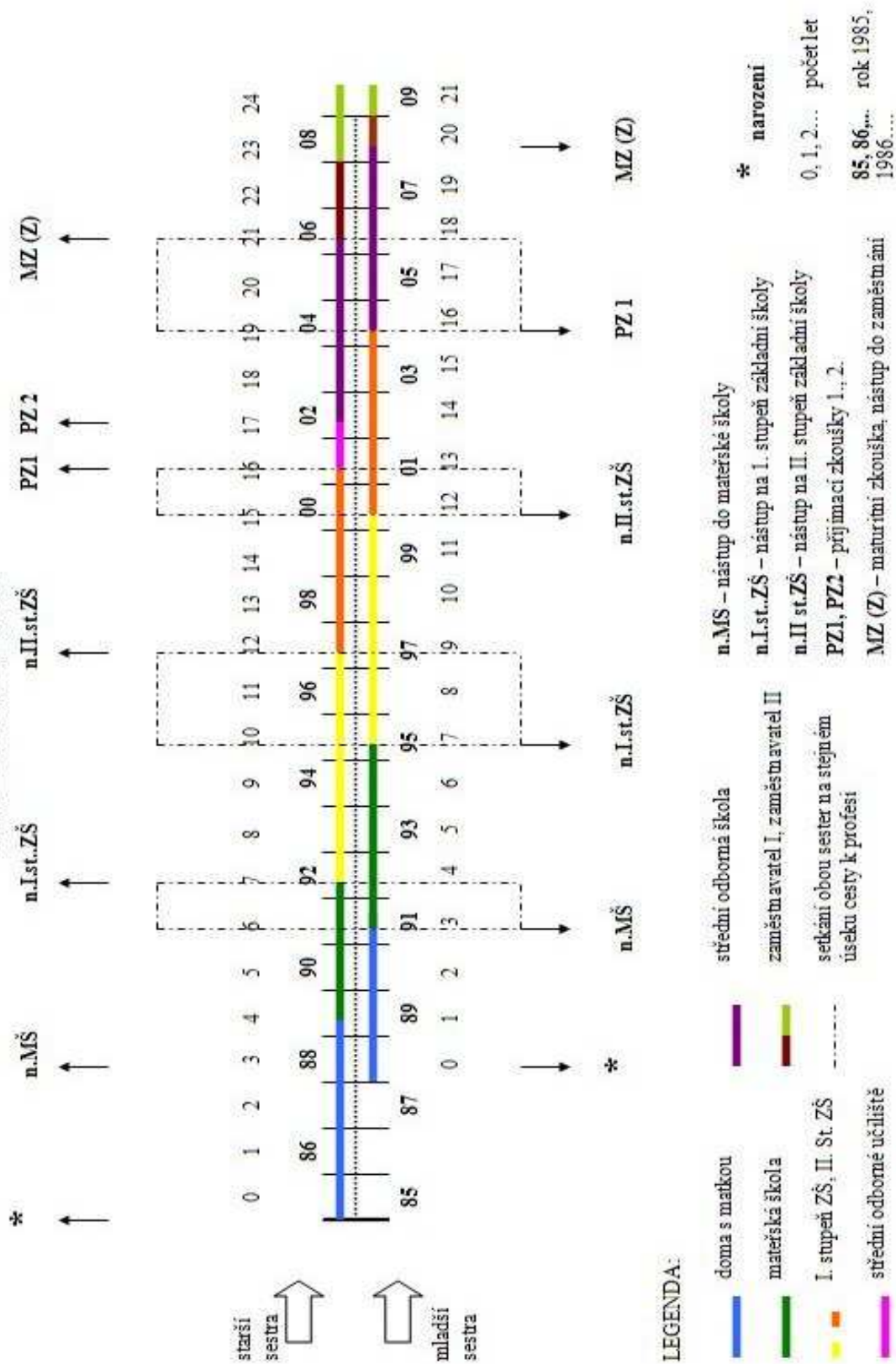
**SEZNAM PŘÍLOH**

- P I Schéma institucionálního vzdělávání v sourozenecké konstelaci A
- P II Schéma institucionálního vzdělávání v sourozenecké konstelaci B
- P III Kontext vzniku rolí v konstelaci A
- P IV Kontext vzniku rolí v konstelaci B
- P V Role staršího sourozence v konstelaci A
- P VI Role staršího sourozence v konstelaci B
- P VII Příklad záznamového archu

# PŘÍLOHA P I:

## SCHÉMA INSTITUCIONÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V SOUROZENECKÉ KONSTELACI A:

SOUROZENECKÁ KONSTELACE A





## PŘÍLOHA P III:

### Kontext vzniku rolí v konstelaci A

#### SOUROZENECKÝ VZTAH

##### **Matka:**

*„Byl tam taky takový věk, kdy se poštuchovaly, kdy si ponadávaly a tak, ale vesměs si myslím, že jedna na druhou nedala dopustit... jak šlo do úzkých, tak to táhly za jeden provaz.“*

*„V té pubertě se víc projevilo, že je každá jiná, že jsou trošičku odlišný, ale ... mě přijde, že teď už zase tak spolu hodně drží. Já z toho mám jako mamina takový dobrý pocit, že vím, že se mají rády a že drží při sobě. „*

##### **Starší sestra:**

*„My jsme si v dětství spolu vystačily víceméně samy. Třeba jsme vytáhly panenky, zalezly na balkon a dokázaly si tam od rána do večera hrát. A naši o nás ani nevěděli. My jsme takový hezký vztah vždycky měly... my jsme se Simou ani moc nehádaly...“*

##### **Mladší sestra:**

*„My jsme ani nikdy neměly žádný spory. My jsme si tak docela rozuměly. Jediný problém co s náma byl - oblečení! Já jsem jí kradla hadry a ona z toho byla na mrtvicu, to byl jediný náš problém.... a ještě si vzpomínám, že když chodila s Jirkou z Přerova, který byl v té době na vojně, tak se s ní nedalo mluvit...“*

##### **Komentář:**

Existuje rozdíl v míře kritičnosti náhledu na sourozenecký vztah. Zatímco starší sestra na něj pohlíží poměrně nekriticky, mladší sestra matka si vybavují období, kdy byl vztah v něčem problematický. Celkově však z výroků vyplývá, že konstelace A měla od dětského věku sestřerský vztah založený na přátelství. Větší rozdíly ve vlastnostech se začaly objevovat až v pubescenci starší sestry, prošly obdobím přes pubescenci mladší sestry a nyní v době ranné dospělosti jsou opět stabilizované. Právě sounáležitost a pocit bezkonfliktního vztahu v dětství pokládáme za dobrý základ pro vznik jednotlivých sourozeneckých rolí.

## FILOSOFIE VÝCHOVY

### **Matka**

*„V té výchově by nic nemělo jít takovou nějakou násilnou formou. Já si myslím, že rodič, když vychovává to děcko s takovým tím vědomím, že mu chce dát do života to nejlepší, co člověk může...spíš z takovýho lidského a praktického hlediska. Ta materiální stránka je sice důležitá, to dítě by nemělo mít pocit, že je špatně materiálně zabezpečené, ale není to prostě nejdůležitější.“*

*„Zákazy a příkazy to ne. Ne, říct: „nesmíš – musíš“, ale „neměla bys, protože... - měla bys, protože...“ . „*

*(volba povolání) „...rodič by to děcko do jisté míry ovlivňovat měl, ale ne tak úplně, spíš ho navést k tomu co. „Tak toto jsou věci, které tě vůbec nebaví, takže o tom nebudeme vůbec uvažovat, zbývá to, to ,to...“*

*„My jsme byli hodně benevolentní a je to možná i tím, že jsem měla Petku brzy, v devatenácti a Simču v jedenadvaceti... tak možná, že i proto člověk přistupoval k těm jejich problémům chápavějš, že byl ten pohled takový, že jsme to dokázali brat jako kamarádi, nejen jako rodiče. „*

