

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

**Identifikace náročných životních situací a jejich
zvládnání u adolescentů /gymnasistů/**

Vypracovala: Ludmila Handlířová

Obor: Čj – Fj / ZŠ

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Olga Jílková

Anotace

Handlířová L.: „Identifikace náročných životních situací a jejich zvládání u adolescentů (gymnasistů).“

Diplomová práce 2007

Diplomová práce je tvořena z teoretické a praktické části. Teoretická část obsahuje všeobecnou charakteristiku náročných životních situací jako je stres, frustrace a konflikt. Také jsou zde uvedeny techniky a faktory zvládání náročných životních situací. Praktická část obsahuje výzkum, který se zabývá vnímáním náročných životních situací adolescenty. Výzkum byl proveden pomocí dvou dotazníků. Na konci praktické části je shrnutí a zhodnocení výsledků.

Vedoucí diplomové práce: PhDr. O. Jílková

Katedra psychologie PF JU v Českých Budějovicích

Abstrakt

Handlířová L.: „The identification of difficult life situations and their overcoming by adolescents (grammar school students).“

Diploma work 2007

This diploma work consists of theoretical and practical part. The theoretical part contains general characteristics of difficult life situations as stress, frustration and conflict. There are also mentioned techniques and factors for coping difficult life situations. The practical part contains a research, which deals perception difficult life situations by adolescents. The research was carried out by two questionnaires. At the end of the practical part there is a summary and an evaluation of results.

Head of diploma work: PhDr. O. Jílková

Chair of psychology PF JU in České Budějovice

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Identifikace náročných životních situací a jejich zvládnání u adolescentů (gymnasistů)“ vypracovala samostatně, s použitím odborné literatury a pramenů, které jsou uvedeny v seznamu, jenž je součástí diplomové práce.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne 30. dubna 2007

Ludmila Handlířová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat řediteli, profesorům a studentům Církevního gymnázia Plzeň, kteří mi umožnili provedení a realizování výzkumu.

Za metodické vedení práce, cenné rady a připomínky děkuji PhDr. Olze Jílkové.

Poděkování dále patří celé mé rodině, která mě podporovala při studiu na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích.

Obsah

I. Část teoretická

| | |
|---|----|
| Úvod..... | 8 |
| 1 Náročné životní situace..... | 9 |
| 1.1 Stres | 10 |
| 1.1.1 Činitelé způsobující stres (stresory)..... | 11 |
| 1.1.2 Fáze a klasifikace stresu | 12 |
| 1.1.3 Příznaky stresu..... | 13 |
| 1.1.4 Stresující životní události a jejich závažnost | 14 |
| 1.2 Stres ve škole | 16 |
| 1.3 Frustrace..... | 19 |
| 1.3.1 Frustrované chování..... | 19 |
| 1.3.2 Druhy frustrujících situací | 20 |
| 1.3.3 Frustrační tolerance..... | 21 |
| 1.3.4 Faktory, ovlivňující frustrační toleranci | 21 |
| 1.4 Konflikty | 22 |
| 1.4.1 Klasifikace konfliktů..... | 23 |
| 2 Techniky vyrovnávání s náročnými životními situacemi (ego-obranné mechanismy)26 | |
| 2.1 Agrese | 27 |
| 2.1.1 Vzbuzování pozornosti a egocentričnost | 27 |
| 2.1.2 Projekce | 28 |
| 2.1.3 Identifikace a introjekce..... | 28 |
| 2.1.4 Kompenzace..... | 29 |
| 2.1.5 Sublimace..... | 30 |
| 2.1.6 Racionalizace | 30 |
| 2.1.7 Trestání sama sebe | 31 |
| 2.2 Únik | 31 |
| 2.2.1 Izolace | 31 |
| 2.2.2 Regrese..... | 32 |
| 2.2.3 Fixace..... | 32 |
| 2.2.4 Potlačení a popření..... | 33 |

| | |
|--|----|
| 2.2.5 Opačné reagování | 34 |
| 2.2.6 Negativismus | 34 |
| 2.2.7 Únik do nemoci nebo do fantazie | 34 |
| 3 Faktory usnadňující zvládání náročných životních situací | 36 |
| 3.1 Vnitřní zdroje zvládání zátěže | 36 |
| 3.2 Vnější zdroje zvládání zátěže | 37 |

II. Část praktická

| | |
|---|----|
| 1 Cíl výzkumu..... | 40 |
| 2 Okruhy výzkumu | 40 |
| 3 Hypotézy | 41 |
| 4 Popis výběrového vzorku..... | 41 |
| 5 Výzkumné metody a jejich charakteristika..... | 41 |
| 6 Popis zpracování dat | 42 |
| 7 Výsledky výzkumu a jejich interpretace..... | 45 |
| 7.1 Dotazník náročných životních situací..... | 45 |
| 7.1.1 Školní prostředí..... | 45 |
| 7.1.2 Rodinné prostředí..... | 49 |
| 7.1.3 Oblast vztahů (kamarádi, spolužáci, vztahy) | 53 |
| 7.1.4 Situace vztahující se k vlastní osobě (já) | 56 |
| 7.1.5 Opora | 60 |
| 7.2 Dotazník B – J.E.P.I..... | 62 |
| 8 Diskuze | 65 |
| 9 Závěry a doporučení | 67 |
| Literatura..... | 69 |
| Přílohy..... | 71 |

Část teoretická

Úvod

Diplomovou prací na téma „Identifikace náročných životních situací a jejich zvládání u adolescentů (gymnasistů)“ jsem si vybrala z toho důvodu, že považuji vývojové období adolescence za velmi zajímavé, ale zároveň také za nejproblematictější a velmi citlivé. V období adolescence dochází k mnoha vnitřním i vnějším změnám najednou. Toto období je pro každého jedince velmi složité, každý hledá sám sebe, svoji (správnou) cestu životem a snaží se překonávat řadu překážek. Pro nikoho není jednoduché „přestát“ toto období bez šrámů na duši. Jedinec má pocit, že mu nikdo nerozumí, že jsou všichni proti němu a tudíž neví, kde má hledat oporu, komu by se měl svěřit, jestli by se měl svěřit. Většinou si může připadat na vše sám.

V teoretické části bych se chtěla zaměřit obecně na náročné životní situace. Konkrétně bych chtěla přiblížit nejčastěji uváděné náročné situace jako jsou stres, frustrace a konflikty, o kterých se v dnešní době mluví čím dál více. Zaměřím se tedy na příčiny vzniku stresu, na jeho vnitřní i vnější projevy a přiblížím nejvíce stresující události v lidském životě. Tato práce se týká adolescentů, kteří zažívají různé náročné situace hlavně v prostředí školy, takže část práce se bude zabývat také situacemi, které mohou u studentů ve škole vyvolávat stres. U termínu frustrace bych se chtěla zaměřit na projevy frustrovaného chování a zabývat se otázkou, co je frustrační tolerance.

V druhé části teorie se zaměřím na možnosti a vnitřní a vnější faktory, které mohou přispívat k zvládání náročných životních situací. Chtěla bych přiblížit různé techniky, kterých je možné využít pro vyrovnávání se s náročnými situacemi.

V praktické části bych se chtěla pokusit přiblížit dnešní generaci adolescentů. Podívat se „do hlubin študákovy duše“. Zjistit, jaká je dnešní mládež, které situace pro ně představují hrozbu a jsou pro ně náročné. A které situace zvládají „levou zadní“. Jak hodnotí ze svého pohledu různé situace ve škole nebo doma. Z kterých situací mají strach. Jestli v určitých situacích mají kde najít zastání, pomocnou ruku, tedy sociální oporu. Za kým většinou pro oporu jdou. Jestli zastává rodina (rodiče) stále tradiční funkci opory, nebo jestli již adolescenti hledají oporu spíše u svých vrstevníků, kamarádů nebo v partě. A jestli se jim daří, díky některým svým osobnostním rysům, zvládat náročné životní situace.

1 Náročné životní situace

Z vnějšího prostředí doléhají na živého tvora neustále nejrůznější podněty a vlivy, které musí zpracovávat a zvládnout. „Tento proces zvládnání podnětů a přizpůsobování se neustálým změnám v prostředí trvá po celou dobu života a končí až zánikem organismu“ [Hladký, 1993, str. 18].

Podněty fyzikální, chemické, biologické a později též sociální povahy jsou pro jedince nositeli nějaké informace, nějakého významu. Důležité je, aby se člověk naučil dešifrovat tento význam. Bez pochopení významu signálů, není možné obstát v daném prostředí. Tyto signály jsou totiž spojeny s požadavkem, aby se jedinec choval určitým způsobem. Můžeme říci, že každý člověk je otevřený adaptivní systém, který se s těmito požadavky, zevního i vnitřního prostředí, neustále vyrovnává. Svou činností se snaží je zvládat.

„Zvládnání požadavků zevního prostředí je určeno nejen povahou a významem signálů, ale i vlastnostmi, jimiž je organismus vybaven“ [Hladký, 1993, str. 18]. Obecně je možné považovat za zátěž zvládnání požadavků, které na jednotlivce klade život a prostředí. Patří sem situace nebo úkoly, které vyžadují značné úsilí při překonávání překážek, dosahování cílů, při uspokojování pro osobu důležitých potřeb. Také problémové situace, které kladou na člověka vyšší nároky než obvykle, a které se zdají být těžko řešitelné nebo někdy i z pohledu dané osoby neřešitelné. Tyto situace označujeme jako situace náročné, vypjaté, mezní, svízelné či zátěžové. „Lze je posuzovat podle míry a charakteru zátěže a podle schopnosti a odolnosti člověka vyrovnat se s nimi, popřípadě jim podlehnout“ [Taxová, 1987, str. 240]. Samozřejmě, že obě stránky spolu úzce souvisejí a jedna ovlivňuje druhou. Požadavky, nároky, tlaky a překážky, které vznikají, působí na tělesnou stránku člověka, na jeho funkce fyziologické i psychiku.

Již bylo hovořeno o míře zátěže. Ta je dána nejen vnějšími požadavky, ale také tím, jak úspěšně se člověk dokáže se zátěží vyrovnat, tedy jakými zdroji člověk disponuje, aby zátěž zvládl.

Podle intenzity zátěže a způsobů zvládnání můžeme rozlišit čtyři stupně náročných životních situací:

- 1) Běžná zátěž, se kterou si jedinec umí poradit pomocí dovedností a návyků. Je to zátěž, se kterou má již určité zkušenosti z minulosti.

- 2) Zvýšená zátěž, která vyžaduje od jedince zvýšené úsilí pro její zvládnutí. Je nutné se vyrovnat s novými podmínkami a problémy, které se, při jejich zvládnutí, mohou stát hnací silou, motivujícím prvkem.
- 3) Hraniční zátěž, do které patří situace stresové, frustrující a konfliktogenní. Na jedince jsou kladeny takové nároky, že se s nimi vyrovnává jen s mimořádným vypětím sil. Často se u jedince objevují nežádoucí psychické stavy a některé funkce začínají být rozkolísané. Dochází k aktivizaci obranných mechanismů. V této fázi už člověk většinou vyhledává pomoc psychologa či psychiatra.
- 4) Extrémní zátěž je zátěž, která vede k funkčním poruchám nervové soustavy. Může být zdrojem řady psychosomatických onemocnění. Jedinec většinou tuto zátěž nezvládá a podléhá jí.

Toto rozdělení naznačuje existenci běžných každodenních zátěží a zátěží zvýšených, které však mohou působit pozitivně, protože podněcují, aktivizují a celkově mohou napomoci k rozvoji osobnosti. Na druhé straně ale existují zátěže hraniční a extrémní, které působí na všechny složky člověka negativně a destruktivně.

Odolnost vůči zátěži se nejen vyvíjí, ale má i individuální ráz, to znamená, že dva různí jedinci budou tutéž zátěž pociťovat a prožívat různě. Pro jednoho může být nový problém či překážka jen běžnou zátěží, se kterou se již setkal, a která mu nečiní potíže jí zvládnout, ale pro druhého může stejná překážka představovat již zvýšenou zátěž, na kterou musí vynaložit více energie a sil pro její zvládnutí.

Individuální ráz odolnosti vůči zátěži závisí také na individuálních a typologických vlastnostech konkrétního jedince, na jeho životních zkušenostech s náročnými situacemi a na tom, jaké způsoby vyrovnávání se s nimi přijal za své.

Nejčastěji uváděné náročné situace jsou: stres, frustrace, konflikty.

1.1 Stres

Stres je termín vyjadřující zátěž, tíseň nebo tlak. Podle Hyhlíka a Nakonečného (1973) použili poprvé tento termín v psychologii R. Grinker a J. Spiegel ve své práci, která se zabývala psychologickými reakcemi vojenských letců v různých tísnivých situacích. Pojem stres ale nebyl v této práci dostatečně rozlišován od pojmu frustrace. Docházelo k zaměňování těchto dvou pojmů. Oba pojmy byly užívány jako synonyma.

Proto jsou první výzkumy v oblasti stresu, které se objevují ve 30. letech 20. století spojovány s osobností fyziologa Hanse Selyeho.

„Selye (1936) definuje stres jako určitý stav těla a mysli, který se projevuje řadou objektivně zjiřitelných chemických a fyziologických dění v orgánech těla.“

Čáp (1967) formuluje stres jako stav vyvolaný stresovou situací, t. j. takovou náročnou situací, ve které nějaká rušivá okolnost nebo škodlivý vliv působí na organismus, ztěžuje mu vykonávání činnosti či uspokojení potřeb.

„Křivohlavý (1994) uvádí, že stresem se obvykle rozumí vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím obtěžován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná.“

„Kondáš (1977) charakterizuje stres jako změny, které vznikají v psychologických regulačních mechanismech a činnostech, jako reakce na působení různých stresorů, k nimž dochází při stresových situacích“ [Jiřincová, Holeček, Miňhová a kol., 1996, str. 12].

Podle Hartla (1994) je stres „nadměrná zátěž neúnikového druhu vedoucí k trvalé stresové reakci, ústící ve tkáňové poškození, k poruše adrenokortikálních funkcí a psychosomatickým poruchám“.

Jak můžeme vidět, každý autor chápe tento pojem odlišně. Někdo chápe stres jako těžkou životní situaci, nadměrnou zátěž, nepříznivý faktor, jiný jako odpověď organismu na stresující činitele.

1.1.1 Činitele způsobující stres (stresory)

Činitele způsobující stres nazýváme stresory. Slovo stresor pochází z anglické slovní zásoby. Označuje činitele vnějšího prostředí vyvolávající stav stresu či stresovou reakci.

Rozlišujeme stresory materiálního původu: dlouhodobý nedostatek jídla a pití, dlouhodobé působení hluku, příliš málo prostoru po dlouhou dobu, velký prostor.

Stresory sociálního původu: patologické vztahy, v nichž je jedinec účastníkem, dlouhodobá krize před rozpadem manželství, patologické vztahy na pracovišti (podezřívavost → úzkost, strach).

Stresory psychického původu: zvýšená ctížádostivost, ze sebe maximum → vyčerpání, workoholismus, pocit nedocenění, stereotyp.

Další rozdělení stresorů může být na exogenní (vnější) a endogenní (vnitřní). Patří sem nadměrné požadavky na jedince, ztížené klimatické podmínky (chlad, horko), časový deficit (mnoho úkolů), závažné životní události, tlak ohrožení (života, prestiže), tlak odpovědnosti (za včasné splnění úkolů), neuspokojené základní potřeby, nemoci nebo kumulace více stresorů najednou.

Jak můžeme vidět, činitele způsobující stres a působící na jedince jsou různého původu a charakteru. Mohou to být stresory fyzikální, psychické, emocionální, subjektivní, objektivní, dobrovolné, nedobrovolné, vnější nebo vnitřní.

1.1.2 Fáze a klasifikace stresu

Hošek (1999) rozlišuje tři fáze stresu:

- 1) „Alarm (poplachová reakce). Znamená mobilizaci (nehospodárnou) všech pomocných mechanismů zachování života.“ V organismu dochází k aktivizaci obranných mechanismů, nervový systém aktivizuje tělo k větší připravenosti na reakci, stoupá hladina adrenalinu. Tato fáze stresu může být ze strany jedince pocíťována jak negativně (hněv, zlost), tak pozitivně (aktivita). Při opakovaném úspěšném zvládnutí stresu, dochází nakonec k adaptaci organismu.
- 2) „Rezistence (fáze odolávání). Znamená rozvoj specifických způsobů obrany organismu. Zmatek poplachové reakce je snížen a organismus se brání za cenu likvidace rezerv.
- 3) Exhaustce (stadium vyčerpání). Znamená selhání organismu po vyčerpání rezerv.“

I zde platí, že stres může působit jak negativně tak pozitivně. Na jednu stranu, pokud není stres příliš intenzivní, vede k adaptaci a nutí jedince ke zvyšování výkonu. Můžeme říci, že předpokladem aktivního života je určitá nerovnováha, způsobená přiměřenými stresovými situacemi, mezi prostředím a organismem. Na druhou stranu neřešitelný stres může spotřebovat tolik energie, že dochází k selhání a k zhroucení celého organismu.

Klasifikovat stres můžeme podle intenzity stresové reakce a pak rozeznáváme: hyperstres a hypostres. Hyperstres je stres, který překračuje hranice adaptability. Opakem je hypostres, kdy zátěž nedosahuje obvyklé intenzity stresu.

Další klasifikace je podle kvality stresové reakce. Podle kvality stresové reakce rozlišujeme distres a eustres. Distres je negativně působící stres. Oproti tomu eustres je kladně působící stres.

„Zvláštními případy stresu je tzv. anticipační stres (člověk předvídá možný vznik zátěže či ohrožení) a informační stres (člověk trpí nedostatkem věrohodných a podstatných informací či je zahlcen informacemi)“ [Jiřincová, Holeček, Miňhová a kol., 1996, str.13].

Hošek (1999) pak zmiňuje ještě dělení na stres fyzický a psychický.

1.1.3 Příznaky stresu

Příznaky stresu mohou být charakteru fyziologického, emocionálního nebo behaviorálního. Jsou uváděny charakteristické příznaky z fyziologického, emocionálního i behaviorálního hlediska.

Příznaky stresu (dle Světové zdravotnické organizace)

1) Fyziologické příznaky:

- bušení srdce (srdce bije příliš silně a příliš rychle vzhledem k aktuální námaze, nepravidelně)
- bolest a sevření za hrudní kostí
- nechutenství
- křečovitě bolesti břicha, průjem či zácpa
- častější nucení k močení
- sexuální impotence, snížení sexuální apetence
- změny v menstruačním cyklu
- nadměrné svalové napětí, bolesti v oblasti krční a bederní páteře
- bolesti hlavy
- nepříjemné pocity v krku („knedlík“)
- dvojité vidění a obtíže se soustředěním zraku na jediný bod.

2) Emocionální příznaky stresu:

- prudké a rychlé změny nálad
- nadměrné trápení s věcmi, které zdaleka nejsou tak důležité
- neschopnost emocionální náklonnosti a empatie
- nadměrné starosti o svůj zdravotní stav a fyzický vzhled

- omezení kontaktu s druhými lidmi
- nadměrné pocity únavy
- neschopnost koncentrace pozornosti
- úzkost a vnitřní tenze
- zvýšená podrážděnost, vznětlivost, popudlivost a úzkostnost.

3) Behaviorální příznaky stresu:

- nerozhodnost
- neadekvátní naříkání a bědování
- sklon ke zvýšené nehodovosti
- zhoršení kvality práce, vyhýbání se úkolům
- zvýšená konzumace kávy a alkoholu
- zvýšené kouření
- větší závislost na drogách, zvýšená konzumace sedativ
- ztráta chuti k jídlu či přejídání
- problémy s usínáním, dlouhé noční bdění [Jiřincová, Holeček, Miňhová a kol.,

1996, str.13, 14].

