

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

Diplomová práce

**Pociťovaná sociální opora při zvládání různých
situací u dětí mladšího školního věku**

České Budějovice

2006

Knihovna JU - PF



3 1 1 5 1 7 2 1 9 6

Vypracovala: Jana Balejová

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Olga Jílková

ANOTACE:

Diplomová práce se zabývá některými možnostmi sociální opory v rodině a ve škole. Zájem je věnován otázce, zda děti nacházejí ve svém okolí důvěrnou osobu, které se mohou svěřit a u které mohou v případě potřeby najít porozumění a pomoc.

Teoretická část obecně pojednává o problematice sociální opory, a to v souvislosti se sociálním prostředím a psychickým vývojem dětí středního školního věku. Součástí je i vymezení některých dětských zátěžových situací, které souvisí s rodinným a školním prostředím.

Praktická část sleduje skutečnou percepci sociální opory u dětí středního školního věku a identifikuje její hlavní zdroje. Možnosti sociální opory byly zjišťovány pomocí metod dotazníkového typu. K tomuto účelu byl použit výzkumný soubor, který tvořilo 58 žáků třetího ročníku základní školy.

Závěr práce shrnuje a zobecňuje výsledky získané z empirického výzkumu. Zjištěné skutečnosti se mohou stát východiskem pro správný přístup k dětem, a to jak ze strany rodičů, tak ze strany učitelů a vychovatelů.

ANNOTATION:

The thesis deal with the possibilities of social support in the family and at school. Interest is mainly devoted to the question, if the children usually find some person around, who they can open heart to and who can offer understanding and help.

The teoretical part deals with the problems of social support, social environment and psychical development of children of middle school age. It also defines some of the children's stress situations, which are connected with the family and the school.

The practical part observes the real perception of social support of children of middle school age and tries to identify its main sources. The main options of social support were observed by the methods of standardized questionnaire. A sample of 58 children in the 3rd grade of basic school participated.

In the conclusion of the thesis the results were summarized and generalized. The identified facts can become a base for the correct approach to children from the side of their parents and teachers.

PROHLÁŠENÍ:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem „Pociťovaná sociální opora při zvládání různých situací u dětí mladšího školního věku“ vypracovala samostatně a že jsem veškeré použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Českých Budějovicích dne: 28.4.2006

Podpis: Jana Balyžová

1. Úvod	6
2. Úvodní slovo	7
3. Úvodní slovo	11
4. Úvodní slovo	12
5. Úvodní slovo	13
6. Úvodní slovo	14
7. Úvodní slovo	15
8. Úvodní slovo	16
9. Úvodní slovo	17
10. Úvodní slovo	18
11. Úvodní slovo	19
12. Úvodní slovo	20
13. Úvodní slovo	21
14. Úvodní slovo	22
15. Úvodní slovo	23
16. Úvodní slovo	24
17. Úvodní slovo	25
18. Úvodní slovo	26
19. Úvodní slovo	27
20. Úvodní slovo	28
21. Úvodní slovo	29
22. Úvodní slovo	30
23. Úvodní slovo	31
24. Úvodní slovo	32
25. Úvodní slovo	33
26. Úvodní slovo	34
27. Úvodní slovo	35
28. Úvodní slovo	36
29. Úvodní slovo	37
30. Úvodní slovo	38
31. Úvodní slovo	39
32. Úvodní slovo	40
33. Úvodní slovo	41
34. Úvodní slovo	42
35. Úvodní slovo	43
36. Úvodní slovo	44
37. Úvodní slovo	45
38. Úvodní slovo	46
39. Úvodní slovo	47
40. Úvodní slovo	48
41. Úvodní slovo	49
42. Úvodní slovo	50
43. Úvodní slovo	51
44. Úvodní slovo	52
45. Úvodní slovo	53
46. Úvodní slovo	54
47. Úvodní slovo	55
48. Úvodní slovo	56
49. Úvodní slovo	57
50. Úvodní slovo	58
51. Úvodní slovo	59
52. Úvodní slovo	60
53. Úvodní slovo	61
54. Úvodní slovo	62
55. Úvodní slovo	63
56. Úvodní slovo	64
57. Úvodní slovo	65
58. Úvodní slovo	66
59. Úvodní slovo	67
60. Úvodní slovo	68
61. Úvodní slovo	69
62. Úvodní slovo	70
63. Úvodní slovo	71
64. Úvodní slovo	72
65. Úvodní slovo	73
66. Úvodní slovo	74
67. Úvodní slovo	75
68. Úvodní slovo	76
69. Úvodní slovo	77
70. Úvodní slovo	78
71. Úvodní slovo	79
72. Úvodní slovo	80
73. Úvodní slovo	81
74. Úvodní slovo	82
75. Úvodní slovo	83
76. Úvodní slovo	84
77. Úvodní slovo	85
78. Úvodní slovo	86
79. Úvodní slovo	87
80. Úvodní slovo	88
81. Úvodní slovo	89
82. Úvodní slovo	90
83. Úvodní slovo	91
84. Úvodní slovo	92
85. Úvodní slovo	93
86. Úvodní slovo	94
87. Úvodní slovo	95
88. Úvodní slovo	96
89. Úvodní slovo	97
90. Úvodní slovo	98
91. Úvodní slovo	99
92. Úvodní slovo	100

PODĚKOVÁNÍ:

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Olze Jílkové za cenné rady, připomínky a metodické vedení této práce.

OBSAH

1. Úvod.....	8
--------------	---

TEORETICKÁ ČÁST

2. Sociální vývoj dítěte.....	11
2.1. Socializace a sociální učení.....	11
2.2. Sociální potřeby.....	12
3. Rodina.....	13
3.1. Znaký a funkce rodiny.....	13
3.2. Kultura a memy.....	14
3.3. Výchova a rodičovské postoje.....	14
3.4. Současná rodina.....	16
4. Škola.....	17
4.1. Sekundární socializace a sociální role ve škole.....	17
4.2. Vztah rodiny a školy.....	18
5. Vztahy v dětské skupině.....	20
5.1. Sourozenecké vztahy.....	20
5.2. Vrstevnické vztahy ve škole.....	21
6. Psychický vývoj dítěte středního školního věku.....	22
6.1. Dítě středního školního věku.....	22
6.2. Rozvoj myšlení.....	22
6.3. Sebehodnocení, morální vývoj.....	22
6.4. Pohlavní identita a příprava na rodičovství.....	23
7. Zátěžové situace.....	24
7.1. Pojmy vztahující se k zátěžovým situacím.....	25
7.2. Zátěžové situace u dětí	27
7.2.1. Zátěžové situace související s rodinou.....	27
7.2.2. Zátěžové siutace související se školou.....	29
7.3. Úzkost, strach.....	32
7.4. Stres.....	34
7.4.1. Stres u dětí.....	34
7.5. Zvládání zátěžových situací.....	35

8. Sociální opora	37
8.1. Co je to „sociální opora“.....	37
8.2. Rozsah pojetí sociální opory.....	37
8.3. Druhy sociální opory.....	40
8.4. Psychologické pojetí sociální opory.....	41
8.4.1. Sociální opora v rámci teorie sociálního připoutání.....	42
8.4.2. Sociální opora jako možnost zvládání stresu.....	43
8.5. Sociální opora u dětí.....	43
8.5.1. Zdroje sociální opory u dětí.....	44
8.5.2. Sociální opora a vliv rodiny.....	46

PRAKTICKÁ ČÁST

9. Východiska výzkumu	48
9.1. Cíl výzkumu, formulace hypotéz.....	48
9.2. Popis výběrového vzorku.....	49
9.3. Užití metody.....	49
9.4. Způsob zpracování dat.....	51
10. Výsledky	53
11. Diskuse výsledků	64
12. Závěr	66
Seznam použité literatury	68
Přílohy	70

1. ÚVOD

Snad každé dítě má nějaký sen, po jehož splnění moc touží. A tak není divu, když z úst dítěte uslyšíme, že by se chtělo stát filmovým hercem nebo slavným zpěvákem, a vůbec nás už nemůže překvapit, když si bude přát letět třeba na Měsíc. Přání a touhy dětí se během jejich vývoje mění a nabývají různých podob, což je známkou toho, že se začínají orientovat ve světě, ve kterém žijí.

Moderní doba s sebou přináší neustálé změny a příliš rychlé životní tempo. Vyžaduje naše vyšší a kvalitnější pracovní výkony, čímž nás často ochuzuje o čas, který bychom měli věnovat jiným než pracovním aktivitám. A odtud už není daleko k problému...Cítíme se v časové tísní, pod neustálým tlakem, o neshodách v mezilidských vztazích ani nemluvě. Ale jak vyřešit problémy co nejrychleji a nejefektivněji? V současné době již existuje spousta příruček, jak se „poprat“ s nesnázemi, jak předcházet stresu a napětí. Otázkou však zůstává, do jaké míry nám skutečně pomohou. Zvládání těžkých životních situací může vypadat různě, má však jednoho společného jmenovatele. Každý problém člověk lépe překoná, není-li sám. Už jen vědomí, že v naší blízkosti je někdo, kdo při nás stojí, kdo s námi cítí a je ochoten nám podat pomocnou ruku, nás velice posiluje. Většina z nás si jistě vzpomene, že bez pomoci druhé osoby – ať už je to přítel, kamarád či rodinný příslušník – by se nám problém řešil daleko obtížněji.

Jak je to ovšem s dětmi, které se musí vyrovnat se spoustou svých „malých“ problémů, než se z nich stane jeden z nás dospělých? Jejich situace je těžší v tom, že míru svých obtíží ještě samy nedokážou zhodnotit. A proto by v nás měly mít někoho, kdo se jejich „bolístkami“ bude zabývat, koho mohou kdykoli požádat o radu i o pomoc, kdo si na ně vždy udělá čas. Pokud v nás dítě uvidí svého spojence, nemusíme se obávat toho, že někde hluboko v jeho duši vyklíčí přání třeba nikdy nevyřčené, zato však daleko závažnější – potřeba lásky, porozumění a důvěry ze strany dospělých.

Novodobá psychologie se stále hlouběji zabývá otázkou dítěte. Umožňuje nám lépe poznat a pochopit jeho problémy i potřeby z hlediska výchovy, zkoumá vliv sociálního prostředí na jeho další vývoj. V posledním desetiletí se v psychologii dítěte začíná objevovat i termín sociální opora u dětí a dospívajících. Touto otázkou se podrobně zabývá psycholog Jiří Mareš, který je také autorem odborných statí a editorem třech sborníků.

Autor pojednává o významu sociální opory při zvládání obtížných situací, naznačeny jsou metody výzkumu a výzkumy i konkrétní výsledky.

Toto Marešovo dílo, do něhož jsem měla možnost během studia nahlédnout, mne zaujalo, a proto jsem se rozhodla zvolit si diplomovou práci se stejným tématem.

Práce je orientována na děti středního školního věku. Kladu si zde za cíl zjistit, zda děti znají možnosti sociální opory, tj. vědí-li, na koho se v případě nesnáží obrátit a jestli takováto důvěryhodná osoba v jejich blízkosti vůbec existuje.

Další nabízející se otázkou je, do jaké míry nacházejí oporu u rodinných příslušníků a nakolik se svěřují svým vrstevníkům, domácím mazlíčkům, učitelům apod.

Pokud se mám svému povolání jako učitelka prvního stupně základní školy věnovat naplno, nedílnou součástí mé práce bude neustále se snažit být pro děti důvěryhodnou osobou, dodávat jim pocit jistoty a zvyšovat sebevědomí. Věřím, že poznatky získané touto cestou mi v tomto úsilí pomohou.

TEORETICKÁ ČÁST

2. SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE

Člověk přichází na svět s vnitřními dispozicemi, které mu společně s vnějším prostředím umožňují vyvíjet se ve třech základních úrovních – biologické, psychické a sociální. Tyto úrovně mají pro vývoj lidského jedince stejnou důležitost a vzájemně se ovlivňují. Biologická rovina zahrnuje tělesný vývoj člověka (např. hrubá a jemná motorika, osifikace kostí apod.), psychická rovina je dána zráním nervové soustavy v souvislosti s učením (např. úroveň myšlení, poznávací procesy, vyjadřovací schopnosti).

Aby se jedinec mohl stát osobností a kultivovanou bytostí, potřebuje žít v nějakém „sociálním prostředí“, které Řezáč (1998) popisuje jako „integrovaný sociální systém tvořený lidmi, jejich vzájemnými vztahy, společnými aktivitami a produkty těchto aktivit“. Nejužší sociální prostředí, v němž se člověk ocitne hned po narození, tvoří rodina. Během novorozeneckého a kojeneckého období je pro dítě nejdůležitější matka nebo jiná pečující osoba, která s ním tráví nejvíce času a poskytuje mu pocit jistoty a bezpečí. Dítě si k ní velmi brzy vytváří citové pouto, dokáže ji rozpoznat od dalších osob a negativně reaguje na její odloučení. V následujících vývojových stádiích začíná dítě postupně navazovat vztahy i s ostatními členy rodiny, později přichází na řadu mateřská škola a základní škola, kde navazuje vrstevnické vztahy a učí se chápat další hodnoty a společenské normy.

2.1. Socializace a sociální učení

Jak bylo uvedeno, člověk žije v neustálé interakci s ostatními lidmi. Mění se tak z čistě biologické bytosti v bytost sociální. Tento proces zespolečňování jedince je v odborné literatuře označován jako „socializace“. „V procesu socializace si jedinec osvojuje návyky a dovednosti, které jsou pro dospělého člověka nezbytné, připravuje se na plnění základních životních rolí, osvojuje si schopnost orientovat se ve společenském prostředí, pomocí sociální komunikace přijímat a produkovat informace“ (Prunner a kol., 1996).

Socializace člověka probíhá prostřednictvím tzv. „sociálního učení“. Jako jediní tvorové máme tedy předpoklady k tomu, abychom si díky životu ve společnosti (ať už je to rodina, výchovné instituce nebo ostatní sociální skupiny) vytvořili své vlastní postoje, názory a morální předsvědčení. Sociální psychologie rozlišuje tři **základní formy sociálního učení**: učení nápodobou, sociálním zpevňováním a identifikací.

1) *Učení nápodobou* se projevuje zejména v dětském věku, kdy dítě (z velké části nevědomě) napodobuje chování druhých osob, k nimž má emotivní vztah. Modely pro

nápodobu se stávají zejména rodiče a ostatní členové rodiny, výjimkou však nejsou ani učitelé nebo oblíbené postavy z dětských filmových příběhů. Dítě od svého vzoru přebírá způsoby chování v různých situacích (při jídle, při domácích pracích apod.), napodobuje např. i jeho výrazové prostředky (řeč, mimika, gestikulace atd.). Na otázku, proč člověk v dětství tak hojně napodobuje ostatní, odpovídá Čáp (1980) takto: „Život před něho klade velké množství rozmanitých problémů, často si s nimi neví rady; právě napodobení toho, jak se druzí chovají v podobné situaci, bývá nejsnazším východiskem“.

2) *Učení sociálním zpevňováním* je vlastně formování osobnosti pomocí odměn a trestů. V dětství nám rodiče odměnou dávali najevo, že naše chování je žádoucí, obecně tím vyjadřovali, že se chováme v souladu s požadavky a normami společnosti. Pokud jsme byli trestáni, bylo tomu přesně naopak.

3) *Identifikace* je jakousi hlubší formou nápodoby. Čáp (1980) ji charakterizuje jako „ztotožnění s osobou, ke které má jedinec velmi kladný vztah, úsilí stát se takovým, jako je tato osoba.“ Narozdíl od nápodoby si tedy dítě bere za své všechny osobnostní charakteristiky svého objektu identifikace, nejen určité projevy jeho chování. Jak podotýká Řezáč (1998), „přebírány jsou tak často i ty způsoby chování či projevy modelu, kterým dítě ani nerozumí“. Přesto je tato forma sociálního učení velmi důležitá pro morální výchovu a sebevýchovu jedince.

2.2. Sociální potřeby

Potřeby, které během svého života člověk uspokojuje, mohou mít různou povahu. V rámci sociálního styku rozlišujeme tzv. „sociální potřeby“. Podle Dvořákové (2000) jsou to „síly, které aktivizují chování člověka směrem k ostatním lidem a které vyvolávají kooperativní aktivity mezi jedinci uvnitř skupin i mezi skupinami“. Mezi sociální potřeby patří např.:

- *potřeba lásky* – v podobě mateřské lásky, později i lásky partnerské
- *potřeba afiliace (tzn. potřeba pozitivních sociálních vztahů)* – touha po přátelství, náklonnosti, bezkonfliktních mezilidských vztazích,
- *potřeba kladného sociálního ohodnocení* – touha být uznáván či chválen ostatními
- *potřeba spolupráce* – neomezovat se jen na individuální činnost
- *potřeba sociální komunikace* - mluvit s ostatními, sdílet s někým své názory apod.

Obecně platí, že potřeba je silnější tím více, čím méně je uspokojována. Je-li však uspokojení potřeby dlouhodobě znemožňováno, může se to negativně projevit v psychice jedince (viz kapitola Zátěžové situace).

3. RODINA

Rodina je první sociální skupinou, ve které se člověk nachází. Stává se nejdůležitějším článkem celkového sociálního vývoje člověka. V rodině probíhá proces tzv. „*primární socializace*“, což znamená, že se zde dítě učí základním návykům a sociálním dovednostem, přebírá určité sociální role (např. podřízenou roli dítěte svých rodičů, roli sourozence, později v souvislosti se školou roli žáka) a přizpůsobuje jim své chování a jednání. Primární socializace také umožňuje dítěti pochopit svoji jedinečnost a učit se odlišovat vlastní potřeby od potřeb ostatních lidí.

3.1. Znaky a funkce rodiny

Primární socializace se odehrává v úzkém kruhu rodinných příslušníků, kteří jsou na sebe citově a emočně vázáni. Z hlediska těchto silných vazeb označujeme rodinu jako „*neformální sociální skupinu*“, která se vyznačuje intimitou a vzájemností mezi jednotlivými členy. Havlík a Koťa (2002) uvádějí, že „rodina představuje pro jedince, který má být socializován, soubor daných osob a ty je nucen akceptovat jako takové, aniž měl možnost si vyvolit jiné.“ Podle autorů tedy dítě bere své primární společenství jako „samozřejmý a jediný daný svět“, který si do svého vědomí vštěpuje daleko pevněji a výrazněji, než jak tomu bude v průběhu další (sekundární) socializace. Z tohoto důvodu hraje sociální prostředí rodiny nezaměnitelnou roli ve formování jedince.

Svoji úlohu má rodina i v rámci celé společnosti. Obor sociologie definuje rodinu jako „*společenskou instituci*“, což je určitá schválená forma soužití lidí. Tento právně uznávaný systém se řídí podle určitých pravidel a zabezpečuje pro jedince i společnost základní funkce. Havlík a Koťa (2002) vymezují čtyři **sociální funkce**, které rodina v rámci své existence plní. Je to funkce biologická a reprodukční, ekonomická, socializační a emocionální.

1) *Biologická a reprodukční funkce rodiny* vyplývá ze skutečnosti, že rodina rámuje sexuální vztah partnerů a stává se místem početí dětí.

2) *Ekonomická funkce rodiny* obecně znamená uspokojování materiálních a kulturních potřeb všech členů rodiny.

3) *Socializační funkce rodiny* souvisí s výchovou jedince a s jeho závislostí na rodičích, kteří v úzkém vztahu se školou učí dítě základním sociálním dovednostem a připravují ho tak na život v dané kultuře a společnosti.

4) *Emocionální funkce rodiny* je spojována s uspokojováním základních emocionálních potřeb (tj. potřeba lásky, jistoty a bezpečí, soucitu, porozumění apod.). Dítě by se mělo stát objektem poskytované lásky, péče a ochrany ze strany rodičů. Psychologické výzkumy prokazují, že pokud tento emoční základ v rodině chybí, má to neblahý dopad na zdravý psychický vývoj dítěte a na jeho potřebu sociální opory, kterou bude s největší pravděpodobností hledat jinde než u rodičů.

