

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdravotně sociální fakulta

Duševní zdraví dětí na základních školách

(bakalářská práce)

MUDr. Markéta Kastnerová

Simona Křížková

18. 5. 2007

Prohlášení:

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Zdravotně sociální fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách.

Datum.....

podpis studenta.....

Poděkování:

Mé poděkování patří především vedení škol, na kterých mi bylo bez problémů umožněno provádět výzkum, jmenovitě:

ZŠ J.Š.Baara, České Budějovice, Jírovцова 976/9/A a odloučené pracoviště v Nové, pracoviště Jírovцова Mgr. Jaroslava Procházková, pracoviště Nová Mgr. Marcela Albrechtová,

ZŠ Veselí nad Lužnicí, Blatské sídliště 23, Mgr. Jaroslav Hruška, Mgr. Gabriela Kaislerová

ZŠ Veselí nad Lužnicí, Čs. Armády, Mgr. František Burkhard

Dále mé školitelce MUDr. Markétě Kastnerové a v neposlední řadě mé mamince Ing. Ireně Křížkové, která mi umožnila studovat a strýci, který mi celé studium financoval.

Abstract:

Subject of my bachelor's thesis was psychological health of children at elementary schools. The aim was to confirm hypotheses that children are influenced by the socio-cultural influences, family base, influence of schoolmates and equals in general. The survey was performed using questionnaires and interviews. The questionnaire contained 28 questions aimed on family environment, school, personal characterization and equals. 300 children filled the questionnaire, thereof 138 in České Budějovice and 162 in Veselí nad Lužnicí. I used to go in person into each class and I had the whole lesson at my disposal, and we at first filled out the questionnaires and then we started to talk about matters, which trouble or interest them. The outcome of the questionnaires was many facts which were possible to suppose, but also many surprising conclusions. School was marked for the most frequent stressor. It affects the most the children's state of mind. The most frequent exhibition of a stress situation is heart beating, headache and intestinal pain, absent-mindedness, tremble, insomnia etc. Interesting is higher incidence of dizziness in children from ČB. Concerning the family base, most of the children live with at least one of their parents, a brother or a sister. There were also cases of domestic violence, drugs or bullying, which were present in a fair measure. The biggest surprise was bullying, which children encountered in each investigated class. This is a very alarming result at least for schools, which should intensively deal with the bullying prevention and begin to solve this problem in the shortest possible time horizon. But not to be negativistic only, also some positive results appeared. Trends of modern time show to the lower physical activity among children, which results in children's obesity and adverse health prognosis in the future. From my research came out that among most frequent free-time activities belong besides watching TV and playing computer games also physical activities and company of peers. Physical activity is very important for a proper body growth and obesity prevention and company of peers is very beneficial for forming and deepening of interpersonal relationships, improving of social sensitivity and personality growth at all.

In general all hypotheses given in the bachelor's thesis assignment were proven true. The comparison of both the towns was in some questions substantial, elsewhere the overall results were important.

Results of the research will be provided to all investigated schools and I personally will apply them in praxis on my minders in a scout unit, where I act as a supervisor.

Citát: „Nejlepší vizitkou společnosti jsou její děti.“

Obsah

Obsah	6
Úvod.....	8
Současný stav dané problematiky:.....	8
Teoretická část	9
1 Dětství.....	9
1.1 Nárůst rozumových schopností.....	10
1.2 Verbální komunikace	10
1.3 Rozvoj emocionality u dětí	11
1.4 Dětský vzdor	11
1.5 Sebepoznávání (odhalování reálné způsobilosti).....	12
1.6 Sebehodnocení (subjektivní sebeoceňování vlastní hodnoty)	12
1.6.1 Vliv rodiny na sebehodnocení	13
1.6.2 Dopad školy na sebehodnocení.....	13
1.6.3 Podíl vrstevníků na sebehodnocení.....	14
2 Rodina a duševní vývoj	15
2.1 Formativní funkce členů rodiny.....	15
2.2 Neúplná rodina.....	17
3 Škola a rozvoj osobnosti.....	18
3.1 Aspekty školní zralosti.....	19
3.2 Vliv osobnosti učitele	20
3.3 Vývoj sociálních vztahů ve škole	21
3.4 Násilí ve škole.....	22
3.5 Mimoškolní vliv na vývoj psychiky	23
3.6 Poruchy učení	23
3.7 Poruchy řeči	25
3.8 Poruchy chování:	25
3.9 Neurotické příznaky:.....	26
3.10 Neuróza a učení	27
4 Dospívání.....	28

4.1	Vývojové charakteristiky období dospívání	28
4.2	Vliv školy na rozvoj osobnosti	29
4.2.1	Třída.....	29
4.2.2	Učitel.....	30
4.2.3	Motivace vzdělávání	30
4.3	Vliv vrstevníků na rozvoj osobnosti	32
4.4	Vliv sexuální identity na duševní vývoj	32
	Praktická část	34
	Metodika:	34
	Cíl práce a předpokládané hypotézy:	34
	Výsledky dotazníků:	35
	Diskuse.....	52
	Jako základní byly stanoveny 3 hypotézy:.....	52
	Závěr:	53
	Použitá literatura	54

Úvod

Pro svoji práci jsem si zvolila téma duševního zdraví dětí na základních školách. Již 8 let působím jako vedoucí ve skautské organizaci a za tu dobu jsem měla možnost získat mnohé cenné zkušenosti při práci s dětmi. Považuji proto za vhodné psát o prostředí, ve kterém se již dlouho pohybuji. Vedu skupinu dětí ve věkovém rozpětí od 6 do 15 let, což je věková skupina dětí, které se budu věnovat ve své bakalářské práci. Toto téma považuji také za velmi aktuální především pro stále zhoršující trendy šikany, psychických poruch a sociálních problémů těchto dětí.

Současný stav dané problematiky:

V současné době se děti na ZŠ potýkají s mnoha problémy. Ve škole je na ně kladeno mnoho požadavků a povinností, nemají odpovídající rodinné zázemí (to je způsobeno špatnými vztahy rodičů, hádkami a spory o děti, alkoholismem, gamblerstvím, nedostatkem času rodičů, kteří musí rodinu finančně zabezpečit, v neposlední řadě rozvod), působí na ně společnost, ve které vyrůstají (jsou sváděny ke kriminalitě, užívání drog a záškoláctví). To vše a další faktory mají za následek absenci a vyšší nemocnost ve škole, následné zanedbání školních povinností a problémy s doháněním látky. Zapříčiněný stres může vyvolat psychické poruchy, které jsou příčinou fyzických symptomů nemoci (migrény a jiné bolesti hlavy, únava, průjemy, přecitlivělost).

Teoretická část

1 Dětství

Významným vývojovým posunem je na počátku dětství oddělení "Já" a "světa". Dosavadní prolínání subjektivního prožívání s realitou vystřídá postupně věcnost orientace a logická argumentace.

Ve škole má výraznou převahu nad dosavadní bezprostřední manipulací zprostředkovaná zkušenost. Po celé dětství však přetrvává silná vazba na názornost. Názorné obrazy a konkrétní pojmy jsou zpočátku ukládány do paměti převážně jen mechanicky. Vštěpování a pořádání látky v paměti je ale s přibývajícimi poznatky stále více logické. Postupně vede až k zobecňování. Pojmy, které byly zpočátku ještě neurčité a neutříděné, jsou navzdory konkrétnosti a názornosti ke konci dané vývojové fáze stále bohatší, určitější, adekvátnější, logičtější a uspořádané, to výrazně ovlivňuje i pružnost a přiléhavost názorných myšlenkových operací a tím i úroveň orientace.

Se zralejším sebeuvědomováním a kritičností se ale děti začínají stále více obávat zesměšnění a postupně omezují svou vnitřní (prožitkovou) i vnější (projevovou) spontánnost. Postupně je stále patrnější tlumení spontánnosti emocí a ustupující expresivita.

Po celé dětství je hlavním zdrojem formativních vlivů stále ještě rodina. V ní se začínají utvářet a upevňovat první postoje, formovat základní aspekty vlastního "Já" i charakteristické projevy osobnosti. Také sebehodnocení a posuzování toho, co je dobré či špatné, závisí proto převážně na přístupu nejbližších.

Vztahy k vrstevníkům se v předškolním období omezovaly jen na společné hry a neměly dlouhého trvání. Také první třída ještě představuje poměrně homogenní skupinu, ve které převládá rovnoprávnost. Učitel získává snadno roli nekriticky přijímané autority, které děti také bez jakýchkoliv zábran i žalují. Ve druhé třídě však již vzniká několik 3 - 4 členných skupinek dětí s prvními náznaky vnitřní struktury vztahů. V následujících třídách se pak začíná utvářet jednotný "duch třídy". Širší společenské útvary postupně vykazují stále pevnější struktury pozic a rolí s náznaky skupinových hodnot, norem a cílů. Mínění skupiny tak zvolna přebírá funkci autorit.

Dítě je v mnohém "extrémista", neumí dělat kompromisy. Ukládá si úkoly, které pak nezvládne, takže se pak zklamáno může někdy i předčasně vzdát svého úsilí a z jedničky klesnou třeba až na trojku. Umět povzbudit dítě právě v těchto chvílích neúspěchu je projev výchovného mistrovství. (3)

1.1 Nárůst rozumových schopností

Vlivem zrání a učení se obecné parametry myšlenkových výkonů v průběhu dětství dále zlepšují. Jejich vývojové křivky naznačují tedy obecněji vývojový skok mezi II. - III. ročníkem (v 8 - 9 letech) a další pak ve IV. - V. ročníku (10. - 11.) prvního stupně základní školy. Mezitím je fáze relativně stabilního výkonu.

Celkový nárůst výkonu myšlenkových schopností se mezi II. až VI. ročníkem obecně zvyšuje na dvojnásobek. V žádné z rozumových schopností nebyl statisticky průkazný tradovaný posun výkonnosti u dívek (pouze mírný náznak předstihu v nižších ročnících, mezi 10 - 11 lety jsou však již výsledky přibližně stejné). Rozdíly individuálních dispozic a podnětnosti prostředí jsou významnější než odlišnost pohlaví. (3)

1.2 Verbální komunikace

Řeč má především funkci komunikační a regulační.

Děti si obvykle přinášejí do školy již poměrně dobrou znalost mluvené řeči. Ve škole pak mnohá slova nabývají mnohem širší, popř. i zcela nové významy, navíc jsou "rozpítávána" na písmena a také věty dostávají přesnou gramatickou stavbu. Dřívější živě plynoucí řeč, ve které byla významným nositelem upřesňujících signálů zvláště intonace, tak poněkud ztrácí svou barvitost. Nápadné "zúžení živosti sdělení" je velmi citelné, zvláště když jsou děti nuceny k samostatnému vyjadřování, zvláště psanou formou.

Řeč je sice nástrojem komunikace, ale pro každou myšlenku však musí nejprve "uzrát forma". Proces myšlení i vědomí obsahu myšlenky předchází svou slovní či jakoukoliv jinou znakovou formu, a to i při "vnitřní řeči".

Stejně tak i zpětné porozumění významu slov je u každého možné teprve po dešifrování jejich obsahu ve vnitřní názorně-prožitkové oblasti psychiky.

Sebereflexe dětí prochází od „stadia sugescce“ – ve kterém děti projevují velkou závislost na názorech autorit; přes „situační stadium“ – kde jsou orientovány spíše na poměr k vnějším reálným objektům a jevům, než na vlastní nitro; až po prepubertální „akční stadium“ – ve kterém si začínají všimnout vlastní duševní činnosti a jejích osobitých rysů. „Obraz sebe“ je ale na konci dětství ještě tvořen značně nekriticky. Podobně nízká je také míra schopnosti pronikat do psychiky jiných, včetně hrdinů pohádkových, či romanticko–dobrodružných příběhů. Ani ke konci dětství nepřekračuje jejich hodnocení „černo–bílá“ hlediska.

Ani na vůli dítěte se nelze spolehnout. Ke každé činnosti je nutné zvolna motivovat, avšak i pak často rychle ztrácí zájem, zvláště když se cítí neúspěšné. Princip soutěživosti, touha po úspěchu a sebeprosazování bude postupně stále uvědoměleji ovlivňovat chování dětí. (3)

1.3 Rozvoj emocionality u dětí

Emocionalita je schopnost zažívat emoce, kdežto emoce jsou mimovolné bezprostřední prožitky se subjektivně hodnotícím akcentem.

Na počátku školní docházky jsou projevy emocí ještě bouřlivé, snadno vznikají i zanikají. Postupně ztrácejí svůj afektivní ráz, stávají se relativně ovladatelné. S věkem tedy narůstá stabilita citových stavů i dlouhodobost citových vztahů. Po celé dětství však zpravidla přetrvává v oblasti prožívání u dětí typická dobrá nálada, tendence ke stenickým emocím, sebedůvěra, pocit síly i pozitivní posun ve společenském cítění. Navzdory počínajícím projevům neklidu a lability je nastupující prepuberta fází přetrvávající fyzické i psychické harmonie. (11)

1.4 Dětský vzdor

V průběhu vývoje nastává periodicky několik „období vzdoru“, mezi kterými jsou opět fáze relativně dobré ovlivnitelnosti. První náznaky, které ale rychle odezní, lze pozorovat již u kojenců. Batole se pomocí „umíněnosti a naschválů“ pouze rozvíjí a upevňuje své sebeuvědomění a vůli. Zde tedy mohou rodiče nevhodným reagováním (křik, fyzické násilí aj.) ohrozit rozvoj těchto významných složek osobnosti. Další zostření vztahů nastává i během dětství (zpočátku zpravidla vlivem zvýšení tlaků na

samostatnost (v 6 - 7 letech) a v době nástupu dětské kritičnosti (v 8 - 9 letech). Dítě však vzdoruje, kdykoliv se cítí poškozené ve svých právech. Posledním obecně kritickým obdobím interakce je z hlediska rodičů dospívání zvláště na počátku (puberta), může to ale trvat i po celé období (od 12 - 13 až do 19 - 23 let). (3)

1.5 *Sebepoznávání* (odhalování reálné způsobilosti)

Snaha prosadit se v určité oblasti je u dětí zpravidla vázána i na nucené akceptování určitých „institucionalizovaných norem“. *Děti* tedy zcela přirozeně zpočátku *hledají cestu k jistotě a bezpečí v zařazenosti a podrobivosti*. To je díky dané úrovni duševního vývoje naprosto běžné, tím však cíle výchovného snažení zdaleka nekončí. Je potřeba vést děti k tomu, aby byly schopné výhledově nacházet jistotu a bezpečí především samy v sobě. Obraz vlastních schopností a možností by se měl stále více přibližovat realitě. Realistický školák, který o sobě například ví, že je dobrý počtář, bude právem usilovat o odpovídající známku z matematiky, ví-li zároveň, že není valný kreslíř, nebude se cítit dotčený horší známkou z kreslení. Naopak žák, kterému se nevěří a který podceňuje sám sebe, se pak předem vzdává každého úsilí. Dospělí by měli dětem napomáhat k adekvátnímu sebepoznávání (správném odhadu sil, seberozvíjení (zbavováním strachu tréninkem a rozšiřováním dovedností) a povzbuzováním zabránit fixaci negativního sebehodnocení. (3)

1.6 *Sebehodnocení* (subjektivní sebeoceňování vlastní hodnoty)

Až v 8-10 letech je „dobré sebehodnocení“ výsledkem samostatnějšího „porovnávání se s určitou normou“; třebaže přebíranou z vnějšku, avšak zároveň také osobně akceptovanou jako „vnitřní standard“, kterým dítě svůj výkon posuzuje. Stejně tak je součástí sebeidentity a osobních kritérií sebehodnocení i přebíraný „postoj k výkonu“. Sama fyzická zdatnost dítěte přispívá k vyššímu uznání vrstevníky i dospělými a kladné hodnocení pak povzbuzuje k vyšším nárokům a vytrvalosti. Bazálním východiskem sebehodnocení je především atmosféra „rodiny“ se svým jedinečným přístupem rodičů ke každému dítěti; dalším činitelem je pak škola s poněkud neosobním hodnocením učitelem; rozvojem struktury a dynamiky skupinových vztahů jsou stále výraznějším sebehodnotícím činitelem i postoje vrstevníků. Jedná se o nový, a to již poměrně

„tvrdý“ faktor, protože dítě si ve skupině musí již samo vybojovávat vlastní pozici. Získaná pozice ve skupinové hierarchii či dosažená role posiluje dobré sebehodnocení.
(3)

1.6.1 Vliv rodiny na sebehodnocení

První významné aspekty sebehodnocení vyplývají zvláště z emočního postoje, jaký k dítěti zaujímají rodiče. Existují dvě teorie mechanismů vlivu rodiny na sebehodnocení dítěte: Zrcadlová teorie považuje za nejvýznamnější pro kvalitu sebehodnocení dítěte projevy vážnosti ev. podceňování ze strany rodičů. Je tedy potřeba k dítěti přistupovat citlivě a vyjadřovat se a o něm s největší rozvahou a taktem. Samo totiž ještě není s to samostatně posoudit adekvátnost vysloveného hodnocení (děti jsou schopné vycítit i nevyřčený soud). Dítě bez vlastních vnitřních kritérií sebehodnocení snadno přejímá názory jiných. Teorie modelu zase shledává jako nejvýznamnější faktor vlastní sebehodnocení rodičů. Dítě to od nich přebírá jako vzor a podle toho se samo navenek projevuje - nezávisle na tom, co o něm kdy rodiče řekli. Dítě mnohdy směřuje ke svým dobrým vlastnostem často až nepochopitelnými oklikami. Například vzdorovitost je může dovést k samostatnosti, z urážlivosti se může vyvinout hrdost atp. Vyplácí se tedy ponechat vývoj do jisté míry i vnitřním adaptačním mechanismům. (3)

1.6.2 Dopad školy na sebehodnocení

Názor učitelky doplňuje k žákovu dosavadnímu „obrazu sebe“ i další aspekty a rysy. Protože ještě nedokáže ohodnotit svůj výkon, přijímá i každé schematické ocenění učitelkou („dobrý - špatný“). Je-li však z její strany dítě posuzováno hůře než doma, setrvává na svém „lepší“ Já a cítí se pak ve škole ukřivděné. Sám systém známek staví nadanější děti nad méně nadané, to se pak nutně odráží i v jejich sebehodnocení. Sám školní prospěch však nezávisí jen na schopnostech, ale také na motivaci a pili.