1.1.4 Stresující životní události a jejich závažnost

V průběhu našeho života se dostáváme do životních situací, které jsou součástí našeho života a způsobují stres. Každá situace má ale přisuzovány jinou jednotku závažnosti. Následující tabulka, kterou sestavil profesor T. H. Holmes se svým žákem R. H. Rahe, uvádí přehled stresujících událostí. Každá náročná životní situace má určitou důležitost, která je dána body závažnosti. Váha každé této události je individuálně odlišná. „Tato škála je ale sestavena na základě rozsáhlých a dlouholetých průzkumů, a proto vypovídá poměrně přesně o vlivu stresujících událostí na člověka.“

Tabulka 1. Stresující životní události

| Pořadí | Náročná životní situace | Jednotka závažnosti |
|--------|-------------------------|---------------------|
| 1. | úmrť manžela / manželky | 100 |
| 2. | rozvod | 73 |
| 3. | rozchod s partnerem | 65 |
| 4. | pobyt ve vězení | 63 |

| | | |
|-----|--|----|
| 5. | úmrtí v nejbližší rodině | 63 |
| 6. | vlastní úraz nebo nemoc | 53 |
| 7. | vlastní svatba | 50 |
| 8. | ztráta v zaměstnání | 47 |
| 9. | usmíření s partnerem | 45 |
| 10. | odchod do důchodu | 45 |
| 11. | nemoc rodinného příslušníka | 44 |
| 12. | těhotenství | 40 |
| 13. | sexuální potíže | 39 |
| 14. | příchod nového člena rodiny | 39 |
| 15. | změna postavení v zaměstnání | 39 |
| 16. | změna ve vlastní finanční situaci | 38 |
| 17. | smrt blízkého přítele | 37 |
| 18. | změna zaměstnání | 36 |
| 19. | přibývání partnerských hádek | 35 |
| 20. | půjčka větší než 50 000 Kč | 31 |
| 21. | větší dluhy | 30 |
| 22. | změna odpovědnosti v zaměstnání | 29 |
| 23. | syn nebo dcera opouští domov | 29 |
| 24. | neshody s tchýní nebo tchánem | 29 |
| 25. | mimořádný osobní úspěch | 28 |
| 26. | vstup/odchod manželky do/ze zaměstnání | 26 |
| 27. | zahájení nebo ukončení školy | 26 |
| 28. | změna životních podmínek | 25 |
| 29. | změna osobních zvyklostí | 24 |
| 30. | spory s nadřízeným | 23 |
| 31. | změna pracovních podmínek nebo doby | 20 |
| 32. | změna bydliště | 20 |
| 33. | změna školy | 20 |
| 34. | změna trávení volného času | 19 |
| 35. | změna činností v církevní oblasti | 19 |
| 36. | změna ve společenské činnosti | 18 |
| 37. | půjčka méně než 50 000 Kč | 17 |
| 38. | změna návyků ve spánku | 16 |
| 39. | změna četnosti rodinných setkání | 15 |
| 40. | změna návyků v jídle | 15 |
| 41. | dovolená | 13 |
| 42. | vánoce | 12 |
| 43. | nepatrné přestupky zákona | 11 |

[http://www.fek.zcu.cz/cz/katedry/cecev/mes_mat/stres/situace.htm].

Díky tomuto přehledu je možné zjistit objem stresu, kterému je člověk vystaven. Osobní stupeň stresové zátěže se měří obvykle za časové období dvou let. Je dobré si zrekapitulovat poslední dva roky svého života, neboť již samotné zamyšlení se nad životními situacemi a jejich rozeznání nám pomáhá je řešit.

Osobní situaci si může vyhodnotit každý sám. Bod po bodu se kroužkují ty události, které se u jedince vyskytly v průběhu dvou let. Jestliže se některá událost stala častěji než jednou, násobí se hodnota bodů závažnosti počtem opakování. Dílčí výsledky se sečtou a tím se získá osobní stupeň stresové zátěže. V následující tabulce si každý může zjistit pravděpodobnost onemocnění a sílu odolnosti proti stresu.

Tabulka 2. Výsledky

| Celková hodnota skóre | Pravděpodobnost onemocnění | Síla odolnosti proti stresu |
|-----------------------|----------------------------|-----------------------------|
| 150 – 199 | nízká 9 - 33% | vysoká odolnost |
| 200 – 299 | průměrná 0 - 52% | hraniční odolnost |
| 300 a více | vysoká 50 - 86% | nízká odolnost |

[http://www.fek.zcu.cz/cz/katedry/cecev/mes_mat/stres/situace.htm].

Úhrnná hodnota kolem 150 bodů dává 30procentní pravděpodobnost tělesného onemocnění, hodnota přes 300 bodů přináší již 80procentní pravděpodobnost tělesného onemocnění.

1.2 Stres ve škole

Ve škole se běžně setkáváme s náročnými a zátěžovými situacemi. Na jednu stranu aktivizují studijní činnost adolescentů a jejich volní úsilí. Řešení problémů a překonávání překážek plní důležitou přípravnou funkci pro ještě složitější situace, s nimiž se žáci a studenti budou muset úspěšně vyrovnávat v budoucím povolání i v životě. Na druhou stranu jde o to, aby nedocházelo k situacím nadměrně vypjatým, konfliktním a stresujícím.

Vašina (1999) se ve svém díle Psychologie zdraví zmiňuje o interakčním modelu pro identifikaci stresorů, které představují zdroj možné zátěže žáků a studentů. „Podle tohoto modelu je žák v interakci se šesti skupinami faktorů, které se vzájemně ovlivňují.“ Žák vstupující do interakcí je ovlivňuje svými předpoklady a potřebami.

„Je-li tato integrace s kterýmkoliv faktorem neadekvátní, stává se tento faktor rizikem zátěže a překážkou žádoucího vývoje.“

Uváděno je pak šest nejvýznamnějších skupin ovlivňujících faktorů:

1. skupina – *učební činnost žáka*

- Učební požadavky školy neodpovídají celkové zralosti žáka, jeho předpokladům k učení, případně vyšších psychických funkcí, emoční rovnováze a síle volných procesů.
- Úkoly, které vyžadují časově náročnou každodenní domácí přípravu na vyučování na úkor odpočinku a zájmové činnosti.
- Nesoulad mezi osobním tempem žáka a vnuceným tempem vyučování.
- Veřejné známkování a pronášení negativních soudů před ostatními žáky, případně jejich rodiči.
- Nedostatek dovedností samostatně se učit nebo používání neefektivních metod učení.

2. skupina – *sociální role žáka*

- Chování rodičů vedoucí k podněcování přehnané ctižádosti, soutěživosti, a snahy vyniknout za každou cenu.
- Ponižující a znevažující zásahy ze strany školy, zneužívání sociální role žáka k potlačování jeho práv a potřeb.
- Nadměrně zdůrazňovaná žáková odpovědnost za kvalitu práce tam, kde jde naopak o nedostatečnou odpovědnost učitele (učitel nenaučí, ale žák musí umět).

3. skupina – *potřeba rozvoje a životní cíle žáka*

- Zanedbávání potřeby osobního vývoje žáka ze strany školy, zejména pociťují-li jej rodiče žáka nebo žák sám.
- Manipulování osobního vývoje žáka směrem, která neodpovídá jeho schopnostem, sklonům a zájmům, ale vyhovuje škole.
- Osobní vývoj nebo školní postup dítěte je urychlen nebo zpomalen, v důsledku nevhodně používaných pedagogických postupů a metod, učiteli nebo rodiči.

4. skupina – *vztah rodina žáka – škola*

- Přesouvání vyučovacích povinností učitele na rodiče a domácí přípravu žáků.
- Příliš ctižádostivé nebo neurotické postoje rodičů ke školním povinnostem žáka. Dítě nepřestává být žákem ani doma.

- Vysoké aspirace rodičů, které má dítě naplnit školními úspěchy, sportovními nebo uměleckými výkony, jazykovými znalostmi apod.
- Nezájem rodičů o školní práci žáka a její výsledky, ponechání na dítěti, co udělá a jak.
- Tresty, které rodiče udělují za špatné známky a další nepříznivá sdělení školy o žákovi, což dělají jak rodiče pečující tak i zanedbávající.

5. skupina – škola a její představitelé (ředitel, učitelé) před žáky, rodiči a veřejností

- Ředitel školy, který dává najevo svoji moc nad žáky i učiteli, učitel, který dává pocítit, že má moc nad žáky a rodiči.
- Zjednodušování si pedagogické komunikace s žáky uvalením preventivních omezení jejich svobod nebo ukládáním hromadných trestů.
- Neposkytování žákovi dostatečné orientace v problémech, které má ve škole (včetně povinnosti informovat ho jako prvního) pokud jde například o události, do nichž se zapletl, či z nichž byl obviněn.

6. skupina – vztah k učitelům a spolužákům

- Neurotická nebo psychopatická osobnost učitele, jejímž chováním žák trpí nebo mu nerozumí.
- Nezakotvenost žáka ve struktuře sociálních vztahů ve třídě – neoblíbenost, lhostejnost, neúcta u spolužáků. Žák nemá ve třídě ani jednoho kamaráda.
- Šikanování, vydírání nebo vykořisťování žáka (většinou nějak se lišícího), skupinou spolužáků nebo jedincem [Vašina, 1999, str. 37-40].

Vždy platí, že čím mladší žák, tím více potřebuje pomoc ze strany dospělých, především učitelů a rodičů. Všechny potíže lze řešit nebo alespoň zmírnit cestou úpravy vnějších podmínek, zmenšením nebo odstraněním zdrojů zátěže. Na druhou stranu je také dobré zaměřit se na žáka a posilovat ty vlastnosti a způsoby chování, které mu k adekvátnímu průběhu školních interakcí chybějí.

1.3 Frustrace

Frustrace je termín, který pochází z latinského slova frustra znamenající marně. Podle Hartla (1994) je frustrace „psychický stav vyvolaný překážkou na cestě k cíli, respektive ohrožení, oddálení nebo znemožnění uspokojit určitou potřebu“.

„Frustrace (zmaření) je takový typ náročné situace, kdy úsilí jedince o dosažení cíle nebo uspokojení jakékoli potřeby naráží na bariéry“ [Jiřincová, Holeček, Miňhová a kol., 1996, str. 20].

Nakonečný (1997) vysvětluje ve své Encyklopedii obecné psychologie, že situace frustrace, tedy situace bariéry vzniká, jestliže se zacílenému chování individua postaví do cesty překážka, a je tak znemožněno dosažení cíle.

„Podle N. R. F. Maiera (1949) dochází k frustraci tehdy, jestliže se silně motivovaný jedinec dostane do neřešitelné situace, z níž není východiska“ [Nakonečný, 1997, str. 38].

1.3.1 Frustrované chování

Nejhlubší stavy frustrace vznikají při neuspokojování základních potřeb člověka, jako je například potřeba bezpečí, jistoty, lásky, sociálního kontaktu, seberealizace. Vlivem frustrace, která způsobuje specifické změny v chování, se mění jedincovy projevy. V této souvislosti můžeme rozlišovat chování motivované (cílově orientované) a chování vyvolané frustrací, tedy chování frustrované.

- 1) Motivované chování je variabilní, pružné, vede k adaptaci. Naopak chování frustrované je stereotypní, rigidní a nevede k cíli a adaptaci.
- 2) Zatímco motivovaného jedince lze ovlivnit odměnami a tresty, frustrovaný jedinec na sankce či odměny reaguje buď nepřiměřeně nebo dokonce paradoxně.
- 3) Motivované chování můžeme také charakterizovat jako chování účelné a konstruktivní, vede k překonání překážky. Zatímco chování vyvolané frustrací je často destruktivní, emocionální.
- 4) Motivovaný jedinec je, narozdíl od frustrovaného jedince, schopen předvídat následky svých činů.

- 5) Každý jedinec je schopný, v závislosti na okolnostech, korigovat a měnit způsoby svého chování (učí se). Pro frustrovaného jedince je ale příznačná regrese a stereotyp.
- 6) Používáním nesprávných a neefektivních taktik dochází u chování vyvolaného frustrací ke ztrátě energie, k vyčerpání a rezignaci.

1.3.2 Druhy frustrujících situací

Je nutné rozlišovat existenci frustrujících situací a situací problémových. Rozdíl mezi frustrující a problémovou situací je patrný v chování. To je ale pouze vnější rozdíl. Psychologický rozdíl spočívá v tom, že problémová situace je ještě otevřená, jedinec hledá řešení. Frustrovaným jedincem se může stát tehdy, když žádná řešení nenalezne, nebo je přesvědčen, že je nemůže najít. Až teprve za těchto podmínek dochází totiž k blokádě dosažení cíle a ke vzniku frustrace.

Je možné rozlišovat následující druhy frustrujících situací:

1. Vnější překážku, která může mít formu buď fyzické blokády, příkladem je skutečná fyzická překážka (zamčená místnost, vlak, který ujel,...). Nebo může mít formu psychické blokády, příkladem je zákaz nějaké cílové aktivity (u dospívajícího je to zákaz rodičů jít do kina,...).
2. Vnitřní překážku, vnitřní psychickou bariéru, zábranu (např. morální) realizovat uspokojení nějaké konkrétní potřeby (vzít si něco bez dovolení,...) [Nakonečný, 1997, str. 38].

Další důležité rozdělení může být podle charakteru frustrující situace. Existují drobné každodenní frustrace (překážení druhých, nedostatek konkrétního zboží, různé omezování, ztracené předměty, ...). Pak to mohou být významné životní frustrace, které vyplývají hlavně ze sociálních potřeb (nedostatek lásky, odezvy, pomoci, účasti,...). A existenciální frustrace, které znamenají ztrátu životní perspektivy a navozují pocit, že život je bez naděje. Nakonečný (1997) upozorňuje na fakt, že „nedostatkem životních perspektiv mohou trpět i lidé žijící v blahobytu a pohodlí, neboť „mít vše“ může také znamenat určité přesycení a ztrátu naděje na lidsky nové cíle při nedostatku tvořivého pojetí života“. Existenciální frustrace může vést až k rezignaci na život a k sebevraždě.

1.3.3 Frustrační tolerance

Termín frustrační tolerance zavedl S. Rosenzweig. Tento termín vyjadřuje interindividuálně odlišnou způsobilost jedince odolávat frustrující situaci jako frustrujícímu vlivu.

Hošek (1999) nazývá frustrační tolerancí „psychickou odolnost ve frustrační situaci, tj. kapacitu vzdorovat frustračním podnětům bez nepřiměřených a maladaptivních reakcí“. Dále uvádí, že „jde o pozitivní projev člověka, spojovaný obvykle s emoční stabilitou, flegmaticností a schopností zvládat negativní emoční stavy“. Opakem je nízká frustrační tolerance, která bývá indikátorem různých „komplexů“, příznakem zvýšených neurotických tendencí a projevem lability člověka.

Frustrační tolerance je velmi proměnlivá. Nejen ve smyslu meziosobních rozdílů, kdy každý jsme jiný. Ale i intersituačně u téhož člověka, který v jedné situaci může frustraci obdivuhodně vzdorovat a v jiné, zdánlivě třeba přijatelnější, reaguje ve frustraci afektem.

Frustrační toleranci mají obecně nižší děti než dospělí, to znamená, že jsou to děti, které snáze podléhají důsledkům frustrace. Ukázalo se také, že kolektivní frustrace, například v období válek, kdy jsou různými nedostatky postihovány masy lidí, jsou snesitelnější než frustrace individuální. Člověk, který trpí frustrací sám, ji snáší obtížněji, než když ví, že jsou stejně frustrováni i mnozí jiní.

1.3.4 Faktory, ovlivňující frustrační toleranci

Již bylo řečeno, že frustrační tolerance je velmi proměnlivá. Jak se jedinec zachová v určité frustrující situaci, jestli frustraci bude vzdorovat či podlehne, je ovlivněno existencí faktorů, ovlivňujících frustrační toleranci.

Uváděny jsou tyto faktory:

1. Dědičné vlivy (vlastnosti nervového systému, temperament,...).
2. Typologické vlastnosti (somatotyp, psychotyp, osobnost,...).
3. Vyčerpání, oslabení, nemoc, úraz, handicap (vada, například slabozrakost, nedoslýchavost, koktavost, je vlastně překážka navíc a nositel bývá často zvýšeně citlivý v oblasti této vady).

4. Věk. Dítě má malou frustrační toleranci, nedovede odložit reakci a zvládnout napětí z nezdaru. Podobně mají malou frustrační toleranci staří lidé (mrzoutství, podrážděnost,...). Nízkou frustrační toleranci vykazují i některá kritická životní období (dětský negativismus, puberta, klimakterium, odchod do důchodu,...).
5. Vliv životosprávy, který se projevuje hlavně při jejím nedodržování (nedostatečný spánek, nedostatečný pohyb, nedostatečný odpočinek, nadměrná únava, nedobrá strava,...) také ovlivňuje a snižuje frustrační toleranci.
6. Mentální defekty, které mají podobný vliv jako vady. Jejich nositelé prožívají v prostředí na které nestačí, nebo také pro nereálnost svých aspirací, více frustrací.
7. Výchovné vlivy, které mohou směřovat k přiměřené adaptaci na nezdary. Výchova rozmazlující, příliš hýčkájící, „skleníková“ vede více k nízké frustrační toleranci [Hošek, 1999, str. 32].

1.4 Konflikty

Konflikty jsou náročné životní situace, jejichž podstatou a základem je spor. „Pojem konflikt má latinský původ a znamená souboj, střetnutí“ [Hošek, 1999, str. 27].

„Konflikt je vnější nebo vnitřní psychická situace, v níž dochází ke vzniku dvou neslučitelných forem motivace“ [Hyhlík, Nakonečný, 1973, str.65].

W. Schmidbauer (1994) charakterizuje konflikt jako „trvání dvou navzájem si odporujících duševních motivů ve stejné době“.

Podle Kubíkové (1992) se „o konfliktní situace jedná v případech, kdy se jedinec ocitá ve střetu dvou vzájemně se vylučujících motivů (sil, názorů). Mohou vzniknout z vnitřních nebo z vnějších příčin“. V konfliktu je člověk nucen se rozhodnout v jakém směru jednat, a který ze dvou či více motivů, které jsou protichůdné a neslučitelné, vybrat.

„S. Freud pokládal konflikty za východiska psychického pohybu a přisuzoval jim značný význam“ [Hyhlík, Nakonečný, 1973, str.65]. Kulturní antropologové potvrzují, že kultury, v nichž nedochází ke konfliktním situacím, vývojově stagnují. U člověka jsou konflikty východiskem psychického podráždění, ale příliš prodlužované a neřešitelné konflikty týkající se důležitých životních okolností vedou ke vzniku patologických reakcí. Konfliktnost je součástí a v samé podstatě živých bytostí.

1.4.1 Klasifikace konfliktů

Konflikty je možné klasifikovat na konflikty vnější a vnitřní. Podle P. Hartla (1994) lze dělit konflikty na „vnější, leží-li podněty vně jedince, a vnitřní, jde-li o odporující si pohnutky uvnitř jedince“.

Kubíková (1992) v Kapitolách z obecné psychologie pro učitele uvádí, že „konflikty vnější jsou takové, jejichž původ je v okolním prostředí“. Přidává příklad: „chci jít do kina, ale rodiče chtějí, abych se učil.“ Naopak konflikty vnitřní jsou způsobeny střetem motivů souvisejících s morálkou, povinností, chtěním.

Nakonečný (1997) tvrdí, že „problematika konfliktu je v psychologii tematizována dvojnásobem“:

1. jako problematika vnitřního konfliktu volby jednoho ze dvou či více neslučitelných daných cílů (je to obecně psychologický problém související s motivací),
2. „jako problematika konfliktních sociálních vztahů (sociálně-psychologický problém)“.

Vnitřní konflikt tedy vyjadřuje aktivaci dvou nebo více neslučitelných tendencí nebo dvou cílových představ a staví subjekt před volbu, rozhodnutí se pro jednu z těchto tendencí, pro jeden z daných cílů. Vnější konflikt pak vyjadřuje střetnutí zájmů, postojů, motivů dvou nebo více osob.

Konflikty (vnější) je možné klasifikovat podle psychologické charakteristiky střetávajících se tendencí: konflikty představ, názorů, postojů a zájmů.

1. Konflikty představ jsou konflikty nejjednodušší, neboť odlišnosti v představách lidé tolerují. Konflikty mohou vznikat, jestliže představa rozhoduje o jednání lidí. Problémem jsou otázky výchovy, kterou můžeme chápat jako záměrné vytváření představ. Ne vždy se vychovateli podaří vytvořit takovou představu, jakou má on sám. Situaci navíc komplikuje generační různost a různá životní zkušenost pedagoga i žáka.
2. Konflikty názorů představují větší meziosobní problém. Názor (mínění, stanovisko) je více osobní a intimnější záležitost než představa. K vyřešení slouží řada mechanismů (dialog, diskuse, hádka, hlasování,...).
3. Konflikty postojů jsou ještě obtížnější a naléhavější. Od předchozích konfliktů se liší svým emočním a volným zabarvením. Představy a názory jsou především

racionální záležitostí, postoje mají emoční a zvykovou stránku. Konflikty postojů zpravidla znemožňují spolupráci, jediným východiskem může být snad jen neventilování sporných otázek nebo smíření se s určitými postoji druhých. Snaha o přetvoření postojů druhého je proces obtížný a dlouhodobý.

4. Konflikty zájmů jsou nejsložitější. Podstatou konfliktu zájmů je zpravidla, že o totéž má zájem více lidí, ale jen jeden to může získat. Konflikt zájmů vede vždy ke střetu. Kompromis není vždy možný, a tak kulturní instancí řešení těchto konfliktů je soud, nekulturní jsou pak různé formy agrese.

Jinou klasifikaci konfliktů uvádí podle Nakonečného (1997) K. Lewin. Podle K. Lewina jsou základní typy konfliktu (vnitřního) tvořeny z kombinace dvou základních tendencí, apetence a averze:

1. konflikt apetence – apetence (konflikt v oblasti pozitivních hodnot, konflikt mezi dvěma pozitivními pohnutkami, rozhodování mezi dvěma atraktivními cíli)
2. konflikt apetence – averze (konflikt mezi pozitivní a negativní pohnutkou, konflikt pozitivní a negativní síly)
3. konflikt averze – averze (konflikt mezi dvěma negativními pohnutkami, rozhodování mezi dvěma „zly“).