*„...ale měly mantinely...potom to bylo trochu takový ostřejší pro všechny. Toto je ale jedna z těch věcí, které kdybych mohla vrátit, tak bych asi nejednala jinak. Když už to překročilo hranice únosnosti tak dostaly pleskanec, ale...toho bylo opravdu málo.“*

*„Já jsem byla vždycky taková ta hnusná, škaredá, která zakazuje, nerozumí...Tatínek ten byl zlatý, ten rozuměl, přikývl. U holek to byl hodný tatínek, ale na druhé straně, když taťka zařval, tak stály v lati, to zase jo.“*

*„...zastávám ten názor, že po těch děčkách se má chtít vždycky o něco víc, než na co mají..Protože ony jsou potvůrky, jim když rodič trochu poleví, tak ony to hned vycítí a poleví taky.“*



**Starší sestra:**

*„Táta nám vždycky říká, že s ním umíme mávat, omotat si ho kolem prstu.“*

**Mladší sestra:**

*„...tak jsem psala tatkově, že jsem dneska úplně blbá, že jestli nemůžu pryč ze školy, jestli mi napíše omluvenku, tak mě řekl, že jo, že poprvé a naposled.“*

*„...někdy se i mamka slitovala. Já jsem třeba řekla, že jsem zaspala, ale když už toho bylo moc, tak jsem to musela dát podepsat někomu jinému, protože mi řekla, že za pololetí se dá zaspát třikrát, ne víckrát, takže jsem měla ročně tak ze dvě neomluvené hodiny.“*

*„Na mě se muselo jinak: "Simono, nebuď napučená, padej se učit, nepůjdeš tam, až se to naučíš!" a takové ty pokusy udělovat zaracha o víkend, ale nikdy to tak nedopadlo. Já hubu nafouklou a furt jsem chodila: "A budu otravovat celý večer, a vůbec nebudete mět klid!" Tak mi řekli: "Prosím tě seber se a vypadni!" Tak jsem dosáhla, čeho jsem chtěla a bylo to. Sice jsem kolikrát musela herečka i zabřčet, ale šla jsem. To bylo kolikrát, že na mě budou dohlížet, že mi pěkně šlápnu na krček a to...“*

**Komentář:**

Matka považuje svůj styl výchovy za benevolentní. Domníváme se, že sourozenci měli poměrně hodně volnosti, ale na druhé straně nebyli ve výchově ponecháni sami sobě. Rodiče měli stanoveny hranice po jejichž překročení měla následovat sankce. Nedomníváme se, že by rodiče nikdy sankce „nedotáhli do konce“, avšak ve výchově vnímáme náznak nedůslednosti. Na rozdíl od starší sestry, která této „slabiny“ rodičovské výchovy nijak zvláště nevyužívá, mladší sestra z ní dokázala obratně vytvořit vlastní výhodu. Výchova byla víceméně koordinována matkou, která byla v porovnání s otcem přísnější, ale zároveň se nesnažila působit spíše jako poradce. Racionálně odůvodňovat co je správné a co nikoliv. Výchovný styl se jeví benevolentně, ale není zcela bez nároků na děti.

**Emocionální spravedlnost ve výchově**

*„Když se ta Simča narodila, tak jsem se snažila, ne tak jak někdo muchluje jenom miminko a to starší děcko je tak trochu mimo, tak jsem se snažila dělit tak nějak rovným dílem. Vždycky jsem si je brala obě dvě a myslím, že na ni nikdy Petka nežárnila, že ji tak spíš opatrovala.“*

*„Simča přišla, skočila tatkově do klína, mazlila se s ním. A já jsem viděla tu Petku, že prostě seděla...viděla jsem ty její očička. Tak jsem tatkově řekla: Tatko, vem si ju taky, podívej se na ni. Ona se chce taky pomazlit!“*

*„Obě si za mnou rády skočí do postele, pomazlí se. Petka, když jede do Prahy, tak vždycky říká: „Mami pojd', ještě máme deset minut, pojd' mě ještě trošku pomazlit.“...mám radost z toho, že je tam takový vztah i s tím tatínem. Že za ním přijdou, přitulí se. Když už jsou ted' holky dospělé, tak fungujeme na půl jako rodiče a na půl jako kamarádi.“*

**Komentář:**

Ve výpovědi matky nás zaujaly výroky, které jsme označili jako emocionální spravedlnost ve výchově. Domníváme se, že jedná o nejen o bystrý pedagogický, ale i mateřský postřeh rodiče. Uvědomění si, že prvorozené dítě je po narození druhorozeného opomíjeno není podle nás samozřejmostí. Je nutné uvědomit si, dítě nezíská pocit spravedlnosti a nezbaví se pocitu žárlivosti pouze tím, že mu rodiče koupí stejnou hračku jakou sourozenci, ale tím, že se budou snažit spravedlivě dělit „lásku“. Matka byla v tomto případě vnímavější, než otec, proto kontrolovala zda starší sestru neopomíjí. Možná, že tato snaha rozdělit emoce a pozornost mezi obě sestry výrazně přispěly k tomu, že se u sester neprojevila nijak zvlášť významná soupeřivost, ale naopak kooperace. Na základě takového vztahu vzniklo bohaté spektrum sourozeneckých rolí při vzdělávání a volbě povolání. Emocionalita ve vztahu rodič-dítě neskončila úderem dětství, ale dozvuky jsou patrné ještě nyní v mladé dospělosti dcer.

## PŘÍLOHA P IV:

### Kontext vzniku rolí v konstelaci B

#### SOUROZENECKÝ VZTAH – KONSTELACE B

Vztah sourozenců tvořící kontext pro vznik jednotlivých rolí.

##### **Matka**

*„Magda byla hezčí dítě a Anička byla zase hodnější dítě.“*

*„Myslím že vztah měly lepší, než my se sestrou...ony měly holky spolu ten tanec, chodily do Handrláku a tak dále, takže si byly blíž.“*

*„Teď je ten vztah takový dospělácký...myslím, že si jako důvěřují a že si řeknou i to, co mě neřeknou...ony jsou teď takové tajné a takové dospělé.“*

*„Taková žárlivost, že třeba ta má dudlík, ta nemá...to si nepamatuju.“*

##### **Starší sestra**

*„...bylo to takové, že tam se pohádáš, tam se popereš. Já myslím, že co jsem odešla na ten intr, tak se ten náš vztah hodně zlepšil, že jsme prostě zjistily, co v sobě máme.“*

*„já jsem šla dom, hodila kabelu, letěla do stáje, kdežto Anička přišla, vydělala úkoly a učila se. To u mě neexistovalo.“*

(soutěživost) *“...tak to si myslím, že ona taková není...aby byla lepší než já, tak to teda asi ne. „*

##### **Mladší sestra**

*„My jsme měly v dětství jiné vztahy, teď už je to jako takové lepší.“*

*„Já jsem byla vždycky ta bezproblémová . Mě jakoby všechno šlo a ségře zase nic nešlo, takže u nás se to tak zoběchovalo.“*

*„...já jsem chtěla být jejím opakem, jakože chceš být úplně někdo jiný, než ten tvůj sourozenec.“*

Kom:

Domníváme se, že v dětství byl vztah sester mnohem méně idealistický, než jak na něj zpětně pohlíží matka. Tato idealizace byla pravděpodobně způsobena tím, že sama matka měla se svou sestrou ještě méně přátelský vztah, než její dcery. Přesto, že měly sestry v dětství podobné zájmy, rozcházele se v preferenci priorit. Mladší sestra pravděpodobně vycítila, že studium není silná stránkou starší sestry, čímž dostala možnost pro realizaci a získávání lásky sympatií rodičů právě cestou studia a celkové bezproblémovosti. S odchodem starší sestry z domova (na internát) došlo ke kompenzaci vztahu. Nyní je pravděpodobně vztah na nejpozitivnější úrovni vůbec.