Kromě sebehodnocení celkového existuje i sebehodnocení dílčí, které je výsledkem oceňování jednotlivých schopností (krásně zpívá, kreslí, hbitě počítá atp.). Můžeme se však setkat i s dítětem, které naopak rezignuje v učení či jiné aktivitě jen proto, že je „někdo přesvědčil, že je v tom horší než jiní“. Pocit „neúspěšného žáka“ se zpravidla stabilizuje mezi IV.-VI.

Problémy však existují i u mimořádně nadaných dětí. Spolužáci sami přirozeně nevráží na žáka, který je všechny předstihuje. Některé mimořádně nadané děti si také pro své vyspělejší zájmy již nerozumí s vrstevníky, avšak starší žáci je mezi sebe obvykle nepřijmou. Trpí pak pocity osamocení („Za genialitu se platí osamělostí.“) (3)

1.6.3 Podíl vrstevníků na sebehodnocení

Hodnocení vrstevníků je v dětství ještě nediferencované. V dětství i v prepubertě je ale vydobytá pozice ve skupině vrstevníků významným podnětem pro vlastní sebehodnocení, od kterého se pak odvíjí úroveň aspirací (subjektivních předpokladů vlastní výkonnosti) a náročnost volených cílů k seberealizaci.

Vrstevníky však bývají oceňovány zcela jiné schopnosti a dovednosti než např. školní prospěch. Zpočátku se dítě prezentuje zvláště nápadnými a konkrétními znaky (vzhled, schopnosti, vlastnosti.)

Sebehodnocení je ovlivňováno také vlastním subjektivním sebesuzováním svého tělesného zjevu a fyzické síly. Také u dítěte s tělesnými nedostatky se může vypěstovat optimistický náhled na sebe, jestliže dané okolí nevěnuje jeho vadám nadměrnou pozornost a omezí se jen na nezbytnou péči. Samo jméno může ovlivňovat kvalitu sebehodnocení. Děti si v tomto stadiu přímo libují v přezdívkách. Směšné jméno nebo hanlivá přezdívka navozuje pak v dítěti pocit, že s ním „není něco v pořádku“, a může vyvolávat až projevy nesnášenlivosti či pocity méněcennosti. Naopak lichotivá přezdívka je signál dobrého přijímání kolektivem. V prepubertě děti „autonomně“ vztahují vlastní sebehodnocení k dosud sice pouze osvojeným, avšak osobně akceptovaným „zvnitřněným standardům“, nejsou již „heteronomně“ závislé jen na aktuálních postojích autorit či normách dané skupiny vrstevníků. (3)

2 Rodina a duševní vývoj

Patologické rodinné podmínky ovlivňují vždy duševní vývoj dítěte výrazně negativně. Základní funkcí rodiny, vůči všem jejím členům, by však mělo být poskytování bezpečí a citové opory – ze všech nejvíce pak dětem, které ještě nedokážou samostatně zvládat zažívané problémy a frustrace. (5)

2.1 Formativní funkce členů rodiny

Rodinná atmosféra, přinášející dítěti pocit pohody, štěstí, bezpečí a pomoci, usnadňuje výchovné ovlivňování a podněcuje bezděčnou i vědomou snahu dítěte po nápodobě rodičů. Vliv jejich „vzoru“ však není často jednotný ani jednoznačný a v průběhu vývoje rychle slábne. To platí i o dopadu působení ostatních členů rodiny. Rozdíly ve funkci a projevech jednotlivých členů rodiny má každé dítě zpravidla velmi dobře zmapováno a podle toho se k nim i chová. Sama láska by nestačila ke zdravému duševnímu růstu, dítě si musí přinejmenším osvojit zdravý vztah k autoritě. Každý z rodičů má nezastupitelnou roli. U dětí z neúplných rodin se pak nevyváženost výchovných faktorů nezřídka projevuje v excentricnosti jejich projevů i pozic ve třídě, či v rámci dětských skupin. (5)

Matka - Již v raném dětství dítě citlivě rozlišovalo všechny projevy souhlasu či nesouhlasu matky a snažilo se dosáhnout její spokojenosti. U matky tak zpravidla stačí jen náznak záporného postoje na vyvolání negativních pocitů dítěte, které pak ohrožují jeho duševní stabilitu.

V intenzitě citových vztahů mezi dětmi a rodiči hraje větší roli než vzdělání, příjmy či věk rodičů, sám počet dětí. Intenzivnější subjektivní percepce citových vztahů je vždy v rodinách s menším počtem dětí – jedináčci jsou pak více vázáni na matku; avšak i děti z početnějších rodin přisuzují více kladných pocitů matce než otci (a to bez rozdílu pohlaví dítěte). Matka zůstává jádrem citové opory po celé stadium školního dítěte, protože dokáže sladit drobné povinnosti a radosti každodenního života v takový celek, aby dítě uléhalo spokojené. (5)

Otec - Těžiště raně dětského příklonu k matce – která vedle uspokojování potřeb poskytuje také citovou oporu – se postupně přesouvá i na vztah k otci. Děti si již uvědomují, co poskytuje lépe otec než matka. V této vývojové fázi dokáže zpravidla lépe uspokojit např. jejich specifické poznávací zájmy, opravovat hračky atp. Otec tak poskytuje jiný a svým způsobem i širší rádius zkušeností než matka, přináší tím výraznější oporu dětské samostatnosti. Duševní vyrovnanost školního dítěte tedy závisí také na tom, zda se mu podaří přenést část důvěry z matky na otce. Značnou chybou je vždy jeho dlouhodobý nezájem, nedostatek času, tvrdost trestů, přehnaná autoritativnost, neúnosné požadavky na dítě atp.

Ve školním věku se dále posiluje tendence k identifikaci s rodičem stejného pohlaví. Chlapci také získávají mužné *postoje* k výběru cílů, řešení nesnází a v neposlední řadě i vůči ženám. Pro syny bývá otec mnohdy i vzorem v profesním zaměření, zálibách, způsobech jednání, řešení situací atp. Vztah mezi rodiči a dětmi trpí zvláště, když rodiče chtějí mít z dětí vlastní kopii. Děti jejich přání obvykle jen obtížně naplňují, zvláště když to neodpovídá jejich vlastnímu zaměření. Buďto je pasivně napodobují anebo kladou odpor. (5)

Sourozenci – V rodině nevychovává jen matka či otec, ale celková rodinná atmosféra. Její součástí je i soužití sourozenců, které bývá významným vývojovým faktorem rozvíjející se osobnosti dítěte. Vzájemně sdílí mnohé zkušenosti, jednou jsou soupeři, jindy spojenci a ve vzájemné interakci rozvíjejí komunikativní dovednosti, včetně porozumění pocitům, záměrům i potřebám jiných. Samo postavení každého z nich v rámci rodiny má odlišný dopad na charakter jeho vývoje. Velký rozdíl bývá v postavení nejmladšího a nejstaršího, jinak se bude také vyvíjet dítě s mnoha sourozenci a jinak jedináček. Přehnaná péče o prvorozeného, pramenící z malé zkušenosti rodičů, může v dítěti také zanechat pocity nejistoty a menší sebedůvěry. Toto dítě navíc přirozeně prodělá i hořkou zkušenost „vytlačení z výsluní rodinné péče“. Jistou kompenzací mu pak zůstává časté provokování mladšího sourozence k soutěživosti a to v čemkoliv. Kladným dopadem je však to, že zpravidla zůstává člověk zvyklým brát na sebe větší odpovědnost. Druhé dítě bývá o poznání veselejší, méně často je nervózní, avšak zpravidla i hůře podrobivé. Dostává se mu více

shovívavosti a tolerance, díky tomu bývá mnohdy nesamostatnější a nezkušené v dominantní roli. Ti „navždy malí“ bývají totiž středem pozornosti všech – rodičů i sourozenců. V trojici sourozenců mívá prostřední postavení vyznačující se nenápadností, nevyhraněností a nevýznamností. Nemá mnoho výhod, je neambiciózní, přizpůsobivý, tolerantní, trpělivý a vytrvalý, bez potřeby výjimečnosti, spokojí se s „dobrou“ pozicí a potvrzením vlastní přijatelnosti. Obvykle se jedináčkovi přisuzuje vlastnost náročného sobce. Podle výzkumů je to pouhá pověra – i dítě bez sourozenců (cca 20%) má totiž dostatek příležitosti ke kontaktům s kamarády, navíc není nuceno s nimi vycházet za každou cenu. Vedle pořadí narození ovlivňuje vzájemné vztahy i přístup rodičů. Vzájemná žárlivost a závist je menší, jestliže rodiče dovedou na každém dítěti nalézat a oceňovat jeho kladné stránky (nic nepodlamuje sebedůvěru více, než vzájemné srovnávání a dávání za vzor). (5)

Zvíře v rodině – Z vývojově psychologického hlediska působí zvíře na dítě mnohostranně jako pozitivní faktor prostředí. Přináší nové poznatky (např. učí se chápat zrození a umírání jako přirozenou součást života), v citové oblasti rozvíjí zvl. schopnost empatie (zjemňování citlivosti k neverbálním signálům), nezanedbatelný přínos je i v oblasti volných aktivit (závislost zvířete napomáhá k rozvoji a upevnění vědomí potřeby pravidelného plnění povinností). Zvířata v bytě doplňují a obohacují dětskou zkušenost a citový život, mnohdy však nahrazují i to, čeho se dětem od jejich věčně zaměstnaných rodičů nedostává. (5)

2.2 Neúplná rodina

Rozvod není náhlým přerušением konfliktní situace, ale jejím postupným vyhasínáním. Vztahy mezi rodiči a dětmi však nebývají bezprostředně před rozvodem ani po něm zcela v normě. Je mylná i domněnka, že neshody dospělých se dětí nijak nedotýkají, jsou-li řešeny bez jejich přítomnosti. Rozvodem sice končí manželství, nikoliv však rodičovství. Rozvod přináší dětem pocit ohrožení, napětí a úzkosti („generalizovaná ztráta jistoty“). Mění se tím i vztah dětí k matce, ztráta jistoty zvyšuje závislost, žárlí na její vztahy k jiným, vyžadují od ní také mnohem víc a ona při tom často nestíhá ani kontrolovat úkoly atp.

„Atmosféru otcovy nepřítomnosti“ příliš nekompensuje „otec-host“, nebývá po ruce, když je ho potřeba, a společné zážitky řídí. Přestává být jednoznačnou součástí identity, navíc je buď idealizován anebo spíše „démonizován“. Když se rodiče vzájemně pomlouvají, stává se vztah dětí k nim ambivalentní. Smíření stanovisek již nebývá možné, účinnější je proto výklad mechanismu „plurality pravd“ a její podmíněnosti reálnou rozdílností potřeb a zájmů. Takovýto pravdivý obraz situace pomáhá i adaptovanosti dětí. Model mužské role nechybí jen hochům, také dívky se v péči matky vyvíjejí jinak – stávají se podle jejího vzoru asertivnější a dominantnější, však ve styku s muži se nechovají zcela přiměřeně, zpravidla se příliš prosazují.

Samy děti se situací rozvodu cítí obvykle zahanbené a sebeobviňují se. Chlapci reagují agresivitou a provokacemi, dívky se spíše stahují do sebe a navenek nevyjevují své prožívání. Učitelé hodnotí tyto děti jako méně ctižádostivé a svědomité, více citlivé až přecitlivělé, dráždivé, nervózní a neoblíbené. (9)

3 Škola a rozvoj osobnosti

Děti se po nástupu do školy musí přizpůsobit nejen náporu nových povinností, včetně předepsaného režimu dne, ale vyrovnat se i se zcela odlišnou společenskou situací. Pozitivní vliv rodiny předškolního období může však adaptaci na školu značně ulehčit. Škola, jako "dílna lidskosti", by pak měla přispívat k dalšímu rozvoji dítěte nejen zvyšováním úrovně poznatků, ale i všestrannou kultivací osobnosti žáků.

Vzhledem ke svému jen krátkodobému zaměření do budoucnosti děti zpočátku ještě nechápou školní práci jako "přípravu na život", ale prožívají ji spíše jen jako aktuální aktivitu "tady a teď". Zůstávají pro ně tedy všechny školní aktivity spíše ještě "cílem samy o sobě" - nejlépe s co nejbezprostřednější odměnou či oceněním. Významným motivem školního období je údajně i potřeba ověřit si své schopnosti a možnosti.

Počáteční samovolnou motivaci k výkonu podněcovanou hlavně oporou přiměřeně ambiciózních rodičů i kvalitou pedagogické práce a hodnocení učitelem doplňuje v prepubertě i působení celkové sociální atmosféry ve třídě.

Školní úspěšnost není spolehlivým indikátorem úrovně intelektových schopností. "Fantom průměrného žáka" způsobuje, že se za nadprůměrného žáka považuje ten, kdo

má kvantitativně nejlepší výsledky. Ty jsou ale mnohdy vázány na nižší kognitivní procesy (pozornosti a paměť) než na komplexnější projevy myšlení atp.

Podvýkonné dítě je to, jehož prospěch je pod úrovní jeho schopností, vykazující tedy rozpor testové a studijní výkonnosti (americký problém "neprosívajících geniů"). Podvýkonnost bývá situační (dočasný stres) i chronická ("syndrom nevykonnosti"). Souvisí s nízkou aspirační úrovní (slabý selfkoncept), nižší vzdělanostní úrovní prostředí, problémy s disciplínou (symptom chybného vývoje osobnosti) jsou třikrát častější u chlapců.

V prepubertě získává role žáka (při dostatečné adaptovanosti na školní práci a základní projevy sociální interakce) již poněkud jiný obsah i význam. Na straně subjektu se v té době mění nejen úroveň pořádání poznatků, ale začínají se zvolna prosazovat i složky Jáství. "Osobní standard" prospěchu a chování se stává např. stabilizující součástí sebehodnocení i rodící se ego-identity. Sociální i individuální očekávání se zde také přibližují na únosnou mez ("Pygmalion efekt"). Dítě v prepubertě už nepotřebuje emocionální oporu v autoritě učitele, posuzuje spíše, zda jeho požadavky odpovídají předem stanoveným pravidlům - ty, co se od nich liší, považuje za nespravedlivé a odmítá se podle nich řídit. (1)

3.1 Aspekty školní zralosti

„Školní zralost“ představuje tělesný, duševní a sociální vývoj, odpovídající současným nárokům školy. Podle zkušeností z poraden vyhovuje dnes požadovaným aspektům zralosti většina šestiletých dětí. Prvním kritériem zápisu do školy je tedy chronologický věk 6 let dovršený do 31. srpna. To shledal jako nejvhodnější věk k zahájení školní docházky již J. A. Komenský. Mladší děti se totiž ve škole, navzdory dobrému nadání, vyznačují často horším prospěchem, zvýšenou nesamostatností, hravostí a nesoustředěností. Opakovaně se potvrzuje, že chlapci jsou v tomto období oproti dívkám obecně opožděni asi o čtvrt roku. Při vyšetření školní zralosti se dnes zkoumá především „rozvoj funkcí tělesných, duševních a sociální adaptabilita“ dítěte:

A) Dítě by mělo být v takovém tělesném stavu, který mu dovolí zúčastňovat se vyučování. Tělesnou zdatnost a zdravotní stav posuzuje lékař s ohledem na možnost včasné nápravy již během preventivních prohlídek. Zvláště důležitý je rozvoj jemné

motoriky a senzomotorické koordinace (manuální obratnost, rytmus). Před vstupem do školy by již měl být také vyzorován typ laterality v motorické i senzorické oblasti, včetně nejrůznějších smyslových vad atp., pro případné zohlednění.

B) duševní vyspělost je podmíněná nejen zralostí centrální nervové soustavy (rovnoměrným rozvojem a souhrou obou hemisfér), ale i dosaženou mírou rozvoje racionálně-kognitivních i imaginativně-emotivních funkcí psychiky.

Nezralé děti vyžadují širší odborné vyšetření. Výrazné snížení některých předpokladů je pak třeba řešit zařazením do zvláštních či jinak specializovaných škol a zařízení.

Emoční zralost spočívá v dosažení určité citové stability (nepodléhání bezprostředním impulsům, kontrola citových procesů, nevyžadování pozornosti jen pro sebe aj.), ale i v odolnosti vůči frustracím (nastávajícími zvláště při ohrožení sebehodnocení při porovnávání výkonů učitelem a nutnosti přijetí i případného neúspěchu atp.; souvisejícími však také s osamostatňováním, schopností denního dlouhodobého odloučení od matky atp.).

Úroveň motivace pak charakterizuje odlišování hry a povinnosti, koncentrace na cílesměrné zaměstnání. S tím souvisí i zvyšující se zájem o nové poznatky a kladný postoj ke škole.

V rámci sociální zralosti, označované také jako „vychovatelnost ve skupině“, je požadováno nejen překonání egocentrizmu a akceptování příkazů autorit, ale také samostatné začlenění do skupiny.