Základní typy konfliktů vykazují následující charakteristiky:

Konflikt apetence – apetence: subjekt se má rozhodnout mezi dvěma, zhruba stejně atraktivními objekty (jít do kina či na výlet). Tento typ konfliktu je nejlehčí. Často bývá přirovnáván k situaci Buridanova osla, před kterým leží ve stejné vzdálenosti od něj dvě otýpky sena, osel se nemůže rozhodnout pro žádnou z nich a umře hladem. Ve skutečnosti v tomto typu konfliktu vždy převládne jedna apetence nad druhou, například na základě větší stimulace jedním z obou možných cílových objektů.

Konflikt apetence – averze: subjekt se má rozhodnout pro objekt, který je současně přitažlivý, budí touhu, ale zároveň odpudivý, budí odpor. Takový objekt nazýváme ambivalentní cíl. Může jít o široké spektrum objektů od předmětu, který je atraktivní, ale drahý, až po osobu, která je fyzicky přitažlivá, ale povahově nesnesitelná. Averzivní je vše, co budí nejen odpor, ale i jiné negativní emoce, zejména úzkost, strach (chci skočit padákem, ale mám strach). V této konfliktní situaci se subjekt obvykle po určité době rozhodne pro náhradní cíl, pokud jeden z gradientů apetence nebo averze nepřeváží nad druhým.

Konflikt averze – averze: subjekt se musí rozhodnout pro jeden ze dvou nepříjemných, negativních motivů (zaplatit pokutu nebo se nechat zavřít, jít do školy nepřípraven nebo jít za školu a riskovat sankce). Tento typ konfliktu je nejtěžší. Reakcí na takový konflikt je odsouvání nepříjemného rozhodnutí, neboť čím více se subjekt „přibližuje“ k negativnímu rozhodnutí, tím silnější averzi prožívá, a proto se opět vrací k alternativnímu averzivnímu rozhodnutí. Jednu z obou averzí nakonec ale zvolit musí. O volbě v tomto případě „rozhodují“ vždy spíše emoce než racionální analýza.

Hošek (1999) klasifikuje konflikty ještě „podle počtu zúčastněných“. Rozlišuje konflikty:

1. intrapersonální (vnitřní konflikt jedince)
2. interpersonální (meziosobní, konflikt alespoň dvou lidí)
3. vnitroskupinové (meziosobní uvnitř sociální skupiny)
4. meziskupinové (konflikty mezi sociálními skupinami).

2 Techniky vyrovnávání s náročnými životními situacemi

(ego-obranné mechanismy)

Způsoby reagování na stres, frustraci či konflikt označujeme termínem techniky vyrovnání se s náročnými životními situacemi. Pro každého jednotlivce je charakteristický určitý způsob vyrovnání se s těmito situacemi. Každý člověk se v téže náročné situaci zachová různým způsobem. Všichni se ale snaží těmito situacím bránit, vyrovnat se s nimi, odstranit jejich negativní působení, neboli adaptovat se.

Při působení nějaké nové zátěže se jedinec zpočátku chová náhodným způsobem. Během ontogeneze se určité zátěže a typy náročných životních situací opakují. Postupem času jedinec záhy pozná, že při určitém způsobu chování je subjektivně negativní dopad zátěžové situace menší. Jeví proto tendenci chovat se v obdobných situacích už osvědčeným způsobem. Tak se člověk naučí zvládat určité typy zátěží tím, že si začne osvojovat „oblíbené“ techniky chování pro určité situace. Tyto osvojené techniky, kterými se člověk vyrovnává s náročnými životními situacemi se stávají jeho osobnostní výbavou, znakem jeho osobnosti.

Dvě vývojově počáteční techniky vyrovnávání se s náročnými životními situacemi jsou agrese a únik. Postupem času se obě vývojově původní techniky přeměňují na větší počet odvozených technik. Od agrese jsou odvozeny převážně aktivní techniky: vzbuzování pozornosti a egocentričnost, projekce, identifikace a introjekce, kompenzace, sublimace, racionalizace, trestání sama sebe. Tyto techniky jsou odvozené od útočného řešení zátěžové situace. Od techniky úniku jsou odvozeny převážně pasivní techniky: izolace, regrese, fixace, potlačení a popření, opačné reagování, negativismus, únik do nemoci nebo do fantazie. Tyto techniky jsou naopak odvozeny od instinktu „mrtvého brouka“ a mají blíže spíše k útěku. V praxi se často lidé přiklánějí k řešení „kdo uteče, ten vyhraje“ a pasivních řešení zátěží přibývá.

2.1 Agrese

Agrese je jedna ze dvou vývojově počátečních technik vyrovnávání se s náročnými životními situacemi.

P. Hartl (1994) v Psychologickém slovníku charakterizuje agresi jako „nepřátelství, útočnost nebo výbojnost v jednání vůči určitému objektu“. Rozlišuje čtyři stupně agrese: 1. agrese bez vnějších projevů, probíhá pouze v myšlení, 2. agrese se projeví navenek, například nadávkou či hrubým slovem, 3. destrukce, která se projeví bouchnutím dveří, rozbíjením předmětů, 4. fyzické napadení druhé osoby.

Agresivní chování má mnoho podob a lze ho rozdělit na přímé a nepřímé. Přímá agrese se vyznačuje projevy hrubého násilí, útoku a bývá provázena pocity zlosti a vzteku. Hlavním úmyslem je někoho poškodit nebo někomu ublížit. Mezi nepřímé projevy agresivity patří pomlavy, výhrůžky, nadávky, urážky, jízlivosti, ironie.

Velmi často dochází k agresivnímu chování u dětí (žáků, studentů) ve škole. V mnoha případech jde o následky stresů a frustrace, ke kterým během vyučovacího procesu mnohdy dochází, a které jsou způsobeny například přetěžováním žáků, neurotickým učitelem, apod. U žáků a studentů pak převažují v projevech takové způsoby chování jako je vyrušování, neklid, časté vyvolávání konfliktů, vzájemné napadání nebo agresivita vůči věcem.

2.1.1 Vzbuzování pozornosti a egocentričnost

Jednou z mnoha odvozených technik od agrese je vzbuzování pozornosti a egocentričnost. Tato technika bývá častá zejména u dětí, které jsou rozmazlovány nebo naopak podceňovány a často srovnávány s jinými dětmi nebo u jedinců, kteří byli dříve středem pozornosti a později toto výsadní postavení ztratili (například po narození sourozence). V podtextu je neuvědomovaná snaha jedince po obdivu, který by zvedl sebevědomí a tak pomohl subjektivně zvládnout náročnou situaci. Snaží se upoutávat pozornost svého okolí křikem, skákáním do řeči, různými zlovyky, krádežemi, vychloubáním, zlobením v rodině i ve škole, vyrušováním, nekázní, kouřením, nápadným oblékáním, účesem a chováním, hlasitým mluvením a smíchem.

2.1.2 Projekce

Další technikou odvozenou od agrese je projekce. Projekce je „obranný mechanismus neuvědomovaného přenášení subjektivních, popřípadě podvědomých přání, motivů a pocitů na jiné osoby či situace“ [Hartl, 1994, str. 156].

Pro Nakonečného (1997) je pro techniku projekce typické, že „se jedinec chrání před přiznáním si vlastních nežádoucích vlastností nebo neakceptovatelných emocí tím, že je připisuje druhým lidem“.

Podle Kubíkové (1992) znamená projekce „přisuzování vlastních nedostatků a záporných vlastností jiným osobám“. Tato technika se vyskytuje často u dětí, které své školní nezdary „svádějí“ na jiné spolužáky nebo učitele (záškolák poukazuje, že skoro každý chodí za školu).

Příkladem projekce je přesvědčení člověka, který se dopustil krádeže, že „všichni kradou“, „všude se krade“ a zbavuje se tím pocitu viny. (Viník se hledá někde jinde než u sebe).

R. R. Sears (1936) uvádí, že se jedinec projekcí brání názoru, že má negativní vlastnosti nebo že činí něco špatného. „C. J. Adcock (1965) definuje projekci přímo jako vyhledávání našich vlastních chyb u druhých“ [Nakonečný, 1997, str. 169].

Projekce je metoda redukcující pocity viny, úzkosti, tenze atd. mechanismem „podle sebe soudím tebe“. Projekce může být asimilační nebo opačná, odmítavá, negativistická. U asimilační projekce člověk připisuje ostatním vlastnosti a motivy, které u sebe připouští, ale o kterých ví, že nejsou správné („všichni lžou, kradou, opíjejí se atd.“). Člověk své negativní vlastnosti připisuje také druhým. U opačné projekce připisuje člověk druhým svou vinu, své negativní vlastnosti, opomenutí, nedbalost a zároveň je u sebe popírá. Patří sem také výmluvy na objektivní potíže, extrapunitivita („Ten stroj je špatný“) a impunitivita („To je vyšší moc, za to nikdo nemůže, ani já“) [http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm].

2.1.3 Identifikace a introjekce

Obranný mechanismus identifikace, ztotožnění. Ztotožněním si přisvojujeme určité výrazové projevy a vlastnosti jiných lidí. Napodobujeme nejenom obsah, ale také formu: gesta, mimiku, účes, oblékání, melodii hlasu, sílu hlasu, důraznost hovoru osob,

se kterými se ztotožňujeme. Identifikací si vlastně člověk dodává sebedůvěry a sebejistoty zdůrazňováním předností blízkých osob nebo skupin, ke kterým se hlásí: člověk se např. vychloubá povoláním či majetkem svých příbuzných, úspěchem svého sportovního klubu.

Identifikovat se lze:

1. s jednotlivci (rodiči, přítelem, učitelem, hercem, vynikajícími, chytrými, vzdělanými jedinci, ale také s frustrátory)
2. s referenční skupinou (třídou, školou, sportovním klubem, vlastním nebo cizím národem)
3. s věcmi (vybavením bytu, chaty, s autem). Takoví lidé často myslí více na to, co mají, než na to, kým jsou
4. s idejemi (např. Komenského, Husa).

Pokud dojde k takzvané neurotické (zvláště přehnané) identifikaci, introjekci, dochází ke ztrátě vlastní osobnosti, její originality. Člověk nemá svůj vlastní slovník, životní styl, výraz, hlas, úsměv, pohyby a nehlásá svoje vlastní myšlenky. Poznáním toho, s kým nebo s čím je člověk identifikován, může být výchozím krokem jeho správné výchovy či převýchovy [http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm].

2.1.4 Kompenzace

Kompenzace neboli vyrovnání, též náhrada, představuje aktivní způsob, jímž se člověk vyrovnává s náročnými životními situacemi, a to změnou cíle nebo cesty k němu.

Kompenzace znamená, že nedosažitelnost objektu je kompenzována objektem dosažitelným (náhradním objektem). Nemožnost dosáhnout úspěchu v jedné oblasti se snažíme vyvážit úspěchem v jiné oblasti, ať již příbuzné nebo odlehlé. Tak se intelektuálně méně disponovaný člověk rád blýskne svými fyzickými kvalitami a dovednostmi (například plaváním, zápasem,...) nebo vlastnictvím materiálních hodnot.

Kompenzace může být společensky velmi hodnotnou formou vyrovnávání, existují však i záporné formy kompenzace (například požívání velkého množství alkoholických nápojů, drog, střídání partnerů,...).

2.1.5 Sublimace

Sublimace je „obranný mechanismus spočívající v zjemnění, přenesení pudové energie na sociálně uznávané a oceňované činnosti (vznik uměleckých děl,...)“ [Hartl, 1994, str. 202].

Metoda sublimace je hlubinnými psychology a pedagogy považována za nejučinnější metodu výchovy. Jde o usměrnění vnitřních sil (vnitřní instinktivní, pudové energie) člověka a převedení jejich energie na společensky užitečnou a hodnotnou činnost. Společensky neschvalované chování nahrazujeme společensky akceptovatelnou, uznávanou a schvalovanou reakcí.

Sublimace redukuje pocity viny. Každý člověk ale není schopen techniky sublimace [http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm].

Podle E. R. Hilgarda (1962) tvoří techniky kompenzace a sublimace dvě formy obranného mechanismu substituce (stanovení náhradních cílů za ty, kterých se nepodařilo dosáhnout) [Nakonečný, 1997, str. 170].

2.1.6 Racionalizace

Velmi běžným obranným mechanismem je racionalizace. Jde o vysvětlování a omlouvání často nevhodného a iracionálně podmíněného chování sociálně přijatelnými racionálními důvody. Jedinec tvoří konstrukce nějakého umělého vysvětlení, jímž má být zastřen sobě i jiným nějaký neúspěch. Častá je konstrukce „omluvy“, díky které se jedinec brání pocitům vlastní viny a výčitkám svědomí. Běžné je také svalování viny na druhé. Většinou se skutečnost racionalizuje metodou „kyselých hroznů“ nebo „sladkých citronů“. Metodou „kyselých hroznů“ je snižována skutečná, respektive původní hodnota nedosažitelného cíle. Metodou „sladkých citronů“ lidé svoji situaci činí subjektivně snesitelnější (například člověk, který onemocněl, se raduje, že bude mít čas k četbě).

Racionalizace znamená „rozumové zdůvodnění a ospravedlnění určitého chování, které by jinak bylo nepřijatelné, tabuizované, též stylizace, přikrášlování či záměna motivace: hrozny jsou kyselé (protože na ně nedosáhneme), citron je sladký (přesvědčíme sami sebe, že nadřizený nás má rád), přijdeme pozdě kvůli špatné dopravě (nikoliv proto, že jsme pozdě vyšli)“ [Hartl, 1994, str. 175].

Podle H. P. Laughlina (1970) se racionalizací snaží ego ospravedlnit nebo modifikovat nepřijatelné impulzy a pocity viny tak, aby mohly být vědomě zcela přijatelné [Nakonečný, 1997, str. 170].

2.1.7 Trestání sama sebe

Trestání sama sebe představuje nepřiměřenou formu vyrovnávání se s náročnými životními situacemi. Dítě chápe neúspěch jako trest za své skutečné nebo domnělé prohřešky, když nebylo potrestáno zvenčí, „vykupuje“ se tím, že si například odepře něco, co je pro ně příjemné. „Trestání sama sebe lze chápat i jako dovnitř obrácenou agresi“ [Hartl, 1994, str. 214].

2.2 Únik

Druhá vývojově počáteční technika vyrovnávání se s náročnými životními situacemi je únik. Podle Hartla (1994) je únik hodnocen většinou negativně, jako „bázlivost, ustrašenost nebo nedostatek odvahy“.

Únikem se zabývá v Kapitolách z obecné psychologie pro učitele i Kubíková (1992), která považuje únik za „nejběžněji používanou techniku obrany proti nebezpečně nebo nepříjemně působícím situacím a stavům“. Dále uvádí, že psychický únik představuje takové aktivity, pomocí kterých ze svého vědomí odstraňujeme, vytěsňujeme nebo popíráme to, co je pro nás nepříjemné, s čím si neumíme poradit, z čeho máme strach nebo co nás ohrožuje. Stává se, že jedinec nechce nepříjemné pravdy brát na vědomí a často se chová tak, jako by neexistovaly.

2.2.1 Izolace

Jedna z několika technik odvozených od úniku je izolace, neboli osamocení, odloučení, též ztráta sociálního kontaktu, stažení se do samoty.

Jde o stažení do sebe, do samoty z obavy z neúspěchu při řešení obtížné situace, z ponížení, nevýhodné soutěže. Tuto techniku volí často lidé nacházející se v silné

psychické zátěži, kterou nedokáží vyřešit. Uzavřou se do sebe, zdržují se většinou doma, přerušují styky s okolím.

Izolace může být krátkodobá, přechodná nebo dlouhodobá, chronická. Čím obtížnější je životní situace, tím větší bývá uzavřenost lidí. Izolace zmenšuje příležitost osvojit si způsoby chování potřebné pro život ve skupině, čímž se zvyšuje pravděpodobnost výskytu frustrací v budoucnosti. Izolace bývá často spojena s rezignací. Sklon k izolaci mají spíše lidé introvertní [http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm].

2.2.2 Regrese

Zajímavý způsob úniku z náročné životní situace představuje i technika, která se nazývá regrese. Jde o návrat k dřívějším, ranějším, méně zralým, vývojově překonaným způsobům chování nebo reakcím, které v předešlých fázích vývoje byly přijímány jako přiměřené, ale v současné době již nejsou vhodné.

O pojmu regrese se zmiňuje také Hošek (1999), který jej charakterizuje, jako návrat k vývojově nižšímu způsobu přizpůsobení a zpětný posun po ontogenetické vývojové křivce osvojených způsobů chování.

Regrese se často vyskytuje u osob emočně zklamaných, u starých, zraněných a nemocných. Člověk má způsoby malého dítěte, jeho chování odpovídá nižšímu věkovému období. Chová se klackovitě, umíněně, nesamostatně, objevují se typické příznaky, jako jsou plačtivost, výbuchy vzteku, u dětí dumlání palce nebo opětovné pomočování.

2.2.3 Fixace

Obranný mechanismus fixace znamená „ustrnutí na jednom z vývojových stadií, protože přesun do dalšího by znamenal zvýšení úzkosti“ [Hartl, 1994, str. 53].

O fixaci se zmiňuje v Encyklopedii obecné psychologie Nakonečný (1997), který ji vysvětluje jako „reakci, která se udržuje i přesto, že se opakovaně ukazuje její neúčelnost“.

Podle Miňhové (1996) je fixace „nepřiměřené ustrnutí na určitém objektu nebo způsobu uspokojování potřeb (nežádoucí návyky, způsoby jednání)“. Převýchova bývá velmi obtížná.

Člověk si může zafixovat celkový způsob chování k druhé osobě (žák k extrémně přísnému učiteli, ale také učitel k neukázněným žákům) a setrvat v něm i tehdy, když se druzí změnili nebo když na jejich místo přišli jiní s odlišnými vlastnostmi.

2.2.4 Potlačení a popření

Potlačení je takový způsob obrany před náročnými životními situacemi, kdy jedinec z vědomí vytěsňuje nežádoucí motivy, zážitky, a díky tomu dojde k likvidaci tenze, pocitů viny nebo strachu.

Technika potlačení se týká idejí, které podle Hyhlíka a Nakonečného (1973) odstraňujeme z myšlení, mluvení, a z činnosti vůbec, protože jsou v rozporu s osobní morálkou a vyvolávají v nás pocity úzkosti a viny.

Hartl (1994) vysvětluje ve svém Psychologickém slovníku, že potlačení (suprese) je „obranný mechanismus vědomého, dobrovolného přesunu nepřijatelného chování, myšlenek, přání a impulsů z vědomí na jeho okraj“.

Jde o úplné nebo částečné potlačení, popření různých afektivně nabitých informací, impulsů, motivů nebo fakt. Jde o supresi skutečností, které jsou bolestivé, tíživé, společensky nebo osobně nevýhodné. Popření je v takových případech jakýmsi symbolickým „zavíráním očí“ a „ucpáváním uší“ před některými nepříznivými informacemi, s nimiž si člověk neví rady a raději si vytváří vlastní, optimističtější konstrukci skutečnosti. Patří sem zapomínání jmen osob, k nimž máme výhrady, přeslechnutí napomenutí, doporučení, výzvy, žádosti, některé formy nepozornosti, jako obrana před přetížením [http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm].

O popření se mluví jako o obranném mechanismu, který spočívá v podvědomém odmítnutí nebo popření zjevné skutečnosti nebo pravdy o sobě.

Technikou popření se zabývá i Hošek (1999), pro kterého je „vlastně rezignací na řešení“. Uvádí, že popření může dočasně zklidnit, ale nikdy nevede k adaptaci, protože neřeší podstatu problému.

Miňhová (1996) charakterizuje potlačení a popření stručně, jako „zavírání očí“ před některými nepříznivými faktory, se kterými si člověk neví rady“.

2.2.5 Opačné reagování

Opačné reagování je obranný mechanismus, kdy se člověk snaží potlačit impuls k neschvalovanému jednání a snaží se pak upevnit se v tomto postoji vnějšími projevy, které jsou vlastně opačné (například vystupuje jako mravokárce, jako bojovník proti alkoholismu,...).

2.2.6 Negativismus

Negativismus je stav vzdoru vůči všemu, co je na jedinci vyžadováno z okolí. V období mezi 2. až 3. rokem a v pubertě je negativismus zákonitým fyziologickým stádiem.

Jde o opačné chování, než jaké je očekáváno nebo požadováno, respektive než jak je vyžaduje určitá situace. Někdy jde o přehnanou snahu po opozici, nezávislosti, samostatnosti a originalitě.

Může být pasivní nebo aktivní, skrytý nebo otevřený. Ústupky okolí obvykle negativismus posilují. Někteří lidé jsou tzv. oponenti ze zásady. Adekvátně užitý negativismus posiluje sebevědomí, napomáhá rozvoji samostatnosti, aktivity, iniciativy a vytrvalosti. Trénuje člověka v imunitě vůči nežádoucímu působení, učí uchovávat si vlastní názory i v podmínkách nátlaku [http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm].

Kubíková (1992) chápe negativismus neboli vzdorovitost jako techniku, která je dítěti obranou proti tomu, když jej druzí (rodiče, vychovatelé) přehlížejí nebo jej přetěžují přílišnými požadavky, příkazy a omezují jeho samostatnost. V chování se projevuje odmítáním poslušnosti a konáním pravého opaku toho, co je po něm požadováno. Vzdorovité chování vede často k potrestání.