### FILOSOFIE VÝCHOVY

##### **Matka**

*„Já jsem nežila žádné správné výchovné praktiky a manžel taky ne, takže jsem nijak zvlášť nevychovala ani ty dcery...prostě, co jsme potřebovali, udělat úlohy a tak dál, to jsme udělali, ale nevyvíjela jsem na ně nějaké pedagogické činnosti. Já jsem je vychovávala pod vlivem učitelky, to co mi řekli učitelé , že mám předat děčkám, to jsem s něma dělala. Víc velice nic.“*

*„... i co se týče té školy...nikdy jsem nerazila tendenci: „Tady budeš sedět, dokud se to nenaučíš.“ prostě: „ Snaž se to naučit...“ podle sebe jsem to brala, ale nikdy třeba...abych vychovala Einsteiny, tak na to nemám.“*

*„Já jsem to nějak prostě...jak to bude, tak to bude...dnes už bych to takto nedělala...už bych byla fakt jako přísnější.“*

### **Starší sestra**

*„Já jsem to víc flákala, takže na mě museli možná tak víc...ten nátlak byl takový jinačí, já si nevzpomínám, že by někdy řvali po Aničce nebo, že by byli na ni tak tvrdí, jak na mě.“*

### **Mladší sestra**

*„Výchova si myslím, že u nás nebyla taková, že by nás někdo někam tlačil. To spíš bylo vyložene na nás.“*

Kom:

Z výroků matky a mladší sestry je zřejmé, že výchova byla vedena volně. Na děti nebyly ze strany rodičů vyvíjeny v souvislosti se vzděláním žádné nebo minimální nároky. Podle výpovědi starší sestry však nezůstal neúspěch bez následků. Na starší sestru nebyl vyvíjen nátlak, ale v okamžiku, kdy nabral problém s učením na závažnosti, byla tvrdě stíhána. Mladší sestra pravděpodobně vnímala, že se starší sestra dostává kvůli školnímu neprospěchu do problémů, což ji ještě více podporovalo ke snaživosti. Domníváme se, že absence nároků na děti podněcovala soutěživost mladší dcery a naopak „paralyzovala“ snaživost starší dcery.

### Emocionální spravedlnost ve výchově

### **Mladší sestra**

*„Ségra, když se měla mamce narodit, tak jí řekli, že možná bude postižená, ale potom se našťěstí narodila zdravá...já jsem zase byla chtěně dítě, ale měla jsem být vytoužený kluk a nebyla jsem...“*

### **Matka**

*„Anička, když jsem ji přinesla, byla taková trochu jiná...tak jsme si říkali: „Chudera děvčica.“ .Taťka říkal: „Fuj, to je škaredé!“ A já jsem si na ni taky nějak nemohla zvyknout. „*

*„Magda, jak se narodila, tak ona byla strašně šikovná a já myslím, že jsme si nějak podvědomě uvědomili, že to bude mít v tom životě prostě lehčí. Možná tam bylo něco takové tajemné, ukryté...něco, co to děcko neví, ale možná to cítí.“*

*„My jsme je vždycky oblékaly tak nějak stejně...jedné jsme koupily šaty takové, druhé se koupily ve stejném provedení, ale v jiné barvě.“*

Kom:

Podle výroku mladší sestry jsou hned v souvislosti s narozením k dispozici dva důvody, které slouží podle Lemana (1997) jako aktivátory změny pozic v sourozenecké konstelaci. Prvním je postižení sourozence, které však nebylo naplněno, druhým je očekávání konkrétního pohlaví dítěte, které také nebylo naplněno, což mohlo v rodičích vyvolat pocit frustrace. Výroky matky (která se nezmiňuje během rozhovoru o možnosti postižení starší sestry), si na základě výroku mladší sestry interpretujeme tak, že rodiče prožili úlevu. V radosti z toho, že se starší sestra „normálně“ vyvíjí, jí skutečně mohli určitým způsobem ulehčovat život. Uvažujeme o tom, zda nejsou nízké studijní nároky rodičů na dcery způsobeny touto událostí. Může se jednat o neuvědomělé zohledňování starší sestry. Ta volnost pocítuje, což ji nemotivuje ke studiu. To, co matka označuje jako „něco tajemné, ukryté...co děcko neví, ale možná to cítí“, mohou být nižší nároky na staršího sourozence. Poslední výrok matky se týká spíše spravedlnosti materiální, ale ukazuje jev, který považuje Dalozová (2002) z hlediska eliminace žárlivosti za kontraproduktivní, protože dochází je stírání rozdílů mezi sourozenci. Mladší sourozenec tedy dostal k dispozici nejméně tři podněty, které ho podporovali v zaujetí místa „prvorozeného“.

## PŘÍLOHA P V:

### Role staršího sourozence v konstelaci A

#### ROLE SOUROZENCE - MATEŘSKÉ ŠKOLA

- **Starší sestra jako opora při pobytu v mateřské škole**

**Role:** adaptující

SS: „...ten poslední rok, kdy jsem byla ve školce tak jsme tam jakoby chodily spolu. To jsme tehdy bývaly pořád spolu.“

MS: „Peťa měla kamarádku ve stejném věku jak byla ona...já jsem si většinou hrála s něma, s těma dvouma. Když Peťa odešla, tak jsem to tam celkem těžko nesla. Já jsem tam bečela, nechtěla jsem tam spávat, mamce jsem ráno dělávala scény, že tam bez Petry nejdu.“

R: „Já myslím, že to Simči strašně pomohlo, že tam byly spolu. Tím, že tam měla tu Peťku, tak si myslím, že jí to hodně pomohlo, protože ony na sebe byly od začátku docela dost fixované.“

Kom: Díky jednoletému odkladu školní docházky starší sestry došlo k tomu, že se sestry sešly v mateřské škole rodinného typu, tzn. v jedné třídě. Z komentáře starší sestry je patrná sounáležitost se sestrou. Z výroku mladší sestry lze vysledovat fixaci na starší sestru při pobytu v MŠ a dále frustraci způsobenou odchodem starší sestry na ZŠ. Rodič potvrzuje fixaci mladší sestry na starší. Na základě těchto výroků se domníváme, že starší sestra sehrála svou roli jako sociálně-psychologická opora při adaptaci na mateřskou školu. Starší sestra svou přítomností podpořila u mladší sestry pocit jistoty a bezpečí v období adaptace.

- **Starší sestra jako mimoděčný zdroj informací o podobě učiva ZŠ v době předškolního věku.**

**Role:** mimoděčně vzdělávající

MS: „Ony třeba všechny tři (sestra a dvě kamarádky) chodily do němčiny a já jsem tam chodívala s nima. To bylo nějak tak po vyučování. Ona mě ta učitelka tam dala vždycky papíry a já jsem si něco malovala.“

SS: „...mě doma učila mamka a ségra to z dálky absolvovala s náma, víš? Mamka se semnou vztekala nad písmenkama a nad počítáním a Simča byla u toho a hrály si třeba s babičkou...spíš, než by se něco aktivně učila, tak ode mě jen tak mimochodem něco pochytla.“

R: „S Peťou jsem dělala úkoly a Simča, ta si hrála nebo zkrátka dělala něco jiného. Fyzicky tam jako byla, ale určitě jsem ji nepodněcovala k tomu, aby se učila.“

R: „Ony už od malinka tahaly papíry, hrály spolu hry a ta Peťa pro ni byla takový vzor. Ony si hrály na kancelář na prodavačky a tady ty hry...já myslím, že Peťa už na to měla věk, Simča ještě tak možná ne, ale ona ji v tomto dost táhla.“

Kom: Ačkoliv matka dceru v předškolním věku záměrně nepodněcovala k předčasnému učení se od starší sestry, která již v té době docházela na ZŠ, ani mladší dcera neprojevovala spontánní zájem o učivo starší sestry, byla vystavována situacím, kdy na ni působily informace (učivo) ze sestřina vzdělávání nezáměrně, mimoděčně. Tzn. např. účast hodinách výuky jazyka v zájmovém kroužku nebo fyzická přítomnost při domácím vzdělávání starší dcery. Podle výpovědí respondentů tedy složila starší sestra jako nezáměrný, mimoděčně působící zdroj informací. Ačkoliv matka výše uvádí, že dceru záměrně nepodněcovala, přirozená zvědavost a nápodoba staršího sourozence způsobily, že mladší sestra po vzoru starší vykazovala činnosti, které nejsou zcela příslušné jejímu věku.