Podle výše uvedených hledisek mohou být tedy evidentně nezralé děti na jedné straně nápadně neklidné, překotné, impulzivní, prudké, výbušné, nepodřiditelné, negativistické atp., anebo naopak spíše zabrzděné, utlumené, pomalé, těžkopádné, infantilní, závislé, bázlivé, nekomunikující atd. (1)

3.2 Vliv osobnosti učitele

Nelze pochybovat o významu osobnosti učitele pro účinnost školní práce. Optimálním je jak erudovaný odborník i pedagog, tak zralá a kultivovaná osobnost se smyslem pro humor. Díky důkladné přípravě výuky, jasným a důsledně uplatňovaným kritériím výchovy a objektivnímu hodnocení pak dosahuje dobrých výsledků i bez zbytečné neurotizace. Dítě přenáší na učitelku nejen ustálenou poslušnost vůči rodičům, ale i svůj

nevyrovnaný vztah k nim spolu s nedostatečným návykem podrobovat se autoritě. Vzдорovitost a neposlušnost bývá zde zpravidla jen přechodným jevem. Učitel by měl navázat na zkušenost dítěte s osobním významem autority rodičů a prezentovat se také jako "citově akceptující zdroj jistoty". Pedagog by neměl být nikdy pouze "angličtinář", "tělocvikář" atp., ale především člověk přístupující k žákům s nezbytnou psychologickou erudicí. (1)

3.3 Vývoj sociálních vztahů ve škole

Třída není jen polem vzdělávání, ale i společenským útvarem, ve kterém dítě uplatňuje všechny své přirozené potřeby. Dosavadní vazba na rodinu je zde výrazně obohacena kontakty se stále propracovanější strukturou i dynamičtějším vztahy s dětmi stejného věku. Vývoj sociálních vztahů v dětství a prepubertě tedy vyžaduje určitý čas a vykazuje zákonitou posloupnost. V prvním ročníku se vnitřní struktura ještě příliš neodlišuje od skupin předškolního věku. Třída není jednotná, skládá se z řady menších nestabilních jednotek bez pevné vnitřní struktury. Podněty ke sdružování dětí bývají v této době nejčastěji ještě dosti povrchní a nahodilé. Třída se vyznačuje zpravidla věkovou vyrovnaností, tedy i stejnou úrovní kompetencí. Všichni spolužáci jsou v této době ještě "rovnoprávní". Pro vytvoření nějaké hierarchie pozic jim chybí uvědomělejší kritéria. Uvážlivější vzájemné hodnocení a kritičnost se objevují teprve později. Zatímco rodina přijímá zpravidla každé dítě s láskou, ať se narodilo jakékoliv, ve skupině spolužáků se uznání a postavení již nezískává tak snadno. Dobré hodnocení však bylo a je významnou podmínkou duševní rovnováhy, a tak o ně různými cestami usiluje i ve škole. Ve druhém ročníku přibývají další znaky počínajícího skupinového života. Třidu tvoří zpravidla asi 5-7 poměrně izolovaných a spíše soupeřících skupinek. Některé děti v nich již začínají vystupovat jako vůdcové a ostatní se jim podřizují. skupinová hierarchie se zde zpravidla nijak nekryje s prospěchem. Vlastnosti vůdců jsou spíše síla, aktivita, obratnost, vlastnictví vytoužených hraček, organizační schopnosti aj. Od třetího ročníku se již objevuje, zvláště ve skupinách intelektově vyspělejších dětí, vyhraněnější a členitější skupinová struktura a jednota hledisek, neboli "duch třídy". Systém pozic v třídních skupinách je postupně diferencovanější a

stabilnější. Neustále přibývají nová hlediska (sama oblíbenost ještě není zárukou důvěrnosti vztahu atp.)

Ve čtvrtém ročníku se již začínají vyskytovat i samostatněji prožívané užší přátelské vztahy, vznikající na základě uvědomování vzájemného souladu rysů a zaměření. Mezi spolužáky se ale vyskytují i další specifické vztahy se spíše negativním dopadem:

Vztah symbiotický bývá zpravidla spojenectví tělesně slabšího, ale nadaného dítěte se silnějším, ale těžkopádnějším spolužákem. V tomto případě se tak blokuje u jednoho rozvoj samostatného myšlení a u druhého pak schopnosti obrany v situaci ohrožení.

Vztah parazitický nastává, kdy si například fyzicky silnější dítě pohružkami vynucuje pomoc ve školních povinnostech. Negativní dopad zde spočívá v jednom případě ve fixaci hrubosti a agresivity, na druhé straně pak v ústupnosti a podrobnosti. Neoptimálnější je vztah vzájemné spolupráce. Rozvoj společenského citu, spravedlivého oceňování a vzájemné spolupráce by měl být, vedle podpory individualizace a samostatnosti, významným cílem každé výchovné práce. Hodnocení i sebehodnocení by tedy nemělo opomíjet vedle objektivních pracovních výsledků jedince také kvality jeho součinnosti s ostatními. (4)

3.4 Násilí ve škole

V daném stadiu vývoje je zcela adekvátní „funkční vymezení agrese“ jako „akt fyzického násilí k uvolnění energie vůči někomu či něčemu“.

Zdroje dětské agresivity:

- a) nesocializovaně uvolňovaná zásoba energie, nevybije-li dítě nahromaděnou energii v době přestávky, je neklidné a ruší
- b) úzkost, napětí, stres a nejistota
- c) citové neuspokojení, deprivace, hledání náhradního upokojení, tyto děti působí bez výběru někomu či něčemu bolest

Agresivita je podmíněna dispozicemi, výchovou, vlivem party, masmédií, závislostí (na drogách) atp., a přístupem pedagogů. U školních dětí se občas vyskytují i fyzická střetnutí se stejně starými popř. i mladšími dětmi. Impuls bývá různý (mj. i značná sugestibilita, dají se snadno ovlivnit od impulzivních jednotlivců). Děti tohoto věku vykazují často potřebu jednat jako skupina (smečka). U chlapců se agrese projevuje

spíše ve fyzickém násilí, kdežto u dívek má většinou verbální formu (vysmívají se, nemluví, nevšímají si druhých anebo pomlouvají). Násilí ve škole se řídí "zákonem silnějšího". Některé děti tak bývají opakovaně oběťmi agrese mající často za cíl jen "úmyslné ublížení druhému". Školní dvůr a cesta do školy jsou místy, kde nejčastěji dochází k takovému násilí, proto se i učitelé a vychovatelé musí touto problematikou zabývat.

Oběti agresivního jednání vysílají "řadu signálů" (strach ze školy, chození za školu, apatie a deprese jsou obvyklé reakce na násilí a omezování), které by neměly ujít pozornosti pedagogů, protože postižení se jen zřídka troufnou hovořit o svých problémech přímo. (7)

3.5 Mimoškolní vliv na vývoj psychiky

Právě v mimoškolní činnosti se dítě nezřídka setkává s těmi nejmocnějšími podněty k důvěře ve vlastní síly. Do jisté míry sice na zkušenosti ze školní práce organicky navazuje, opírá se o ně, ale navíc je často ještě podstatně rozšiřuje a prohlubuje, i když jde především o relaxaci a regeneraci sil formou zcela svobodně volené aktivity. (3)

3.6 Poruchy učení

„Specifické vývojové poruchy školních dovedností“, které nejsou způsobeny smyslovou vadou, nízkým intelektem ani nevhodným způsobem vyučování, bývají podmíněny určitými typy biologických dysfunkcí způsobujícími abnormity v kognitivních procesech; jsou sice přítomny od raných vývojových stadií, avšak výrazněji se projeví teprve při zvýšení nároků ve škole, většinou se však v průběhu dospívání postupně samy zmírňují.

Komplexnější duševní procesy (intelekt) dosahují u postižených dětí průměrné i nadprůměrné úrovně, snížení výkonu se tedy týká jen některých dílčích projevů (motorických, paměťových aj.). Obraz poruchy je individuální. V pozadí bývá např. snížení sluchové percepce (paslík místo trpaslík, nerozlišování tvrdých a měkkých slabik), poruchy zrakové orientace (záměny pořadí), neobratnost artikulační i motorická, včetně souhry jednotlivých oblastí.

Dyslexie je „specifická porucha čtení“. Dítě v ní projevuje v různé míře neschopnost naučit se číst i porozumět napsanému slovu a to navzdory dobrému intelektu i socio-kulturním podmínkám. Situaci ztěžují nejen potíže s pozorností, ve vizuálním procesu, ale také emoční povahy, komplexy méněcennosti aj. *Zvláště nápadná je zrcadlová záměna písmen /b,p,d/, přehazování pořadí jak písmen /od-do, kos-sok/ tak i číslic/12-21/ atp. Dyslexie postihuje 5 až 20 % žáků prvních tříd a je výrazně častější u chlapců (5:1).*

Dysgrafie je „specifická porucha psaní“. Dítě má potíže s jeho zautomatizováním, nepamatuje si a neumí napodobit tvary písmen. *Píše zrcadlově (S,A,Z), vynechává či přehazuje celé slabiky (ne-en, kuře-ukře) a zaměňuje písmena (3-E). Dále pak je nápadná pomalost a neúhlednost písma, včetně neschopnosti udržet rovný řádek spolu s křečovitým držením psacích potřeb, což často přetrvává i do vyšších ročníků.*

Dysortografie je porucha pravopisu, tedy narušená schopnost ovládnout gramatická a pravopisná pravidla. *Děti zaměňují i-y, s-z, vynechávají interpunkce atp. Inteligentnější děti to postupně kompenzují zvláště vědomým uplatňováním osvojených pravidel.* Tyto tři poruchy jsou někdy spojené. Obecně lze pozorovat unavitelnost pozornosti, neschopnost zaměření na podstatné podněty, afektivní labilitu i ukvapené jednání. Dítě doma jen obtížně dohání to, co zameškalo ve škole, což navíc snižuje možnost potřebné regenerace. Doporučuje se zvláště ústní zkoušení, tiché čtení, snížení tempa a rozsahu psaného projevu včetně poněkud odlišných zásad hodnocení a klasifikace. Klást také důraz na ten druh žákova projevu, ve kterém může podat lepší výkon.

Dyskalkulie (specifická porucha počítání) je „strukturální poruchou matematických schopností“. Porucha se týká spíše ovládnutí základních početních úkonů, sčítání, odčítání, násobení a dělení, než abstraktnějších matematických dovedností (algebra, geometrie,.....).

Dyspinxie představuje nízkou úroveň kreseb, nedovednost znázornit představu ani předlohu. Pomáhá cvičení jemné motoriky a senzomotorické koordinace. Také tato porucha má tendenci se grupovat s ostatními.

Dysmúzie je absencí hudebních schopností. Projevuje se nerozlišováním chybných tónů ve vlastním zpěvu i poslouchaném hudebním projevu, včetně omylů v určování

hudebních nástroj, často je nedostatečný také smysl pro rytmus atp. Mnohdy se vyskytuje osamoceně.

Dyspraxie je motorická neobratnost, spadá do poruch učení i chování. „Specifická vývojová poruch motorické funkce“ je zpravidla spojena i s horším výkonem při vizuálně prostorových kognitivních úkolech. Existují různé stupně i možnosti kompenzace tohoto postižení jemné nebo hrubé koordinace, jeho charakter se mění také s věkem. Projevuje se slabou motorickou pamětí, poruchami regulace a koordinace pohybu i při jejich bezprostředním napodobování. Toto postižení snižuje schopnost vykonávat nejen sportovní, ale také zcela běžné tělesné úkony (příbor, tkaničky,...). Následně vznikají poruchy sebevědomí, nezájem o manuální práci a větší ohrožení úrazy. (9)

3.7 Poruchy řeči

Ze specifických vývojových obtíží se od raných stadií vyskytují i nejrůznější poruchy osvojování řeči a jazyka. Samotné opoždění nemusí ještě být poruchou. Při specifické poruše artikulace řeči používá dítě k mluvení zvuky, které jsou pod úrovní jeho mentálního věku, takže není snadno srozumitelná (nonverbální inteligence je ale v mezích normy). V případě expresivní poruchy řeči je snížena schopnost používat jazyk (trvale malá slovní zásoba).

Dysfázie spočívá v těžkostech při vyslovování (komolení slov, záměna hlásek)

Dysartrie je také poruchou výslovnosti, hlavně artikulace, tedy koordinace mluvního výkonu (vynechání, komolení, nahrazování zvuků).

Afázie je porucha nebo ztráta schopnosti mluvit, či rozumět, číst, psát, počítat aj.

Dyslalie (patlavost) je nejčastější funkční poruchou vývoje řeči. Vyznačuje se vadnou výslovností jedné či víc hlásek. (9)

3.8 Poruchy chování:

Hyperaktivita se vyznačuje zvýšeným pohybovým neklidem, nadbytkem pohybů, neuváženou zbrklostí reakcí, impulzivním jednáním bez zábran až agresivitou, ale také nesoustředěností na výklad i vlastní práci, častými projevy hněvu, malou vytrvalostí na

výklad i vlastní práci častými projevy hněvu, malou vytrvalostí a unavitelností. Žák není schopen klidně sedět, neumí čekat, špatně se začleňuje do kolektivní činnosti.

hypoaktivita je poměrně vzácné snížení aktivity a výkonnosti, zdlouhavost úkonů, neobratnost, neprůbojnost i nedostatky v hovoru a poslechu řeči. Provází ji projevy od plachosti, neprůbojnosti, emoční lability, ale také reakce bez zábran. Konfliktní situace ústí u těchto dětí do ještě výraznějšího útlumu, netečnosti, i prohlubování mimoškolních zájmů. Vyčítání či zesměšňování jen zhoršuje potíže a navozuje neurotické příznaky.
(7)

3.9 Neurotické příznaky:

Noční pomočování se jako neurotický příznak bez organické příčiny vyskytuje asi u 6 % populace. Ve 4 letech bývá tento příznak v popředí neurotických obtíží(34.5%). Trestáním se pouze zhoršuje. Mívá různé příčiny. Terapií se kromě úprav životosprávy odstraňují zvláště patogenní vlivy. Při jednání s dítětem je třeba, vedle pochval a povzbuzování k sebekontrolě, předcházet i nežádoucím sociálním důsledkům.

Koktavost se někdy začíná projevovat již v předškolním věku. Někteří autoři ji dělí na organickou a funkční. Příčinou organické je chybná koordinace pohybových soustav řeči. To postihuje obvykle dynamickou i sdělovací stránku řeči. Vedle toho může být pouze funkčním projevem dětské mluvní neurózy. V jejím pozadí pak bývá vedle oslabené nervové soustavy i dušení napětí vznikající sumací akutních či vleklých frustrací, zvláště u psychomotoricky neklidných dětí.

Mutismus je psychogenní a přechodný stav „utlumení řečových projevů“. Dítě přestává hovořit buď postupně nebo náhle, obvykle nejprve s cizími, pak i s kamarády a rodiči. Mutismus bývá totální nebo jen selektivní, trvá různě dlouhou dobu a pak opět mizí. Tiky jsou nutkavé, mimovolně a neúčelně opakované pohyby různých svalových skupin. Existují značné rozdíly v jejich závažnosti od nenápadných a přechodných až po zneschopňující. Některé vznikly geneticky či nápodobou. Jsou-li však neurotického původu, vyskytují se obvykle již u dětí, v době dospívání jich pak většina mizí.

Bolesti hlavy vyskytující se u dětí v rámci neurotické symptomatologie nemívají zpravidla konstantní charakter ani lokalizaci. U bolestí hlavy jako projevu zvýšené

duševní tenze se v rámci psychoterapie dbá především na správnou životosprávu a častý pobyt na čerstvém vzduchu.

Strachy, úzkosti a fobie. Nepřekonatelný strach z určitých předmětů a situací. Přemrštěně úzkostné reakce na zevní podněty se vyskytují v kombinaci s dalšími příznaky neurastenického syndromu, včetně různých předtuch. Pocity nejistoty vedoucí až k těsnému přimykání k jedné osobě, nejčastěji k matce.

Depresivní syndrom je u dětí reaktivní stav např. na rozvrat rodiny, ztrátu důvěry k dospělým, náhlé změny prostředí atp. Projevuje se utlumeností spontánních dětských projevů, sebevědomí i rozhodnosti. Děti jsou skleslé, nesoustředěné, obrácené do sebe, s chabými pohyby, plačtivé, málo hovoří, ztrácí zájem o školní práci.

Hysterické reakce. Teatrální předvádivost, hašteřivost, hlučnost, nestabilní sympatie, lhavost bájivá, občas i překvapivá prohnálost, strhávání pozornosti, až po imitaci nejrůznějších forem záchvatů atp. V pozadí je typický pocit „nenaplněnosti života“. (12)

3.10 Neuróza a učení

Neurotické manifestace dětí se promítají nejen do života rodiny, ale ztěžují i přizpůsobování dítěte ve škole. Ukazuje se, že neurotické děti nemají prospěch odpovídající jejich reálným schopnostem. Neurotické poruchy se tak v závislosti na formě neurózy a premorbidní osobnosti promítají různým způsobem i do výsledků školní práce. Školní nesnáze nejsou ale zpravidla následkem jen jedné příčiny, ale výslednicí celé řady činitelů .

Školní stres vzniká obvykle ztotožněním se s rodičovským očekáváním výkonu, které děti přebírají i podvědomě. Sebevědomí těchto dětí je tak úzce spojeno s prospěchem, zejména v rodinách, kde je povýšen na měřítko „kvality osobnosti“. Přetěžování dětí signalizují především funkční poruchy (poruchy soustředění, poruchy spánku,...) a psychosomatické potíže (žaludeční potíže, ...). Vzhledem k tomu, že učení je v období dětství „základním regulačním procesem formujícím psychické reakce a manipulační úkony“, hraje jistý význam i v „genezi“ řady neurotických symptomů. Děti se tedy do jisté míry mohou i „učit být nervózní“. (12)

4 Dospívání

4.1 Vývojové charakteristiky období dospívání

Dospívání je spojeno s ukončením základní školy a volbou povolání. Vzhledem k tomu, že v dospívání existuje dvojí charakter projevů, odlišujeme dvě navazující stadia: *pubertu* (dívky: 12-16, hoši: 13-17let) a *adolescenci* (dívky: 17-19, hoši: 18-20 let). V těchto dvou stadiích se dítě musí během několika let proměnit tělesně, fyziologicky, psychicky i společensky na dospělého člověka se zformovanou a vyhraněnou osobností, uceleným světovým názorem; připraveného k produktivní práci v zaměstnání, k zodpovědnému manželství a rodičovství i k začlenění do občanského života. *Dospívání* však není jen nějakým "přípravným stadiem následujícího životního uplatnění", ale samo o sobě představuje "*svébytnou fázi života*".