2.2.7 Únik do nemoci nebo do fantazie

Únik do nemoci je technika, jejíž úspěšnost si jedinec začíná osvojovat již v období dětství. Zjistí, že když mu něco je, hned se o něj začnou všichni starat a všelijak mu ulehčovat život.

Pokud je tato technika užita záměrně, mluvíme o simulaci, pokud se stresovaný opravdu cítí špatně, může jít o hypochondrii. V každém případě jde o techniku, kterou se každý školák umí vyhnout zkoušení, písemce, či výprasku.

V Psychologickém slovníku P. Hartla (1994) i v Psychologii (Lexikonu základních pojmů) W. Schmidbauera (1994) je charakterizován únik (útěk) do nemoci jako nevědomý obranný útěk před nezvládnutelným konfliktem, frustrací či psychickou zátěží do role nemocného, která je sociálně určena odlehčením, šetřením a zvýšenou péčí.

Únik do fantazie neboli denní snění a jiné formy imaginace napomáhají jedinci k úniku ze skutečnosti a k prožívání uspokojení toho, co se mu v realitě nesplní.

Mechanismus únikového fantazijního, vysněného uspokojování frustrovaných potřeb se někdy vyskytuje například při monotónní činnosti, osamělosti, nedostatku sociální participace, a také při nadbytku sociální stimulace bezprostředně po neúspěchu.

Fantazijní přizpůsobovací mechanismus snižuje tenzi a úzkost. Mívá často formu denního snění. Během fantazijního snění lze prožívat tři fáze: únik, postupnou relaxaci a počátek nové perspektivy.

Jisté nebezpečí tvoří přehnané fantazijní snění, které se stane zlovykem [http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm].

Výše uvedené techniky vyrovnávání se s náročnými životními situacemi nelze rozdělit na dobré a špatné. Kterákoliv z těchto technik může být užita adaptivně, přinese člověku uspokojení a přitom je společensky přiměřená, nebo maladaptivně, společensky nepřiměřeně.

3 Faktory usnadňující zvládání náročných životních situací

Studium faktorů, které studentům pomáhají předcházet zátěži nebo ji úspěšně zvládnout je nesnadnou záležitostí. Nikdy to není otázka jednotlivých izolovaných faktorů, ale spolupůsobení mnoha faktorů, jako jsou osobnostní dispozice, rodinné prostředí, situační a kulturní kontext, jednotlivci či instituce, které jsou studentům oporou.

„Je-li student postaven do situace, kterou vnímá jako zátěžovou, hodnotí kromě samotné situace také svoje možnosti vyrovnat se se zátěží. V zásadě může sáhnout do dvou zdrojů – vnitřních a vnějších“ [Čáp, Mareš, 2001, str. 538].

3.1 Vnitřní zdroje zvládání zátěže

Z vnitřních zdrojů můžeme jmenovat některé temperamentové charakteristiky (například extraverte), dále pocit somatické, psychické i sociální pohody, sebedůvěru, příznivé sebeoceňování. Pro zvládání náročných životních situací však mívají klíčový význam hlavně níže uvedené proměnné.

Důležitým vnitřním zdrojem je odolnost studenta, kterou můžeme charakterizovat jako úspěšné adaptování, které nastalo navzdory okolnostem představujícím pro jedince výzvu či ohrožení. Přestože jsou přítomny okolnosti, které pro jedince představují náročnou výzvu nebo ohrožení, dostaví se adaptivní výsledky.

Dalším vnitřním zdrojem zvládání je optimismus. Student, u kterého se projevuje optimistický vysvětlovací styl, si vysvětluje příčiny špatného zvládání zátěže jako příčiny nestabilní, specifické a vůči sobě vnější, zatímco příčiny dobrých výsledků jako příčiny stabilní, globální a vůči sobě vnitřní.

S optimismem těsně souvisí i další proměnná – naděje. Bývá charakterizována jako cílově zaměřené kladné očekávání. Naděje je tvořena ze dvou vzájemně se ovlivňujících složek. Jedna složka je jedincův smysl pro úspěšné stanovení odpovídajících cílů. Druhou složku představují jedincem vnímané schopnosti vytvářet úspěšné plány činnosti k dosažení těchto cílů. Naději lze posuzovat jako zdroj, který usnadňuje lidem zvládání zátěže.

O krok dál jde proměnná, která je označována jako kontrola a řízení, vnímaná osobní zdatnost nebo psychologická kontrola a řízení. „Vnímaná kontrola a řízení je definována jako přesvědčení, že člověk určuje své vlastní vnitřní stavy a své chování, ovlivňuje své prostředí a je schopen dosáhnout žádoucích výsledků“ [Čáp, Mareš, 2001, str. 539, 540]. Vnímaná osobní zdatnost se týká jedincova posouzení vlastních schopností, způsobilosti něco vykonávat, něčeho dosáhnout. Člověk je přesvědčen, že on sám je schopen něco udělat se zátěží, že může zasahovat do průběhu stresujících událostí, že není bezmocný.

K vnitřním zdrojům úspěšného zvládnání zátěže patří také úsilí. Jedinec, pokud zjistí, že se nachází v náročné situaci, musí vynaložit vlastní úsilí, aby oddálil nebo zmenšil negativní důsledky zátěže, a pokud možno dosáhl příznivého stavu.

3.2 Vnější zdroje zvládnání zátěže

Z vnějších zdrojů je nejdůležitější sociální opora. Podle Mareše (2001) bývá definována „jako uspokojování jedincových základních sociálních potřeb prostřednictvím interakce s jinými lidmi. K těmto základním sociálním potřebám patří potřeba být milován, být vážen, být uznáván, potřeba někam patřit, potřeba identity a potřeba bezpečí.“

Již od malička se student pohybuje v síti sociálních vztahů a zažívá různé formy sociální opory. Sociální síť současně učí studenta hodnotit zátěž i způsoby jejího zvládnání a zároveň reprezentuje kolektivní zdroje, z nichž jedinec může čerpat pro svou adaptaci na zátěž nebo pro úspěšné zvládnutí zátěže. „Pokud se mu to povede, získá od skupiny pozitivní ocenění a další pomoc“ [Čáp, Mareš, 2001, str. 541]. Pokud se mu to nepovede, sociální síť dá studentovi pocítit, že nesplnil očekávání, že selhal. Skupina mu pak zpravidla dá druhou šanci, nebo jej vede k přehodnocení nebo k jinému vnímání situace.

Ne vždy jedinec vystavený zátěži vítá sociální oporu. Existují jedinci, kteří během stresující události nechtějí mít nikoho nablízku a všechny lidi odhánějí.

Jiní jedinci mají svoji vlastní představu o tom, jak by měla sociální opora jiných lidí vypadat. Pokud jim ji neposkytují „podle jejich představ“, protestují, rozčilují se, nebo pomáhající i hrubě odbudou.

Komplikovanější jsou případy, kdy jedinec očekává sociální oporu, ale ta vůbec nepřichází. Pak se dostavuje pocit zklamání. Podle typu jedince a závažnosti zklamání může jít jen o drobnou životní epizodu, ale také o zásadní životní zlom v sociálních vztazích, které mohou být svými důsledky vážnější než původní stresující událost.

Část praktická

1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je praktické poznání percepce náročných situací na konkrétním vzorku padesáti studentů, kategorizace náročných situací z pohledu studentů a sumarizace zjištěných skutečností s pomocí popisné statistiky.

2 Okruhy výzkumu

1. Obecný pohled na náročnost situací ve školním prostředí. Náročnost situací ve školním prostředí pro studentky a pro studenty. Obecný pohled na nejvíce a nejméně náročné situace ve školním prostředí. Nejvíce a nejméně náročné situace ve školním prostředí pro studentky a pro studenty. Celkový pohled na náročnost jednotlivých situací ve školním prostředí (příloha č. 3).
2. Obecný pohled na náročnost situací v rodinném prostředí. Náročnost situací v rodinném prostředí pro studentky a pro studenty. Obecný pohled na nejvíce a nejméně náročné situace v rodinném prostředí. Nejvíce a nejméně náročné situace v rodinném prostředí pro studentky a pro studenty. Celkový pohled na náročnost jednotlivých situací v rodinném prostředí (příloha č. 4).
3. Obecný pohled na náročnost situací v oblasti vztahů. Náročnost situací v oblasti vztahů pro studentky a pro studenty. Obecný pohled na nejvíce a nejméně náročné situace v oblasti vztahů. Nejvíce a nejméně náročné situace v oblasti vztahů pro studentky a pro studenty. Celkový pohled na náročnost jednotlivých situací v oblasti vztahů (příloha č. 5).
4. Obecný pohled na náročnost situací vztahujících se k vlastní osobě. Náročnost situací vztahujících se k vlastní osobě pro studentky a pro studenty. Obecný pohled na nejvíce a nejméně náročné situace vztahujících se k vlastní osobě. Nejvíce a nejméně náročné situace vztahujících se k vlastní osobě pro studentky a pro studenty. Celkový pohled na náročnost jednotlivých situací vztahujících se k vlastní osobě (příloha č. 6).
5. Obecný pohled na možnost hledání sociální opory. Možnost hledání sociální opory pro studentky a pro studenty. Celkový pohled na možnost hledání sociální opory v jednotlivých situacích (příloha č. 7).

6. Zjištění skóre E a N faktorů u adolescentů. Schopnost adolescentů zvládat náročné situace v souvislosti s výší faktorů extraverze a neuroticismu.

3 Hypotézy

1. Zřejmě se projeví rozdíly v percepci náročnosti situací adolescenty:
 - a) ve školním prostředí
 - b) v prostředí rodinném
 - c) v oblasti vztahů
 - d) v situacích vztahujících se k vlastní osobě.
2. Zvládání náročných životních situací u adolescentů usnadňují přístupy rodiny a vrstevníků.
3. Nelze vyloučit, že adolescenti se zvýšeným skóre neuroticismu budou náročné situace (ve všech oblastech) zvládat hůře.

4 Popis výběrového vzorku

Výzkum byl zaměřený na adolescenty (gymnasisty) na střední škole. Skupinu tvořilo 50 adolescentů (= 100%) navštěvujících osmileté gymnázium ve větším městě. Výzkumu se účastnily dvě třídy. V jedné třídě (6.A) bylo 23 adolescentů, z toho 16 studentek a 7 studentů, ve věku 16, 17 let. Ve druhé třídě (5. A) bylo 27 adolescentů, z toho 16 studentek a 11 studentů, ve věku 15, 16 let.

Při srovnávání náročných životních situací z pohledu studentek a z pohledu studentů se vycházelo ze součtu odpovědí všech studentek (32) a všech studentů (18).

5 Výzkumné metody a jejich charakteristika

Pro zjištění výsledků ze sledovaných okruhů výzkumu byli adolescenti posuzováni dvěma typy dotazníků. První dotazník byl vytvořený ad hoc pro zjištění daných skutečností, druhý užitý dotazník byl standardizovaný.

Dotazníkové metody jsou značně oblíbené a rozšířené. Použití dotazníku je však u studentů spojeno s řadou nesnází. Nejzávažnější problém je možnost zkoumaných osob odpovídat nepravdivě nebo se stylizovat sociálně žádoucím způsobem.

První typ dotazníku byl zaměřený na náročné životní situace. Byl rozdělen na pět částí. První a druhá část se zaměřovala na různé náročné situace ve školním a v rodinném prostředí. Každá část zahrnovala deset různých situací. Třetí část zahrnovala čtyři situace a týkala se oblasti vztahů obecně a vztahů s kamarády. Čtvrtá část se zaměřovala na situace, které se vztahovaly k vlastní osobě. V této části bylo celkem sedm situací. Studentky a studenti měli za úkol ohodnotit všechny situace z těchto čtyř částí podle stupně náročnosti. Užitá škála posuzování byla pětistupňová – první až pátý stupeň, kdy první stupeň znamenal velmi náročnou situaci, druhý stupeň náročnou situaci, třetí stupeň středně náročnou situaci, čtvrtý stupeň málo náročnou situaci a pátý stupeň nenáročnou situaci. Každá situace mohla být ohodnocena zakroužkováním pouze jednoho z pěti stupňů škály.

Pátá část tohoto dotazníku byla zaměřena na hledání sociální opory v různých situacích. Studentky a studenti měli možnost výběru z šesti nabídek hledání opory – rodina, učitelé, kamarádi, přítel/kyně, nikdo nebo jiné (například já,...). Úkolem studentek a studentů bylo udělat křížek do sloupečku nabídnutých možností.

Druhý typ dotazníku byl Eysenckův test B – J.E.P.I.. Jde o metodu zaměřenou jednak na zjišťování psychotické tendence (sklonu k psychóze), extraverci - introverzi, emoční stabilitu – emoční labilitu (neuroticismus). Součástí hodnocení je zjištění věrohodnosti výsledků pomocí tzv. skóre lži. Za tzv. charakterologické dimenze jsou pokládány jen dvě předposlední, označované také jako faktory N (neuroticismus) a E (extraverze). Dotazník má sedmdesát osm jednoduchých otázek, na které se odpovídalo zakroužkováním jedné odpovědi ano – ne.

6 Popis zpracování dat

Všechny součty, výpočty, převody na procenta a grafy byly provedeny v programu Excel a Paint Shop Pro 6.

V případě prvního dotazníku byly všechny odpovědi studentek a studentů sumarizovány a zaznamenány do tabulky vytvořené v programu Excel. Míra náročnosti všech situací byla ve všech čtyřech oblastech sečtena. Výsledky z jednotlivých oblastí

byly hodnotami zdrojových dat pro grafické znázornění náročnosti dané oblasti. Pro lepší přehlednost grafického znázornění bylo vybráno zobrazení hodnot v procentech.

Pro zjištění náročnosti situací v jednotlivých oblastech z pohledu studentek a z pohledu studentů se pracovalo stejným způsobem. Hodnoty zdrojových dat vycházely ze součtů odpovědí, studentek a studentů zvlášť, pro danou míru náročnosti a v dané oblasti. Výsledky byly zaznamenány v níže uvedených tabulkách.

Pro zjištění nejvíce a nejméně náročných situací v jednotlivých oblastech vyjádřených v procentech, byl použit vzorec: $x = \frac{100}{\frac{n}{c}} [\%]$, kde „n“ vyjadřovalo součet odpovědí

pro danou míru náročnosti v dané oblasti a představovalo 100% odpovědí. „c“ byl součet odpovědí u vybrané náročné situace v dané oblasti. Výsledky byly zaokrouhleny na celá čísla. Takto získané procentuální rozložení náročnosti jednotlivých situací v jednotlivých oblastech sloužilo jako hodnoty zdrojových dat pro grafické znázornění náročnosti situací.

Stejným způsobem se opět postupovalo při zjišťování nejvíce a nejméně náročných situací pro studentky a pro studenty. Výsledky byly zaznamenány v níže uvedených tabulkách.

Pro vytvoření grafického znázornění vztahového poměru všech situací v procentech v jednotlivých oblastech, byl použit opět stejný vzorec. 100% zde představoval součet všech odpovědí adolescentů v dané oblasti. (Například 500 – 10 situací x 50 odpovědí adolescentů).

Při vyhodnocování získaných dat bylo používáno procentuálního vyjádření, pro lepší přehlednost a snadnější představivost. Všechny výsledky byly zaznamenány v níže uvedených grafických znázorněních a v tabulkách.

Druhý dotazník byl vyhodnocen pomocí B – J.E.P.I. šablony a výsledky byly zaznamenány do tabulky vytvořené v programu Excel. Pro tento výzkum byly významné výsledky faktorů E a N. Výsledky těchto faktorů byly sečteny a byl vypočten aritmetický průměr. Podle následujícího vzorce byla vypočítána směrodatná odchylka.

$$s = \sqrt{\frac{1}{N-1} \sum_{i=1}^N (x_i - \bar{x})^2}$$

„s“ značilo směrodatnou odchylku, „N“ byl počet adolescentů (50), „x_i“ představovalo jednotlivé hodnoty faktorů E a N, „ \bar{x} “ byl vypočítaný aritmetický průměr.

Hodnoty byly zaokrouhleny na dvě desetinná čísla. Srovnáním E a N hodnot adolescentů s průměrnými hodnotami a s započítanou směrodatnou odchylkou, byl každý adolescent ohodnocen podle pravděpodobnosti zvládnání náročných situací. Pomocí funkce v programu Excel byla vypočítána korelace psychoticismus, extraverte, neuroticismus a lžiskóre versus zvládnání situací adolescence. Pro výpočet směrodatné odchylky korelačního koeficientu byl použit podle velikosti souboru (50) vzorec:

$$s_r = \sqrt{\frac{1 - r^2}{n - 2}}, \text{ kde „}s_r\text{“ = směrodatná odchylka korelace, „}r\text{“ = korelační koeficient a}$$

„n“ = počet členů souboru. Se získaným výsledkem se dále pracovalo. V statistice se našla tabulka: „Kritické hodnoty koeficientů součinné korelace“, v jejímž záhlaví byla čísla 0,05; 0,01; 0,001. Podle výsledku směrodatné odchylky korelace (s_r) hledáme v odpovídajícím sloupci. Pro náš výpočet platil počet stupňů volnosti „n - 2“, tedy $50 - 2 = 48$, takže výsledek se hledal v řádku 48. Pokud byl výsledek korelace (r) vyšší než hodnota v tabulce, byl vztah statisticky významný.

7 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

7.1 Dotazník náročných životních situací

Dotazník náročných životních situací je rozdělen do pěti částí, okruhů – škola; rodina; kamarádi, spolužáci, vztahy; já; opora. Oficiální celkový pohled na znění dotazníku a celkové výsledky odpovědí adolescentů ve všech oblastech všech situací jsou zařazeny v příloze (přílohy č. 1, č. 2).

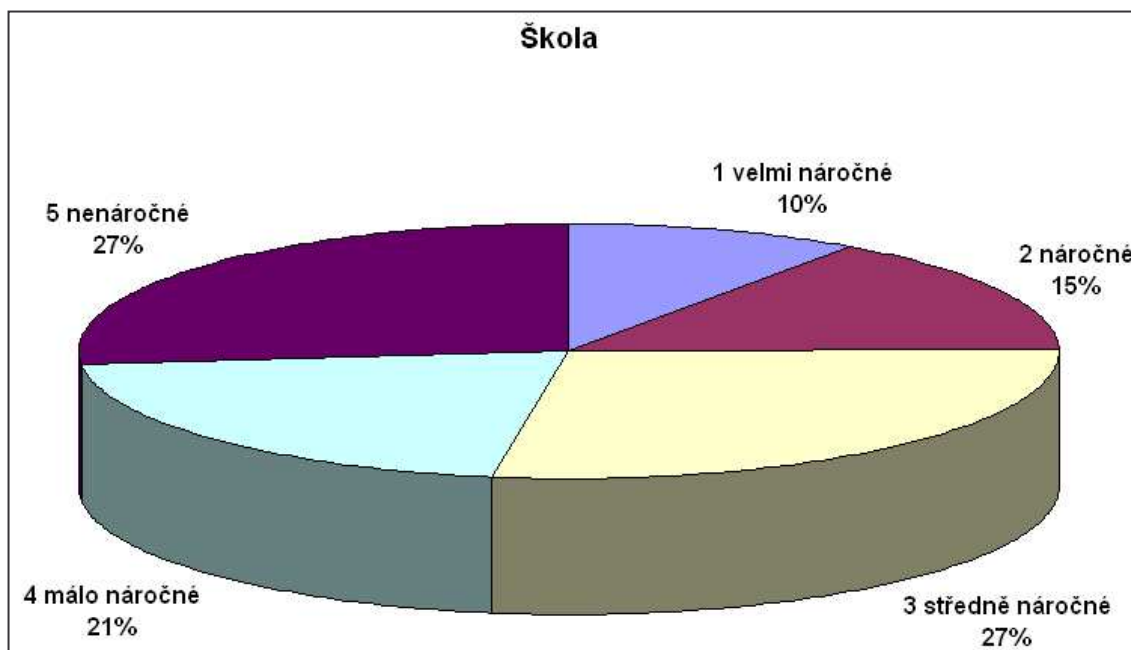
7.1.1 Školní prostředí

První část dotazníku se týká náročných životních situací ve školním prostředí. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací ve školním prostředí jsou znázorněny ve 3. tabulce.

Tabulka 3. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací ve školním prostředí

| Následující situace jsou pro mě: | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|----------------------------------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Škola: | | | | | |
| Zkoušení ve škole | 3 | 10 | 28 | 8 | 1 |
| Psaní domácích úkolů | 2 | 1 | 3 | 23 | 21 |
| Známkování | 4 | 9 | 24 | 8 | 5 |
| Strach z učitele (ů) | 5 | 2 | 10 | 16 | 17 |
| Strach z vysvědčení | 1 | 2 | 7 | 15 | 25 |
| Učení | 2 | 16 | 19 | 10 | 3 |
| Výběr školy / přijímací zk. | 7 | 16 | 19 | 6 | 2 |
| Hádky se spolužáky | 0 | 2 | 13 | 11 | 24 |
| Maturita | 23 | 16 | 10 | 1 | 0 |
| Strach ze šikany | 2 | 1 | 6 | 6 | 35 |

V celkovém obecném pohledu se dá říci, že situace ve školním prostředí nehodnotí adolescenti jako velmi náročné (10%) nebo náročné (15%). Stejný počet adolescentů, a to 27%, vyhodnotilo situace ve školním prostředí jako středně náročné nebo nenáročné. A 21% adolescentů považuje situace ve školním prostředí za málo náročné (viz obr. 1).