- **Starší sestra jako potenciální zdroj obav z nástupu do školy.**

**Role:** připravující

**MS:** „Nejvíc si pamatuju, jak sedí ségra za stolem a mamka se nad ní stresuje a řve: "sakra"! To jsem byla ráda, že se mě to tak nějak ještě nedotýká...“

**SS:** „Já myslím, že Simona spíš jako měla dobré, že věděla, do čeho jde...ona věděla, že já tam chodím, že se tam učím. Já když jsem šla do školy, tak jsem to mohla jen tušit.“

**Kom:** Starší sourozenec může s hrát nejen pozitivní roli, ale může v mladším dítěti vyvolat také obavy z nástupu do školy. Obavy mohou pramenit z uvědomění si školních povinností staršího sourozence. Domníváme se, že mladší sestra mohla zaznamenat rozdíl mezi denními režimy a povinnostmi sebe a svého sourozence. Záměrně hovoříme o potenciálním zdroji, protože z výroku je sice evidentní úleva mladšího sourozence, že se nachází „zatím“ ve věku, kdy ještě školní povinnosti nemá, zároveň však není vyjádřen žádný jev, který by svědčil o tom, že se mladší sourozenec na základně pozorování staršího skutečně vstupu do školy obával. Obecně si ale troufáme říci, že starší sourozenec je oproti mladšímu v nevýhodě, protože se obvykle nemá možnost připravit na povinnosti spojené se školní docházkou dříve, než s nástupem do školy. V tomto případě sehrála starší sestra roli v přípravě na to, co „přijde“ s nástupem do školy.

- **Starší sestra jako aktivátor pozitivní představy o vstupu do první třídy.**

**Role:** povzbuzující

**MS:** „Já jsem se do školy docela těšila... ségra ta chodila kolem plotku školky - ze školy - do školy a já ještě zavřená ve školce. Takže na to jsem se už těšila, až tam nebudu muset bývat a budu chodit s něma.“

**Kom:** Z výroku mladší sestry je zřejmá touha po nástupu do školy, snad i mírná závist, že zatímco starší již odchází ze školy domů, mladší musí čekat na rodiče. V této roli nemusí starší sestra vynakládat nijak zvlášť velké úsilí, hraje roli pouze svou existencí. Nezáměrně vyvolává v mladší setře závist a ta aktivuje touhu po školní docházce.

#### ROLE SOUROZENCE - ZÁKLADNÍ ŠKOLA

- **Starší sestra jako ochránce před vrstevníky.**

**Role:** ochraňující

**R:** „...Ona šla také do školy, takže na ni dávala pozor... když se třeba s děckama poštuchovaly, tak se jí Petka zastávala.“

**Kom:** Starší sestra zde hrála roli jako ochránce. Domníváme se, že tříletý věkový rozdíl mezi sestrami je po fyzické stránce evidentní a ve spolužácích, kteří by tehdy velmi drobné mladší sestře chtěli ublížit, může vzbuzovat určitý respekt. Tím spíše, pokud byla starší sestra zodpovědná za doprovod ze školy či do školy. Zároveň se domníváme, že matka ve výroku nepopisovala konkrétní situaci, ale spíše možnost. Přítomnost starší sestry mohla mít také preventivní charakter.

- **Starší sestra jako rovnocenný partner při hře.**

**Role:** pro - kooperační

**SS:** *My jsme si od dětství vystačily víceméně samy...to jsme vytáhly ty starý žakovský, sešity, všechno.*

**MŠ:** *My jsme si nikdy tak jako nehrály na to, že by třeba ona byla učitel a já žák, tak to ne. Nebo třeba naopak. Ta hra na školu spíš vypadala tak, že jsme byly učitelky obě a měly jsme imaginární děcka no a ty děcka jsme jako učili - každá svoji tříd a o přestávce jsme se jako sešly v kabinetě a měly jsme ze sešitů udělanou třídní knihu.... My jsme napsali několik písemek a potom jsme je opravily, poškrkaly...dva plus pět je osm - "to je blbec zas to nevyočítal".*

Kom: Ve výroku mladšího sourozence je patrná horizontální úroveň vztahu sester ve hře. V tomto případě námětové hry na učitele. Nikdy není nadřizený učitel a podřízený žák. Obě sestry jsou nadřizenými kolegyněmi, což podle nás svědčí o schopnosti spolupráce. Je zajímavé, že i v reálné profesní orientaci v dospělosti, si obě ze sester vybraly povolání, kde pracují samy za sebe, ale zároveň v týmu spolupracovníků. Obě sestry shodně uvedly, hru na školu jako jednu z námětových her, přičemž se mladší ze sester vybavily tyto vzpomínky velmi detailně. Otázkou zůstává, zda byla hra na učitele skutečně až tolik silným zážitkem nebo tady zahrála svou roli teatrálnost patřící k povaze sourozenecké pozice nejmladšího dítěte.

- **Starší sestra jako vzor při orientaci na problémové předměty.**

**Role: anti-vzdělávající**

MS: *„Petřa nenáviděla anglinu, ale to já taky, obě máme od základní školy nenávisť k jazykům. A ještě jsem nemusela matiku.“*

SŠ: *„Já myslím, že v tomhle jsme tak nastejno...obě jsme totálně tupý na jazyky a na matiku.“*

Kom: Zajímavá je stejná orientace na problémové předměty. Domníváme se, že mladší sestra nevyhledávala „slabinu“ starší sestry, proto, aby se v ní realizovala, ale naopak po vzoru starší sestry shledávala tytéž předměty jako problematické. Uvědomuje si, že se na tomto jevu mohla podílet řada dalších okolností, například genetické předpoklady, inteligence nebo didaktická úroveň vyučujícího těchto předmětů, ale zároveň uvažuje o možnosti nápodoby starší sestry. Vzdělávání pod heslem: „No a co, vždyť Petře taky matika nejde.“

- **Starší sestra jako psychická podpora při zvládnání problematických předmětů.**

**Role: podporující**

SS: *„My jsme se snažily třeba na vzájem se nějak vyzkoušet...a taky jsme se povzbuzovaly, že to nějak vyjde.“*

Kom: Starší sestry upozorňuje na svou roli při poskytování psychické podpory. Obě sestry jsou v problematických předmětech orientovány stejně, tudíž nepředpokládám příliš velkou účast starší na vysvětlování učiva, což je ale kompenzováno psychickou podporou..

- **Starší sestra jako pomoc při vysvětlování učiva na druhém stupni základní školy.**

**Role: vzdělávající**

SS: *„Pokud jedna něco nechápala a druhá jo, tak jsme si vzájemně pomohly.“*

R: *„Já jsem na Peťku v některých věcech kolem té školy docela dost spolíhala, protože potom už ten druhý stupeň...tam já už jsem přestávala stačit s dechem, protože člověk byl z té školy dlouho venku a prostě už bych jí to nevysvětlila tak, jak jí to vysvětlila Peťa...když měla Simča v něčem nedostatek, tak se na tu Peťu mohla obrátit a ona, když věděla, tak jí pomohla.“*

Kom: Tato kategorie byla vytvořena z pohledu matky a mladší sestry. Mladší sestra hovoří o vzájemné pomoci při vysvětlování. Pro matku bylo důležité, že se mohla na starší sestru spolehnout v pomoci s předměty, které by sama vysvětlovala s potížemi. Tato role je v této konstelaci na vrcholu právě v době docházky na druhý stupeň základní školy. Následující vzdělávání již přináší až na výjimky zcela odlišné vyučovací předměty, tudíž klesá také schopnost staršího sourozence vysvětlit učivo.