Chápeme-li dospívání v kontextu celé životní dráhy člověka jako specifickou etapu mezi dětstvím a dospělostí, můžeme je obecně charakterizovat jako přechod od nesamostatnosti k samostatnosti, od závislosti na dospělých k nezávislosti, od neodpovědnosti k morální zodpovědnosti, od konzumace společenských produktů a hodnot k jejich tvorbě; můžeme mluvit také o přechodu od učení řízeného zvnějšku ke stále výraznější míře samostatného studia a sebevzdělávání, od výchovy k převaze sebevýchovy, od poslušnosti a podřizování se požadavkům k nezávislosti a individualizaci. Je stadiem mnoha změn. Mění se nejen zjev, kvality duševní činnosti, její výkonnost, ale také postoje, sociální vztahy, sebeuvědomění, zájmy, aspirace, hodnoty atp., tedy celá osobnost. V tomto komplexním procesu je pochopitelně značně rozdílná úroveň jak mezi lidmi, tak i v kvalitě dílčích funkcí a širších útvarů v rámci osobnosti jako celku. Dospívající se po celé toto období nachází v určité "nestabilní pozici", je sice již odloučen od světa dětí, ale ještě není přijat jako plnoprávný partner do společnosti dospělých. Míra porozumění zákonité rozkolísanosti a proměnlivosti postojů dospívajících a reálný přístup dospělých významně ovlivňuje akceleraci i průběh tohoto procesu. Současné koncepce dospívání pak vyzvedají především účast vlastního Já na rozvoji způsobilosti a formování východisek sebeřízení. (3)

4.2 Vliv školy na rozvoj osobnosti

Dospívající je formován řadou výchovných a vzdělávacích institucí. Mezi nejvýznamnější patří poslední ročníky ZŠ, na které navazují různé typy škol odlišných úrovní (od učilišť po specializovaná gymnázia). Samo zařazení do některé z nich se spolupodílí na utváření osobnosti a budoucím životním stylu. Učení postupně přestává být „formou činnosti a zábavy“ a splývá s životními perspektivami a stává se osou, po které mladiství zamýšlí realizovat svůj život. (3)

4.2.1 Třída

je společenské prostředí, v jehož rámci probíhá nejen učení, ale i uspokojování (v určité míře) širších psychických a sociálních potřeb osobnosti. Třídní kolektiv má, jako jiné vrstevnické skupiny, svou strukturu (role, pozice), pojetí organizace (cíle, normy, hodnoty) a dynamiku (sankce, odměny). V třídních kolektivech často vládne falešná solidarita cílená proti školní práci, disciplíně, učitelům atp.

Kolektiv třídy nelze vyměnit, je třeba se s ním smířit a bojovat o vlastní pozici v rámci jeho norem, hodnot a cílů. Získaná pozice a role (primus, sportovec, společenský aktivista, iniciátor akcí, třídní blázen aj.) ovlivňuje pak zpravidla i další rozvoj osobnosti. Tato pozice je obvykle určena individuálními zvláštnostmi, včetně dosažené zralosti, která ovlivňuje způsoby jednání a usměrňuje rozhodování. Ve třídách zákonitě dochází k řadě konfliktů – a to nejen mezi jedinci, skupinkami, vůči některým jedincům, ale taky vůči učitelům (ať s jedním /50%/, či více /25%/), převážně pro nespravedlnost, formální a chladný přístup atd. Soužití ve třídě je bohatým zdrojem sociálních zkušeností. Možnost vzájemného kontaktu je na počátku dospívání významnou posilou. Později však tyto vazby již nestačí pro uspokojování nových potřeb adolescenta, a tak i když se dokáže dostatečně vcítit a pochopit, jsou mnohé strategie spolužáků či jejich skupin pro něj málo atraktivní, a proto je neakceptuje. Navíc by další podřizování se skupinovým hodnotám, normám a cílům už jen blokovalo rozvoj vlastní identity a autonomie. (3)

4.2.2 Učitel

Každé lpění na formálních znacích role napovídá kantorovu nevyrovnanost, nejistotu a obavy. Pubescenti již nevidí v učiteli žádnou tabuizovanou autoritu. Jejich vnímání pedagoga je ještě zpočátku ovlivněna černobílým viděním, ale třída pubescentů dokáže již citlivě, třebaže jen ze svého hlediska, odrážet každou chybu učitele. Kritika učitelů se v tomto věku stává normou chování. S dalším vývojem psychiky jsou postoje stále diferencovanější. Ve své nejistotě oceňují hlavně autoritu bez nadřazování, dobrý vztah a pochopení pro žáky, ochotu vyslechnout, soulad slov a činů atp. Postupně jsou schopni i stále více posuzovat odborné znalosti učitele, jeho vztah k výuce a pedagogické schopnosti. Trvalý význam má i jeho náladovost. (Stabilně pozitivní nálada, smysl pro humor, jednání bez nervozity a napětí ...) (10)

4.2.3 Motivace vzdělávání

Přestože stále vzrůstá množství informační zdrojů jiných než školní výuka, zůstává odborné a systematické vedení nezastupitelné. Prospěch je vždy výsledek schopností a pile. To vyzvedá podíl motivace. Ta u některých dospívajících z počátku kolísá mezi lhostejností a odpovědností atp. Motivaci jako takovou lze rozlišit na primární motivaci – vycházející z vnitřních potřeb a snah, a na sekundární motivaci – vyplývající z důsledků učení (klasifikace, pochvaly), popř. z možnosti využívat poznatky a dovednosti. Z hlediska vyspělosti zjišťujeme, že u někoho je hlavním motivačním faktorem jen sociální odezva, u jiného spíše sebeprosazování až po optimální orientaci na úkol. Výzkumy ukazují řadu rozdílů mezi hochy a dívkami.

Dívky spoléhají více na přípravu a dělají své úkoly co možná nejlépe. Soustředí se usilovně i v posledních hodinách. Jsou tedy vytrvalejší a více orientovány na úkol.

Hoši důvěřují více svým schopnostem. Spíše se snaží úkol řádně pochopit, kladou větší důraz na ambice a nesoustředí se nejen na úkol, ale i na sebeprosazení.

Pubescent akceptuje vnější nucení jen v nezbytné míře a vnitřní motivaci většinou nemá. Jeho nezralost se tak uplatňuje v postoji k obsahu a prezentaci učiva, ale i ve vlastním samostudiu. Snaha většiny pubescentů tedy je příliš se při studiu nenamáhat a nevyvíjet nadměrné úsilí, pokud to není nezbytně nutné. Nejde jim tedy o to něco se

naučit, chtějí se prostě jen vyhnout nepříjemnostem. Každá samoučelná aktivita zaměřená na získání lepších známek by odporovala smyslu obvyklého kolektivního hodnocení situace. Asi polovina žáků zvyšuje úsilí jen ve vazbě na konkrétní cíl (zkoušení, písemka ...). Motivem učení ke konci školní docházky bývá většinou jen snaha postoupit na další stupeň studia. S věkem pak význam samotného prospěchu klesá, zato roste význam vyšších útvarů osobnosti (hodnoty poslání) a činitelů prostředí.

Mnozí pubescenti nezvládají učivo jak pro emoční blokádu, často podpořenou i odchodem studijních typů na víceletá gymnázia, tak pro nakupení nedostatků narušujících návaznost a srozumitelnost nové látky, tak i pro obvyklý výběr látky a způsob jejího přednesu, který odpovídá spíše věcné orientaci než podpoře samostatného kreativního myšlení. S úrovní duševního vývoje by tedy měla svým zaměřením a postupy držet krok také škola. Další zdroje stresu představují nejen nedostatečné schopnosti, nezájem či neoblíbenost učitele, ale i strach ze zkoušky. Velký dopad má také podvýkonnost a nadvýkonnost.

Podvýkonnost - souvisí většinou s nižším sebevědomím, sebepodceňováním, depresí a trémou v situaci zkoušky.

Nadvýkonnost - nadměrné zaměstnávání školní prací, které se projevuje převážně u méně nadaných žáků, kterým při tom na výkonu ve škole záleží. Stresovým situacím lze předcházet osvojováním příslušných mechanismů. Vést k soustředění na daný úkol a nevyhýbání se mu. Eliminace špatných studijních návyků formou skupinového poradenství se ukazuje být účinná, bohužel až na střední škole. Na nižších stupních si nácvik adekvátních studijních návyků vyžaduje samostatného přístupu (samozřejmě v kooperaci s rodinou). U adolescentů již nabývají na významu dlouhodobé perspektivy. Proto je dobré sledovat proces rozvoje cílů a hodnotové orientace, jejich kvality a zdroje (nevhodné vzory, kontakty a širší vlivy prostředí). Příkladem nevhodné varianty je orientace na bezprostřední požitky, dosahovaných navíc bez velké námahy. Pro mnohé nezralé osobnosti má vzdělání i v pozdějším věku charakter jen instrumentální. Je pouze prostředkem k získání kvalifikace a možnosti společenského uplatnění. "Chtějí se spíš zdát, než být." Toto lze vidět i u některých studentů prvních ročníků vysokých škol! (3)

4.3 Vliv vrstevníků na rozvoj osobnosti

Cesta k odpoutání se od rodičů, zpočátku vede přes zvýšenou vazbu na vrstevníky. Skupinky úzce spřátelené mládeže o 3-6 členech se formují již v pubertálním období a přetrvávají až do počátků adolescence. Jejich cílem je společné vykonávání určitých činností. Tyto skupinky bývají relativně stabilní, uzavřené, selektivní a důvěrné. Od každého člena se očekává přizpůsobení normám a zájmům skupiny. Všechny tyto skupiny se straní dozoru dospělých. Ve skupině se tráví mnoho času, řeší se problémy a plánují společné akce (hlavně rozptýlení). Charakter aktivity závisí na věku, sexuální zralosti, a zájmech členů. (3)

4.4 Vliv sexuální identity na duševní vývoj

Didaktické testy sice odhalily lepší výsledky u dívek než hochů, avšak řada novějších výzkumů dlouho tradovanou tezi o vyšší akceleraci duševního vývoje dívek nepotvrdila. V mnoha aspektech jsou ale dívky už od raného věku odlišné. Například v herních projevech, zájmech, přístupu k učení či tendenci specializovanosti. Míra ztotožnění s atributy své mužnosti či ženskosti je významnou součástí všech složek sebepoznání, sebekoncepcie i sebeuplatnění. Z literatury, týkající se psychologických rozdílů chlapců a dívek, je patrný veliký rozdíl: U hochů je z fyzického hlediska zdůrazňována jen síla a obratnost, kdežto u dívek jde přímo o kult fyzické krásy, kopírující aktuální sociokulturní „standart“. Zdá se, že hodnocení fyzické atraktivnosti je pro děvčata jedním z nejdůležitějších faktorů. Jsou k sobě velmi kritická, což může vést až k různým onemocněním (anorexie). Avšak ani atraktivní dívky to nemají lehké, neboť nebývají dobře přijímány vrstevnicemi, což opět může ovlivnit jejich vývoj a sebehodnocení. V poznávací oblasti jsou hoši obecně považováni za vynalézavější. Z hlediska citů se u dívek projevuje snaha o udržení dobrých mezilidských vztahů, potřeba citové závislosti, hledání symetrického vztahu, a na konci adolescence se u nich začíná objevovat také potřeba citové vazby na závislou bytost (dítě). V konativní oblasti je hochům přisuzována nejen silná vůle ve sportu a technických zájmech, ale zároveň i větší potřeba potlačování nežádoucích návyků (drogy, alkohol). Dívky jsou zase lépe posuzovány ve školní přípravě. Zájem o poznání však spíše závisí na schopnostech a

hodnotové orientaci, než na pohlaví. S frustracemi se hoši vyrovnávají změnou názorů a plánů a dosahují tak údajně lepší úroveň sebeovládání. Děvčata naopak hodnotí stresové situace jako hrozivější. Úzkost na ně působí astenicky, blokuje využití intelektu a nutí k úniku. Zaobírají se také údajně více daným stavem než konstruktivní orientací na budoucnost. Dívky se také více realizují v uměleckých oblastech (zpěv, kreslení, šití, literárně dramatické kroužky) a sociálních projevech (péče o děti, staré lidi, zdravotní péče), které u chlapců téměř chybí. (6)

Praktická část

Metodika:

Práce bude zpracována na podkladě anonymních dotazníků rozdaných na základní školy v Českých Budějovicích a ve Veselí nad Lužnicí a osobního rozhovoru s žáky. Jako reprezentativní vzorek budou vybrány 5. až 9. třídy. Dotazník obsahuje 28 otázek zaměřených na rodinné zázemí, školní prostředí, osobnost žáka, stres a mechanismus jeho zvládnutí. Otázky jsou společné pro oba stupně. Celkem odpovídalo 300 žáků v 11 třídách, z toho bylo 148 dívek a 152 chlapců. Vzhledem k velkému zájmu obou škol ve Veselí jsem získala více dotazníků právě odtud (162) a v ČB (132). Výsledky byly zpracovány pomocí sloupcových grafů, hodnoty byly vyjádřeny převážně slovně, jen v některých otázkách byly vyjádřeny číselnou hodnotou (v procentech).

Cíl práce a předpokládané hypotézy:

Cílem je zmapování současného duševního zdraví dětí na základních školách, pozorování dětí při výuce a navázání kontaktu s danou skupinou.

Předpokládané hypotézy byly stanoveny ještě před rozdělením dotazníků. Proto mohou, ale nemusí být potvrzeny.

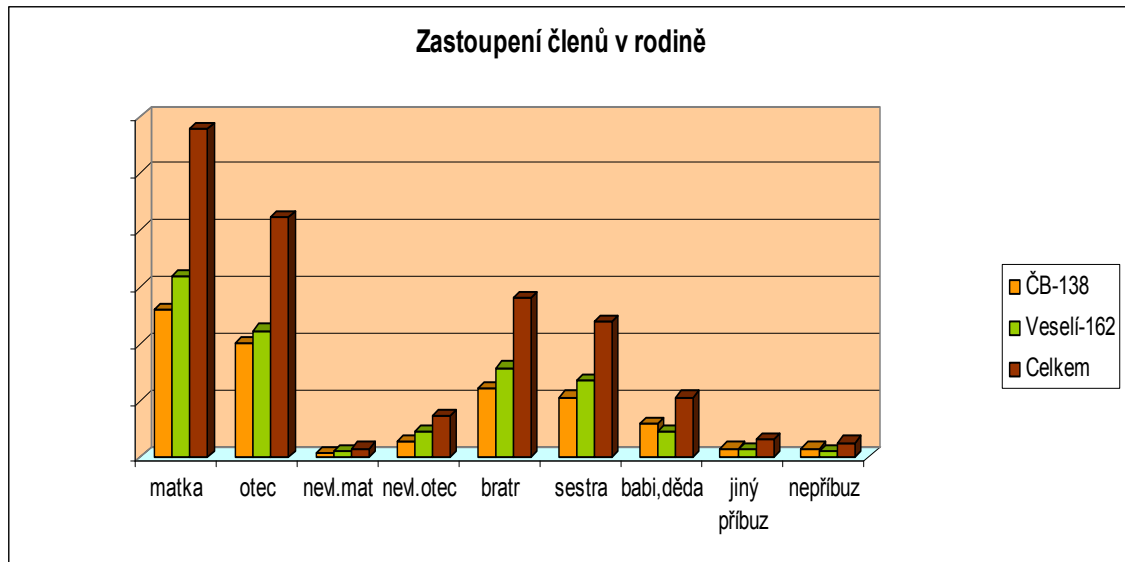
H1: Děti jsou vystaveny společenským vlivům působícím na jejich psychický vývoj, každý se s nimi dokáže vyrovnat individuálně.

H2: Rodinné zázemí ovlivňuje duševní zdraví dětí.

H3: Škola pro děti v ČB je vnímána jako větší stresující faktor než pro děti ve Veselí nad Lužnicí.