Obr. 1 Grafické znázornění vyhodnocení náročnosti situací ve školním prostředí

V porovnání výsledků odpovědí studentek a studentů byly zjištěny rozdíly v náročnosti situací ve školním prostředí. Nejvíce studentek (29%) odpovídalo, že situace ve školním prostředí jsou pro ně středně náročné. Pro 25% a 23% studentek jsou situace ve školním prostředí málo náročné nebo nenáročné.

Naopak pro nejvíce studentů (32%) jsou situace ve školním prostředí nenáročné. 27% studentů odpovědělo, že situace ve školním prostředí jsou pro ně středně náročné. Jen 13% studentů, oproti 25% studentek, považuje situace ve školním prostředí za málo náročné.

15% studentek i studentů se shoduje v odpovědi, že situace ve školním prostředí jsou pro ně náročné.

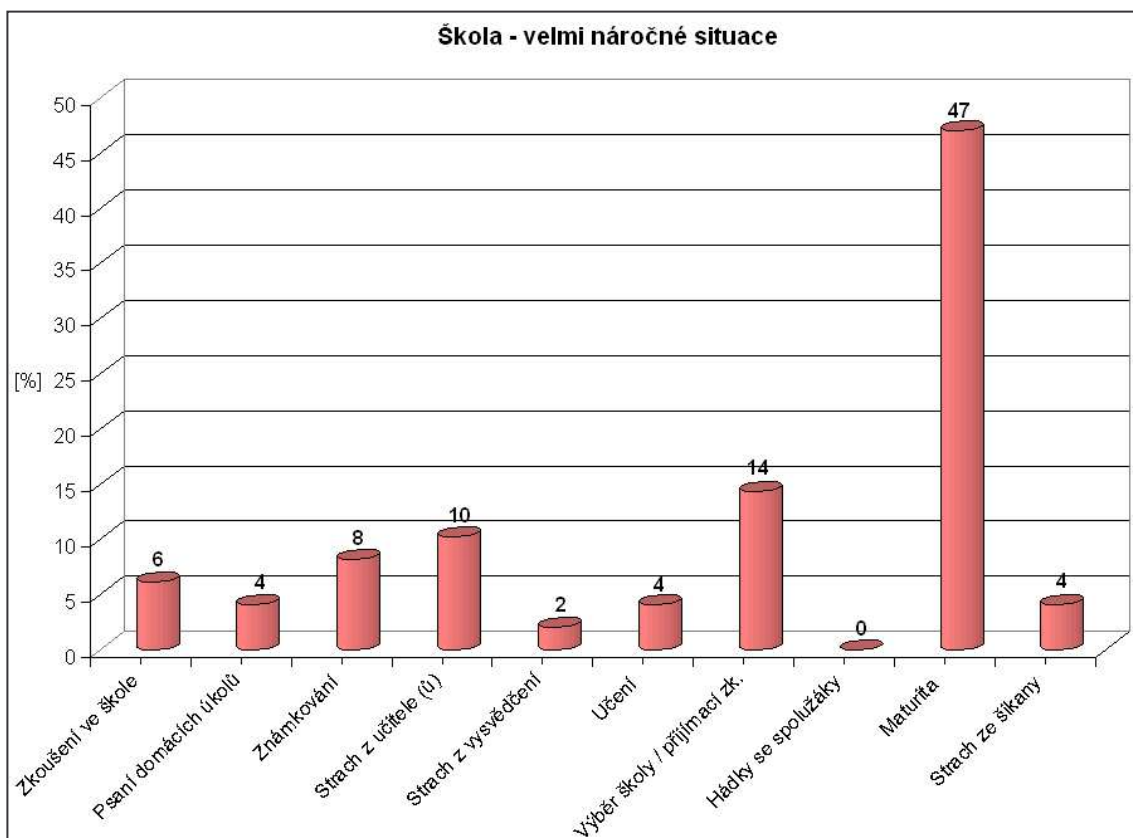
Nejméně studentek (8%) i studentů (13%) považuje situace ve školním prostředí jako velmi náročné (viz tab. 4.).

Tabulka 4. Náročnost situací ve školním prostředí pro studentky a pro studenty

| | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|-----------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Studentky | 8% | 15% | 29% | 25% | 23% |
| Studenti | 13% | 15% | 27% | 13% | 32% |

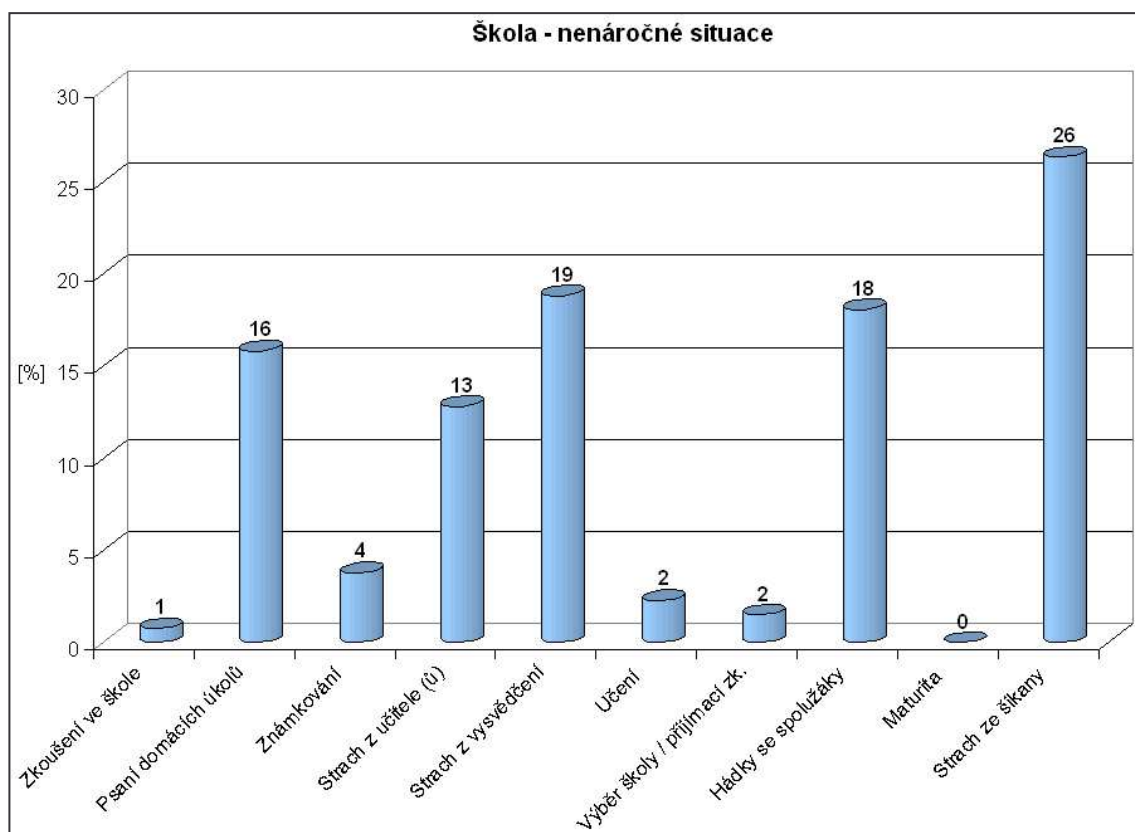
Následující dva obrázky (obr. 2, obr. 3) znázorňují nejvíce a nejméně náročné situace ve školním prostředí z pohledu všech dotázaných adolescentů.

Necelá polovina dotázaných (47%) odpověděla, že nejvíce náročná situace je pro ně maturita. Jako druhou nejvíce náročnou situaci ve školním prostředí hodnotí 14% adolescentů výběr školy / přijímací zkoušky. A 10% adolescentů hodnotí jako třetí nejvíce náročnou situaci ve školním prostředí strach z učitele (ů) (viz obr. 2).



Obr. 2 Grafické znázornění nejvíce náročných situací ve školním prostředí

Za nejméně náročnou situaci ve školním prostředí je pro 26% adolescentů strach ze šikany. Ani strach z vysvědčení není pro adolescenty (19%) náročná situace. Jako třetí nejméně náročnou situaci ve školním prostředí považuje 18% adolescentů hádky se spolužáky (viz obr. 3).



Obr. 3 Grafické znázornění nejméně náročných situací ve školním prostředí

V porovnání odpovědí studentek a studentů na nejvíce a nejméně náročné situace ve školním prostředí, zjišťujeme opět rozdíly. Studentky (58%) i studenti (35%) se shodují pouze v nejvíce náročné situaci, a tou je maturita. Pro 19% a 12% studentek je druhá a třetí nejvíce náročná situace ve školním prostředí výběr školy / přijímací zkoušky a strach z učitele (ú). Zatímco 13% a 13% studentů řadí jako druhou a třetí nejvíce náročnou situaci zkoušení ve škole a známkování.

V odpovědích na nejméně náročnou situaci se studentky i studenti na pořadí shodují. Pro 28%, 20% a 19% studentek jsou nejméně náročné situace strach ze šikany, strach z vysvědčení a hádky se spolužáky.

Pro 24%, 17% a 17% studentů je toto pořadí stejné (viz tab. 5.). Stejný počet studentů (17%) hodnotí ještě jako nejméně náročnou situaci strach z učitele (ú).

Tabulka 5. Velmi náročné a nenáročné situace pro studentky a studenty

| Studentky | Studenti |
|---------------------------------|-----------------------|
| Velmi náročné | Velmi náročné |
| 58% Maturita | 35% Maturita |
| 19% Výběr školy / přijímací zk. | 13% Zkoušení ve škole |
| 12% Strach z učitele (ů) | 13% Známkování |

| Studentky | Studenti |
|-------------------------|-------------------------|
| Nenáročné | Nenáročné |
| 28% Strach ze šikany | 24% Strach ze šikany |
| 20% Strach z vysvědčení | 17% Strach z vysvědčení |
| 19% Hádky se spolužáky | 17% Hádky se spolužáky |

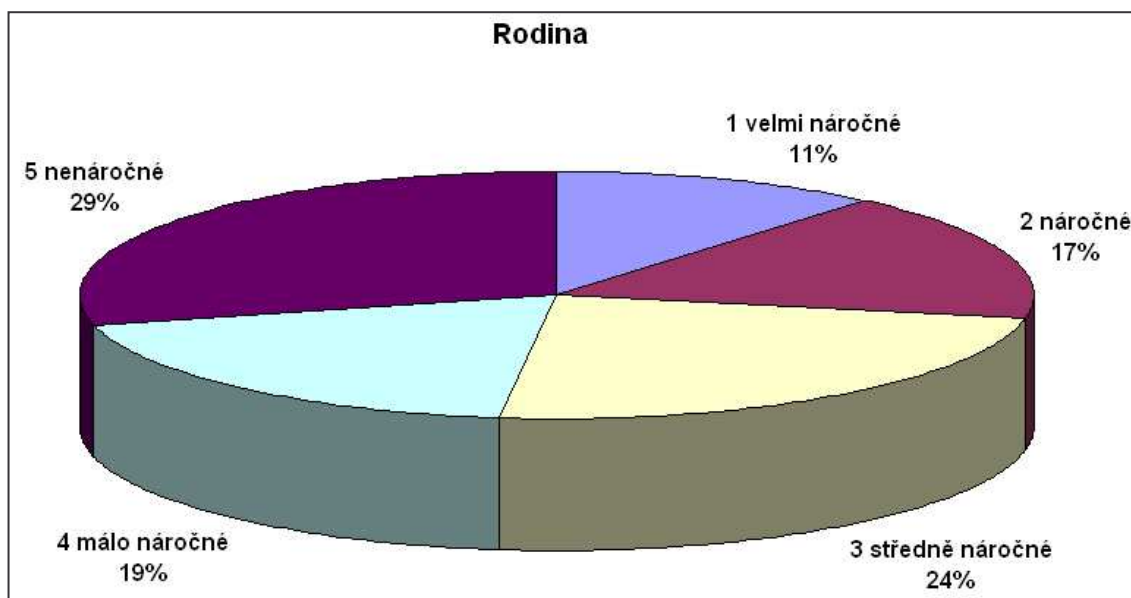
7.1.2 Rodinné prostředí

Druhá část dotazníku se týká náročných životních situací v rodinném prostředí. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací v rodinném prostředí jsou znázorněny v 6. tabulce.

Tabulka 6. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací v rodinném prostředí

| Následující situace jsou pro mě: | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|-----------------------------------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Rodina: | | | | | |
| Nezájem rodičů | 4 | 4 | 10 | 11 | 21 |
| Hádky / konflikty s rodiči | 2 | 11 | 14 | 13 | 10 |
| Tresty | 1 | 2 | 8 | 4 | 35 |
| Smrt v rodině (ztráta blízkého) | 18 | 11 | 10 | 3 | 8 |
| Konflikty se sourozencem | 3 | 7 | 11 | 10 | 19 |
| Nemoc v rodině | 4 | 11 | 18 | 11 | 6 |
| Hádky rodičů | 6 | 5 | 13 | 13 | 13 |
| Rozchod / rozvod rodičů | 11 | 8 | 12 | 4 | 15 |
| Velké nároky rodičů | 2 | 11 | 14 | 14 | 9 |
| Nepochopení rodičů pro mé potřeby | 5 | 14 | 10 | 12 | 9 |

Z celkového obecného pohledu na výsledky náročnosti situací v rodinném prostředí vyplývá, že pro adolescenty jsou tyto situace nenáročné (29%), středně náročné (24%), nebo málo náročné (19%). 17% adolescentů je hodnotí jako náročné a jen pro 11% připadají jako velmi náročné (viz obr. 4).



Obr. 4 Grafické znázornění vyhodnocení náročnosti situací v rodinném prostředí

V porovnání výsledků odpovědí studentek a studentů není v celkovém obecném pohledu v pořadí náročnosti situací v rodinném prostředí žádný patrný rozdíl. Studentky i studenti se v pořadí obecné náročnosti situací shodují (viz tab. 7.).

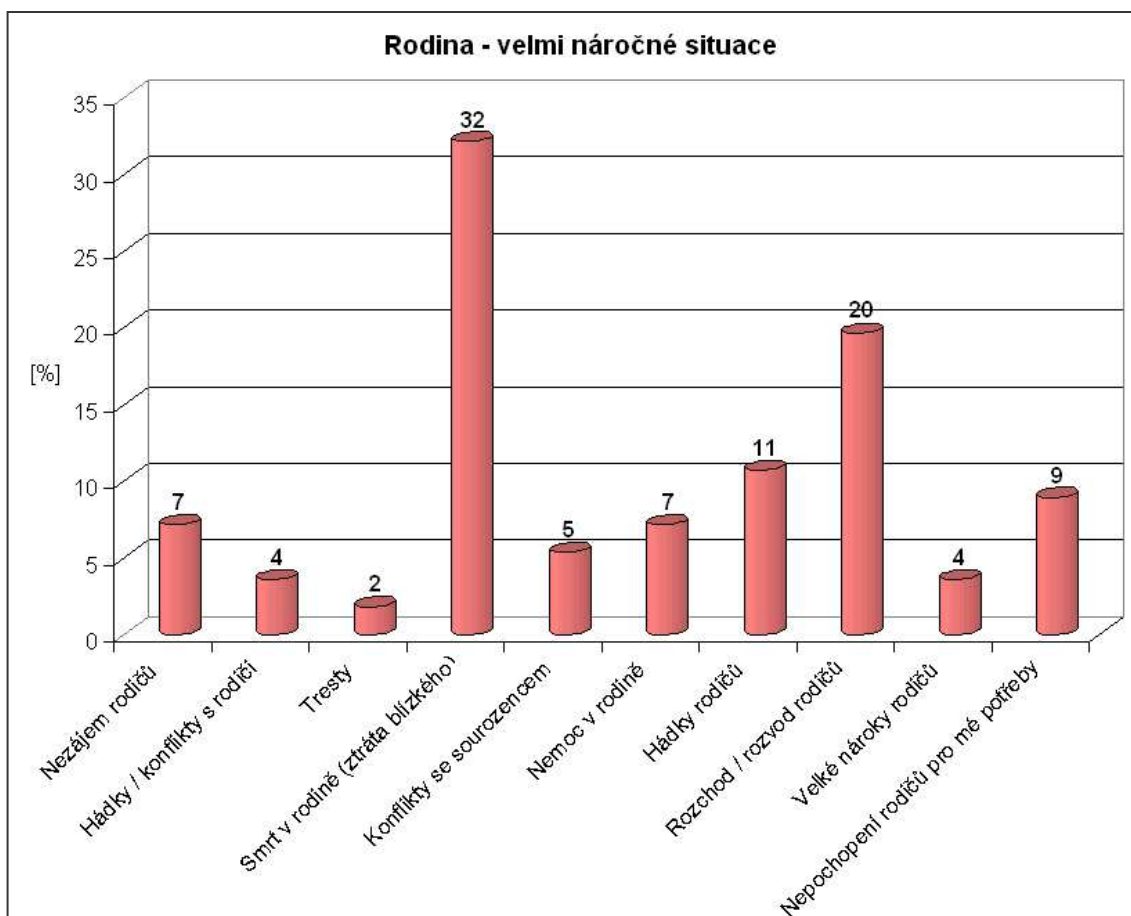
Tabulka 7. Náročnost situací v rodinném prostředí pro studentky a pro studenty

| | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|-----------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Studentky | 12% | 17% | 25% | 18% | 28% |
| Studenti | 9% | 17% | 23% | 22% | 29% |

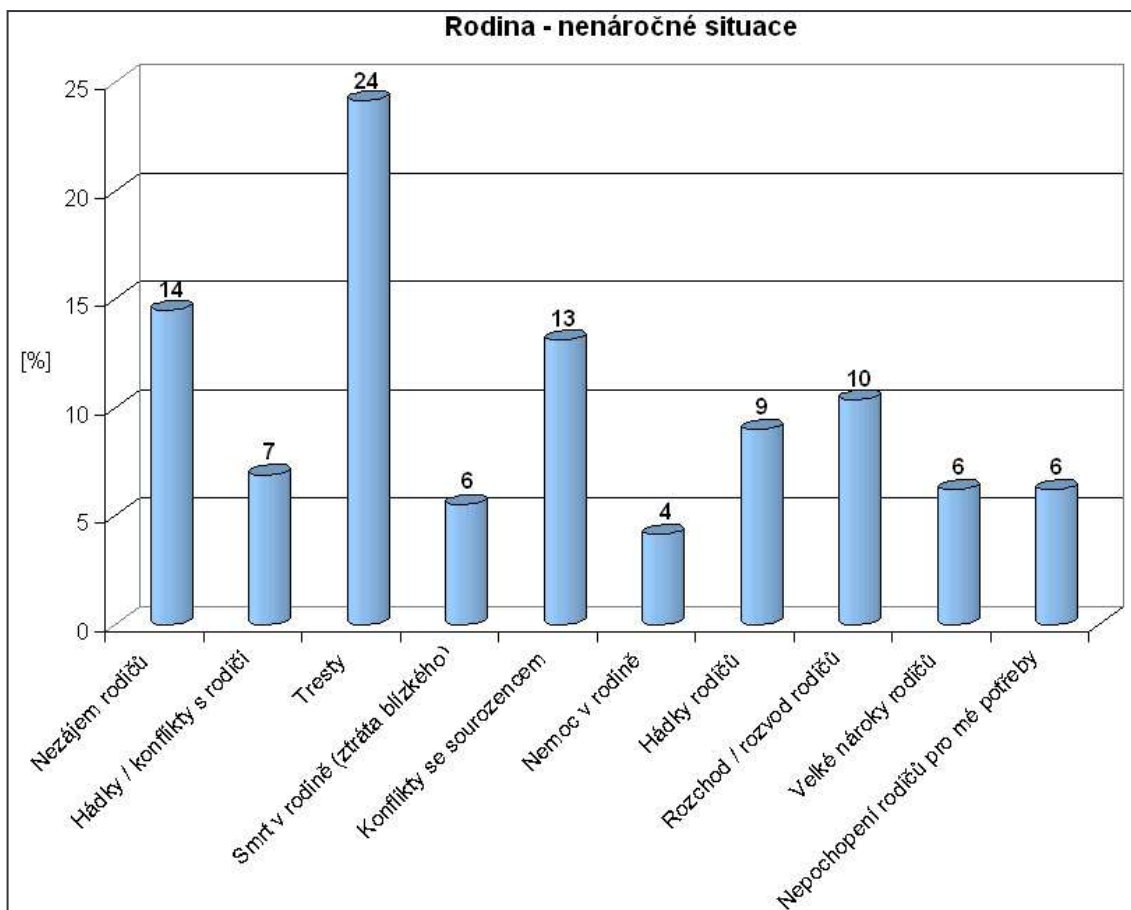
Obrázky (obr. 5, obr. 6) znázorňují nejvíce a nejméně náročné situace v rodinném prostředí podle všech dotázaných adolescentů.