3.2. Kultura a memy

Rodina jako společenská jednotka funguje v rámci nějaké lidské kultury, která má své normy, hodnoty a tradice. Tyto prvky mají v různých kulturách svoji specifickou podobu. Jak uvádějí Havlík a Kořa (2002), každá společnost si na základě svých kulturních norem, hodnot a ostatních zvyklostí utváří určité výchovné cíle, kterých by se prostřednictvím působení rodiny a školy mělo dosahovat. Nabízí se zde ovšem otázka, jak se tyto prvky jednotlivých kultur dochovaly až dodnes?

Jistě bychom odpověděli, že se neustále předávají z generace na generaci. Pokud však naše „pátrání“ nechceme ukončit jen u této odpovědi, musíme se nutně zastavit u termínu „mem“, který v této problematice hraje hlavní úlohu. Tento pojem definoval anglický zoolog R. Dawkins (1976, podle Nakonečného, 2003) jako „element kultury, který je předáván dále zjevně nikoli genetickou cestou, nýbrž imitací“. Jde tedy o určitý informační vzor replikující se tak, že infikuje lidskou mysl a mění její chování, přičemž nakažená mysl v důsledku této změny daný vzor přenáší dále. Pro lepší názornost uveďme, že podobu memu mají také např. společenské fráze, texty a melodie písniček, lidová rčení nebo různé ideologie.

Nakonečný (2003) upřesňuje, že „jsou to právě kulturní vzorce a normy, tedy v podstatě memy, které charakterizují určité kulturní prostředí a které způsobují variace v psychice příslušníků různých kultur“.

3.3. Výchova a rodičovské postoje

Je zřejmé, že i výchovné působení rodičů se odehrává na memetické úrovni. Jak tvrdí Matějček (1996), způsob, jakým vychováváme děti a jak se k nim stavíme, je ovlivněn tzv. „rodičovskými postoji“, jejichž kořeny musíme hledat ve vlastní rodině a v našich zkušenostech s vlastními rodiči. Dítě tedy od svých rodičů přebírá určité vzorce chování,

hodnoty, názory a myšlenky, které mají vliv na jeho vnímání světa a na jeho pozdější postavení v roli partnera a rodiče.

Jednotlivé rodiny se mohou značně odlišovat v intenzitě i kvalitě vztahů. Povahu těchto vztahů určují do jisté míry i výchovné postoje, které rodiče ke svým potomkům zaujímají. To znamená, že co je v jedné rodině preferováno, může být v jiné naopak stavěno do pozadí. Rodiče by však měli svým výchovným stylem dávat dítěti najevo, že ho berou jako osobnost, která má možnost vyjadřovat své vlastní názory a myšlenky. Výchovné působení by také mělo být přizpůsobeno vývojovým možnostem dítěte, tzn. nemít taková očekávání, která dítě nemůže splnit. Velkou roli ve výchově hraje samozřejmě neustálá citová podpora a láskyplné prostředí, které pro dítě znamená pocit jistoty a bezpečí.

Bohužel ne vždy dítě vyrůstá v rodině s dobrým výchovným zázemím. Stále častěji se vyskytují případy, kdy špatný výchovný styl rodičů negativně ovlivňuje psychický a citový vývoj dítěte. Moderní psychologie rozlišuje různé druhy **nevhodných výchovných přístupů**, pět nejzákladnějších uvádí Prunner (1996):

1) *Výchova autoritativní* - „rodiče vydávají striktní příkazy a vyžadují okamžitou poslušnost a naprosté podrobení se autoritě“. Autor dodává, že „dítě se této výchově buď trpně podrobí, a pak z něho roste člověk pasivní, neprůbojný, přecitlivělý a úzkostlivý nebo je dítě negativistické, vzdorovité až agresivní“.

2) *Výchova rozmazlující* - dítěti je prakticky vše dovoleno, rodiče se ho za všech okolností zastávají. „Produktem této výchovy je dítě neposlušné, sobecké a náročné“.

3) *Výchova nadměrně starostlivá, příliš ochranný postoj k dítěti* - rodiče se o dítě až příliš bojí, čímž mu sami dodávají neustálý pocit nejistoty. Dítě, které prochází touto výchovou je „nesamostatné, někdy až chorobně závislé na rodičích“.

4) *Výchova lhostejná* - zájmy rodičů jsou zaměřeny jiným směrem než na dítě, rodiče na projevy dítěte většinou nereagují. Dítěti chybí emoční zázemí, bývá citově deprivované.

5) *Nedostatek lásky* - dítě vyrůstá bez rodičovské lásky, kterou nutně potřebuje ke svému zdravému citovému vývoji. Často zaznamenáváme projevy agrese a nedůvěry. Jak se k tomuto problému vyjadřuje Matějček (1989), takové děti „se jen těžko učí mít někoho rády a jen těžko mohou být někomu druhému citovou oporou. Je pravděpodobné, že takový mladý člověk získá za manželského partnera někoho podobného, komu na citové odezvě nezáleží a kdo jí také asi není dobře schopen“.

Protože rodiče uplatňují většinou takové výchovné styly, které si podvědomě převzali ze svého vlastního rodinného prostředí, může se stát, že se jejich očekávání vůči dítěti budou

navzájem lišit. Řezáč (1998) v této souvislosti hovoří o tzv. „*nejednotném přístupu*“, který je nebezpečný v tom, že je dítěti znemožňováno utváření stabilního JÁ.

3.4. Současná rodina

Kdybychom se ohlédli do počátku minulého století a srovnali tehdejší rodinu s rodinou současnou, jistě bychom našli spoustu odlišností, a to hned v několika hlediscích. Každá vývojová epocha s sebou totiž přináší určité proměny, které se dříve či později promítnou i do charakteru rodiny.

Doba na prahu nového tisíciletí se vyvíjí daleko rychleji, mění se životní styl, zrychluje se životní tempo, modernizační procesy ve společnosti posunuly vztahy a veškeré dění v rodině na trochu jinou pozici, než jak tomu bylo v minulosti.

Havlík a Kořa (2002) poukazují na to, že dříve byla rodina „hospodařící domácností a místem garantujícím každodenní přežití jejích členů“. Ti spolu trávili prakticky všechen čas, který věnovali především rodinnému hospodářství. Společenský vývoj však přinesl spoustu změn. V současné době tráví jednotliví rodinní příslušníci většinu času v jiných sociálních skupinách, kde plní své pracovní (u dětí školní) povinnosti a kde uplatňují i své volnočasové aktivity. Negativní dopad tohoto životního stylu rodiny vidí autoři především v tom, že „členové rodiny se scházejí stále méně, jejich zájmy a postoje se stále více rozrůžňují“. Přičteme-li k tomu i situace, kdy rodiče mají kvůli svému pracovnímu vytížení minimum času pro své potomky, je zřejmé, že takové děti mohou v rodině citově strádat.

Velkým problémem současné doby je i neustále se zvyšující počet rozvodů. To často vede ke vzniku tzv. „*neúplné rodiny*“, kdy dítě zůstává pouze s jedním rodičem, převážně s matkou. Je tak ochuzeno o druhého výchovného činitele, chybí mu vzor, se kterým by se mohlo identifikovat, což může mít vliv na formování jeho osobnosti.

4. ŠKOLA

Vstup do školy pro dítě znamená velkou změnu v jeho životě. Až doposud vyrůstalo výhradně v emočně bohatém prostředí rodiny, kde mu byla věnována individuální péče a kde k němu směřovala veškerá pozornost ze strany rodičů. Přestup z rodinného prostředí do prvního ročníku základní školy značně usnadňuje mateřská škola. Dítě si zde zvyká pobývat delší dobu bez rodičů a pracovat v kolektivu stejně starých dětí, což jsou nutné předpoklady pro budoucí školní výuku.

4.1. Sekundární socializace a sociální role ve škole

V mateřské a později v základní škole se odehrává tzv. „*sekundární socializace*“. Jak uvádějí Havlík a Kořa (2002), „veškeré formální procesy sekundární socializace předpokládají, že jim předcházela primární socializace s řadou utvořených emočních vazeb k druhým lidem, základních návyků, postojů a dovedností“. Na základě zkušeností získaných v rodině pak dítě poznává sociální prostředí školy a učí se respektovat zdejší pravidla, která se odlišují od těch, na které bylo až do této doby zvyklé.

Hlavní význam sekundární socializace spočívá v tom, že je během ní dítě připravováno na svůj budoucí život ve společnosti. Školní třída se podle Dvořákové (2000) stává jakýmsi „přirozeným modelem společenského života“. Stejně jako ve společnosti zde existuje několik typů sociálních rolí, které se od sebe hierarchicky liší. V této souvislosti se Vágnerová (2000) zmiňuje o dvou sociálních rolích, které dítě na počátku školní docházky přijímá. První z nich je „*podřízená role žáka*“, která vyžaduje plnění úkolů a příkazů od učitele. Neméně důležitá je i „*souřadná role spolužáka, tj. vrstevníka, kamaráda*“. Jedinec v této roli spolupracuje a komunikuje se svými vrstevníky a navazuje kamarádské vztahy. Způsob, jakým školák uspěje v neformálních vztazích se spolužáky, může určovat i povahu jeho budoucích partnerských, popř. pracovních vztahů.

Nadřízenou roli ve školní třídě zastává učitel. Žák se v rámci vzdělávacího procesu musí podrobit jeho autoritě. V prvních dvou letech školní docházky, které jsou ve znamení adaptace na školní podmínky, si dítě vytváří k učiteli silnou citovou vazbu, protože od něho očekává podobnou podporu, jaká se mu dostávala v rodině. Pokud učitel tuto potřebu akceptuje, stává se pro dítě zdrojem jistoty a bezpečí, čímž mu pomáhá snáze se vyrovnat s jeho novým postavením. V průběhu dalších let se vztah žáka k učiteli začíná měnit, především ztrácí emocionální charakter. Dítě se již dostatečně přizpůsobilo školním

podmínkám a získalo spoustu nových zkušeností. Spíše se zaměřuje na to, do jaké míry splňuje očekávání učitele a jak jsou jeho školní výkony hodnoceny, což se brzy začne projevovat v jeho celkovém sebehodnocení.

4.2. Vztah školy a rodiny

Škola a rodina jsou jednotky, které se společně podílejí na tvorbě osobnosti jedince a připravují ho na plnohodnotný život ve společnosti. Zatímco rodina je sociální prostředí, ve kterém se uplatňují neformální vztahy a silné citové vazby jednotlivých členů, školu naopak definujeme jako „*formální sociální skupinu*“. Vyznačuje se svými jasnými pravidly, která vycházejí z povahy institucionální výchovy. Žák zde nemůže očekávat stejné emoční zázemí, které měl v rodině, jeho činnosti, aktivity i vztah k učiteli mají spíše formální charakter. Přestože se svojí podstatou obě tyto sociální skupiny liší, úzce spolu souvisí a vzájemně se ovlivňují. Dohromady by tak měly tvořit jakousi základnu, kde se dítě bude cítit jistě a kde bude moci růst v sebevědomého člověka.

Po nástupu dítěte do školy se zásadně mění jeho životní styl. Nyní tráví velkou část dne mimo domov a i ve svém volném čase si musí vymezit určitou dobu, kterou bude věnovat školní přípravě. Změna nastává i v životě celé rodiny. Rodiče se musí přizpůsobit novým podmínkám, měli by dohlížet na školní práci dítěte a vytvořit mu vhodné prostředí, ve kterém by se mohlo učit.

Pro dítě je velice důležité, aby mu rodiče poskytovali citovou podporu a porozumění i v případě, kdy jeho školní výsledky nesplňují jejich očekávání. Problém nastává tehdy, když rodiče školnímu vzdělání přikládají až přílišnou důležitost a svoji pozornost zaměřují výhradně na prospěch dítěte. Přejí si, aby jejich potomek dostával jen samé dobré známky a snaží se toho všemi možnými způsoby dosáhnout. Pokud však dítě nemá dostatečné předpoklady stát se jedničkářem – ať už v tom hraje roli dědičnost nebo případné poruchy nervové soustavy, je těmito vysokými nároky rodičů přetěžováno, což se opět zpětně odrazí v jeho psychickém vývoji a sebehodnocení.

V rámci vývoje hodnotové orientace a postojů dítěte by se vzájemné působení rodiny a školy nemělo zásadně odlišovat. Pokud však rodina uznává jiné hodnoty a normy než škola, může to mít negativní dopad na dítě. Podle Fontany (1997) se jedná hlavně o sociálně slabé rodiny či rodiny etnických menšin, případně o takové rodiny, kde se vyskytuje agrese a násilí. Dítě žije v neustálém napětí, bývá zmatené a neví, které hodnoty si má vzít za své.

Výsledkem tohoto konfliktu mezi rozdílnými normami mohou být problémy s osobní identitou dítěte, případně nesnáze v kolektivu školní třídy.

V současné době se klade veliký důraz na spolupráci rodiny a školy. Rodiče by měli mít přehled o školním dění a být v kontaktu s učitelem, který jim sdělí, jak si žák ve škole vede či jaké jsou jeho případné výukové problémy. Jsou tak průběžně informováni o tom, co je třeba zlepšit, na co se u dítěte více zaměřit apod. Tento přístup rodičů zajišťuje plynulý intelektuální růst dítěte a prevenci problémů ve škole.

5. VZTAHY V DĚTSKÉ SKUPINĚ

Vztah mezi dětmi je ve své podstatě odlišný od jejich vztahu k dospělým, především se vyznačuje svojí souřadností. Protože se v dětské skupině vyskytují děti stejného nebo podobného věku, navazují neformální kamarádské vztahy, učí se spolupráci a solidaritě, určitou roli zde však hraje i soutěživost či soupeření mezi jednotlivými členy. Dítě tímto způsobem získává další nezbytné zkušenosti v mezilidských vztazích.

První případ, kdy se dítě ocitne v kontaktu s druhým dítětem (dětmi), je sourozenecký vztah v rodině. Pokud dítě tuto možnost nemá a vyrůstá jen s rodiči, ocitá se v trvalém styku s ostatními dětmi až ve vrstevnické skupině, která je tvořena školní třídou.

5.1. Sourozenecké vztahy

Život s jedním či více sourozenci pro dítě znamená významný posun vpřed v oblasti sociálních dovedností. Jak potvrzují četné sociologické a psychologické výzkumy, sociální role sourozence s sebou přináší určité výhody. Děti, které společně žijí v jedné rodině, si velmi brzy zvyknou činit kompromisy a dělit se o většinu věcí rovným dílem, čímž jsou potlačovány jejich egocentrické tendence. Protože spolu sourozenci tráví hodně času při každodenních činnostech, učí se chápat potřeby druhého, respektovat je a odlišovat od potřeb vlastních.

Narozdíl od vrstevnické skupiny je sourozenecká skupina s výjimkou dvojčat charakteristická svojí věkovou variabilitou. Její složení je jednou provždy dané. Jedinec si svého sourozence nemůže zvolit, nelze změnit ani věk, pohlaví či pořadí sourozenců. Protože dítě nemůže v případě konfliktu svého sourozence „vyměnit“, musí se s ním nějakým způsobem dohodnout a umět případně slevit ze svých požadavků. Tím mezi sourozenci vzniká vztah založený na komunikaci a spolupráci, což jim do jisté míry usnadňuje život ve vrstevnické skupině. Děti, které vyrůstají v roli sourozence, snadněji navazují přátelské vztahy, dokážou lépe pochopit projevy svých vrstevníků a citlivěji na ně reagovat.

Dítě v roli jedináčka nesporně přichází o spoustu podnětů, které život se sourozenci přináší. Vedle absence dětského symetrického vztahu v rodině mnohdy bývá nepříznivá i skutečnost, že veškerá pozornost i očekávání rodičů jsou zaměřeny jen na jedno dítě. V této situaci mohou podle Vágnerové (2000) nastat dva hlavní problémy. V prvním případě jde o *nepřiměřené nároky rodičů*. Rodiče se snaží dítě přizpůsobit svým extrémním požadavkům, čímž může docházet k jeho přetěžování a omezování jeho samostatnosti. Ve druhém případě

hrozí nebezpečí *úzkostného vedení a silného emočního vztahu rodičů*, kdy se rodiče na dítě příliš fixují a neustále se o něj bojí. Toto jednání může vést k úzkostnosti dítěte a k poruchám ve vývoji jeho identity.

Společným soužitím často vznikají mezi sourozenci silné citové vazby. Z tohoto důvodu se v mnoha případech osvědčují i jako kvalitní zdroj sociální opory, o který je dítě vyrůstající jako jedináček ochuzeno.

5.2. Vrstevnické vztahy ve škole

Škola jedince obohacuje nejen o důležité znalosti a vědomosti, ale dává mu i možnost denně být v kontaktu se svými vrstevníky. Vrstevnická skupina je typická tím, že její členové jsou věkově vyrovnáni, a proto se zde budují vztahy na jiném principu než v rodině.

Život ve vrstevnické skupině s sebou přináší spoustu pozitivních zkušeností a dovedností, které se stávají stavebním kamenem pro další společenský život. Dítě se učí efektivně komunikovat, spolupracovat a hlavně navazovat trvalejší přátelství. Začíná chápat odlišnosti v názorech jednotlivců a tyto názory respektovat.

Každá vrstevnická skupina má svoje normy a pravidla. Protože se skládá z dětí, které jsou zhruba na stejném vývojovém stupni, předpokládají se zde podobné projevy v chování či jednání. To znamená, že pokud se dítě nějakým způsobem odlišuje od ostatních, skupina ho většinou odmítá. Aby se tedy jedinec správně začlenil do kolektivu svých spolužáků a byl jimi také akceptován, musí se chovat podle kolektivního očekávání a umět nabídnout něco, co bude ostatními pozitivně hodnoceno.

Identifikace s dětskou skupinou uspokojuje mnohé sociální potřeby. Jak uvádí Vágnerová (2000), mezi vrstevníky může být lépe než ve vztazích s dospělými uspokojována např. dětská potřeba seberealizace. Žák, který je svými spolužáky uznáván pro své vlastnosti, postoje či dobré výkony ve škole, získává určitou prestiž, která posiluje jeho sebevědomí. Zhruba od třetího roku školní docházky, kdy normy dětského kolektivu začínají konkurovat normám rodiny, pak postavení ve skupině a respekt spolužáků výrazně ovlivňují sebehodnocení dítěte. V období dospívání má již vrstevnická skupina zásadní význam a v mnohém předčí autoritu dospělých. Napomáhá dítěti najít vlastní identitu a osamostatnit se ze závislosti na rodičích.

Školní třída se stává důležitým místem sociálního kontaktu. Žákova pozice mezi ostatními má rozhodující vliv na očekávanou sociální oporu. Pokud je dítě úspěšné a najde si ve třídě kamarády, zřejmě budou zahrnuti i do jeho sociální sítě, ve které může hledat podporu.

6. PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE STŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

6.1. Dítě středního školního věku

Období mladšího školního věku trvá zhruba celý první stupeň základní školy. Jelikož prvních pět let školní docházky je přece jen relativně dlouhá doba, během níž prochází dítě určitými změnami, přiklání se Zdeněk Matějček ve svých publikacích k jemnějšímu členění tohoto období. Rozděluje jej na *mladší školní věk*, který trvá asi od šesti do osmi let dítěte, a na *střední školní věk*, který je přibližně v rozmezí od osmi až devíti do dvanácti let.

6.2. Rozvoj myšlení

Jak uvádí Langmeier a Krejčířová (1998), střední školní věk je věkem tzv. „*střízlivého realismu*“. Tento termín znamená, že dětské myšlení a jednání je narozdíl od mladších dětí plně zaměřené na reálnou skutečnost. S tím souvisí touha těchto školáků poznávat věci kolem sebe – ať už je to zájem o přírodu, techniku, sport či encyklopedické knihy. Vágnerová (2000) hodnotí dítě středního školního věku jako „extravertované, obrácené ke světu“ a jak dále tvrdí, „je to období, kdy má dítě tendenci mít ve všem jasno, nejlépe na základě jednoznačných a konkrétních důkazů.“

Důležitý krok vpřed nastal i v rozumových schopnostech. Dítě začíná přemýšlet v logických souvislostech a aby bylo schopno nějakého úsudku, není už závislé na viděné podobě objektu nebo skutečnosti (jako tomu bylo v předškolním období). Tuto úroveň označil švýcarský psycholog Jean Piaget, který se zabýval kognitivním vývojem dítěte, jako *stadium konkrétních myšlenkových operací*. Podstata spočívá v tom, že dítě sice již užívá logické myšlenkové postupy, ale zatím jen u konkrétních věcí a jevů, tj. takových, které si dokáže jednoduše představit; logické operace, které již vyžadují abstraktní myšlení a různé myšlenkové kombinace, přijdou na řadu až v období dospívání.

