

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PSYCHOLOGIE

ZVLÁDÁNÍ EMOČNÍCH PROBLÉMŮ U ŽÁKŮ SOŠ
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Milan Faist

Specializace v pedagogice: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Kubíková, Ph. D.

Plzeň, 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 2016

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Rád bych tímto poděkoval paní Mgr. Kateřině Kubíkové, Ph. D. za její cenné odborné rady, připomínky a podporu při vedení mé bakalářské práci.

OBSAH

ÚVOD.....	2
1 EMOCE NEJEN Z PSYCHOLOGICKÉHO HLEDISKA	4
1.1 HISTORIE A VÝVOJ PSYCHOLOGIE EMOCÍ.....	6
1.2 VLIV EMOCÍ NA LIDSKÝ ORGANISMUS	8
1.3 VLASTNOSTI EMOCÍ.....	9
1.4 FUNKCE EMOCÍ.....	10
1.5 KLASIFIKACE EMOCÍ	15
1.5.1 Pozitivní emoce	15
1.5.2 Negativní emoce.....	16
2 EMOČNÍ VÝVOJ ADOLESCENTŮ	18
2.1 STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ADOLESCENTŮ	18
2.2 EMOČNÍ ZVLÁŠTNOSTI ADOLESCENTŮ	20
3 EMOČNÍ PROBLÉMY	26
3.1 PŘÍČINY A FAKTORY VEDOUcí KE VZNIKU EMOČNÍCH PROBLÉMŮ	26
3.2 PORUCHY EMOTIVITY	31
3.2.1 Strach.....	32
3.2.2 Úzkost.....	33
3.2.3 Vznik úzkosti a strachu.....	33
3.3 STRACH A ÚZKOST V OBDOBÍ ADOLESCENCE	36
3.3.1 Tréma.....	39
3.4 DŮSLEDKY EMOČNÍCH PROBLÉMŮ NEJEN Z PSYCHOLOGICKÉHO HLEDISKA	39
3.5 ZVLÁDNUTÍ EMOČNÍCH PROBLÉMŮ.....	43
4 VÝZKUM EMOČNÍCH PROBLÉMŮ U ŽÁKŮ SOŠ.....	48
4.1 KONCEPTUALIZACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A CÍLŮ PRÁCE	48
4.2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	48
4.3 POUŽITÉ VÝZKUMNÉ METODY	49
4.3.1 Dotazníkové šetření u žáků.....	49
4.3.2 Rozhovor s učiteli SOŠ.....	50
4.4 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	50
4.4.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření podle pohlaví.....	50
4.4.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření podle věkové kategorie	61
4.5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	73
4.6 ŘÍZENÝ ROZHOVOR S UČITELI NA SOŠ	82
ZÁVĚR	84
RESUMÉ	86
SUMMARY	87
SEZNAM LITERATURY.....	88
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	89
PŘÍLOHY	I

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je „Zvládání emočních problémů u žáků SOŠ“. K výběru tohoto tématu mě vedl především zájem o danou problematiku. Dalším důvodem byl také můj zájem o získání nových teoretických i praktických zkušeností v tomto oboru. Emoce se týkají každého z nás. Každý člověk prožívá negativní a pozitivní emoce.

Bakalářská práce bude rozdělena na praktickou i teoretickou část. Teoretická část bude věnována pojmu emoce, kde bude zachycen význam emocí. Dalším důležitým bodem bude historie emocí, která bude stručně nastíněna, a nejvýznamnější osobnosti, které se danému tématu věnovaly. Další podkapitoly teoretické části budou věnovány vlastnostem emocí, kde budou zachyceny základní znaky a funkce emocí.

Po základním představení emocí bude v další kapitole vymezen prostor samotným adolescentům, protože bakalářská práce je zaměřena na prožívání emocí u žáků středních odborných škol. V této kapitole bude stručně charakterizován adolescent, poté budou popsány emoční zvláštnosti adolescentů.

Předposlední kapitola bude zaměřena na emoční problémy, kde budou v první podkapitole zachyceny příčiny a faktory vedoucí ke vzniku emočních problémů. Dále bude věnována pozornost poruchám emotivity. Následovně dojde k zachycení konkrétních poruch emotivity u adolescentů.

V předposlední kapitole se budu věnovat základním důsledkům těchto problémů, mezi které například patří záškoláctví, lhaní, krádeže, alkohol, cigarety, šikana atd. Teoretickou část bakalářské práce uzavírají doporučení, jakým způsobem lze zvládat emoční problémy, které se vyskytují na středních školách.

Empirická část bakalářské práce bude založena na znalostech získaných z teoretické části mé práce. Bude se skládat z výzkumu zabývající se emočními problémy. Jako metody výzkumného šetření byl zvolen dotazník a řízený rozhovor s učiteli. Pro zrealizování dotazníkového šetření bude stem studentům předložen dotazník, který bude zaměřen na vztahy s rodiči a vrstevníky, prožívání změn, smutku a nejčastějším příčinám způsobující

emoční problémy ve škole. Získaná data budu poté analyzovat. Získané výsledky budou interpretovány podle pohlaví a věku. Pro přehlednost budu získaná data doplněna grafy.

Domnívám se, že zpracováním tohoto tématu pro mou bakalářskou získám bohaté zkušenosti, které využiji jak v profesním životě, tak i v osobním.

1 EMOCE NEJEN Z PSYCHOLOGICKÉHO HLEDISKA

Odpověď na otázku „Co je vlastně emoce?“, ke které by se přikláněla většina psychologů, není ani v současné době jednoznačná. Každý autor z oblasti psychologie emocí vykládá definici po svém. Přesné vymezení definice emoce v psychologické oblasti je obtížné a téměř i nemožné. Existuje přehled různých vymezení emocí, které se objevují v odborné literatuře. Milan Nakonečný ve své literatuře cituje: „...pojem citu se nedá definovat, nýbrž jen popsat, neboť city se nedají převést na nic jiného. Co vyjadřuje slovo cit v psychologické řeči, dá se proto nejlépe vyjádřit nominální definicí: city jsou zážitky jako např. radost, hněv, soucit, hnus atd.“ (Nakonečný, 2000, s. 8)

Podle Milana Nakonečného mohou být emoce vysvětleny různými způsoby:

- „1. komplexní citový stav doprovázený charakteristickými motorickými a žláзовými aktivitami,
2. komplexní chování organismu, v němž predominují viscerální komponenty, resp. 1. mentální stav, charakterizovaný cítěním a doprovázený motorickými projevy, který se vztahuje k nějakému objektu nebo vnější situaci, 2. excitovaný stav mysli, který doprovází k cíli zaměřené chování, 3. afektivní stav, který je důsledkem překážky nebo oddálení instinktivní akce, 4. dynamický projev instinktu (psychoanalýza), 5. dezorganizovaná odpověď organismu, 6. totální akt organizovaný kolem autonomně kontrolovaného komplexu chování (tj. aktivita organizovaná převážně vegetativní nervovou soustavou)“ (Nakonečný, 2000, s. 8).

„Emoce (emotion, affect) širší pojem než cit, zastřešující subjektivní zážitky libosti a nelibosti provázané fyziologickými změnami, motorickými projevy (gestikulace, mimika), stavy menší či větší pohotovosti a zaměřenosti (láska, strach nenávisť aj.); lze u nich zjišťovat směr přibližování či vzdalování, intenzitu a čas trvání; fenomenologie rozlišuje city, afekty, nálady, vášně; též dělení na vyšší (soucit) a nižší (agresivita), na intelektuální, etické, estetické, dále na astenické a stenické aj.; emoce obsahují fyziologické koreláty, na rozdíl od citu, který vyjadřuje jen zážitkový rozměr emoce; výrazy tváře pro základní emoce se zdají být průkazně vrozené; P. Ekman (1983) prokázal, že srdeční tep a teplota kůže se více zvyšují u vzteku, strachu a smutku než u pocitu štěstí, údivu a znechucení; nález byl potvrzen i transkulturně u přírodních kmenů – cit, cítí,

dishabituace, habituace, napodobování, prožitek emoční, učení habituální, útroby, výraz emoční“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 138).

Nakonečný se ve své definici dívá na emoce dvěma různými pohledy. V prvním pohledu se dívá na emoce jako na celkový stav, který je spojen s určitými doprovodnými činnostmi. V druhém pohledu se na ně dívá jako na stav, kam se snažil zakomponovat doprovodné jevy a vlastnosti emocí.

Hartl s Hartlovou uvádějí emoce jako nadřazené citům, zmiňují také změny související s emocemi, zdůrazňují neustálou připravenost organismu odolávat vypjatým situacím. Do své definice zapojili i pohled na city. Zdůrazňují, že emoce jsou doprovázeny gesty, mimikou, výrazy a také změnami, které se odehrávají uvnitř organismu. Stejně jako Nakonečný uvádí vlastnosti emocí, například intenzitu, trvání atd.

Někteří autoři, jako například Dorsch, uvádí, že ekvivalentem pojmu emoce je cit. City lze jednoduše definovat jako zážitky, jsou to například pocity a stavy radosti, soucitu, smutku, vzteku, nenávisti, hněvu, zlosti, strachu, závisti, hrdosti, studu, zklamání atd. Jiní autoři, jako například L. Schmidt – Atzert, od sebe city a emoce odděluje a tvrdí, že emoce není totéž co cit. Dále ve svém studiu uvádí, že emoce se může užívat ve dvou významech: jedním významem je prožitek (např. vztek), pro tento stav se více hodí termín cit. Druhým významem je pojem, který obsahuje kromě citu také tělesný stav. Podle Nakonečného si Schmidt – Atzert stojí za tvrzením, že slovo emoce je nadřazené pojmu cit, pod kterým si lze představit zážitek nebo součást emoce (Nakonečný, 2000, s. 8-9).

Někteří autoři od sebe také odlišují emoce a smyslové dojmy organického původu, například pocit únavy, hladu atd. Avšak Arnoldová uvádí, že je problematické rozlišit city a jednoduché smyslové dojmy, jestli se jedná o pocit dobrý či špatný. Z tohoto důvodu někteří psychologové nazývají jednoduchý dojem smyslovým dojmem, který je ekvivalentem k pojmu pocit. Pojem pocit může být také nahrazen slovem cit (Nakonečný, 200, s. 9).

Tento odlišný přístup k termínu emoce, city se odvíjí hlavně od rozdílů v behavioristickém a fenomenologickém pojetí. Behavioristé se nechtějí zabývat pojmem cit nebo cítění, protože se odmítají věnovat stavům vědomí a subjektivním stavům, které se podle nich

do vědy nezařazují. Behavioristé uvádí, že věda se zabývá pouze chováním. Za hlavního představitele behaviorismu je považován J. B. Watson. Na druhé straně Th. Lipps, který je představitelem fenomenologického směru, rozumí citům jako zážitkům vlastního já. Podle něj city charakterizují to, jak různé psychické procesy zaujímají stanovisko k duši nebo k procesům duševního života (Nakonečný, 2000, s. 9-10).

Někteří autoři, například D. O. Hebb, uvádí, že je nemožné přesně definovat emoce, protože emoce jsou stavy radosti, lásky, hrdosti, hněvu, nenávisti smutku a neexistuje jeden pojem, který by blíže charakterizoval tyto odlišné stavy a zároveň určil, co všechno mají společné. Obecně lze ale uvést, že emoce mají dvě složky: zážitkovou a somatickou (fyziologické změny, např. v motorice, v pohybech, ať už určují komplexní chování nebo pouze určitý výraz v mimice). Psychologové se především zajímají o složku zážitkovou, výrazovou a behaviorální (emocionální chování, kam se může zahrnout i mimika). Nakonečný ve své literatuře definuje pojem emoce také takto: emoce je „... komplexní reakce na vrozený a naučený význam situace či jako hodnocení situace projevující se výsledným citovým stavem nebo reakcí.“ (Nakonečný, 2000, s. 12)

1.1 HISTORIE A VÝVOJ PSYCHOLOGIE EMOCÍ

Již Aristoteles rozlišil city jako zvláštní složku duše a napsal: „City pak myslím žádost, hněv, strach, smělost, závist, radost, lásku, nenávist, touhu, žárlivost, soustrast, zkrátka všechno to, s čím je spojena libost či nelibost.“ Zdůraznil pak jejich souvislost s tělem: „...patrně s tělem souvisí všechny duševní změny, odvaha, klid, strach, soustrast, smělost, stejně i radost, láska a nenávist; neboť při nich jest nějak zúčastněno i tělo“ (Nakonečný, 2000, s. 14). Aristoteles označoval stavy duše slovem afekt („pathé“). Tímto pojmenováním chtěl zdůraznit, že vyplývají z duše a z těla, čímž i stavy vycházející z duše souvisí s tělem. Středověk také pokračoval v tomto přístupu, který rovněž využíval označení afekt (affectus). Označení „passio“ využívali scholastikové, považovali afekty (city) za pohnutky pudů (Nakonečný, 2000, s. 14).

Psychologové se relativně intenzivně začali zabývat pojmem emoce přibližně mezi rokem 1870 až 1920. Významným příkladem jsou teorie emocí od amerického psychologa Johna Broaduse Watsona (1919) a Williama Jamese (1884). Ale i ostatní psychologové v tomto

období přispěli důležitými informacemi a názory v psychologii emocí, např. Wundt (1896), Meinong (1906), McDougall (1908), Stump (1899). Některé poznatky jsou čerpány ještě dnes, také se objevují v odborné literatuře a existují také ve zčásti upravené podobě, například je možné naleznout teorii emocí od Jamese ve formě tzv. „neo-jamesiánských“ teorií. Wundtova teorie emocí je dnes úzce spjata s „dimenzionální teorií emocionálního prožívání a teorie o emocích, která pochází od Meinonga a Stumpfů předvídají v mnoha poznatcích nynější kognitivní teorie emocí, například teorii emocí od Weinerja (1986), od Lazaruse (1991), a v roce Ortonyho, Clare a Collinse (1998). V letech 1920 až 1970 střed zájmu o psychologii emocí výrazně klesl. Tento pokles nebyl v žádném případě způsoben tím, že by byla tato oblast výrazně teoreticky a empiricky prozkoumána (Stuchlíková, 1998, s. 6-7).

Největším důvodem bylo, že v období 1920 až 1960 převládaly behavioristické pohledy v americké psychologii. Tento vývoj k behavioristické teorii způsobil v předmětu vědecké psychologie sledování výhradně pozorovatelných jevů, reakcí, a nezbyl už žádný prostor pro subjektivní aspekt emocí, například pro pocit strachu, zlosti, radosti a smutku. Velkou zajímavostí je, že v roce 1933 americký psycholog, behaviorista Max F. Meyer dokonce předurčil, že nejpozději do roku 1950 se bude vědecká psychologie usmívat nad výzkumem prožívání pocitů a emocí jako nad raritou dřívější doby. Meyer přirovnává psychologii emocí k velrybě mezi rybami: „Velryba se mezi rybami vyznačuje dvojnásobným způsobem. Pozorována z dálky vypadá jako zvlášť velká ryba. Při důkladném zkoumání se ale ukáže, že to vůbec není ryba. Podobný osud předpovídám emoční teorii. Psychologie...se – jako ještě velmi mladá věda – nemusí stydět za skutečnost, že se musí zbavit některých nesmyslů (totiž teorie emocí), které se nahromadily během jejího dětství“ (Stuchlíková, 1998, s. 7).

Zprvu se zdálo, že Meyer bude mít se svým výrokem pravdu, protože psychologii emocí byla v roce 1950 převážně v angloamerické psychologii věnována nízká pozornost. V této době se o psychologii emocí velmi zřídka psalo, učebnice téměř neexistovaly, objevovaly se pouze odborné příspěvky v časopisech. V roce 1981 Scherer na kongresové přednášce kritizoval nedostatek zájmu o emoce v psychologii. V této době začalo docházet k rozvoji emocí ve vědě. Během pár let začaly v tisku vycházet publikace o emocích, z nich řada monografií. V roce 1977 a 1986 vznikly časopisy „Motivation and Emotion“ a „Cognition

and Emotion“, které se zabývaly nejen teorií, ale i výzkumem spojeným s motivací a kognicí (Stuchlíková, 1998, s. 7-8).

V souvislosti s návratem emocí do předmětu psychologie došlo k úpadku behaviorismu a nastala kognitivní revoluce, kde se stal subjektivní prožitek i emoce objektem výzkumu. I přesto, že se v letech 1920 až 1970 nevěnovala emocím v psychologii velká pozornost, je nutné zdůraznit, že toto téma nebylo úplně zanedbáváno. Behavioristé, i přes odmítavý postoj k subjektivnímu prožitku a emocím, přispívali bohatými informacemi k psychologii emocí. Psychologie v této době nebyla behavioristy regulována průběžně. To se týká hlavně evropské a americké sociální psychologie, ve které se behavioristé nikdy neprosadili. Sumarizačně lze zhodnotit, že v prvních 50 letech hrály emoce v psychologii významnou roli, v dalších 50 letech se dostaly do ústraní. Avšak od roku 1980 se psychologie emocí opět stala předmětem výzkumu (Stuchlíková, 1998, s. 8-9).

1.2 VLIV EMOCÍ NA LIDSKÝ ORGANISMUS

Všichni odborníci se vzájemně shodují, že emoce ovlivňují funkci tělesných orgánů. „Při rozčilení, ale i při větší radosti stoupá krevní tlak, urychluje se srdeční tep, dech, mění se prokrvení svalů, kůže i zažívacích orgánů, zvyšují a snižují se hladiny některých hormonů.“ (Šimek, 1995, s. 126) Smyslem emocí není pouze akt, který vede k jejich vzniku, ale velkou roli hraje také biologický aspekt, se kterým se musel organismus v zájmu svého přežití vyrovnat a přizpůsobit se mu. Emoce poskytují našemu organismu zpětnou vazbu, bez které by nemohl plně fungovat. Pokud se na emoce zaměříme z tohoto pohledu, znamená to, že pokud se člověku něco podaří, projevuje se radost. Naopak, pokud se něco nepodaří, projeví se to pocitem smutku. Pokud se cítí být člověk ohrožen, pocit ohrožení se projeví strachem. Deprese, strach, úzkost je znakem zjištění, že určitou činnost nelze zvládnout. Emoce pomáhají ke zhodnocení situace a činnosti.

Emoce neposkytují člověku jen zpětnou vazbu, ale jsou také určitým impulsem k nějaké aktivitě nebo naopak způsobují zábranu. Působení emocí na lidský organismus, konkrétně na tělesné orgány, má také svůj velký význam. Pokud chce člověk provést určitou činnost (fyzickou, psychickou), potřebuje dostatečný přísun energie, živin a kyslíku do tkání, které pracují, a v opačném případě utlumit činnost těch tkání, které jsou v tu chvíli zbytečné

a nepotřebné. Před vykonáváním určité fyzické činnosti se v těle zvyšuje krevní tlak, krevní oběh připraví organismus na nutnost dodávky kyslíku a živin do svalů. Takto zásobené svaly se rychleji a intenzivně prokrvují, současně se odbourává glykogen a cukr, který bude potřeba pro zásobování svalů, a připravuje se i zásoba z jiných zdrojů. Intenzivnější činnost zažívacích orgánů a ledvin, i ostatních svalů, které člověk nebude v tuto chvíli využívat, je zbytečná. Tyto orgány se uvedou do klidu a jsou méně prokrvené. S pocitem rostoucího hladu a emoce, která oznamuje člověku, že je hlad, který ale už bude nasycen, se změní činnost orgánů a krevní zásobení. Organismus krví více zásobí svaly kolem úst a naplno se rozběhne činnost zažívání. Zvýšená činnost zažívacího ústrojí způsobí zvýšenou produkci kyseliny solné v žaludku, zvýší se i činnost slinivky, jater. Střevní svalstvo posune obsah zažívacího traktu dále a tím uvolní místo pro novou potravu. Hlavní podíl na tomto procesu má mozková činnost, posouzení úspěšnosti či neúspěšnosti cíle a emoce (Šimek, 1995, s. 126-127).

1.3 VLASTNOSTI EMOCÍ

Emoce mají mnoho společných vlastností a zároveň se liší podle druhu, kvality a intenzity. Jsou aktuálním stavem osob, většinou se vztahují na objekt. Osoby, u kterých se vyskytují tyto znaky, se objeví charakteristický prožitek a tím dojde k určitým fyziologickým změnám a způsobu chování.

Emoce rozlišené podle druhu nebo kvality a intenzity znamená, že jsou emoce v životě a ve vědě charakterizovány určitými znaky, podle nichž jsou děleny do určitých skupin. Nejrozšířenějším rozlišovacím znakem v psychologii emocí je znak, který je nazýván jako kvalita emocí. Například „úzkost“, rozhořčenost, „smutek“, „hněv“, atd. jsou označení pro různé typy a kvality emocí. Dále je možné emoce rozdělit do typů podle intenzity. Podle intenzity emocí lze hovořit například o slabých a silných emocích. Pro každého jedince je intenzita různých emocí subjektivní. Většinou jsou emoce označovány podle intenzity, čímž se určí emoce, které se charakterizují podle své kvality. V praxi to znamená, že se mluví o slabé, střední a mimořádné úzkosti; o nízkém, středním a silném smutku atd. Bylo zjištěno, že se v běžném životě rozlišuje minimálně 50 – 100 druhů kvality emocí (Stuchlíková, 1998, s. 10-11).

Emoce jsou aktuálním stavem osob, z čehož vyplývá, že se jedná pouze o emoce člověka. To neznamená, že by byly emoce odepírány ostatním živým tvorům. Ovšem je nepravděpodobné, že například soucit nebo vina by se objevovaly u jiných tvorů, než u lidí. Cílem tvrzení, že emoce jsou aktuálním stavem lidí, je ohraničení emocionální epizody od emocionálních dispozic. Emocionální epizoda započne v určitém okamžiku, určitou dobu trvá, pak samovolně vymizí. Často tyto stavy relativně rychle zmizí. Emocionální epizoda se dá přirovnat například k výroku: „Pavel je rozzlobený na Martina“. Tento stav znamená, že Martin prožívá emocionální epizodu, je rozčilený, atd. Emocionální dispozice neznamená, že by se aktuálně prožíval emocionální stav, ale je vytvořena připravenost (dispozice) ke vzniku určitého emocionálního stavu. Emocionální dispozici lze tedy přirovnat k tvrzení: „Pavel se týden zlobil na Martina“. U tohoto stavu se předpokládá, že Pavel neprožíval týden v kuse emocionální stav, ale existovala připravenost k tomu tento stav prožívat, například pokud by přišla řeč na Martina, nebo pokud by ho Pavel někde potkal. Věda se ve většině případů nezabývá dispozicemi, ale skutečnými stavy tzn. emocemi (Stuchlíková, 1998, s. 11-12).

Další emocií vlastností je, že jsou orientovány na objekt. Vždy, když člověk prožívá hněv nebo hrdost, tak se tento stav vztahuje k nějakému objektu. Například matka může být hrdá na syna nebo se na něj může hněvat. V tomto případě je objektem emocí syn. Objekt emocí může být živý nebo neživý, a také nemusí reálně existovat. Často se můžeme zlobit na zpoždění vlaku nebo můžeme mít radost z hokejového vítězství oblíbeného družstva. Může také existovat strach z neúspěchu u zkoušky ve škole. Tento objekt emocí neexistuje, pokud u zkoušky uspějeme. Emoce vyvolávají nejen reálné situace, nýbrž i domněnky a přesvědčení osob, že mohou nastat různé události, ke kterým nemusí ve skutečnosti nikdy dojít (Stuchlíková, 1998, s. 12).

1.4 FUNKCE EMOCÍ

Milan Nakonečný nahlíží na funkce emocí z několika různých hledisek. Emoce mohou mít biologickou, dispoziční, motivační, sebepercepční, sociálně-komunikativní nebo sociální funkci. Biologická funkce vyplývá z adaptace a může se rozdělit do následujících dvou funkcí: 1. ultimátní, která je předurčená genetickými vlastnostmi; 2. proximální, napomáhá k vypořádání se s problémy (např. když má jedinec strach, uteče).

„Jednotlivé emoce mohou převzít specifické funkce dispoziční a motivační, jakož i sebepercepční a sociálně komunikativní a jsou označovány jako organismické a informační“ (Nakonečný, 2012, s. 47).

Dispoziční funkce pomáhá organismu vyrovnat se s problémy. V případě problémů např. organismus vyplavuje stresové hormony (kortisol, adrenalin), které pomohou organismus připravit k útěku.

Motivační funkce souvisí s jednáním, které má vyřešit určitý adaptační problém a pomáhá vyrovnat se s problémem (např. pokud člověk pociťuje nebezpečí, motivační funkce motivuje organismus a vyvolává tendenci k úkrytu).

Sebepercepční funkce je založena na subjektivním pocitu. Aspekt emoce např. hněv dává jedinci určitou informaci, kterou pak jedinec využije pro další jednání a rozhodování.

Sociálně-komunikativní funkce je určitý výraz emoce, která dává informaci druhé osobě o stavu jedince, který emoce prožívá (např. co prožívá a zamýšlí). Výraz člověka může z části ovlivnit i přítomnost jiné osoby. V některých situacích může člověk některé výrazy potlačovat.

Sociální funkce udává především to, jak působí emoce na prostředí a společnost. Sociální funkce se může krýt s biologickou funkcí neboli s vývojem lidské společnosti.

Emoce hrají velkou roli především ve vztazích, například mezi manželi, milenci, dětmi, rodiči, spolupracovníky, nadřízenými atd.

„Emoce určují základní téma interakce (např. jako přátelské nebo nepřátelské) a jsou předmětem neverbální komunikace (třeba prostřednictvím mimického výrazu radosti nebo hněvu), vzbuzují stejné zaměření nebo komplementární emoce u partnera interakce (třeba společná radost nebo strach...) a jsou pozitivními nebo negativními pohnutkami pro jednání druhých...“ (Nakonečný, 2012, s. 48).

Na úrovni skupiny emoce skupinu sdružují a posilují. Například v zaměstnání, kde se pracuje v týmech, má celý tým radost ze společného úspěchu, kdo radost nemá, nepatří do týmu. V některých případech mohou emoce také určovat role a postavení ve skupině.

Na úrovni kulturní má kultura obrovský vliv na prožívání emocí a jejich význam. Co se může v jedné zemi považovat v oblasti emocí za nepřijatelné, naopak v jiných státech může být samozřejmostí (Nakonečný, 2012, s. 48).

Pokud se podíváme na emoce z jiného hlediska, existují také primární funkce emocí:

- v určitých situacích nám usnadňují výběr chování (výběr způsobu vhodného chování je však ovlivněno i ostatními okolnostmi),
- usměrňují intenzitu a dobu zvoleného způsobu chování a usnadňují vyrovnání se s frustrací,
- ovlivňují proces učení, to znamená, že určují, co si člověk zapamatuje, také vyvolávají, co si vybaví ze svých zkušeností (Nakonečný, 2012, s. 48-49).

Emoce jsou významné pro regulaci činnosti a fungování psychiky člověka. Jejich znaky se odlišují od znaků dalších psychických funkcí. Proces regulace činnosti se uskutečňuje jak v biologické, tak ve společenské rovině. Obě tyto roviny jsou významné pro optimalizaci životních podmínek. Vychází z vnitřku organismu a převážně ze sociokulturního prostředí. V tomto se nachází jedinec v určitých situacích, při nichž získává informace, hodnotí situace a může být motivován. Pro tuhle adaptaci disponuje člověk vrozenými mechanismy a další mechanismy získává učním. Úspěšnou adaptací je orientace v životním prostředí, ta obsahuje určení jeho vlastností a poté jejich zhodnocení. Následkem této orientace pak jedinec zaujímá k životnímu prostředí behaviorální relaci.¹ (Nakonečný, 2012, s. 49).

Z informací, které jedinec získá, musí vybrat ty, které jsou důležité, nebo ty, které značí něco životně důležitého. Na základě tohoto lze hodnotit získané informace. Jednání jedince i skupiny lidí zapříčiňuje orientace v životním prostředí. U každého člověka je nutné obdržet informace, pak je vyhodnotit a z toho určit jednání, které eliminuje případné nebezpečí. Základ této integrace tvoří emoce, jejíž hlavní funkcí je hodnocení a motivace, jejichž základní složkou jsou dvě dimenze. Jednou z nich je vyhýbání se nepříjemnému a přibližování se příjemnému. Na prožívání příjemného a nepříjemného pocitu jsou založeny také emoce. Druhou dimenzí je uvedení organismu do pohotovosti a vzrušení. V období evoluce příjemný zážitek znamenal situaci, která byla biologicky prospěšná, a naopak situaci nebo zážitek nepříjemný znamenal zážitek, který je pro organismus škodlivý. V období vývoje, který byl především založený na změně z biologického života na společenský život, tento systém založený na cítění ztratil svou původní biologickou podstatu, ale zanechal si obecnou charakteristiku, která je založena na hodnocení životně důležitých situací a zážitcích z pohledu individuálního společenského života. V emoční

¹ „...tj. vyhýbat se tomu, co mu škodí, a naopak využít toho, co je mu prospěšné“ (Nakonečný, 2012, s. 49).

oblasti zažívá jedinec subjektivní význam určitého zážitku nebo situace. Tento význam je založený na uspokojování lidských potřeb (fyziologických a sociálních) nebo může sloužit i jako prostředek, který přímo či nepřímo životní potřeby uspokojuje.

Z toho plyne důležitá funkce emocí při regulaci psychiky, ve které jsou uplatňovány další dílčí funkce emocí:

- **hodnocení:** v této dílčí funkci se především vybírají informace při vnímání, myšlení a vybavování si z paměti, které jsou pro člověka nebo pro jeho život důležité (je založeno na určitých motivech - např. zájmy a způsobech myšlení atd.),
- **integrace:** emoce spojují další jednotlivé funkce (například poznávání a motivace), které spolu tvoří jednotný celek prožívání, kde se vytváří různé podněty a další motivace vyvolané určitou situací,
- **motivace:** z dané situace obvykle vyplyne nutkání chovat se tak, aby byl určitý stav aktuálně nebo v budoucnu žádoucí (Nakonečný, 2012, s. 49-51).