Nejvíce náročnou situací v rodinném prostředí je pro 32% adolescentů smrt v rodině (ztráta blízkého). Pro 20% adolescentů je velmi náročná situace rozchod / rozvod rodičů. A za třetí nejvíce náročnou situaci považuje 11% adolescentů hádky rodičů.

Je možné usuzovat, že adolescenti nedostávají již žádné tresty, neboť 24% z nich vyhodnotilo za nejméně náročnou situaci tresty (zákazy). 14% a 13% adolescentů pak nemají žádné problémy s nezájmem rodičů nebo s konflikty se sourozencem.



Obr. 5 Grafické znázornění nejvíce náročných situací v rodinném prostředí



Obr. 6 Grafické znázornění nejméně náročných situací v rodinném prostředí

V porovnání odpovědí studentek a studentů na nejvíce náročnou situaci v rodinném prostředí, je patrná opět shoda. Pro 26% a 18% studentek a pro 47% a 24% studentů je nejvíce náročná situace v rodinném prostředí smrt v rodině (ztráta blízkého) a rozchod / rozvod rodičů. 13% studentek ale řadí na třetí místo nejvíce náročných situací hádky rodičů, zatímco studenti (12%) nemoc v rodině. Pořadí nejméně náročných situací se u studentek i studentů shoduje s celkovým pohledem na nejméně náročnou situaci v rodinném prostředí (viz tab. 8.).

Tabulka 8. Velmi náročné a nenáročné situace pro studentky a studenty

| Studentky | Studenti |
|-----------------------------|-----------------------------|
| Velmi náročné | Velmi náročné |
| 26% Smrt v rodině | 47% Smrt v rodině |
| 18% Rozchod / rozvod rodičů | 24% Rozchod / rozvod rodičů |
| 13% Hádky rodičů | 12% Nemoc v rodině |

| Studentky | Studenti |
|------------------------------|------------------------------|
| Nenáročné | Nenáročné |
| 23% Tresty | 26% Tresty |
| 13% Nezájem rodičů | 17% Nezájem rodičů |
| 13% Konflikty se sourozencem | 13% Konflikty se sourozencem |

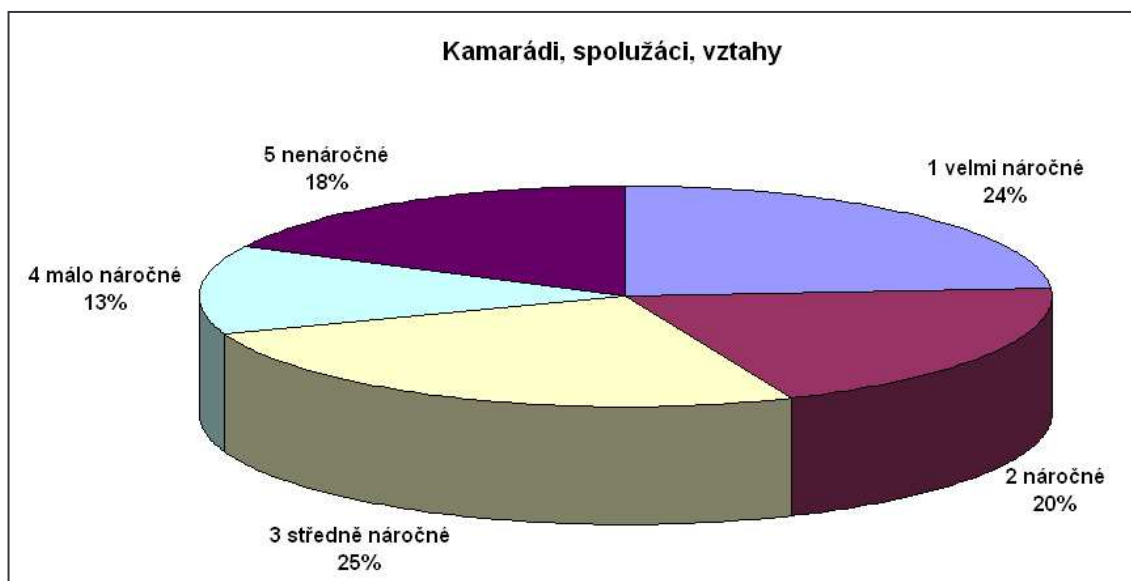
7.1.3 Oblast vztahů (kamarádi, spolužáci, vztahy)

Třetí část dotazníku je zaměřena na náročnost situací v oblasti vztahů. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací v oblasti vztahů jsou znázorněny v 9. tabulce.

Tabulka 9. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací v oblasti vztahů

| Následující situace jsou pro mě: | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|-------------------------------------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Kamarádi, spolužáci, vztahy: | | | | | |
| Zrada kamarádů (lži,..) | 10 | 13 | 17 | 5 | 5 |
| Ztráta kamarádů | 17 | 12 | 13 | 3 | 5 |
| Neopětovaná láska, láska | 9 | 5 | 11 | 12 | 13 |
| Strach ze samoty | 12 | 9 | 11 | 6 | 12 |

Z následujícího obrázku (obr. 7), který vyjadřuje celkové výsledky náročnosti situací v oblasti vztahů, vyplývá, že tuto oblast hodnotí adolescenti jako středně náročnou (25%), velmi náročnou (24%) nebo náročnou (20%). Těsně pod 20 procentní hranicí vyhodnotilo 18% adolescentů situace v oblasti vztahů jako nenáročné. Pro nejméně studentů (13%) jsou málo náročné.



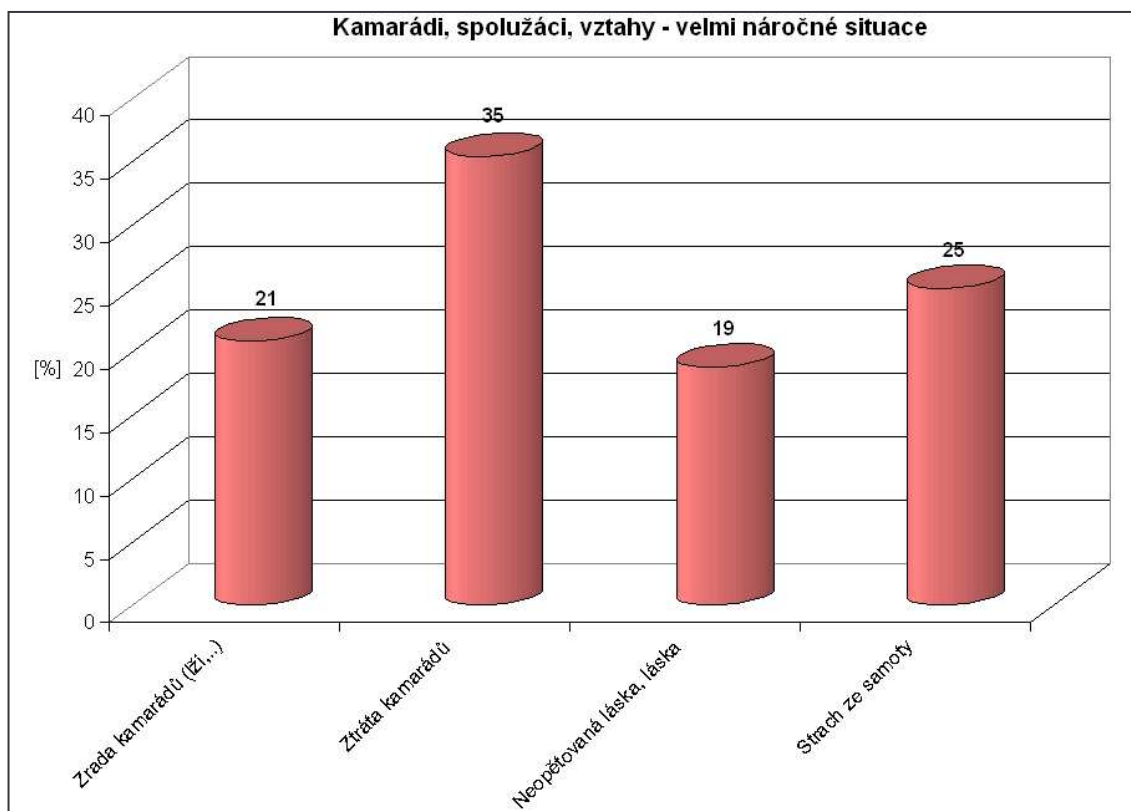
Obr. 7 Grafické znázornění vyhodnocení náročnosti situací v oblasti vztahů

Zvláštní je porovnání výsledků odpovědí u studentek a u studentů v náročnosti situací v oblasti vztahů. U studentek se pořadí v počtu odpovědí shoduje s celkovým pohledem na náročnost situací v oblasti vztahů. Pro studenty je tato oblast středně náročná (24%) nebo nenáročná (21%). Pro stejný počet, tedy 19%, je pak tato oblast velmi náročná nebo náročná. Málo náročná se tato oblast zdá 17% studentů (viz tab. 10.).

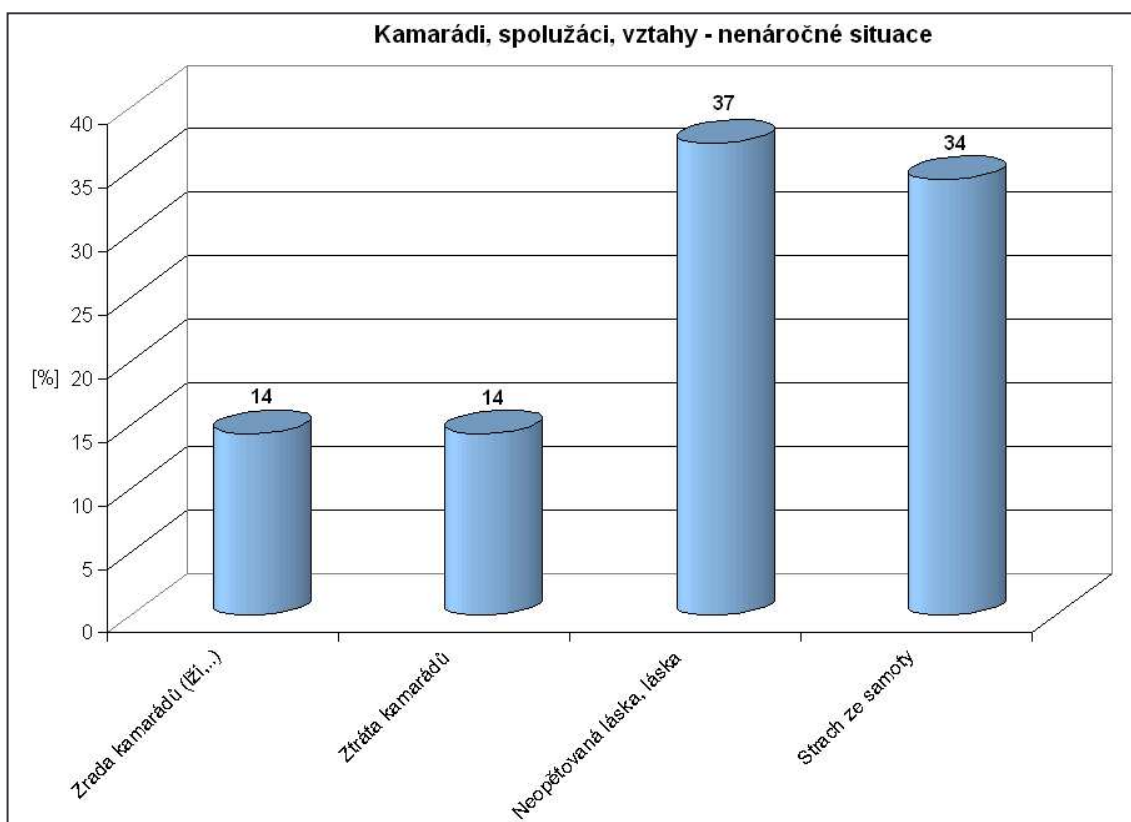
Tabulka 10. Náročnost situací v oblasti vztahů pro studentky a pro studenty

| | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|-----------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Studentky | 26% | 20% | 27% | 11% | 16% |
| Studenti | 19% | 19% | 24% | 17% | 21% |

Jako nejvíce náročnou situaci v oblasti vztahů považují adolescenti (35%) ztrátu kamarádů. Nejméně dělá adolescentům (37%) starosti neopětovaná láska, nebo láska vůbec (viz obr. 8, obr. 9).



Obr. 8 Grafické znázornění nejvíce náročných situací v oblasti vztahů



Obr. 9 Grafické znázornění nejméně náročných situací v oblasti vztahů

I v této oblasti se studentky i studenti shodují v nejvíce i v nejméně náročné situaci v oblasti vztahů. Ztrátu kamarádů by neslo těžce 32% studentek a 43% studentů. Naopak pro 30% studentek a 47% studentů není neopětovaná láska (láska) zdrojem starostí (viz tab. 11.).

Tabulka 11. Velmi náročná a nenáročná situace pro studentky a studenty

| Studentky | Studenti |
|---------------------|---------------------|
| Velmi náročné | Velmi náročné |
| 32% Ztráta kamarádů | 43% Ztráta kamarádů |

| Studentky | Studenti |
|------------------------------|------------------------------|
| Nenáročné | Nenáročné |
| 30% Neopětovaná láska, láska | 47% Neopětovaná láska, láska |

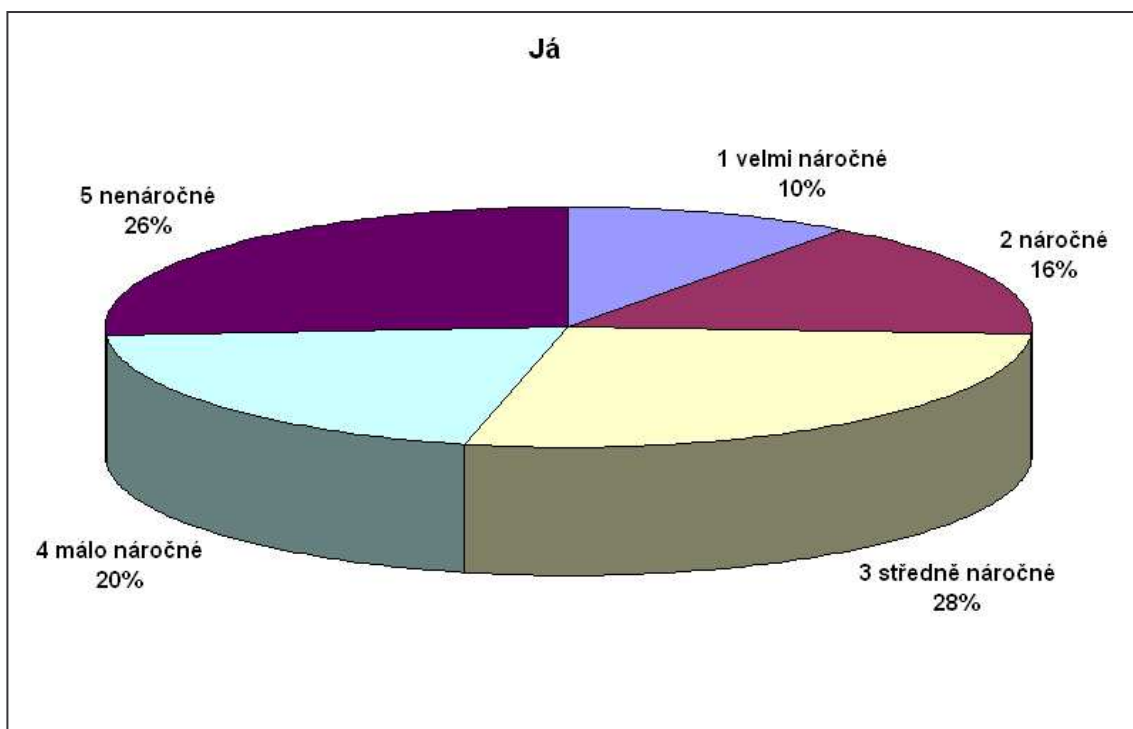
7.1.4 Situace vztahující se k vlastní osobě (já)

Čtvrtá část dotazníku se zabývá náročností situací vztahujících se k vlastní osobě. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací vztahujících se k vlastní osobě jsou znázorněny ve 12. tabulce.

Tabulka 12. Výsledky odpovědí adolescentů na náročnost situací vztahujících se k vlastní osobě

| Následující situace jsou pro mě: | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|----------------------------------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Já: | | | | | |
| Zdravotní obtíže | 4 | 8 | 13 | 11 | 14 |
| Neúspěchy ve škole | 2 | 9 | 22 | 8 | 9 |
| Chybění domácího mazlíčka | 4 | 5 | 3 | 8 | 30 |
| Nedostatek peněz | 8 | 9 | 12 | 10 | 11 |
| Málo volného času | 8 | 10 | 19 | 12 | 1 |
| Pocit, že za vše můžu | 5 | 6 | 9 | 11 | 19 |
| Vzhled | 4 | 8 | 20 | 11 | 7 |

Ani tato oblast nevykazuje v celkovém pohledu na náročnost situací vztahujících se k vlastní osobě viditelnou zátěž pro adolescenty. 28% ji hodnotí jako středně náročnou, 26% nenáročnou, 20% málo náročnou. Jen pro 16% a 10% představují tyto situace zátěž náročnou a velmi náročnou (viz obr. 10).



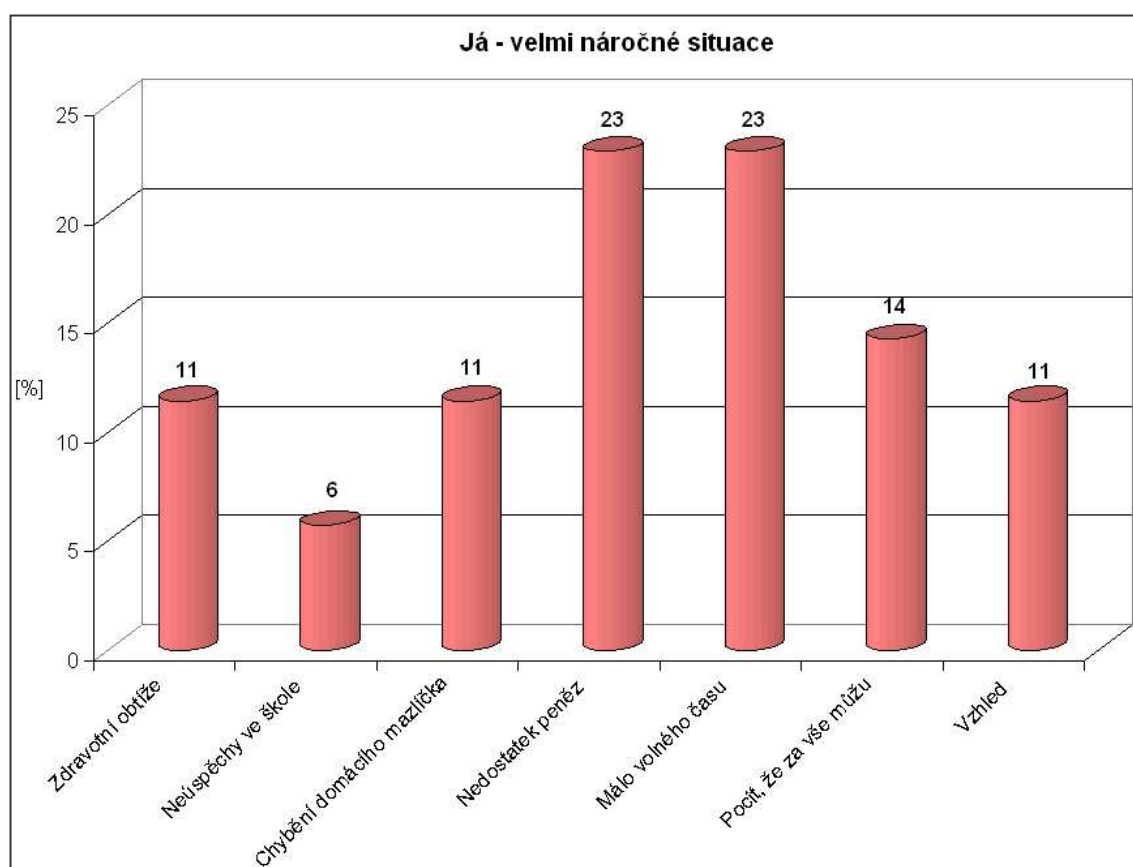
Obr. 10 Grafické znázornění vyhodnocení náročnosti situací vztahujících se k vlastní osobě

Při porovnání odpovědí studentek a studentů na náročnost situací vztahujících se k vlastní osobě, dojdeme k zajímavým výsledkům. Pro studentky jsou situace vztahující se k vlastní osobě středně náročné (30%), nenáročné (25%) nebo málo náročné (24%). Jen 14% a 7% studentek považuje tuto oblast za náročnou nebo velmi náročnou. Pro velký počet studentů (29%) je tato oblast vztahující se k vlastnímu já nenáročná nebo středně náročná (25%). Oproti studentkám ale třetí a čtvrtý největší počet studentů, (18%) a (15%), prožívá tuto oblast jako náročnou nebo velmi náročnou. A jen pro 13% studentů je tato oblast málo náročná (viz tab. 13.).