6.3. Sebehodnocení, morální vývoj

Střední školní věk je též významným obdobím, kdy si dítě začíná uvědomovat svoji hodnotu i osobnostní kvality. Erik Erikson, který vymezuje ve své teorii osm stádií osobní zralosti (posléze je jeho teorie předkládána v devíti stádiích), staví dítě v tomto věku do stadia *snaživosti versus méněcennosti*. Znamená to, že se dítě snaží splnit požadavky, které k němu

směřují ze strany rodičů, učitelů či vrstevníků. Pokud je však v tomto úkolu dlouhodobě neúspěšné, výrazně to ovlivňuje jeho sebehodnocení a pravděpodobně se dostaví pocit méněcennosti.

Mínění o sobě samém si tedy dítě formuje hlavně na základě toho, jak je posuzováno dospělými. I jeho morální jednání je přizpůsobeno tomu, jaké chování od něho starší generace očekává. L. Kohlberg tento stupeň morálního vývoje označil jako *konvenční úroveň*, kterou dále člení na dvě stádia: *morálka „hodného dítěte“* a *morálka svědomí a autority*. Jak na základě Kohlbergovy teorie popisuje Fontana (1997), dítě se v této úrovni morálního vývoje chová především tak, aby bylo považováno za „hodné dítě“ a bylo tak kladně hodnoceno. Tím se vyhne kritice, která by pro něho znamenala pocit viny.

6.4. Pohlavní identita a příprava na rodičovství

Dítě, které se ocitá ve vývojovém období středního školního věku, se více zaměřuje na své sociální okolí než na vlastní prožitky a pocity (to ho čeká v období dospívání). Se zájmem sleduje život kolem sebe, začíná se orientovat v mezilidských vztazích. Jeho pozornosti se tak nevyhnou blízké osoby jako jsou rodiče, učitelé, příbuzní, známí atd., o kterých se chce dozvědět stále více informací. Dokáže již pochopit, že vztahy mezi lidmi nejsou vždy harmonické, že se lidé často hádají a mají různé problémy. Někdy si bohužel musí na vlastní kůži prožít neshody v rodině, na které jsou v tomto období velmi citlivé. Proto také, jak tvrdí Matějček (1996), devíti až dvanáctileté děti nejhůře snášejí rozvod svých rodičů a těžko přijímají jejich nové partnery.

Jelikož je dítě v blízkém kontaktu se svými rodiči a vrstevníky, začíná se ztotožňovat s mužskou či ženskou rolí, čímž se u něho utváří tzv. „*pohlavní identita*“. Už tedy poznalo, co je úkolem ženy – matky a naopak, jakou úlohu v rodině hraje muž – otec. Proto není divu, že se u tohoto dítěte objevují projevy rodičovského chování. Naší pozornosti potom nemůže uniknout, jak se umí dobře postarat např. o svého mladšího sourozence nebo o jiné malé dítě ve svém okolí. Podle Matějčka (1996) je toto chování neuvědomělé a instinktivní; dítě se chová tímto způsobem, i když ho to nikdo neučil. Matějček (1989) také nevidí podstatný rozdíl mezi „mateřským“ chováním mužů a žen, proto neplatí domněnka, že o malé dítě umí pečovat pouze žena či dívka.

7. ZÁTĚŽOVÉ SITUACE

Každému člověku život přinese nějaké komplikace či těžkosti, které v něm vyvolají pocit bezradnosti, vyčerpanosti či úzkosti. Souhrnně se tento stav událostí označuje jako „náročná životní situace“. Pojem náročnost podle Řezáče (1998) vyjadřuje spíše subjektivní stránku vztahu člověka k okolí. „Člověku se obvykle jeví jako náročné to, na co mu chybí dostatek sil nebo jiných vnitřních předpokladů“. Autor dále poznamenává, že situaci považujeme za náročnou v případě, že je:

- nečitelná (nemůžeme se v situaci vyznat),
- neřešitelná (neznáme strategii, která by nám umožnila situaci řešit),
- nezvládnutelná (chybí nám prostředky potřebné k řešení),
- ohrožující (řešení situace může znamenat ohrožení naší osoby nebo ostatních osob).

Náročné životní situace přicházejí především z vnějšího okolí. Mohou to být problémy v zaměstnání či ve škole, komplikované mezilidské či partnerské vztahy, úmrtí v rodině, těžko řešitelný úkol či neočekávané životní změny. Protože tyto situace pro člověka znamenají určitou psychickou zátěž, bývají také nazývány jako situace *zátěžové*.

Dvořáková (2000) uvádí, že pokud se náročné životní situace vyskytují v přiměřené míře, mohou pozitivně ovlivňovat lidskou psychiku. Podněcují člověka k hledání vhodného řešení, mobilizují ho, vedou ho k lepším výkonům (motorickým, intelektuálním, volním, citovým). Při nepřiměřené intenzitě a dlouhodobém působení se však náročné životní situace mohou stát jednou z příčin vážnějšího porušení osobnosti. Mikšík (2001) v této souvislosti rozlišuje pět **stupňů psychické zátěže**:

1) *Běžné nároky na psychiku (běžná psychická zátěž)* – jedná se o obvyklé, subjektivně přiměřené, osvojené kontexty života, činnosti, interakcí. Nedochozí zde k žádným nečekaným zvratům, jedinec je dobře orientován v současném i budoucím. Běžná psychická zátěž člověku ukazuje, na jaký způsob a systém života je plně adaptován. Má významnou roli ve stabilizaci osobnosti a jejího vztahu s okolím.

2) *Optimální psychická zátěž* - stimuluje a podmiňuje psychický rozvoj osobnosti, není provázena negativními důsledky v psychice. Člověk se dokáže vpravit do nových nároků a úspěšně je zvládnout, což mu přináší pocit uspokojení, radosti z úspěchu, osvojení si nového poznání, metody myšlení, postojů, dovedností a návyků.

3) *Pesimální psychická zátěž* – je protipólem zátěže optimální. Vyznačuje se výrazně nízkými či nadměrně vysokými nároky na psychiku. Nízké psychické nároky nepodněcují psychický rozvoj osobnosti (např. zanedbaná výchovná péče, nedostatečně stimulující

sociální prostředí), nadměrně vysoké nároky jsou naopak zdrojem psychických obtíží či narušení osobnosti člověka.

4) *Hraniční psychická zátěž* – narůstající nároky zde dosahují hraničního limitu psychické přijatelnosti a „zpracovatelnosti“ daným jedincem. Člověk se s nimi ještě dokáže vyrovnat, ale jen s mimořádným vypětím svých psychických sil. Zůstávají po nich výrazné stopy v psychice – hlavně v oblasti emocionální, objevují se funkční poruchy.

5) *Extrémní psychická zátěž* – zátěž takové míry a kvality, kde veškeré kompenzační mechanismy selhávají; jedinec není schopen danou situaci řešit a objevují se u něho různé typy narušeného chování (např. únikové či agresivní chování), které signalizuje psychické selhávání různého stupně a kvality.

7.1. Pojmy vztahující se k zátěžovým situacím

Frustrace

Psychologický slovník (Hartl a Hartlová, 2000) vymezuje termín frustrace jako stav zklamání či zmarnění, který bývá vyvolán určitou překážkou na cestě k cíli nebo oddálením či znemožněním uspokojit nějakou potřebu. Řezáč (1998) apeluje na to, aby bylo rozlišováno mezi dvěma pojmy: „*frustrace jako situace*“ a „*frustrace jako prožitek*“. V prvním případě jde o záležitost objektivního rázu (např. odepření očekávané výhody, konflikt vlastních záměrů s vnucovanou činností, zpoždění autobusu, když pospícháme atd.), ve druhém případě se jedná o to, jak danou situaci člověk subjektivně prožívá. Frustrace se pak projevuje např. jako jedincova roztržitost, těkavost, podrážděnost, nechuť pouštět se do další činnosti apod.

Během zátěžových situací, kterými člověk za svého života prochází, se utváří tzv. „*frustrační tolerance*“. Tímto termínem označujeme odolnost jedince vůči frustraci. Práh frustrační tolerance je u každého jiný - záleží především na osobnostních rysech a na předchozích zkušenostech. Podle Řezáče (1998) mají lidé, kteří za svého života dosahovali svých cílů až po vynaložení přiměřené námahy, vyšší frustrační toleranci; naopak lidé s nízkou odolností vůči frustraci nebyli v dětství vystavováni přiměřené blokaci vlastních potřeb.

Autor dále upozorňuje na problém přiměřenosti psychické zátěže u dětí, které jsou často podrobeny větším či menším požadavkům, než umožňují jejich tělesné, fyziologické a psychické dispozice. To často vede k výchovným a vzdělávacím problémům.

Psychická deprivace

Matějček (1989) vysvětluje tento pojem jako duševní strádání, a to především z nedostatku citových a společenských podnětů (z toho vyplývá členění na citovou deprivaci a sociální deprivaci). Jde o závažnou zátěžovou situaci, kdy některá z významných potřeb není uspokojována v dostatečné míře či po dostatečně dlouhou dobu.

Jak autor dále tvrdí, psychická deprivace se může týkat člověka v kterémkoli věku. Četné výzkumy však potvrzují, že má-li takovéto strádání počátky již v raném dětství, jeho následky jsou velice závažné a nebezpečné. Psychická deprivace se dostavuje, pokud dítě vyrůstá v prostředí, kde chybí dostatečný přísun mateřské lásky - např. v dětských domovech, ústavech, nemocnicích apod. Následkem bývá zaostávající vývoj rozumových schopností i nepříznivé působení na vývoj charakteru jedince. Dospělý člověk, který duševně strádal v dětství, je často chladný a necitlivý, neschopný se radovat, poskytovat lásku a oporu druhému.

Matějček (1989) popisuje tři **typy projevů chování deprivovaných dětí**:

- 1) pasivita, apatie, zaostávající duševní vývoj,
- 2) hyperaktivita – děti se domáhají svého práva na lásku, provokují, vynucují si pozornost, jsou zlé a útočné, bojují o přízeň dospělých,
- 3) nezaměřený, rozptýlený společenský zájem – dítě nezná pevnou a výhradní vazbu, která bývá mezi dětmi a rodiči, proto nerozlišuje „své“ lidi od lidí ostatních a chová se ke všem stejně přítulně.

Subdeprivace

Hartl a Hartlová (2000) označují tento pojem, který u nás začal razit Z. Matějček, jako mírnější, avšak obtížněji zjiitelnou formu deprivace dítěte. Dochází k ní v rodinách, které fungují zdánlivě dobře, avšak spíše formálně. Dítěti je prokazováno málo lásky, porozumění a zájmu, není brán ohled na jeho individuální zvláštnosti. Často se jedná o rodiny s vyšším sociálním a ekonomickým statusem, kde je dítě v systému hodnot rodičů daleko za jejich potřebou blahobytu či kariérního růstu. Subdeprivace dítěte se většinou odehrává i tam, kde se prosazuje výchova chladná, bez citu a empatie.

U dítěte, které v rodině prožívá tento druh deprivace, se může objevit úzkostnost a citové problémy, hůře se adaptuje na školní podmínky, mívá problémy s prospěchem, i když nemá sníženou inteligenci.

7.2. Zátěžové situace u dětí

Zátěžové situace u dětí mohou mít svůj původ v obou sociálních prostředích, ve kterých se nejčastěji pohybují, tzn. jak v rodině, tak ve škole. Obě tato prostředí spolu úzce souvisí a vzájemně se ovlivňují. Proto se dá předpokládat, že bude-li mít dítě problémy v rodině, mohou se reakce na tuto zátěž projevit např. v podobě zhoršení prospěchu nebo jako změna vztahu ke spolužákům. Jestliže zátěžová situace přichází naopak ze školního prostředí (např. trvale špatné známky), může to ovlivňovat postoje rodičů k dítěti.

7.2.1. Zátěžové situace související s rodinou

Aby se mohlo dítě vyvíjet v duševně zdravého jedince, mělo by vyrůstat v úplné a funkční rodině, která by mu poskytovala dostatečné emoční zázemí. V dnešní době se bohužel stále častěji objevují případy, kdy se špatné vztahy v rodině negativně podepsaly na vývoji dětské osobnosti. Problémů pramenících z rodinného prostředí bychom našli celou řadu, zde jsou uvedeny některé z nich:

Dysfunkční rodina

Jestliže má být rodina dobře fungující jednotkou, musí splňovat všechny své základní funkce (viz kapitola Rodina). Ani jednu z nich nelze podceňovat, společně totiž utvářejí stabilitu rodiny. Dysfunkční rodina představuje takové prostředí, kde tyto funkce nejsou dostatečně plněny. Objevují se zde narušené vztahy, rodinná atmosféra je nevyhovující, bývá narušen plynulý chod domácnosti apod..

Neshody mezi rodiči

Děti velice citlivě reagují na neshody v rodině. Proto zeptáme-li se školáka, co ho trápí, často se nám dostane odpovědi „když se rodiče hádají“. Pro dítě jsou tyto nesoulady nepřehledné, protože jejich příčinám ještě nemůže dostatečně rozumět. Křik a hněv rodičů je pro něj velmi svazující. Situace se ještě zhoršuje v případě, kdy je přímo vtaženo do konfliktu a je nuceno přiklonit se na stranu jednoho z partnerů. U dítěte, které je svědkem četných hádek v rodině, se objevuje strach a psychické napětí, mohou se dostavit i různé neurotické projevy (např. koktavost, pomočování, nechutenství, poruchy spánku apod.).

Rozvod

Neúplná rodina není v současné době ničím neobvyklým, naopak, případů, kdy dítě zůstává pouze s jedním rodičem, stále přibývá. Reakce dětí na vzniklou situaci se odlišují. Zatímco některé děti se s odchodem rodiče dokážou vyrovnat relativně snadno, pro jiné to může znamenat značnou psychickou zátěž. Nakolik rozvod ovlivní další život dítěte závisí na několika faktorech, které uvádějí Martin a Waltmanová-Greenwoodová (1997):

1) *Věk dítěte v době rozvodu* - nejvíce bývají ohroženy děti v mladším a středním školním věku, u kterých se často objevuje strach, smutek, sebeobviňování, pocity ztráty nebo odmítnutí. Reakce dospívajících dětí mohou být podobné. Jejich psychická vyspělost jim však již dovoluje lépe pochopit okolnosti rozvodu, a proto se mohou s danou situací lépe vyrovnat.

2) *Pohlaví dítěte* – obecně působí rozvod rodičů větší psychickou zátěž chlapcům než dívkám. Přispívá k tomu i fakt, že děti většinou bývají svěřeny do péče matky, a proto chlapcům v rodině chybí mužský vzor, se kterým by se mohli identifikovat.

3) *Doba, jež uplynula od rozvodu* – většina dětí si postupem času na nové podmínky v rodině zvyknou a přizpůsobí se jim.

4) *Citová stabilita rodičů* – pokud se u rodiče objevuje delší dobu citová nerovnováha, dítě se s rozvodem hůře vyrovnává.

Zanedbávání, týrání dítěte

Zanedbávání a týrání jsou velice závažné situace, jejichž následky si dítě v mnoha případech nese celý svůj život. Matoušek (2003) charakterizuje týrání jako „nepřiměřené fyzické trestání“. Zanedbáváním se míní „rodičovská nevšímavost vůči podstatným potřebám dítěte - takoví rodiče nereagují na zřetelné signály nouze či deprivace svých dětí“. Obojí rodičovský postoj se pak může objevit v téže rodině, u téhož rodiče.

Jestliže má být srovnána skupina týraných a zanedbávaných dětí z hlediska dopadu těchto skutečností na jejich psychiku, více ohrožené jsou podle autora děti zanedbávané. Ačkoli je agresivní rodič schopen způsobit dítěti vážnou újmu na zdraví, ještě stále na dítě reaguje, i když velice nebezpečným způsobem. Rodič tak může být alespoň v něčem přijímaným modelem a dítě se od něho má co učit. Týrané děti jsou více ustrašenější a agresivnější než jejich vrstevníci, ale jejich vývoj rozumových schopností nemusí být narušen. Zanedbávané dítě je naproti tomu rodiči zcela ignorováno, nejsou mu poskytovány příležitosti k tomu, aby se učilo základním dovednostem, nemá dostatečné množství podnětů k rozvíjení svého

intelektu. Proto často mívá opožděný vývoj řeči, špatně navazuje kontakty s ostatními, necítí pocit viny při různých přestupcích proti obecným normám a není schopno soucitu s bližními. Na neúspěch či frustraci reaguje agresivně.

Existují důkazy, že týrání resp. zneužívání dítěte je předáváno z generace na generaci (tzn. memetickou cestou). Rodiče týrající či zneužívající své děti vyrůstali v rodině, kde byli odmítáni, zneužíváni a vystavováni vysokým požadavkům, celková atmosféra rodiny byla velice chladná, bez vzájemných sympatií.

Nejčastější psychologický následek týrání vidí Matoušek v utvoření tzv. „*desorganizované vazby*“ mezi dítětem a rodičem. Tento termín vychází z teorie J. Bowlbyho a znamená, že se dítě v přítomnosti týrajícího či zneužívajícího rodiče chová chaoticky, protože rodič pro něj znamená jak zdroj jistoty a bezpečí, tak zdroj ohrožení. Tento typ vazby přetrvává až do dospělosti jedince a má za následek jeho bezbrannost a desorientovanost.

7.2.2. Zátěžové situace související se školou

Škola je prostředí, ve kterém se dítě denně pohybuje. Než bude mít za sebou školní docházku, čeká ho spousta práce a úsilí, aby bylo schopno splnit požadavky spojené s výukou. Jestliže školák prospívá a je úspěšný, značně to posiluje jeho sebevědomí a sebeocenění. Ovšem i ve školním prostředí se mohou objevit problémy, které při dlouhodobém trvání neblaze působí na dětskou psychiku. Některé typy školní zátěže jsou uvedeny níže.

Problémy s prospěchem

Školní prospěch vykazuje úroveň znalostí, které dítě ve škole získalo. Známkovací systém umožňuje především srovnání výkonnosti jednotlivých žáků. Problém klasifikace však spočívá v tom, že nebere v potaz podmínky, ve kterých dítě žije, ani jeho dispozice, které mohou ovlivnit jeho úspěšnost. Znamky také dostatečně neoceňují úsilí a snahu dítěte.

Snem každých rodičů je, aby byl jejich potomek ve škole úspěšný a nosil jen samé dobré známky. Rodiče někdy považují školní výsledky jako výpověď o tom, jak kvalitní je celá jejich výchova. Proto není divu, že mnozí z nich berou dlouhodobý neúspěch dítěte jako své vlastní selhání a obávají se špatné pověsti rodiny. Aby se tomuto pocitu vyhnuli, přetěžují dítě svým nepřiměřeným očekáváním a neustále jej nutí (a to i pomocí fyzických trestů, výhrůžek

či zákazů oblíbených činností), aby se zlepšilo. Tato skutečnost je pro něj velice frustrující, ocitá se v nepřetržitém psychickém napětí, čímž se jeho naděje na zlepšení ještě snižují.

Nepřiměřené školní požadavky

Nepřiměřené školní požadavky, které neodpovídají dětským vývojovým předpokladům, se mohou stát závažnou frustrační situací a mohou být příčinou dalších problémů. Řezáč (1998) uvádí nejčastější **reakce dětí na nepřiměřené školní nároky**:

- zvýšené množství chyb v činnostech, které obvykle bývají realizovány bez problémů,
- obtíže při přijímání nových informací (např. zadávání úkolu, vysvětlování),
- nechut' komunikovat s učitelem,
- roztržitost, těkavost, zapomnětlivost,
- podrážděnost, apatie,
- útek do fantazie (denního snění),
- bezradnost při řešení složitějších úkolů, které vyžadují koncepci, plán, strategii,
- emotivně laděný odpor,
- nedokončování dlouhodobějších či složitějších aktivit.