- **Starší sestra jako pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva na základní škole.**

**Role:** vzdělávající

SS: *„Snažily jsme se navzájem vyzkoušet. Na základní škole jsme se třeba navzájem zkoušely ze slovíček.“*

Kom: Starší sestra vzpomíná na vzájemné zkoušení. Jako příklad uvádí „slovíčka“, tzn., že se jedná o pomoc v problémovém předmětu (jazyk uvedly sestry shodně jako problematický). Z výroku je zřejmé, že pomoc zkoušením byla rovněž se strany mladší sestry. Starší sestra uvádí rovněž vzájemnost při zkoušení, což je pro mladší sestru příznivé z hlediska mimovolného získávání informací..

- **Starší sestra jako potenciální zdroj obav z přijímacích zkoušek na střední školu.**

**Role:** motivující

R: *„Petra se na ty přijímací zkoušky hodně učila, ona byla v té přípravě velice svědomitá, ale přesto to napoprvé nevyšlo. Takže možná viděla takovou hrozbu v tom, že prostě musí člověk opravdu makat a ještě to nemá zaručený.“*

Kom: Zatímco starší ani sám mladší sourozenec tuto roli nepopisují, rodič se domnívá, že neúspěch starší sestry, přes veškeré vynaložené úsilí, mohl sloužit k tomu, aby se „zalekla“ a připravovala se ještě intenzivněji. V tomto případě by se jednalo o vzbuzení motivace ke zvýšenému úsilí. Domníváme se ovšem, že existují dvě další možnosti, totiž, že mladší dceru neúspěch starší při přijímacích zkouškách ani podvědomě nijak nepoznamenal nebo naopak mohla být role starší sestry naopak demotivační, a to tehdy, pokud by si řekla: „K čemu bych se snažila, když se Petra tak připravovala a stejně jí to bylo k ničemu.“ Na základě výroku rodiče označujeme roli sourozence jako motivující. .

- **Starší sestra jako psychická podpora v období přijímacích zkoušek na střední školu.**

**Role:** podporující

MS: *„Já jsem byla docela dost nervózní, že už je to druhý pokus a nechtěla jsem tam jít sama, tak tam šla se mnou, celou dobu tam na mě čekala a potom jsme šly společně za mamkou. Takže to jsem byla tenkrát ráda, že tam byla se mnou.“*

SS: *„Myslím, že jsem jí pomáhala psychicky. Šla jsem s ní na tu školu, na den otevřených dveří. Taky na těch přijímačkách ní držela jí pěsti. Zavedla jsem ji až do třídy. ...opravdu spíš psychicky než že bych jí třeba pomáhala s učením.“*

Kom: Starší sestra hrála v období přijímacích zkoušek především roli psychické opory. Mladší sestra oceňuje přítomnost starší sestry při přijímacích zkouškách. Vyžadování fyzické přítomnosti starší sestry si interpretujeme jako prostředek mladší sestry k získání většího klidu, eliminaci nervozity. Starší sestra mohla mít také význam symbolický jako „předmět pro štěstí“. Starší sestra navíc hovoří o své účasti na dni otevřených dveří, čímž naznačuje, že jí profesní orientace sestry nebyla zcela lhostejná.

#### ROLE SOUROZENCE – STŘEDNÍ ŠKOLA

- **Starší sestra jako motivátor k dosažení vzdělání.**

**Role:** motivující

R: *„Myslím, že tu Simču tak podvědomě mohlo motivovat, že Petra už tu maturitu měla, tak že by třeba nechtěla zůstat horší. To by se asi nechtěla nechat zahanbit. Takže taky jakoby takové táhlo podvědomé.“*

Kom: Matka si všímá podvědomé motivace mladší sestry ke zvládnutí středoškolského vzdělání. Starší sestra zde nasazuje jakousi pomyslnou laťku, na kterou má mladší sestra po vzoru starší dosáhnout. Starší sestra mladší motivuje úrovní dosaženého vzdělání.

- **Starší sestra jako aktivní pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva na střední škole.**

**Role:** **vzdělávající**

SS: „Víceméně jsem jí pomáhala třeba v tom, že když se něco naučila, tak jsem jí z toho vyzkoušela...tam už ty předměty byly zcela odlišný.“

MS: „... myslím, že Peťa snahu měla, ale spíš to bylo naopak...Když jsem se třeba něco učila, tak mi ségra říká " "Já tě Simono vyzkouším!" A já jí říkám "Ne, já jako nejdu, já to ještě neumím!" To já jsem totiž měla schovanou za sešitem knížku a četla si, takže mě neměla z čeho zkoušet.“

Kom: Z výroků je patrný rozpor. Zatímco starší hovoří o zkoušení, mladší přiznává snahu starší sestry o podílení se na kontrole osvojeného učiva, ale v jejím přístupu je zřejmá laxnost. Domníváme se, že díky svému přístupu ke škole mladší sestra nedocenila snahu o pomoc starší sestrou. Nedomníváme se ovšem, že by starší sestra svou roli při zkoušení přeceňovala. Spíše si myslíme, že ve výpovědi mladší sestry se zrcadlí celkový postoj k vlastnímu přístupu ke studiu.

- **Starší sestra jako nenapodobený studijní vzor:**

**Role:** **demotivující**

SS: „To já jsem přišla ze školy a učila jsem se a až potom šla ven, mě vadil takový ten strach z toho, že bych měla něco opsat...ségra, té to bylo jedno...ona prostěho celého půl roku flákala a až jí hořelo ze patama, tak byla teprve schopná se to naučit, nechat se vyzkoušet a nějak to dotáhnout do konce.“

MS: „Peťa si tady hned po škole sedla, učila se, šprtala se. A já zase ne. Já tady toto všechno raději nechávám na poslední chvíli...však se to nějak vzládne, říkám si a pak to čtu před hodinou. Když jsem nevěděla, tak jsem to okecala aspoň za tři za čtyři... Já jsem si spíš říkala: „Proč to dělá?“ Mě to prochází samo a ona se tak snaží.“

R: „Peťka byla taková...no nechci říct puntičkářka, ale nikdy by nedopustila, aby sklouzla do toho horšího průměru. Pro ni nikdy nebyly samý jedničky to nejdůležitější, to ne, ale aby si netrhala ostudu nebo aby nesklouzla nějak mezi ty horší děcka, tak ta svědomitost tam byla trošku větší. Simča, ta to měla totálně na háku.“

Kom: V přístupu ke vzdělávání lze vysledovat určitou bipolaritu. Zatímco starší sestra je snaživá a řeší svůj prospěch, mladší sestra nutnost školní přípravy bagatelizuje. V tomto případě je tedy starší sestra jakýmsi anti-vzorem snižujícím motivaci ke vzdělávání. Heslo: „Když si jsi tak pečlivá, tak já budu lajdák a ukážu ti, že to taky jde.“

- **Starší sestra jako korektor sestřina školního rebelství.**

**Role:** **anti-vzdělávající**

SS: „Ona šla sem-tam ta školu...jako: „Sestřičko, napiš mi omluvenku...“ Tak v tomhle jsem ji podržela, nikdy jsem ji nepráskla.“

MS: „...a tak jsem chodila docela často a to už jsem chtěla i po ségře podepisovat omluvné listy...Ale držkovala, nechtěla mi to podepisovat. To bylo vždycky: "Simono, naposled!" Prý: "já už to řeknu našim"! A já jí říkám: "Nebud', ne? To bys mi přece neudělala..." A ona zase: "Naposled"! Ale vždycky mě to napsala.“

R: „...když to bylo tak vyhocený, že už bylo dusno, tak vím, že jí Peťa kryla záda.“

Kom: V souvislosti se školními problémy hovoří obě sestry o záškoláctví mladší z nich. Rozdíl je ve způsobu podání. Zatímco starší sestra zdůrazňuje, že sestru nikdy neprozradila rodičům, z výpovědi mladší sestry je zřejmý nesouhlasný postoj starší sestry. Matka si je vědoma, že starší sestra stojí v podobných situacích za mladší. V tomto případě starší sestra nejen věděla o rebelství mladší sestry, ale byť neochotně, přesto posloužila mladší sestře jako „zametač stop“ po záškoláctví, tím, že ji zajistila omluvné listy. Tato role sourozence je z hlediska sourozeneckého vztahu pozitivní, avšak z hlediska vzdělávání je výrazně negativní.