Tyto veškeré skutečnosti se dají nazvat jako organizační funkce. Tato organizační funkce emocí znamená, že dílčí psychické funkce se uspořádají a tvoří jednotný celek, který společně funguje, a vnější projevy tohoto vnitřního uspořádání tvoří chování (výraz, jednání, mimika atd.). Pokud se na toto uspořádání podíváme z vývojového pohledu, má toto uspořádání určité vrozené znaky (souhrn vrozených vloh intelektu a instinktů) a zkušenosti (získaných učením), které se přeměňují a společně tvoří strukturu nebo systém interakcí mezi člověkem a jeho vnějším prostředím. Tato organizace se tedy uskutečňuje učením, jejichž výsledky jsou odměňovány nebo trestány, které jsou založeny na příjemných a nepříjemných emocích. Z toho všeho vyplývá, že emoce jsou založeny na činnosti a regulaci psychiky a představují, že život každého jedince a živočicha je založený na emocích, které jsou základem chování a projevu každého živočicha. Celý tento princip je založen na hedonismu.²

Funkci emocí lze také rozdělit podle behavioristického hlediska:

- **emoce aktivují:** vyvolají akci, která je závislá na periferním činiteli a na vzrušení,
- **udržují a určují chování:** pokud je emoční vzrušení pozitivní, chování se ustálí a opakuje za stejných podmínek; pokud je emoční vzrušení negativní, chování se ukončí nebo omezí,

² Hedonismus je „tendence k získávání příjemného a vyhýbání se nepříjemnému“ (Nakonečný, 2012, s. 51).

- emoce mají regulační funkci: určují, jestli se vyvine příjemný prožitek z chování nebo nepříjemný prožitek (umožňuje jednoduché hodnocení, kde není potřeba využívat kognitivní činnosti a informace),
- emoce určují a soustřeďují neurobehaviorální vzorce, které se mají naučit; vzhledem k určitým asociacím emocí, které jsou závislé na různých činnostech a situacích, se v organismu vyvíjí určité vzorce k určitým podnětům - vyvolává averzi či apetenci na různé situace a okolnosti (Nakonečný, 2012, s. 51-52).

Poslední funkci v behavioristickém hledisku popisuje Nakonečný následující definicí: „Afektivní vzrušení jsou motivující v tom smyslu, že evokují akci, regulují směr chování a organizují vzorce přibližování a vyhýbání se“ (Nakonečný, 2012, s. 52).

Emoce tedy mají vliv na vzorec chování a to tak, aby převládaly příjemné emoce a naopak minimalizovali nepříjemné emoce (hédonismus).

U negativních a pozitivních emocí mohou mít emoce také další funkci pohledu na svět. Pokud jedinec prožívá negativní nebo pozitivní emoce, tento stav udává jeho pohled na svět. Například zamilovaný člověk, který zrovna prožívá radost, je na světě rád. Naopak jedinec, který prožívá nešťastnou lásku, a k tomu se přidá ještě smutek způsobený jinou situací, je nešťastný a na světě by nejradyji vůbec nebyl. Od této funkce se odvíjí další funkce a to signální funkce emocí. Signální funkce emocí znamená, že emoce signalizují jedinci, ale i okolí, že se něco ve stavu těla změnilo. K tomu jsou udávány tělové pocity (pocit únavy, žízně, hladu, nasycení). U příjemného pocitu jsou to harmonické stavy, které jsou v souladu s potřebami těla (např. nasycení, pocit svěžesti). U negativního pocitu jsou to stavy, které jsou pro tělo nežádoucí (hlad, žízeň, napětí) a jsou signálem, že tento stav musí být změněn. U zkušeného jedince jsou tyto nežádoucí stavy nástrojem pro odstranění tohoto stavu, například pokud zkušený jedinec cítí žízeň, jde se napít. Ovšem, pokud se jedná o pocit, který přímo nevyvolává změnu stavu těla, ale přímo změnu stavu psychiky, jedná se o stav vnitřní disharmonie psychiky. Pokud se například jedná o úzkost, která je pocitem cizosti, lze tento stav odstranit nebo eliminovat vyvolanou sugescí, že to tak není, nebo přesvědčováním sebe samého. Může se ale jednat o pocity, které takto lehce odstranit nelze. Z toho tedy vyplývá, že víme, co tělové pocity signalizují, a dají se odstranit mnohem lépe než duševní pocity. Ze všech různých pohledů a hledisek na funkce emocí lze určit jako nejdůležitější hodnotící funkci emocí, která je založená na kladení cílů,

hledání nástrojů k jejich dosažení a uspokojení. Hledání nástrojů k dosažení a uspokojování cílů je ovšem založeno na individuálním systému hodnot. S tímto také souvisí rozdíl mezi emocemi a kognitivními procesy. Tento rozdíl je především v tom, že emoce určují kladení životních cílů, což je založeno na přesvědčení jedince, čemu se chce vyhýbat a čeho chce naopak dosahovat. Emoce také určují výběr nástrojů (morálně vhodných a nevhodných) pro dosahování těchto stanovených cílů. V psychologii emocí a jejich funkcí je důležitým aspektem emociogenní situace. Emociogenní situace jsou situace, které ukazují jedinci něco pro něho významného nebo nevýznamného. Jsou to situace, které budí příjemné nebo nepříjemné pocity. Emociogenní aspekt ukazuje na důležitost, pozitivní i negativní postoje a vztah jedince k určité věci. Emoce jsou tedy založeny na hodnotách, které vyhodnocují určité situace a postoje jedince (Nakonečný, 2012, s. 52-55).

1.5 KLASIFIKACE EMOCÍ

Emoce k životu bezesporu patří. Bez emocí by byl jedinec chladným a necitelným živočichem. Emoce mají v životě každého člověka velký význam a plní spoustu funkcí (např. funkci organizace chování). Emoce jsou nástrojem pro získávání apetence a averze k určitému chování, subjektům, nebo k určitým podnětům, situacím a okolnostem. Emoce tedy směřují jedince vůči nebo proti objektům. Emoce mohou mít buď pozitivní, nebo negativní vliv na jedince. Od toho se odvíjí i dvojí rozdělení emocí: emoce pozitivní a emoce negativní. Negativní emoce můžeme označit za „toxiny“, které otravují tělo i psychiku člověka. Naopak pozitivní emoce představují takový stav, kterého chce každý jedinec dosáhnout (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 13-18).

1.5.1 POZITIVNÍ EMOCE

Realizací obsáhlého přátelství, soucitu, spoluradosti a vyrovnanosti jak vůči slasti a strasti, tak vůči zbožnému a nezbožnému jednání, získává se utišení duševní přirozenosti“ (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 20).

Pozitivní emoce jsou nástrojem pro dosažení vnitřního míru, klidu a vyrovnanosti. Pozitivní emoce mají pozitivní vliv na chování člověka. Pokud je člověk pozitivně naladěný, je prozíravější a jedná rozvážně a neimpulzivně. Už jen z tohoto důvodu by se měl každý

jedinec snažit zapracovat na rozvoji vlastních pozitivních emocí (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 19-20).

Příjemné pocity, respektive pozitivní emoce, si snaží jedinec udržet a snaží se přibližovat podnětům a signálům, které je vyvolávají.

Pro pozitivní emoce se může použít jako ekvivalent „radostný stav“. Pokud se dívá na pozitivní emoce jako na radostný stav, lze zdroj radosti rozdělit do tří kategorií:

- egoistická radost: takovou radost pocítuje jedinec, když se daří jemu samotnému,
- spoluradost (radost altruistická): pocíťovaná radost z úspěchu druhých lidí,
- radost bez příčiny: samovolná radost, kde nelze jednoznačně určit příčinu (např. radost ze života).

Egoistická radost může být založena na charakteru buď legitimním, nebo nelegitimním. Legitimní radost vyplývá z radosti, která byla zapříčiněna vlastním úspěchem nebo pomocí druhých. Nelegitimní radost je založena na porušení dobrého mravu nebo zákona, která je většinou na úkor druhého člověka nebo nějakého subjektu. Nelegitimní radost může být také založena na závisti ve formě radosti z neúspěchů druhých. Velkou zajímavostí u nelegitimní radosti je to, že u psychicky zdravého člověka se odstupem času (když začne pracovat svědomí) přemění v negativní emoce (pocit viny)

Bez emocí nejde podat lepší výkon, protože pro to není dostatečná příčina. Lhostejný člověk v práci, který není pod žádným emočním tlakem, nepodá dobrý výkon. To samé platí i v prostředí sportu. S pozitivními emocemi je potřeba umět pracovat. To platí obzvlášť ve školním prostředí. Pokud například žáka příliš vyděsíme, bude se snažit, ale celkově dojde ke špatnému výsledku. Na práci se špatně soustředí a výkonnost bude prudce klesat. Naopak v jiné situaci člověk, který prožívá radost, nevydrží na jednom místě sedět a má nutkání k pohybu (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 20-23).

1.5.2 NEGATIVNÍ EMOCE

Negativní emoce je možné také nazývat jako destruktivní emoce. „Destruktivní emoce jsou takové emoce, které škodí mně i ostatním.“ (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 19)

Negativní emoce se mohou rozdělit do těchto třech kategorií:

- emoce směřované proti někomu nebo něčemu: např. zloba, msta, závist atd.,
- emoce směřovaná proti sobě samému: např. sebeobviňování, atd.,
- emoce bez jakékoliv příčiny: deprese atd. (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 23)

Nepříjemné pocity, respektive negativní emoce si organismus reguluje sám tím, že se jím snaží vyhýbat. Vyhýbá se i přímo signálům nebo podnětům, které je vyvolávají. „Negativní emoce, krom toho, že škodí zdraví, zužují vědomí a úhel pohledu“ (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 69).

Z tohoto tvrzení vyplývá, že se člověk díky těmto negativním emocím stává „hloupým“ pouze na čas. V tuto dobu může udělat mnoho chybných rozhodnutí, kterých bude později litovat a bude s nimi muset žít. Když člověk pocítuje zlost, snižuje se jeho výkonnost. Například fotbalista, který je plný negativních emocí, se nedokáže soustředit, nedokáže přihrát přesně spoluhráčovi, nedokáže kopnout míč dost daleko a nedokáže vstřelit gól. Emoce ovlivňují náš výkon. Negativní emoce jsou založeny na subjektivitě, každý prožívá emoce jinak, například některý rozzlobený člověk se cítí být neklidným a má nutkání něco udělat (Suchý, Náhlovský, 2012, s. 69-70).

2 EMOČNÍ VÝVOJ ADOLESCENTŮ

2.1 STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ADOLESCENTŮ

Adolescence je přechodnou fází mezi dětstvím a dospělostí, zahrnuje období od 10 do 20 let života. Je to období, které je náročné, jak pro okolí, tak i pro samotného jedince. V tomto období nastává komplexní proměna osobnosti. Tato komplexní proměna nastává ve všech oblastech: oblast somatická, psychická a sociální. Většina změn je ovlivněna především biologickým faktorem, který je ve vzájemné interakci s psychickými a sociálními faktory. Tyto faktory také významně ovlivňují určité změny. Dospívání a jeho průběh závisí mimo jiné na společenských a kulturních podmínkách, z těchto podmínek plyne očekávání a požadavky od společnosti. „Dospívání představuje specifickou životní etapu, která má svoje typické znaky v rámci životního cyklu a svůj objektivní i subjektivní význam. Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec zvládnout vlastní proměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit subjektivně uspokojivou zralejší formu vlastní identity“ (Vágnerová, 2005, s. 321).

V současné době adolescenti chápou dětství jako dobu, kterou je zapotřebí co nejrychleji zvládnout a co nejdříve dospět, alespoň v určitých oblastech. Dospívající se chtějí co nejdříve zbavit dětských znaků, vlastností a zbavit se podřízenosti v oblasti sociální. Chtějí získat práva a svobodu v rozhodování, ale povinnosti a následky, které plynou z jejich rozhodování, přijímat nechtějí. Stále se rozmáhá, že období dospívání začíná dříve, ale končí později, než jak tomu bylo před lety (Vágnerová, 2005, s. 321-322).

Období dospívání se může rozdělit do dvou fází, na ranou adolescenci a pozdní adolescenci.

Raná adolescence je obdobím prvních pěti let puberty. Odehrává se přibližně mezi 11. a 15. rokem. Nejvíce viditelnou změnou je tělesné dospívání, které se projevuje pohlavním dozráváním (pubertou). V této fázi dospívání se mění zevnějšek a dochází ke změně sebepojetí. Tělesné změny jsou předpokladem pro další změny, ke kterým však může dojít, pouze je-li na ně jedinec připraven. Tato další fáze změny je procesem, který má psychosociální následky. V tomto procesu se mění způsob myšlení, adolescent začíná přemýšlet abstraktně a začíná zvažovat i různé neexistující varianty. V souvislosti s pubertou dochází také k hormonálním proměnám, které ovlivňují především emoční

prožívání. Emoční prožívání způsobuje odchylky, které mohou u dospívajícího upoutávat pozornost, a ovlivnit i hodnocení adolescenta. Dospívající jedinec má touhu po osamostatnění se od rodičů. Obrovský význam a vliv na dospívajícího mají především vrstevníci. K tomuto období patří první lásky, důležitá přátelství a experimentace. U starších adolescentů může také docházet k tomu, že se chtějí odlišit od dětí a dospělých třeba úpravou vzhledu, změnou zájmu, postojem a zaujímání odlišných hodnot. Velký význam u dospívajícího je období ukončení školní docházky. Je to období, které pro jedince znamená ukončením určité fáze života a začátkem „něčeho nového“. V tomto období se dospívající rozhoduje o jeho dalším profesním směřování. V tomto období také dochází ke změně hodnot, které jsou způsobeny ztrátou starých jistot a nutností posílit potřeby v nových situacích a získat novou stabilizaci. Je obdobím, které přináší určitou zátěž na adolescenta. Ke ztrátě nebo oslabení starých jistot dochází také v souvislosti s touhou po svobodě a samostatnosti v rozhodování, kterou se oslabují pocity jistoty. Osvobození z podřízeného postavení rozvíjí určité kompetence, prostřednictvím nichž adolescent ukazuje svému okolí, že míra závislosti už není potřebná. Pokud je dospívajícímu od jeho okolí kompetence potvrzena, pomáhá mu to jako ochrana proti pocitu nejistoty. Dospívající si uvědomuje, že v tomto období není bez ohledu na své chování pozitivně akceptován, proto si musí jako jedinec dobýt novou přijatelnou pozici ve společnosti. Pozici si musí jedinec něčím vydobýt nebo zasloužit a to je také cílem této životní etapy. S tímto obdobím a získáváním nové role ve společnosti dochází také k utváření nových představ o fungování světa. Adolescent si začíná uvědomovat, že svět není bezvýhradně bezpečný a dobrý (Vágnerová, 2005, s. 323-324).

Pozdní adolescence je obdobím dalších následujících pěti let a odehrává se přibližně od 15 do 20 let. Do této další fáze dospívání vstupuje člověk pohlavně dozrál a také dochází k prvnímu pohlavnímu styku. V tomto období už dochází ke změně osobnosti a pozice ve společnosti. Nejdůležitější událostí v tomto období je ukončení přípravy na budoucí povolání. Po ukončení této přípravy následuje další vzdělávání nebo vstup do pracovního procesu. Vstup do pracovního procesu znamená přiblížení ekonomické samostatnosti, pokračování dalšího vzdělávání znamená oddálení ekonomické samostatnosti. To je také kritérium, které může jedince výrazně ovlivnit v jeho dalším rozhodování o dalším rozvoji. Sdílení hodnoty, zážitků a životního stylu vede jako potvrzení alespoň k částečně vytvořené sociální identitě. Na začátku pozdní adolescence získávají dospívající nové role

a výzvy, než jaké měli v období dětství. V tomto období dochází také k upevnění vztahů s rodiči, kdy dochází především ke zklidnění a stabilizaci. Vznikají také první partnerské vztahy. Jedinec v osmnácti letech získává plnoletost a právně se stává dospělým. Tento status je především chápan jako plná svoboda rozhodování, zodpovědnost a také povinnost nést za své rozhodnutí a jednání určité následky. V druhé části pozdní adolescence dochází k rozvoji vlastní identity. V tomto přesném vymezení vlastní identity dochází ke snaze sebepoznání, experimentaci s partnery a partnerskými vztahy, které se odehrávají mezi vrstevníky. Experimentací v partnerství získá dospívající užitečné poznatky. Kromě experimentování ve vztazích dochází také k experimentům v chování, které může být v přiměřené míře užitečné, ale také často riskantní. Adolescenti hledají hranici svých možností, někdy se to může projevovat extrémním způsobem, který je ještě zesílen touhou ovládat svůj vlastní život. V tomto vývojovém období se mohou najít také jedinci, kteří se dospělosti zaleknou, může se jim zdát toto období náročné a snaží si prodloužit přechodné období. Tito jedinci mají tendenci tento vývoj částečně zastavit nebo zabrzdit. Tento pozdní adolescentní vývoj, který je plný svobody, ale minimální zodpovědnosti, je pro každého důležitý. Jedinec má prostor, aby sám sobě porozuměl, stanovil si určité cíle, kterých chce v budoucnu dosáhnout, kam chce směřovat a také je zde určitý prostor pro osamostatnění se (Vágnerová, 2005, s. 324-326).

2.2 EMOČNÍ ZVLÁŠTNOSTI ADOLESCENTŮ

Období adolescence je nejnáročnějším obdobím celého života. Dochází k fyzickým, biologickým, fyziologickým změnám a k hormonálním výkyvům způsobeným zvýšenou činností pohlavních žláz a dospíváním. Vlivem těchto změn poprvé dochází u děvčat k první menstruaci a u chlapců k první poluci, která se odehrává v noci během spánku. U dívek se objevuje puberta kolem jedenáctého roku života, u chlapců je to přibližně o dva roky později. Tyto významné změny v životě každého člověka způsobují změny i v duševní oblasti. U chlapců se puberta z psychického hlediska projevuje tím, že začínají být hlasitější, snaží se být středem pozornosti a zvyšuje se u nich agresivita. Začíná růst zájem o sex a zvyšuje se sexuální napětí. Děvčata se vnitřně uzavírají sama do sebe, jsou citlivá, občas mají také hlasitější projev a velice ráda mezi sebou vyvolávají konflikty. Chlapci i dívky začínají provozovat autoerotické aktivity. Některá přátelství mezi děvčaty

často mívají erotický podtext. U chlapců je psychický fyzický vývoj mnohem neklidnější a nerovnoměrný než u dívek (Vymětal, 2004, s. 57-58).

Oblast citového prožívání souvisí s hormonální proměnou, která se vždy v období adolescence odehrává. Tato hormonální proměna se projevuje zvýšenou labilitou, podrážděností, zvýšením emočního zmatku, přecitlivělostí i na obvyklé podněty a signály, dochází také ke kolísání emočního citění. V emoční oblasti dochází také ke ztrátě citové jistoty a stability. Tento stav se může projevovat bezdůvodným brečením, aniž by to situace nebo okolnosti vyžadovaly (Vágnerová, 2005, s. 340)

Ve školním prostředí se tento stav projevuje poruchou koncentrace, sníženou mírou pozornosti, výkyvy ve školním výkonu, zvýšenou unavitelností, apatií nebo určitou ochablostí. Tento stav, který má také vliv na výkony a aktivitu ve škole, bývá často dospělými chápán jako snížená míra snahy nebo jako přímo lenost. Období puberty se také projevuje vzdorem, odmíčováním, tvrdohlavostí a výrazným negativismem. Tento stav je provázán touhou po osamostatnění se a také obranným nástrojem proti méněcennosti. Adolescenti žijí ve skrytu svého vlastního „já“. Mají často pocit, že jejich vlastní „já“ se jim snaží dospělí narušit. Váhu svého vlastního „Já“ chtějí zvýšit svými vlastními prostředky, např. chlapci kouří, děvčata se líčí a ráda se hezky oblíkají. V posledních letech role chlapců a děvčat splývají, chlapci si potrpí na módu, děvčata začínají kouřit (Vymětal, 2004, s. 59).

Reakce vyvolané emocemi jsou v porovnání s projevy v dřívějším vývojovém období více viditelné a nepřiměřené ve vztahu k podnětům, které tento emoční stav vyvolaly. Tyto emoční prožitky bývají intenzivní, ale přesto jsou krátkodobé a často se mění. Z toho vyplývá, že jsou také dost nepředvídatelné a nelze jednoznačně určit, jakým způsobem příště zareaguje adolescent. Pro samotného dospívajícího jedince jsou tyto prožitky často překvapivé, změny nálad jsou i pro něj nepříjemné. Ovládání vlastních emocí v období dospívání není jednoduché, často sám jedinec nezná příčinu svého emočního jednání. Vzhledem k tomu, že adolescent sám nezná příčinu svého jednání, reaguje na své vlastní pocity jako na něco obtěžujícího, například podrážděně. Pochopení vzniku emočního chování by jedinci zaručeně nepomohlo, protože sebeovládání dospívajícího je výrazně nezralé. V návalu emocí adolescenta nelze jednoznačně odlišit emoce vyvolané

hormonální změnou a emoční odchylky dané změnou situace a snížením pocitu jistoty (Vágnerová, 2005, s. 340-341).

Často se oddávají pocitu snění, kde vystupují jako hrdinky nebo hrdinové a utápí se ve svých vlastních zážitcích, erotické a sexuální fantazii. Mají tendenci k černobílému vidění světa a k extrémním závěrům, k rodičům bývají extrémně kritičtí (Vymětal, 2004, s. 59).

Emoční odchylky a výkyvy v chování jsou způsobeny nestabilitou aktivační úrovně. Tuhle aktivitu střídá apatie a apatie k jakýmkoliv činnostem. Změny v prožívání emocí se mohou projevit zvýšenou impulzivitou a snížením sebeovládání. Nízká tolerance, častá změna nálad a přecitlivělost často výrazně přispívá ke vzniku konfliktů s okolím. Pro okolí je chování spojené s častým střídáním nálad, impulzivností, přecitlivělostí a apatií často nepřijatelné. Dospělý, respektive rodiče, učitelé ve škole mají často pocit, že jedinec je nevychovaný, rozmazlený nebo že má nutkání provokovat a obtěžovat svými častými rozmazy. Dospělé často v jejich domněnce utvrzuje skutečnost, že adolescenti nemají k výkyvům v chování a emoční labilitě žádný důvod. Dospívající jedinci se často setkávají s nepochopením, odmítáním a negativní reakcí ze strany dospělých, která výrazně snižuje pocit jistoty (Vágnerová, 2005, s. 341).

Časté změny nálad a nepochopení ze strany dospělých nutí adolescenty, aby blíže analyzovali své vlastní prožitky a uvažovali o nich. Tato analýza a zamyšlení se nad vlastními emočními prožitky u dospívajících způsobuje přesvědčení, že takové emoční výkyvy a prožitky nikdo jiný mít nemůže. Takovéto mylné přesvědčení adolescentů způsobuje uzavřené a introvertní chování, které navenek způsobuje nezáměrně projevit city. Jedinec přestává být infantilní a otevřený, považuje svoje pocity za intimní, není ochoten se o ně s kýmkoliv podělit. Tímto může být pohled dospělého na emoční prožitky adolescenta dost zkreslený. Sám adolescent ve svých pocitech nemá často jasno a snaží se je výrazně zamaskovat. Negativní pocity jako například smutek či trapnost mohou být pro adolescenty ponižující. Dospívající mohou mít také strach z výsměchu a nepochopení okolí (Vágnerová, 2005, s. 341).

Kritika ze strany okolí, zamyšlení se nad vlastním emočním cítěním, ztráta pocitu jistoty, často vedou k navození četnějších negativních emocí a jejich prohloubení. Pocit nejistoty a nepochopení okolí často vede k úzkosti, ke sklonu hluboce prožívat smutek, znechucení a může vyvolat celkovou negativitu a znechucení vůči sobě samotnému. V adolescenci se zvyšuje tendence k lpění na problému a stálému rozebírání negativních emocí. Soustředování, které je zaměřené na vlastní emoce, často způsobuje delší přetrvávání emočních prožitků a zvyšuje jejich intenzitu. Zaobírání se vlastními emočními prožitky často způsobuje anhedonii³ (Vágnerová, 2005, s. 341-342).

„Emoce jako základní prostředek hodnocení, resp. sebehodnocení, nepřinášejí v tomto věku příliš validní informace, nicméně představují důležitou zkušenost, s níž se musí dospívající vyrovnat. Jejich motivační význam je nezpochybnitelný, mohou vést k různému chování, jehož důsledky slouží jako užitečná zpětná vazba vedoucí k následné korekci i v emoční oblasti.“ (Vágnerová, 2005, s. 342)

Nejistota a emoční nerovnováha adolescenta souvisí s odchylkami v sebehodnocení. Přecitlivělost na projevy druhých lidí a okolí, které jsou chápány adolescenty jako nepřiměřené, urážlivé nebo útočné jsou způsobeny nejistotou a zranitelností. Většinou dospívající jedinec reaguje vztekle na nevhodné vtipy od dospělého, nebo pouze stačí, když dospělý nepřikládá důležitost určité věci či problému. Individuální nejistota u adolescenta způsobuje ve velké míře vztahovačnost. Při tomto období, které je typické pro proměňování vlastní identity, výrazně vzrůstá negativismus, útočné chování, dochází také ke zvýšenému výskytu osobního vnímání mezilidských problémů, které jsou často klasifikovány jako mnohem závažnější, než tomu ve skutečnosti je (Vágnerová 2005, s. 342).

Odezva od okolí na adolescentovo chování může dávat jedinci i zpětnou vazbu. Často se jedná o zprávy, které jsou nelichotivé a kritické, to může vést k ještě většímu prohloubení sebehodnocení a nejistoty. Takové kritické hodnocení může působit také v některých případech korektivně. Adolescentům může také poukázat na sociální bariéry a určité projevy, které lze akceptovat v jejich nové roli. Svět, ve kterém dospívající jedinci existují,

³ „anhedonie (anheonia) - neschopnost vnímat libé city, prožívat potěšení a radost, nejčastěji u depresí“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 43).

se nezměnil, ale má jinou subjektivní podobu, má jiný subjektivní význam a má na ně také jiný vliv (Vágnerová, 2005, s. 342).

S těmito nepříznivými pocity se musí jedinec vyrovnat, k tomu může použít následující nástroje:

- Kdykoliv, když dochází ke změně osobnosti, funguje proces, který se nazývá mechanismus kyvadla. Tento proces řešení určité situace znamená, že se dospívající může v některých případech vrátit k dětskému chování. Tento způsob relaxace a chvilkového pocitu jistoty může spočívat v dětských hrách a hovoření s rodiči. Většinou se odehrává v době, kdy se nový způsob chování ještě neustálil a pro jedince je náročnější.
- Adolescenti, kteří jsou vystaveni zvýšenému zatížení, které nezvládají, mohou využít jako jednu z obran regresi, což je sestup na nižší úroveň vývojového období. Regrese je adekvátní zátěž.
- U adolescentů může být také jedním z obranných nástrojů únik do fantazie. Do fantazie může dospívající unikat ze situací, které nezvládá, nebo je sám nedokáže v realitě vyřešit a představuje pro něj alespoň symbolické zvládnutí situace. Při tomto způsobu může adolescent experimentovat s různými situacemi a okolnostmi, které v reálném životě nenastanou. Tento způsob řešení zátěžových situací může být přínosem, může pomoci s rozvojem nových emočních prožitků. V tomto světě fantazie neexistují žádné hranice, může docházet k vytváření přijatelných, ale i nepřijatelných řešení, které jsou naprosto iracionální (Vágnerová, 2005, s. 342-343).

V dospívání se jedinec také většinou poprvé setkává s návykovými látkami (alkohol, cigarety, marihuana, pervitin). Hlavním motivem první zapálené cigarety v období dospívání je „zakázané ovoce“ a hlavně touha po vzdoru a po pocitu „cítit se starší“ (Vymětal, 2004, s 61).

K ustálení emočních prožitků dojde až na konci dospívání. V období starší adolescence vlivem hormonální rovnováhy a přizpůsobení se organismu často mizí střídání nálad a nestabilní city. Citové prožitky jsou upravovány zkušenostmi adolescenta, nadšení mizí, neexistují už výkyvy nálad, emoce jsou ustálené. Tento stav na vrcholu starší adolescence

se nazývá „obdobím vystřízlivění“, které znamená začátek období mladé dospělosti (Vágnerová, 2005, s. 343).

3 EMOČNÍ PROBLÉMY

Zvyšování emoční kompetence je jedna z nejdůležitějších prevencí, jak předcházet emočním problémům. Ale možností jak předcházet těmto problémům je samozřejmě více. Důležité je také vytvořit a posilovat odolnost žáků a upevňovat psychosomatickou kondici. V současné době je kladen důraz na výchovu ke zdraví ve školách, která zahrnuje především duševní, sociální, duchovní a tělesné zdraví. Jedná se o předmět, který na školách nahradil rodinnou výchovu. Pokud se škola musí podílet na spoluodpovědnosti za výchovu žáků ke zdraví, je důležité si uvědomit, že v naší populaci není stav zrovna chvályhodný. V populaci je nedostatek pohybu, jedinec většinou zanedbává zásady zdravého životního stylu a také chybí harmonie vyvážených potřeb. Všechny tyto činitele mají velký vliv na vznik emočních problémů a fungují jako silná prevence. Pokud jich je nedostatek nebo je žák delší dobu vystaven zátěži, je velká pravděpodobnost vzniku problémů, které se nejdříve ani jako emoční problém jevit nemusí (Stuchlíková, 2005, s. 39).

Je celkem obtížné emoce separovat od obrazu potíží. Je nutné také brát v úvahu, že emoce nás vedou pokaždé všude. Jejich síla, délka, doba trvání a rozsah jejich zásahu do života jedince separují obvyklé emoce od konkrétních emočních problémů, eventuálně od emoční patologie. Podle Mazehóové a Kouřilové přicházejí do psychologické poradny častěji žáci s emočními než s psychopatologickými problémy. Z tohoto důvodu je nezbytné věnovat emocím a jejich případným problémům velkou pozornost (Stuchlíková aj., 2005, s. 39-40).

3.1 PŘÍČINY A FAKTORY VEDOUcí KE VZNIKU EMOČNÍCH PROBLÉMŮ

Jedním z největších emočních problémů je možné uvést zármutek, který je ve většině případů vyvolaný jako následek určité traumatizující příhody. Pokud nedojde k vyřešení tohoto zármutku (například snažit se ho odložit, vypovídat se, vyplakat se), mohl by se zármutek přetransformovat do stavu deprese, která je záležitostí především pro psychiatra. Strach v dětském věku například z cizích lidí je v přiměřené míře celkem běžný. Pokud se ovšem jedná o strach patologický, který se projevuje v pozdějším věku, žáka omezuje, zasahuje mu do života, jedná se o obrovský problém, který je nutné neprodleně začít řešit (Stuchlíková aj., 2005, s. 40).