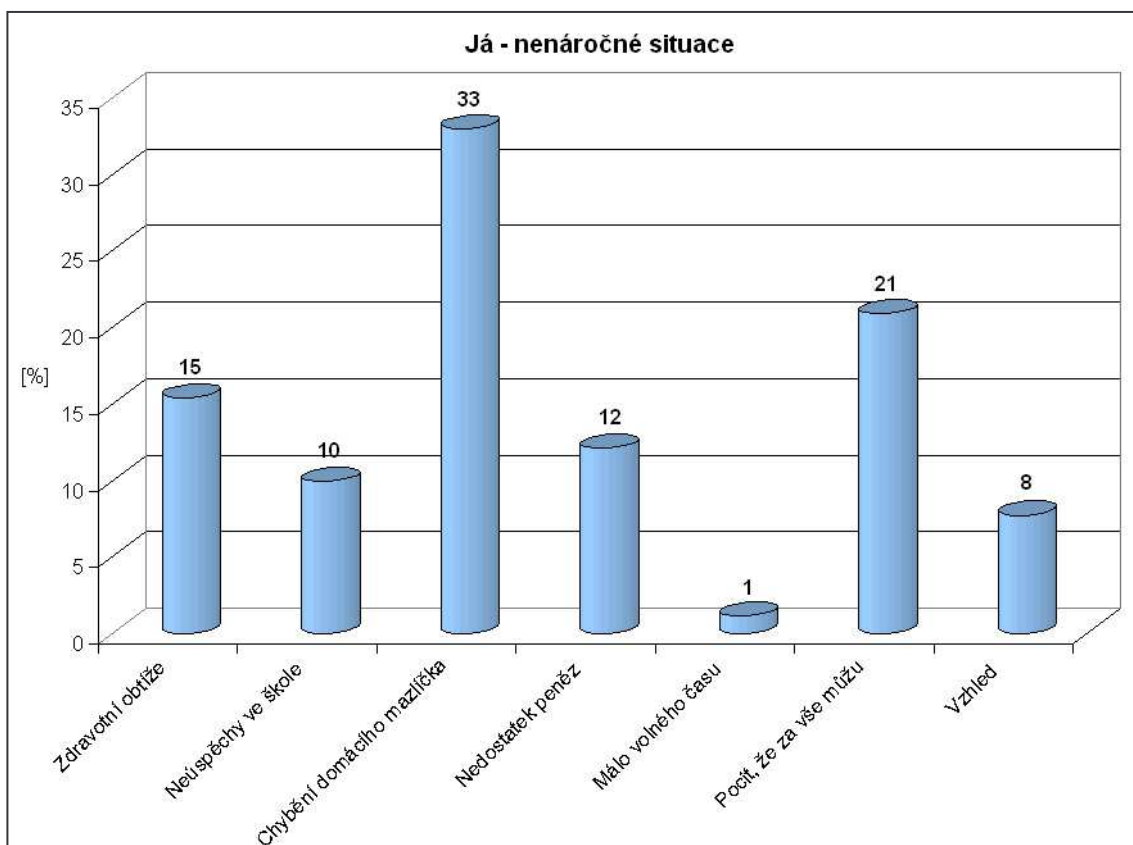
Tabulka 13. Náročnost situací v oblasti vztahující se k vlastní osobě pro studentky a pro studenty

| | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|-----------|-----------------|-----------|-------------------|----------------|-------------|
| Studentky | 7% | 14% | 30% | 24% | 25% |
| Studenti | 15% | 18% | 25% | 13% | 29% |

Za dvě nejvíce náročné situace v oblasti vztahující se k vlastní osobě považuje stejný počet adolescentů (23%) nedostatek peněz a málo volného času. 33% adolescentů nevadí, že nemají žádného domácího mazlíčka. A 21% adolescentů rozhodně nemá pocit, že by za vše mohli (viz obr.11, obr. 12).



Obr. 11 Grafické znázornění nejvíce náročných situací v oblasti vztahující se k vlastní osobě



Obr. 12 Grafické znázornění nejméně náročných situací v oblasti vtažující se k vlastní osobě

V situacích v oblasti vztahující se k vlastní osobě jsou patrné rozdíly v odpovědích studentek a studentů. Pro stejný počet studentek (19%) jsou nejvíce náročné tyto situace: málo volného času, pocit, že za vše můžu a vzhled. Studenti mají dvě nejvíce náročné situace shodné s celkovým pohledem na nejvíce náročné situace v této oblasti.

V odpovědích na dvě nejméně náročné situace se studentky i studenti shodují s celkovým pohledem na nejméně náročné situace. Domácí mazlíček nechybí 33% studentek i studentů. 16% studentek a 28% studentů nemají pocit, že by za vše mohli. Stejný počet studentek (16%) nemá nedostatek peněz a zdravotní obtíže (viz tab. 14.).

Tabulka 14. Velmi náročné a nenáročné situace pro studentky a studenty

| Studentky | Studenti |
|---------------------------------------|-----------------------|
| Velmi náročné | Velmi náročné |
| 19% Málo volného času | 32% Nedostatek peněz |
| 19% Pocit, že za vše můžu, 19% Vzhled | 26% Málo volného času |

| Studentky | Studenti |
|-------------------------------|-------------------------------|
| Nenáročné | Nenáročné |
| 33% Chybění domácího mazlíčka | 33% Chybění domácího mazlíčka |
| 16% Pocit, že za vše můžu | 28% Pocit, že za vše můžu |

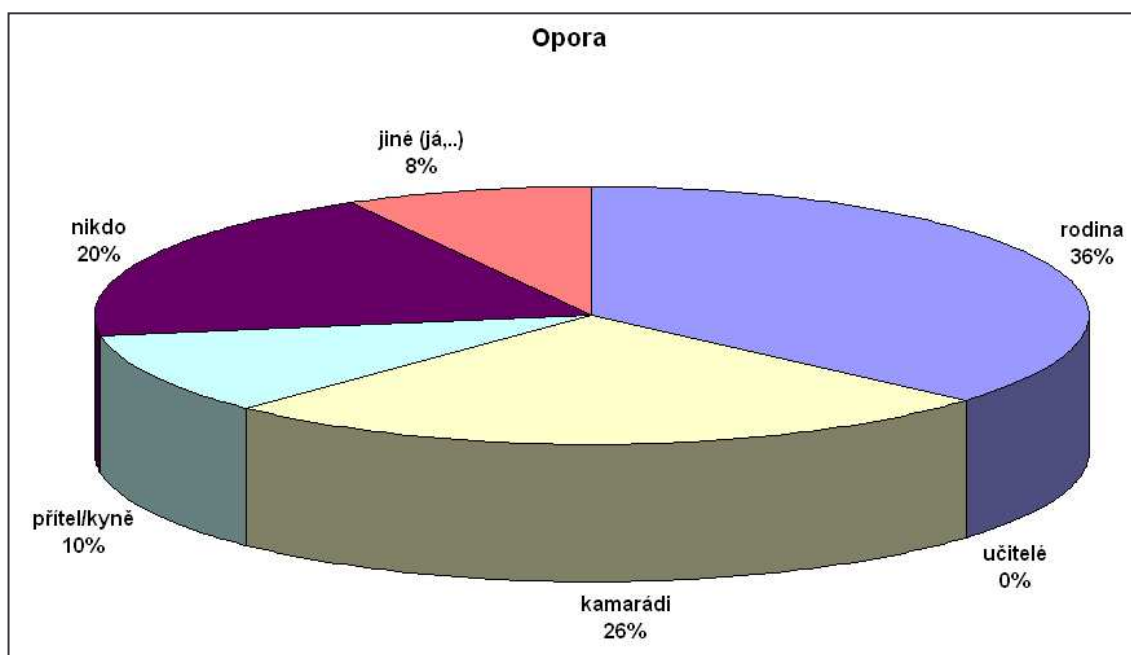
7.1.5 Opora

Pátá a poslední část dotazníku je zaměřena na možnost adolescentů při hledání opory u rodičů, učitelů, kamarádů, přítele/přítelekyně, nikoho nebo u sebe. Výsledky odpovědí adolescentů na možnosti hledání opory jsou znázorněny v 15. tabulce.

Tabulka 15. Výsledky odpovědí adolescentů na možnosti hledání opory

| Oporu mi poskytuje: | rodina | učitelé | kamarádi | přítel/kyně | nikdo | jiné (já,..) |
|------------------------------------|--------|---------|----------|-------------|-------|--------------|
| když mám špatné známky | 18 | 0 | 11 | 1 | 15 | 5 |
| když mám problémy ve škole | 28 | 0 | 14 | 1 | 6 | 1 |
| když cítím smutek | 9 | 0 | 21 | 9 | 6 | 5 |
| když nemám peníze | 41 | 0 | 1 | 0 | 5 | 3 |
| když mě nikdo nechápe | 3 | 0 | 18 | 9 | 13 | 7 |
| když jsem nemocná / ý | 38 | 0 | 1 | 4 | 6 | 1 |
| když se cítím sama / sám | 4 | 1 | 26 | 10 | 6 | 3 |
| když nejsem se sebou spokojená / ý | 4 | 0 | 11 | 7 | 21 | 7 |

V celkovém pohledu jsou pro adolescenty největší oporou rodiče (36%) a kamarádi (26%). Velkému počtu adolescentů (20%) neposkytne v určitých situacích oporu nikdo. 10% a 8% adolescentů nachází oporu u přítele/přítelekyně nebo u sebe. K učitelům nemají adolescenti důvěru, oporu by u nich hledalo 0% (viz obr. 13).



Obr. 13 Grafické znázornění vyhodnocení možnosti hledání opory

Studentky hledají a nacházejí oporu nejvíce u rodičů (40%) a u kamarádů (30%). Při určitých situacích jim není oporou nikdo (13%). Jen 9% a 8% studentek má v určitých situacích oporu u přítele nebo u sebe. U učitelů nehledá oporu žádná (0%). Stejný velký počet studentů hledá a nachází oporu u rodičů (30%) nebo nehledá a nenachází u nikoho (30%). 19% a 12% studentů nachází v určitých situacích oporu u kamarádů nebo u přítelkyně. Jen 8% hledá oporu v sobě samém. 1% z dotázaných studentů hledá oporu u učitelů (viz tab. 16.).

Tabulka 16. Možnosti hledání opory pro studentky a pro studenty

| | rodina | učitelé | kamarádi | přítel/kyně | nikdo | jiné (já) |
|-----------|--------|---------|----------|-------------|-------|-----------|
| Studentky | 40% | 0% | 30% | 9% | 13% | 8% |
| Studenti | 30% | 1% | 19% | 12% | 30% | 8% |

7.2 Dotazník B – J.E.P.I.

Celkový pohled na znění dotazníku (1. strana) přináší příloha č. 8. Výsledky vyjadřující výši skóre faktorů všech adolescentů uvádí následující tabulka (viz tab. 17.).

Tabulka 17. Výsledky B – J.E.P.I. testu

| Student: | P | E | N | L | |
|-----------------|----------|----------|----------|----------|---|
| 1 | 2 | 10 | 17 | 5 | 3 |
| 2 | 2 | 10 | 7 | 9 | 2 |
| 3 | 4 | 14 | 9 | 7 | 1 |
| 4 | 12 | 16 | 9 | 3 | 1 |
| 5 | 5 | 12 | 15 | 2 | 1 |
| 6 | 6 | 17 | 17 | 0 | 2 |
| 7 | 4 | 12 | 10 | 8 | 1 |
| 8 | 11 | 13 | 10 | 2 | 1 |
| 9 | 2 | 11 | 11 | 6 | 1 |
| 10 | 3 | 15 | 4 | 1 | 2 |
| 11 | 10 | 12 | 6 | 2 | 2 |
| 12 | 4 | 19 | 10 | 10 | 1 |
| 13 | 5 | 17 | 15 | 7 | 1 |
| 14 | 9 | 15 | 11 | 5 | 1 |
| 15 | 13 | 19 | 8 | 1 | 1 |
| 16 | 11 | 19 | 11 | 0 | 1 |
| 17 | 9 | 14 | 13 | 2 | 1 |
| 18 | 3 | 18 | 11 | 6 | 1 |
| 19 | 5 | 9 | 9 | 9 | 2 |
| 20 | 5 | 9 | 12 | 7 | 2 |
| 21 | 6 | 18 | 12 | 2 | 1 |
| 22 | 0 | 8 | 9 | 3 | 2 |
| 23 | 3 | 12 | 19 | 4 | 2 |
| 24 | 1 | 18 | 12 | 2 | 1 |
| 25 | 5 | 18 | 11 | 5 | 1 |
| 26 | 2 | 20 | 12 | 4 | 2 |
| 27 | 2 | 18 | 14 | 3 | 1 |
| 28 | 1 | 13 | 19 | 5 | 2 |
| 29 | 1 | 13 | 8 | 5 | 1 |
| 30 | 1 | 19 | 15 | 8 | 1 |
| 31 | 6 | 20 | 12 | 3 | 2 |
| 32 | 1 | 12 | 13 | 0 | 1 |
| 33 | 9 | 12 | 18 | 8 | 2 |
| 34 | 2 | 16 | 7 | 3 | 1 |

| | | | | | |
|---------------|--------------|----------------|--------------|-------------|---|
| 35 | 3 | 18 | 18 | 3 | 2 |
| 36 | 2 | 17 | 16 | 6 | 2 |
| 37 | 2 | 15 | 5 | 4 | 2 |
| 38 | 2 | 17 | 12 | 5 | 1 |
| 39 | 3 | 16 | 11 | 1 | 1 |
| 40 | 1 | 19 | 11 | 1 | 1 |
| 41 | 2 | 18 | 5 | 8 | 2 |
| 42 | 2 | 3 | 13 | 9 | 2 |
| 43 | 2 | 18 | 16 | 4 | 2 |
| 44 | 1 | 17 | 12 | 4 | 1 |
| 45 | 0 | 14 | 7 | 8 | 1 |
| 46 | 1 | 7 | 4 | 9 | 3 |
| 47 | 1 | 19 | 7 | 6 | 1 |
| 48 | 4 | 17 | 6 | 5 | 2 |
| 49 | 1 | 15 | 10 | 5 | 1 |
| 50 | 4 | 18 | 8 | 4 | 1 |
| Suma | | 746 | 557 | | |
| Průměr | | 14,92 | 11,14 | | |
| s | | 3,83 | 3,92 | | |
| r | -0,16 | -0,43** | 0,08 | 0,22 | |

| | |
|-------------------------|-----------------------|
| 1 zvládá | 2 spíše zvládá |
| 3 spíše nezvládá | 4 nezvládá |

**** p < 0,01 pro 48 sv**

Významný vztah byl zjištěn pouze mezi faktorem E a skórem zvládání situací, a to na 1% hladině významnosti. Z toho lze usuzovat, že extraveze zřejmě může souviset s lepším zvládáním náročných situací. Ostatní výsledky jsou statisticky nevýznamné.

Vzhledem k velikosti zkoumané skupiny (50 adolescentů) platí zjištěné výsledky jen pro tuto skupinu a nelze je zobecňovat.

Ze zjištěných výsledků vyplývá, že více jak polovina dotázaných adolescentů (29) zcela zvládá náročné situace (výše skóre faktorů E a N jsou podle výpočtů průměrnými hodnotami nebo hodnotami spadajícími do okruhu směrodatné odchylky). U těchto adolescentů lze zřejmě předpokládat, že budou lépe používat efektivní techniky zvládání nebo využívat vnitřní a vnější faktory pro zvládání náročných životních situací.

Extraverze znamená především činnost, družnost, společenskost, otevřenost, nenucenost, optimismus, vysokou potřebu sociálních styků, ale také povrchnost, impulzivnost, bezstarostnost, ne vždy spolehlivost a patrně i sklony k agresi. Vysoký stupeň extraverze souvisí s rychlým a trvalým průběhem procesů útlumu. U výrazných extravertů probíhají procesy excitace pomalu, slabě a nestále.

Introverze se projevuje uzavřeností, nepřístupností, nedůvěřivostí, zdrženlivostí, opatrností, plachostí, spolehlivostí, trpělivostí, pesimismem, určitou rigiditou.

Emoční labilita (neuroticismus) je charakterizována náladovou labilitou (střídání nálad), nepřiměřenými emočními reakcemi. Jedinec má lehce vyvolatelné a silně probíhající emoce, které ale neodpovídají síle podnětů a jsou nevyvážené. Jedinec se chová rozmrzele, přecitlivěle, úzkostně, neklidně a v krajním případě neuroticky.

Adolescenti se zvýšeným nebo sníženým skóre extraverze a neuroticismu (mimo průměr a směrodatnou odchylku) mohou mít, vzhledem k výše zmiňovaným charakteristikám více potíží se zvládnutím náročných životních situací.

8 Diskuze

Výsledky užitých metod, jejich statistické ověření a interpretace umožnily ověřit pracovní hypotézy.

Hypotéza 1. – Potvrzena.

- a) V percepci tří nejvíce náročných situací adolescenty ve školním prostředí se rozdíly projevily. Většina studentek (58%) i studentů (35%) považuje za nejvíce náročnou situaci maturitu. Hodnocení druhé a třetí nejvíce náročné situace se u studentek a studentů lišilo. Studentkám dělá starost výběr školy / přijímací zkoušky a strach z učitele, zatímco pro studenty je horší představa zkoušení ve škole a jejich známkování. *Hypotéza potvrzena.*
- b) V rodinném prostředí je zaznamenán opět rozdíl v percepci nejvíce náročných situací. Opět velká většina studentek i studentů se shoduje na prvních dvou nejvíce náročných situacích (Smrt v rodině, Rozchod / rozvod rodičů). Rozdíl je zaznamenán u třetí nejvíce náročné situace, kdy studentkám více vadí hádky rodičů. Naproti tomu pro studenty je náročnější, když někdo v jejich rodině onemocní. *Hypotéza potvrzena.*
- c) Adolescenti považují za nejvíce náročnou situaci oblast vztahů. Nejvíce studentek (32%) i studentů (43%) nese těžce ztrátu kamarádů. *Hypotéza nepotvrzena.*
- d) U obou skupin je patrný rozdíl v nejvíce náročných situacích vztahujících se k vlastnímu já. Stejný počet studentek (19%) nejvíce trápí nedostatek volného času, vyčítají si a trápí se pocitem, že za vše mohou a hodně „prožívají“ vlastní vzhled. Studenti jsou více materialisté a nejvíce je tíží nedostatek peněz. Za druhou nejvíce náročnou situaci, se kterou se musí vyrovnávat, považují málo volného času. *Hypotéza potvrzena.*

Hypotéza 2. – Potvrzena.

Největší sociální oporou zůstává pro nejvíce adolescentů (36%) rodina (rodiče). Se zvládnutím náročných situací pomáhají adolescentům (26%) také jejich vrstevníci. *Hypotéza potvrzena.*

Hypotéza 3. – Nepotvrzena.

Neprokázal se vztah mezi neuroticismem a úrovní zvládnání náročných situací, projevují se zřejmě jiné faktory – v tomto zkoumání extraverze a pravděpodobnost zvládnání (mezi nimi byla zjištěna statistická významnost). To by mohlo svědčit pro skutečnost, že extroverti snadněji nacházejí možnosti pro řešení problémů, pravděpodobně díky tomu, že si snadněji vyhledávají i sociální oporu. Tyto skutečnosti však nelze zobecňovat, platí právě jen pro sledovaný soubor osob. *Hypotéza nepotvrzena.*

9 Závěry a doporučení

Práce vymezuje náročné životní situace obecně i ve školním prostředí. Přibližuje nejčastěji uváděné náročné situace jako jsou stres, frustrace a konflikty. Stres, v dnešní době velmi diskutovaný pojem, byl v minulosti definován autory různě. Dnes už víme, že stres způsobují a vyvolávají stresory, které mohou být různého původu. Každý jedinec si může „projít“ fázemi stresu, které se na něm projeví typickými fyziologickými, emocionálními i behaviorálními příznaky. Adolescenti se ale nejvíce setkávají s náročnými a zátěžovými situacemi, které mohou vyvolávat stres, ve škole. Stresovým spouštěčem může být špatná učební činnost žáka, nejasněná sociální role žáka, vztah rodiny žáka ke škole, atd. S pojmem frustrace je spojen pojem frustrované chování, které je frustrací vyvoláno. Takové chování je stereotypní, rigidní a nevede k cíli při žádné frustrující situaci. Díky frustrační toleranci, která je ovlivněna řadou faktorů, je ale možné odolávat frustrujícím vlivům. Náročné životní situace jsou i konflikty, jejichž základem je spor, který může probíhat uvnitř jedince nebo na úrovni sociálních vztahů.

S náročnými životními situacemi se lze vyrovnat díky vývojově původním technikám, agresí a úniku, a technikám od nich odvozených. Zátěži je ovšem možné i předcházet díky vnitřním faktorům jedince a vnějším faktorům, hlavně sociální opoře.