Problém s adaptací na školní podmínky

Vstup do školy je pro dítě velkou změnou dosavadního života. Aby se mohlo přizpůsobit zdejším podmínkám a požadavkům, musí prokázat zralost v oblasti kognitivní, citové i sociální. Ačkoli jsou děti většinou pro školní docházku připraveny a zvládají ji bez obtíží, mohou se vyskytnout i případy, u nichž lze pozorovat různé známky nepřizpůsobení. Řezáč (1998) označuje toto selhávání při vpravování do školního prostředí jako tzv. „*školní maladjustaci*“. Ta se podle autora projevuje nepřiměřeným napětím a úzkostí dítěte (např. nejistota, tréma, strach, stres apod.) nebo jeho nepřiměřenými reakcemi na okolí (špatně přizpůsobené citové reakce, a to jak k sobě, tak vůči ostatním).

Nízké sebeocenění

Podle Martina a Waltmanové-Greenwoodové (1997) je sebeocenění posouzení určitých součástí osobnosti (jako jsou postoje, pocity, schopnosti a dovednosti, vzhled, společenská přijatelnost pro ostatní) a stupeň jejich přijetí a schválení. Největší vliv na sebeocenění dítěte

mají jeho rodiče, dalšími činiteli jsou učitelé a vrstevníci. Langmeier a Krejčířová (1998) nás seznamují s dvojitým mechanismem působení rodičů na vysoké či nízké sebeocenění:

1) tzv. „zrcadlová teorie“ – rodiče dávají dítěti najevo, jak si ho váží nebo jak jej podceňují, čímž mu ukazují jeho vlastní hodnotu.

2) tzv. „teorie modelu“ – rodiče jsou pro dítě vzorem chování – podle nich dítě modeluje samo sebe. To znamená, že jejich nízké či nadnesené sebehodnocení může být základem, podle něhož si dítě utváří své vlastní sebepojetí a sebehodnocení.

Dítě s nedostatečným sebevědomím je celkově více bojácné a úzkostlivé. Protože nevěří ve své vlastní schopnosti a dovednosti, obává se náročnějších úkolů. Problémy má i s navazováním přátelských vztahů, často podléhá tlaku vrstevníků, aby užívaly drogy či alkohol. Celkově je k sobě příliš tvrdé, často se odsuzuje a vyjadřuje k sobě záporné pocity.

Dítě na okraji vrstevnické skupiny

Vrstevnická skupina hraje ve středním školním věku a následujících vývojových obdobích významnou roli. Dítě, které není ve školní třídě uznáváno ostatními a stojí tedy na periferii dětské skupiny, bývá označováno jako tzv. „outsider“ (neboli izolát). Největší nebezpečí vyloučení z dětské skupiny vidí Matějček (1989) obzvláště u dětí, které se nějakým způsobem vymykají normálu. Bývají to děti, které jsou opožděny v tělesném vývoji, které jsou slabší a méně obratné, nápadné svým zjevem či trpící nějakým druhem postižení. Tato ignorace ze strany vrstevníků je velmi zatěžující a negativně působí na celkové sebehodnocení jedince.

Šikana

V současné době neustále roste procento případů šikany na základních školách. Pojmem šikana se rozumí záměrné ubližování, týrání či obtěžování (fyzické nebo slovní) druhé osoby. V tomto procesu je vždy přítomen *agresor* (tzn. ten, kdo šikanuje) a *oběť* (ten, kdo je objektem agrese). Martin a Waltmanová-Greenwoodová (1997) uvádějí některé skutečnosti, které charakterizují obě zmiňované osoby:

Agresor:

- nevyhovující rodinné prostředí, kde se vyskytuje agrese, násilí či tělesné týrání,
- nedostatečná péče a výchova,

- špatný vzor rodičů, spolužáků, učitelů,
- nízké sebeocenění (šikanováním si získávají pocit nadřazenosti).

Oběť:

- úzkostnost, citlivost,
- málo kamarádů, popř. nemá žádné,
- nejistota, neschopnost se bránit proti útokům, urážkám,
- citová labilita, fyzická slabost.

Dítě, které se stane obětí šikany se strachuje z pobytu ve škole, bývá zaražené, posmutnělé až depresivní. Často mívá poruchy spánku či jiné neurotické projevy. Pokud se situace včas neřeší, může šikana zanechat velice závažné následky na duševním zdraví dítěte.

Školní fobie

Martin a Waltmanová-Greenwoodová (1997) definují školní fobii jako „stav, kdy se dítě buď bojí školy jako celku, nebo něčeho, co se tam vyskytuje“. Nejčastěji se vyskytuje mezi šestým až desátým rokem. Důvodem vzniku mohou být:

- nedostatečně rozvinuté společenské dovednosti,
- větší změna v životě dítěte či celé rodiny (např. stěhování, nemoc, ztráta rodiče apod.),
- nestabilní nebo stresující domov,
- necitlivý a příliš náročný učitel,
- špatné klima školní třídy.

7.3. Úzkost, strach

Úzkostí se podle Matějčka (1991) míní „nepříjemný prožitek tísně či tísnivého napětí neurčitého obsahu“. Pocit úzkosti můžeme mít, aniž bychom přesně věděli proč. Bývá vyvolán situací nejistoty či nějakého ohrožení.

Strach má naopak svůj obsah a vychází z nějaké konkrétní věci (např. strach z nějakého zvířete, člověka, nepříjemné situace apod.).

Matějček (1996) jednoduše shrnuje, že strach je „z něčeho“ a úzkost je „z ničeho“. Martin a Waltmanová-Greenwoodová (1997) uvádějí některé rozdíly mezi strachem a úzkostí:

STRACH

- myšlenkový proces
- intelektové zhodnocení situace
- je odkazem na to, co se má
přihodit v budoucnosti
- aktivuje se, je-li daná osoba fyzicky
nebo psychicky vystavena určité situaci
- může být „realistický“ (založený na
smysluplném předpokladu) nebo
„nerealistický“

ÚZKOST

- citová reakce
- citová reakce na toho zhodnocení
- objevuje se tehdy, prožívá-li
osoba určitou situaci, nebo na tuto
situaci jen myslí
- jde o emocionální reakci, nikoli
reakci intelektovou

Úzkostnost

Jak dokládá Matějček (1996), úzkostnost je určitá vlastnost či povahový rys člověka, mohli bychom ji charakterizovat jako určitou slabost našeho nervového systému. V přiměřené míře je pro člověka účelná, protože ho varuje před neznámými, nejistými či nebezpečnými situacemi.

Matějček (1991) řadí úzkostnost mezi tvrdé rysy osobnosti, tzn. že je ve většině případů předávána dědičnými mechanismy. Svoji úlohu však hraje i sociální prostředí, v němž dítě vyrůstá, či výchovné působení, kterému je vystaveno.

Podle autora nadměrně úzkostné děti i dospělí vnímají svět ve zvýšené míře jako nebezpečný, všechno známé je pro ně zároveň nebezpečné. Dělají si „zbytečné“ starosti, „zbytečně se bojí“, „zbytečně“ předvídají nezdary, neštěstí či nehodu.

Martin a Waltmanová-Greenwoodová (1997) vidí hlavní příčiny nadměrné dětské úzkostlivosti zejména v:

- neschopnosti dostát požadavkům rodičů na své školní výsledky,
- přílišné potřebě vlastního úspěchu,
- odmítání dítěte vrstevníky,
- nedůslednosti a nestálosti přístupu rodičů a učitelů, čímž se život stává pro dítě nepředvídatelným,
- neustálé kritice dítěte,
- neustálé frustraci, pocitu marnosti z neschopnosti dosáhnout studijních cílů či žádoucího postavení v dětské skupině,
- úzkostlivosti rodičů, kteří ji tak nevědomě přenášejí na své děti.

7.4. Stres

Pojem stres definuje Křivohlavý (1994) jako „vnitřní stav člověka, který je přímo něčím ohrožován nebo takové ohrožení očekává, a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná“. Jiná definice vymezuje stres jako „nepřiměřenou zátěž pro daného jedince“ (Výrost a Slaměník, 2001).

Podmínky, okolnosti či nepříznivé faktory, které člověku ztěžují cestu k cíli a vedou ho tak do tíživé situace, jsou v odborné literatuře označovány jako tzv. „*stresory*“. Tyto nepříznivé vlivy pak podle Křivohlavého (1994) mohou mít podobu *fyzikální* (např. alkohol, nadměrný hluk, nedostatek kyslíku, katastrofy, nehody, úrazy apod.) nebo *emocionální* (obavy, strach, očekávání, nenávist, nepřátelství apod.)

Stres je prožíván ve **třech základních fázích**:

1) *Fáze poplachu* – organismus se připravuje na zvýšenou zátěž, je připraven k vydání většího množství energie (tělo vylučuje některé důležité hormony, které snižují pocit únavy i práh bolestivosti, zvyšuje se tepová frekvence, rychlost dechu apod.).

2) *Fáze odporu* – organismus se snaží vyrovnat s novými podmínkami, zpomalují se předchozí reakce, přizpůsobujeme se vzniklé zátěži.

3) *Fáze vyčerpání* – nastává v případě, že je organismus dlouho vystavován ztíženým podmínkám, objevuje se únava, vyčerpání.

7.4.1. Stres u dětí

Dětský stres se podle Martina a Waltmanové-Greenwoodové (1997) může stát důsledkem určité události, která způsobila, že u dítěte převládají nepříjemné pocity, že je zmatené apod. Jaké zážitky bude dítě vnímat jako stresující, závisí do značné míry na jeho temperamentu. Pokud jsou děti úzkostnější a citlivější, můžeme očekávat, že i ten nejmírnější tlak v nich vyvolá neklid a stres.

Stresory působící na děti bývají značně odlišné od stresorů působících na dospělé. Nejčastější z nich jsou:

- setkání dítěte s něčím novým,
- nepředvídatelnost či napjatost situace,
- očekávání nepříjemných důsledků vlastního počínání,
- veškeré nesnáze, které přináší vývoj (např. nástup do mateřské školy, první třída, školní prospěch, vztahy se spolužáky).

Stres spojený se školou má čtyři základní zdroje:

- 1) rodiče a jejich očekávání,
- 2) kamarádi a jejich očekávání,
- 4) význam přiřkládaný škole,
- 5) strach z neúspěchu.

Následky stresu u dětí lze pozorovat jednak v jejich chování (např. bojácnost, bezradnost, otrávenost, vztek, nervozita, zklamání, vina apod.), často bývá jejich stres prozrazen i tělesnými příznaky (např. poruchy spánku, pomočování, bolesti hlavy nebo břicha, celkové vyčerpání). Tyto problémy jim pak mohou bránit v plnění školních povinností či omezovat účast na volnočasových aktivitách.

7.5. Zvládání zátěžových situací

Výrost a Slaměník (2001) vymezují zvládání zátěžových situací jako určitý proces, kterým se člověk s těmito situacemi snaží vyrovnat. Proces zvládání je v odborné literatuře nazýván anglickým slovem „*coping*“ (v angličtině toto slovo znamená umět si poradit či vypořádat se s mimořádně obtížnou, téměř nezvládnutelnou situací). Autoři charakterizují coping jako:

- úsilí orientované jak na činnost vnější, tak na minimalizování vnějších a vnitřních nároků a konfliktů, které překračují osobní zdroje,
- snížení úzkosti a jiných distresových stavů,
- aktivitu, kterou lidé provádějí, aby zmírnili dopad svých životních problémů.

Křivohlavý (2001), který vychází z Lazarusova pojetí zvládání zátěže, klade důraz na čtyři skutečnosti:

- 1) Zvládání není jednorázovou záležitostí. Je to dynamický proces.
- 2) Zvládání není automatickou reakcí.
- 3) Zvládání vyžaduje určitou snahu a námahu jednající osoby.
- 4) Zvládání je snahou řídit dění.

Podle Výrosta a Slaměníka (2001) by se **zvládací strategie** měly zaměřovat na změny na straně zátěže (např. ubrat zátěž, nedělat vše sám, hledat pozitiva atd.) a na zvyšování obranyschopnosti člověka ve stresových situacích (např. změnou chybných představ, zvýšenou informovaností, nácvikem dovedností, změnou životního stylu). V případě, že je

problém neovlivnitelný (např. smrt blízké osoby), spočívají zvládací strategie v tom, aby lidé dokázali zvládnout a mít pod kontrolou své negativní emoce.

K určitým ovládacím strategiím by měly být vedeny již děti ve výchovně vzdělávacím procesu, a to především formou rozhovoru o jejich problémech a možnostech řešení obtížnějších situací.

Jak již bylo řečeno, každé dítě má jinou míru frustrační tolerance, která z velké části závisí na jejich charakterových vlastnostech. Stejně tak každému dítěti může danou zátěž usnadnit něco jiného. Na otázku, co jim pomáhá, když mají nějaký problém nebo když je jim smutno, můžeme slyšet různé odpovědi typu: čtu si, hraji si na počítači, jdu ven s kamarádem, hraji si se svým psem, poslouchám hudbu, myslím na něco jiného apod. Důležité je, aby si děti do budoucího života odnesly, že každý problém se dá zvládnout, když se aktivně zapojí do jeho řešení. To vše samozřejmě s vědomím, že k tomu mohou využít pomoci a opory blízkých osob ze svého okolí.

8. SOCIÁLNÍ OPORA

Člověk je tvor společenský. Pro svůj zdravý psychický a sociální vývoj potřebuje být v neustálém kontaktu s druhými lidmi. Během života se ocitáme v různých sociálních vztazích, které pro nás mohou mít odlišnou hodnotu. Některé z nich mají spíše okrajový význam, jiné naopak vnímáme jako silné či dokonce životně důležité. Jestliže lidé žijí v pozitivním vztahu, znamená to, že si nejsou lhostejní, že jim na sobě záleží a vzájemně si pomáhají. Tato skutečnost se stává podstatou tzv. „sociální opory“.

8.1. Co je to „sociální opora“

Samotný pojem se skládá ze dvou termínů, které můžeme samostatně charakterizovat. Termín „sociální“ nám napovídá, že se bude jednat o něco, co se týká vztahu mezi lidmi, jejich vzájemného ovlivňování a komunikace. Termín „opora“ lze pak podle Křivohlavého (1999 a) chápat jako určitou „jistotu, útěchu a zabezpečení, ale i klasickou formu záštity“. Být oporou znamená pomáhat někomu přetpět nějaký problém nebo zvládnout určité životní těžkosti.

Pokud významy obou termínů spojíme, můžeme pak sociální oporu v širším slova smyslu vymezit jako „pomoc, která je poskytována druhými lidmi danému člověku, nacházejícímu se v zátěžové situaci“ (Křivohlavý, 1999 a). V přeneseném významu je tedy sociální opora jakési podpírání - podávání „stěbla tonoucímu“.

Poskytujeme-li někomu sociální oporu, stáváme se osobou, které může druhý člověk plně důvěřovat a bezpečně se na ni spolehnout, což mu dodává sílu lépe se s nesnázemi vyrovnat a celkově se stávat odolnějším vůči stresu.

8.2. Rozsah pojetí sociální opory

Sociální opora se neomezuje jen na pomocný a podpůrný vztah uskutečňovaný mezi dvěma lidmi, i když ji takto většina z nás nejčastěji vnímá. S poskytováním sociální opory se setkáváme i v rámci širší sociální skupiny než je dvojice osob. Šolcová a Kebza (1999) ve své přehledové studii rozlišují tři úrovně sociální opory, které se vztahují právě k velikosti sociálního útvaru:

1) Makroúroveň sociální opory

V tomto pojetí jde o formu pomoci, která se uskutečňuje v rámci celé společnosti. Sociální oporu tedy poskytuje stát jako celek. Jako příklad uveďme materiální podporu státu v podobě sociálních dávek vyplácených sociálně slabším rodinám nebo pomoc, která směřuje přes hranice státu k lidem, jejichž život je ohrožen trvalejší neúrodou (hladem) či jinými živelnými pohromami (oblasti postižené povodněmi, požáry, zemětřesením apod.).

2) Mezoúroveň sociální opory

O sociální oporu se jedná i tam, kde se určitá skupina lidí snaží pomoci jednomu ze svých členů, případně lidem ve svém okolí, kteří nejsou součástí této skupiny, avšak nacházejí se v určité nouzi. Jedná se o sociální oporu v rámci tzv. „sociální sítě“.

Sociální síť

Sociální síť lze charakterizovat jako skupinu lidí, ke kterým má člověk blízký vztah a od nichž lze proto očekávat, že mu v případě potřeby poskytnou určitou pomoc či podporu. Krivohlavý (2001) vymezuje sociální síť jako „soubor všech k danému jedinci zaměřených podpůrných dyadických vztahů v rámci relativně větší skupiny lidí“. Jak také uvádí, sociální síť reprezentuje kolektivní zdroje, z nichž jedinec může čerpat, aby se přizpůsobil zátěži nebo zátěž aktivně zvládnul. Příkladem této skupiny lidí může být rodina, příbuzenstvo, souhrn přátel, spolupracovníků, spolupacientů apod.

Studie, které se zabývaly vlivem sociální sítě na sociální oporu naznačily, že „ani velikost skupiny, ani její „hustota“ nemají přímý vztah k sociální opoře“. To, co hraje významnou roli v určování míry sociální opory mezi členy skupiny, je zřejmě kvalita sociální skupiny – tzn. jak se projevuje vzájemnost, emocionální intenzita vztahů apod. (Krivohlavý, 1999 a).

Samotná skutečnost, že tato opěrná sociální síť v našem okolí existuje, je pro nás velkým přínosem a má kladný vliv na náš fyzický i psychický zdravotní stav. Jak bylo dokázáno v mnohých studiích, člověk, který žije v sociální izolaci, má naopak větší zdravotní problémy a celkově se dožívá nižšího věku.

3) Mikroúroveň sociální opory

V této oblasti se omezujeme na poskytnutí pomoci v rámci tzv. „dyadického vztahu“ (termínem se rozumí dvojice lidí, kteří jsou v sociální interakci). Charakter tohoto podporujícího vztahu má například pomoc matky dítěti a dítěte matce, pomoc jednoho

sourozence druhému, vzájemná pomoc spolupracovníků apod. Pokud mezi dvěma lidmi dochází k procesu sociální opory, je vždy zřejmé, kdo se stává poskytovatel a kdo naopak příjemce sociální opory.

Poskytovatel sociální opory

Již ze samotného názvu je patrné, že člověk je v této roli pomáhající osobou, tzn. tím, kdo sociální oporu poskytuje. Poskytovatelem sociální opory může být jednak laik (rodič, sourozenec, kamarád, spolužák, spolupracovník apod.) a jednak profesionál (učitel, psycholog, lékař, zdravotní sestra, sociální pracovníce apod.).

Příjemce sociální opory

V dyadickém vztahu je obvykle příjemce sociální opory definován jako člověk, který se dostal do náročné životní situace a potřebuje pomoc, tj. hledá a následně přijímá sociální oporu od poskytovatele.

Jak vysvětluje Křivohlavý (2002), „sociální oporu je dobré vidět jako *sociální proces*, který je výrazem autentického osobního vztahu dvou osob, případně určité skupiny lidí“. Autor dále zdůrazňuje, že vztah mezi poskytovatelem a příjemcem sociální opory by měl být založen na přátelství, které se vyznačuje vzájemnou důvěrou a důvěryhodností, sociální blízkostí, přilnutím, solidaritou apod. Právě tento *přátelský vztah* se stává předpokladem pro efektivní sociální oporu - proto jsou pro člověka očekávajícího podporu či pomoc nejdůležitější hlavně ty osoby, které jsou mu nejbližší.