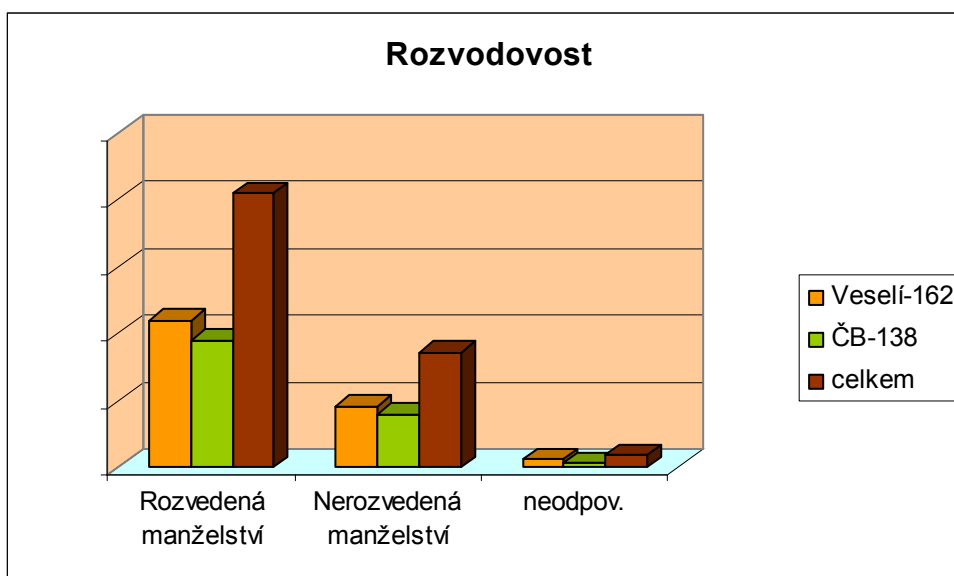
Výsledky dotazníků:

Otázka č. 1: S kým žiješ v domácnosti? (zaškrtni všechny osoby, které s tebou žijí)



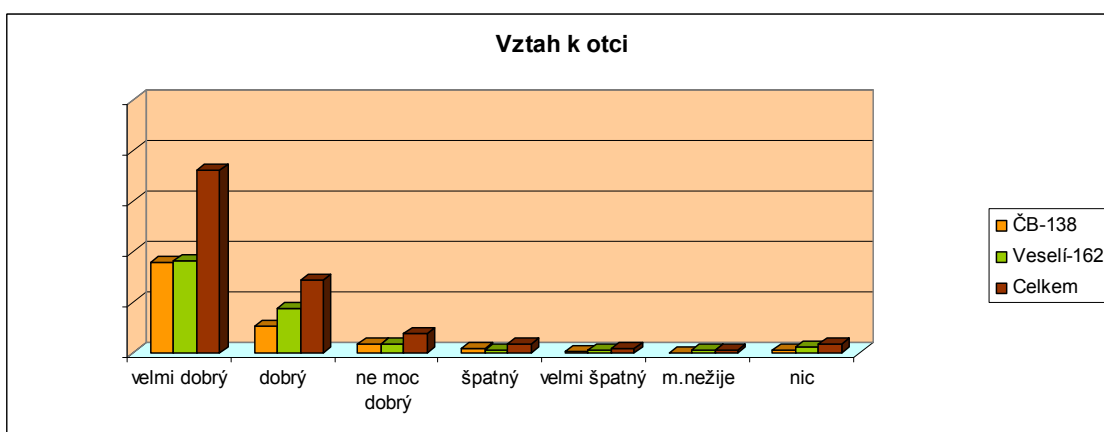
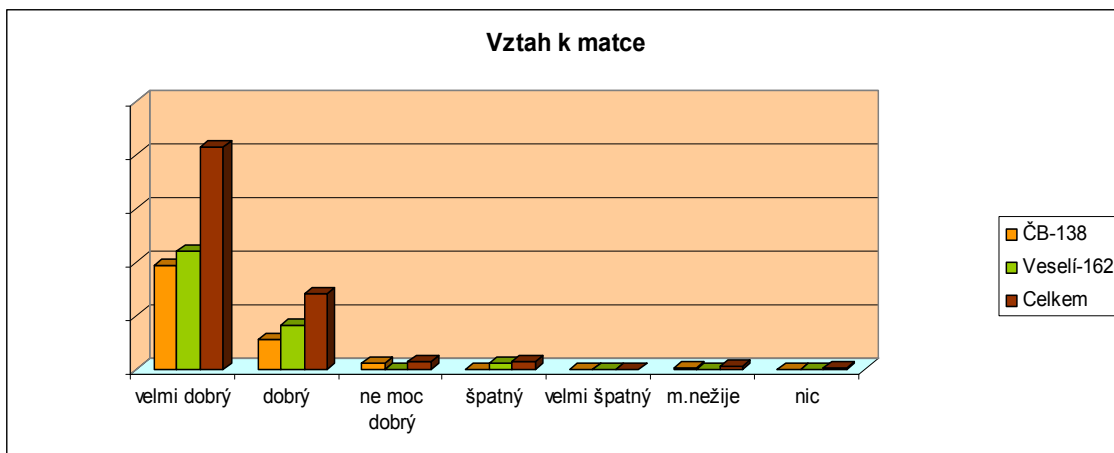
Dle výsledků je v rodinách vždy zastoupen jeden z rodičů, kterého doplňuje buďto druhý rodič vlastní, či nevlastní, sourozenec, nebo jiný člen rodiny. Nejvíce je zastoupena matka, následuje otec, bratr, sestra a další členové rodiny. Vyskytly se ovšem i případy ojedinělé, kdy 11ti-letá holčička s mírnou retardací, kterou opustil otec, jakmile se dozvěděl, že je postižená, a matka ji opustila po 2 letech. Nyní žije pouze s nemocnou babičkou, která se o ni stará sama. Její budoucnost je nejistá, jelikož po smrti babičky bude nejspíš umístěna do státního ústavu, kde jí patrně nebude věnována patřičná pozornost vzhledem k jejímu postižení. Tento graf lze použít pro potvrzení hypotézy č. 2, kde poukazuje na nedostatek kompletních rodin. V těchto rodinách chybí mužský či ženský vzor a děti jsou již od útlého věku vychovávány v nevyrovnaném prostředí. Chlapci, jimž chybí mužský vzor jsou přecitlivělí a spíše propadají citové disharmonii, kdežto dívky, jimž schází matka jsou velmi odvážné až drzé a spíše necitlivé. Toto rodinné schéma může děti stigmatizovat k tomu, že ve svém dospělém životě nedokáží nalézt stálého partnera. Samozřejmě existují i výjimky, kdy jsou tyto děti v dospělosti výbornými rodiči.

Otázka č. 2: Jsou vaši rodiče rozvedeni?



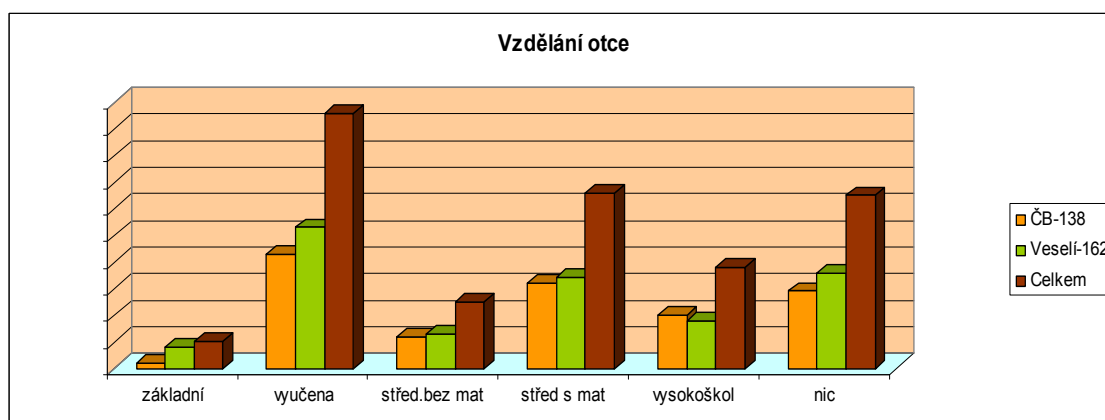
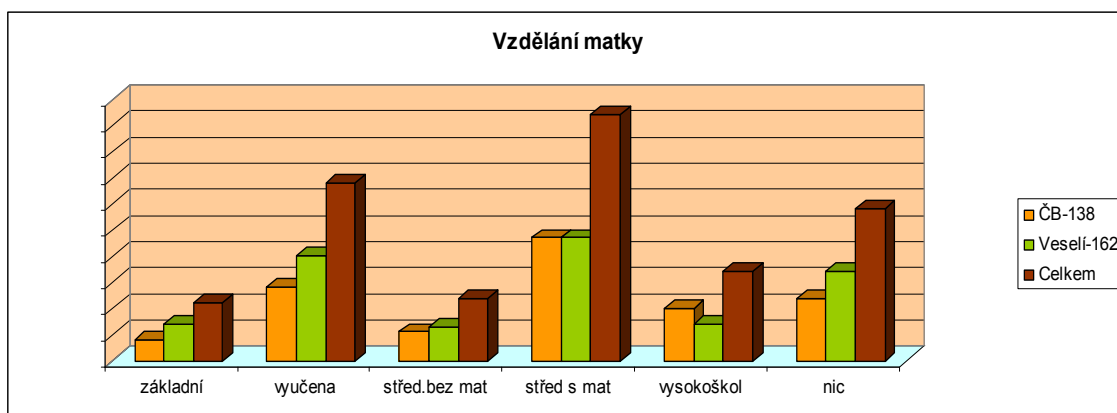
Rozvodovost odpovídá současným společenským trendům - 68% manželství bylo rozvedeno. Je zřejmé, že rozvody nejvíce trpí děti, které si tuto zkušenost přenášejí i do svého budoucího života. Nejsou například schopni navázat trvalý dlouhodobý vztah s partnerem a pokud ano, je toto případně uzavřené manželství nešťastné a neplní svou výchovnou funkci. Ti, kteří neodpověděli byli především z řad pátých ročníků a tuto informaci buď nevěděli, nebo si jí nebyli jisti. Řada těchto dětí žije s rodiči, kteří nejsou sezdáni. Takzvaně „na hromádce“ v současné době žije stále více párů, manželství jako instituce již není uznávána a to především mladou generací. Můj názor je obdobný, také jsem z rozvedeného manželství a nemyslím si, že „kus papíru“ zajistí lidem šťastný život. Spíše vidím význam této instituce v současnosti jako úpravu majetkových poměrů. Rozvedená žena má nárok na výživné, popřípadě existenční zajištění sebe a svých dětí. V minulosti byla rozvodovost mnohem nižší, protože lidé se braly za účelem založení rodiny. Manželský svazek byl posvátný. Také bylo mnohem více církevních sňatků a ty se nedaly jen tak rozvést. Lidé jsou dnes pohodlní a než by se snažili problémy v manželství řešit, tak se raději rozvedou. Těmito spory nejvíce trpí děti, které si mohou nést následky i do svého dospělého života.

Otázky č.3 a 4: Jaký máš vztah k tvé matce a otci?



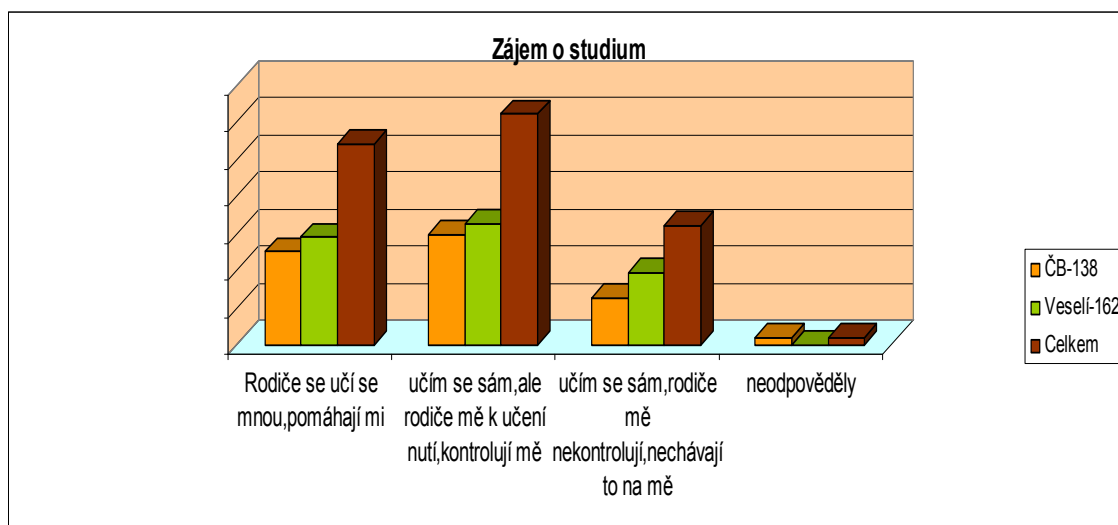
Vztah k rodičům byl vesměs velmi dobrý, nebo dobrý, ovšem za povšimnutí stojí hodnoty u otce ne moc dobrý, špatný, a velmi špatný. Z grafů je zřejmé, že děti mají lepší vztah k matce, než k otci. Je to zřejmě zapříčiněno přirozenou úlohou rodičů, kdy matka je ochránitelka a utěšitelka, kdežto otec působí jako výchovný element a větší autorita. Mnoho dětí mělo problém s tím, koho mají v dotazníku hodnotit. Často žijí ve společné domácnosti s přítelem matky, ale zároveň se vídají s otcem. V tomto případě hodnotily svého biologického otce. V této otázce jsem se setkala s hochem, kterého vychovávají 2 ženy. Když jsem se ho zeptala, bez ostychu mi vysvětlil, že má 2 maminky. Mluvil o tom jako o naprosté samozřejmosti a ani jeho spolužáci ho nestigmatizovali. Výsledky dotazníku vyšly velmi dobře, neměl žádné vážnější problémy ani ve škole, ani v rodině. Je zřejmé, že i děti vychovávané v tomto rodinném zázemí jsou naprosto normální.

Otázka č.5 a 7: Jaká je výše dosaženého vzdělání tvé matky a otce?



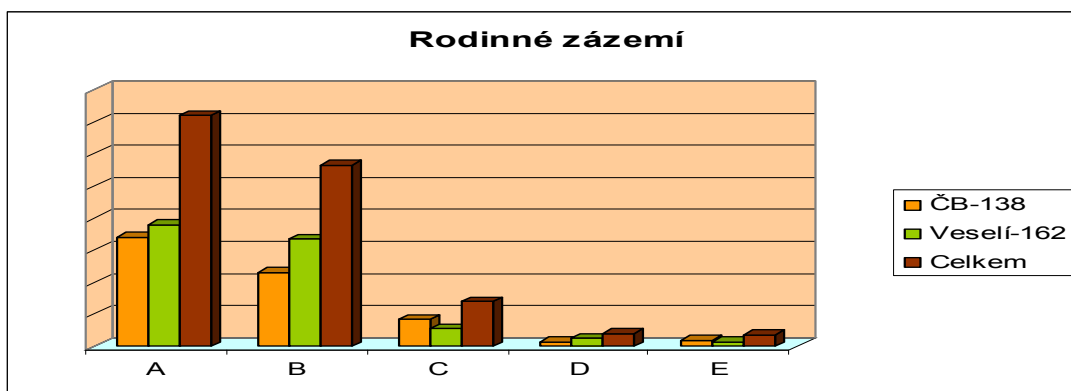
Vzdělání se ukázalo jako rozdílné. V případě matek převažovalo střední s maturitou, většina otců byla vyučena. Porovnáme-li vzdělání ve Veselí a v ČB, zjistíme, že Veseláci mají spíše nižší vzdělání, kdežto v ČB je více vysokoškoláků. Jistě je to dáno možnostmi studia i odlišnou mentalitou. Ve Veselí není tolik pracovních příležitostí na vyšších postech, tudíž zde lidé nepotřebují vyšší vzdělání. Převážná většina pracovních míst je dělnická nebo specializovaná na určitou dovednost, není zde potřeba všeobecných vědomostí, spíše odborností. Oproti tomu v ČB je více postů, které vyžadují všeobecný rozhled i specializaci najednou, takže je zde zapotřebí vyšší vzdělání. Ti, co neodpověděli, jsou převážně z 5. ročníků, většinou si nebyli vzděláním rodičů jisti, nebo ho nevěděli vůbec.

Otázka č. 9: Jaké mají rodiče přístup k tvému učení?



V této otázce byly výsledky v ČB i ve Veselí stejné, nejvíce se děti učí sami, rodiče je jen kontrolují, na druhém místě byla odpověď, že se rodiče učí se svými dětmi a pomáhají jim, třetí avšak velmi početnou odpovědí bylo, že se rodiče o vzdělání svých dětí nezajímají. To ukazuje, že mnozí rodiče nemají na své děti čas a nemohou se jim dostatečně věnovat jak co se týče přípravy do školy, tak i rodinného vyžití. Tyto děti buďto navštěvují velký počet zájmových kroužků (to v lepším případě), nebo se jen tak „poflakují“ po ulicích a nudu zahánějí vymyšlením různých nevhodných aktivit (lezení po popelnicích, ubližováním ostatním, krádežemi, nebezpečnými hrami atd.) Částečně i proto se značně zvýšila úrazovost dětí, především ve velkých městech, kde na ně číhá mnoho nebezpečí. Dle osobních rozhovorů se s dětmi více učí matky, než otcové. Opět je to dáno rozdílným vnímáním rodičů jako autorit. Též matky jako ženy mají více trpělivosti a lepší schopnost vysvětlit, co dítě nechápe. Otcové se častěji uchylují k tělesným trestům za neschopnost (facka). Motivací k učení je mnoho, je rozdílná u 5. a 9. ročníků. Žáci 9. tříd jsou motivováni touhou něco dokázat, něčím se stát, kdežto žáci 5. tříd dostávají za dobré školní výsledky odměny v podobě dárků, sladkostí, či kapesného. Příliš nepřemýšlejí o své budoucnosti, a když, tak jejich představy jsou nerealistické.

Otázka č. 10: Jaké je tvé rodinné zázemí?



A: velmi harmonické, pohodové

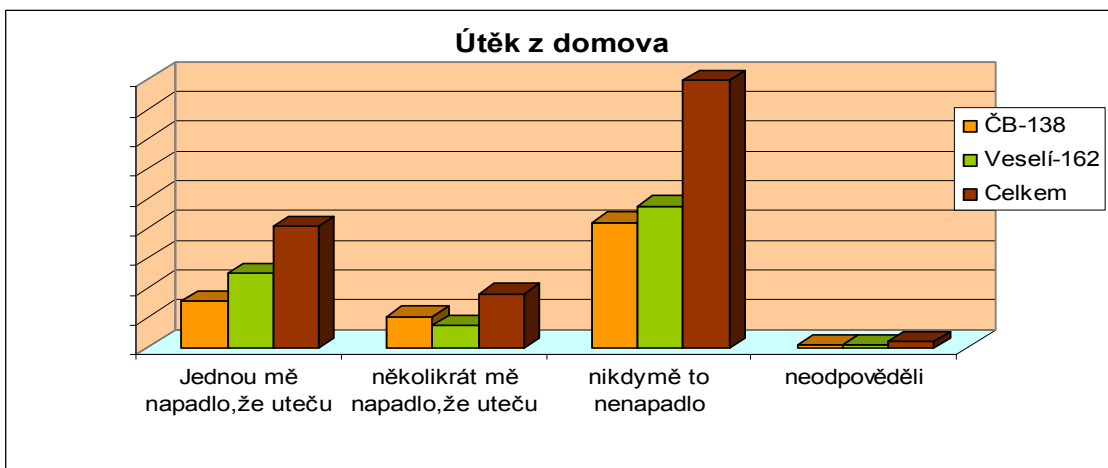
B: spíše harmonické pohodové

C: spíše disharmonické, nepohodové, máme někdy problémy

D: disharmonické, nepohodové, máme často problémy

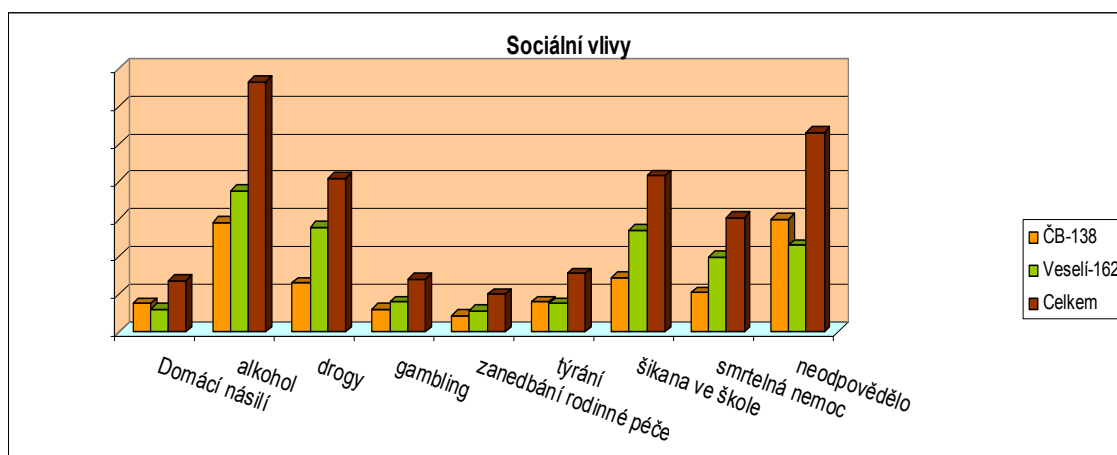
E: neodpověděli

Otázka č. 11: Napadlo tě někdy, že bys utekl z domova?