- **Starší sestra jako obhájce sestřina školního neúspěchu.**

**Role:** ochraňující

SS: *I když měla nějakou blbou známku, tak jsem jí zastávala: „Tak mamí, tak to, ona si to spraví.*

R: *...když to bylo tak vyhrocený, že už bylo dusno, tak vím, že jí Peťa kryla záda...ona tak uměla posoudit, kdy to bylo, ne tak úplně Simoniným zaviněním a kdy to bylo lajdáctví.*

Kom: Z výpovědi matky a starší sestry docházelo k situacím, kdy se starší sestra zastávala mladší, čímž ji chránila před rodiči. Podle matky však starší sestra rozlišovala, kdy je hněv rodičů vůči mladší sestře neadekvátní a kdy si mladší sestra kritiku či trest ze strany rodiče zaslouží. V této kategorii chybí výpověď nejmladšího sourozence.

- **Starší sestra jako mimoděčný zdroj znalostí.**

**Role:** vzdělávající

MS: *„Jak se to naučila, tak po mě ségra chtěla vyzkoušet. A já jsem tak rozumovala s téma jejíma papírama. Já když jsem se učila na maturitu do češtiny, tak to jsem se neučila ze svých otázek to já jsem měla její. A tak když jsem se to učila z těch jejích otázek, tak jsem si třeba někdy vzpomněla...“A jó, to je to, o tom jsme se s ségrou bavily, u toho jsme se smály, u toho jsme udělaly to a to...“ Nebo aj ve škole, když třeba něco říkala, tak jsem si vzpomněla: „jó to je to!“.*

Kom: Tím, že se nechala starší sestra zkoušet, poskytla mladší sestře nezáměrně „střípky“ znalostí, které si znovu vybavila v okamžiku, kdy byla sama nucena k jejich osvojení. Tím, že mladší sestra nepoužívala vlastní učební materiály, ale sestřiny, dokázala si vybavit emocionálně zabarvené zážitky při zkoušení sestry, které ji posloužily jako nemotechnická pomůcka pro zapamatování látky. V tomto případě jde tedy o roli vzdělávací.

- **Starší sestra jako usměřovatel přístupu k učení**

**Role:** vychovávající

MS: *...když jsem se neučila a mamka do mě tak jako hučela, tak mě ségra ještě přidala. Přišla za mnou a řekla: "Tak Simono, nemůžeš se to naučit?" ...Že mě to lajdáctví spíš tak vyčetla.“*

R: *„Někdy jsem to od Peti schytala i já, protože když už to došlo do toho období, kdy jsem rezignovala na ten Simčín flegmatismus, tak mi Peťa říká: „Mamko, proč si to necháš? Proč na ňu nejsi tvrdší. Proč nejsi důslednější?“*

Kom: Tato role se vztahuje k období středoškolské docházky mladší sestry. Starší sestra zde figuruje v roli vychovatele. Kritika výchovy poskytované ze strany rodičů ukazuje, že starší sestře není lhostejná školní úspěšnost mladší. Otázkou je motiv starší sestry pro vychovávání. Může to být nadhled a uvědomění si, že přístup mladší sestry s sebou přináší zbytečné potíže, ale může se jednat také o snahu změnit přístup sestry ke studiu a tím harmonizovat rodinnou atmosféru.

- **Starší sestra jako prostředek rodičů k nápravě postojů k učení.**

**Role:** vychovávající

SS: *To tak spíš vyplývalo z mamčíné iniciativy, že mi jako řekla: „Peťo, ty jsi starší, promluv jí do duše, ona na tebe dá“.*

R: *...já jsem se obracela na Peťu a říkala jsem jí: „Prosím tě, Peťo domluv jí, ať se učí. Ona se musí učit nebo to neudělá.“. Ono to zní jinak, když Vám říká máma uč se a jinak, když to slyšíte od starší sestry.*

Kom: Matka používala starší sestru jako výchovný nástroj k ovlivnění mladší sestry. Výrok se vztahuje k období pubescence, kdy se měla mladší sestra připravovat na přijímací zkoušky. Domníváme se, že myšlenka matky má svou pedagogickou hodnotu, jelikož byla logicky využita právě v době, kdy dítě neuznává autoritu rodiče.

**SŠ Starší sestra jako poskytovatel studijních materiálů v období maturitních zkoušek.**

**Role: vzdělávající**

**MS:** „Já když jsem se učila na maturitu s češtiny, tak to jsem se neučila ze svých otázek, to já jsem měla její.“

**Kom:** Mladší sestra v tomto případě vytěžila ze skutečnosti, že starší sestra maturovala jako první a navíc měla kvalitně vypracované maturitní otázky. Jejich poskytnutím ušetřila čas, který by jinak musela sestra věnovat jejich tvorbě. Pokud by sestra použila ušetřený čas a energii osvojení obsahu maturitních otázek, jednalo by se z hlediska vzdělání o roli záslužnou. V případě přístupu mladší sestry k učení se však domníváme, že ušetřený čas byl spíše použit na mimostudijní účely.

**SŠ Starší sestra jako psychická podpora v období maturity.**

**Role: podporující**

**MS:** *Ona už v té době nebyla přímo doma, takže nějaké učení, zkoušení komandování, abych se učila, tak to ne-e, ale byla takový můj přítel na telefonu.*

**SS:** *když řekli, že ji tam nepustí, tak jsem ji podporovala psychicky. Pomáhala jsem jí od toho odreagovat...takže jsme si volaly, psaly jsme si...Taky jsem jí na dálku vždycky držela palce, když měla něco takového těžkého. Ona když měla jít na zkoušky, tak myslím, že jsem byla nervoznější, než ona.*

V době maturitní zkoušky již nebyla starší sestra fyzicky přítomna, při jejich přípravách, tudíž jí nemohla být nápomocná po stránce materiální nebo didaktické. Podobně jako v případě zvládnutí problémových předmětů a přijímacích zkoušek byla starší sestra především psychickou oporou. Charakteristika mladší sestry „přítel na telefonu hovoří za mnohé.

#### ROLE SOUROZENCE – ZAMĚSTNÁNÍ

• **Starší sestra jako potenciaální vzor původní představy o povolání.**

**Role: profesně - formativní**

**MŠ:** „Petra chtěla jít na kosmetiku ...a já jsem zase všem v rodině barvívala vlasy, stříhala a tak, takže to bylo takové podobné hobby.“

**SS:** „Já jsem měla chuť jít na kosmetičku a Sína na kadeřnici, ale obě jsme si vybraly náhradní obor.“

**Kom:** V případě obou sester je jejich původní představa o povolání orientovaná stejným směrem, tedy na péči o vzhled. Oba sourozenci mají stejný zájem. Orientace není zcela totožná, ale troufáme si říct, že do jisté míry komplementární. Starší sestra jako první dospívá, tudíž více řeší svůj vzhled a také se jako první rozhoduje jakým profesním směrem se vydá. Domníváme se, že v tomto případě nelze vyloučit nápodobu vzoru starší sestry.

• **Starší sestra jako ochránce zaměstnaneckých práv.**

**Role: ochraňující**

**MS:** „...ona je Petra taková, že kdyby věděla všechno...jak mi neplatili peníze, kolik jsem bývala hodin přesčas...tak by tam na toho šéfa byla schopná vletět.“

**Kom:** Z výroku mladší sestry je zřejmé, že je starší sestra povahově asertivnější, možná až agresivnější, než ona sama. V dané situaci pravděpodobně nepovažovala mladší sestra za žádoucí zásah sestry, na druhé straně, odhadla-li její chování v takové situaci správně, domníváme se, že mladší sestra vnitřně pociťuje, že by jí sestra v případě nutnosti neodmítla podat pomocnou ruku.