Sociální opora, kterou poskytujeme druhému člověku, by mu v každém případě měla být prospěšná. Aby se tak stalo, musí vykazovat určité charakteristiky, které Křivohlavý (2002) prezentuje ve své přehledové studii:

- měla by daného člověka v nouzi spíše přitahovat, nežli ho k něčemu nutit,
- ten, kdo sociální oporu poskytuje, by neměl budit dojem, že to dělá z povinnosti,
- měla by vést toho, kdo sociální oporu přijímá, k vyšší míře jeho sebeocení a sebehodnocení,
- měla by oběma aktérům umožňovat vzájemnost, nejen jednomu něco poskytovat a druhému nabízené přijímat,
- měla by odstraňovat dojem trvalého, pevného, neměnného zaujímání rolí; jednomu se

- přisuzuje role poskytovatele sociální opory a druhému role příjemce sociální opory,
- měla by zvyšovat přesvědčení příjemce sociální opory o tom, že se jeho schopnost zvládat těžké situace zvyšuje,
- měla by poskytovat příjemci sociální opory vyšší míru svobody (volnosti),
- měla by odstraňovat přesvědčení a pocity příjemce, že je poskytovateli sociální opory přítěž či zátěž – že je mu na obtíž.

8.3. Druhy sociální opory

Druhy sociální opory se vymezují podle toho, v jaké oblasti je pomoc poskytována, jakou funkci sociální opora plní. Křivohlavý (2001) rozlišuje čtyři základní druhy sociální opory:

1) *Instrumentální opora* – jde o praktické druhy pomoci nebo hmotnou, materiální pomoc (autor uvádí např. poskytnutí finanční půjčky, pomoc s obstaráním různých potřebných věcí, zařízení neodkladných záležitostí, které postižený sám nemůže provést apod.). „Iniciativa k pomoci při ní nevychází od člověka v tísní, ale od druhého člověka – od toho, který se z vlastní vůle rozhodl postiženému pomoci, a to velice konkrétně – věcně“.

2) *Informační opora* – znamená zprostředkování informací nebo rad, jež pomáhají při orientaci v situaci, ve které se jedinec nachází (např. rady poskytované lidmi, kteří mají s obdobnou situací zkušenosti jak osobní, tak profesionální, naslouchání jedinci, zjišťování jeho potřeb a představ o tom, co by bylo možno pro něho udělat apod.).

3) *Emocionální opora* – formou emocí, např. v podobě lásky, víry či soucítění, dává poskytovatel příjemci najevo svoji emocionální blízkost. Tím mu prokazuje náklonnost a posiluje jeho naději.

4) *Hodnotící opora* – postiženému člověku je sdělována úcta, respekt (např. tím, jak je s ním jednáno), čímž se zvyšuje jeho sebevědomí a posiluje kladné sebehodnocení. Poskytovatel sociální opory podporuje tuto osobu ve snaze řídit si věci podle vlastního přání a povzbuzuje ji ve víře a naději. Jak autor dodává, do této kategorie lze zařadit i případy, kdy jsou společně s člověkem v tísní nesený i některé těžké úkoly.

Anticipovaná a získaná sociální opora

Abychom lépe pochopili problematiku sociální opory, je třeba rozlišovat mezi dvěma pojmy, které jsou rozdílné ve svých časových charakteristikách:

Anticipovaná sociální opora (neboli vnímaná jako dosažitelná, očekávaná) je definována jako „obecné pojetí dané osoby, že druzí lidé jsou dosažitelní (k dispozici) a jsou ochotni poskytnout pomoc, kdyby to daný člověk potřeboval“ (Křivohlavý, 1999 b). Jak tvrdí Šolcová a Kebza (1999), anticipovaná sociální opora „reprezentuje obecný pocit jedince, že je ostatními akceptován, že se o něj zajímají a že mu pomohou, bude-li potřebovat“. Můžeme ji pojímat i jako určitou reflexi sociálního prostředí jedince, tzn. do jaké míry je začleněn do svého sociálního prostředí či jak intenzivní jsou jeho vztahy s ostatními lidmi.

Tento typ opory bývá také řazen mezi zdroje zvládání stresu, protože vědomí, že se ve svém okolí máme v případě nesnázi na koho obrátit, má pozitivní vliv na naši pohodu a zdraví.

Získaná sociální opora (neboli obdržená) naproti tomu představuje konkrétní pomoc (druh sociální opory), která byla člověku v situaci nouze skutečně poskytnuta. Narozdíl od anticipované sociální opory lze podle Koubekové (2002) předpokládat, že získaná sociální opora má i negativní vliv na zdraví a pohodu. Důvodem je např. ztráta soběstačnosti, pocit závislosti, poničené sebehodnocení či ztráta kontroly nad událostmi.

Šolcová a Kebza (1999) upozorňují na to, že získaná sociální opora se může od anticipované opory značně lišit; nesoulad je možno vidět jak na straně jedince, tak na straně jeho sociálního okolí, a to ve směru přecenění či naopak podhodnocení sociální opory. „Co se týče jedince, jsou to individuální osobnostní charakteristiky – např. osoba s vysokým sebevědomím může mít tendenci k přecenění očekávané úrovně sociální opory, naopak menší obratnost v komunikaci a sociálním kontaktu snižuje vyhlídky osoby na získání sociální opory. Na straně sociálního okolí mohou mít potenciální poskytovatelé sociální opory také své vlastní problémy se zvládáním své vlastní stresogenní situace, což může ovlivnit poskytovanou pomoc druhému“.

8.4. Psychologické pojetí sociální opory

Mnohé psychologické studie dokázaly, že anticipovaná či získaná sociální opora posiluje naše psychické (ale i fyzické) zdraví. Pokud mezi poskytovatelem i příjemcem sociální opory panuje oboustranná spokojenost, tzn. že daná pomoc je správně nabídnuta a následně přijata, zlepšuje to duševní život člověka v tísní.

Jak vyplývá z definice sociální opory, tento podpůrný proces prolíná dvěma oblastmi - psychologickou a sociální. Kromě již zmiňované pomoci s pozitivním vlivem na psychiku

lze sociální oporu podle Křivohlavého (1999 a) též chápat jako uspokojování základních sociálních potřeb, protože při její realizaci dochází ke kontaktu s ostatními lidmi. Jestliže u člověka nejsou uspokojovány základní sociální potřeby, může se to naopak stát důvodem pro vyhledání sociální opory.

Psychologové sledují sociální oporu ve dvou na sobě do jisté míry nezávislých pojetích. V prvním případě se jedná o pojetí v rámci teorie sociálního připoutání, kdy je uspokojována potřeba bezprostředního vztahu k blízké osobě, druhé pojetí bere sociální oporu jako zdroj tlumící stres.

8.4.1. Sociální opora v rámci teorie sociálního připoutání

Teorie sociálního připoutání byla formulována anglickým vědcem Johnem Bowlbym, který se zabýval vzájemným vztahem dětí a matek. Jak uvádí Křivohlavý (2001), tento psycholog zkoumal odloučení dítěte od matky (nebo jiné pečující osoby, ke které si dítě vytvořilo pevný vztah), a to především v situacích, kde byl tento vztah narušen či úplně přerušen (např. úmrtím matky, její odchod z rodiny apod.). Výsledkem bylo zjištění, že toto přetržení mateřského pouta vede k negativním emocionálním projevům u dítěte.

Termín „připoutání“ by mohl být charakterizován jako „pevná a trvalá sociální vazba a z tohoto vztahu plynoucí přilnutí jednoho ke druhému, lpění jednoho na druhém a s tím spojená přichylnost a náklonnost“ (Křivohlavý, 1999 a). Nemusí se tedy jednat jen o vztah matky a dítěte, tímto způsobem k sobě mohou být připoutáni např. sourozenci nebo jiná dvojice osob.

Sociální připoutání dítěte k matce hraje významnou roli pro jeho další život. Matka mu poskytuje jistotu a bezpečí, tzn. „bezpečnou základnu, na kterou se dítě může stáhnout vždy, když má strach, když mu hrozí nebezpečí, když je nejisté a když zažilo nepřehlednou životní situaci“ (Rogge, 1999). Autor dále poukazuje na to, že teprve když je vytvořena tato pevná vazba nabízející spolehlivost a oporu, může dojít k vzájemnému odloučení (např. když dítě začíná chodit a samo se od matky vzdaluje, když nastupuje do mateřské školy apod.).

Křivohlavý (2001) na základě různých psychologických studií dokládá, že potřeba sociální opory vyplývá právě z potřeby vztahů typu sociálního připoutání, které jsou velmi důležitým faktorem psychického zdraví nejen dětí, ale i dospělých.

8.4.2. Sociální opora jako možnost zvládnání stresu

Podle Křivohlavého (2001) je v tomto pojetí sociální opora brána jako jeden z faktorů, který má pozitivní vliv na zvládnání těžkých životních situací. Pokud se člověk dostane do nesnází, pak se vyhledávání sociální opory jeví jako určitá strategie zvládnání stresu. Poskytnutá pomoc pro danou osobu potom znamená výrazné zlepšení fyzického či psychického zdraví a kvality života.

V této souvislosti označují Šolcová a Kebza (1999) sociální oporu jako tzv. „nárazníkový“ neboli tlumící systém, který má jedinci pomoci zmírnit (tlumit) případné projevy stresu, které způsobila jeho tíživá situace. Jak dále autoři tvrdí, „ti z nás, kdo disponují takovýmto silným systémem sociální opory, se proto jeví jako lépe vybaveni ke zvládnání závažných životních změn i každodenních mrzutostí“.

8.5. Sociální opora u dětí

Dětství by mělo být pro člověka obdobím štěstí a radosti, na které bude v dospělosti rád a s úsměvem vzpomínat. Aby dítě bylo šťastné a spokojené, potřebuje žít ve funkční rodině, která mu poskytne jistotu, bezpečí a emoční zázemí, posléze se k tomu přidává i potřeba pozitivních sociálních vztahů mimo rodinu.

Jestliže dospělý člověk potřebuje ke své životní pohodě vědomí, že se má v nesnázích na koho obrátit, pak to u dítěte platí dvojnásob. Nikdy by nemělo nabýt dojmu, že se o jeho problémy nikdo nezajímá a že ve svém okolí nemá nikoho, komu by se mohlo svěřit. Pokud se tak stane, následky si možná ponese celý život. Proto je úkolem nás dospělých nenechat ho napospas všem těm změnám, které musí prodělat a které pro něho jistě nejsou jednoduché. Mělo by zkrátka vědět, že jsme tu pro něho, že si ho vážíme a že mu kdykoli podáme pomocnou ruku, i když se nám třeba jeho starosti budou zdát malicherné.

Výzkum sociální opory se po léta soustředil jen na dospělé osoby. V posledních letech se však objevily i studie zabývající se sociální oporou u dětí a dospívajících (např. sborníky Jiřího Mareše) a vyzdvihly tak její význam i v oblasti dětského zvládnání zátěžových situací.

Jelikož se dítě během svého života pohybuje v různých sociálních kontaktech, setkává se také s různými formami sociální opory. Jak uvádí Mareš (2001 b), tato síť sociálních vztahů je již v dětství velice důležitá, a to v tom smyslu, že se dítě učí hodnotit:

- a) zátěž samotnou (tzn. její obvyklost, velikost atd.),
- b) své vlastní možnosti jak zvládnout zátěž (tzn. jestli na to stačí, či nestačí),

- c) postupy, jak si říci o pomoc ostatním, tzn. o sociální oporu,
- d) jaké způsoby zvládání zátěže jsou sociálně přijatelné (tzn. co skupina uznává za vhodné udělat, co se ještě toleruje a co se již nepřipouští).

8.5.1. Zdroje sociální opory u dětí

Sociálními zdroji jsou v této souvislosti míněny všechny osoby v okolí dítěte, které by se případně mohly stát poskytovateli sociální opory. Dítě se řídí především kvalitou a intenzitou vztahu s daným člověkem, a proto jsou některé zdroje sociální opory většinou preferovány a jiné naopak stavěny na okraj. Neměla by však rozhodně nastat situace, že za svůj potenciální zdroj sociální opory dítě neurčí nikoho.

V přehledu níže jsou uvedeny osoby, které nejčastěji poskytují dítěti sociální oporu. Stávají se jimi převážně osoby z jeho primárního sociálního prostředí, ke kterým si vytvořilo silné citové pouto, či děti z vrstevnické skupiny.

Rodiče

V raném dětství se stávají pro malého člověka rodiče nejbližšími osobami, zvláště pak matka, která o něho denně pečuje a je s ním prakticky v neustálém kontaktu. Dítě cítí k rodičům intenzivní emocionální vztah, který je dán jejich postavením v roli vychovatelů a ochraňovatelů. Na základě této pevné vazby se u dítěte vytváří potřeba hledat u nich také případnou sociální oporu.

Prarodiče

Prarodiče, kteří jsou členy tzv. „širší rodiny“, se mohou rovněž stát kvalitním zdrojem sociální opory. V minulosti, kdy celá široká rodina žila v jednom hospodářství, se dítě v jejich blízkosti pohybovalo téměř neustále. Současná doba je typická naopak tím, že se uvolňuje sepetí užší a širší rodiny. Přesto i dnes význam prarodičů jako poskytovatelů sociální opory neopomenutelný, zvláště pak v případech, kdy rodiče jako zdroj sociální opory zklamali. Matějček (1994) na základě četných výzkumných studií dodává, že prarodiče se většinou stávají těmi prvními, kdo nabídne pomocnou ruku, když se rodina ocitne v ohrožení či přestává fungovat.

Sourozenci

V užší rodině dítě často vyrůstá vedle jednoho nebo hned několika sourozenců. Pokud si mezi sebou vytvoří pozitivní vztah, jsou sourozenci též spolehlivými partnery, kteří dítěti pomohou zvládat určité těžkosti. Děje se tak například v případě, kdy má dítě nějaký problém, který je obtížný řešit s rodiči.

Spolužáci, kamarádi

Ve středním školním a v následných vývojových etapách dětská skupina významně ovlivňuje život dítěte. Uvnitř této skupiny si dítě vytváří kamarádské vztahy s ostatními dětmi, se kterými si je rovno a které vidí jako své spojence. Tvorba těchto vazeb je velice důležitá pro celkově vnímanou sociální oporu dítěte. O kamarádech a spolužácích se děti zmiňují v rámci poskytování sociální opory tím častěji, čím jsou starší.

Domácí zvíře

Jedním z členů rodiny bývá i domácí zvíře. Matějček (1996) vyzdvihuje důležitost domácího zvířete jako prostředku k rozvíjení dětské pečovatelské a ochranné tendence, obětavosti, něžnosti a ostatních postojů, nevyjímaje postoje rodičovské. Němá tvář se tak pro dítě stává společníkem, ke kterému si vytváří citový vztah. Znepokojující je však zjištění, že se dítě se svými problémy a starostmi svěřuje výhradně zvířeti a že právě zvíře pro něho znamená jediný zdroj sociální opory. Svědčí to o necitlivém či lhostejném přístupu rodičů k dítěti a o jeho nevyhovujících sociálních kontaktech v dětské skupině.

Odborná pomoc

Odbornou pomocí se míní pomoc poskytovaná člověkem, který v dané problematice disponuje určitými odbornými znalostmi. Jedná se o pomáhající profese jako jsou učitelé, psychologové, sociální pracovníci, zdravotní sestry apod. Jak uvádí Mareš (2001 b), ve školních podmínkách je sociální opora do jisté míry „pracovní náplní“ profesionálů, a proto se zde její poskytování stává samozřejmostí. Z pohledu dítěte jí tedy může chybět dobrovolnost, s jakou je poskytována laická pomoc. I přes tento fakt může být sociální opora učitele velmi

účinná. Měl by k žákům přistupovat „lidsky“ a vždy budit dojem, že je připraven podílet se na řešení jejich případných školních, ale i osobních problémů.

8.5.2. Sociální opora a vliv rodiny

Jestliže se výchova a působení rodičů odehrává na memetické úrovni, bude jimi dítě ovlivňováno i v případě poskytování či přijímání sociální opory. Vstřebává určité vzorce chování, které preferovali jeho rodiče, a ponese si je s sebou do života. Patří sem např. jejich ochota druhým lidem pomáhat nebo naopak jejich lhostejný postoj k sociálnímu okolí, jsou-li schopni vcítit se do problémů ostatních, nebo jestli se vzájemně dokáží podpořit v těžkých situacích. Svoji roli zde hraje také šířka a hloubka sociální sítě rodičů. Na základě tohoto zjištění se pak může u dítěte formovat např. míra, v jaké bude sociální oporu přijímat, ale i celková ochota tuto podporu poskytovat.

PRAKTICKÁ ČÁST

9. VÝCHODISKA VÝZKUMU

9.1. Cíl výzkumu, formulace hypotéz

První část práce ukázala možné zdroje sociální opory a zabývala se problematikou některých zátěžových situací u dětí. Praktická část ověřuje skutečnosti uvedené v teoretické části práce.

Cíle empirického výzkumu

1. Zjistit informace o skutečné percepci sociální opory dětmi:
 - a) zmapovat skutečné zdroje sociální opory,
 - b) zmapovat subjektivně vnímanou míru sociální opory.
2. Prozkoumat pohled dětí na zátěžové situace spojené s rodinou a se školou.

Hypotézy

Pro ověření cílů výzkumu byly formulovány následující hypotézy:

H 1: Děti většinou nacházejí sociální oporu.

H 2: Největším zdrojem sociální opory je rodina:

- a) patrně nejvíce matka,
- b) patrně nejvíce otec,
- c) patrně nejvíce sourozenci.

H 3: V daném věku (9 - 10 let) děti pocítují sociální oporu i ze strany učitelky.

H 4: Důležitou oporu pro dítě zřejmě představuje i vrstevnická skupina.

H 5: Existují rozdíly v percepci sociální opory dané pohlavními rozdíly.

H 6: Děti nejvíce trápí školní problémy.

9.2. Popis výběrového vzorku

Výběrový vzorek tvořily děti třetího ročníku základní školy, které spadají do vývojového období středního školního věku.

V tomto věku děti vykazují větší míru extravertze, jsou zvědavé a sdílné, což bylo během výzkumu zcela patrné. Jejich čtenářské a vyjadřovací schopnosti byly úměrné daným druhům užitých výzkumných metod.

Celkem bylo posuzováno 58 dětí, které byly rozděleny ve třech třídách. Z tohoto počtu bylo 33 chlapců (57 %) a 25 dívek (43 %).

Děti velice ochotně spolupracovaly, zadání dotazníku rychle pochopily, a proto se v průběhu výzkumu nenaskytly žádné větší problémy ani nejasnosti.

9.3. Užití metody

Samotnému výběru metod, které by vyhovovaly cílům výzkumu, přecházelo studium různých metod výzkumu sociální opory uváděných v odborné literatuře (viz např. Šolcová, Kebza, 1999; Kožený, Tišanská, 2003; Křivohlavý, 1999; Mareš, 2001, 2003).

Uvedené metody nakonec sloužily pouze jako inspirace k sestavení vlastního výzkumného materiálu, protože bylo nutné přeformulovat, upravit či doplnit některé položky vzhledem k věku dětí a danému výzkumnému záměru.

Vlastní výzkum je založen především na principu dotazníku sociální opory SSQ6 autorů Sarasona, Levina, Bashama a Sarasonové, který obsahuje 6 otázek a jehož cílem je zjištění zdrojů sociální opory a míry spokojenosti daného člověka se sociální oporou. Ve svém konkrétním znění zde není prezentován z výše uvedených důvodů.

Metody jsou dotazníkového typu. Jak konstatuje Mareš (2003), relativně méně často se při výzkumech sociální opory u dětí a dospívajících používají metody založené na obrazovém materiálu, i když právě ten je dětem nejbližší. Proto jsou některé položky výzkumu zjišťovány právě s využitím obrázků.

Popis metod:

1. Sebeuposuzovací škála (viz příloha č. 1) – tato metoda zjišťuje dvě skutečnosti. První z nich sleduje dlouhodobější stav dětské psychiky, druhá zjišťuje, jak se děti cítí během výzkumu (tzn. jak vnímají danou atmosféru ve třídě bezprostředně po společném rozhovoru a s jakými

pocity se chystají vyplnit dotazník). Škálu tvoří čísla od 1 (tzn. cítím se velmi dobře) do 9 (tzn. cítím se velmi špatně) a zároveň i kresba obličejů, které odpovídají číselné hodnotě.