Jedním z dalších emočních problémů může být sebeovládání (sebekontrola) s řešením potíží nebo s motivací. Tento problém se týká hlavně žáků, kteří jsou výrazně pesimističtí, těžce snášejí neúspěch, mají problém v komunikaci a s navázáním vztahu s druhou osobou, převládá u nich velká míra empatie, neumějí získat přátele, často prožívají úzkostné stavy a jsou agresivní. U problému sebekontroly nebo sebeovládání je velkou otázkou, co tento problém způsobuje a co je jeho důsledek, v jakém dalším problému emocí se tento problém objevuje, čím a jakými dalšími faktory je vyvoláván a povzbuzován (Stuchlíková aj., 2005, s. 40).

Pokud si člověk během dětství neosvojí zdatnost rozlišovat a upravovat své emoce a současně také možnost číst emoce okolí a reagovat na ně, může to vést v dětství nebo dospívání k emočním problémům nebo též ke vzniku psychopatologického chování. Jedinec v dětském a dospívajícím věku nemá omezené zažívání emocí, ale nemá zcela vytvořená pravidla pro jejich prožívání. Je proto náročné odhadnout, co je přiměřené, přijatelné, žádoucí a zdravé atd. Jedinci v tomto věku nemají ani žádoucí sociální zkušenosti. Setkání s psychologem či s psychiatrem zprvu přichází ze strany dospělých, jako jsou učitelé, rodiče či lékaři. Jedná se většinou o osoby, které mají kompetenci k posouzení, jestli je dítě nebo dospívající jedinec „v pořádku“ (Stuchlíková aj., 2005, s. 40).

U většiny problémů vyžadujících odbornou pomoc psychologa jsou emoce přidruženým problémem. Tento přidružený emoční problém je z pohledu dospělých méně důležitý než například školní prospěch žáka. Emoční problémy jsou často ze strany dospělých někdy i zlehčovány či označovány jako otravné. Teprve když se emoční problém stane nezvladatelným a zasahuje do života jedince i okolí, uvědomí si dospělý závažnost problému a nutnost vyhledat odbornou pomoc. Některé emoční problémy jako nevyrovnanost, labilita, nevšímavost rodičů, vztahovačnost, uzavřenost do sebe mohou vyústit např. v krádež. Po vyhledání odborné pomoci je potom nezbytné začít řešit problémy, které krádeži předcházely (Stuchlíková aj., 2005, s. 40-41).

Dalším okruhem emočních problémů mohou být takové emoční problémy, které vznikly následkem komplexu osobnostních, neurologických, fyziologických a zdravotních dispozic žáka. Všechny tyto problémy vznikly v souvislosti s tím, co je žákovi dáno a tím, co může

vliv okolí potlačovat nebo naopak vyvolávat. Emoční problémy vzniklé tímto způsobem jsou většinou dlouhodobé povahy. Do této kategorie se může zařadit hyperkinetická porucha. Tato porucha kromě kognitivních a percepčně-motorických funkcí způsobuje také poruchu emotivity a afektivity. Takový jedinec, který trpí touto poruchou je emočně a afektivně labilní. Jeho jednání je často podrážděné, stačí i malý stimul a jedinec jedná velice impulzivně, unáhleně, chaoticky. Jedinec není schopen reakci odložit a má také problém v okruhu sociálním. Obvykle nejsou tito jedinci schopni regulovat svou reakci k okolí, schází jim empatie. Žáci mají většinou problém v navázání komunikace s vrstevníky, chybí jim souhra, objevuje se u nich infantilnost, která neodpovídá jejich věku. Takový žák tráví nejraději čas doma v rodinném okruhu. Žáci s touto poruchou jsou obvykle přiváděni k odborníkovi se svou nesoustředěností a hyperaktivním chováním a dalšími poruchami, které negativně ovlivňují fungování ve škole nebo v rodině. Důsledky této poruchy, které mají negativní dopad na emocionální stránku jedince, bývají často ze strany dospělých zanedbávány. Tato skutečnost působí, jako by rodiče a pedagogové měli především zájem na tom, aby žák nejlépe splynul s okolím bez ohledu na to, co prožívá (Stuchlíková aj., 2005, s. 41-42).

V poslední době se také objevuje problém s křehkou oslabenou centrální nervovou soustavou. U těchto žáků se objevuje často neurologicko-neurotická symptomatologie, která se projevuje především nesoustředěností a impulzivností. Tito jedinci mají také nedostatek zábran, objevuje se u nich vysoká podrážděnost, přecitlivělost a často u nich nastávají také úzkostné stavy. Takové problémy působí na emoce žáka, který není schopen registrovat, vyjadřovat a řídit své emoce (Stuchlíková aj., 2005, s. 42).

Významným problémem u žáků může být také nerovnoměrný rozvoj, který je způsoben tím, že rozumová stránka je více vyvinuta a v předstihu před emoční stránkou. Žáci, jejichž vývoj je takto nerovnoměrný, neumí určité situace přijímat, zpracovávat a reagovat na ně. Vyvinutější rozumový vývoj před emočním vývojem způsobuje dojem, že žák zvládne, to co nemůže zvládnout. Tento nerovnoměrný vývoj je viditelnější v 1. třídě základní školy než na střední škole. Na základní škole žák zvládá učivo prvního ročníku, ale po emoční a sociální stránce není pro návštěvu ve škole ještě připraven. To se může projevat i zvýšenou hravostí. Takový žák kolikrát nechápe smysl vzdělávání a školní povinnosti.

Žák postrádá vytrvalost, nezapadá mezi své spolužáky (vrstevníky), je naivní, infantilní a podrážděný (Stuchlíková aj., 2005, s. 42-43).

Úzkost a strach ze školy nebo jakákoliv další úzkost, která je spojená se školou, může mít různé příčiny. Jednou z hlavních příčin může být to, že jedinec je vystaven velkému tlaku ze strany rodičů. Rodiče mohou mít na své dítě vysoké nároky i požadavky. Vlivem těchto požadavků rodičů reaguje jedinec strachem na jejich nepřiměřené ambice. Tento tlak na výkon žáka ze strany rodičů je tak málo viditelný pro okolí, že je velmi nelehké ho odhalit. Nejtěžším úkolem je však přesvědčit rodiče o tomto problému. Takový strach u žáka se může projevat velmi intenzivně, například nespavostí, problémy s usínáním, ranním třesem, nervozitou a silným strachem. „Odmítání školy je zapříčiněno jednou až čtyřmi okolnostmi – nespecifikovaná úzkost z určitého aspektu školního prostředí (např. strach z učitele, zkoušení, školních záchodků), únik z neuspokojivých vztahů s ostatními, chování ovlivněné separační úzkostí (cílem žáka je zůstat doma s blízkou osobou), zajištění příjemných zážitků spojených s pobytem mimo školu (třeba sledování televize)“ (Stuchlíková aj., 2005, s. 43).

Důvodem strachu ze školy může být také špatná a negativní školní atmosféra, neporozumění emočním problémům nebo různým situacím ze strany učitele či vysoké nároky na žáka. Často může být tato forma strachu způsobena také specifickou poruchou učení, např. dyslexií. Vstřícnost a celkový přístup učitelů, a také školní atmosféra, přispívají k pozitivnímu emočnímu stavu žáka. Důležitou roli v předcházení negativních emočních stavů a vývoji žáka hraje rodina a její spolupráce se školou. Důvodem odmítání školy a školní docházky nemusí být strach a úzkost ze školy, ale může jím být také obava odloučení se od rodičů. Jedná se o odloučení od rodičů, na nichž jsou děti emočně závislé. V takovém případě žák prožívá separační úzkost (strach z odloučení). Kolem třetího roku by si mělo dítě zvykat trávit určitý čas mimo rodinu. Jinak se může stát, že i v povinné školní docházce nejsou děti schopny trávit čas mimo rodinu. Pokud nedojde ke konstruktivnímu řešení v předškolním věku, mohou problémy trvat až do školního věku a vyústit v adaptační potíže. Velmi intenzivní forma může přerůst až ve školní fobii, která může přetrvávat až do období adolescence (Stuchlíková aj., 2005, s. 44-45).

Další skupinu emočních problémů tvoří žáci s nadměrnou úzkostí. Jedná se o žáky, kteří jsou přehnaně stydliví, nejistí, přílišní perfekcionisté s nízkým sebevědomím a sebedůvěrou. Často nedokážou ve skutečnosti ukázat to, co opravdu umí, bývají utlumeni, zaraženi a navenek se moc neprojevují. Rodiče ve většině případů neřeší jejich úzkostné stavy, ale především skutečnost, že jejich stav se promítá do výkonů ve škole. Úzkost u žáků často ztěžuje jejich výkon a blokuje jejich uplatnění. Pokud tyto stavy přetrvávají, mohou vést k závažným nemocím a dalším poruchám. Úzkostný žák je ohrožen nejen ve škole, ale i v každodenních situacích. Reaguje nepřiměřeně k dané situaci. Pociťuje bezdůvodné ohrožení, protože je utlumen obavami, strachem a úzkostí. Žák reaguje ze svého pohledu přiměřeně k situaci, přičemž je omezován při svém výkonu. Žák, který pociťuje úzkost, může mít také sklony k agresivitě, může se prát s mladšími spolužáky. Agresivitu používá úzkostný žák jako prostředek k získání sebedůvěry a překonání pocitu nejistoty. Pocit strachu se může přeměnit v silný a dlouhodobý strach. Žák se pak může bát například tmy, zvířat apod. Pocitu tohoto strachu může předcházet určitá traumatizující událost, kterou neumí jedinec zpracovat (Stuchlíková aj., 2005, s. 46-47).

Úzkost lze odstranit následujícími psychologickými cestami:

- nápodoba: žákovi nebo dítěti, které se bojí, se ukazuje chování jiného člověka;
- relaxace: žák se učí vhodným metodám uvolnění a relaxace, případně je cílem v okamžiku uvolnění vyvolat situaci, při níž se dítě dříve bálo;
- abreakce: v situaci, která přináší emoční podporu, se vyvolá stav úzkosti;
- asertivní trénink – poskytuje se bezpečí a zároveň se žák učí chovat v úzkostných situacích (Stuchlíková aj., 2005, s. 47).

Dlouhodobou výchovou se dá ovlivnit především chronická úzkost. Povahu člověka nelze změnit, ale je možné se zaměřit na mírnější prožívání úzkostných stavů, které se dají ovlivnit především výchovou. Toho lze dosáhnout například dodáváním jistoty, bezpečí, sebedůvěry a sebevědomí dítěti. Je nezbytné naučit dítě regulovat své síly a pracovat se svými slabostmi. Budování zdravého sebevědomí a sebedůvěry má pak další vliv na vývoj jedince a jeho zdravý psychický stav v dospělosti. U žáků, kteří prožívají úzkost, je nutné správně rozložit úkoly a odpočinek. Je důležité, aby nedocházelo k jejich přetěžování. U žáků prožívajících úzkost je nezbytné směřovat je k účinné organizaci práce a učení. Tito žáci se obávají vlastního selhání, pokud prokrastinují, úkoly se nahromadí a to vede

k dalším úzkostným stavům. U žáků je důležité, aby nebyl kladen přílišný důraz na školní výkon a nejlepší školní výsledky. Žáci začnou pod tlakem pociťovat úzkost, která vede ke školní neúspěšnosti. Je nezbytné těmto žákům zdůrazňovat jejich úspěchy a nenápadně je vystavovat obtížným situacím, aby se připravili na život a postupně se začali osamostatňovat. Při vystavování těmto situacím je potřeba žákům zdůrazňovat jistotu, pomoc a podporu (Stuchlíková aj., 2005, s. 47-48).

Platí nepsané pravidlo, že rodič, který prožívá úzkost, vychovává dítě, které bude také prožívat úzkost. V obtížných situacích je třeba dítě podporovat a posilovat. Emoční problémy se ve většině případů projevují spolu s nejrůznějšími zdravotními problémy. Jedná se o žáky, kteří jsou vyloučeni z kolektivu z důvodu jejich léčení. Patří sem alergici, astmatici, obézní děti nebo děti s jinými zdravotními problémy. Tito žáci nemohou navázat plnohodnotný kontakt se skupinou vrstevníků a tím přicházejí o řadu zkušeností. Nemoc, nedostatek kontaktu s vrstevníky a strach rodičů často způsobují různé pocity méněcennosti a poruchy emotivity. Emoční problémy u žáků středních škol jsou ve většině případů vyvolány několika faktory. Mezi ně patří například celkový zdravotní stav žáka, rodinné a školní prostředí, vztah s vrstevníky, povahou atd. (Stuchlíková aj., 2005, s. 48-49)

3.2 PORUCHY EMOTIVITY

K různým poruchám emotivity, především strachu a úzkosti, může docházet přetěžováním, jak ze strany rodičů, tak i ze strany pedagogů. Žáci vystaveni tomuto tlaku mohou mít strach hlavně ze selhání a zklamání druhých, případně z odmítnutí. Žák, který je ze strany rodičů nebo pedagoga přetížený, má velké sklony k úzkostným stavům a trápení. Dalším významným zdrojem emoční poruchy může být násilí, se kterým se mohou setkat doma, ve škole, mezi vrstevníky či na ulici. Pokud má žák k emočním poruchám sklony, dnešní doba tomu pouze nahrává a jeho stavy prohlubuje. Žijeme v době, kdy jsme vystavováni velké míře agresivity, která přichází z televize v podobě katastrofických zpráv, zobrazování násilí a lidského utrpení nebo díky filmům, kde násilí hraje velkou roli.

Větší sklon k prožívání emočních problémů mají žáci, kterým schází pocit jistoty a bezpečí. Tento pocit jistoty a bezpečí musí být dlouhodobý. Žijeme v době, ve které je kladen velký důraz na soutěž, konkurenci a úspěch. Tato doba, která nahrává silnějším

a průbojnějším jedincům, může u emotivně slabších žáků vyvolávat pocit méněcennosti, strachu a úzkosti (Vymětal, 2004, s. 9-10).

Prožívat strach a úzkost v malé míře je velice důležité, protože tyto emoce mají zásadní vliv na formování osobnosti jedince, respektive na utváření hodnot, jako je morálka a utváření vztahu k druhým osobám. Ovšem obrovským problémem je, pokud se strach a úzkost objevují v nadměrné míře. Strach a úzkost, stejně jako ostatní emoce, mají velký vliv na motivaci a adaptaci. Jsou podnětem k lidskému jednání nebo nejednání (Vymětal, 2004, s. 11).

3.2.1 STRACH

Strach se definuje jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý objekt nebo situaci, které v jedinci vyvolávají obavu z ohrožení. Je tedy reakcí na poznané nebezpečí a má signální a obrannou funkci“ (Vymětal, 2004, s. 12).

U žáků strach způsobuje především pocit otupělosti, neklidu, napětí a sevřenosti. Strach působí negativně na všechny orgány a orgánové soustavy. Když žák pocítuje strach, zvyšuje se mu činnost srdce (zvýšená tepová frekvence, vyšší krevní tlak), dýchání se urychluje nebo naopak zpomaluje, v ústní dutině se dostavuje pocit suchosti, může docházet také ke svalovému napětí nebo se může objevit husí kůže. Následky úzkosti a strachu jsou stejné, protože jsou vyvolány stejným zdrojem a jsou reakcí na pocíťované nebezpečí. Oba stavy se objevují bledým a ustrnulým obličejem, vyděšeným výrazem, přiotevřenými ústy, pohyby jsou neřízené. Všechny tyto doprovodné jevy jsou reakcí na pocit nebezpečí. Podle Vymětala má strach a úzkost tři složky:

- introspektivní – projevuje se v psychice myšlením,
- fyziologicky – projevuje se působením orgánů a orgánové soustavy,
- extrospektivně – spočívá v mimice, pohybech a gestikulaci (Vymětal, 2004, s. 12).

Prožívaný strach může být vyvolán vnějším činitelem (např. temná, neosvětlená ulice) či vnitřním činitelem (např. strach, že jedinec nezvládne situaci). Zkušenost a představivost lidí způsobuje, že tyto dva činitele jsou spojeny a splývají spolu. Na strach se může pohlížet jako na reálný (racionální) nebo nereálný (neracionální). Reálný strach je takový strach, který je pro druhého člověka pochopitelný (např. strach ze zkoušky), nereálný

strach druhý psychicky zdravý člověk nepochopí např. strach za nadpřirozené bytosti (Vymětal, 2004, s. 12-13).

3.2.2 ÚZKOST

Fyziologicky se úzkost projevuje stejně jako strach. Úzkost je stav, který provází pocit strachu. Úzkost se zpravidla projevuje pocitem napětí a sevření. U strachu si jedinec dokáže uvědomit, čím byl strach vyvolaný. U pocitu úzkosti se nedokáže určit, čím byla vyvolána. To způsobuje, že se většinou strach naválí ještě pocitem bezradnosti. Skutečnost, že předvídaní je mnohem horší než samotná realita, způsobuje, že je úzkost nepříjemnější než strach (Vymětal, 2004, s. 13).

Úzkost se může často přeměnit ve strach a naopak. Jedná se například o situaci, ve které jedinec pociťuje úzkost a neví konkrétně z čeho, ale pokud zapojí fantazii a vzpomene si třeba na slova ostatních, může se úzkost změnit ve strach vůči konkrétní situaci. Velmi často je úzkost vyvolána mylnými informacemi a předvídaním (Vymětal, 2004, s. 14).

Strach a úzkost spolu souvisí, vzájemně se doplňují a splývají spolu, z tohoto důvodu nelze tyto dva stavy od sebe úplně separovat. Oba stavy jsou také ovlivňovány věkem, jiný strach prožívá dítě předškolního věku (např. strach ze ztráty ve městě) a jiný strach má dospělý (strach z nezaměstnanosti). Velkou roli v rozdílném prožívání obou stavů hraje také temperament, výchova, příslušnost určitého národa, zvyky, životní podmínky, kultura, ekonomika daného státu. Každý člověk má určité biologické dispozice, dovednosti, získané vlastnosti a zkušenosti. Strach a úzkost se u každého objevuje individuálně, každý jedinec je prožívá jinak v jiném rozsahu. Prožívání úzkosti a strachu patří k základním vlastnostem každé lidské osobnosti (Vymětal 2004, s. 15-17).

3.2.3 VZNIK ÚZKOSTI A STRACHU

Starší teorie vzniku strachu a úzkosti nejsou experimentálně podloženy, ale jsou pouze spekulativní. Nové teorie jsou vytvářeny především v neurofyziologických laboratořích, kde se využívají různé zobrazovací metody – například magnetická rezonance, tomografie. Zobrazovacími metodami je možné prozkoumat mozek a jeho strukturu. V současné době jsou už v mozku prozkoumané nervové oblasti úzkosti a strachu (např. prefrontální kůra,

limbický systém atd.). Tyto okruhy mají vliv na neuroendokrinní a svalové odezvy. Změny týkající se všech životních orgánů a funkcí souvisejících se strachem a úzkostí jsou vyvolány sympatickým a parasympatickým nervovým systémem. Tyto oblasti mozku způsobující strach, úzkost a stavy s nimi související je možné prostřednictvím psychologických podnětů změnit (Vymětal, 2004, s. 17).

Při prožívání strachu má člověk některé formy chování strachu vrozené a některé naopak získané. Při leknutí se u člověka projeví strnutí, což je podobné jako „stát se mrtvolou“. Stejně se chovají i někteří živočichové, kteří se cítí být ohroženi predátorem. Z toho vyplývá, že má člověk s některými živočichy podobná schémata chování, která jsou vrozená. Je zřejmé, že na formu chování při prožívání strachu a úzkosti nemají vliv jen vrozené dispozice. Avšak neví se, do jaké míry je chování ovlivněno vrozenými a získanými (naučenými) faktory. Obecně je možné říci, že vlastnosti objevující se u člověka, který prožívá extrémní situace, jsou způsobeny převážně dědičností. To samé je i u strachu a úzkosti. Pokud má člověk extrémní sklony k intenzivnímu prožívání těchto stavů, je to způsobeno převážně vrozeností. O takových jedincích se říká, že mají nápadnější konstituční vložku k citění úzkostných stavů. Faktor jako prostředí má výraznější vliv u neextrémních případů. Způsob i význam strachu ukazuje výchova a osobní zkušenost, která se překrývá s vrozenými faktory. Člověk se už od narození v průběhu celého života učí, co je v životě nebezpečné nebo nepříjemné, a na co si má dát pozor (Vymětal, 2004, s. 17-19).

Hlubinná psychologie a její představitelé kladou důraz na lidské pohnutky, které podle jejich názoru nejsou přímo viditelné. Podle jejich přesvědčení jsme determinováni určitými silami pudové povahy, které působí mimo naše vědomí a jsou ve spojení se stavem úzkosti. Úzkost, jako odpověď na nebezpečí a jako jeden z hlavních činitelů, má vliv na utváření osobnosti. Předpokládá se, že pocit úzkosti vzniká při porodu jako důsledek oddělení od těla matky. Taková situace, kdy je člověk oddělen nebo odejmut, se v životě jedince opakuje často. Jedním z významných nástrojů pro akumulaci úzkosti ve starším věku je vytěšňování pudových podnětů člověka, které jsou důležité pro společenský život. Špatných zkušeností a negativních faktorů je možné se zbavit zapomenutím nebo vytěšněním. Tento nástroj je také vhodný pro vytvoření vnitřní rovnováhy a vyrovnání s konflikty. Vytěšňování však musí probíhat v přiměřeně míře, protože nadměrné

vytěšňování může také způsobovat úzkost. Proto je pro psychické zdraví mnohem přijatelnější jiný způsob (Vymětal, 2004, s. 19-20).

Při úzkostech a strachu nám mohou pomoci psychické obranné mechanismy, kterými disponuje každá osobnost. Obranných mechanismů existuje několik - např. odmítnutí, racionalizace, projekce, regrese, vytěsnění atd. Tyto mechanismy pracují samovolně bez naší vůle. Pokud se objevují v přiměřené míře, pomáhají udržovat psychickou rovnováhu. Směr hlubinná psychologie je přesvědčen o tom, že základem úzkosti je strach z úmrtí. Toto tvrzení přirovnali k separaci od těla matky, které lze dle jejich názoru přirovnat k výraznému ohrožení jedince. Považují také strach za významný pro utvoření osobnosti, protože potlačováním původních podnětů dochází k výchově. To, podle čeho se chováme, a jací jsme, je způsobeno pudovými silami. Úzkostné stavy stanovují náš temperament a postoj k druhým (Vymětal, 2004, s. 20).

Strach a úzkost patří k životu každého člověka. Dávají jedinci naprostou svobodu, pomáhají získávat zkušenosti, jedinec je donucen řídit svůj život a stanovovat určitá rozhodnutí. Strach a úzkost vznikají učením, imitací, přebíráním chování, myšlenek a řeči od druhých, jsou to tedy osobní zkušenosti, které v průběhu života získáváme. Strach a úzkost vznikají u dětí ještě před prvním rokem života, kdy reagují na různé impulzy přitažením nebo odtažením, brekem či křikem. Do druhého roku života prožívá dítě strach a úzkost na základě reálných podnětů, později k nim začíná připojovat fantazii. Strach prožívaný na základě fantazie a také naučení strachu od druhých lidí je silnější než reálný strach. Strach se může objevovat při shledání se silnějšími, cizími, neobyčejnými a nepříjemnými impulzy, které člověka přímo nebo nepřímo ohrožují nebo naznačují nebezpečí. Člověk, který má strach, reaguje na jinou obdobnou situaci nebo událost, která strach vyvolala, také pocitem strachu. Jedná se tzv. generalizaci strachu. Popřípadě záporná zkušenost se může utužit posilováním nebo oslabit neposilováním. Je také možné eventuálně vyvolat kladnou zkušenost, která je v rozporu s pocitem úzkosti a strachu. Tato metoda se také využívá při léčbě jako jeden z prostředků psychoterapie (Vymětal, 2004, s. 21).

K vysvětlení vzniku přebytečného strachu a úzkosti lze také dojít z pohledu humanistické psychologie. Tento pohled využívá sebepojetí, což zahrnuje klasifikaci sebe samého

i prostředí (okolí). Sami o sobě, o prostředí nebo o ostatních se můžeme vyjádřit podle toho, jak se nám zdají, podle toho jací běžně jsou a jaké bychom chtěli, aby byli. Každý jedinec sám sobě i lidem ze svého prostředí určitým způsobem rozumí. Vnější svět i náš vnitřní svět je podle našich zkušeností určitým způsobem organizován. Pokud u sebe nebo u druhého jedince odhalíme něco neobvyklého, je nutné se s tím smířit. Tento stav vyrovnání se s „odlišností“ bývá často doprovázen stavem úzkosti a strachu. Na stejném principu fungují i dřívější události, které jsme nezahrnuli do sebepojetí, osobně nezpracovali a mají pro nás status nevyřízených událostí, které vedou uvnitř k osobnímu nesouladu. Způsobují úzkostné napětí, které se nazývá jako inkongruence – rozpor (Vymětal, 2004, s. 21-22).

Stavy napětí a vnitřního nesouladu se také objevují, pokud jsme omezováni ve svých potřebách biologické (jídlo), psychosociální (láska) a duchovní (vyšší hodnoty) povahy. Pokud je člověk ve svých potřebách omezován, nemůže prosadit svou vrozenou tendenci pozitivního rozvoje. Pozitivní rozvoj je omezen tím, že se jedinec nemůže rozvíjet, cítí pocit ohrožení osobnostního vývoje. Při dlouhotrvajícím chronickém a intenzivním zabraňování rozvoje pozitivních oblastí člověka bude jedinec prožívat pocity úzkosti a strachu (Vymětal, 2004, s. 22).

3.3 STRACH A ÚZKOST V OBDOBÍ ADOLESCENCE

Právě u adolescentů, kde se vyskytují ve velké míře konflikty, nejistota a rozpory, jsou velké sklony k úzkosti a strachu. Nenajde-li dospívající u někoho z dospělých nebo vrstevníků oporu, dostávají se různé nepříjemné pocity, které doprovází stavy strachu a úzkosti. Pokud pocity zesměšňování, beznaděje a nejistoty přetrvávají, objevují se i sebevraždy, protože dospívající často jedná impulzivně a zkratovitě. Pokud je dospívající často vytěsněn mimo kolektiv, trpí smutkem, odmítáním mluvit, nechutenstvím, nespavostí a zácpou, jedná se ve většině případů o depresi a je nutné vyhledat pomoc odborníka (Vymětal, 2004, s. 59-61).

V období dospívání se vše odehrává hlavně kolem sebehodnocení. V tomto období se snaží jedinec najít vztah k druhým a hlavně k opačnému pohlaví. Pokud je adolescent často negativně hodnocen, může dojít k výrazným a dlouhodobým poruchám sebehodnocení,

kteřé se projevují právě pocitem méněcennosti. Dospívající si nevěří, prožívá stavy úzkosti, závidí vrstevníkům, kteří zapadají do kolektivu ve škole, rádi by byli jako oni, ale zároveň k nim cítí nenávisť. Sebehodnocení nesouvisí pouze s hodnocením svých schopností a vlastností, ale týká se také vzhledu (obličej). Jestliže má jedinec narušené sebehodnocení, projevuje se to problémem s navazováním vztahu, hlavně k druhému pohlaví. Pocit méněcennosti vede k uzavření se do sebe a odmítání větší společnosti lidí. Pokud se adolescent ocitne ve větší společnosti, má problém promluvit, může se zasekávat v řeči, má výpadky slov atd. Obvykle je tento stav provázen antropofobií a ereutofobií. Antropofobie spočívá v neadekvátním strachu z druhých lidí. Ereutofobii je pocit strachu, který má člověk, který se bojí zčervenání (Vymětal, 2004, s. 61-62).

V této fázi života se také často objevuje obsedantně – kompulzivní porucha. Tato porucha spočívá v neustálém vykonávání určitých rituálů nebo permanentním opakování určitých vět či slov, často se také vtírá nějaká myšlenka, která člověka omezuje, a nemůže se jí zbavit. Symptomy, které vedou k úzkosti a strachu a později způsobují různé poruchy, jsou hodnoceny dle klasifikace nemocí jako separační, fobické, obsedantně – kompulzivní a sociální úzkostné stavy u dospívajících (Vymětal, 2004, s. 62).

Novějším psychickým problémem je generalizovaná úzkostná porucha. Úzkostná porucha se objevuje v případě, pokud jedince obtěžuje a trápí nereálná myšlenka. Jedinec s úzkostnou poruchou má větší předpoklady k prožívání silných stavů úzkosti. Tato porucha může být doprovázena několika tělesnými potížemi (např. bolest hlavy, břicha), které se nazývají somatoformní porucha. Název psychosomatický také označuje nemoci, které se vyznačují hlavně tělesnými symptomy, avšak jedná se o psychickou poruchu. Je-li jedinec vystavován zesměšňování nebo ponižování ze strany rodičů, dospělých ze svého okolí nebo je srovnáván s více úspěšnými sourozenci, může se u něj objevit vztahovačnost. Vztahovačnost se projevuje stažením se svého nitra, kdy si jedinec vsugerovává, že ho všichni pozorují a negativně hodnotí (Vymětal, 2004, s. 62-63).

Pokud není adolescent obeznámen s pocitem a projevem, který je v úzkém vztahu s probuzením vlastní sexuality, hrozí nebezpečí psychického chaosu, úzkostných stavů a výrazného pocitu viny. Je důležité, aby chlapci byli poučeni o onanii a poluci a dívky

o menstruaci. Žáci mohou být poučeni především v rámci školní výuky nebo od rodiče stejného pohlaví (Vymětal, 2004, s. 63).

Sekundární neurotizaci způsobí rodiče, pokud s koncem základní školy a rozhodováním o dalším profesním zaměření roste jejich rodičovská ctižádost. Sekundární neurotizaci způsobují rodiče, kteří se snaží své nesplněné sny splnit prostřednictvím svých dětí. Tento druh neurotizace se projevuje únavou, poruchou soustředění pozornosti a bolestí hlavy. Pokud jsou rodiče nespokojeni s prospěchem svého dítěte, je nejlepší se obrátit na příslušnou pedagogicko-psychologickou poradnu, která zhodnotí intelektuální schopnosti dítěte (Vymětal, 2004, s. 63-64).