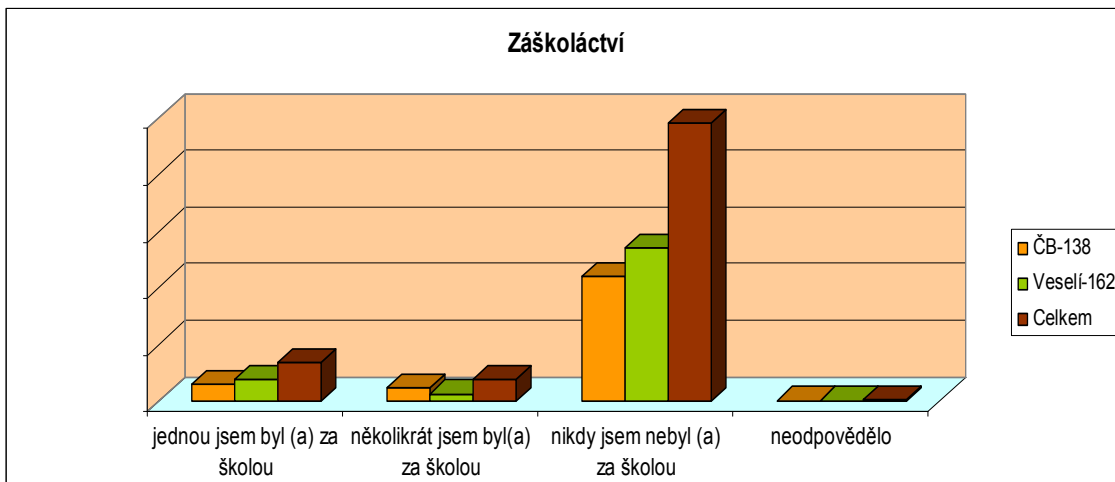
Co se týče rodinného zázemí, výsledky jsou celkem uspokojivé, jen oněch 36 dětí (označily možnost C a D) nám napovídá, že ne ve všech rodinách je vše v pořádku. To potvrzuje hypotézu č. 2, že děti z disharmonických rodin mají větší problémy zvládat stres. I když odpověď nikdy v otázce č. 11 byla v obou městech nejčastější, nesmíme opomenout 37% dětí, které minimálně jednou napadlo z domova utéct.

Otázka č.12: S jakými sociálními vlivy jsi se již setkal?



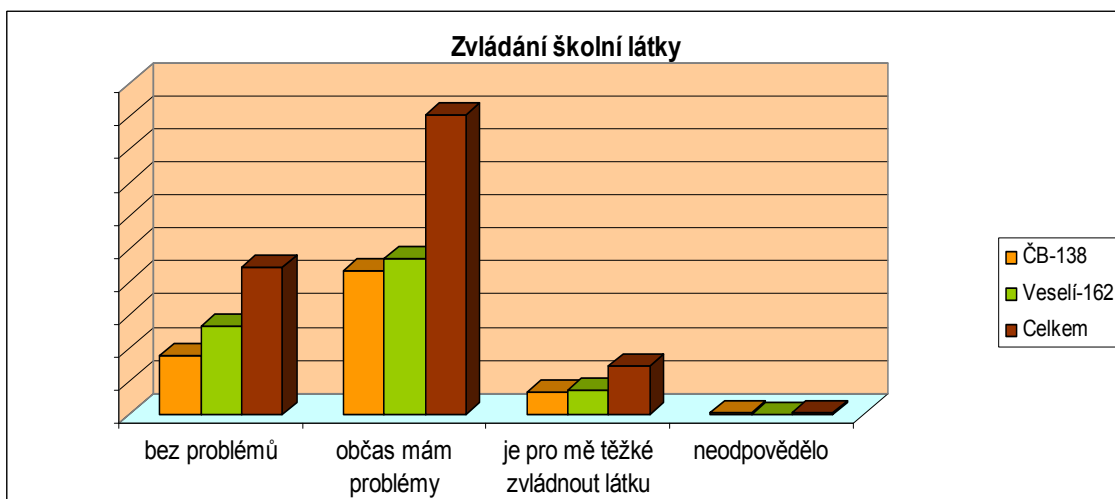
Otázka sociálních vlivů byla velmi citlivá. Z grafu je zřejmé, že mnoho dětí nechtělo vůbec odpovídat (19%)(především v ČB). Je otázkou, zda se s žádnými vlivy nesetkaly, nebo jen o tom nechtějí mluvit. Jako nejhorší vyšel alkohol (22%), a to v obou městech. Ať už v rodinách, mezi přáteli nebo jen tak na ulici jsou děti neustále atakováni touto hrozbou, vyzývání k ochutnání, není výjimkou vidět opilé 13-ti leté, někdy i mladší. Ve Veselí k tomu musíme připočíst i drogy (14%) a to především marihuanu, které se tam velmi daří. Za další závažný problém musíme označit šikanu (15%). Ta se objevila ve všech třídách všech škol. Jsou jí vystaveni všichni, ovšem ve Veselí je toto číslo vyšší. A to ještě musíme vzít v úvahu děti, které ze strachu tuto možnost vůbec neoznaly. Z osobních pohovorů jsem však zjistila, že s nějakou formou šikany se setkali téměř všichni. Ať už jde o vybírání peněz, svačin, psychického nebo fyzického nátlaku. Nepříznivě vyšlo také domácí násilí (5%) kombinované nejčastěji s alkoholem, gamblingem nebo týráním. Nejohroživěji však z mého pohledu dopadla položka smrtelná nemoc (11%). Ta jim byla vysvětlena jako nemoc, která se buď nedá vyléčit, nebo na ní umírá spousta lidí. Jako příklad jsem uváděla rakovinu, nemoci srdce a další. Děti v jedné třídě napsaly smrtelný úraz, kdy se jim zabil spolužák. Toto setkání se smrtí může v mnoha dětech zanechat dlouhodobé psychické následky, se kterými se nemusí nikdy vyrovnat.

Otázka č. 13: Byl jsi někdy za školou?



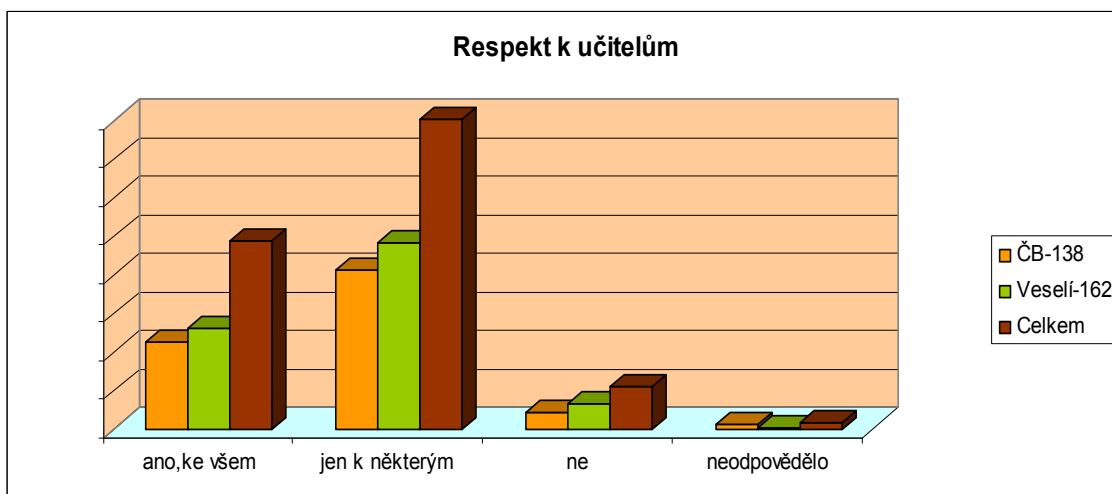
82 % dětí nikdy za školou nebylo, 17 % bylo minimálně jednou. To je poměrně příznivý výsledek. K záškoláctví se většina dětí nepřiznala, i když jsem je ujistila, že se to nikdo nedoví. Z osobních pohovorů vyšlo najevo, že se bály na to odpovědět. Spíše v 9. třídách se k tomu později přiznala minimálně polovina žáků.

Otázka č. 14: Jak zvládáš probíranou školní látku?

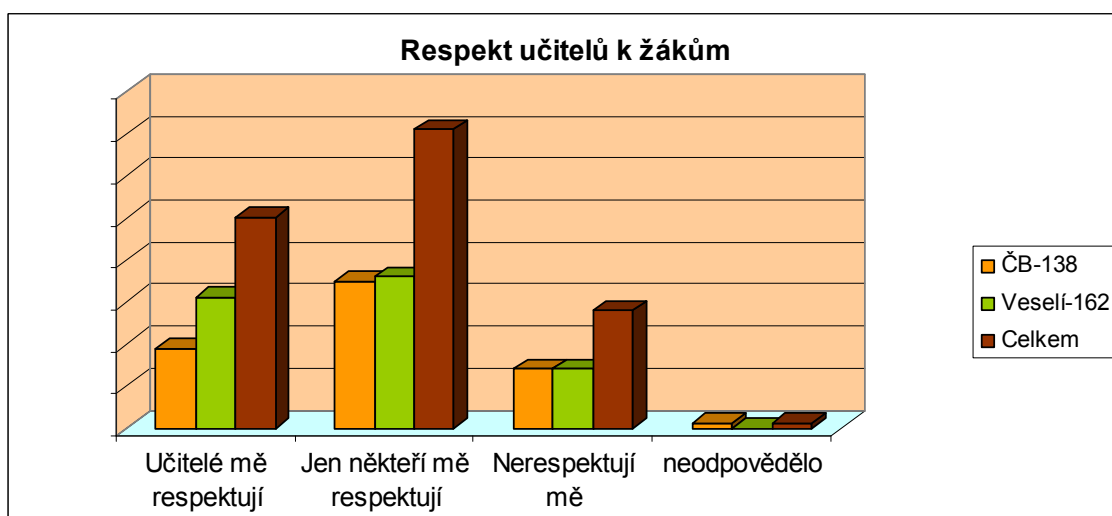


Zvládání studia vyšlo o poznání lépe, většina žáků nemá s látkou problémy, nebo jen malé. Pouze 29 žáků těžko látku zvládá a to je v celkovém počtu 300 odpovědí velmi dobrý výsledek. Může to být zapříčiněno mnoha faktory, ať osobností učitele, neschopností se soustředit celých 45 minut v kuse, nebo jen lajdáctvím a nechutí se učit.

Otázka č. 15: Máš k učitelům respekt?

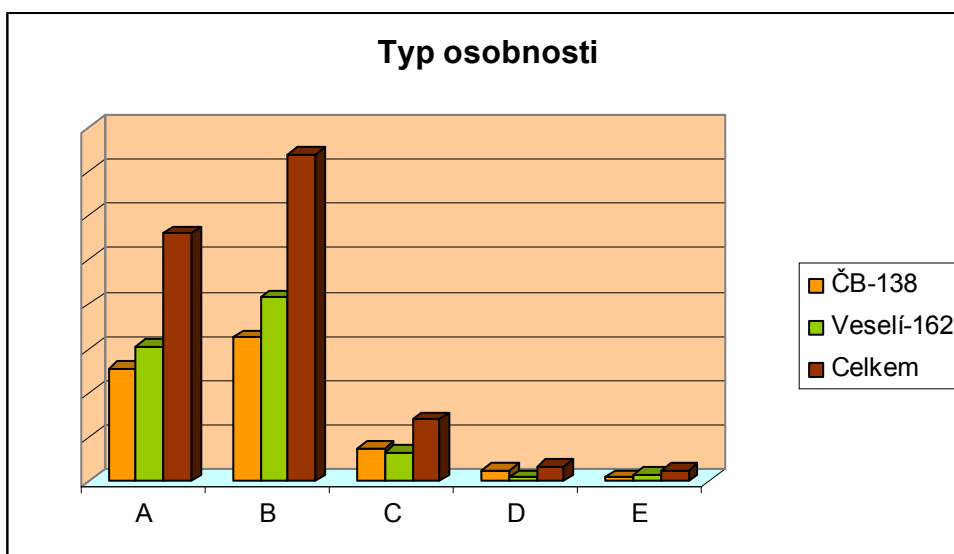


Otázka č.16: Máš pocit, že učitelé respektují tebe a tvé názory?



Tyto otázky se týkají oboustranného respektu žáků a učitelů. Z 60 % mají žáci respekt ke všem svým učitelům, z 32 % jen k některým a 7 % nemá respekt žádný. Naopak žáka respektuje z 47 % jen některý učitel, z 33 % všichni učitelé a z 19 % je nerespektují vůbec. Děti v 5 třídách měly o tomto pojmu jisté představy, ale musela jsem jim to upřesnit. Také odpovídaly z valné většiny kladně. Slovo respekt jsem žákům 9. tříd vysvětlovat nemusela, ovšem odpovídali o poznání hůře. Lze to vysvětlit jejich věkem, ve kterém je vzdor a nechuť k autoritám charakteristický.

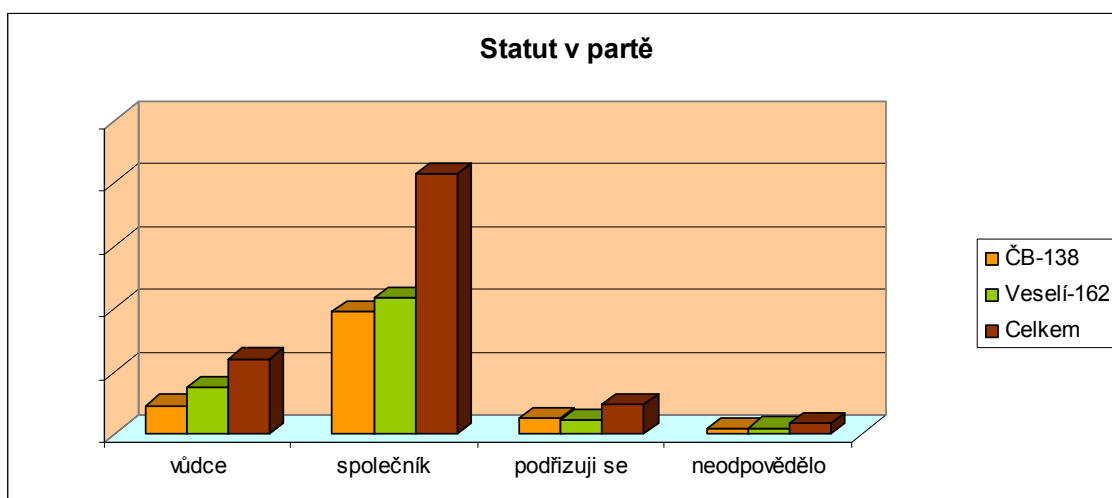
Otázka č. 17: Jaký jsi typ osobnosti?



- a) velmi otevřený, komunikativní, společenský
- b) spíše otevřený, komunikativní, společenský
- c) spíše uzavřený, nerad (a) komunikuji, nespolečenský, mám rád (a) svůj klid
- d) velmi uzavřený, nerad (a) komunikuji, nespolečenský, mám rád (a) svůj klid
- e) neodpovědělo

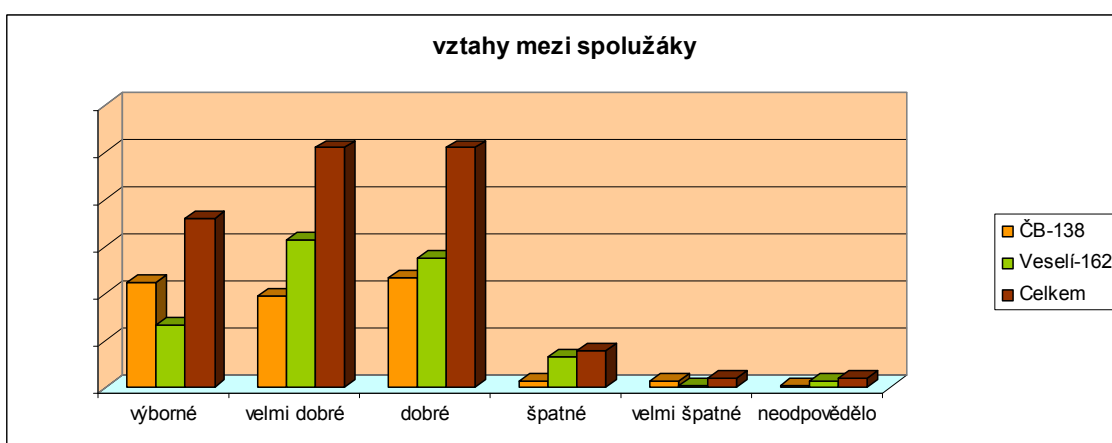
Jako typ osobnosti byla nejčastější odpověď spíše otevřený, komunikativní, společenský (50%), dále následovala odpověď velmi otevřený, společenský, komunikativní (37%), možnost C: spíše uzavřený, nerad (a) komunikuji, nespolečenský, mám rád (a) svůj klid (9%), možnost D: velmi uzavřený, nerad (a) komunikuji, nespolečenský, mám rád (a) svůj klid (2 %). 35 dětí je spíše uzavřených, nebo velmi uzavřených. Ty většinou pocházejí z rozvrácených rodin, kde se setkaly s domácím násilím, týráním, alkoholem nebo gamblingem.