2. *Struktura suportivního (podporujícího) prostředí* (viz příloha č. 2) – úkolem je zjistit aktuální strukturu sociální opory. Šetření je založeno na otázkách směřovaných k jednotlivým zdrojům sociální opory, jeho základem je schéma sociálního okolí dítěte. Jednotlivé složky jsou reprezentovány schematickými ikonami, které jsou umístěny v kruhu. Jejich vzdálenosti vůči dítěti, které je znázorněno uprostřed, jsou stejné. V horní části jsou umístěny ikony trvalých součástí sociálního systému (rodiče, prarodiče, sourozenci a kamarádi), v dolní části se vyskytují dočasné součásti sociálního systému (učitelka, hračka, domácí zvíře). Vedle schématu se objevuje i ikona „nikdo“ pro případ, že dítě ze žádné strany oporu nepocítuje. Ikony jsou symbolické a jednoduché a umožňují lépe si vybavit možné zdroje sociální opory.

3. *Míra poskytované sociální opory* (viz příloha č. 3) – mapuje subjektivní prožitek sociální opory, které se dítěti dostává od učitelky, matky, otce a kamarádů. Pod otázkou jsou vždy nabídnuty odpovědi podle obrázků zvířat. Skutečná velikost zvířat i velikost jejich zobrazení pomáhá dítěti na otázku odpovědět.

Obrázkový materiál použitý v metodách č. 1, 2 a 3 je součástí výzkumu sociální opory, který prováděl Jiří Mareš u dětí hospitalizovaných v nemocnici. Metody tohoto výzkumu i konkrétní výsledky uvádí autor ve svých odborných publikacích (Mareš 2002, 2003).

4. *Pohled dětí na zátěžové situace* (viz příloha č. 4) – úkolem je zjistit, které situace děti nejvíce trápí. K dispozici je deset odpovědí, s nimiž dítě může či nemusí souhlasit (pomocí zakroužkování nabídky „ano“ či „ne“). Současně jsou dítěti předloženy osoby, z nichž má vybrat tu, které se svěří, když ho něco trápí.

5. *Sémantický diferenciál* (viz příloha č. 5) – dítě posuzuje tři pojmy související s výzkumným problémem (matka, otec a učitelka). Byly použity charakteristiky týkající se objektu hodnocení, a to ve své bipolární podobě. Jednotlivé páry charakteristik jsou odděleny pěti místy. Dítě je vyzváno, aby do tohoto prostoru udělalo značku, čímž je patrné, jak danou osobu z hlediska dané charakteristiky hodnotí.

6. *Metoda vlastního úsudku* – souhrnné hodnocení zkoumaných skutečností autorkou práce, na základě analýzy výsledků.

7. *Statistické metody* – odpovědi ze všech dotazníků byly převedeny do tabulek a zpracovány v prostředí Excel (MS Office). Byly vypočteny sumy, průměry, absolutní četnosti a procenta.

9.4. Způsob zpracování dat

Sebeposuzovací škála (viz příloha č. 6)

Škála se skládá z devíti možností, které jsou označeny čísly 1 – 9. V rámci vyhodnocování byly úseky škály rozděleny do tří pásem:

- 1. č. 1 – 3 = pásmo nadprůměru (tzn. cítím se spíše dobře),
- 2. č. 4 – 6 = pásmo průměru (tzn. cítím se neutrálně – ani dobře, ani špatně),
- 3. č. 7 – 9 = pásmo podprůměru (tzn. cítím se spíše špatně).

Odpovědi dětí byly sumarizovány, u jednotlivých položek byly vypočteny aritmetické průměry, střední hodnoty (modus) i nejčastější odpovědi (medián). Po výpočtu podílu směrodatné odchylky a aritmetického průměru však bylo zjištěno, že soubory nejsou dostatečně koncentrovány (u všech položek je tento podíl vyšší než povolená hodnota, která je max. 0,5), čímž nejsou dané aritmetické průměry pro soubory reprezentativní. Vzhledem k tomuto faktu bylo nutné statistické soubory ošetřit a vyloučit anomální hodnoty, které se nacházely mimo pásmo rozptylu. Zpracování dat bylo zopakováno bez anomálií, čímž byly získány aritmetické průměry, které již v souborech mají dostatečnou vypovídací hodnotu.

Jak se cítím obvykle

	Celkem	Chlapci	Děvčata
Suma	155	88	67
Aritmetický průměr	2,67	2,67	2,68
Modus	2	2	2
Median	2	2	2
Směrodatná odchylka	1,94	2,07	1,76
Sm.odchylka / průměr	0,73	0,78	0,66
Sm.odchylka + průměr	4,61	4,74	4,44
Sm.odchylka - průměr	0,73	0,60	0,92
Anomální hodnoty	6; 7; 8	6; 7; 8	8
Nový aritmetický průměr	2,02	1,78	2,22
Nová sm. odchylka	0,83	0,68	0,83
Sm.odchylka / průměr	0,41	0,39	0,38

Jak se cítím právě teď

	Celkem
Suma	118
Aritmetický průměr	2,03
Modus	1
Median	1,50
Směrodatná odchylka	1,50
Sm.odchylka / průměr	0,74
Sm.odchylka + průměr	3,53
Sm.odchylka - průměr	0,54
Anomální hodnoty	4; 5; 6; 7; 8
Nový aritmetický průměr	1,66
Nová sm. odchylka	0,80
Sm.odchylka / průměr	0,48

Struktura suportivního prostředí (viz příloha č. 6)

U každé ze šesti otázek byly zpracovány tabulky četností, které ukazují počet voleb u jednotlivých zdrojů sociální opory. Tabulky znázorňují volby jak u všech dětí dohromady, tak u chlapců a děvčat zvlášť. Absolutní četnosti jsou dále vyjádřeny v procentech.

Míra poskytované sociální opory (viz příloha č. 7)

V příloze je vypočítána průměrná míra poskytované opory, kterou děti vnímají u jednotlivých zdrojů sociální opory. Tabulky četností s procentuálním vyjádřením opět rozlišují volby chlapců a dívek.

Pohled dětí na zátěžové situace (viz příloha č. 7)

Tabulka v příloze ukazuje sumy kladných voleb, které určují pořadí jednotlivých odpovědí od situací, které děti nejvíce trápí, až po ty nejméně závažné. Sumarizovány jsou rovněž volby u osob, kterým se děti nejčastěji svěřují s problémy (viz příloha č. 8).

Sémantický diferenciál (viz příloha č. 9)

Pětibodová stupnice byla rozlišena na pozitivní hodnocení (tzn. první dvě pozice stupnice), neutrální hodnocení (střední pozice stupnice) a negativní hodnocení (poslední dvě pozice stupnice). Jednotlivé volby dětí u každého zdroje sociální opory byly sumarizovány a vyjádřeny procenty. Situace byla dále mapována zvlášť u chlapců a u dívek.

10. VÝSLEDKY

Výsledky sebeposuzovací škály („jak se děti cítí“)

V první části děti odpovídaly na otázku, jak se obvykle cítí. Získané výsledky mají poukázat na dlouhodobější psychický stav dětí středního školního věku. Děti nejčastěji volily odpověď č. 2, střední hodnota všech souborů byla opět volba č. 2. Spíše dobře se cítilo 84 % dětí, spíše špatně pouze 6 dětí (volba č. 7 – 2x, volba č. 8 – 4x).

Z přehledu vyplývá, že ve všech třech skupinách se aritmetický průměr odpovědí pohybuje v pásmu nadprůměru. Lze tedy usuzovat, že v tomto věku jsou děti spíše veselé a optimistické. Pokud je sužují nějaké problémy, zřejmě pro ně neznamenaají extrémní zátěž, která by zhoršovala jejich psychický stav.

Nepatrně hůře se cítí děvčata, což může anticipovat jejich dřívější nástup dospívání oproti chlapcům nebo potvrzovat fakt, že ženy obecně citlivěji vnímají a prožívají život kolem sebe.

	CELKEM	CHLAPCI	DĚVČATA
Průměr	2,02	1,78	2,22

Druhá část sebeposuzovací škály měla odhalit, jak děti vnímaly atmosféru ve třídě po úvodním rozhovoru, tzn. před samotným vyplňováním dotazníku, a jak se tyto pocity lišily od svých dlouhodobých hodnot (viz příloha č. 6). Hodnota aritmetického průměru (1,66) rovněž spadá do pásma nadprůměru. Daný výsledek potvrzuje skutečnost, že děti byly během výzkumu v dobrém rozpoložení a že ve třídách panovala dobrá nálada a příjemná atmosféra.

Výsledky metody „Struktura suportivního prostředí“

Dítě mělo zakroužkovat osobu ze svého sociálního okolí, kterou nejvíce preferuje vzhledem k uvedeným otázkám. Otázky mapují celkové složení podporujícího prostředí dítěte, odpovědi mají ukázat, zda v jejich okolí existuje osoba, na kterou se v daných situacích mohou obrátit.

Otázka 1 („Kdo s tebou tráví nejvíc času?“)

Děti odpovídaly takto:

CELKEM

Obsazení	Četnost	%
Matka	26	45
Otec	5	7
Rodiče	3	5
Babička	2	3
Dědeček	0	0
Sestra	6	10
Bratr	6	10
Kamarád(ka)	4	7
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	4	7
Hračka	1	2
Nikdo	1	2
Suma	58	

CHLAPCI

Obsazení	Četnost	%
Matka	15	45
Otec	2	6
Rodiče	2	6
Babička	1	3
Dědeček	0	0
Sestra	4	12
Bratr	3	9
Kamarád(ka)	3	9
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	1	3
Hračka	1	3
Nikdo	1	3
Suma	33	

DĚVČATA

Obsazení	Četnost	%
Matka	11	44
Otec	3	12
Rodiče	1	4
Babička	1	4
Dědeček	0	0
Sestra	2	8
Bratr	3	12
Kamarád(ka)	1	4
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	3	12
Hračka	0	0
Nikdo	0	0
Suma	25	

Z přehledu je zřejmé, že děti nezůstávají samy a že se v jejich v okolí většinou nachází někdo, s kým mohou trávit svůj čas. Převážně se jednalo o osoby z rodinného prostředí, nejčastější odpovědí byla matka (45 %). Odpovědi chlapců a dívek se v tomto případě nijak výrazně neodlišují. Druhé místo zaujímají sourozenci, otec je až na místě třetím, což může vypovídat o jeho vyšší pracovní vytíženosti či úplné absenci v rodině. Volby, kdy se nejednalo o osobu (domácí zvíře, hračka, nikdo), byly zaznamenány v šesti případech.

Otázka 2 („S kým si nejčastěji hraješ?“)

CELKEM

Obsazení	Četnost	%
Matka	0	0
Otec	0	0
Rodiče	0	0
Babička	2	3
Dědeček	2	3
Sestra	8	14
Bratr	9	16
Kamarád(ka)	17	29
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	10	17
Hračka	8	14
Nikdo	2	3
Suma	58	

CHLAPCI

Obsazení	Četnost	%
Matka	0	0
Otec	0	0
Rodiče	0	0
Babička	1	3
Dědeček	2	6
Sestra	4	12
Bratr	7	21
Kamarád(ka)	9	27
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	4	12
Hračka	4	12
Nikdo	2	6
Suma	33	

DĚVČATA

Obsazení	Četnost	%
Matka	0	0
Otec	0	0
Rodiče	0	0
Babička	1	4
Dědeček	0	0
Sestra	4	16
Bratr	2	8
Kamarád(ka)	8	32
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	6	24
Hračka	4	16
Nikdo	0	0
Suma	25	

Tato otázka měla identifikovat subjekt s bezproblémovým vztahem k dítěti, ale bez výrazné důvěryhodnosti, tzn. „pomocník v dobrém“. Děti nejčastěji volily své kamarády a sourozence, intersexuální rozdíly jsou vzhledem k výzkumnému vzorku opět nepatrné. Rodiče si v tomto případě nevybral nikdo. V odpovědích se tedy potvrdilo, že děti tohoto věku si teprve začínají utvářet pevnější přátelské vztahy, které ještě nejsou na bázi takové důvěry, jakou děti chovají ke svým rodičům. Častější odpovědi u děvčat bylo také domácí zvíře.

Otázka 3 („Kdo ti nejvíce pomůže, když potřebuješ poradit něco do školy?“)

CELKEM

Obsazení	Četnost	%
Matka	38	66
Otec	6	10
Rodiče	2	3
Babička	4	7
Dědeček	0	0
Sestra	1	2
Bratr	1	2
Kamarád(ka)	4	7
Učitelka	1	2
Domácí zvíře	0	0
Hračka	0	0
Nikdo	1	2
Suma	58	

CHLAPCI

Obsazení	Četnost	%
Matka	22	67
Otec	1	3
Rodiče	2	6
Babička	2	6
Dědeček	0	0
Sestra	0	0
Bratr	1	3
Kamarád(ka)	3	9
Učitelka	1	3
Domácí zvíře	0	0
Hračka	0	0
Nikdo	1	3
Suma	33	

DĚVČATA

Obsazení	Četnost	%
Matka	16	64
Otec	5	20
Rodiče	0	0
Babička	2	8
Dědeček	0	0
Sestra	1	4
Bratr	0	0
Kamarád(ka)	1	4
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	0	0
Hračka	0	0
Nikdo	0	0
Suma	25	

Cílem této otázky bylo určit osobu, která je pro dítě jakýmsi „rádcem“ a která se věnuje nejčastěji jeho přípravě do školy. Nejčastější odpovědi se opět stala matka, a to jak u všech dětí, tak u chlapců a dívek zvlášť. Patrnější je rozdíl ve volbě otce, kterého děvčata vybírala vícekrát než chlapci. Ti by se naopak spíše než na otce obrátili na svého kamaráda.

Otázka 4 („Na koho se obrácíš, když tě něco bolí?“)

Otázka měla zjistit, která osoba o dítě pečuje, když je nemocné nebo když se po fyzické stránce necítí dobře. Tento člověk se vyznačuje velkou důvěryhodností, dítě spoléhá na to, že mu pomůže překonat fyzickou bolest či jiné fyzické potíže.

Jak vyplývá z výsledků uvedených níže, stala se touto osobou matka, a to v převážné většině případů. Děvčata volila matku téměř jednoznačně, u chlapců se častěji než u děvčat objevovala také volba otce a prarodičů, i když tento rozdíl je statisticky spíše zanedbatelný.

CELKEM

Obsazení	Četnost	%
Matka	46	79
Otec	5	9
Rodiče	2	3
Babička	1	2
Dědeček	1	2
Sestra	1	2
Bratr	1	2
Kamarád(ka)	0	0
Učitelka	1	2
Domácí zvíře	0	0
Hračka	0	0
Nikdo	0	0
Suma	58	

CHLAPCI

Obsazení	Četnost	%
Matka	23	70
Otec	4	12
Rodiče	2	6
Babička	1	3
Dědeček	1	3
Sestra	0	0
Bratr	1	3
Kamarád(ka)	0	0
Učitelka	1	3
Domácí zvíře	0	0
Hračka	0	0
Nikdo	0	0
Suma	33	

DĚVČATA

Obsazení	Četnost	%
Matka	23	92
Otec	1	4
Rodiče	0	0
Babička	0	0
Dědeček	0	0
Sestra	1	4
Bratr	0	0
Kamarád(ka)	0	0
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	0	0
Hračka	0	0
Nikdo	0	0
Suma	25	

Otázka 5 („S kým bys chtěl nejraději jet na výlet?“)

CELKEM

Obsazení	Četnost	%
Matka	12	21
Otec	8	14
Rodiče	7	12
Babička	4	7
Dědeček	1	2
Sestra	3	5
Bratr	7	12
Kamarád(ka)	13	22
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	2	3
Hračka	0	0
Nikdo	1	2
Suma	58	

CHLAPCI

Obsazení	Četnost	%
Matka	8	24
Otec	3	9
Rodiče	4	12
Babička	2	6
Dědeček	1	3
Sestra	2	6
Bratr	4	12
Kamarád(ka)	7	21
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	1	3
Hračka	0	0
Nikdo	1	3
Suma	33	

DĚVČATA

Obsazení	Četnost	%
Matka	4	16
Otec	5	20
Rodiče	3	12
Babička	2	8
Dědeček	0	0
Sestra	1	4
Bratr	3	12
Kamarád(ka)	6	24
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	1	4
Hračka	0	0
Nikdo	0	0
Suma	25	

Otázka měla opět identifikovat subjekt, ke kterému má dítě bezproblémový vtaž. Tato vazba se však na rozdíl od otázky č. 2 již vyznačuje určitým stupněm důvěryhodnosti. Co se týče skupiny všech dětí, vedoucí postavení má kamarád či kamarádka, a to těsně před matkou. Významné postavení mají i sourozenci. Našli bychom i určité rozdílnosti v odpovědích chlapců a děvčat. Chlapci dávají o něco větší přednost matce před otcem, u dívek je tomu právě naopak. Patrnější než v předchozích otázkách jsou také volby prarodičů.

Otázka 6 („U koho by ses chtěl nejvíc schovat – když je ti třeba smutno nebo když máš špatnou náladu?“)

CELKEM

Obsazení	Četnost	%
Matka	22	38
Otec	5	9
Rodiče	0	0
Babička	5	9
Dědeček	1	2
Sestra	1	2
Bratr	4	7
Kamarád(ka)	6	10
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	7	12
Hračka	2	3
Nikdo	5	9
Suma	58	

CHLAPCI

Obsazení	Četnost	%
Matka	11	33
Otec	4	12
Rodiče	0	0
Babička	2	6
Dědeček	1	3
Sestra	0	0
Bratr	2	6
Kamarád(ka)	5	15
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	2	6
Hračka	2	6
Nikdo	4	12
Suma	33	

DĚVČATA

Obsazení	Četnost	%
Matka	11	44
Otec	1	4
Rodiče	0	0
Babička	3	12
Dědeček	0	0
Sestra	1	4
Bratr	2	8
Kamarád(ka)	1	4
Učitelka	0	0
Domácí zvíře	5	20
Hračka	0	0
Nikdo	1	4
Suma	25	

Dítě svojí odpovědí zvolilo nejdůvěryhodnější subjekt, neboli „ochránce“. Na prvním místě se ve všech třech kategoriích objevuje opět matka, u chlapců je dále patrnější volba kamaráda oproti děvčatům, která volí jako druhý nejdůvěrnější subjekt domácí zvíře. Na třetím místě je u chlapců otec, u dívek babička. U chlapců je více patrná i volba „nikdo“, což může svědčit i o tom, že smutky a problémy dokážou spíše než děvčata překonat sami.

Výsledky metody „Míra poskytované sociální opory“

Děti měly k dispozici tříbodovou obrázkovou stupnici, na které měly vyznačit míru poskytované sociální opory u čtyř osob z jejich nejbližšího sociálního okolí – paní učitelky, matky, otce a kamarádů. V příloze č. 7 jsou zaznamenány odpovědi dětí. Stupnice byla z důvodu numeračního vyjádření průměrných hodnot očíslována: stupeň „malinko“ – 1, stupeň „trochu“ – 2, stupeň „hodně moc“ – 3. Průměrné hodnocení dětí u jednotlivých zdrojů sociální opory vypadá takto:

	UČITELKA	MATKA	OTEC	KAMARÁDI
Průměr	2,02	2,78	2,33	2,14

Z výsledků je patrné, že největší oporu je dětem matka a otec, naopak paní učitelka zaujímá poslední místo. Podrobnější náhled na míru poskytované sociální opory u jednotlivých osob umožňují následující tabulky četností:

Matka

CELKEM

Míra	Četnost	%
Malinko	4	7
Trochu	5	9
Hodně moc	49	84
Suma	58	

CHLAPCI

Míra	Četnost	%
Malinko	3	9
Trochu	4	12
Hodně moc	26	79
Suma	33	

DĚVČATA

Míra	Četnost	%
Malinko	1	4
Trochu	1	4
Hodně moc	23	92
Suma	25	

Otec

CELKEM

Míra	Četnost	%
Malinko	11	19
Trochu	17	29
Hodně moc	30	52
Suma	58	

CHLAPCI

Míra	Četnost	%
Malinko	8	24
Trochu	9	27
Hodně moc	16	48
Suma	33	

DĚVČATA

Míra	Četnost	%
Malinko	3	12
Trochu	8	32
Hodně moc	14	56
Suma	25	

Ve všech skupinách se u obou rodičů nejvíce vyskytovala hodnota „hodně moc“. V průměru jsou děti spíše spokojenější s pomocí matky – minimální spokojenost volily u matky čtyři děti, u otce to již bylo jedenáct dětí. Z hlediska pohlaví uváděli u rodičů chlapci častěji minimální hodnotu než dívky.