Tendenci k úzkosti a strachu mívají děti, jejichž rodiče sami trpí neurotickými poruchami, nebo se na dítě upínají a zabraňují mu ve vlastní samostatnosti. Dospívající jedinci těžce snášejí konflikty mezi rodiči. Zvýšená míra konfliktů mezi rodiči může u dospívajícího způsobit zkreslený pohled na manželský život a zkreslené představy o vztahu k opačnému pohlaví. U těchto jedinců, kteří žijí v konfliktní rodině, se mohou objevovat neurózy. Při ztrátě chuti do života, hledání smyslu života a jejich spojení s depresivním stavem a celkovou nespokojeností se životem, se objevuje noogenní neuróza. Noogenní neuróza se vyznačuje ztrátou smyslu života (Vymětal, 2004, s. 64-65).

V současné době se dostává do ústraní hysterický stav, kdy dospívající nabývá pocitu silného ukřivdění, komicky vystupuje a chce být středem pozornosti, přitom prožívá stavy úzkosti. Tento hysterický záchvat se může změnit i v epileptický záchvat, kdy dojde k ochrnutí různých tělesných orgánů. V současné době se také nejvíce rozmáhají somatoformní a psychosomatické obtíže, jedná se o strach a úzkostný stav spojený s agresivitou. Při těchto obtížích se dostávají hlavně problémy oběhové, trávicí a dýchací soustavy. Tyto obtíže většinou neodpovídají osobním obtížím a nejsou zjištěny žádné problémy organického původu (Vymětal, 2004, s. 65).

Neurotické onemocnění je z větší části ovlivněnou dědičností, která je nastartována nějakým vnějším podnětem, který souvisí se vztahy s okolím nebo špatným životním stylem. K těmto vnějším negativním podnětům patří také zejména nejistota a málo času

na budování vztahů mezi lidmi, které jsou založené na vzájemném respektu a chápání druhého jedince jako výjimečného a svobodného člověka (Vymětal, 2004, s. 65).

Strach a úzkost adolescenta předjímají a fungují jako odezva na ohrožení jedince. Toto ohrožení vystupuje z vnitřního i vnějšího prostředí. Jedinec toto ohrožení nezvládá, není schopen ho změnit a zabránit mu. Z tohoto důvodu bývá neodborné zvládnutí velmi náročné. Pokud adolescent vyhledá odborníka, je nutné zapojit i okolí a spolupráci dospívajícího, který především musí chtít celou situaci řešit. Je nezbytné se v případě změny a výraznějších projevů v chování nebo v psychice obrátit na psychologa. Při vyhledávání odborníka je nutné odstranit stud, protože pozdní řešení není tak lehké zvládnout a včasným řešením je možné předejít pozdějším závažnějším problémům (Vymětal, 2004, s. 65-66).

3.3.1 TRÉMA

Trému u žáků mohou ve značné míře vyvolat rodiče, kteří kladou na své děti příliš vysoké nároky. V některých případech to nemusí být pouze rodiče, ale například také pedagogové nebo prarodiče, kteří mohou trému způsobit a pěstovat ji. Žáci prožívající trému mají sklony k úzkosti. Tréma je způsobena touhou po skvělém výsledku a současně strachem ze selhání. Pokud je tréma v přiměřené míře, může přispět ke zvýšení výkonu. U významné zkoušky, například maturitní, patří tréma k prožitku, který se zkouškou souvisí. Rizikem je tréma v intenzivnější míře, která způsobuje zmatky a občasnou ztrátu paměti. Takový typ trémy zeslabuje výkon žáka. Trémě může přispět mimo jiné autoritativní styl výuky pedagoga (Vymětal, 2004, s. 163-165).

3.4 DŮSLEDKY EMOČNÍCH PROBLÉMŮ NEJEN Z PSYCHOLOGICKÉHO HLEDISKA

Následkem emočních problémů kromě rozladěné psychiky, která může mít negativní dopad na orgány, orgánové soustavy a jejich funkce, bývá často porucha chování. Porucha chování je jakousi obranou před různými poruchami emočního stavu (úzkost, strach). Porucha spočívá v neuznávání určitých všeobecně platných pravidel, která mohou být buď psaná, nebo nepsaná a vztahují se na danou společnost. Při porušování těchto pravidel se může jedinec snažit své jednání ospravedlňovat nebo naopak si své chování ani neuvědomuje. Pokud si své jednání uvědomuje a dostavuje se pocit viny, vina je

přisuzována vlastní osobě. Poruchy v chování kromě emočních problémů mohou být také způsobeny nedostatkem empatie, chladností nebo převládáním egoismu. Při poruchách chování dochází k nerespektování práv ostatních. Pro tento styl chování je typická apatie emocionálního prožitku k pocitům oběti nebo pocit radosti z agresivního chování (Vašutová, 2005, s. 207).

LEŽ

Pravá lež je založená na úmyslném jednání. Většinou se jedná o jeden z možných způsobů úniku z obtížné situace, kterou adolescent nedokáže jinak sám vyřešit. Může se jednat o lež, kterou se snaží jedinec obelhat jinou osobu, jejímž cílem je neprozradit vlastní vinu, uškodit druhé osobě nebo prostřednictvím lži získat nějaké výhody. V takovém případě se hovoří o instrumentální lži. Může se také jednat o lež, kterou si adolescent dobře uvědomuje, ale není mu jasný důvod lhaní. Jedinec lže neustále, ale neplyne mu z toho žádná výhoda. V tomto případě se jedná o poruchu, která je ale velmi vzácná. Většinou to mohou být lži, kterými záměrně neublíží další osobám, ale jedinec do nich dává vše, co by chtěl prožít a získat. Taková lež se nazývá jako neinstrumentální lež (nutkavé lhaní). Může docházet také k takzvané sociální lži, kdy jedinec považuje lhaní za nezbytné, aby neublížil druhé osobě. Například jedinec může pochválit druhé osobě oblečení, aby ho neranil. Další typem je lež, které se říká bájeví lež. Jedná se o lež, kdy jedinec nedokáže odlišit skutečnost od fantazie. Tento druh lži se týká především malých dětí. Záměrné a neustálé lhaní může značit přítomnost dalších poruch a problémů (Vašutová, 2005, s. 207-208).

ZÁŠKOLÁCTVÍ

Záškoláctví jako komplex obranného chování únikového charakteru, jehož cílem je vyhnout se subjektivně neúnosné zátěži, kterou v tomto případě představuje škola“ (Vašutová, 2005, s. 208).

Záškoláctví je jeden z možných nástrojů porušení pravidel žáka, která jsou však z pohledu vývoje velmi vážná. Při záškoláctví žáka je nezbytné určit příčinu takového jednání. Může se jednat o záškoláctví dobrodružné, které má povahu pokusného chování s cílem zažít nějaké dobrodružství. Tento typ záškoláctví je většinou krátkodobý a neznačí žádný závažný problém, proto není potřeba ho jakkoliv zveličovat. Příčinou záškoláctví může být

několik dalších důvodů, například strach ze zkoušení, známky nebo samozřejmě různé emoční problémy. Záškoláctví může být kromě již zmíněných problémů způsobené také odmítnutím školy, kdy je tato chápána jako nepodstatná a zbytečná organizace. Většinou se jedná o impulzivní chování, které s sebou přináší další porušování pravidel, například lhaní, podvádění atd. Záškoláctví může být také způsobeno strachem a averzí, kterou škola v žákovi způsobuje. Záškoláctví může mít i příčinu v odlišném sociálním prostředí (Vašutová, 2005, s. 208-209).

KRÁDEŽE

Krádež je chápána jako účelná a vědomá. Jejím předpokladem je taková rozumová schopnost jedince, kdy umí rozlišit vlastnictví a vztah ke svým věcem a k věcem druhé osoby. V průběhu školní docházky se žáci mohou setkat se záměrným schováváním věcí, které není možné chápat jako krádež. S krádeží je možné se také setkat u dětí v prvních ročnících základní školy, kdy si присvojují věci, které jsou pro ně lákavé a přitažlivé. Při krádežích je nutné hodnotit výskyt krádeží, způsob, cíl a prostor, kde se krádež odehrává. Děti a adolescenti se snaží většinou krást věci svým vrstevníkům. Když určitou věc ukradnou například svému spolužákovi a ještě mu lžou, není to pro ně takové provinění, jako kdyby stejnou věc udělali dospělému. V hodnocení závažnosti krádeží má také vliv určitá sociální nebo etnická skupina. Velice závažným znakem a přestupkem jsou krádeže, které jsou předem zamýšlené a připravené. Jedinec buď krade pro sebe, pro druhého nebo pro určitou skupinu např. pro partu (Vašutová, 2005, s. 209).

DROGY A ALKOHOL

Drogy a alkohol jsou především u adolescentů velkým nebezpečím. V tomto věku je větší sklon k závislosti, otravě a k nepřiměřenému jednání způsobeném návykovou látkou. Alkohol a drogy mohou způsobit stagnaci nebo dokonce zaostávání psychického vývoje. U adolescentů je užívání návykových látek většinou spojeno s trestnou činností nebo s neúspěchem v životě nebo v určité životní roli. Příčinou užívání návykových látek může být „pocit“ z dosažení a vyzkoušení něčeho nového, touha vyrovnat se dospělým, většinou se ale dospívající snaží dekompenzovat různé problémy, například problém s udržením pozornosti. Příčinou užívání těchto látek může být sociální faktor, který vychází z vlivu rodičů a okolí. V tomto případě užívá jedinec návykové látky většinou

z důvodu rodinných problémů. Pokud je důvodem psychologický faktor, je užívání látek způsobeno pocitem méněcennosti, nejistotou, neúspěchem, pocitem viny, malou sebedůvěrou, prožíváním úzkosti, sklonem ke společenskému vzdoru a bouřlivému chování (Vašutová, 2005, s. 210-211).

ZÁVISLOST NA POČÍTAČÍCH, HERNÍCH AUTOMATECH A TELEVIZI

neúspěchem, pocitem viny Příčinou závislosti může být touha po vítězství, únik z reality, neúspěch v kolektivu nebo vyplněním času. Hry mohou vyvolat touhu po výhře, která může vést až k závislosti. V případě závislosti se nejedná o samotnou hru, ale pouze o výhru, která je pro jedince ziskem. V případě závislosti na počítači může být ziskem příjemný pocit, v případě herních automatů mohou být ziskem finance. Touha po výhře se stává převládajícím motivem, který určuje rychlé zbohatnutí bez většího vynaloženého úsilí. Nebezpečným činitelem může být nereálná představa o možnosti výhry, kde převládají emoce představující možnost výhry a vytěsnění faktorů o nereálnosti. Při závislosti na automatech se objevuje nedostatek finančních prostředků. S hraním automatů jsou také spojené další přestupky. Závislý jedinec si půjčuje peníze od okolí, lže, vymlouvá se a může začít i krást. U této závislosti chybí pocit viny, který vytlačuje touhu a potřeba hry. Stejně je to s užíváním drog a drogovou závislostí (Vašutová, 2005, s. 211).

U počítačové závislosti je velký důvod k obavám, protože počítačové hry působí na emoce a psychiku jedince, obzvláště adolescenta, který už tak má psychiku rozhozenou. Počítačové hry také izolují adolescenta od sociálního prostředí a kontaktu s dalšími lidmi. To může mít za následek nedostatečný rozvoj komunikačních vlastností, ale také schopnost určovat city a potřeby druhých lidí. Pokud jsou však hry hrány v přiměřené míře, působí pozitivně na rozvoj určitých emocí a myšlenkových dovedností. Hra také může zvyšovat důvěru adolescenta v sama sebe a budovat pozitivní vztah k informačním médiím (Vašutová, 2005, s. 211-212).

Nadměrné sledování televize vede obzvláště u dospívajících k agresivnímu chování. Ospravedlňování k agresivitě a násilnému jednání mohou hledat u svých filmových hrdinů. Kromě agresivity také vede k sociální izolaci od vrstevníků (Vašutová, 2005, s. 213).

SEBEVRAŽDA DOSPÍVAJÍCÍCH

Sebevražda je sebepoškozující jednání, které způsobuje úmyslnou smrt. Více než samotná sebevražda je rozšířenější demonstrativní sebevražda, jejímž cílem je upozornit pouze na problém nebo manipulovat s okolím. Je důležité si všimnout varovných signálů, které mohou naznačovat sebevraždu a nepodceňovat je. Dospívající často vysílají varovné signály tím, že píšou poezii nebo prózu, kde jsou sebevražedné prvky. Často se také se svým sebevražedným úmyslem svěřují svým vrstevníkům (Vašutová, 2005, s. 203-205).

ŠKOLNÍ ŠIKANA A NÁSILÍ

Šikanování je určité chování, které ponižuje jedince, kdy agresor ubližuje psychicky nebo fyzicky většinou slabšímu jedinci. Šikanovaný jedinec většinou není chopen sám ze situace uniknout. Může mít také povahu, kdy pachatel ničí věci druhé osobě. Často může být agresorem žák, který prožívá určité problémy. Šikanu může zvolit jako určitý druh kompenzace svého problému. Následky šikany většinou přetrvávají až do dospělosti. Šikana se odehrává cestou do školy, ze školy nebo o přestávkách. Většinou šikanují chlapci. Dívky šikanují v menší míře a častěji mezi sebou, chlapci šikanují obě pohlaví. V posledních letech výskyt šikany na školách vzrostl (Vašutová, 2005, s. 231-233).

3.5 ZVLÁDNUTÍ EMOČNÍCH PROBLÉMŮ

Při nadměrných emočních problémech je nezbytná pomoc odborníka – klinického psychologa, případně speciálního pedagoga. Vždy je ale nutná spolupráce jedince s odborníkem a také rodiny. Jedním z prvních kroků v případě emočních problémů je najít negativní činitele ve vnitřním i vnějším prostředí. Vnitřní prostředí žáka je možné upravit přísným dodržováním správné životosprávy. Typickým příkladem může být denní řád. Pokud mají adolescenti a žáci nastavený denní řád, přičemž ví, co se od nich očekává, jsou schopni se s těmito požadavky vyrovnat. Důležitý je také dostatek spánku a dostatečný pohyb. Díky pohybu mohou přijít žáci přirozeně na jiné myšlenky a pochopí, že pohyb je vhodným nástrojem, jak se emočně přeladit. Výživa také může výrazně změnit emoční stav. Konzervační látky, barviva a různé chemické látky ve výživě mohou vést k podrážděnosti. Důležitým prvkem, který má vliv na emoce, je naučit žáka kultivovat své potřeby. Skromnost pomáhá vypěstovat schopnost oddalovat své potřeby (Stuchlíková aj., 2005, s. 49-50).

Z vnějšího prostředí je důležité hledat si činnosti a mít své zájmy. Nuda působí stejně jako stres na emoce negativně. Je důležité, aby adolescent měl své zájmy. Při plánování denního režimu nesmí být opomenut prostor pro odpočinek. Nejdůležitějším pro zvládnání emočních problémů je vztah jedince k okolí. Je nutné, aby se už od mala učil poznávat své emoce, jejich intenzitu a regulaci. To je možné učit už od dětství tím, že si budou rodiče s dětmi povídat, shrnou celý den, proberou příjemné i nepříjemné situace. Rodiče by měli mít pro jednání svých dětí pochopení. Tento „rituál“ pomůže i u dětí vybudovat dojem, že emoce jsou proměnlivé a nestálé (Stuchlíková aj., 2005, s. 50-51).

Pro zvládnání emočních problémů je nutné zajistit bezpečné zázemí a jistotu především s dospělými a s rodiči. Je nutná tolerance ze strany nejbližších a dávat najevo pozitivní vztah k dospívajícímu jedinci. Zejména akceptace dospívajícího mu dává pocit jistoty. Nejhorší pro adolescenta jsou rodiče s ambivalentním přístupem, kteří dávají dítěti najevo, že ho mají rádi a zároveň nemají. Tento přístup už k tak rozladěné psychice adolescenta není tím správným a u dospívajících prohlubuje pocit nejistoty úzkosti a méněcennosti. V době, kdy se uzavírá do svého nitra, trpí emočními výkyvy, potřebuje dávat najevo respekt, pochopení a rodičovskou lásku (Vymětal, 2005, s. 149-151).

Vnitřní emoční ustálenost je především udána i dědičnými faktory. Pokud je jedinec vnitřně ustálený, věří si a má dostatečnou míru odvahy. Dědičné faktory, jako například charakter, nelze ovlivnit, ale je možné ovlivnit jeho projev, na který má vliv především okolí. Důležité je vytvoření sebepojetí, které má zdravé vědomí a zdravé sebevědomí. Složkou sebepojetí je i systém hodnot jedince. Tento systém pomáhá poměřovat svět, chování sebe i druhých. Vede k utváření názoru, co je špatné a co je správné. Je důležitý pro nalezení správného smyslu života a poskytuje oporu (Vymětal, 2005, s. 151-152).

Základní a důležitou metodou, jak předcházet strachu a úzkostným stavům, je harmonické a pokojné rodinné prostředí. Je významný také vzájemný respekt a hodnotný vztah s rodiči, kteří mají dostatečný prostor pro to, aby se mohli svým dětem věnovat. V takovém kvalitním rodinném prostředí je také nutné jednat a vést děti spíše demokraticky, ale důsledně. Za výchovné prostředky se považují spíše pochvaly a domluvy, přičemž se doporučuje dětem uvádět vlastní příklad. Pouze zralé a spokojené osobnosti mohou vytvářet harmonický vztah vhodný pro výchovu dětí, který má později i vliv na duševní

a emoční stabilitu. Obecně se může říci, že manželství je obrazem výchovy a k přístupu k dětem. Správnou výchovou může zajistit pouze dobré manželství rodičů jedince. I když se snaží dospívající dítě dávat najevo rodičům svůj odmítavý postoj, i přesto rodiče potřebuje. Je nutné, aby si vždy rodiče na své dítě udělali čas a vyslechli ho, aby dítě nenabývalo pocitu, že je rodičům na obtíž. Pokud nevědomě dají rodiče dítěti najevo, že na něj nemají čas nebo že jim je na obtíž, dítě hledá vinu v sobě. Proto je nutné, aby si rodiče vždy udělali čas na své dítě, vyslechli ho a snažili se mu porozumět. Není na místě nastolovat autoritativní výchovu, která vede k navození pocitu, že dítě není ze strany rodičů respektováno. Návrhy a příkazy je nutné dávat dětem nepřímo a používat slova „prosím“, „doporučuji“ atd. Je důležité nesrážet dítěti sebevědomí slovy: „z tebe nic nebude“, naopak je nutné dostatečně chválit, povzbuzovat a v určité míře obdivovat. Pokud je třeba dospívajícího pokárat nebo potrestat, musí se zachovat klid a nevstoupit do afektu. Z jednání nesmí být cítit odmítavý nebo zavržený postoj. Nedostatek lásky a pochopení ze strany rodičů je právě často důvodem k úzkostným stavům. Zdravému vývoji osobnosti adolescenta mohou rodiče pomoci jeho akceptováním a dáváním najevo kladného vztahu a emočním pochopením. Je nutné dospívající dávat dospívajícím najevo pocit lásky, důvěry, pochopení, méně trestů a autoritativnosti. Zároveň podporovat děti k samostatnosti a odvaze, přičemž ale pouze v přiměřené míře, jinak je jedinec vystavován nadměrným nárokům ze strany rodičů. Pro správný psychický vývoj a emoční stabilitu dospívajícího je nezbytné povzbuzovat a dodávat mu odvahu a potřebné zázemí. Toto se musí poskytovat dětem s mírou, jinak se mohou stát závislými na rodiči, a tím může ustrnout nebo se zpomalit vývoj osobnosti (Vymětal, 2005, s. 153-158).

Ovšem strach a úzkost v malé míře a za určitých okolností může být i příjemný, kolikrát se tím i zvyšuje odvaha a důvěra v sama sebe. Dospívající často i sami od sebe vyhledávají adrenalinové sporty a vystavují se nebezpečným situacím. Při odstraňování pocitu strachu a úzkosti vycházíme ze dvou principů. Prvním principem je poznání, které spočívá v tom, že určíme konkrétní situaci, která strach vyvolává a zvyšuje, zjišťujeme přesný popis a obavy. Samotný popis může jejich emoce zeslabit, protože o problému se hovoří a tím je dostává nevědomě jedinec pod kontrolu. Druhým principem je konání, které je založeno na principu vyrovnání se s emočním problémem. Jedinec se za přítomnosti dospělého vystavuje strachu a úzkosti nebo podnětům, které tyto pocity vyvolávají v menších

dávkách a snaží se úzkost a strach odstranit, případně zvyšovat odolnost vůči nim (Vymětal, 2005, s. 158-160).

Pro zvládnutí emočních problémů je nezbytné především poskytnout dítěti pocit jistoty a bezpečí. Adolescentovi je nutné v určité míře vyjádřit náklonnost, respekt a pochopení. Pro úspěšné zvládnutí je také zapotřebí zvýšit sebedůvěru a sebevědomí adolescenta. Sebedůvěra a sebevědomí se zvyšuje pocitem úspěchu a kladnou reakcí ze strany okolí. Je dobré navodit situace, ve kterých je dítě úspěšné a neustále ho chválit. Sebejistotu můžeme zvýšit podporováním a povzbuzováním. Pokud jedinec trpí úzkostným stavem, je dobré přesně vymezit jádro a příčinu emočního problému a začít tyto problémy řešit, ovšem pouze se vzájemnou součinností jedince. Je nezbytné dodávat dospívajícímu určitý pocit odvahy a snažit se je povzbudit k trpělivosti (Vymětal, 2005, s. 160-161).

Existují strategie, jejichž pomocí je možné se vyrovnat se emocemi. Jedná se o přímé konfrontace a náraz, nebo postupně, po malých krocích. Překonávat emoce je možné i pomocí nápodoby a dětskou hrou. Metoda „přímé konfrontace a náraz“ spočívá ve vystavení jedince zdroji strachu, kde je nutná naše přítomnost. Přítomnost dodá člověku pocit podpory, jistoty a bezpečí. Tímto způsobem je možné řešit různé druhy fobií. Konfrontace po malých dávkách se používá u intenzivnějšího strachu a pocitu úzkosti. Tato metoda spočívá v postupném vystavování postiženého zdroji strachu. Rozsah vystavování situaci nebo zdroji strachu se postupně zvyšuje. Opět se odehrává za přítomnosti dospělého, aby mohla být poskytnuta podpora a jistota. Nebo je také možné ponechat adolescenta o samotě, ale je nutné mu přichystat scénář pro případné nezvládnutí situace. Míra strachu a úzkosti se také snižuje, pokud se o něm hovoří v bezpečném prostředí (Vymětal, 2005, s. 161-163).
Nápodoba je také jedním z možných nástrojů vyrovnání se s úzkostnými stavy, je to určitá forma učení. Pomocí této metody se člověk učí různým možnostem chování, přičemž zaujímá stanovisko od ostatních. Například více osob se vystaví určitému podnětu, který u jedné osoby vyvolává strach. Osoba prožívající strach ostatní pozoruje a přebírá od nich nové postoje a chování. Dětská hra je významným nástrojem, jak se zbavit strachu a pocitu méněcennosti. Jedná se o hru, do které se zapojují nepříjemné pocity, a přitom se snaží určitým způsobem odreagovat. Signály, které vyvolávají strach, je možné ve hře odstranit (Vymětal, 2005, s. 161 – 163).

Pokud žák prožívá trému, je nutné, aby rodiče, případně pedagogové, přehodnotili svůj postoj. Je žádoucí celou záležitost se žákem probrat, více ho chválit a podporovat. Důležité je, aby rodiče dohlédli na žáky, kteří trpí trémou, protože mají tendenci k přehnané domácí přípravě (Vymětal, 2005, s. 163).

Psychotraumatizovaný je žák, který zažil událost, která u něj způsobuje pocity strachu, která souvisí s bolestí, pocitem bezmoci a beznaděje. Na tuhle událost může žák reagovat šokem (např. apatie) nebo rozrušením a chaotickým jednáním. Většinou může dojít také ke stavu úzkosti, pláči, zvracení, silné depresi, nesoustředěnosti atd. Tyto psychické stavy jsou většinou doprovázeny bolestmi břicha a hlavy. Pokud se s tímto prožitým stavem nedokáže vyrovnat, může následovat porucha osobnosti (promiskuitní chování, drogy, sebevražda). Traumatizující stav často také způsobuje šikana ve škole, která může mít psychický nebo fyzický charakter. Při těchto stavech je velice žádoucí zamezit žákovi další styk s traumatizující událostí. Pokud prožívá žák strach, je dobré zajistit protišoková opatření (klid, jídlo, pití atd.). Po takovéto prodělané události je vždy vhodné vyhledat psychologa (Vymětal, 2005, s. 171-174).

Pokud sám žák prožívá ve škole negativní emoce, vyrovnává se s nimi únikem do samoty (např. půl dne proleží v posteli), náznakem autoagrese (mlátí hlavou o skříň) nebo agresivitou vůči okolí (bití sourozenců). S agresivitou, zvýšenou nesoustředěností a neklidem se většinou potýkají i žáci, kteří nemají dostatek pohybu. Nedostatek pohybu může snižovat sebekontrolu, zvyšovat impulzivnost a podrážděnost. V poslední době mají žáci sklony k nahrazování zdravého pohybu virtuálním světem. Pohyb má pozitivní vliv na emoční stavy jedince. Má relaxační účinky, uvolňuje svaly a napětí v těle. Významný vliv má i na duševní procesy, pomáhá k odreagování a vyplavuje do těla hormon „štěstí“ (Stuchlíková aj., 2005, s. 61-63).

4 VÝZKUM EMOČNÍCH PROBLÉMŮ U ŽÁKŮ SOŠ

4.1 KONCEPTUALIZACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A CÍLŮ PRÁCE

Praktická část bakalářské práce je věnována emočním problémům u žáků středních odborných škol. Cílem prováděného výzkumu je zmapovat příčiny vzniku emočních problémů na školách, zjistit sklony ke vzniku, ověřit celkový pohled žáka na sebe samotného, zjistit způsoby a možnosti řešení těchto problémů. Dále je cílem výzkumu zjistit zátěž vyvíjenou na žáka ze strany školy a rodičů a jeho celkové zázemí. Rovněž je úkolem zjistit vztah mezi žáky a rodiči, souvislost mezi tímto vztahem a vznikem emočních poruch. Výskyt emočních problémů a možností jejich řešení je zjišťován jak z pohledu žáků, tak z pohledu učitelů. Výzkum je prováděn prostřednictvím dotazníkového šetření u žáků na dvou vybraných školách a řízený rozhovor mezi čtyřma očima se dvěma učiteli.

4.2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Výzkum formou dotazníkového šetření je prováděn ve třetím a čtvrtém ročníku oborů Cestovní ruch a Zahraniční obchod na Střední odborné škole obchodu, užitého umění a designu v Plzni. Mezi žáky této školy bylo celkem rozdáno 55 dotazníků. Další část výzkumného souboru je tvořena žáky oboru Stavebnictví a oboru Geodézie a katastr nemovitostí na Střední průmyslové škole stavební v Plzni, kam bylo rozdáno také 55 dotazníků. Pro výzkum je použito 50 dotazníků z každé školy.

Na Střední odborné škole obchodu, užitého umění a designu se výzkumu zúčastnilo 12 dívek a 3 chlapci ve věku 19 a více let; 8 dívek ve věku 17 let a 27 dívek ve věku 18 let.

Na Střední průmyslové škole stavební se dotazníkového šetření zúčastnilo 17 chlapců, z toho 5 ve věku 15 let a 12 chlapců ve věku 16 let; jeden chlapec ve věku 18 let a 8 chlapců ve věku 17 let; 4 dívky, z toho jedna ve věku 18 let a 3 ve věku 17 let; 20 dívek, z toho 3 ve věku 15 let a 17 dívek ve věku 16 let.

Tabulka č. 1: Celkový počet žáků podle pohlaví

SOŠ obchodu, užitého umění a designu		SPŠ Stavební		Celkem	
Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky
3	47	26	24	29	71

Zdroj: vlastní tvorba

Tabulka č. 2: Věkové zastoupení

Věk	15	16	17	18	19 a více
Zastoupení v %	8	29	19	29	15

Zdroj: vlastní tvorba

4.3 POUŽITÉ VÝZKUMNÉ METODY

4.3.1 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ U ŽÁKŮ

K uskutečnění výzkumu mezi žáky byla použita metoda kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku. V dotazníku je 17 uzavřených otázek a jedna otázka polouzavřená, jejichž cílem je zjistit celkový emoční stav respondenta, jeho problémy, postoje, názory a způsoby řešení problémů (viz příloha č. 1). První dvě úvodní otázky se týkají pohlaví a věku. Další otázky jsou zaměřené na pocity a emoční stavy. Jedná se o otázky týkající se náročnosti přechodu ze základní školy na střední, největších stresorů ve škole, pocitu celkového přetížení ze strany školy nebo rodičů a ověření jejich pohledu na život. Respondentům byly položeny otázky na způsoby prožívání úspěchu a vyrovnání se s ním. Další otázky se zabývají zjištěním počtu přátel, spokojenosti se sebou samotným, názorem na změny, vztahem a konflikty s rodiči a způsobem vyrovnání se s problémy. U některých otázek je možné zvolit více než jednu možnost. Dotazníky byly předány na školách žákům ve věkovém rozmezí 15 – 19 a více let, jedná se tedy o žáky 1. – 4. ročníku.

4.3.2 ROZHOVOR S UČITELI SOŠ

Další výzkumnou metodou byla metoda kvalitativní, která byla provedena prostřednictvím řízeného rozhovoru s učitelem (viz příloha č. 2). Na Střední odborné škole obchodu, umění a designu v Plzni byl vybrán učitel s dlouhodobou praxí. Naopak na Střední průmyslové škole stavební v Plzni byl vybrán učitel s relativně krátkou praxí. Tato rozdílná délka praxe byla vybrána záměrně, aby bylo možné zjistit názory a pohledy zkušenějšího pedagoga a méně zkušeného. Úkolem rozhovoru bylo zjistit výskyt emočních problémů, názory na možnosti jejich řešení a také zjistit konkrétní problém, se kterým se učitelé setkali a který byl podle jejich názoru nejnáročnější. Vyučujícím byly položeny otázky týkající se věku, pohlaví a délky učitelské praxe. Další otázky se týkaly jejich názoru na přechod ze základní školy na střední, strachu ve škole, vlivu rodičů na žáky, emočního stavu žáků, vyrovnávání žáků s neúspěchem, konfliktů mezi učiteli a žáky, stresu, vyzorovaných emočních problémů u žáků, četnosti těchto problémů, příčiny a důsledky emočních problémů a jednoho konkrétního problému, který s žákem řešili.