- **Starší sestra jako poradce při řešení profesních problémů.**

**Role:** Konzultující

SS: *„...jak teďka přišla, že je na tom svým místě nespokojená...seděly jsme v Praze a řešily jsme, co by mohla dělat místo toho, ale nakonec je to vždycky její rozhodnutí.“*

R: *„Ona mě třeba říkala: „Já jsem volala Petce, tak jsme si povykládaly, ona mi řekla:“ Tak toto si nenechej“.*

Kom: Z výroku starší sestry je zřejmé, že jí není lhostejné zaměstnání mladší sestry, slouží jako konzultant pracovních problémů. Přestože již starší sestra s mladší nebydlí a kvůli časové nedostupnosti se vídají zřídka, stále udržují telefonickou komunikaci. Domníváme se, že je tato konzultace přináší v konečném důsledku mladší sestře určitou oporu - stabilizaci, vědomí, že se s svými profesními problémy může obrátit na sestru.

- **Starší sestra jako pomoc při rozvoji profesní dráhy.**

**Role:** protekční

SS: *Ted' řešila ten problém s tou prací, že z tama chtěla jít pryč, tak jsem jí nabídla, že zavolám známé, co dělá na Synotu. Ji to ze začátku jakoby moc nezajímalo...no a teď šestnáctého tam nastupuje.*

MS: *...jedna holka co tam dělá (v současném zaměstnání), tak ona se baví se ségrou. No a ona se ségry ptala, ta Nina, jestli bych nechtěla jít k nim na Synot...*

Kom: S jistou dávkou nadsázky by se dala tato role označit jako protekční. Starší sestra na základě rozhovorů o nespokojenosti mladší v zaměstnání poskytla mladší sestře kontakt na osobu umožňující lepší pracovní podmínky. Mladší sestra této nabídky využila a pracovní pozici získala. Tuto aktivní pomoc staršího sourozence označujeme jako roli profesně-formativní.

- **Starší sestra jako motivátor snahy získat kvalitní zaměstnání.**

**Role:** profesně motivující

R: *...ať už uvědoměle nebo neuvědoměle, tam bude taková ta motivace. Kolik si která vydělává, jak to kterou baví, jak ty výhody nevýhody...takže to srovnávání tam bude asi vždycky.*

Kom: Matka vidí roli starší sestry v tom, že slouží jako vzor pro srovnávání. Starší sestra zde funguje jako aktivátor profesní snahivosti. Domníváme se, že se jedná o mírnou formu sourozenecké soutěživosti.

- **Starší sestra jako poskytovatel profesního zázemí.**

**Role:** perspektivní

MS: *...nachytám zkušenosti a pak bych chtěla za Petou do Prahy. Až mi Jirka (pozn. autora: manžel sestry) otevře tu kavárničku...ted' jsme spolu volaly minulý týden a ona mi řekla, že si myslí, že kdybych bydlela v Praze s něma, tak že už máme prostory a že už na tom pracujem“*

Kom: Podle tohoto výroku považuje mladší sestra starší z profesního hlediska za jakousi perspektivu. Do budoucna předpokládá, že se za sestrou odstěhuje a společně s manželem starší sestry založí rodinný podnik. Významnou roli vidíme v tom, že starší sestra nabízí mladší určité zázemí, byť se jedná zatím o záměr, nikoliv o realizovanou skutečnost.

## PŘÍLOHA P VI:

### Role staršího sourozence v konstelaci B

#### ROLE SOUROZENCE - MATEŘSKÉ ŠKOLA

- **Starší sestra jako mimoděčný zdroj informací o podobě učiva ZŠ v době předškolního věku.**

**Role:** **Mimoděčně vzdělávací**

**SS:** „Když už jsem uměla trochu číst, tak mě maka zásobovala těma obrázkovými knížkami, že jsme si spolu četly...možná ji spíš zajímaly ty obrázky.“

**R:** „Ona si třeba listovala v Magdinych knížkách a pokoušela se napodobit Magdino písmo, ale to nebylo...ona si vzala papír a čmárala si tam svoje věci. Písmo to nebylo, byl to takový paskvil, ale snažila se.“

**MS:** „To si nepamatuju...že bych třeba otevřela slabikář a dívala se aspoň na obrázky....Já si z toho období vybavuju opravdu velice málo...mě připadá, jakoby toto vůbec nebylo“

**Kom:** Matka i starší sestra popisují situaci, kdy projevovala mladší sestra zájem o učivo starší. Starší sestra byla dříve vystavena školením povinnostem a učivu, čímž se mladší dostala do nepřímého kontaktu s učivem dříve, než vstoupila do školy. V tomto případě se nejedná o situaci, kdy se mladší dítě naučí psát a číst dříve, než nastoupí do školy, ale pouze získá představu o tom o podobě učiva na základní škole. Existuje však rozpor mezi vzpomínkou matky a starší sestry na jedné straně a mezi vzpomínkou mladší sestry na straně druhé. Z hlediska role bylo vhodnější upřednostnit názor mladší sestry. Otázkou ovšem zůstává, zda není výrok mladší sestry důsledkem ne příliš jasných vzpomínek na toto období.

#### ROLE SOUROZENCE - ZÁKLADNÍ ŠKOLA

- **Starší sestra jako sesazená autorita při vzdělávací námětové hře.**

**Role:** **pro-kompetitivní**

**MS:** „Ségra hrozně ráda opravovala a známkovala, prostě dávalaty jedničky a pětky...ale záhy se to rychle otočilo, protože potom jsem přebrala roli té učitelky já, protože mě to strašně bavilo...já jsem chtěla být ta učitelka a chtěla jsem, aby ona psala ty diktáty, abych já to mohla známkovat...jí to ani nepřišlo.“

**Kom:** V popisu námětové hry mě zaujala změna role (autority) ze starší sestry na mladší. Domníváme se, že tato hra vyjadřuje celkovou situaci mezi oběma sourozenci. Určitá dravost, snaha o získání moci na straně mladšího sourozence a ochota k výměně rolí na straně staršího sourozence.

- **Starší sestra jako nenapodobený studijní vzor.**

**Role:** **Motivující**

**SS:** „Já vždycky lajdák a ona šprtka...já jsem šla dom, hodila kabelu, letěla do stáje, kdežto Anička přišla, vydělala úkoľy a učila se. U mě to neexistovalo.“

**MS:** „...Já jsem chtěla být jejím opakem, jakože chceš být úplně někdo jiný, než ten tvůj sourozenec...když vezmu aj mamku a tatku...tak já jsem uměla všechno a ségra neuměla nic...“

**R:** „Magda byla taková benevolentní...učím se, co mě jde, to mě jde. Že by se třeba šprtala, tak to ne.“

**Kom:** Domníváme se, že nejvýstižnější je výrok mladší sestry. Zatímco výrok matky a starší sestry pouze vyjadřuje postoje sester k učení. Mladší sestra hovoří o důvodu, proč sestru nenapodobovala. Chtěla být jejím opakem. Mladší sestra pravděpodobně vycítila slabinu staršího sourozence a pohotově se v ní uplatnila.

- **Starší sestra jako pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva na základní škole.**

**Role:**     **vzdělávající**

SS:         „My jsme se třeba na vzájem zkoušely.“

MS:         „...dělaly jsme stejný jazyk, takže jsme se tak jako vzájemně zkoušely“

R:           „ony se třeba zkoušely z matematiky nebo z básniček.“

Kom:        Role podložena všemi třemi stranami. Ze všech tří výroků zároveň vyplývá, že tato role není chápána pouze z pozice starší sestry vůči mladší. Ale spíše jako vzájemná sourozenecká výpomoc. Role je vzdělávající.