Paní učitelka

CELKEM

Míra	Četnost	%
Malinko	8	14
Trochu	40	69
Hodně moc	10	17
Suma	58	

CHLAPCI

Míra	Četnost	%
Malinko	3	9
Trochu	25	76
Hodně moc	5	15
Suma	33	

DĚVČATA

Míra	Četnost	%
Malinko	5	20
Trochu	15	60
Hodně moc	5	20
Suma	25	

Z přehledu je zřejmé, že děti u paní učitelky nepocítují tak vysokou míru sociální opory jako u svých rodičů. Nejčastěji byla vybírána střední hodnota – tzn. „trochu“. Rozdíly v odpovědích dívek a chlapců jsou z hlediska velikosti výběrového vzorku nepatrné. Naskytá se otázka, zda by děti od paní učitelky uvítaly vyšší míru sociální opory nebo zda se jedná pouze o skutečnost, že děti paní učitelku nepovažují za tak silný zdroj sociální opory z důvodu ztráty emocionální vazby k její osobě.

Kamarádi

CELKEM

Míra	Četnost	%
Malinko	11	19
Trochu	28	48
Hodně moc	19	33
Suma	58	

CHLAPCI

Míra	Četnost	%
Malinko	8	24
Trochu	14	42
Hodně moc	11	33
Suma	33	

DĚVČATA

Míra	Četnost	%
Malinko	3	12
Trochu	14	56
Hodně moc	8	32
Suma	25	

I v tomto případě děti nejčastěji odpovídaly na otázku výběrem středního stupně „trochu“. Sociální opora vrstevníků ještě nevykazuje tak vysokou míru (vyšší míru sociální opory ze strany vrstevníků je možno očekávat v období dospívání). Dětem zřejmě více pomáhá opora ze strany vrstevníků než ze strany paní učitelky, jelikož u této otázky volily častěji maximální hodnotu.

Výsledky metody „Co mne nejvíce trápí“

Děti měly označit kladně nebo záporně situace podle toho, zda je trápí či nikoli. Jak děti odpovídaly, ukazuje následující tabulka:

Situace	Četnost	%
Špatné známky ve škole	34	59
Nespravedlivost paní učitelky	35	60
Neshody mezi rodiči	44	76
Zaneprázdněnost rodičů	30	52
Neposlušnost sourozence	37	64
Potyčky se sourozencem	29	50
Absence kamarádů	21	36
Potyčky s kamarády	40	69
Vlastní nemoc	43	74
Nemoc v rodině	45	78

Dané zátěžové situace souvisí jak se školou, tak s rodinným prostředím dítěte. Děti mají největší obavy z případné nemoci svých nejbližších v rodině, obávají se i nemoci vlastní. V 76 procentech děti trápí hádky rodičů. Co se týče školního prostředí, zde dětem dělají největší starost fyzické potyčky s kamarády, ale také situace, když je paní učitelka nespravedlivá. Znamky způsobují dětem obavu v 59 procentech, což je spíše méně, než by se u dětí tohoto věku dalo očekávat.

Součástí této metody byla také otázka, která měla ukázat na důvěryhodnou osobu, které se děti v případě nějakého trápení svěří. V příloze č. 8 je patrné, že vedoucí postavení má matka, a to ve 41 případech (71 %). Otce jako největšího důvěrníka volilo osm dětí (14 %), třetí pozice pak patří kamarádům (10 %). Objevila se i volba „nikdo“, a to u třech chlapců.

Výsledky metody Sémantický diferenciál

MATKA

vždy má na mne čas	17 – 16 – 22 – 2 – 1	nemá na mne vůbec čas
mohu se jí se vším svěřit	31 – 11 – 8 – 2 – 6	nemohu se jí s ničím svěřit
vždy mi pomůže	38 – 12 – 7 – 0 – 1	nikdy mi nepomůže

OTEC

vždy má na mne čas	8 – 12 – 29 – 4 – 5	nemá na mne vůbec čas
mohu se mu se vším svěřit	22 – 11 – 15 – 4 – 6	nemohu se mu s ničím svěřit
vždy mi pomůže	24 – 12 – 14 – 6 – 2	nikdy mi nepomůže

UČITELKA

vždy mne pochopí	17 – 14 – 24 – 1 – 2	vůbec mne nechápe
je spravedlivá	29 – 10 – 13 – 4 – 2	je nespravedlivá
vždy mi s problémy pomůže	18 – 14 – 18 – 5 – 3	vůbec mi s problémy nepomáhá

Pomocí této metody dítě opět posuzovalo osoby ze svého sociálního okolí, které by mu měly v případě problémů vždy podat pomocnou ruku a poskytnout mu citovou oporu. Tyto osoby - matku, otce a paní učitelku – děti hodnotily podle očekávání spíše kladně, z čehož je patrné, že je jako zdroj sociální opory také skutečně vnímají.

Rozdílnost v hodnocení rodičů byla zaznamenána u položky „má – nemá na mne čas“, kde se kladné hodnocení vyskytovalo méně často než u ostatních položek. Maximální hodnotu volilo u matky 17 dětí, u otce pouze 8 dětí. Matka nemá vůbec čas pouze na jednoho chlapce, otec pak na jednu dívku a 4 chlapce.

Vždy má na mne čas

	CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Matka	17	29	14	42	3	12
Otec	8	14	5	15	3	12

Nemá na mne vůbec čas

	CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Matka	1	2	1	3	0	0
Otec	5	9	4	12	1	4

Je známo, že v dnešní uspěchané době se zvyšuje pracovní vytížení rodičů, kteří se pak o to méně mohou věnovat svým dětem. Nejčastěji se děti k otázce časové vytíženosti svých rodičů vyjadřovaly neutrálně. To znamená, že se sice rodiče v rodině angažují, ale zřejmě to ještě dostatečně nesplňuje přání a očekávání dětí. Lépe si v tomto ohledu vede matka, kterou takto charakterizovalo 40 % dětí, u otce tuto možnost volilo 50 % dětí.

U ostatních charakteristik rodičů se již objevovala nejčastěji maximální spokojenost:

Mohu se svěřit se vším

	CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Matka	31	53	15	45	16	64
Otec	22	38	11	33	11	44

Nemohu se svěřit s ničím

	CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Matka	6	10	5	15	1	4
Otec	6	10	4	12	2	8

Vždy mi pomůže

	CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Matka	38	66	19	58	19	76
Otec	24	41	10	30	14	56

Nikdy mi nepomůže

	CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
Matka	1	2	1	3	0	0
Otec	2	3	2	6	0	0

Z výše uvedených odpovědí je patrné, že rodiče se z velké části pro děti stávají důvěryhodnými osobami, kterým se mohou svěřit s jakoukoli starostí. Určitou převahu má opět matka. Pouze 6 dětí odpovědělo, že se otci či matce nemohou svěřit s žádnou svojí starostí.

Ještě vyšších absolutních četností pak dosahovala maximální spokojenost s pomocí rodičů, kterou prokázalo 66 % dětí u matky a 41 % u otce. Vyloženě nespokojeni pak byli pouze chlapci, a to v jednom případě u matky a ve dvou případech u otce.

Výraznější rozdíly z hlediska pohlaví nebyly zaznamenány. Mírné rozdíly lze sledovat snad jen u negativního hodnocení. U všech tří charakteristik rodičů chlapci přiřazovali častěji záporné vlastnosti než dívky.

U paní učitelky byly obměněny dvě charakteristiky – cílem bylo zjistit, jestli mají děti za každé situace z její strany pochopení a zda je k nim také dostatečně spravedlivá. Třetí charakteristika zůstala nezměněna. Tabulky ukazují, jak děti odpovídaly:

Vždy mne pochopí

CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
četnost	%	četnost	%	četnost	%
17	29	10	30	7	28

Vůbec mne nechápe

CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
četnost	%	četnost	%	četnost	%
2	3	2	6	0	0

Je spravedlivá

CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
četnost	%	četnost	%	četnost	%
29	50	17	52	12	48

Je nespravedlivá

CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
četnost	%	četnost	%	četnost	%
2	3	2	6	0	0

Vždy mi s problémy pomůže

CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
četnost	%	četnost	%	četnost	%
18	31	10	30	8	32

Nikdy mi s problémy nepomáhá

CELKEM		CHLAPCI		DĚVČATA	
četnost	%	četnost	%	četnost	%
3	5	3	9	0	0

O paní učitelce jako možném zdroji sociální opory již bylo pojednáno. Pokud mají děti pocit, že je chápe a že ji mohou kdykoli požádat o radu i pomoc, stává se pro ně další osobou, kterou zahrnují do své sítě sociální opory.

Absolutně spokojeni jsou děti převážně se spravedlivostí paní učitelky, tuto možnost volilo 50 % dětí. Jako vyloženě nespravedlivou považují paní učitelku jen dva chlapci. V ostatních kategoriích již maximální spokojenost není dominantní, u obou dvou případů se na tom

shodla jen zhruba třetina dětí. Těžiště ovšem stále zůstává v pozitivním hodnocení - tzn. na prvních dvou pozicích pětibodové stupnice (viz příloha 9).

Zatímco u děvčat se u žádné z charakteristik neobjevilo zcela negativní hodnocení, chlapci byli k paní učitelce naopak shovívavější v oblasti maximální spokojenosti (tuto možnost volili častěji než dívky, a to ve všech třech případech).

11. DISKUSE VÝSLEDKŮ

Analýza výsledků použitých metod umožňuje zhodnocení uvedených hypotéz:

H 1: Hypotéza byla potvrzena.

Děti v naprosté většině případů nacházejí ve svém sociálním okolí osobu, na kterou se mohou obrátit se svými starostmi a která jim skutečně pomůže, když mají nějaký problém. I když měly děti v dotazníku možnost označit jako svůj zdroj sociální opory „nikoho“, vybíraly tuto možnost jen ojediněle.

H 2: Hypotéza byla potvrzena.

Rodina je skutečně největším zdrojem sociální opory. Děti měly na výběr všechny členy užší rodiny a některé členy rodiny širší (babička a dědeček). Za největšího důvěrníka, rádce i ochránce považují děti matku. U matky také děti pocítují nejvyšší míru sociální opory. Otec ve této oblasti sice nemá z důvodu své pracovní vytíženosti či absence v rodině vedoucí postavení, ale i on se stává pro děti důležitým pomocníkem a rádce. O své místo se často dělí se sourozenci. Babička ani dědeček v našem výzkumném vzorku nepředstavují příliš významný zdroj sociální opory.

H 3: Hypotéza byla spíše potvrzena.

Sociální oporu pocítují děti středního věku i ze strany paní učitelky. Přestože dávají ve svém blízkém okolí přednost jiným zdrojům, hodnotí její ochotu pomoci a chápavost převážně pozitivně. Lze tedy usuzovat, že ji též zahrnují do sítě své sociální opory.

H 4: Hypotéza byla spíše potvrzena.

Skupina vrstevníků též potvrdila svoji důležitost jako zdroj sociální opory. V této pozici se objevují jednak sourozenci, významný vliv však mají i kamarádi. Střední školní věk představuje vývojové období, kdy si dítě teprve začíná utvářet pevné přátelské vztahy, proto se dětská skupina v tomto ohledu stále drží v těsném závěsu za rodiči. Její význam však bude nadále růst s věkem dítěte.

H 5: Hypotéza byla spíše potvrzena.

V odpovědích dětí se projevil určitý rozdíl v percepci sociální opory mezi chlapci a dívkami, a to především v její kvalitě. Chlapci častěji volili záporné vlastnosti u jednotlivých

zdrojů sociální opory. Byla u nich také o něco patrnější tendence spoléhat se v případě starostí sám na sebe. Dívky lze označit jako mírně spokojenější, co se týče poskytované sociální opory. Častěji také preferovaly domácí zvíře jako zdroj citové opory. Naznačené rozdíly jsou však z hlediska statistického spíše zanedbatelné.

H 6: Hypotéza se v našem výzkumném vzorku spíše nepotvrdila.

Škola se pro děti někdy stává zdrojem určité psychické zátěže, ať už je to z důvodu špatného prospěchu či problémů ve skupině spolužáků. Z odpovědí dětí, které se nacházely v našem vzorku, však vyplývá, že školní problémy nejsou nejobávanější. Větší obava je z nemoci – ať už vlastní nebo někoho z rodiny, dětí také velmi trápí, když se jejich rodiče hádají. Problémy související se školním prostředím přicházejí na řadu až za těmito možnostmi.

12. ZÁVĚR

Ačkoli se sociální opora vyskytuje v literatuře jako relativně nový pojem, mezi lidmi se její strategie uplatňují již po staletí. Tato práce přináší vhled do oblasti podpurných vztahů a pojednává o jejich významu v běžném životě člověka.

První část diplomové práce se zabývá teoretickými úvahami o sociální opoře a vymezuje některé její zdroje, které využívají děti středního školního věku. V rámci této problematiky bylo pojednáno též o sociálním prostředí dítěte a nejčastějších dětských zátěžových situacích.

V praktické části je sledována skutečná percepce sociální opory u žáků třetího ročníku základní školy. Některé zjištěné skutečnosti by se případně mohly stát základnou pro další výzkumy s podobnou tematikou.

Potěšujícím zjištěním je, že děti ve svém sociálním okolí většinou nacházejí dostatečnou sociální oporu. Mají ve své blízkosti k dispozici někoho, komu se mohou svěřit a kdo je zárukou toho, že se svými starostmi a problémy nezůstávají samy. Sociální opora umožňuje uspokojování základních sociálních a citových potřeb dětí, což je jedním z předpokladů jejich zdravého psychického vývoje.

Jak ukázal náš výzkum, základní zdroj sociální opory u dětí středního školního věku představují rodinní příslušníci, preferováni jsou hlavně členové užší rodiny. Nejčastějším zdrojem jistoty a bezpečí jsou rodiče. Za největší důvěrníci, rádkyni a ochraňovatelku přitom děti považují matku. Přestože otec nebyl volen v tak vysokém procentu jako matka, také on se stává důležitou osobou, na kterou se lze spolehnout a která je v případě potřeby ochotna pomoci.

Děti rovněž vykazují bezproblémový vztah ke svým sourozencům. Stávají se tak dalším významným zdrojem podpory a pomoci.

Ačkoli u prarodičů nacházejí děti také určité pochopení a důvěru, jako poskytovatelé sociální opory se převážně objevovali až na místě za rodiči a sourozenci. Častěji děti vybíraly babičku, která se v ojedinělých případech stala největším rádcem a ochráncem.

Výsledky dále ukázaly, že děti si začínají utvářet silnější vazbu i ke svým kamarádům, u kterých v určitých situacích také hledají radu či pomoc. Ve vývojovém období středního školního věku se celkově začíná zvyšovat význam vrstevnické skupiny. Protože se žáci ve třetím ročníku základní školy nacházejí teprve na počátku tohoto stadia, je zde zatím spíše patrná preference rodičů před vrstevníky. Dá se však očekávat, že čím budou děti starší, tím bude růst jejich potřeba svěřovat se s důvěrnostmi kamarádům.

V našem výzkumu byly zaznamenány rozdíly v percepci sociální opory mezi chlapci a děvčaty. Ačkoli jsou tyto rozdílnosti jen nepatrné, lze konstatovat, že chlapci byli celkově méně spokojenější s poskytovanou sociální oporou. Narozdíl od děvčat uváděli častěji minimální spokojenost u charakteristik svých nejbližších osob. Pokud je chlapcům smutno nebo je něco trápí, nemají tak vysokou potřebu svěřovat se někomu druhému jako děvčata. Raději se snaží spolehnout sami na sebe.

Práce zkoumala i pocíťovanou oporu ze strany paní učitelky. Protože se s ní děti denně setkávají a kromě určitých znalostí jim předává i něco ze své osobnosti, měla by též představovat určitou jistotu a možnost sociální opory. Děti hodnotily, jak moc jim paní učitelka pomáhá, když mají ve škole nějaký problém. Průměrné výsledky ukázaly střední hodnotu škály, z čehož lze usoudit, že by se učitelé možná měli více snažit o pochopení svých žáků. Svým přístupem by dětem měli dávat vždy najevo, že jsou ochotni a připraveni pomoci jim s jakýmkoliv problémem.

Stejně tak jako dospělí i děti mívají své problémy a starosti, které mohou vzniknout z různých příčin. V dotazníku jsme zkoumali, co děti nejvíce trápí. Narozdíl od našeho očekávání se u dětí nejčastěji objevila obava ze situací plynoucích z rodinného prostředí (např. nemoc člena rodiny či hádky rodičů).

Rodiče i učitelé by svým přístupem měli v dětech upevňovat pocit, že se na ně v případě nouze mohou kdykoliv obrátit. Vždyť už samo vědomí, že někde v blízkosti existuje člověk, který umí naslouchat, obejmout, pohladit či podat pomocnou ruku, nás velice posiluje.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1/ VYDANÉ PRAMENY

- Berneová, P., Savary, L.: Jak nevychovat dítě s pocitem méněcennosti. Praha, Portál, 1998.
- Čáp, J.: Psychologie pro učitele. Praha, SPN, 1980.
- Dvořáková, M.: Pedagogicko psychologická diagnostika. České Budějovice, JU ČB, 2000.
- Fontana D.: Psychologie ve školní praxi. Praha, Portál, 1997.
- Hartl, P., Hartlová, H.: Psychologický slovník. Praha, Portál, 2000.
- Havlík, R., Kořa, J.: Sociologie výchovy a školy. Praha, Portál, 2002.
- Hrabal, V.: Pedagogicko psychologická diagnostika žáka. Praha, SPN, 1989.
- Křivohlavý, J.: Jak zvládat stres. Praha, Grada, 1994.
- Křivohlavý, J.: Pozitivní psychologie. Praha, Portál, 2004.
- Křivohlavý, J.: Psychologie zdraví. Praha, Portál, 2001.
- Langmeier, J., Krejčířová, D.: Vývojová psychologie. Praha, Grada, 1998.
- Langmeier, J.: Vývojová psychologie pro dětské lékaře. Praha, Avicemum, 1983.
- Mareš, J. a kol.: Sociální opora u dětí a dospívajících I. Hradec Králové, Nucleus, 2001 a.
- Mareš, J. a kol.: Sociální opora u dětí a dospívajících II. Hradec Králové, Nucleus, 2002.
- Mareš, J. a kol.: Sociální opora u dětí a dospívajících III. Hradec Králové, Nucleus, 2003.
- Mareš, J., Čáp, J.: Psychologie pro učitele. Praha, Portál, 2001.
- Martin, M., Waltmanová, C.: Jak řešit problémy dětí se školou. Praha, Portál, 1997.
- Matějček, Z.: Co děti nejvíc potřebují. Praha, Portál, 1994.
- Matejček, Z.: Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha, Portál, 1996.
- Matějček, Z.: Praxe dětského psychologického poradenství. Praha, SPN, 1991.
- Matějček, Z.: Rodiče a děti. Praha, Avicenum, 1989.
- Matoušek, O.: Rodina jako instituce a vztahová síť. Praha, SLON, 2003.
- Mikšík, O.: Psychologická charakteristika osobnosti. Praha, Karolinum, 2001.
- Nakonečný, M.: Základy psychologie. Praha, Academia, 1998.
- Nakonečný, M.: Úvod do psychologie. Praha, Academia, 2003.
- Piaget, J., Inhelderová, B.: Psychologie dítěte. Praha, Portál, 1997.
- Prunner, P., Miňhová, J., Kubíková, A.: Vybrané kapitoly ze sociální psychologie pro učitele. Plzeň, ZČU, 1996.
- Rogge, J.: Dětské strachy a úzkosti. Praha, Portál, 1999.

- Řezáč, J.: Sociální psychologie. Brno, Paido, 1998.
- Říčan, P., Vágnerová, M. a kol.: Dětská klinická psychologie. Praha, Avicenum, 1991.
- Singly, F.: Sociologie současné rodiny. Praha, Portál, 1999.
- Vágnerová, M.: Vývojová psychologie – dětství, dospělost, stáří. Praha, Portál, 2000.
- Výrost, J., Slaměník, I.: Aplikovaná sociální psychologie I. Praha, Portál, 1998.
- Výrost, J., Slaměník, I.: Aplikovaná sociální psychologie III. Praha, Grada Publishing, 2001.