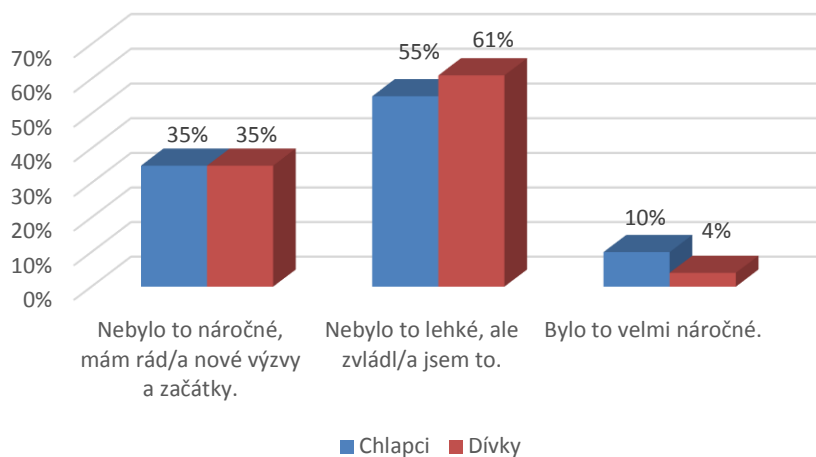
4.4 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

4.4.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PODLE POHLAVÍ

61 % dotázaných dívek odpovědělo, že přechod ze základní školy na střední nebyl lehký, ale zvládlo ho. Pro 35 % dotazovaných dívek nebyl přechod na střední školu náročný, protože mají rády nové výzvy a začátky. Pouze 4 % respondentek hodnotí přechod na střední školu jako velmi náročný.

Pro chlapce byl přechod ze základní školy na střední odbornou náročnější než pro dívky. 10 % ho hodnotí jako velmi náročný. Pro 55 % dotazovaných chlapců nebyl tento přechod lehký, ale zvládlo ho. Stejně jako u dívek odpovědělo i 35 % chlapců, že přechod vůbec neshledávají jako náročný a má rádo nové výzvy a začátky.

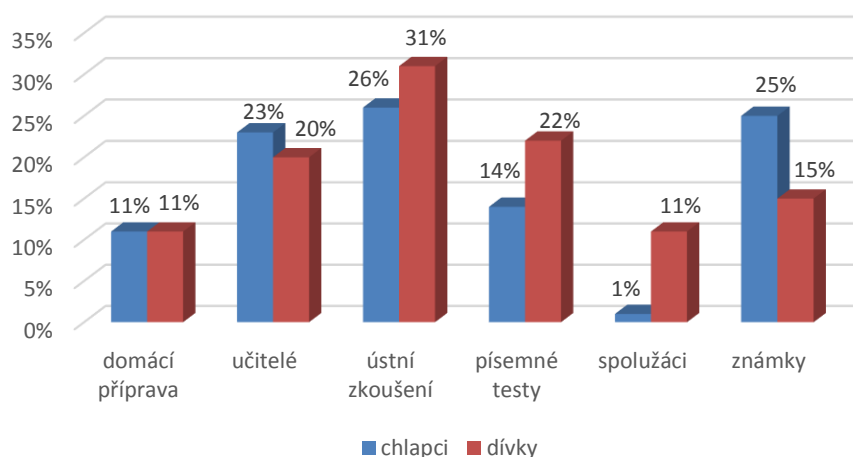
Graf č. 1: Náročnost přechodu ze ZŠ na SOŠ



Za nejvíce stresující hodnotí jak dívky, tak i chlapci ústní zkoušení. Ústní zkoušení jako nejnáročnější a nejvíce stresující shledalo 31 % dívek a 26 % chlapců. 20 % dívek uvádí jako nejvíce stresující učitele, 15 % známky, 14 % písemné testy a 11 % domácí přípravu a spolužáky.

Chlapci hned po ústním zkoušení hodnotí jako nejvíce stresující známky, a to 25 %. Pro 23 % chlapců jsou nejvíce stresující učitelé, pro 14 % jsou to písemné testy, pro 11 % domácí příprava a pouze 1 % respondentů mužského pohlaví hodnotí jako nejvíce stresující spolužáky.

Graf č. 2: Nejčastější stresory*

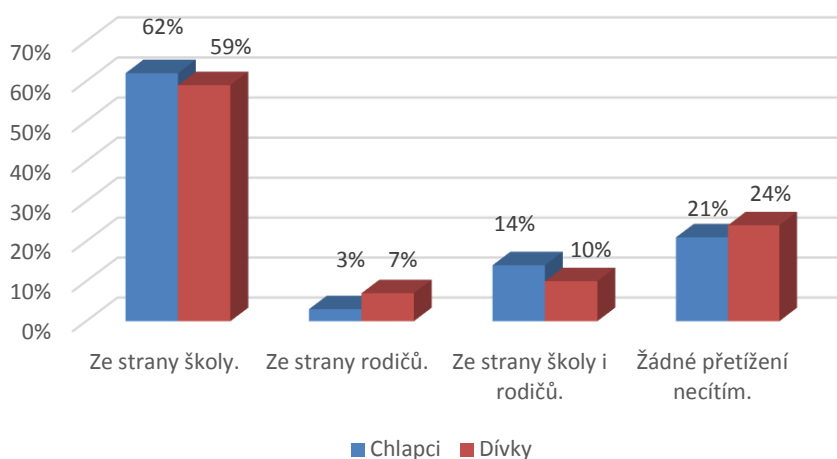


*Bylo možné zvolit více možností.

Co se týče přetížení ze strany školy nebo rodičů. 59 % dívek cítí přetížení ze strany školy. Zajímavé je, že 24 % necítí žádné přetížení, pouze 7 % cítí přetížení ze strany rodičů a 10

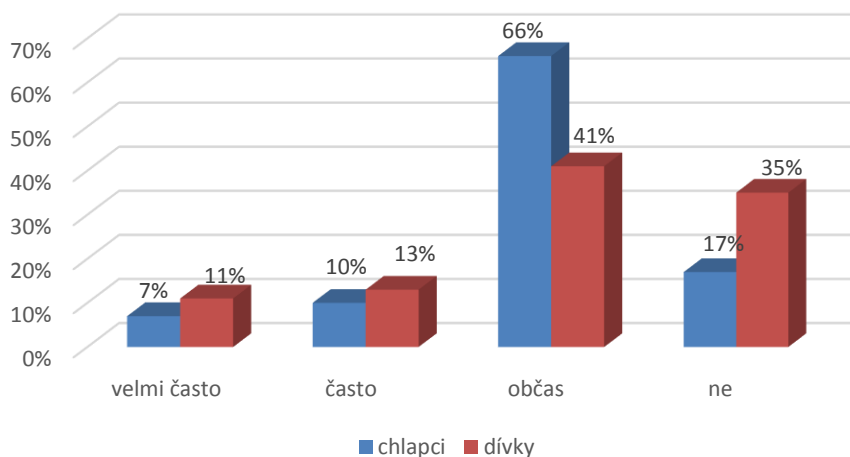
% si připadá přetíženo ze strany školy i rodičů. Chlapci pocítují větší přetížení. 62 % dotázaných žáků je přetíženo ze strany školy, ze strany rodičů si připadají přetížena 3 %, naopak 14 % pocítuje přetížení ze strany rodičů a školy. Pouze 21 % chlapců žádné přetížení necítí, což je nižší výsledek než u dívek.

Graf č. 3: Přetížení ze strany rodičů nebo školy



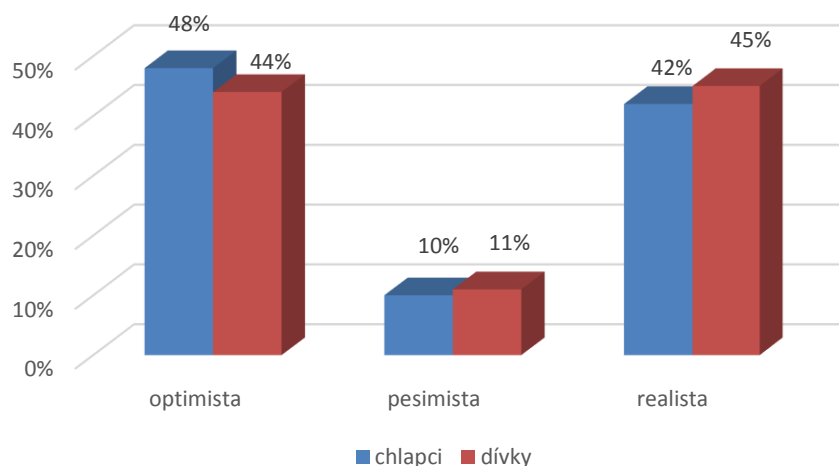
41 % dívek se domnívá, že rodiče na ně občas kladou vysoké nároky, 35 % uvedlo, že rodiče na ně vůbec nekladou vysoké nároky. 13 % dívek si myslí, že jsou často na ně vyvíjeny vysoké nároky ze strany rodičů, 11 % dívek uvedlo, že velmi často jsou na ně kladeny vysoké nároky. Zajímavé je, že 66 % chlapců, což je více než u dívek, uvedlo, že jsou na ně občas kladeny vysoké nároky. V ostatních případech byly naopak výsledky nižší, na 17 % chlapců nejsou kladeny ze strany rodičů vysoké nároky. 10 % chlapců si myslí, že jsou na ně kladeny často vysoké nároky, 7 % uvedlo, že velmi často.

Graf č. 4: Výskyt vysokých nároky ze strany rodičů



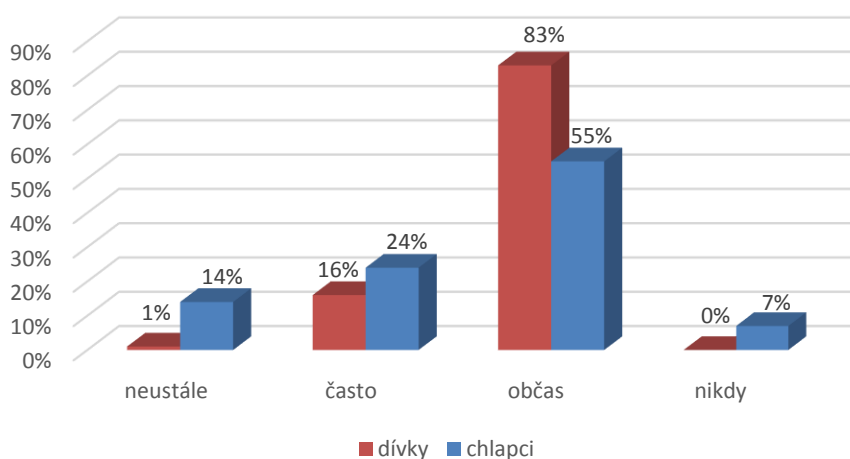
45 % dívek se považuje za realistu, těsně za tím 44 % za optimistu a pouze 11 % dívek za pesimistu. Výzkum prokázal, že chlapci jsou oproti dívkám více optimističtí. 48 % chlapců jsou optimisté, 42 % realisté a naopak pouze 10 % jsou pesimisté.

Graf č. 5: Postojové vlastnosti



Co se týká úspěchů, zde si vedou lépe dívky než chlapci. 83 % dívek zažívá občas úspěchy jako každý jiný. 16 % dívek zažívá úspěchy často a pouze 1 % neustále. Žádná z respondentek nevedla, že by nikdy neúspěch nezažila. Výzkum ukázal, že 55 % chlapců se domnívá, že úspěchy zažívají jako každý jiný, 24 % zažívá úspěchy často. Zatímco u děvčat výzkum prokázal, že pouze 1 % zažívá neustále neúspěchy, u chlapců jsou čísla vyšší.

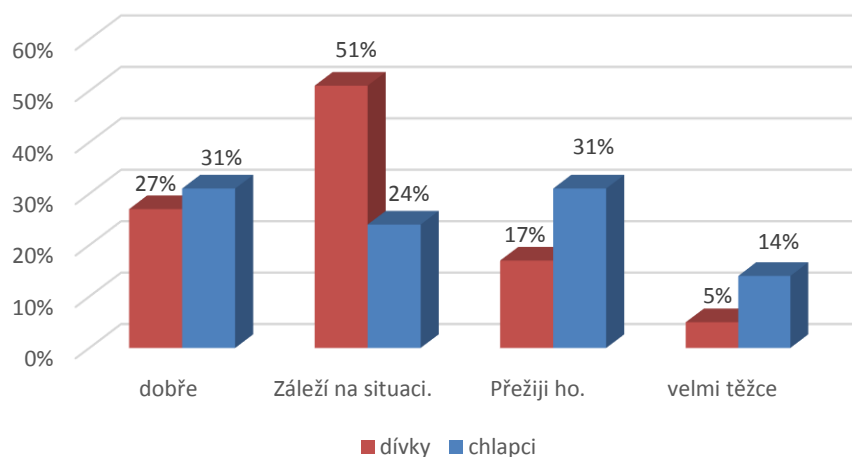
Graf č. 6: Četnost neúspěchu



Celých 14 % respondentů prožívá neúspěchy neustále. Tento výsledek může být způsoben tím, že chlapci mají k sobě samým vysoké nároky a těžce se vyrovnávají s neúspěchem,

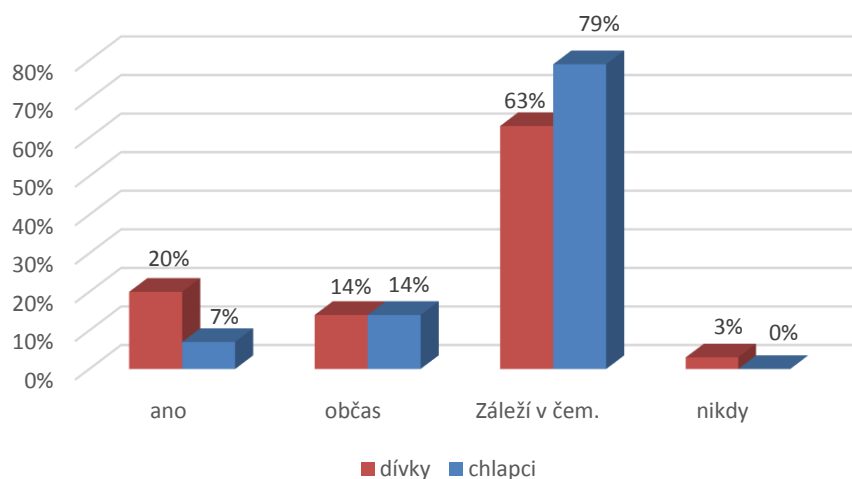
což potvrdila s tím související další otázka, která byla součástí výzkumu. 14 % chlapců snáší neúspěch velmi těžce, u dívek je to pouze 5 %.

Graf č. 7: Vyrovnávání se s neúspěchem



31 % dotázaných chlapců prožívá úspěch dobře, protože patří k životu. Stejně tak 31 % chlapců neúspěch nemá rádo, ale nějakým způsobem se s ním vyrovná. U 24 % chlapců je rozhodující situace a okolnosti pro intenzitu prožívání neúspěchů. 51 % dívek přihlíží při prožívání neúspěchu k aktuální situaci. 27 % dívek považuje neúspěch za součást života a 17 % dívek nemá neúspěch rádo.

Graf č. 8: Pozitivní vztah ke změnám

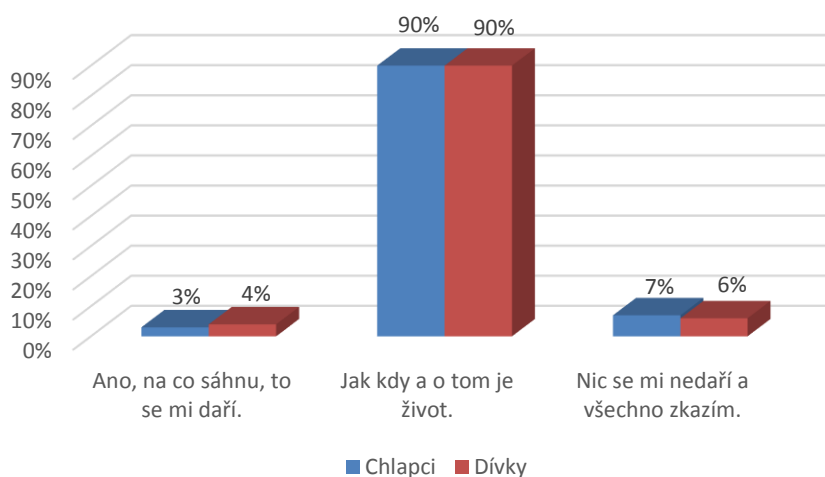


Rozhodující pro emoční stav každého adolescenta jsou také změny. Každý prožívá změny jinak. Pro adolescenty, kteří jsou introverti, emočně nestabilní představuje každá změna určitou zátěž. Chlapci jsou vůči změnám oproti dívkám zdrženlivější, i když nikdo nezodpověděl, že by změny vůbec neměl rád, u ostatních odpovědí byla čísla převážně

nižší. 79 % chlapců přihlíží k situaci a zjišťuje, jestli si daná situace určitou změnu žádá. Pouze 7 % respondentů změnu přivítá a 14 % občas. 63 % přihlíží při hodnocení změny k dané situaci. 20 % dívek má změny určitě rádo, 14 % pouze občas. 3 % dívek nejsou změnám otevřený.

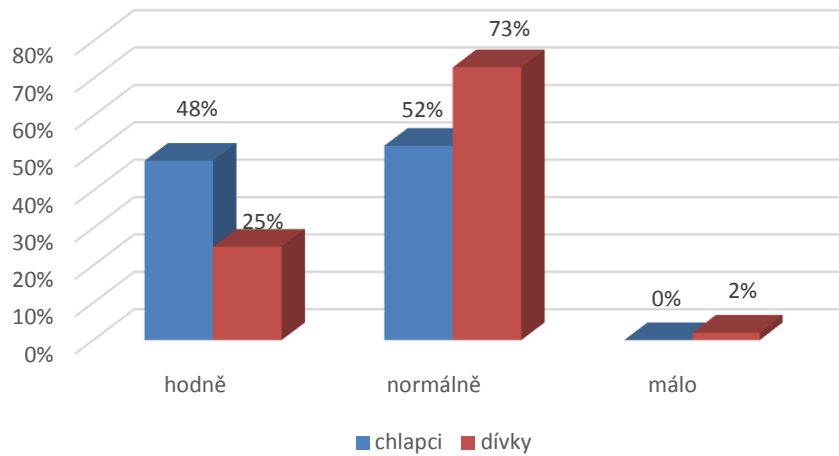
Výzkum prokázal, že sebedůvěra u chlapců je obdobná jako u dívek. 90 % dívek a 90 % chlapců si někdy věří a občas jsou se sebou spokojeni. 4 % dívek a 3 % chlapců jsou se sebou téměř vždy spokojeni a na co sáhnou, to se jim daří. 7 % chlapců a 6 % dívek je přesvědčeno, že se jim nic nedaří a vše zkazí.

Graf č. 9: Spokojenost se sebou samotným



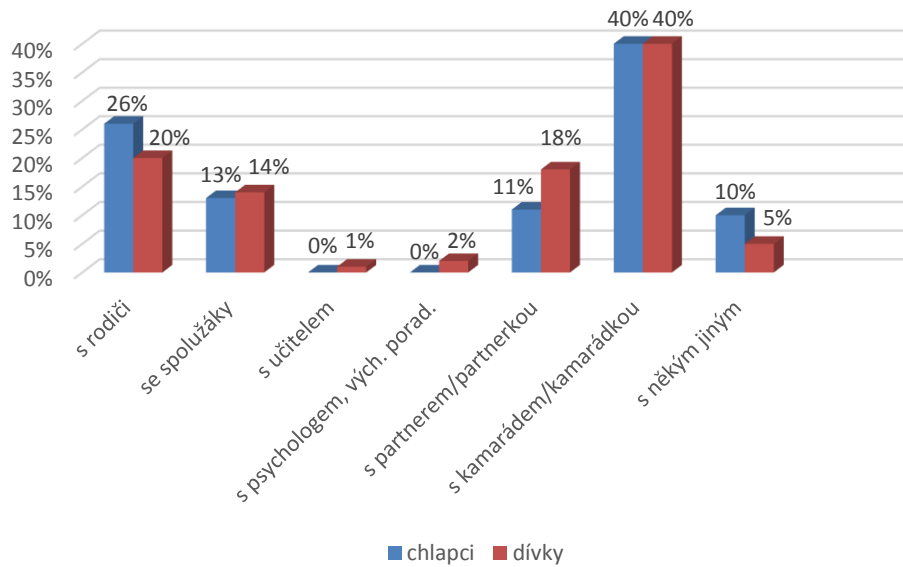
Chlapci mají více přátel než dívky. Celých 52 % má dostatečný počet přátel a 48 % má hodně přátel. Nikdo z chlapců nepocítuje nedostatek přátel. 73 % dívek je spokojeno s počtem přátel, čtvrtina dívek má hodně přátel a nemohou si stěžovat. 2 % odpovídajících dívek pocítuje nedostatek přátel.

Graf č. 10: Počet přátel



U další otázky výzkum potvrdil, že dívky i chlapci si nejčastěji o svých problémech povídají s vrstevníky, ať už se jedná o přátele, spolužáky nebo partnera a partnerku. Naopak téměř vůbec neřeší své problémy s výchovným poradcem a psychologem. I přesto, že adolescenti procházejí složitým obdobím, kdy dochází k tělesným i psychickým změnám a střetu názoru mezi generacemi, hrají rodiče nejdůležitější roli při řešení různých problémů hned po vrstevnících. Dívky si nejvíce povídají o svých problémech s přáteli ve 40 % případech. 20 % dívek probírá své problémy s rodiči, 18 % s partnery, 14 % se spolužáky, 5 % s někým jiným, přičemž nejčastěji byli uváděni sourozenci. Pouze 2 % dívek řeší své problémy s výchovným poradcem nebo psychologem. U chlapců výzkum prokázal téměř stejné výsledky. 40 % chlapců si o problémech povídá nejčastěji s kamarády, 26 % s rodiči, 13 % se spolužáky, 11 % s partnerkou a 10 % s někým jiným. Stejně jako u dívek se nejčastěji jednalo o sourozence. Nikdo z chlapců, o čemž vypovídá také výzkum, neřeší své problémy s odborníkem, ale snaží se s nimi vyrovnat po svém.

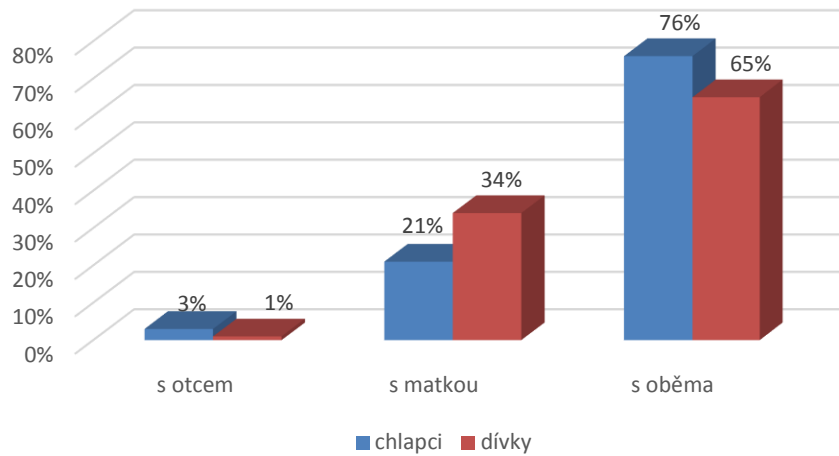
Graf č. 11: Nejčastější povídání o problémech*



*Bylo možné zvolit více možností.

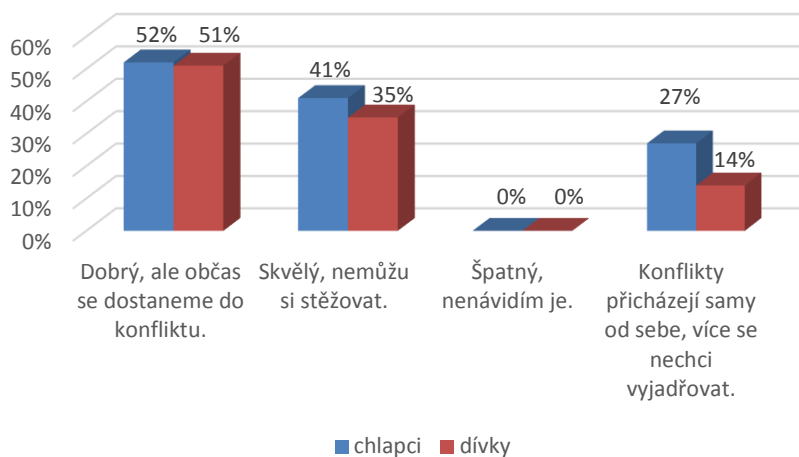
Nezbytné pro správný vývoj adolescenta je také zázemí. Výzkum prokázal, že u respondentů, kteří bydlí pouze s jedním z rodičů, jsou pesimističtější výsledky. Chlapci i dívky, kteří vyrůstali pouze s matkou, trpí sníženou důvěrou v sebe samého, se považují spíše za pesimisty, nemají rádi změny, pociťují časté neúspěchy a těžce se s nimi vyrovnávají. 65 % dívek bydlí s oběma rodiči, 34 % s matkou a pouze 1 % s otcem. U chlapců se situace v porovnání s dívkami moc neliší. 76 % žije s oběma rodiči, 21 % pouze s matkou a 3 % s otcem. Jedna dívka uvedla, že žije s oběma rodiči, ale poznamenala, že žije ve střídavé péči. Jedna respondentka také zaškrtnula, že žije s oběma rodiči. Uvedla poznámku, že bydlí, s kým se jí aktuálně chce, třeba s dědou.

Graf č. 12: S kým bydlíš?

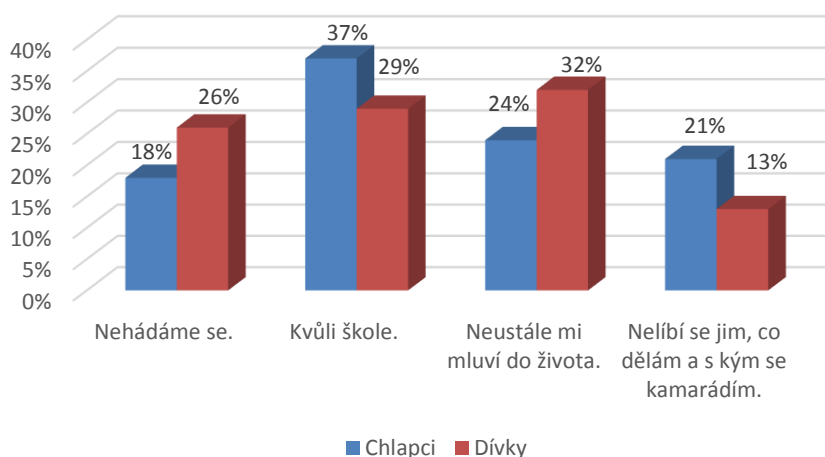


Co se týká vztahu s rodiči, 51 % děvčat a 52 % chlapců uvedlo, že má dobrý vztah s rodiči, ale občas se dostane do konfliktu. 35 % dívek 41 % chlapců má skvělý vztah s rodiči a vůbec si nemůžou stěžovat. Do konfliktů s rodiči se dostává 14 % dívek a 7 % chlapců, ale více se k tomu nechtějí vyjadřovat. Z výzkumu tedy vyplývá, že chlapci mají s rodiči celkově lepší vztah než dívky. Méně chlapců prožívá konflikty s rodiči. Když už se dostanou do konfliktu, tak ve 37 % je to kvůli škole. Zajímavé je, že nikdo neuvedl, že s rodiči má špatný stav a že je nenávidí. Děvčata se nejčastěji s rodiči hádají kvůli tomu, že jim neustále mluví do života, což uvedlo celých 32 % dotazovaných. U chlapců jsou nejčastější konflikty kvůli tomu, že rodiče jim mluví do života a to se týká 24 %. 21 % konfliktů vzniká kvůli tomu, že se rodičům nelíbí, s kým jejich dítě kamarádí a 18 % uvedlo, že se s rodiči vůbec nehádá. Mezi děvčaty a rodiči ve 29 % případů vznikají kvůli škole, 26 % se s rodiči vůbec nehádá. 13 % hádek je vyvolaných kvůli tomu, že se rodičům nelíbí, s kým se jejich dcera kamarádí.

Graf č. 13: Vztah s rodiči

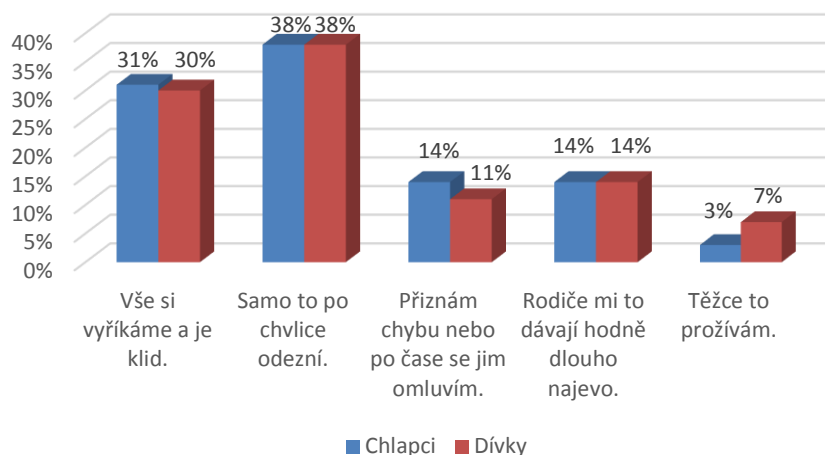


Graf č. 14: Hádka s rodiči



Po hádce mezi chlapci a rodiči ve 38 % případech hádka sama odezní. 31 % dotazovaných chlapců si s rodiči vše vyřídí a je klid. 14 % chlapců přizná svoji chybu a omluví se. Stejně procento uvedlo, že rodiče jim hádku dávají hodně dlouho najevo, např. nemluví s nimi. Pouze 33 % respondentů hádku těžce prožívá. 38 % respondentek uvedlo, že vše samo po chvilce odezní. 30 % dotazovaných si vše s rodiči vyřídí a je klid. Ve 14 % případů dávají rodiče dívkám hádku ještě hodně dlouho najevo. Pouze 11 % dívek přizná svoji chybu nebo se rodičům omluví, 7 % dívek hádku těžce prožívají. Děvčata v porovnání s chlapci jsou v přiznání chyby a omluvy rodičům poněkud zdrženlivější, avšak hádku prožívají hůře než chlapci.