#### ROLE SOUROZENCE – STŘEDNÍ ŠKOLA

- **Starší sestra jako motivátor k dosažení vzdělání.**

Role: motivující

R:           „Ona spíš mohla vidět, že třeba Magda sice s potížemi, ale dostala se na tu střední školu., že tu maturitu potom udělala, tak že může aspoň to středoškolské vzdělání získat, když už nic.“

Kom:        Starší sestra slouží jako vzor nastavující určitou laťku náročnosti. Získala-li starší sestra, která je méně studijně nadaná , než mladší sestra středoškolské vzdělání, mladší může cítit ve zvládnutí maturity minimální cíl. Důkazem toho je, že mladší sestra starší studijně překonala, protože dále pokračuje ve studiu na vysoké škole.

- **Starší sestra jako kritik profesní orientace při volbě vysoké školy.**

**Role:**     **konzultující**

SS:         „...nevěděla kam z gymplu, ju napadla zdravotka, tak jsem jí řkala: „Na to zdravotku s tvojima známkami, s takovým prospěchem můžeš jít na medicínu.“ Takže o tom jsme se bavili hodně.“

SS:         Ona u některých těch obrázků zelenala, tak jsem jí řkala: „Vidíš a to jsi chtěla jít na zdravotku!“

Kom:        Starší sestra zvažuje nadání mladší sestry. Domnívá se, že má mladší sestra na dosažení vyššího vzdělání, než toho, které vede k profesi zdravotní sestry. Svým doporučením vyjadřuje, že jí profesní orientace mladší sestry není lhostejná. Ve druhém výroku již zpětně hodnotí své doporučení jako správné – vnímá u sestry absenci předpokladů pro výkon povolání.

- **Starší sestra jako pomoc při zjišťování stavu osvojeného učiva během studia na střední škole.**

**Role:**     **vzdělávající**

SS:         Když jsem jednou za čas přijela, tak mi řekla: „Vyzkoušej mě!“ Tak to jsem ji vyzkoušela.“

Kom:        V době docházky mladší sestry na střední školu již starší sestra pobývala doma minimálně, protože byla přes týden ubytována v internátním zařízení. Později se odstěhovala do místa pracoviště, takže doma pobývala minimálně. Mladší sestra při její návštěvě projevovala zájem o zkoušení. Sestra ji tedy vyhověla. Nejedná se o nabídku pomoci ze strany starší sestry.

- **Starší sestra jako poskytovatel studijních materiálů v období maturitních zkoušek.**

**Role:**     **vzdělávající**

SS:         „Vím, že jsem jí třeba něco půjčovala, třeba nějaké maturitní otázky...z češtiny...“

Kom: V období maturitní zkoušky byla starší sestra mladší nápomocná tím, že jí poskytla studijní materiály. Jazyk český je jeden z mála předmětů, které měly sestry na střední škole stejné. Čas ušetřený tvorbou vlastní maturitní otázky, mohla mladší sestra investovat do osvojení jejího obsahu. Toto pomoc má proto vzdělávací charakter.

- **Starší sestra jako zdroj stresu při maturitní zkoušce.**

**Role: stresující**

MS: „*Ségra odmaturovala jako první ...myslím, že tam i trojky nějaké byly, ale stejně se to slavilo víc, než moje maturita. U mě to byla jakože brnkačka...to se jako čekalo, že já to udělám – žádný stres. Stres jsem měla jenom já, že bych někoho mohla zklamat.* „

Kom: Stres, který způsobují rodinní příslušníci tím, že mají možnost porovnávat obě sestry je mladší sestrou vnímán subjektivně jako negativní. Rodiče mají možnost srovnání. Prvorozené dítě je problémové a proto je mu věnováno víc pozornosti a obdivu, než mladší sestře. Strach ze selhání vyvolává v mladší setře stres. Ten může mít v konečném důsledku, ale také rovněž roli pozitivní, neboť mobilizuje energii k úspěšnému splnění maturitní zkoušky.

#### ROLE SOUROZENCE – VYSOKÁ ŠKOLA

- **Starší sestra jako opora poskytující zázemí pro studium.**

**Role: ochranná**

MS: „*...říká, že kdyby se něco stalo, tak můžu dojet, že se tam klidně můžu učit, že mě nechá tolik volnosti, kolik potřebuju. Já vím, že kdybych se opravdu do takové situace dostala, tak tam můžu jet a ona se o mě postará a budu mít klid na to učení.* „

Kom: Z výroku mladší sestry je evidentní, že je pro ni důležitá role starší sestry jako opory v nepříznivé situaci, která by ji doma znesnadňovala učení. Mladší sestra vnímá starší setru jako oporu zajišťující pocit jistoty a bezpečí.

- **Starší sestra jako poskytovatel studijních materiálů na vysoké škole.**

**Role: vzdělávací**

MS: „*...ona mi poskytovala materiály o tom lidském těle. To mi tak poskytovala třeba o na té výšce v prváku...takže jsem měla její učebnice staré.*“

**Mladší sestra využívá profesního zaměření starší setra, tím že od ní získává studijní materiály. Výhodou je pro mladší sestru podobná profesní orientace.**

- **Starší sestra jako poradce při profesní orientaci mladší sestry.**

**Role: konzultující**

SS: „*Chvilku si myslěla, že by dělala s postiženými, pak byla na praxi a zjistila, že to není to pravé ořechové...ona tak ráda pomáhá, ona třeba říkala, že by ji bavilo v nějakém tom azylovém domě pro matky...ona totiž učit, ona na tohleto vlohly má.*“

MS: „*Tak určitě se mě ptala, co bych tak chtěla dělat. Na co budu mít po té práci kompetence a tak.*“

Kom: Z výroku obou sester je zřejmé, že spolu profesní zaměření mladší sestry řešili. Starší sestra vyjadřuje souhlas s profesní orientací mladší sestry. Domnívá se, že má mladší sestra vhodné vlastnosti pro výkon povolání v sociální sféře.

## PŘÍLOHA P VII:

### Ukázka záznamového archu

Konstelace A

1. **Jméno:** Simona
2. **Pohlaví:** žena
3. **Věk:** 21
4. **Rodinná (souroz.) pozice:** mladší sestra sestry
5. **Počet sourozenců v konstelaci:** 2
6. **Věkový rozdíl mezi sourozenci:** 3 roky
7. **Vzdělání:** Úspěšné dokončení maturitní zkoušky – Hotelnictví a turismus
8. **Obor zaměstnání:** pohostinství
9. **Pracovní pozice:** číšnice, servírka
10. **Typ dle Hollanda:** konvenční

### Osnova polostrukturovaného rozhovoru:

1. **Role sourozence v období docházky mladší sestry do mateřské školy.**
  - znalosti či dovednosti získané od sestry před nástupem do školy
  - námětová hra
  - vlastní zážitky související s rolí sestry v tomto období
2. **Role sourozence v období docházky mladší sourozence na základní školu.**
  - nástup do 1. třídy
  - rozdíl v požadavcích a nárocích rodičů na školní úspěšnost sourozenců
  - rozdíl v přístupu pedagogů k sourozencům
  - přípravy do školy
  - řešení školních problémů
  - orientace na školní předměty
  - žárlivost a rivalita
  - profesní volba
  - přijímací zkoušky
  - vlastní zážitky související s rolí sestry v tomto období
3. **Role sourozence při v období docházky mladšího sourozence na střední školu.**
  - přípravy do školy
  - rozdíl v požadavcích a nárocích rodičů na školní úspěšnost sourozenců
  - řešení školních problémů
  - maturitní zkouška
  - žárlivost a rivalita
  - profesní volba
  - přijímací zkoušky VŠ/ odchod do zaměstnání
  - vlastní zážitky související s rolí sestry v tomto období

**4. A) Role staršího sourozence na VŠ**

- zájem
- řešení problémů
- vlastní zážitky související s rolí sestry v tomto období

**5. B) Role staršího sourozence v zaměstnání**

- zájem
- řešení problémů
- vlastní zážitky související s rolí sestry v tomto období