2/ PERIODICKÝ TISK

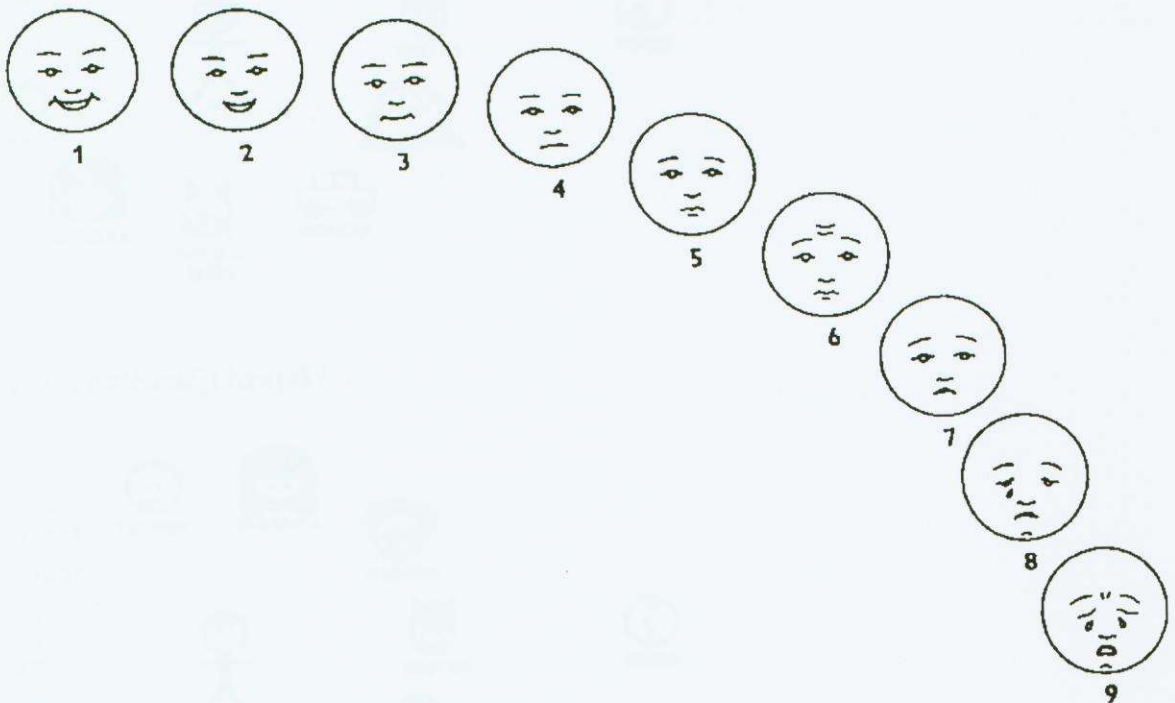
- Gecková, A., Pudelský, M.: Vplyv percipovanej sociálnej opory na zdravie a socio-ekonomické rozdiely v sociálnej opore adolescentov. Československá psychologie, 45, 2001, č.1, s. 7-18.
- Kožený, J., Tišanská, L.: Dotazník sociální opory - MOS: Vnitřní struktura nástroje. Československá psychologie, 47, 2003, č. 2, s. 135-142.
- Křivohlavý, J.: Moderátor zvládání zátěže typu sociální opory. Československá psychologie, 43, 1999 a, č. 2, s. 106 – 118.
- Křivohlavý, J.: Sociální opora v intervenčních programech. Československá psychologie, 46, 2002, č. 4, s. 340 – 346.
- Křivohlavý, J, Zdeňková, H.: Sociální opora vnímaná dětmi hospitalizovanými na pediatrickém oddělení. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 35, 2000, č. 4, s. 334 – 343.
- Křivohlavý, J.: Zjišťování sociální opory dětí. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 34, 1999 b, č. 1, s. 65 – 71.
- Mareš, J.: Nevyužívání či odmítání sociální opory. Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 36, 2001 b, č. 3, s. 214 – 224.
- Mareš, J.: Zvládání zátěže pomocí strategií záměrného sebeznevýhodňování. Československá psychologie, 45, 2001, č. 4, s. 311-322.
- Šolcová, I., Kebza, V.: Predikátory sociální opory u české populace. Československá psychologie, 47, 2003, č. 3, s. 220-228.
- Šolcová, I., Kebza, V.: Sociální opora jako významný protektivní faktor. Československá psychologie, 43, 1999, č. 1, s. 19 – 38.

PŘÍLOHY

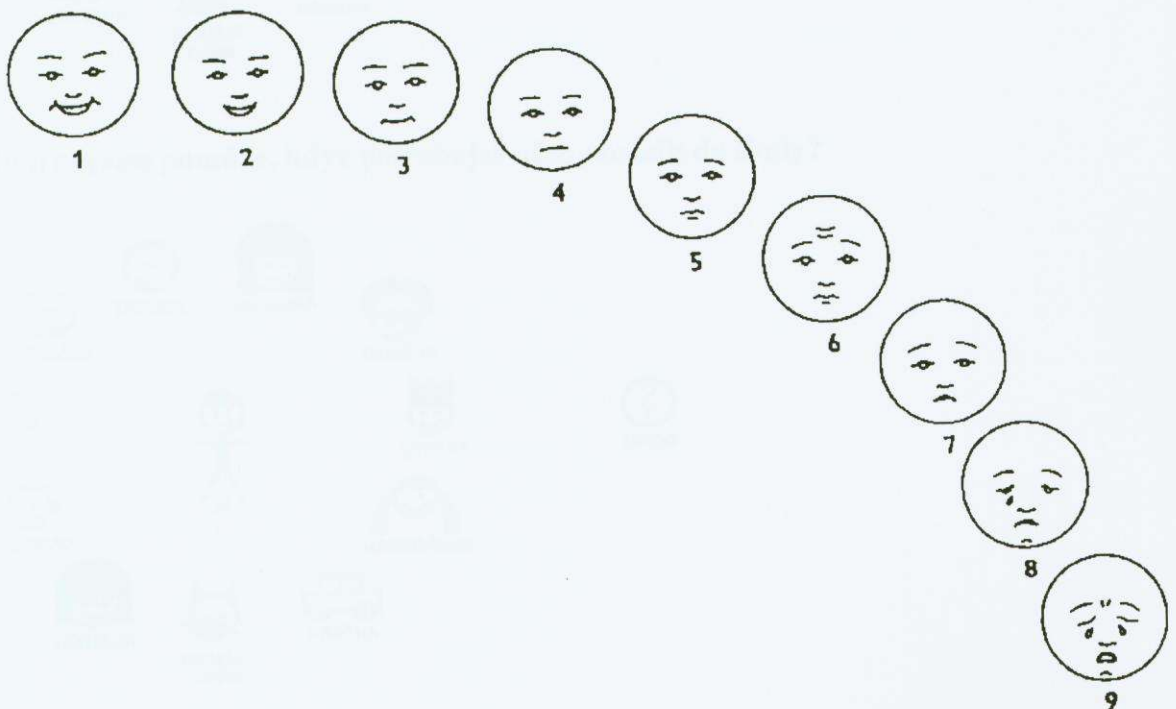
Příloha č. 1

Jméno:.....

Jak se obvykle cítíš? (Zakroužkuj číslo pod příslušným obličejem.)



Jak se zrovna teď cítíš? (Zakroužkuj číslo pod příslušným obličejem.)



Kdo s tebou tráví nejvíce času?



S kým si nejčastěji hraješ?



Kdo ti nejvíce pomůže, když potřebuješ něco poradit do školy?



Na koho se obracíš, když tě něco bolí?



S kým bys chtěl nejraději jet na výlet?



U koho by ses chtěl nejvíce schovat (třeba když máš špatnou náladu nebo když je ti smutno)?



Když máš ve škole nějaký problém, jak hodně ti s ním pomáhá paní učitelka ?

malinko



trochu



hodně moc



Jak hodně ti pomáhá maminka, když máš starosti?

malinko



trochu



hodně moc



Jak hodně ti pomáhá tatínek, když máš starosti?

malinko



trochu



hodně moc



Jak moc ti pomáhají kamarádi, když máš nějaký problém?

malinko



trochu



hodně moc



Nejvíce mě trápí: (Zakroužkuj odpověď podle toho, co si myslíš.)

Špatné známky ve škole ANO NE

Když je paní učitelka nespravedlivá ANO NE

Když se rodiče hádají ANO NE

Že na mě rodiče nemají čas ANO NE

Když mě bratr (sestra) zlobí ANO NE

Když se se mnou bratr (sestra) pere ANO NE

Že ve třídě nemám kamarády ANO NE

Když se se mnou kamarádi perou ANO NE

Že jsem nemocný ANO NE

Že je někdo v rodině nemocný ANO NE

Komu se svěříš, když tě něco trápí? (Zakroužkuj danou osobu.)

maminka tatínek kamarád sourozenec někdo jiný /napíš kdo...../ nikdo

Příloha č. 5

MAMINKA:

vždy má na mne čas	_____	nemá na mne vůbec čas
mohu se jí se vším svěřit	_____	nemohu se jí s ničím svěřit
vždy mi pomůže	_____	nikdy mi nepomůže

TATÍNEK:

vždy má na mne čas	_____	nemá na mne vůbec čas
mohu se mu se vším svěřit	_____	nemohu se mu s ničím svěřit
vždy mi pomůže	_____	nikdy mi nepomůže

PANÍ UČITELKA:

vždy mne pochopí	_____	vůbec mne nechápe
je spravedlivá	_____	je nespravedlivá
vždy mi s problémy pomůže	_____	vůbec mi s problémy nepomáhá

Poř. č.	Pohlaví	Jak se cítí		Struktura suportivního prostředí					
	M - 1, Ž - 2			MA -1, TA -2, BA - 3, DĚ - 4, SE - 5, BR - 6,					
				KA - 7, UČ - 8, DZ - 9, HR - 10, NI - 11					
		obvykle	zrovna teď	ot. 1	ot. 2	ot. 3	ot. 4	ot. 5	ot. 6
1	1	1	1	1	7	1	1	7	7
2	1	2	1	1	9	1	1; 2	1; 2	6
3	1	1	1	1	7	1	1	1	1
4	1	2	2	1	6	1	6	2	2
5	1	1	1	5	5	1	1	1	1
6	1	8	1	1	11	1	1	9	7
7	1	2	1	5	6	1	1	6	7
8	1	7	2	1; 2	6	11	3	1; 2	1
9	1	2	7	1	6	7	1; 2	11	10
10	1	1	2	1	9	6	1	6	1
11	1	2	1	1	7	1	1	1	11
12	1	3	1	1	6	1; 2	1	1; 2	1
13	1	1	5	7	9	8	1	1	1
14	1	2	3	6	7	1	1	7	3
15	1	2	1	1	7	1	1	3	1
16	1	2	3	9	7	1	1	6	7
17	1	7	3	2	9	1	2	4	7
18	1	6	1	3	3	1; 2	1	1; 2	11
19	1	1	1	1; 2	4	7	8	1	4
20	1	1	1	5	5	7	1	5	9
21	1	3	1	11	5	1	1	7	1
22	1	1	1	1	10	1	1	3	1
23	1	2	3	1	7	1	2	7	11
24	1	3	1	6	6	1	1	2	3
25	1	1	3	2	7	2	2	7	2
26	1	2	1	7	10	1	1	7	9
27	1	2	2	5	11	1	2	1	11
28	1	2	3	1	10	1	1	7	2
29	1	2	1	1	5	1	1	1	1
30	1	3	1	10	7	1	1	6	10
31	1	4	3	7	10	1	1	1	2
32	1	8	8	1	4	3	4	5	6
33	1	1	1	6	6	3	1	2	1
34	2	2	3	1	5	1	1	3	1
35	2	2	1	5	7	5	5	1; 2	3
36	2	8	3	6	10	1	1	2	1
37	2	2	6	6	6	1	1	6	6
38	2	3	1	1	7	1	1	7	1
39	2	3	1	6	6	2	1	1; 2	1
40	2	3	1	3	7	3	1	6	3
41	2	3	2	1; 2	9	1	1	1	9
42	2	1	1	1	5	1	1	1; 2	1
43	2	3	2	9	7	1	1	9	1
44	2	1	1	9	9	1	1	2	9
45	2	3	3	1	7	1	1	1	3
46	2	8	1	2	9	2	1	7	1
47	2	3	2	1	10	2	1	2	7
48	2	3	4	9	9	1	1	7	6
49	2	2	2	1	7	1	1	7	11
50	2	1	1	5	7	2	1	7	1
51	2	2	1	7	10	3	1	6	9
52	2	2	2	1	5	7	1	1	1
53	2	2	2	1	7	1	1	7	1
54	2	2	2	1	9	1	1	3	2
55	2	2	2	1	10	1	1	1	1
56	2	1	1	2	3	1	1	5	5
57	2	4	3	1	5	1	1	2	9
58	2	1	2	2	9	2	2	2	9
Suma	33x 1,25x2								
Průměr		2	1,7						

Příloha č. 8

Poř. č.	Pohlaví	Důvěrná osoba					
	M - 1, Ž - 2	matka	otec	kamarád	sourozenec	někdo jiný	nikdo
1	1	1					
2	1	1					
3	1	1					
4	1			1			
5	1	1					
6	1	1					
7	1				1		
8	1	1					
9	1	1					
10	1						1
11	1	1					
12	1	1					
13	1					1	
14	1	1					
15	1			1			
16	1	1		1			
17	1	1					
18	1						1
19	1				1		
20	1	1					
21	1	1					
22	1	1					
23	1	1	1				
24	1	1					
25	1		1				
26	1		1				
27	1						1
28	1	1					
29	1	1					
30	1	1					
31	1	1					
32	1		1				
33	1	1					
34	2	1					
35	2		1				
36	2	1					
37	2			1	1		
38	2	1					
39	2	1					
40	2	1	1				
41	2	1					
42	2	1					
43	2	1					
44	2	1					
45	2	1					
46	2	1					
47	2			1			
48	2	1					
49	2			1			
50	2	1					
51	2					1	
52	2	1					
53	2	1					
54	2	1					
55	2	1					
56	2	1					
57	2	1	1				
58	2		1				
Suma	33x 1, 25x2	41	8	6	3	2	3

Poř. č.	Pohlaví	Charakteristika								
		Matka								
		Pozitivní hodnocení			Neutrální hodnocení			Negativní hodnocení		
	Ž - 2	čas	důvěra	pomoc	čas	důvěra	pomoc	čas	důvěra	pomoc
1	1	1	1	1						
2	1		1	1	1					
3	1		1	1	1					
4	1			1	1				1	
5	1	1	1	1						
6	1			1	1				1	
7	1	1	1	1						
8	1	1	1	1						
9	1							1	1	1
10	1	1		1		1				
11	1	1	1	1						
12	1	1	1	1						
13	1				1	1	1			
14	1		1	1	1					
15	1		1	1	1					
16	1	1	1	1						
17	1		1	1	1					
18	1	1	1	1						
19	1	1	1	1						
20	1	1	1	1						
21	1		1	1	1					
22	1				1	1	1			
23	1		1	1	1					
24	1	1		1		1				
25	1	1	1	1						
26	1	1		1					1	
27	1						1	1	1	
28	1	1	1	1						
29	1	1	1	1						
30	1	1	1				1			
31	1			1	1	1				
32	1	1					1		1	
33	1	1	1	1						
34	2	1	1	1						
35	2				1	1	1			
36	2		1	1				1		
37	2		1	1	1					
38	2		1	1	1					
39	2	1	1				1			
40	2		1	1	1					
41	2	1	1	1						
42	2	1		1		1				
43	2	1	1	1						
44	2		1	1	1					
45	2			1	1	1				
46	2	1		1					1	
47	2	1	1	1						
48	2			1	1	1				
49	2	1	1	1						
50	2			1	1				1	
51	2		1	1	1					
52	2		1	1	1					
53	2	1	1	1						
54	2		1	1	1					
55	2	1	1	1						
56	2	1	1	1						
57	2	1	1	1						
58	2	1	1	1						
Suma	33x1,25x2	32	41	50	23	9	7	3	8	1
Procenta		55	71	86	40	16	12	5	14	2

Poř. č.	Pohlaví	Charakteristika								
		Otec								
		Pozitivní hodnocení			Neutrální hodnocení			Negativní hodnocení		
	Ž - 2	čas	důvěra	pomoc	čas	důvěra	pomoc	čas	důvěra	pomoc
1	1		1	1				1		
2	1		1	1	1					
3	1		1	1	1					
4	1	1		1		1				
5	1	1	1	1						
6	1							1	1	1
7	1					1		1		1
8	1				1		1		1	
9	1				1				1	1
10	1			1	1	1				
11	1		1		1		1			
12	1	1	1	1						
13	1				1	1	1			
14	1		1		1					1
15	1			1		1		1		
16	1				1		1		1	
17	1	1		1		1				
18	1		1	1	1					
19	1	1	1	1						
20	1				1	1	1			
21	1							1	1	1
22	1				1	1	1			
23	1	1	1	1						
24	1	1		1		1				
25	1	1	1	1						
26	1	1		1					1	
27	1							1	1	1
28	1		1	1	1					
29	1	1	1	1						
30	1			1		1		1		
31	1					1		1		1
32	1		1	1	1					
33	1	1	1	1						
34	2		1		1		1			
35	2	1	1			1				
36	2				1	1	1			
37	2	1		1		1				
38	2		1				1	1		
39	2		1		1		1			
40	2		1	1	1					
41	2	1	1	1						
42	2				1		1		1	
43	2					1		1		1
44	2		1	1	1					
45	2				1	1	1			
46	2			1	1				1	
47	2	1	1	1						
48	2				1	1	1			
49	2		1		1		1			
50	2			1	1				1	
51	2		1	1	1					
52	2	1	1	1						
53	2		1	1	1					
54	2		1	1	1					
55	2		1	1	1					
56	2	1	1	1						
57	2	1	1	1						
58	2	1	1	1						
Suma	33x1,25x2	19	32	35	29	17	14	10	10	8
Procenta		33	55	60	50	29	24	17	17	14

Poř. č.	Pohlaví	Charakteristika								
		Učitelka								
		Pozitivní hodnocení			Neutrální hodnocení			Negativní hodnocení		
	Ž - 2	pochop.	spravedl.	pomoc	pochop.	spravedl.	pomoc	pochop.	spravedl.	pomoc
1	1	1	1				1			
2	1	1	1	1						
3	1		1		1		1			
4	1			1				1	1	
5	1	1	1	1						
6	1					1		1		1
7	1	1	1				1			
8	1		1		1		1			
9	1	1					1		1	
10	1	1				2				1
11	1	1	1	1						
12	1		1		1		1			
13	1	1	1	1						
14	1			1	1	1				
15	1	1	1	1						
16	1	1		1		1				
17	1		1	1	1					
18	1		1	1	1					
19	1	1	1	1						
20	1				1	1				1
21	1				1	1	1			
22	1				1	1	1			
23	1			1	1	1				
24	1	1	1	1						
25	1	1	1	1						
26	1	1	1				1			
27	1				1	1				1
28	1	1	1	1						
29	1	1	1	1						
30	1	1		1					1	
31	1		1		1					1
32	1		1	1	1					
33	1	1	1	1						
34	2	1	1	1						
35	2				1	1				1
36	2							1	1	1
37	2		1		1		1			
38	2		1		1		1			
39	2		1		1		1			
40	2				1	1	1			
41	2	1				1	1			
42	2		1		1		1			
43	2		1		1		1			
44	2		1	1	1					
45	2	1	1	1						
46	2	1	1	1						
47	2			1	1				1	
48	2			1	1	1				
49	2				1				1	1
50	2	1	1	1						
51	2		1		1		1			
52	2	1	1	1						
53	2	1	1	1						
54	2	1	1	1						
55	2	1	1	1						
56	2	1	1	1						
57	2	1	1	1						
58	2	1	1	1						
Suma		30	39	33	25	14	17	3	6	8
Procenta		52	67	57	43	24	29	5	10	14