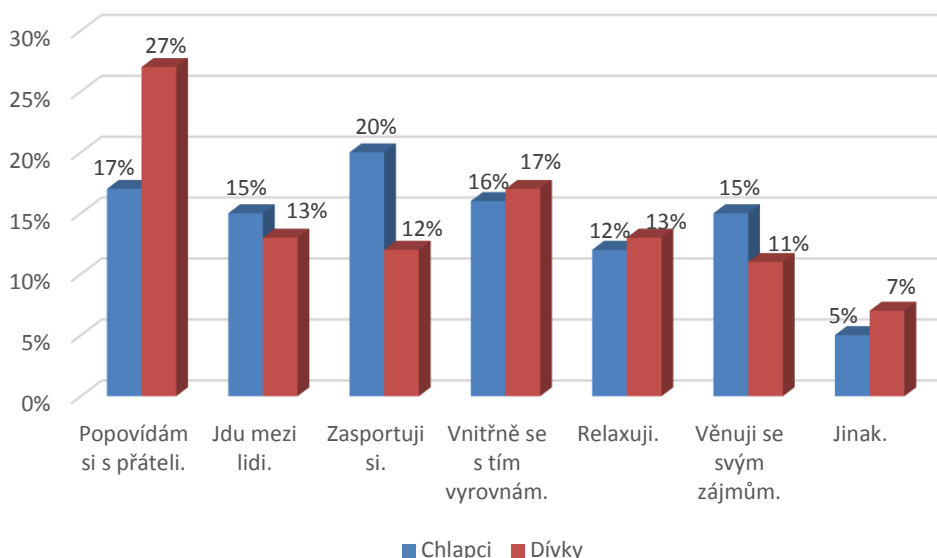
Graf č. 15: Řešení hádky s rodiči



Nejvíce děvčat - 27 % řeší smutek nebo problémy tím, že si popovídá s přáteli. Naopak nejvíce chlapců - 20 % problémy nebo smutek řeší sportem, kdy vše ze sebe vybijí. Celých 17 % respondentek se vyrovnává se smutkem vnitřně samo. 13 % děvčat jde mezi lidi nebo relaxuje. 12 % děvčat vybijí smutek samo ze sebe sportem. 11 % děvčat se věnuje svým zájmům a 7 % řeší problémy jinak, sice nejčastěji hudbou, čtením, psaním knížky, dokonce jedna dívka uvedla, že pro řešení svých problémů užívá dlouhodobě léky na depresi. Velmi často uváděli také brek jako způsob vyrovnávání se s problémy.

Chlapci pak nejvíce smutek řeší popovídáním si s přáteli, jedná se o 17 %. 16 % chlapců se s problémy vnitřně vyrovnává, 15 % se věnuje svým zájmům nebo jde do společnosti. 12 % při problémech relaxuje. Pouze 7 % respondentů řeší problémy jiným způsobem. Nejčastěji se jedná o hudbu, spánek, sledování filmů, návštěvu fitness centra, spánek nebo sledování hokeje. V některých případech uvedli i alkohol.

Graf č. 16: Odpoutávání se od smutku a problémů*



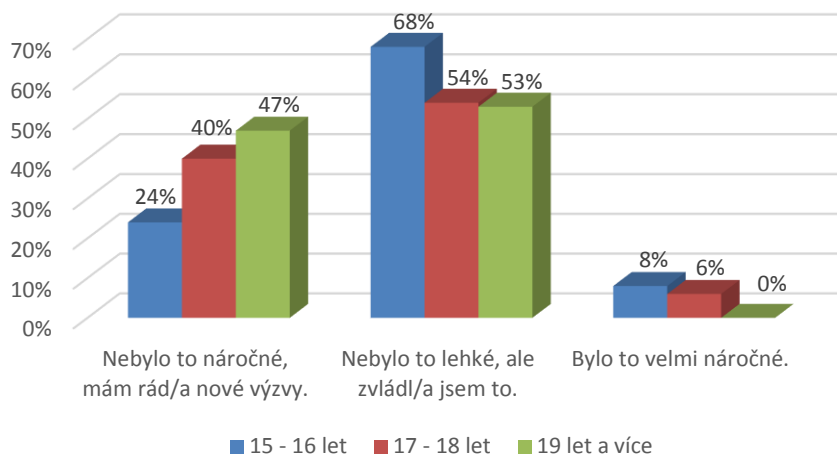
*Bylo možné zvolit více možností.

Z výzkumu podle pohlaví vyplývá, že chlapci se nesnaží dávat své emoce najevo a při řešení problému jsou oproti dívkám uzavřenější. Chlapci většinou řeší problémy mezi vrstevníky nebo po svém, např. sportem, hudbou či relaxací. Někteří dokonce uvedli jako způsob řešení svých problémů i alkohol. Dívky jsou citlivější. Nejčastěji řeší problémy také se svými vrstevníky. Pokud řeší problémy po svém, věnují se tvůrčí činnosti jako například kreslení. Velké množství děvčat dává oproti chlapcům větší průchod svým emocím, protože uvedly, že se z problémů často „vybrečí“.

4.4.2 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PODLE VĚKOVÉ KATEGORIE

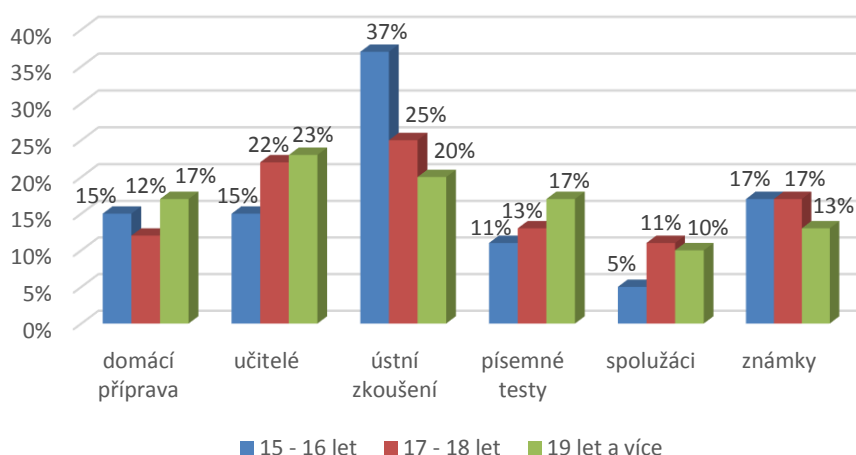
Z věkového hlediska pro žáky 15 a 16 let v 68 % případech nebyl přechod ze základní a na střední školu lehký, ale uvedli, že to zvládli. Dalších 24 % žáků v tomto věku uvedlo, že přechod pro ně nebyl náročný, protože mají rádi nové výzvy a začátky, pouze 8 % hodnotilo tento přechod jako velmi náročný. Žáci ve věku 17 a 18 let hodnotili v 54 % přechod ze základní na střední školu jako nelehký, ale zvládli to. 40 % žáků má rádo nové výzvy a začátky, přechod pro ně náročný nebyl. A pouze pro 6 % žáků byl tento přechod náročný. Žáci od 19 let v 53 % uvedli, že to nebylo lehké, ale zvládli to. 47 % žáků v tomto věku hodnotí přechod jako nenáročný. Zde je vidět, že mladší žáci hodnotí přechod jako náročnější než žáci starší. To může být hlavně způsobeno tím, že tento zážitek z přechodu mají v čerstvé paměti.

Graf č. 17: Náročnost přechodu ze ZŠ na SOŠ



Žáky ve věku 15 a 16 let nejvíce stresuje ústní zkoušení, což uvedlo 37 % žáků, 17 % žáků nejvíce stresují známky, 15 % žáků stresuje domácí příprava a učitelé, 11 % žáků písemné testy a 5 % spolužáci. Žáky ve věku 17 a 18 let také nejvíce stresuje ústní zkoušení, jedná se o 25 % žáků. Dalších 22 % žáků stresují učitelé, 17 % známky, 13 % písemné testy, 12 % domácí příprava a zbylých 11 % žáků stresují spolužáci. Pro 20 % žáků ve věku 19 a více let jsou nejvíce stresující učitelé. Tento výsledek může být způsoben tím, že učitelé neustále připomínají blížící se maturitní zkoušku. Dalších 20 % žáků nejvíce stresuje ústní zkoušení, 17 % domácí příprava a písemné testy, 13 % známky a 10 % spolužáci.

Graf č. 18: Největší stresory*

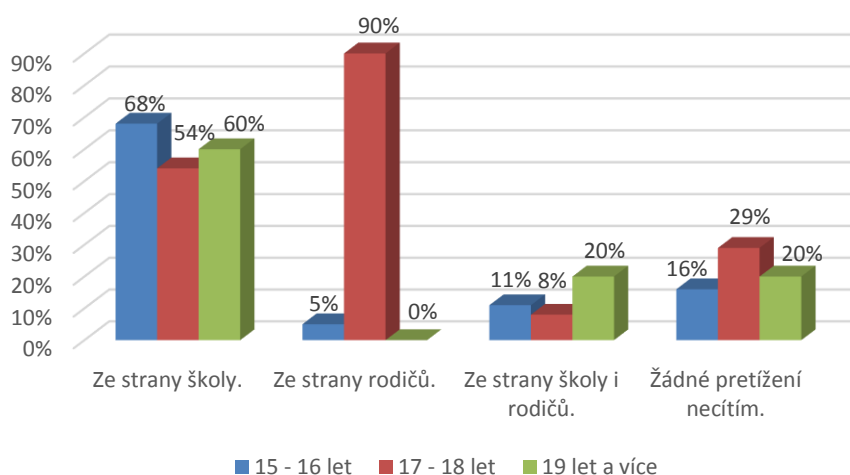


*Bylo možné zvolit více možností.

Co se týká přetížení žáků ve věku 15 a 16 let, největší přetížení pociťuje 68 % žáků ze strany školy, dalších 16 % žáků žádné přetížení necítí. 11 % žáků v tomto věku cítí

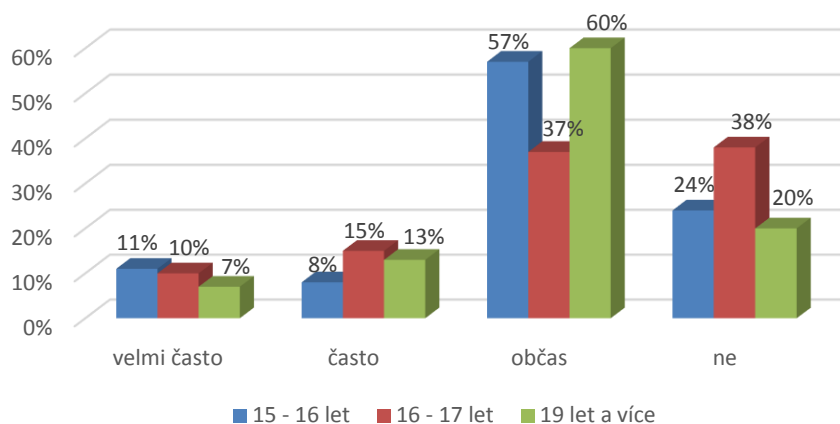
přetížení ze strany školy i rodičů, 5 % žáků cítí pouze přetížení ze strany rodičů. U starších žáků ve věku 17 a 18 let jsou čísla výzkumu příznivější. 54 % žáků se cítí být přetíženo ze strany školy, 29 % žádné přetížení necítí, 9 % žáků je přetíženo pouze ze strany rodičů, nejmenší počet žáků 8 % je přetíženo ze strany školy i rodičů. U starších žáků ve věku 19 a více let je tendence žáků k pocíťování přetížení ze strany školy. Pocit z přetížení může být opět způsoben zblíží se maturitní zkoušky. 60 % žáků je přetížení ze strany školy. Dalších 20 % žáků pocíťuje přetížení ze strany školy i rodičů a zbylých 20 % žáků žádné přetížení necítí. Zajímavé je, že starší žáci ze strany rodičů vůbec nepocíťují. Tento výsledek je zřejmě způsoben plnoletostí, kdy žáci mohou dát rodičům najevo, že na sebe žádný tlak vyvíjet nenechají.

Graf č. 19: Přetížení žáků



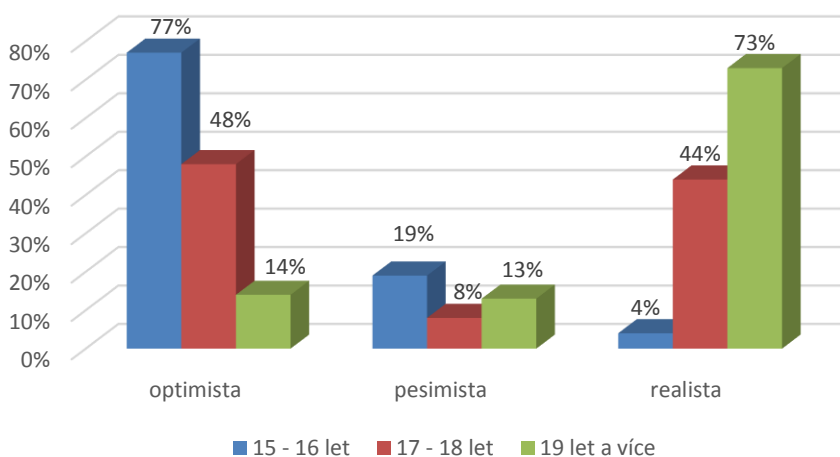
S přechodí otázkou souvisí další otázka, která je předmětem výzkumu. Žáci od 15 do 16 let pocíťují, že rodiče na ně kladou vysoké nároky pouze občas v 57 % případech, 24 % žáků vůbec žádné přetížení nepocíťuje. 11 % žáků si myslí, že rodiče na ně kladou vysoké nároky velmi často. Dalších 8 % žáků uvádí, že rodiče na ně kladou velké nároky často. 18 % žáků ve věku 17 a 18 let si nemyslí, že rodiče na ně kladou vysoké nároky, 37 % si myslí, že pouze občas. 15 % žáků v tomto věku uvedlo, že často na ně rodiče kladou vysoké nároky a pouze 10 %, že často. 60 % respondentů starších 19 let uvedlo, že rodiče na ně občas vyvíjí vysoké nároky. 20 % žáků si nemyslí, že by na ně byly vyvíjeny vysoké nároky. 13 % těchto respondentů uvedlo, že občas jsou na ně kladeny vysoké nároky a 7 % si myslí, že velmi často. Při srovnání odpovědí těchto respondentů podle věkového hlediska nejmenší přetížení pocíťují respondenti ve věku 17 a 18 let.

Graf č. 20: Výskyt vysokých nároků ze strany rodičů



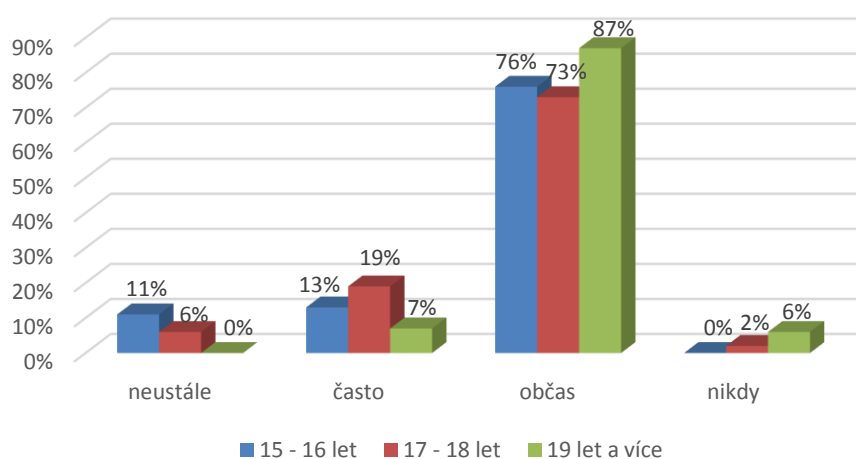
Dospívající ve věku 15 a 16 let se v 77 % považují za optimistu, 19 % za pesimistu a pouze 4 % za realistu. Méně optimistů se našlo mezi žáky 17 a 18 let, kde jich bylo pouze 48 %, za pesimistu se považuje 8 % a za realistu se hodnotí 44 %. U dospělých žáků od 19 let výše je 73 % realistů, 14 % optimistů a 13 % pesimistů. Z tohoto výzkumu je patrné, jak dospívající žáci v mladším věku mají ještě naivní a optimistické vidění světa, které se postupem věku mění. U starších žáků se jejich pohled na sebe samotné mění. Poznávají svět a okolí, zjišťují, že se musí spoléhat sami na sebe a snaží se překonávat nástrahy života. Nejstarší žáci v drtivé většině se snaží vidět svět opravdu takový, jaký je.

Graf č. 21: Postojové vlastosti



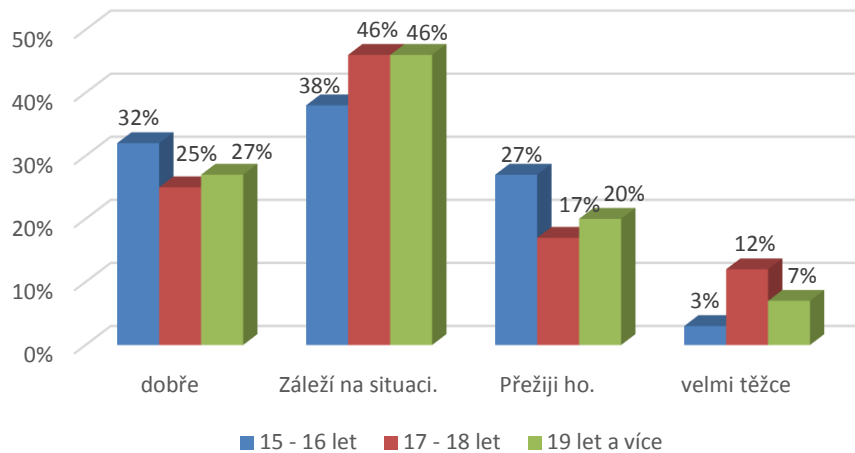
Žáci v 15 a 16 letech neúspěch umí přijímat. 75 % žáků uvedlo, že neúspěchy prožívají jako každý jiný, 13 % žáků uvedlo, že neúspěchy zažívají často, 11 % neúspěchy zažívá neustále. Nikdo z respondentů v tomto věku neuvedl, že by úspěch nikdy nezažil. U žáků 17 a 18 let 73 % odpovědělo, že neúspěchy zažívají občas jako každý jiný. 19 % zažívá neúspěchy často, 6 % neustále a 2 % dotazovaných zodpovědělo, že nikdy žádný úspěch nezažili. Lepších výsledků bylo opět dosaženo u dospělých žáků od 19 let. 87 % zažívá úspěchy občas, 7 % zažívá neúspěchy často. 6 % žáků nikdy žádný neúspěch nezažilo. Tento výsledek potvrzuje větší vyrovnanost a emoční stabilitu žáků v tomto věku.

Graf č. 22: Četnost neúspěchu



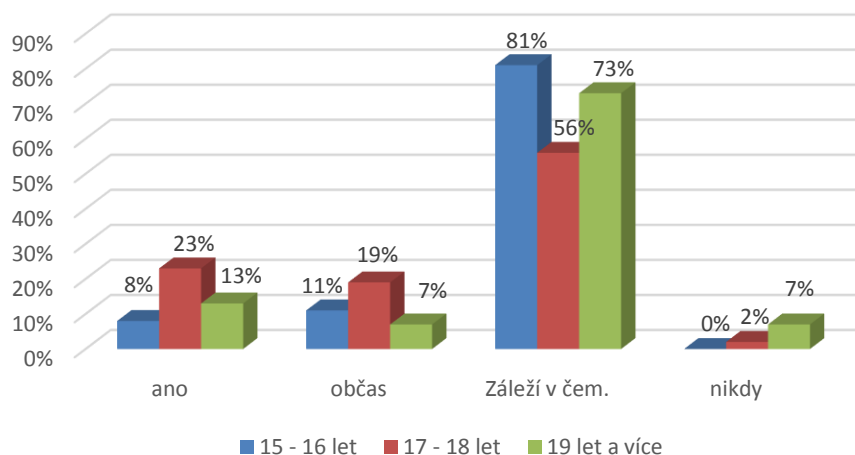
38 % mladších respondentů ve věku 15 a 16 let se vyrovnává s neúspěchem podle aktuální situace. 32 % se vyrovnává s neúspěchem dobře, protože patří k životu, 27 % neúspěch nemá rádo, ale přežije ho. Pouze 3 % dotazovaných neúspěch prožívá velmi těžce. Žáci ve věku 17 a 18 let se ve 46 % vyrovnávají s neúspěchem s přihlédnutím k okolnostem. 25 % žáků v tomto věku se s neúspěchem vyrovnává dobře, 17 % žáků neúspěch nemá rádo, ale přežije ho. 12 % žáků se vyrovnává s neúspěchem velmi těžce. Opět lepší a vyrovnanější výsledek mají starší žáci, kteří ve 46 % uvedli, že při vyrovnávání s neúspěchem záleží na situaci. 27 % žáků se vyrovnává s neúspěchem dobře, 20 % žáků nemá neúspěch rádo a 7 % dotazovaných neúspěch těžce prožívá.

Graf č. 23: Vyrovnávání se s neúspěchem



S emoční stabilitou souvisí i změny. Žáci, kteří nemají rádi změny, je nesou těžce a to se odráží i na jejich aktuálním emočním stavu. Respondenti ve věku 15 a 16 let v 81 % mají rádi změny podle toho, o jaké změny se jedná. 11 % žáků má rádo změny občas. 8 % změny vítá. Nikdo z dotazovaných v tomto věku nevedl, že nemá žádné změny rád. U žáků ve věku 17 a 18 let více jak polovina 56 % v některých věcech změny vítá, 23 % jich má změny rádo, 19 % občas a 2 % nikdy. U starších žáků od 19 let má změny v některých věcech rádo 73 %. 13 % žáků má změny rádo, 7 % občas a dalších 7 % nikdy.

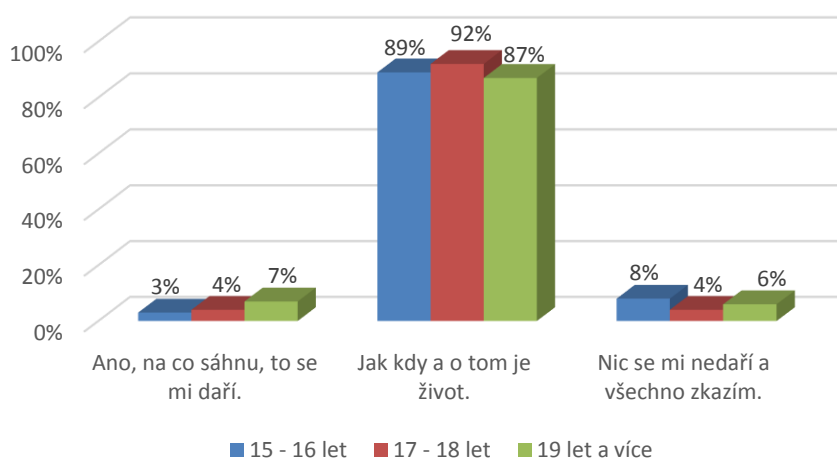
Graf č. 24: Pozitivní vztah ke změnám



Ve věku 15 a 16 let si občas věří a se sebou je spokojeno 89 % žáků. 8 % žáků uvedlo, že se jim nic nedaří a všechno zkazí. Pouze 3 % žáků uvedlo, že jsou se sebou spokojeni a věří si, protože se jim ve všem daří. U starších žáků ve věku 17 a 18 let je sebedůvěra v samo sebe větší. Občas si věří a je se se sebou spokojeno 92 % žáků, 4 % si nevěří,

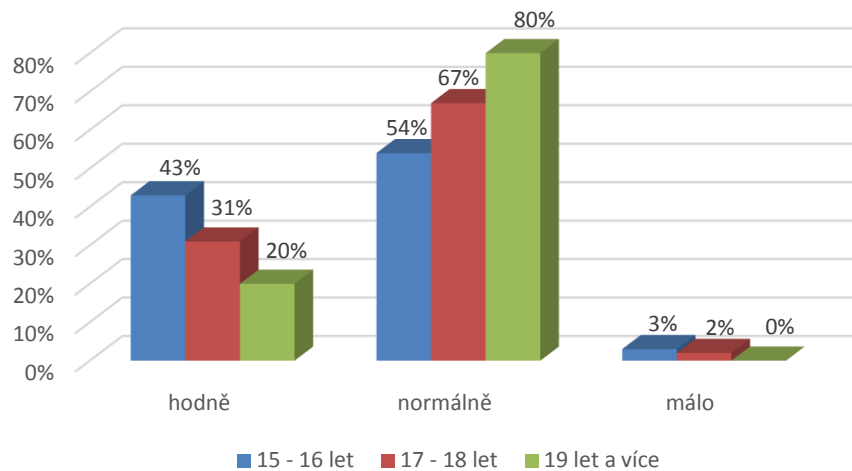
protože všechno zkazí a stejný počet je se se sebou spokojeno vždy, protože se jim daří ve všem. U žáků starších 19 let je občasná sebedůvěra a spokojenost se sebou samotným nejnižší, avšak ze všech věkových kategorií si tu věří nejvíce žáků, protože se jim ve všem daří. Občas si věří a se sebou je spokojeno 87 % žáků, 6 % si nevěří a není se sebou spokojeno, protože se jim v ničem nedaří, zbylých 7 % si věří a je se se sebou spokojeno, protože se jim ve všem daří.

Graf č. 25: Spokojenost se sebou samotným



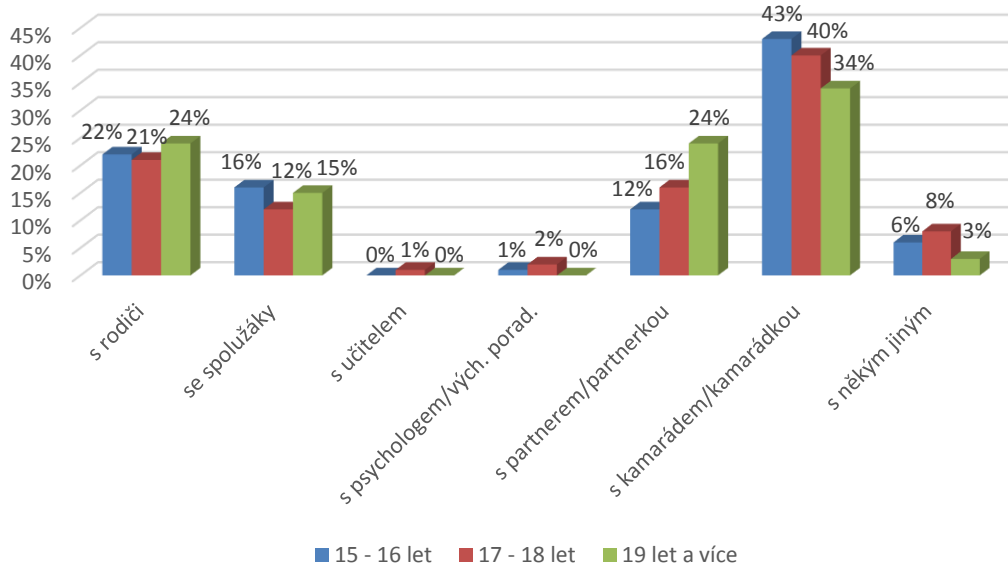
Mezi patnácti- a šestnáctiletými žáky uvádí 54 % dotazovaných, že má normálně přátel a že jim to stačí. 43 % žáků má hodně přátel a nemůže si stěžovat, pouze 3 % žáků má méně přátel, než by chtělo. U žáků ve věku 17 a 18 přátel má v 67 % normálně přátel a je s tím spokojeno. Dalších 31 % respondentů má hodně přátel a nemůže si stěžovat, pouze 2 % pociťuje nedostatek přátel. Ve věku od 19 let výše jsou výsledky nejpříznivější. To může být ale způsobeno vyšším věkem, kdy žáci mají možnost poznat více lidí a více času vybudovat si pevné přátelské vztahy. Nebo to také může být způsobeno tím, v tomto věku jsou již žáci emočně stabilní a běžně se nedostavuje pocit méněcennosti. Celých 80 % uvedlo, že má tak normálně přátel, nemůže si stěžovat a 20 % má hodně přátel a nemůže si stěžovat. V této věkové kategorii nikdo neuvedl, že by pociťoval nedostatek přátel.

Graf č. 26: Počet přátel



Ve věku 15 a 16 let si žáci o svých problémech nejvíce povídají s přáteli, což uvedlo 43 % dotazovaných. 22 % si povídá s rodiči, 16 % se spolužáky, 12 % s partnerem nebo partnerkou. 6 % uvedlo, že řeší své problémy s někým úplně jiným, většinou se jedná o sourozence. A pouze 1 % řeší své problémy s psychologem či výchovným poradcem. V této věkové kategorii si nikdo o svých problémech nepovídá s učiteli. Starší žáci ve věku 17 a 18 let ve 40 % řeší své problémy s přáteli, 21 % s rodiči, 16 % s partnerem či partnerkou. 12 % se spolužáky, 8 % se sourozenci, 2 % s výchovným poradcem či psychologem a pouze 1 % s učitelem. Žáci od 19 let si nejvíce, a to 34 %, povídají opět s vrstevníky, respektive s přáteli. Dalších 24 % s rodiči a partnerem nebo partnerkou, pouze 15 % se spolužáky a 3 % s někým jiným, kde byl opět nejčastěji zmíněn sourozenec.

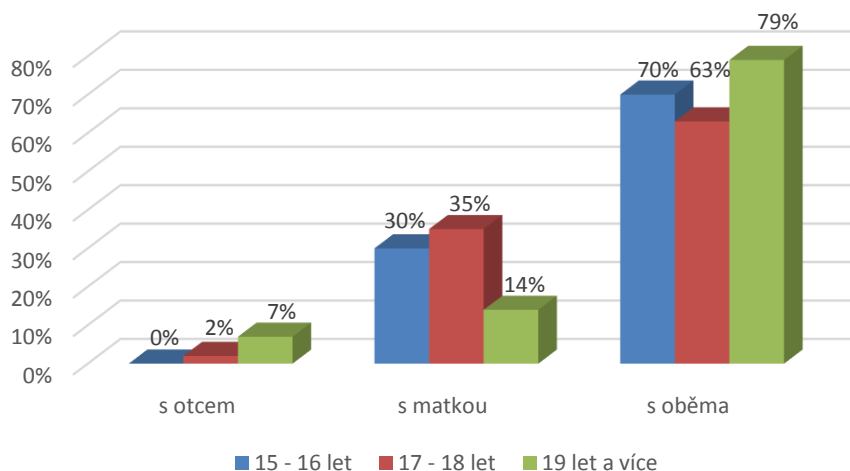
Graf č. 27: Nejčastější povídání o problémech*



*Bylo možné zvolit více možností.