Praktické poznání percepce náročných životních situací adolescenty bylo zaměřeno na konkrétní situace, v určitých oblastech, které by mohly být zdrojem stresu, frustrace nebo konfliktů. Z výsledků vyplývá, že škola, školní prostředí, není pro adolescenty zdrojem náročných životních situací. Povinnosti a činnosti spojené se školou nepovažují adolescenti za tak náročné, jak jsme očekávali. Jako nejvíce náročnou situaci vyhodnotili adolescenti „blížící“ se maturitu. Velmi příznivý je výsledek nejméně náročné situace, kde „vyhrál“ strach ze šikany, což může svědčit o tom, že adolescenti se se šikanou na škole nesetkávají.

Velice příznivě vypadají také výsledky z rodinného prostředí. Rodina není pro adolescenty zdrojem situací, které by u nich vyvolávaly stres, frustraci nebo konflikty. Je pozitivní, že i přesto, že v období adolescence dochází mezi adolescenty a rodiči často k rozporům, zůstává rodina zázemím a institucí, která není pro adolescenty zdrojem zátěží. Tím také rodina potvrzuje neoddiskutovatelnou roli sociální opory pro adolescenty. Za nejvíce náročnou situaci považují adolescenti smrt v rodině, tresty ze

strany rodičů však vnímají jako méně náročné. To může na jednu stranu vypovídat o modernějších a méně striktnějších přístupech rodičů k výchově, na druhou stranu si možná adolescenti z trestů, i když jsou, nic nedělají.

Zato oblast vztahů je pro adolescenty nejvíce klíčová. Je zdrojem zátěže. Nejvíce zde probíhají situace, které mohou být stresující, frustrující či konfliktogenní. I nejnáročnější situace, ztráta kamarádů, vypovídá o důležitosti existence kamarádství a přátelství pro adolescenty. Z výsledků nejméně náročné situace a z výsledků týkajících se sociální opory se potvrzuje, že adolescenti staví přátelství nad lásku. Více adolescentů hledá a nachází pomocnou ruku, povzbuzení a pochopení u kamarádů, než u své přítelkyně nebo svého přítele.

Situace, které se vztahují k vlastnímu já, opět nevykazují z pohledu adolescentů velkou náročnost ve zvládnutí. Adolescenti si nejvíce stěžují na málo volného času a nedostatek peněz. Za to jim podle výsledků nechybí domácí mazlíček. To může být interpretováno dvojím způsobem. Buď mazlíčka mají a tudíž jim nemůže chybět nebo si již připadají „dospělí“ a zvířecí mazlíček jim „jako nechybí“.

Ve všech oblastech se zřejmě podílí na zvládnutí náročných životních situací adolescentů vnitřní faktory. Nejvýznamněji se to prokázalo u extravertů. Ta je zřejmě faktorem, který ovlivňuje vyhledávání sociální porady (je u nich snadnější), a tím i zvládnutí náročných životních situací.

Znepokojivé jsou výsledky týkající se hledání opory u učitelů (0%) a u nikoho (20%). Tato situace by se měla změnit. Učitelé by se měli snažit navodit u adolescentů důvěru, například zlepšením komunikace, otevřenějším přístupem, svým dalším studiem. Adolescenti by se měli naopak snažit využívat vnějších a vnitřních faktorů pro zvládnutí situací, naučit se mluvit o svých problémech, neuzavírat se před pomocí od ostatních lidí.

Závěry výzkumu platí jen pro zkoumanou skupinu a nelze je zobecňovat. Pro přesnější výsledky by bylo nutné sledování většího výzkumného souboru.

Literatura

- **ČAČKA, O.:** *Přehled psychologie obecné, dospívání a pracovní výkonnosti.* Vydala Masarykova univerzita v Brně pro Pedagogickou fakultu. Brno 1994. První dotisk prvního vydání. ISBN 80-210-0904-7.
- **ČÁP, J., MAREŠ, J.:** *Psychologie pro učitele.* Portál. Praha 2001. Vydání první. ISBN 80-7178-463-X.
- **HARTL, P.:** *Psychologický slovník.* Vydal Jiří Budka. Praha 1994. Druhé vydání v ČR. ISBN 80-90 1549-0-5.
- **HLADKÝ, A. a spolupracovníci:** *Zdravotní aspekty zátěže a stresu.* Vydavatelství Karolinum. Praha 1993. První vydání. ISBN 80-7066-784-2.
- **HOŠEK, V.:** *Psychologie odolnosti.* Vydala Univerzita Karlova v Praze. Nakladatelství Karolinum. Praha 1999. Druhé vydání. ISBN 80-7184-889-1.
- **HYHLÍK, F., NAKONEČNÝ, M.:** *Malá encyklopedie současné psychologie.* Státní pedagogické nakladatelství. Praha 1973.
- **JEDLIČKA, R., KLÍMA, P., KOŤA, J. a kol.:** *Děti a mládež v obtížných životních situacích. Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí.* Themis. Praha 2004. Vydání první. ISBN 80-7312-038-0.
- **JIŘINCOVÁ, B., HOLEČEK, V., MIŇHOVÁ, J. a kol.:** *Vybrané kapitoly z psychologie zdraví.* Vydavatelství ZČU. Plzeň 1996. ISBN 80-7082-308-9.
- **Kolektiv autorů katedry psychologie PF ZČU:** *Kapitoly z obecné psychologie pro učitele.* Vydavatel: Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni. Plzeň 1992. Vydání druhé nezměněné. ISBN 80-7043-052-4.
- **KŘIVOHLAVÝ, J.:** *Psychologie zdraví.* Portál. Praha 2001. Vydání první. ISBN 80-7178-551-2.
- **MACEK, P.:** *Adolescence.* Portál. Praha 1999. Vydání první. ISBN 80-7178-348-X.
- **MÍČEK, L.:** *Duševní hygiena.* Státní pedagogické nakladatelství. Praha 1984. První vydání.
- **NAKONEČNÝ, M.:** *Lexikon psychologie.* Vydal V. Kvasnička, nakladatelství Vodnář. Praha 1995. První vydání. ISBN 80-85255-74-X.

- **NAKONEČNÝ, M.:** *Encyklopedie obecné psychologie*. Vydala Academia. Praha 1997. Druhé rozšířené vydání, v Akademii vydání první. (První vydání v nakl. Vodnář, 1995, pod názvem Lexikon psychologie.) ISBN 80-200-0625-7.
- **NAKONEČNÝ, M.:** *Základy psychologie*. Vydala Academia. Praha 1998. Vydání první. ISBN 80-200-0689-3.
- **PROCHÁZKA, V. :** *Úvod do matematické statistiky*. Západočeská univerzita. Plzeň 1993. ISBN 80-7043-075-3.
- **PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.:** *Pedagogický slovník*. Portál. Praha 1995. První vydání. ISBN 80-7178-029-4.
- **SCHMIDBAUER, W.:** *Psychologie. Lexikon základních pojmů*. Naše vojsko. Praha 1994. Vydání první. Přeložil Milan Váňa. ISBN 80-206-0459-6.
- **TAXOVÁ, J.:** *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Státní pedagogické nakladatelství. Praha 1987. Vydání první.
- **VAŠINA, B.:** *Psychologie zdraví*. Ostravská univerzita Ostrava pro Filozofickou fakultu. Ostrava 1999. První vydání. ISBN -80-7042-546-6.
- http://www.fek.zcu.cz/cz/katedry/cecev/mes_mat/stres/situace.htm (22.8.2006).
- www.kampomaturite.cz (22.8.2006).
- <http://www.muweb.cz/www/servac/psychologie+1.html> (9.2.2007).
- http://www.fek.zcu.cz/cz/katedry/cecev/mes_mat/stres/stres.htm (9.2.2007).
- <http://students.math.slu.cz/RekaStruhar/stresweb.html> (9.2.2007).
- <http://psychologie.php5.cz/egoobranne-mechanismy.php> (22.2.2007).
- <http://psychologie.php5.cz/frustrace.php> (22.2.2007).
- <http://sally.sovpag.com/clanek.php?id=38> (22.2.2007).
- <http://www.iapsa.cz/rycroft/index.php> (22.2.2007).
- http://www.ped.muni.cz/wpsy/koh_met_pozn.htm (22.2.2007).
- <http://psychologie.nazory.cz/slovník.htm> (20.3.2007).
- http://cs.wikipedia.org/wiki/Sm%C4%9Brodan%C3%A1_odchylna (5.4.2007).

Přílohy

Celkové výsledky odpovědí

| Následující situace jsou pro mě: | 1 velmi náročné | 2 náročné | 3 středně náročné | 4 málo náročné | 5 nenáročné |
|---|------------------------|------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------|
| Škola: | | | | | |
| Zkoušení ve škole | 3 | 10 | 28 | 8 | 1 |
| Psaní domácích úkolů | 2 | 1 | 3 | 23 | 21 |
| Známkování | 4 | 9 | 24 | 8 | 5 |
| Strach z učitele (ů) | 5 | 2 | 10 | 16 | 17 |
| Strach z vysvědčení | 1 | 2 | 7 | 15 | 25 |
| Učení | 2 | 16 | 19 | 10 | 3 |
| Výběr školy / přijímací zk. | 7 | 16 | 19 | 6 | 2 |
| Hádky se spolužáky | 0 | 2 | 13 | 11 | 24 |
| Maturita | 23 | 16 | 10 | 1 | 0 |
| Strach ze šikany | 2 | 1 | 6 | 6 | 35 |

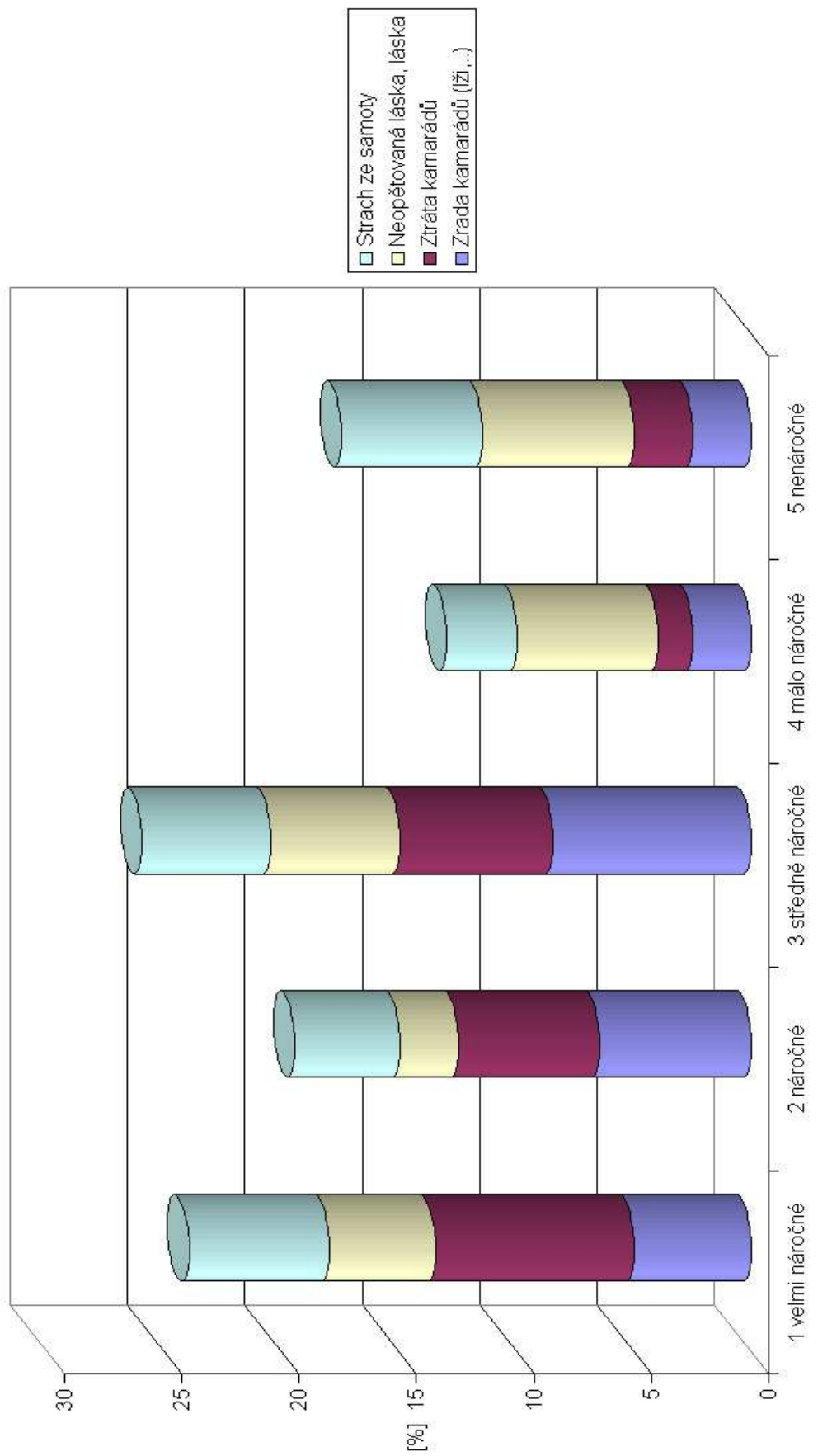
| | | | | | |
|-----------------------------------|----|----|----|----|----|
| Rodina: | | | | | |
| Nezájem rodičů | 4 | 4 | 10 | 11 | 21 |
| Hádky / konflikty s rodiči | 2 | 11 | 14 | 13 | 10 |
| Tresty | 1 | 2 | 8 | 4 | 35 |
| Smrt v rodině (ztráta blízkého) | 18 | 11 | 10 | 3 | 8 |
| Konflikty se sourozencem | 3 | 7 | 11 | 10 | 19 |
| Nemoc v rodině | 4 | 11 | 18 | 11 | 6 |
| Hádky rodičů | 6 | 5 | 13 | 13 | 13 |
| Rozchod / rozvod rodičů | 11 | 8 | 12 | 4 | 15 |
| Velké nároky rodičů | 2 | 11 | 14 | 14 | 9 |
| Nepochopení rodičů pro mé potřeby | 5 | 14 | 10 | 12 | 9 |

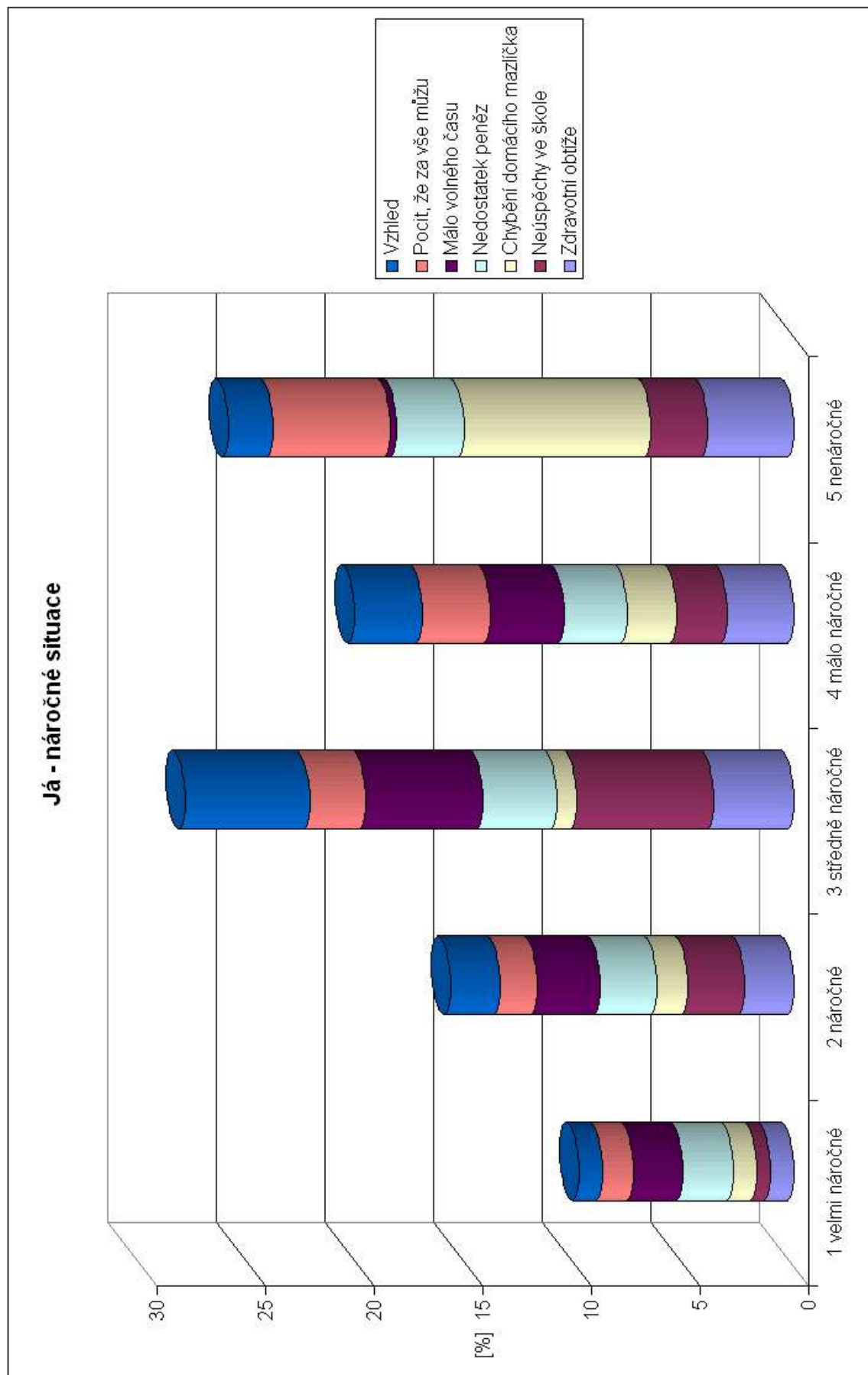
| | | | | | |
|-------------------------------------|----|----|----|----|----|
| Kamarádi, spolužáci, vztahy: | | | | | |
| Zrada kamarádů (lži...) | 10 | 13 | 17 | 5 | 5 |
| Ztráta kamarádů | 17 | 12 | 13 | 3 | 5 |
| Neopětovaná láska, láska | 9 | 5 | 11 | 12 | 13 |
| Strach ze samoty | 12 | 9 | 11 | 6 | 12 |

| | | | | | |
|---------------------------|---|----|----|----|----|
| Já: | | | | | |
| Zdravotní obtíže | 4 | 8 | 13 | 11 | 14 |
| Neúspěchy ve škole | 2 | 9 | 22 | 8 | 9 |
| Chybění domácího mazlíčka | 4 | 5 | 3 | 8 | 30 |
| Nedostatek peněz | 8 | 9 | 12 | 10 | 11 |
| Málo volného času | 8 | 10 | 19 | 12 | 1 |
| Pocit, že za vše můžu | 5 | 6 | 9 | 11 | 19 |
| Vzhled | 4 | 8 | 20 | 11 | 7 |

| Oporu mi poskytuje: (udělej křížek do sloupce) | rodina | učitelé | kamarádi | přítel/kyně | nikdo | jiné (já,...) |
|--|---------------|----------------|-----------------|--------------------|--------------|----------------------|
| když mám špatné známky | 18 | 0 | 11 | 1 | 15 | 5 |
| když mám problémy ve škole | 28 | 0 | 14 | 1 | 6 | 1 |
| když cítím smutek | 9 | 0 | 21 | 9 | 6 | 5 |
| když nemám peníze | 41 | 0 | 1 | 0 | 5 | 3 |
| když mě nikdo nechápe | 3 | 0 | 18 | 9 | 13 | 7 |
| když jsem nemocná / ý | 38 | 0 | 1 | 4 | 6 | 1 |
| když se cítím sama / sám | 4 | 1 | 26 | 10 | 6 | 3 |
| když nejsem se sebou spokojená / ý | 4 | 0 | 11 | 7 | 21 | 7 |

Kamarádi, spolužáci, vztahy





B - J. E. P. I.

Jméno a příjmení: Dnešní datum:
 Datum narození: Třída:
 Škola:

P E N L

Návod:

Předkládáme Ti několik otázek týkajících se Tvého chování, toho, jak se cítíš a co děláš. Každá otázka má dvě možnosti pro odpověď: ANO nebo NE. Přečti si pozorně každou otázku a rozhodni se, zda s ní souhlasíš nebo nesouhlasíš. V případě, že souhlasíš, zakroužkuj ANO. Jestliže nesouhlasíš, zakroužkuj NE.

Nezdržuj se příliš dlouho u jednotlivých otázek a nezapomeň, že máš odpovědět na každou otázku.

- | | | |
|--|-----|----|
| 1. Odpovíš obvykle pohotově, když s tebou někdo mluví? | ano | ne |
| 2. Cítíš se často velmi nepříjemně bez zjevné příčiny? | ano | ne |
| 3. Máš radost, když se Ti podaří někoho zesměšnit? | ano | ne |
| 4. Porušil jsi už někdy školní řád? | ano | ne |
| 5. Máš mnoho různých zájmů a zálib? | ano | ne |
| 6. Jsi někdy tak neklidný, že neposedíš na jednom místě? | ano | ne |
| 7. Baví tě dělat si z jiných lidí legraci? | ano | ne |
| 8. Řekl si už někdy o někom něco nepěkného nebo hanlivého? | ano | ne |