Otázka č.19: Jaké máš postavení v partě? (mezi kamarády)



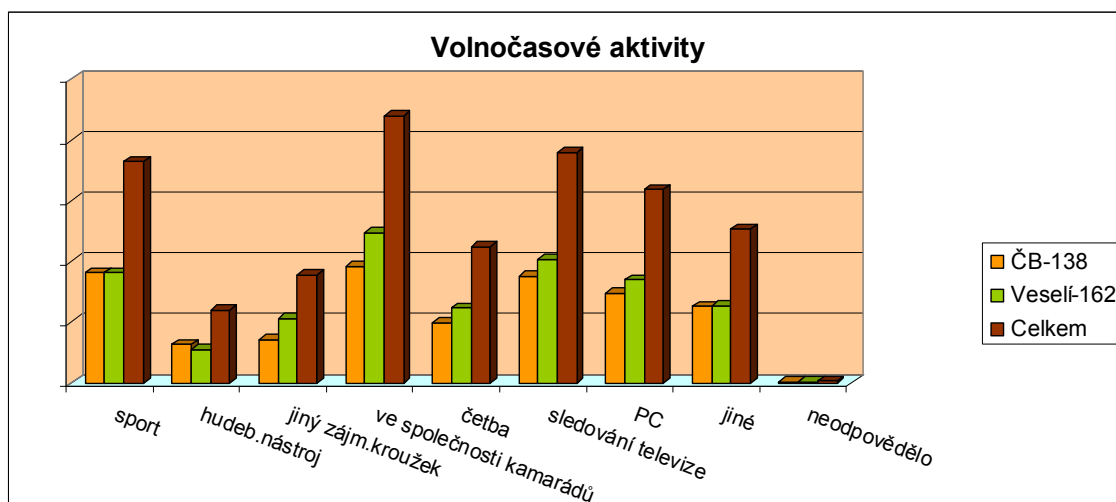
Za nejčastější postavení v partě byl označen společník, což vypovídá o vyrovnaném sociálním statutu. Naopak ti, kteří se podřizují mají nižší sociální statut a nebo jsou úplnými outsidersy. Zejména v případě tříd, kde se vyskytovaly žáci něčím odlišní, například svou tloušťkou, špatnými rodinnými podmínkami, ale i tím, jak chodí oblékaní, nebo jak dobře se učí.

Otázka č. 20: Jaké jsou vztahy mezi tebou a tvými spolužáky?



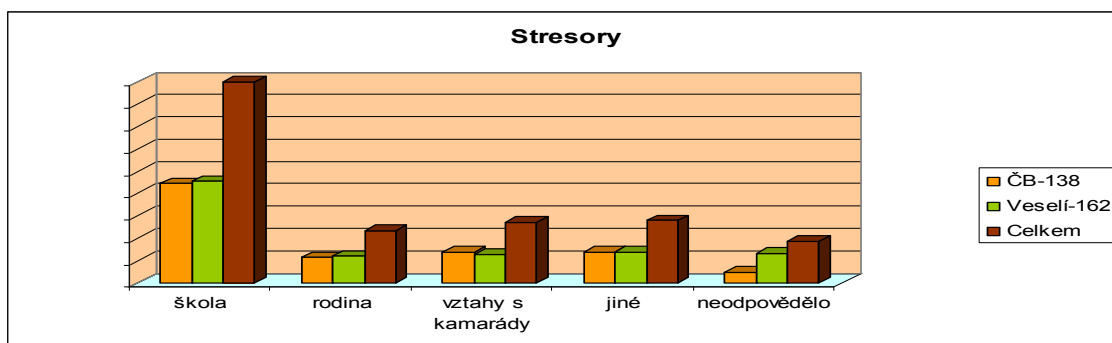
Otázka vztahů mezi spolužáky byla spíše doprovodnou, a výsledky dopadly dle očekávání. Děti drží víceméně při sobě (94%), jen na ony případy outsiderů (6%). Zde jsou špatné vztahy vzájemné.

Otázka č.21: Čemu se věnuješ ve svém volném čase?(zakroužkuj více odpovědí)



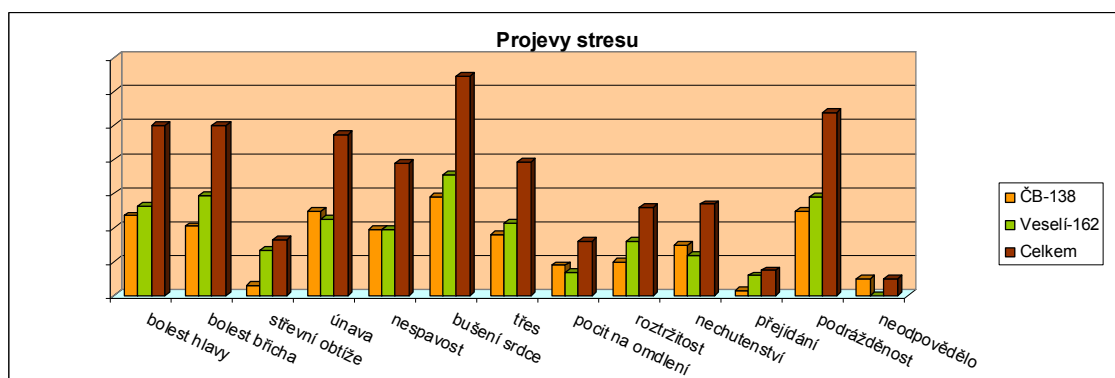
Zajímavě vyšly výsledky volnočasových aktivit. Kdekdo by předpokládal, že na prvních místech v žebříčku se umístí televize a internet. Dle mého výzkumu však většina dětí tráví čas se svými vrstevníky (19 %). V tomto případě je v podstatě jedno, kde a jak ho tráví, je však důležité, že ho tráví ve společnosti jiných dětí, což rozvíjí jejich sociální citění. Také velmi dobře se umístil sport (16 %), hned za sledováním televize (17%). Je vidět, že i když se říká, že děti mají málo pohybu a většinu času stráví sledováním televize nebo PC, najdou si čas i na sportovní aktivity. To je příznivé nejen pro jejich fyzickou kondici, ale i duševní stav, kdy si při sportu vybijí přebytečnou energii a nejsou tak agresivní. Nejnížší hodnoty zaznamenaly hudební nástroje a jiné zájmové kroužky. Právě hudební vzdělání bylo v minulosti velmi žádané a pro děti v podstatě povinné. Dnes jsou děti často samouky, nebo si lekce stáhnou z internetu. Internet je vůbec téma, o kterém děti moc rády hovořily. Velmi často internet využívají a to i k nelegálním operacím, jako třeba stahování pornografie. Když jsem se převážně chlapců zeptala, odkud se dozvídají informace o intimním životě, odpovídali: „ z internetu přece“. Také učí své rodiče s internetem a počítačem vůbec pracovat. V těchto znalostech jsou mnohem dál, než oni.

Otázka č.22: Co u vás vyvolává stres, z čeho máš strach nebo z čeho jsi někdy nervózní?



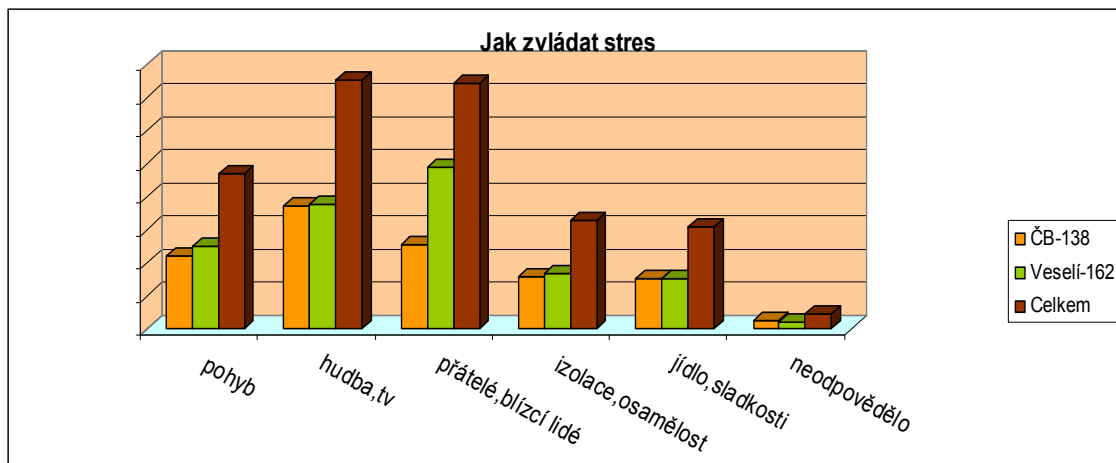
Stres jednoznačně u dětí vyvolává škola (48%). O důvodech bychom mohli polemizovat, z osobních pohovorů však vyšlo najevo, že se děti bojí zkoušení, písemek, nezvládnutí látky nebo také šikany. Někteří také nemají dobré vztahy se svými vyučujícími. Jiní se strachují reakce rodičů na studijní neúspěch. Je to s podivem, ale na posledním místě je rodina (13%), kde se často vyskytuje mnoho sociálních vlivů, přesto děti tuto položku příliš neoznačovaly.

Otázka č. 23: Jak se u tebe stres nebo projevuje?



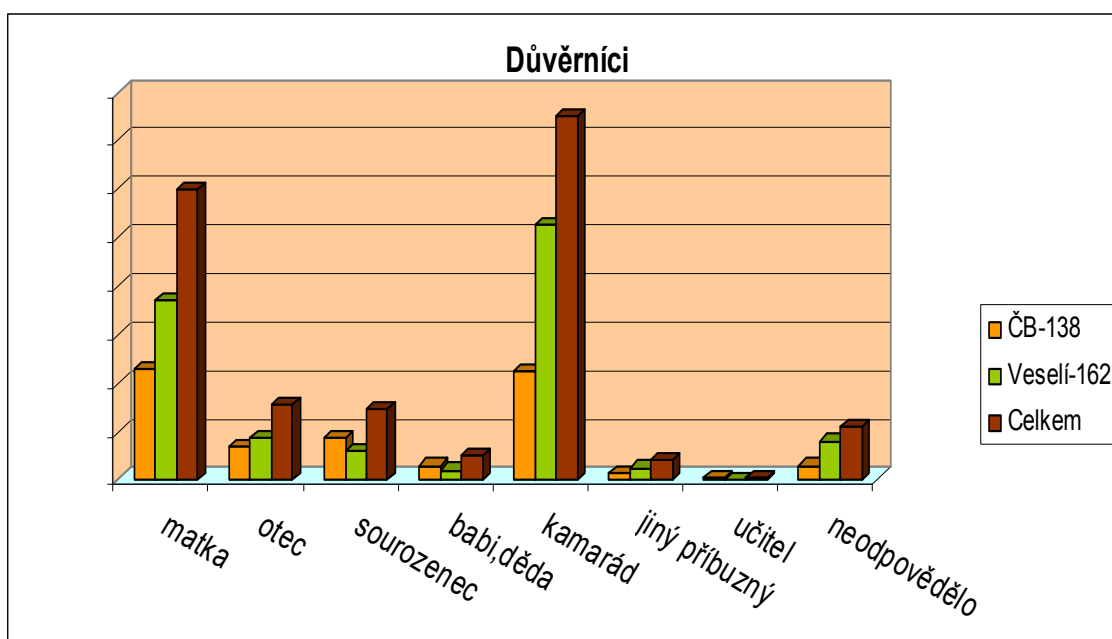
Co se týče reakcí na stres, nejčastěji bylo z daných možností označeno bušení srdce (14%), následovala podrážděnost (12%), dále pak bolesti břicha (11%) a hlavy (11%). Za zajímavé můžeme označit mnoho kladných odpovědí na situaci „je mi na omdlení“ a to především v ČB. Málo dětí se přiznalo ke střevním obtížím. Málo dětí se také přejídá, více jich trpí nechutenstvím. Vysoké hodnoty získala i únava.

Otázka č.24: Co ti pomáhá zvládnout stres, strach nebo nervozitu? (můžeš zakroužkovat více odpovědí)



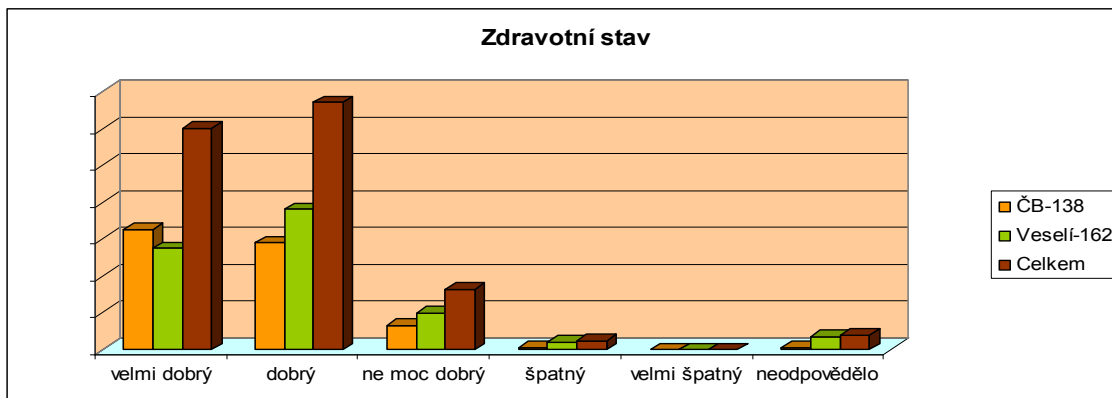
Děti se se stresem vyrovnávají velmi individuálně. Nejčastěji si pustí hudbu (28%). Zároveň s hudbou se stýkají s blízkými lidmi a kamarády (28%), zjevné je to ve Veselí. Jako další označily pohyb (18%), což potvrzuje výsledky v otázce volnočasových aktivit. Na přibližně stejné úrovni je izolace a jídlo (12%), nejčastěji kombinace obou. V osobním pohovoru mi bylo též prozrazeno, že některé dívky se se stresem vyrovnávají pomocí sexu, což je při jejich 14 letech závažnější. Byly to jen ojedinělé případy. Potvrzuje to ovšem stále se snižující věkovou hranici sexuální aktivity. Ostatní možnosti měly velmi vyrovnané výsledky, jak v porovnání mezi školami, tak mezi sebou navzájem. Nejčastější kombinací bylo jídlo a izolace, kdy se děti uchýlí do svého soukromí a pro jistotu si sebou vezmou nějakou tu sladkost, brambůrky nebo čokoládu a pustí si televizi. Tento stereotyp se může negativně projevit na jejich zdravotním stavu v podobě zvýšení tělesné hmotnosti, svalové ochablosti (špatné držení těla) a třeba i rozvoji metabolických poruch, jako je např. cukrovka.

Otázka č.25: S kým nejraději řešíš své problémy?(zakroužkuj jednu odpověď)



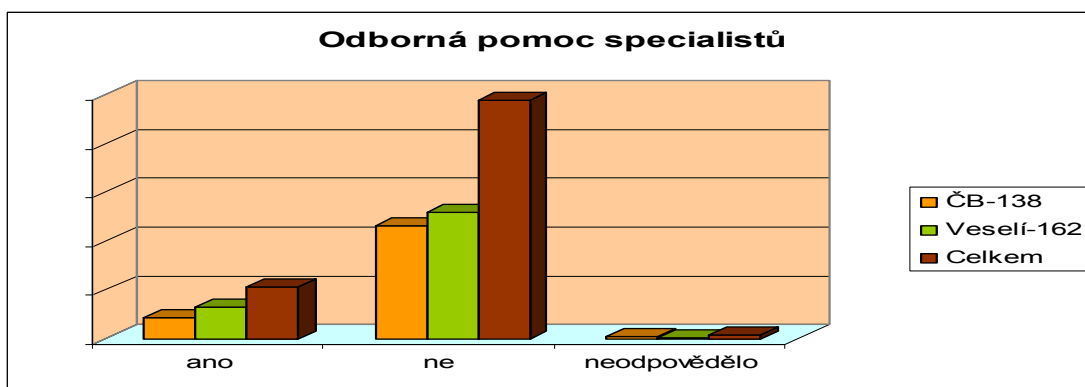
Se svými problémy se děti nejčastěji svěřují kamarádům (41%), následují matky (32%). Ostatní položky jsou zanedbatelné. Zejména u otce jsou hodnoty velmi nízké (31 dětí ze 300). To si lze opět vysvětlit lepším vztahem k matce než k otci. Z toho plyne, že otcové nemají pro mnohé problémy pochopení nebo nemají čas, nebo raději pošlou děti u matkám, které je alespoň vyslechnou. Zajímavé je, že děti se raději svěřují kamarádům, než vlastním rodičům. To platí spíše u žáků 9. tříd, žáci 5. tříd se více svěřují rodičům. Je škoda, že svěřit se učiteli je pro žáky zcela nepřijatelné. Je otázkou, zda-li učitel nechce žáka vyslechnout (neexistence konzultačních hodin třídních učitelů), nebo se žák za své problémy stydí, či k učiteli nemá patřičnou důvěru. Je politováníhodné, že i když žák tráví ve škole více jak třetinu dne pět dní v týdnu, není schopen se svými vyučujícími řešit jiné problémy než problémy týkající se školní docházky, studijních výsledků a dalších školních aktivit.