Žáci ve věku 15 a 16 let v 70 % případů bydlí s oběma rodiči, 30 % jich žije pouze s matkou. Respondenti mezi 17 a 18 lety v 63 % žijí s oběma rodiči, 35 % s matkou a 2 % s otcem. U žáků od 19 let žije 79 % s oběma rodiči, 14 % s matkou a 7 % s otcem.

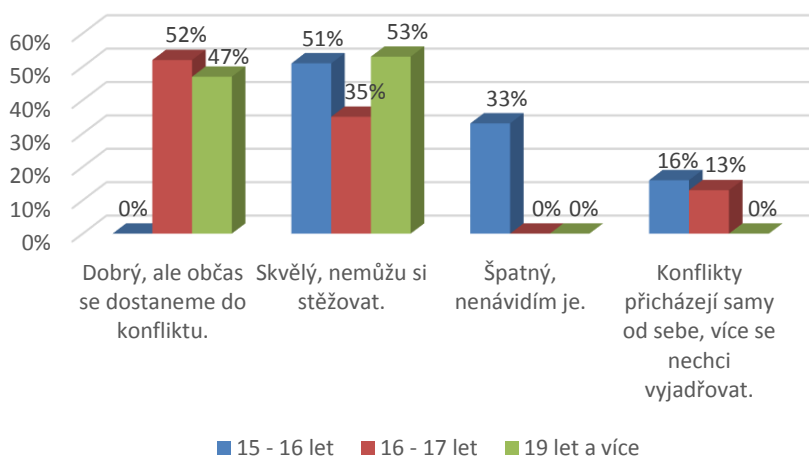
Graf č. 28: S kým bydlíš?



U žáků mezi 15 a 16 lety má 51 % respondentů dobrý vztah s rodiči, ale občas se dostanou do konfliktu. 33 % má skvělý vztah a nemůže si stěžovat. 16 % uvedlo, že konflikty přicházejí samy od sebe a více se nechtějí vyjadřovat. Respondenti ve věku 17 a 18 let uvedlo 52 %, že má dobrý vztah s rodiči, ale občas se dostanou do konfliktu, 35 % má skvělý vztah s rodiči a nemůže si stěžovat. Pouze 13 % uvedlo, že konflikty přicházejí

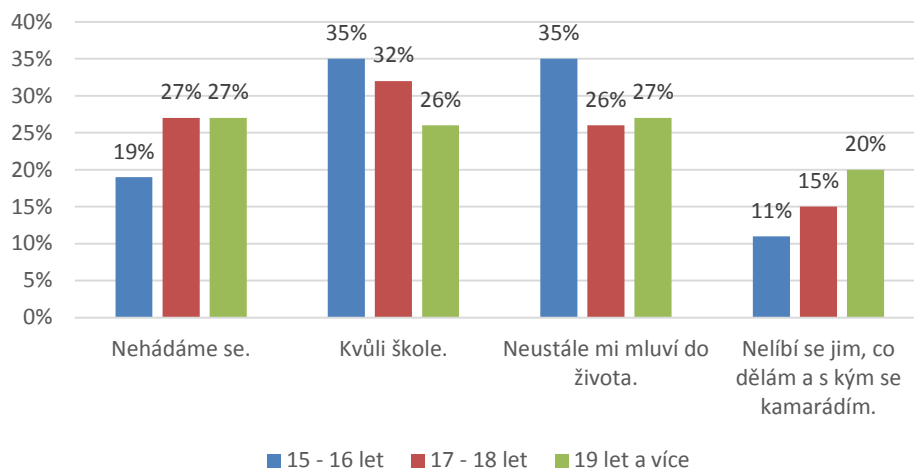
samy od sebe a více se nechtějí k tomu vyjadřovat. U žáků starších 19 let jsou opět výsledky nejlepší. 53 % uvádí, že má skvělý vztah s rodiči, 47 % hodnotí vztah s rodiči jako dobrý, i když se občas dostanou do konfliktu. V této věkové kategorii nikdo nevedl, že se nechce vyjadřovat. Lepší vztah u starších žáků je hlavně dán ústupem jednoho z nejnáročnějších období života, které se nazývá puberta. I přes probíhající pubertu u mladších žáků nikdo nevedl, že má špatný stav s rodiči a že je nenávidí.

Graf č. 29: Vztah s rodič



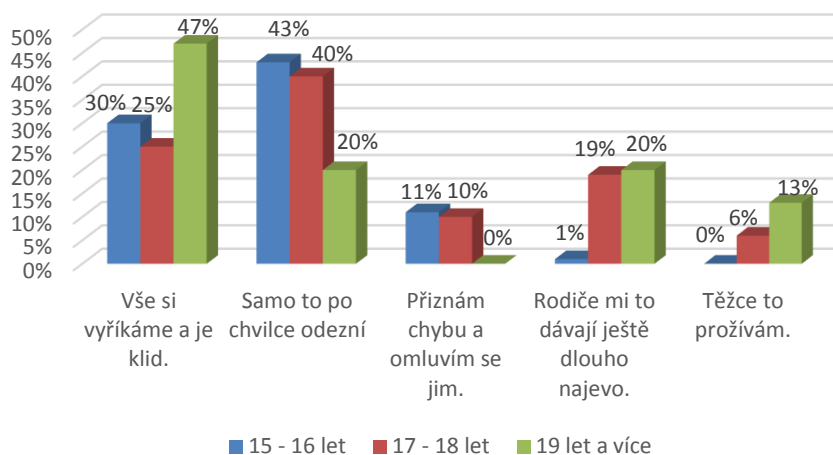
Pokud se už žáci dostanou do konfliktu, ve věku 15 a 16 let je to v 35 % dáno buď tím, že neustále mluví svým dětem do života, nebo v 35 % je to také kvůli škole. 19 % žáků v tomto věku se s rodiči nehádá a 11 % hádek vzniká kvůli tomu, že se rodičům nelíbí, s kým jejich dítě kamarádí. Ve věku 17 a 18 let jsou ve 32 % případech hádky kvůli škole, 27 % žáků se s rodiči nehádá, 26 % hádek vzniká kvůli tomu, že rodiče mluví respondentovi do života. 15 % hádek je vyvolaných kvůli tomu, že se rodičům nelíbí, s kým se jejich dítě přátelí. U žáků starších 19 let se 27 % s rodiči nehádá a dalších 27 % uvedlo, že nejčastěji vznikají hádky kvůli tomu, že rodiče mluví do života. 26 % hádek vzniká kvůli škole a 20 % se nelíbí, s kým se respondent stýká.

Graf č. 30: Hádky s rodiči



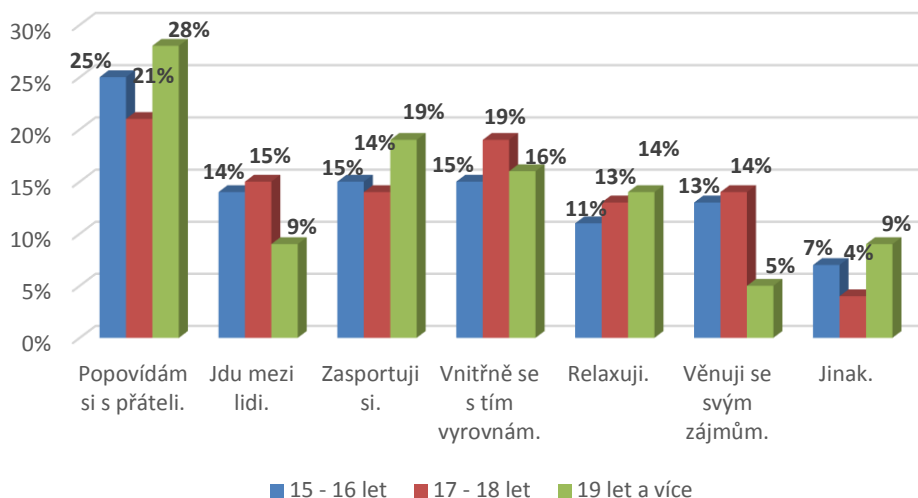
Pokud už k hádce s rodiči dojde, respondenti ve věku 15 – 16 let si ve 43 % vše po chvíli vyjasní. 30 % respondentů si vše s rodiči vyřídí a je klid. 16 % dotazovaných dává rodiče hádku ještě hodně dlouho najevo. Pouze 11 % žáků přizná svoji chybu a rodičům se omluví. Nikdo z žáků v této věkové kategorii neuvedl, že by hádku těžce prožíval, což může být dáno obdobím puberty. Respondenti ve věku 17 a 18 let uvedli, že ve 40 % případů hádka po chvíli sama odezní. 25 % žáků si vše s rodiči vyřídí a je klid. 19 % žáků dává rodiče hádku ještě hodně dlouho najevo. 10 % žáků se svým rodičům omluví a přizná svoji chybu, 6 % dotazovaných hádku těžce prožívá. U žáků starších 19 let uvedlo 47 %, že si vše s rodiči vyřídí a je klid. 20 % uvedlo, že po chvíli vše odezní a je klid. Stejný počet dotazovaných, 20 %, uvedlo, že rodiče jim dává hádku ještě hodně dlouho najevo. 13 % žáků hádku těžce prožívá. Z výzkumu vyplývá, že u žáků od 19 let má hádka mezi rodiči mírnější průběh, kde si vše mezi sebou vyřídí.

Graf č. 31: Řešení hádky s rodiči



Ve věku 15 a 16 let se žáci v 25 % snaží vyrovnat se smutkem nebo problémy popovídáním s přáteli. 15 % žáků smutek a problémy řeší sportem, kde vše ze sebe „vybijí“. 15 % žáků se snaží s problémy vnitřně vyrovnat po svém. 13 % se věnuje svým koníčkům, 11 % relaxuje a 7 % uvedlo, že řeší problémy jinak. V této věkové kategorii se nejčastěji jednalo o hudbu, čtení, fitness, psaní knih, spánek, kreslení nebo brečení. 21 % respondentů ve věku 17 a 18 let problémy řeší popovídáním si s přáteli. 19 % žáků v tomto věku řeší své problémy relaxací. 15 % dotazovaných se snaží jít mezi lidi. 14 % žáků se s problémy vnitřně vyrovnává samo a dalších 14 % se věnuje svým zájmům. Pouze 4 % uvedlo jiný způsob, nejčastěji se jednalo o hudbu, spánek či sledování filmu. V této věkové kategorii několik chlapců uvedlo také jako způsob řešení svých problémů alkohol. Respondenti ve věku od 19 let řeší své problémy ve 28 % případů také popovídáním si s přáteli. 19 % respondentů se vyrovnává s problémy prostřednictvím sportu. 16 % dotazovaných se vnitřně s problémy vyrovná po svém. 14 % žáků relaxuje. 9 % dotazovaných jde mezi lidi a 9 % se snaží s problémy vyrovnat jinak. Nejčastěji byl uváděn jako nástroj řešení problémů hudba, čtení a také alkohol. Pouze 5 % respondentů se snaží eliminovat své problémy a smutek tím, že se věnují svým vlastním zájmům.

Graf č. 32: Odpoutávání od smutku a problému*

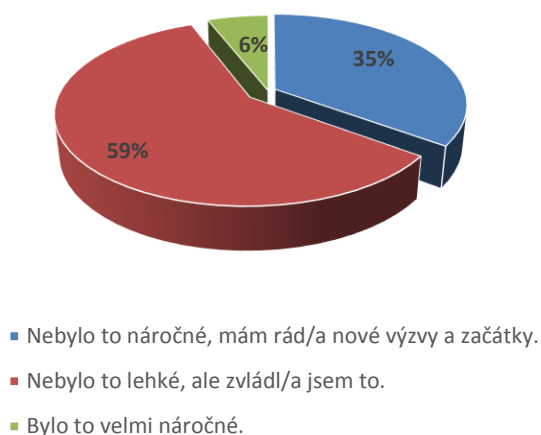


*Bylo možné zvolit více možností.

4.5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

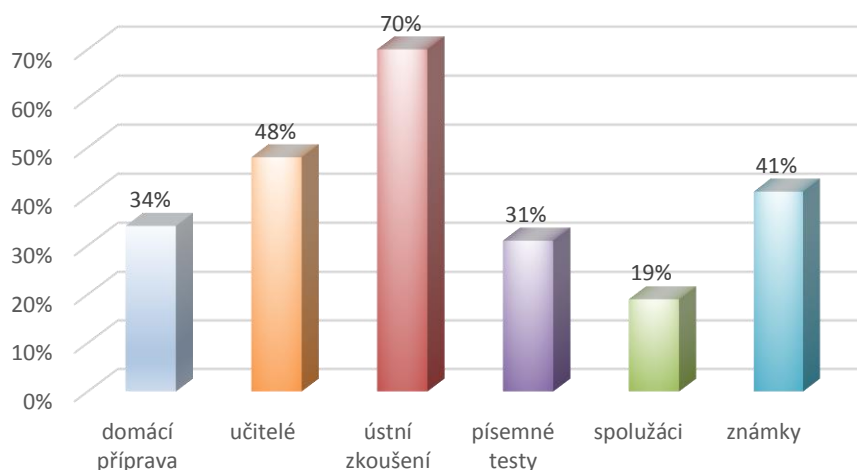
Celkového výzkumu se zúčastnilo 100 žáků středních odborných škol. Největší zastoupení měli žáci od 15 do 17 let. Co se týká přechodu ze základní školy na střední školu, 59 % žáků uvedlo, že tento přechod nebyl lehký, ale zvládli ho. 35 % uvedlo, že to pro ně těžké vůbec nebylo, protože mají rádi nové výzvy a začátky. Pouze 6 % žáků uvedlo, že přechod pro ně byl velmi náročný. Z výsledku celkového výzkumu vyplývá, že přechod pro žáky ze základní školy na střední odbornou školu není až na malé výjimky náročný.

Graf č. 33: Náročnost přechodu ze ZŠ na SOŠ



U další otázky týkající se stresu ve škole měli žáci možnost vybrat z více odpovědí. Nejvíce žáků, 70 %, ve škole stresuje ústní zkoušení, 48 % žáků nejvíce stresují učitelé, 41 % známky, 34 % domácí příprava. Nejméně stresující pro žáky jsou v 31 % případech písemné testy a v 19 % spolužáci.

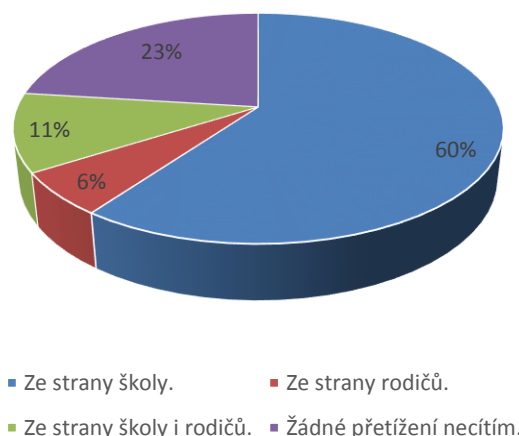
Graf č. 34: Nejčastější stresory*



*Bylo možné zvolit více možností.

60 % pociťuje přetížení ze strany školy a 23 % žádné přetížení necítí. 11 % žáků je přetížených ze strany školy i rodičů a 6 % žáků je přetížených pouze ze strany rodičů. Z výše uvedených dvou otázek vyplývá, že škola je pro žáky stresující.

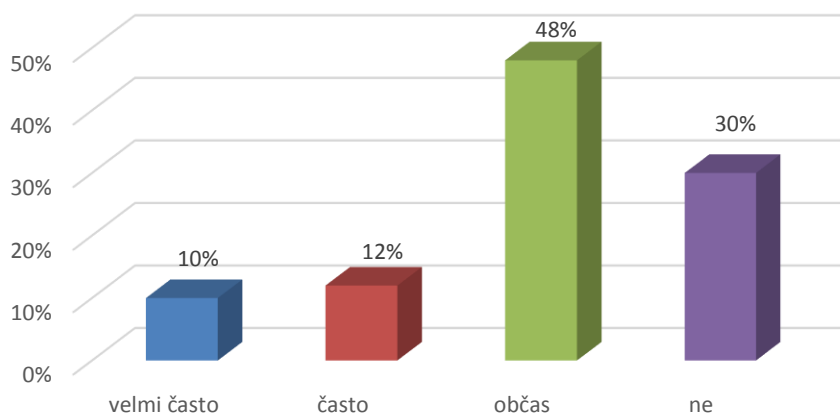
Graf č. 35: Přetížení žáků



Na 48 % žáků občas kladou rodiče vysoké nároky. 30 % žáků uvedlo, že na ně nejsou vyvíjeny žádné vysoké nároky. Na 12 % žáků jsou často kladeny vysoké nároky a na 10 %

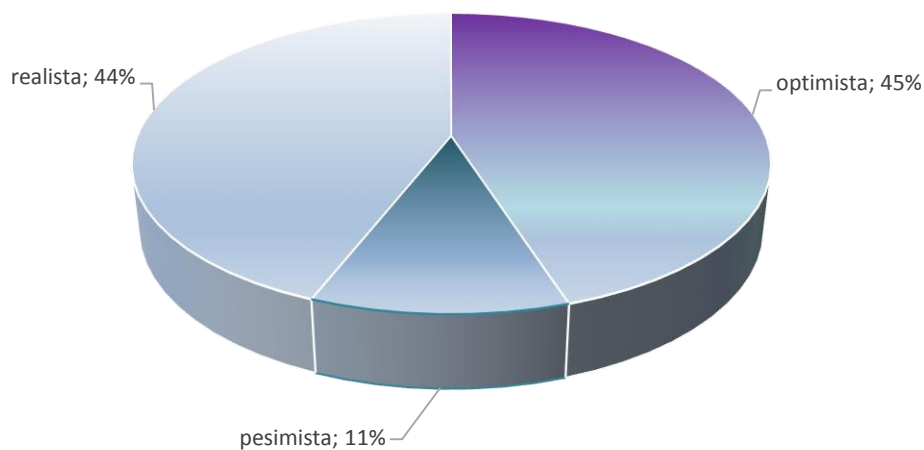
velmi často. Z celkových výsledků výzkumu týkající se vysokých nároků kladených na žáky vyplývá, že jsou na ně většinou kladeny vysoké nároky pouze v některých případech.

Graf č. 36: Výskyt vysokých nároků ze strany rodičů



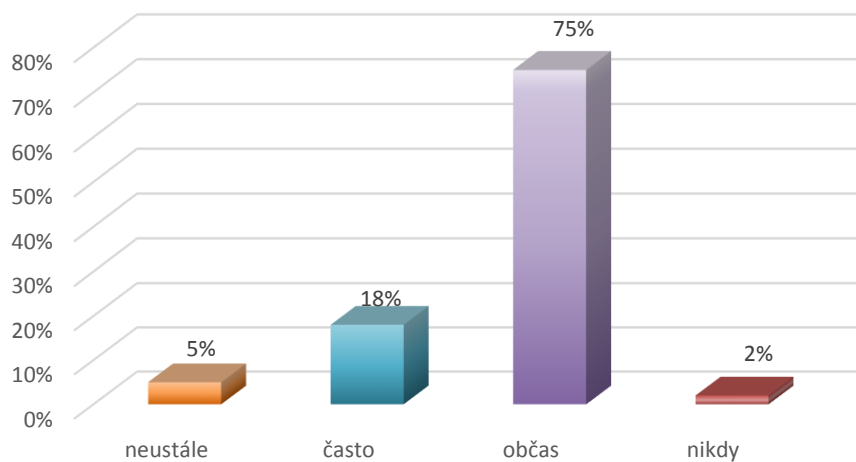
45 % žáků se charakterizuje jako optimisté, 44 % jako realisté a 11 % žáků se charakterizovalo jako pesimisté.

Graf č. 37: Postojové vlastnosti



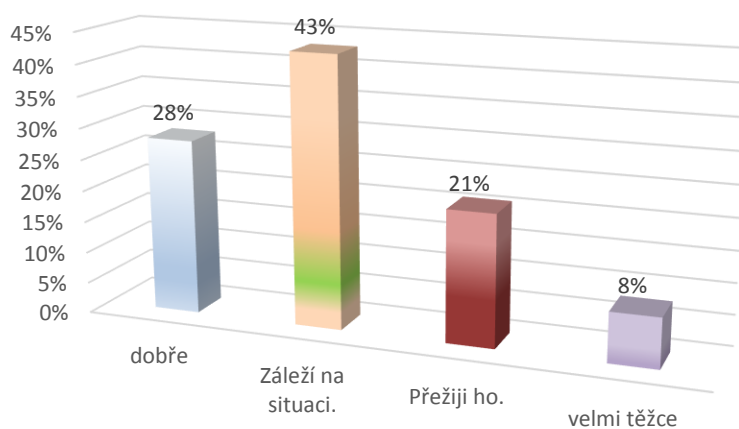
Podle výsledků žáci nezažívají výrazné neúspěchy. 75 % žáků zažívá neúspěchy pouze občas jako každý jiný. 18 % žáků zažívá neúspěchy často, 5 % neustále a pouze 2 % žáků nikdy žádný úspěch nezažila.

Graf č. 38: Četnost neúspěchů



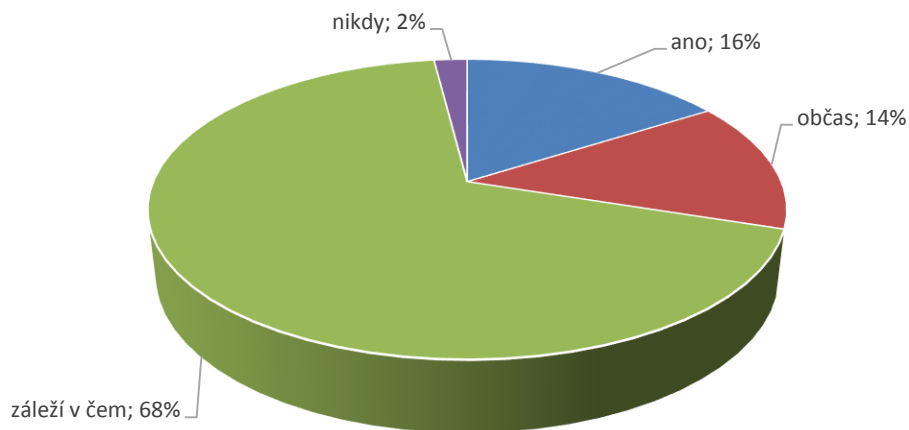
Při vyrovnávání se s neúspěchem 43 % žáků přihlíží k situaci. 28 % žáků snáší neúspěch dobře, protože patří k životu a 21 % žáků neúspěch nemá rádo. Pouze 8 % žáků se vyrovnává s neúspěchem velmi těžce.

Graf č. 39: Vyrovnávání se s neúspěchem



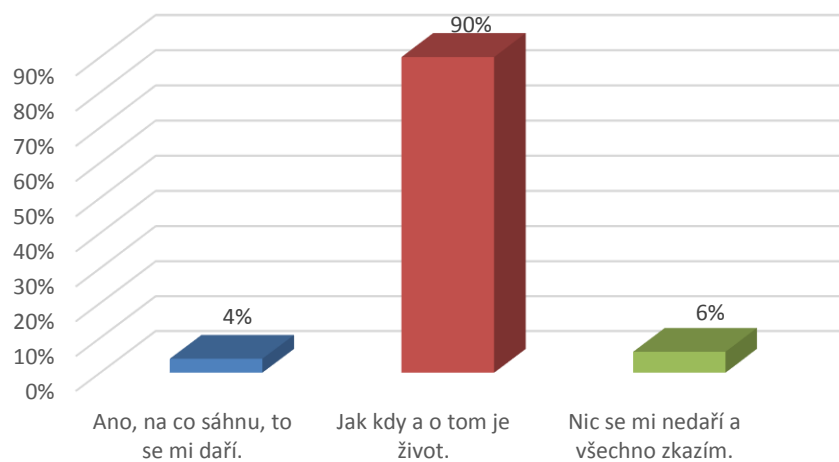
68 % žáků má rádo změny pouze v některých věcech, 16 % žáků má rádo změny. 14 % žáků uvítá změny pouze občas a 2 % žáků změny nemá ráda, nejraději by žádné změny vůbec neprožívala. Z výzkumu plyne, že se žáci změnám nebrání, ani je těžce neprožívají.

Graf č. 40: Pozitivní vztah ke změnám



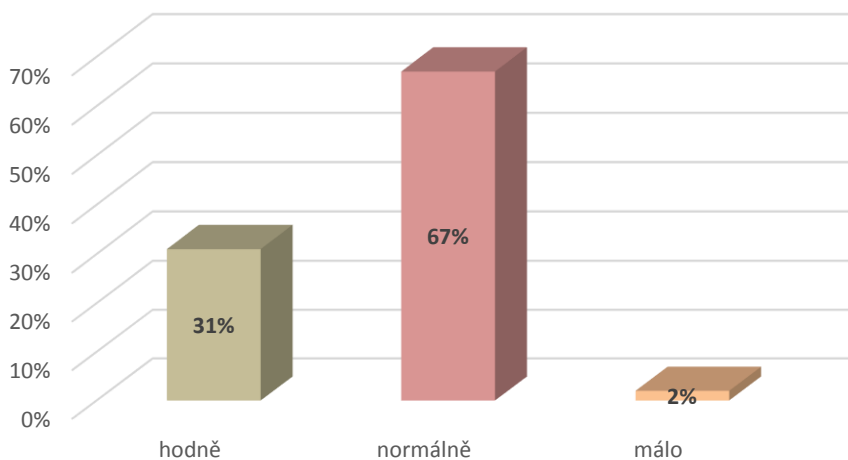
90 % žáků si občas věří a je se se sebou spokojeno, 4 % žáků se daří vše, na co sáhnou. 6 % žáků uvedlo, že se jim nic nedaří a zkazí vše, na co sáhnou. Žáci si v současné době celkem věří a jsou sami se sebou spokojeni.

Graf č. 41: Spokojenost se sebou samým



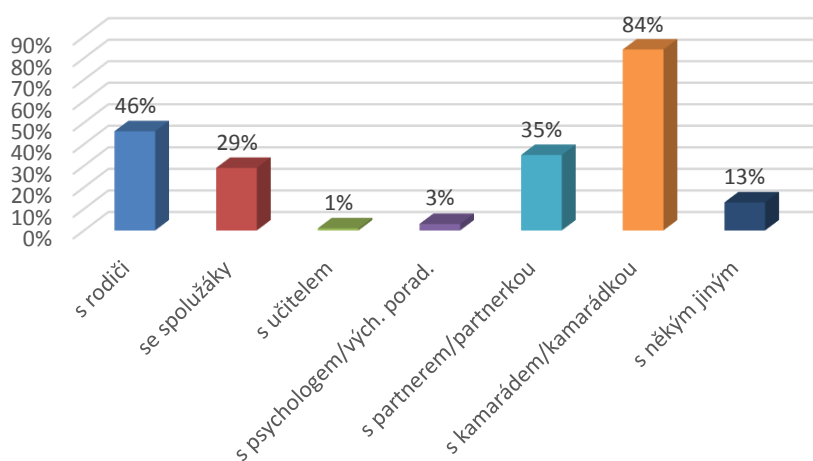
67 % žáků má běžný počet přátel a stačí jim to. 31 % žáků si nemůže stěžovat a má hodně přátel. 2 % žáků si myslí, že má málo přátel.

Graf č. 42: Počet přátel



Nejčastěji si respondenti povídají s vrstevníky, méně pak s učiteli nebo odborníky. 84 % žáků své problémy nejčastěji řeší s kamarádem nebo kamarádkou. 46 % si povídá o problémech s rodiči, 35 % s partnerem nebo partnerkou. 29 % si o svých problémech povídá se spolužákem a 13 % nejčastěji se sourozencem. Pouze 3 % řeší své problémy s psychologem a výchovným poradcem a 1 % s učitelem.

Graf č. 43: Nejčastější povídání o problémech*



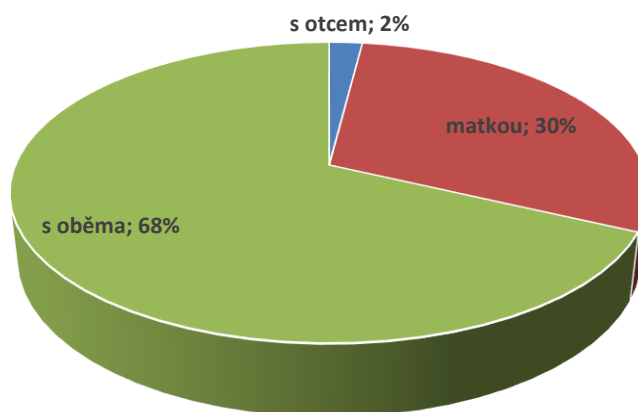
*Bylo možné zvolit více možností.

Většina žáků, a to 68 %, žije v úplné rodině, 30 % s matkou a 2 % s otcem. Od odolnosti vůči emočním problémům se odvíjí i vztah s rodiči. 51 % žáků má s rodiči dobrý vztah, ale občas se ocitnou v konfliktu. 37 % žáků má skvělý vztah s rodiči a nemůže si stěžovat. 12 % žáků uvedlo, že konflikty přicházejí samy od sebe a více se k tomu nechtělo vyjádřit.

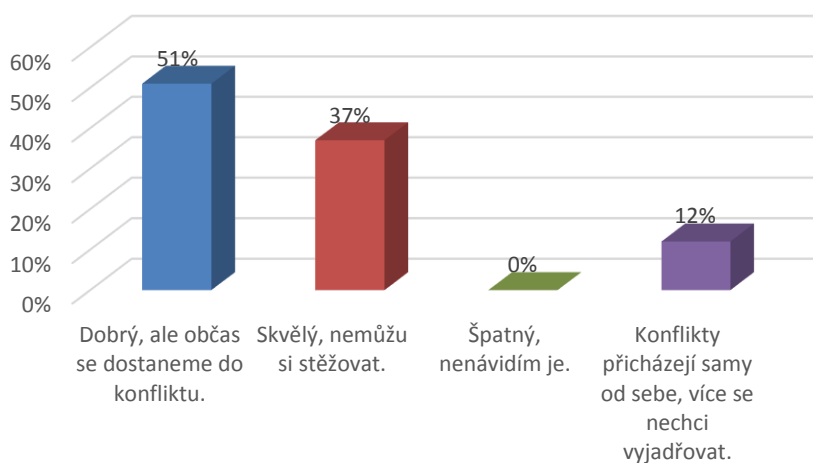
Velice pozitivní výsledek je, že nikdo z žáků nevěděl, že má špatný vztah s rodiči a nenávidí je.