Otázka č. 26, Tvůj zdravotní stav hodnotíš jako :



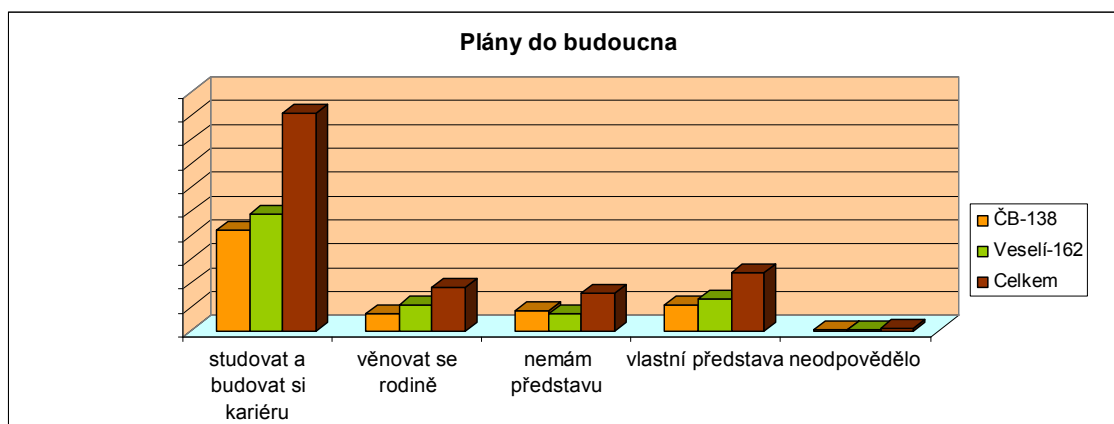
Otázka zdravotního stavu byla spíše doplňující pro 9. ročníky, ovšem ochotně odpovídaly i 5. ročníky.

Otázka č.27: Musel jsi někdy vyhledat odbornou pomoc psychologa či jiného specialisty? (v souvislosti s vaší školní docházkou, rodinnými problémy či strastmi dospívání)



Pomocí odborníků bylo myšleno vyhledání pomoci psychologa či jiného specialisty v souvislosti se školní docházkou, rodinnými problémy, nebo strastmi dospívání. Ti, co odpověděli ano navštěvovali v mládí především logopedy, někteří měly zkušenost se smrtí v rodině, proto chodili na psychologická sezení. Také se tam vyskytl jeden případ anorektičky, která navštěvovala ambulantně nemocnici. Ovšem při osobním pohovoru na otázku vzhledu odpovídaly dívky převážně kladně, většině se jejich postava nelíbila a zkoušely různé diety i zvracení. Takže vysledovat skutečný počet dívek, které mají s jídlem potíže se z dotazníků nedá.

Otázka č. 28, Jaké máš plány do budoucna?



Na tuto otázku se dětem odpovídalo nejlépe, zvláště ti menší z ní měly skutečnou radost. Všichni dostali nabídku, aby mi napsali, co by chtěly v životě dělat. Fantazii se meze nekladly a děti toho patřičně využily. Samozřejmě nechyběli kosmonauti, potápěči, policisté, závodníci formulí či motorkáři, u dívek modelky, herečky, zpěvačky. Byla zde i mnohem realističtější přání jako např. architekti, archeologové, počítačový experti. V ČB chtěla převážná většina studovat a budovat si vlastní kariéru a to i dívky. Ve Veselí bylo více rodinně založených, ale dost jich také chtělo studovat. Dívky mě mile překvapily, nechtějí být žádné „domácí puťky“ (jak mi bylo řečeno v osobním pohovoru). Rády by se svou důležitostí vyrovnaly mužům, také je zlobilo rozdílné platové ohodnocení. Je s podivem, že již takto mladí lidé se již zajímají o peníze a kolik by chtěli jednou vydělávat. Jejich představy o platových podmínkách byly realistické. Tyto děvčata byly především z ČB.

Diskuse

Tato práce je spíše úvodním seznámením s tématem duševního zdraví a pro detailnější zmapování by byla potřeba mnohem širší a důkladnější výzkum spojený nejen s dotazníkovou metodou a osobním pohovorem, ale i se sledováním širšího reprezentativního vzorku. Určitě bych se zaměřila na děti žijící v sociálně slabých skupinách, děti ve specializovaných školách pro děti s handicapem a též na děti ve státních výchovných zařízeních jako jsou dětské domovy, sociální ústavy a další podobná zařízení. V základních školách jsou soustředovány děti, které nemají závažnější handicap fyzický nebo duševní.

Jako základní byly stanoveny 3 hypotézy:

H1: Děti jsou vystaveny společenským vlivům působícím na jejich psychický vývoj, každý se s nimi dokáže vyrovnat individuálně.

H2: Rodinné zázemí ovlivňuje duševní zdraví dětí.

H3: Škola pro děti v ČB je vnímána jako větší stresující faktor než pro děti ve Veselí nad Lužnicí.

H1 byla potvrzena na základě výsledku otázky č. 12. Výsledky měly velmi negativní charakter, nejvíce se děti setkávají s alkoholem (22 %) a drogami (14 %). V rodině se vyskytuje domácí násilí (5 %), zanedbání rodinné péče a týrání dokonce 9 %. Ve školách se všude vyskytuje šikana (15 %). V každé sledované třídě někdo odpověděl, že se s nějakou z forem šikany setkal. Stres u nich nejčastěji vyvolává škola (48 %), především zkoušení a u některých i špatné vztahy s vyučujícími. Naopak nejméně byla označena za stresor rodina i přes mnohé sociální vlivy vyskytující se v ní. Děti se s těmito problémy vyrovnávají po svém. Nejčastěji si pouští hudbu nebo sledují televizi (28 %), zároveň tráví čas se svými vrstevníky (28 %).

H2 byla potvrzena na základě výsledků otázek č.1 až 11. Děti z rozvrácených či neúplných rodin odpovídali negativně na rodinné zázemí, vztah k rodičům. Častěji se setkaly s negativními vlivy v rodinném prostředí jako domácí násilí (5%), týrání a zanedbání rodinné péče (9 %) či smrtelnou nemocí (11%). 37 % z nich někdy uvažovalo

o útěku z domova . Rozvodovost byla 68 %. Vzdělání rodičů většinou odpovídalo místu jejich bydliště, kdy rodiče z Veselí byly převážně vyučení, nebo měli střední vzdělání s maturitou. Je to dáno i pracovními příležitostmi v regionu, kde firmy hledají manuálně zručné pracovníky a nemají speciální požadavky na jejich teoretické vzdělání. V ČB bylo více vysokoškoláků a středoškoláků s maturitou. Ve městě je totiž více různorodých pracovních příležitostí zaměřených na všechny druhy vzdělání.

H3 nebyla potvrzena. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že škola se podepisuje na všech dětech stejně, jen některé hodnoty jsou nepatrně rozdílné. Rozhodně se nedá prokázat, že by byly markantní rozdíly mezi vnímáním školy dětmi ve Veselí a v ČB.

Závěr:

Výsledky práce budou poskytnuty všem sledovaným školám jmenovitě ZŠ J.Š.Baara, České Budějovice, Jírovcova 976/9/A a odloučené pracoviště v Nové, ZŠ Veselí nad Lužnicí, Blatské sídliště 23, ZŠ Veselí nad Lužnicí, Čs. Armády. Tyto školy si vyžádaly pouze dílčí výsledky svých sledovaných žáků. Tento výzkum by mohl napomoci lepší informovanosti škol o duševním stavu jejich žáků a případnému zlepšení preventivních i represivních opatření. Navrhla bych vzhledem k velmi negativním výsledkům šikany ve školách lepší prevenci, více si všímat, co se mezi dětmi děje, jak se k sobě chovají, popřípadě v hodině občanské nauky vysvětlit pojem šikana, seznámit žáky s druhy šikany a jak se proti ní bránit. Hypotézy byly kromě H3 potvrzeny a cíl práce zmapovat duševní stav dětí na základních školách byl splněn. Ovšem pro podrobnější analýzu všech dětí, nejen těch ve státních školách, ale i tělesně či duševně postižených a dětí ze sociálně slabších vrstev obyvatelstva by bylo potřeba provést mnohem obsáhlejší a podrobnější výzkum.

Použitá literatura

1. ČÁP, Jan - MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. 1. vydání. Praha: Portál, 2001.
656 s. ISBN 80- 7178- 463- X
2. <http://encyklopedie.seznam.cz/>
3. <http://www.fi.muni.cz/usr/qprokes/socka/socka.html>
4. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie zdraví. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. 280 s.
ISBN 80- 7178- 551-2
5. MATĚJČEK, Zdeněk. Dítě a rodina v psychologickém poradenství. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. ISBN 80- 04- 25236- 2
6. PIAGET, Jean – INHELDEROVÁ, Brbel. Psychologie dítěte. z franc. orig. přel. Eva Vyskočilová]. 2. vydání. Praha : Portál, 2000. 143 s. ISBN 80- 7178- 407-9
7. TRAIN, Alan. Nejčastější poruchy chování dětí. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. 200 s.
ISBN 80- 7178- 503- 2
8. Úmluva o právech dítěte. 104/1991 Sb.
9. VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologie problémového dítěte školního věku. Praha: Karolinum, 1997. 170 s. ISBN 80- 7184- 488- 8
10. VÁGNEROVÁ, Marie. Psychopatologie pro pomáhající profese. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80- 7178- 802- 3
11. Vaníčková, E. Duševní zdraví dětí. tisková brožura. Růžová linka
12. VYMĚTAL, Jan. Úzkost a strach u dětí. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. 184 s. ISBN 80- 7178- 830- 9

Klíčová slova:

Duševní zdraví: Tělo jako nástroj ducha. Tělo je pro nás jen nástroj. Uvědomme si, že je to právě náš duch, který naše tělo řídí a udržuje je zdravé a výkonné. Dokud žijeme v duchu se sebou samými a se svým okolím v harmonii, funguje tento automatismus k naší úplné spokojenosti. Teprve když se dostaneme do duchovní disharmonie, projeví se v podobě chybného řízení, a tím nějaké nemoci, i v našem těle.

Stres: funkční stav, ve kterém se nachází organismus při mobilizování obranných či nápravných dějů. Vlivem stresových podnětů (stresorů) se rozvíjí řetěz reakcí, které mají charakter nespecifické adaptační reakce. Probíhají nejprve jako poplachová reakce (fáze šoku a protišoku), která přechází do stadia rezistence (fáze vzestupu odolnosti, optimální adaptace), v němž se zvyšuje schopnost organismu bránit se škodlivým vlivům a jeho stav se normalizuje. Působí-li však stresory (infekce, prudké změny teploty, fyzická nebo psychická traumata) příliš dlouho a intenzívně, nastává stadium vyčerpání, v němž obranyschopnost organismu zaniká. Reakce jsou uváděny v činnosti poplachovými signály nervového a humorálního charakteru.

Stresor: činitel vnějšího prostředí, který vyvolává v organismu stav stresu nebo stresovou reakci

Sociální status: Relativní postavení (pozice) a úloha jednotlivce nebo skupiny uvnitř určitého společenského systému.

Šikana: fyzické, psychické nebo kombinované ponižování slabších jedinců silnějšími jedinci, zneužití silnějšího postavení nebo osobních dispozic vůči druhé (šikanované) osobě. Formy šikany se mohou vyskytovat ve škole, na pracovištích nebo v podobných skupinách.

Trend: základní směr vývoje určitého jevu, dlouhodobá tendence, sklon; určitý, po delší dobu se projevující proces, který se jako průměr prosazuje mezi individuálními odchylkami od tohoto průměru.

Přílohy: dotazník

Dobrý den, jmenuji se Simona Křížková a studuji na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity obor Ochrana veřejného zdraví. Tématem mé bakalářské práce je Duševní zdraví dětí na základních školách a vás jsem si vybrala jako reprezentativní vzorek. Prosím tě tímto o spolupráci a co největší upřímnost při vyplňování tohoto dotazníku. Dotazník je samozřejmě anonymní. Předem vám všem děkuji.

Věk.....

pohlaví: muž žena

1. S kým žiješ v domácnosti? (zaškrtni všechny osoby, které s tebou žijí)

- a) matka
- b) otec
- c) nevlastní matka
- d) nevlastní otec
- e) bratr
- f) sestra
- g) babička nebo děda
- h) jiní příbuzní
- ch) jiní lidé než příbuzní

2. Jsou vaši rodiče rozvedeni?

- a) ne
- b) ano (jak dlouho?

3. Jaký máš vztah k tvé matce?

- a) velmi dobrý
- b) dobrý
- c) ne moc dobrý
- d) špatný
- e) velmi špatný

f) matka nežije

4. Jaký máš vztah k tvému otci?

- a) velmi dobrý
- b) dobrý
- c) ne moc dobrý
- d) špatný
- e) velmi špatný
- f) otec nežije

5. Jaká je výše dosaženého vzdělání tvé matky? (zaškrtni nejvyšší dosažené vzdělání)

- a) základní
- b) vyučen(a)
- c) střední bez maturity
- d) střední s maturitou
- e) vysokoškolské

6. Jaké je zaměstnání tvé matky? (Vypiš)

.....

7. Jaká je výše dosaženého vzdělání tvého otce? (zaškrtni nejvyšší dosažené vzdělání)

- a) základní
- b) vyučen(a)
- c) střední bez maturity
- d) střední s maturitou

e) vysokoškolské

8. Jaké je zaměstnání tvého otce? (Vypiš)

.....

9. Jaké mají rodiče přístup k tvému učení?

- a) rodiče se učí se mnou, pomáhají mi
- b) učím se sám, ale rodiče mě k učení nutí, kontrolují mě
- c) učím se sám, rodiče mě nekontrolují, nechávají to na mně

10. Jaké je tvé rodinné zázemí?

- a) velmi harmonické, pohodové
- b) spíše harmonické, pohodové
- c) spíše disharmonické, nepohodové, máme někdy problémy
- d) disharmonické, nepohodové, máme často problémy

11. Napadlo tě někdy, že bys utekl z domova?

- a) ano, jednou
- b) ano, několikrát
- c) nikdy

12. S jakými sociálními vlivy jsi se již setkal?

■ Domácí násilí ■ alkohol ■ drogy ■ gamblerství ■ zanedbání
rodinné péče

■ týrání ■ násilí na dětech ■ šikana ve škole ■ smrtelná nemoc

13. Byli jsi někdy za školou?

- a) ano, jednou
- b) ano, několikrát
- c) nikdy

14. Jak zvládáš probíranou školní látku?

- a) bez problémů
- b) občas mám problémy
- c) je pro mě těžké zvládat látku

15. Máš k učitelům respekt?

- a) ano, ke všem
- b) ano, ale jen k některým
- c) ne

16. Máš pocit, že učitelé respektují tebe a tvé názory?

- a) většinou ano
- b) ano, ale jen u některých učitelů
- c) ne

17. Jaký jsi typ osobnosti

- a) velmi otevřený, komunikativní, společenský
- b) spíše otevřený, komunikativní, společenský
- c) spíše uzavřený, nerad (a) komunikuji, nespolečenský, mám rád (a) svůj klid
- d) velmi uzavřený, nerad (a) komunikuji, nespolečenský, mám rád (a) svůj klid

18. Mezi spolužáky se cítíš:

- a) oblíben(a)
- b) ani oblíben(a) ani neoblíben(a)

c) neoblíben(a)

19. Jaké máš postavení v partě? (mezi kamarády)

a) vůdce

b) společník

c) podřizuji se většině

20. Jaké jsou vztahy mezi tebou a tvými spolužáky?

a) výborné

b) velmi dobré

c) dobré

d) špatné

e) velmi špatné

21. Čemu se věnuješ ve svém volném čase?(můžeš zakroužkovat více odpovědí):

a) sportuješ

b) hraješ na hudební nástroj

c) chodíš do jiného zájmového kroužku

d) jsi s kamarády

e) čteš

f) díváš se na televizi

g) hraješ hry na PC

h) jiné

22. Co u vás vyvolává stres, z čeho máš strach nebo z čeho jsi někdy nervózní?

a) škola

b) rodina

c) vztahy s kamarády, přáteli

d) jiné.....

23. Jak se u tebe stres nebo projevuje? (můžeš zakroužkovat více odpovědí)

- bolest hlavy ■ bolest břicha ■ střevní obtíže (průjem, zácpa)

- únava ■ nespavost ■ bušení srdce ■ třes ■ pocit na omdlení

- roztržitost ■ nechutenství ■ přejídání ■ podrážděnost

24. Co ti pomáhá zvládnout stres, strach nebo nervozitu? (můžeš zakroužkovat více odpovědí)

- a) pohyb
- b) hudba, sledování televize
- c) přátelé, blízcí lidé
- d) izolace, osamělost, chci být sám(a)
- e) jídlo, sladkosti

25. S kým nejraději řešíš své problémy?(zakroužkuj jednu odpověď)

- a) matka
- b) otec
- c) sourozenec
- d) babička nebo děda
- e) kamarád
- f) jiný příbuzný
- g) učitel

26. Tvůj zdravotní stav hodnotíš jako

- a) velmi dobrý
- b) dobrý
- c) ne moc dobrý
- d) špatný
- e) velmi špatný

27. Musel jsi někdy vyhledat odbornou pomoc psychologa či jiného specialisty? (v souvislosti s vaší školní docházkou, rodinnými problémy či strastmi dospívání)

- a) ano
- b) ne

28. Jaké máš plány do budoucna?

- a) chci dále studovat a budovat si vlastní kariéru
- b) chci se věnovat převážně rodině
- c) nemám představu, co chci dělat
- d) vlastní představa

.....