37 % žáků se s rodiči hádá nejvíce kvůli škole. 34 % žáků se s rodiči hádá kvůli tomu, že má pocit, že jim rodiče neustále mluví do života, 27 % žáků se s rodiči vůbec nehádá. Zbývajících 18 % žáků se s rodiči hádá, protože se rodičům nelíbí, s kým kamarádí. Pokud už dojde k hádce, v 38 % hádka odezní a je klid. 30 % žáků si s rodiči vše vyřídí a je klid. 14 % žáků rodiče dávají hádku hodně dlouho najevo, například s nimi nemluví. Pouze 12 % dotazovaných přizná svoji chybu a omluví se svým rodičům. 6 % žáků hádku s rodiči těžce prožívá. I tento výsledek je pozitivní, více než polovina žáků následky hádky nepocítuje, pouze minimum respondentů hádku těžce prožívá.

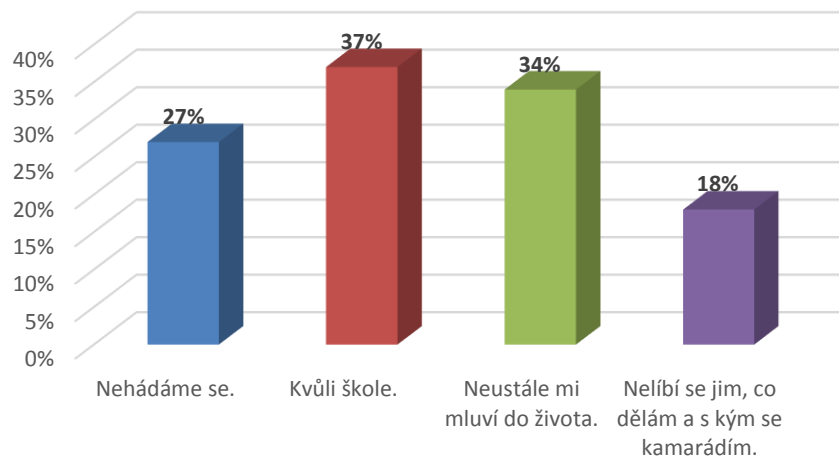
Graf č. 44: S kým bydlíš?



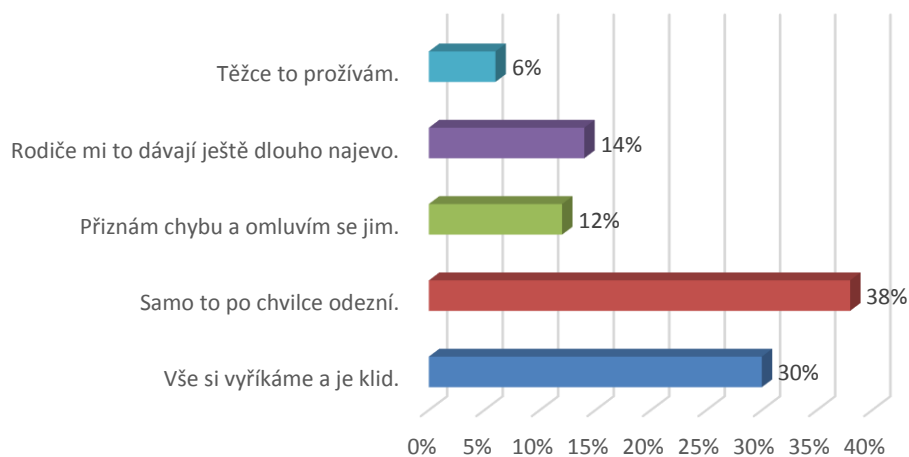
Graf č. 45: Vztah s rodiči



Graf č. 46: Hádky s rodiči

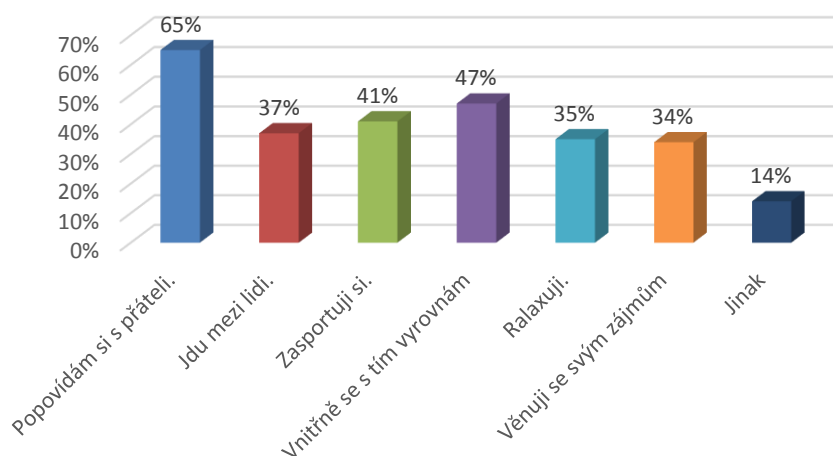


Graf č. 47: Řešení hádky s rodiči



65 % žáků se vyrovnává se svými problémy popovídáním s přáteli. 47 % žáků v sobě smutek a problémy dusí a vnitřně se s nimi vyrovnává. 41 % žáků si zaspoutuje a vybije problémy a smutek ze sebe. 37 % respondentů jde mezi lidi, 35 % relaxuje, 34 % se věnuje svým zájmům. 14 % žáků se vyrovnává s problémem jinak. Nejčastěji byla uváděna hudba, návštěva fitness centra, film, spánek nebo čtení knih. V některých případech se vyskytnul i alkohol. Pouze v jednom případě byly uvedeny léky na depresi jako jeden z prostředků, jak se respondent vyrovnává se stresem.

Graf č. 48: Odpoutání se od smutku a problému*



*Bylo možné zvolit více možností.

Nejzajímavějším výstupem z celého výzkumu je jeden dotazník, který vyplňovala 19. letá žákyně. Žákyně uvedla, že přechod na střední školu ze základní byl pro ni velmi náročný. Jako nejvíce stresující uvedla ústní zkoušení. Tato respondentka také uvedla, že pociťuje přetížení ze strany rodičů a školy. Vysoké nároky na ní kladou rodiče velmi často a celkově se charakterizuje jako pesimistka. Žákyně uvedla, že zažívá často neúspěchy, které přežije, ale nemá je ráda. Zmínila se, že změny má ráda pouze občas. Spokojená je sama se sebou také pouze někdy. Dívka uvedla, že má přátel normálně, ale stačí ji to. O svých problémech nejčastěji hovoří s rodiči, psychologem či výchovným poradcem a kamarády. Bydlí s oběma rodiči, vztah k nim je celkem dobrý, i když občas dojde ke konfliktu. Pokud se dostane s rodiči do konfliktu, většinou je to kvůli škole a rodiče jí to dávají hodně dlouho najevo.

Se smutkem a problémy se vyrovnává popovídáním si s přáteli, relaxací, vnitřně se s tím nějak sama vyrovná a užívá léky na deprese. Na základě vyplnění předloženého dotazníku lze vyzorovat některé patologické prvky. Rodiče na dívku kladou vysoké nároky, konflikty jí dávají hodně dlouho najevo. Respondentka zřejmě trpí pocitem méněcennosti, tlak ze strany rodičů není schopna unést a nedokáže se s tím sama vyrovnat.

4.6 ŘÍZENÝ ROZHOVOR S UČITELI NA SOŠ

Pro řízený rozhovor s učiteli byla záměrně zvolena učitelka s dlouholetou praxí a s krátkodobou praxí. U učitelky s dlouholetou praxí byla v určité míře znát otupělost a pesimismus. Také převládaly názory, že žáci jsou šťastní a nemají téměř žádné problémy. Naopak u mladé učitelky byl znát optimismus a velká empatie k žákům. Učitelka s dlouholetou praxí uvedla, že žáci při přechodu ze základní školy na střední vůbec netrpí. Mladá učitelka uvedla: „Jak kteří, ne všichni. Pokud ano, většinou nemají kamarády a jsou sami, což se může podepsat na prospěchu. Například z anglického jazyka měli na základní škole 1 a teď mají 3.“

Vyučující s dlouhodobou praxí uvedla, že ona sama se svými žáky žádný problém neřešila. Ale sdělila, že ve vedlejší třídě byl problém s docházkou. Žáci, kteří čerstvě nastoupili na střední školu, vůbec do školy nechodili. Měli strach z prostředí, spolužáků a nebyli do kolektivu přijati. Tento problém se řešil s rodiči, výchovným poradcem a psychologem. Učitelka s krátkodobou praxí uvedla: Obracela se na mě žákyně s rodinným problémem, chtěla se mi svěřit. Jednalo se o problém mezi rodiči, často se hádali a nerozuměli si. U dívky se to odráželo na pocitu méněcennosti. Měla pocit, že se jí rodiče nevěnují.“ Problém se řešil rozhovorem mezi učitelkou a žákyní. Učitelka se jí snažila vysvětlit, že je to jenom těžké období. Dále jí vysvětlovala, že rodiče jí mají rádi a to, že se jí rodiče nevěnují, je pouze její dojem.

Vyučující s dlouhodobou praxí řekla: „U nás určitě nemají žáci strach ze svých rodičů. Myslím si, že rodiče na ně nekladou vysoké nároky. Nás i rodiče mají žáci těžce na „háku“. Ještě, když jsou žáci mladší, tak rodiče občas zafungují. Nejhorší ale je, když se potom žáci stanou plnoletými.“ Naopak učitelka s krátkodobou praxí uvedla, že určitě rodiče mají vliv na své děti. A že na děti většinou kladou vysoké nároky, což se projevuje při setkání s rodiči. Při tomto setkání je totiž vidět, že rodiče vůbec nekoukají na potřeby svých dětí, ale pouze prosazují to, co sami chtějí.

Učitelka s krátkou praxí řekla: „Nálada žáků je dobrá, jen někdy vypadají znuděně. Pokud je jejich nálada špatná, je to způsobenou špatnou známkou, nebo je problém v rodině. Například takovým problémem v rodině může být postižený sourozenec nebo rozvod

rodičů. Nemusí se však jednat o rodinný problém, ale může to být problém v partnerských vztazích.“ Druhá vyučující uvedla, že žáci mají dobrou náladu, ale jsou občas unavení, třeba z dívání se na televizi.

Podle učitelky s dlouholetou praxí žáci určitě šťastní jsou. Jsou totiž mimo realitu a myslí si, že na ně všude čekají s otevřenou náručí. Což si myslím, že to vede i k dalším problémům v pozdějším věku. V dnešní době žáci nemají žádnou zodpovědnost. Chodí do školy pozdě a jen tak řeknou, že zaspali atd. Učitelka s krátkou praxí si myslí, že žáci určitě šťastní jsou, nemají důvod být nešťastní.

Jedna učitelka uvedla: „Neúspěch žáci moc nepoznají, maximálně u maturitní zkoušky. Přijde mi, že čím dál víc žáků je flegmatických. Vždy počítají s opravným termínem (2. pokusem). V dnešní době vůbec nejsou žáci cílevědomí.“ Druhá vyučující uvedla, že žáci mohou neúspěchu předcházet a bojovat s ním. Jinak mohou hledat podporu u rodičů a spolužáků.

Jedna učitelka uvedla, že žáky nejvíce ve škole stresují testy a maturitní zkoušky. Druhá uvedla, že nejvíce stresující pro žáky jsou známky a zkoušení, jednoduše řečeno prospěch.

Ani jedna z učitelek nepřichází s žáky často do konfliktu. Pokud se někdo z žáků obrátí na učitelky, obě se jim snaží pomoci a najít nejlepší možné řešení. Problémy u žáků mohou mít za následek přecitlivělost, podrážděnost, agresivitu a uzavření se do sebe.

ZÁVĚR

Předložená bakalářská práce byla věnována emočním problémům u žáků středních odborných škol a jejich zvládnání. Teoretická část bakalářské práce byla zpracována na základě odborné literatury.

První kapitola se skládá z několika podkapitol. V první podkapitole byl věnován prostor pojmu emoce. Další podkapitola se zabývá historií emocí, kde byly zmíněny nejdůležitější historické okamžiky z psychologie emocí. V další podkapitole je hovořeno o vlastnostech emocí a znacích, které jsou pro všechny emoce společné. V následující kapitole byly popsány základní funkce emocí. Poslední podkapitola je zaměřena na klasifikaci emocí, kde byly ve stručnosti shrnuty negativní a pozitivní emoce.

Druhá kapitola se věnuje adolescentům. První podkapitola se věnuje adolescentům, kde byly zachyceny jejich vývojové zvláštnosti. V této podkapitole byl popsán tělesný i duševní vývoj adolescentů. V následující podkapitole byly vymezeny emoční zvláštnosti adolescentů.

Po nastínění emocí a adolescentů se poslední kapitola teoretické části věnuje emočním problémům. Nejdříve byly představeny příčiny a faktory, které způsobují emoční problémy. Další podkapitola se zabývá poruchami emotivity, kde byl věnován významný prostor strachu a úzkosti obecně a u adolescentů. Následující podkapitola je věnována důsledkům emočních problémů. Poslední podkapitola se podrobně zabývá doporučeními, jak problémům předcházet a jakým způsobem zvládnout problémy, které se vyskytují na středních školách.

Praktická část se skládá z dotazníkového šetření a rozhovoru. Dotazník obsahuje 18 otázek. Otázky byly směřovány na věk, pohlaví, největší stresory ve škole, vztah s rodiči

a vrstevníky. V dotazníku jsou obsaženy také otázky, které jsou zaměřené na zvládnání problémů. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 100 žáků. Dotazníky byly předloženy žákům na Střední odborné škole obchodu, užitého umění a designu a na Střední průmyslové škole stavební v Plzni. Z dotazníkového šetření bylo zjištěno,

že pro více než polovinu dotazovaných nebyl přechod ze základní školy na střední lehký. Téměř tři čtvrtiny žáků nejvíce stresuje ústní zkoušení a téměř polovinu učitelé. Nejvíce stresují žáky učitelé v maturitních ročnících. Nejméně žáky stresují jejich spolužáci a písemné testy. Z výsledků také vzešlo, že více jak polovina žáků pociťuje přetížení ze strany školy. Co se týče sebevědomí a počtu přátel, jsou výsledky uspokojivé. Vztah s rodiči hodnotí jako dobrý více než polovina žáků, téměř čtvrtina jako skvělý. Pokud dojde ke konfliktu mezi žáky a rodiči, nejčastěji je to způsobeno kvůli škole nebo se žákům nelíbí, že jim mluví do života. O svých problémech si žáci nejvíce povídají se svými vrstevníky a s rodiči, nejméně s učiteli, psychology a výchovnými poradci. Své problémy žáci nejčastěji řeší rozhovorem s přáteli, sportem nebo se s tím vnitřně vyrovnají po svém.

Pro řízení rozhovoru byla záměrně vybrána jedna paní učitelka s delší praxí a jedna s kratší. U učitelky s dlouhodobou praxí byl znatelný pesimismus, určitá míra rezignace či nespokojenost s žáky. Také její náhled na žáky byl jako na celkově šťastné a bezstarostné osobnosti. Naopak vyučující s krátkodobou praxí byla nabitá pozitivismem a pochopením pro žáky. Podle ní mají starosti a problémy jako každá dospělá osoba.

Závěrem lze říci, že většina studentů zažívá emoční problémy pouze občas. Největší zátěž pro ně tvoří škola. Nejlepším řešením by bylo žáky ve škole více motivovat, aby pociťovali minimálně přetížení. Nejvíce žáky stresuje ústní zkoušení, učitelé a domácí příprava.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá zvládáním emočních problémů u žáků středních odborných škol. Bakalářská práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Cílem práce je zjistit výskyt emočních problémů u žáků středních škol.

Teoretická část se zabývá definováním emocí, historií, vlastnostmi, funkcemi a klasifikací emocí. Další kapitola se zabývá stručnou charakteristikou adolescentů a jejich emočními zvláštnostmi. Velká část práce je věnována příčinám a faktorům způsobujících emoční problémy, konkrétním poruchám emotivity, důsledkům emočních problémů a jejich zvládání.

Praktická část je věnována výskytu emočních problémů na středních školách z pohledu studentů i učitelů. Výzkum byl prováděn pomocí dotazníkového šetření a rozhovoru s učiteli. Více jak polovina žáků hodnotí přechod ze základní školy na střední jako náročný. V současné době nejvíce na školách stresuje ústní zkoušení a učitelé. Více jak polovina žáků pociťuje přetížení ze strany školy. Z výzkumu vyplývá, že v současné době si žáci o svých problémech nejvíce povídají se svými vrstevníky.

SUMMARY

The bachelor thesis is divided into theoretical and practical part. The goal of the thesis is to find out the occurrence of emotional problems among students at secondary schools.

The theoretical part is focused on defining emotions, history, properties, functions and classification of emotions. The next part of the thesis is focused on a brief profile of adolescents and their emotional peculiarities. A large part of the thesis deals with causes and factors causing emotional problems, particular disorders, consequences of emotional problems and dealing with those problems.

The practical part deals with the occurrence of emotional problems at secondary schools from the perspective of students and teachers. The research was realised using questionnaires and interviews with teachers. More than fifty percent of students consider transition from primary to secondary school very demanding. Nowadays, oral exams and teachers are the most stressful factors for students. And more than fifty percent of students fell overloaded by school. It's clear from the results that nowadays students discuss their problems mainly with their peers.

SEZNAM LITERATURY

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

NAKONEČNÝ, Milan. Emoce. Vyd. 1. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2012, 501 s. ISBN 978-80-7387-614-2.

NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Vyd. 1. Praha: Academia, 2000, 335 s. ISBN 80-200-0763-6.

STUHLÍKOVÁ, Iva (ed.). Zvládání emočních problémů školáků. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 170 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-534-2.

STUHLÍKOVÁ, Iva. Úvod do psychologie emocí. Vyd. 1. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1998, 73 s. ISBN 80-7040-266-0.

SUCHÝ, Jiří a Pavel NÁHLOVSKÝ. Pozitivní emoce: jak je posilovat a rozvíjet v osobním i pracovním životě. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012, 105 s. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-4375-2.

ŠIMEK, Jiří. Lidské pudy a emoce: jak jim porozumět a jak s nimi žít. Praha: Lidové noviny, 1995, 215 s. ISBN 80-7106-121-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 978-80-246-0956-0.

VYMĚTAL, Jan. Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-830-9.

VAŠUTOVÁ, Maria. Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005. ISBN 80-7042-691-8.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Tabulka č. 1: Celkový počet žáků podle pohlaví	str. 50
Tabulka č. 2: Věkové zastoupení	str. 50
Graf č. 1: Náročnost přechodu ze ZŠ na SOŠ	str. 52
Graf č. 2: Nejčastější stresory	str. 52
Graf č. 3: Přetížení ze strany rodičů nebo školy	str. 53
Graf č. 4: Výskyt vysokých nároků ze strany školy	str. 53
Graf č. 5: Postojové vlastnosti	str. 54
Graf č. 6: Četnost neúspěchů	str. 54
Graf č. 7: Vyrovnávání se s neúspěchem	str. 55
Graf č. 8: Pozitivní vztah ke změnám	str. 55
Graf č. 9: Spokojenost se sebou samotným	str. 56
Graf č. 10: Počet přátel	str. 57
Graf č. 11: Nejčastější povídání o problémech	str. 58
Graf č. 12: S kým bydlíš?	str. 59
Graf č. 13: Vztah s rodiči	str. 60
Graf č. 14: Hádka s rodiči	str. 60
Graf č. 15: Řešení hádky s rodiči	str. 61
Graf č. 16: Odpoutávání se od smutku a problémů	str. 62
Graf č. 17: Náročnost přechodu ze ZŠ na SOŠ	str. 63
Graf č. 18: Největší stresory	str. 63
Graf č. 19: Přetížení žáků	str. 64
Graf č. 20: Výskyt vysokých nároků ze stran rodičů	str. 65
Graf č. 21: Postojové vlastnosti	str. 65
Graf č. 22: Četnost neúspěchů	str. 66
Graf č. 23: Vyrovnávání se s neúspěchem	str. 67
Graf č. 24: Pozitivní vztah ke změnám	str. 67
Graf č. 25: Spokojenost se sebou samotným	str. 68
Graf č. 26: Počet přátel	str. 69
Graf č. 27: Nejčastější povídání o problémech	str. 70
Graf č. 28: S kým bydlíš?	str. 70

Graf č. 29:	Vztah s rodiči	str. 71
Graf č. 30:	Hádky s rodiči	str. 72
Graf č. 31:	Řešení hádky s rodiči	str. 73
Graf č. 32:	Odpoutávání se od smutku a problémů	str. 74
Graf č. 33:	Náročnost přechodu ze ZŠ na SOŠ	str. 74
Graf č. 34:	Nejčastější stresory	str. 75
Graf č. 35:	Přetížení žáků	str. 75
Graf č. 36:	Výskyt vysokých nároků ze strany rodičů	str. 76
Graf č. 37:	Postojové vlastnosti	str. 76
Graf č. 38:	Četnost neúspěchů	str. 77
Graf č. 39:	Vyrovňávání se s neúspěchem	str. 77
Graf č. 40:	Pozitivní vztah ke změnám	str. 78
Graf č. 41:	Spokojenost se sebou samotným	str. 78
Graf č. 42:	Počet přátel	str. 79
Graf č. 43:	Nejčastější povídání o problémech	str. 79
Graf č. 44:	S kým bydlíš?	str. 80
Graf č. 45:	Vztah s rodiči	str. 80
Graf č. 46:	Hádky s rodiči	str. 81
Graf č. 47:	Řešení hádky s rodiči	str. 81
Graf č. 48:	Odpoutávání se od smutku a problémů	str. 82

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Milí žáci/žákyně,

prosím vás o vyplnění krátkého dotazníku, jehož cílem je zjistit výskyt emočních problémů na středních odborných školách. Dotazník je anonymní a poslouží pouze pro účely výzkumu k bakalářské práci. Některé otázky nabízí pouze jednu odpověď, některé více možných odpovědí. Vyplnění dotazníku vám zabere maximálně 4 minuty.

1. Jsi?
 - a. muž
 - b. žena

2. Kolik ti je let?
 - a. 15
 - b. 16
 - c. 17
 - d. 18
 - e. 19 a více

3. Byl pro tebe přechod ze základní školy na střední náročný?
 - a. Ne, mám rád/a nové výzvy a začátky.
 - b. Nebylo to lehké, ale zvládl/a jsem to.
 - c. Ano, bylo to velmi náročné.

4. Co tě nejvíce ve škole stresuje? (je možné uvést více možností)
 - a. domácí příprava
 - b. učitelé
 - c. ústní zkoušení
 - d. písemné testy
 - e. spolužáci
 - f. známky

5. Máš pocit, že jsi přetěžován/a ze strany rodičů nebo školy?
- Ano, ze strany školy.
 - Ano, ze strany rodičů.
 - Ano, jak ze strany školy, tak i ze strany rodičů.
 - Žádné přetížení necítím.
6. Myslíš, že kladou na tebe rodiče vysoké nároky?
- velmi často
 - často
 - občas
 - ne
7. Jak by ses charakterizoval/a?
- optimista
 - pesimista
 - realista
8. Zažíváš neúspěchy?
- neustále
 - často
 - občas jako každý jiný
 - Nikdy jsem nezažil/a.
9. Jak se vyrovnáváš s neúspěchem?
- Dobře, neúspěch patří k životu.
 - Záleží na situaci.
 - Neúspěch nemám rád/a, ale přežiji ho.
 - S neúspěchem se vyrovnávám velmi těžce.

10. Máš rád/a změny?

- a. ano
- b. občas
- c. záleží v čem
- d. nikdy

11. Věříš si a jsi spokojený/sám se sebou?

- a. Ano, na co sáhnu, to se mi daří.
- b. Jak kdy a o tom je život.
- c. Nic se mi nedaří a všechno zkazím.

12. Kolik máš přátel?

- a. Hodně, nemůžu si stěžovat.
- b. Normálně, stačí mi to.
- c. Méně, než bych chtěl/a.

13. S kým nejčastěji řešíš a povídáš si o svých problémech? (je možné uvést více možností)

- a. s rodiči
- b. se spolužáky
- c. s učitelem
- d. s psychologem či výchovným poradcem
- e. s partnerem/partnerkou
- f. s kamarádem/kamarádkou
- g. s někým jiným

14. S kým bydlíš?

- a. s otcem
- b. s matkou
- c. s oběma

15. Jaký máš vztah s rodiči?
- Dobrý, ale občas se dostaneme do konfliktů.
 - Skvělý, nemůžu si stěžovat.
 - Špatný, nenávidím je.
 - Konflikty přicházejí samy od sebe, ale víc se nechci vyjadřovat.
16. Kvůli čemu se nejvíce hádáš s rodiči? (je možné uvést více možností)
- Nehádáme se.
 - kvůli škole
 - Neustále mi mluví do života.
 - Nelíbí se jim, co dělám a s kým se kamarádím.
17. Pokud dojde k hádce mezi tebou a rodiči,
- vše si vyřkáme a je klid.
 - samo to po chvíli odezní.
 - přiznám chybu nebo po čase se jim omluvím.
 - rodiče mi to dávají ještě hodně dlouho najevo, např. nemluví se mnou.
 - těžce to prožívám.
18. Jak se snažíš vyrovnat se smutkem nebo s problémy? (je možné uvést více možností)
- Popovídám si s přáteli.
 - Jdu mezi lidi.
 - Zasportuji si a vybijí to ze sebe.
 - Vnitřně se s tím nějak vyrovnám.
 - Relaxuji.
 - Věnuji se svým zájmům.
 - Jinak.

Jak?.....

.

Příloha č. 2: Rozhovor s učiteli

1. Jaké je Vaše pohlaví?

Žena

2. Kolik Vám je let?

Je mi 46 let.

3. Jaká je délka Vaší učitelské praxe?

21 let

4. Trápí se žáci z Vašeho pohledu při přechodu ze ZŠ na SŠ?

Ne.

5. Mohou mít žáci na střední školy z něčeho strach? Pokud ano, z čeho? Setkala jste se s tím?

V mé třídě zatím problém žádný nebyl. Ale vzpomínám si, že před několika lety ve vedlejší třídě se žáci báli chodit do školy. Jednalo se o 3 žáky. Já vždy říkám, že když nastoupí první ročník, tak se jedná o „třídu, kde je soubor různých poruch“.

6. Čeho se podle Vás báli?

Nezačlenili se do kolektivu a báli se prostředí.

7. Jak se problém řešil?

Problém se řešil pomocí psychologa a výchovného poradce za pomoci rodiny.

8. Jak se na tento problém přišlo?

Přestali úplně chodit do školy nebo do školy šli, ale nedošli. Když jejich třídní učitel zjišťoval v čem je problém, vyloženě řekli, že se bojí prostředí ve škole a že tam nemají žádné kamarády.

9. Byl jejich strach oprávněný? Myslíte si, že se mají čeho bát?

Já si myslím, že ne.

10. Dělá škola něco proto, aby těmto problémům předcházela?

Pro předcházení těmto problémům a usnadnění přechodu ze základní školy na střední naše škola každoročně pořádá schůzku pro rodiče a adaptační pobyt. Schůzka s rodiči pro budoucí první ročníky se pořádá v červnu. V září, kdy žáci nastoupí do školy, se už většinou znají a díky sociálním sítím jsou už i domluveni, kdo s kým bude sedět v lavici. Adaptační pobyt se uskutečňuje většinou 2. a 3. září v různých kempech. Přijde mi, že se žáci na těchto pobytech sdruží až moc. Hned od začátku nástupu do školy se žáci moc dobře znají a zlobí hned od začátku. Pro učitele je tento adaptační pobyt velmi stresující, protože s 30 žáky, které vidíme po 2. v životě, musíme odjet někam na dva dny. Navíc jezdíme, 2 třídy pohromadě, tak ani sám učitel nepozná, kdo z žáků k němu patří a kdo patří do vedlejší třídy.

11. Jaký vliv mají na žáky jejich rodiče? Mají z nich strach či kladou na ně vysoké nároky?

U nás určitě nemají žáci strach ze svých rodičů. Myslím si, že rodiče na ně nekladou vysoké nároky. Nás i rodiče mají žáci těžce na „háku“. Ještě, když jsou žáci mladší, tak rodiče občas zafungují. Nejhorší ale je, když se potom žáci stanou plnoletými.

Největší problém je podle mě ale už na základní škole. Na základní škole se žáci chovají jako „zvířátka“, pak k nám přijdou, jsou roztěkaní, zlobiví a chybí jim znalosti ze základní školy.

12. Jsou z Vašeho pohledu v dnešní době středoškoláci šťastní?

Ano, šťastní určitě jsou. Jsou totiž mimo realitu a myslí si, že na ně všude čekají s otevřenou náručí. Což si myslím, že to vede i k dalším problémům v pozdějším věku. V dnešní době žáci nemají žádnou zodpovědnost. Chodí do školy pozdě a jen tak řeknou, že zaspali atd.

13. Jaká je nálada Vašich žáků? Z čeho podle Vás mají dobrou/špatnou náladu?

Podle mě mají většinou náladu jenom dobrou. Ale často jsou unavení, protože někde večer byli nebo se dívali na televizi.

14. Jak se mohou žáci vyrovnat s neúspěchem?

Neúspěch moc nepoznají, maximálně u maturitní zkoušky. Přijde mi, že čím dál více žáků je flegmatických. Vždy počítají s opravným termínem (2. pokusem). V dnešní době vůbec nejsou žáci cílevědomí.

15. Obrací/obracel se na Vás někdo z žáků s nějakým problémem? S jakým?

Každou chvíli se někdo na mě obrací. Většinou sami od sebe za mnou přijdou. Běžně se řeší neshody ve třídě a problémy doma. Třeba letos jedna žákyně z mé třídy hodně chyběla. Když jsem začala zjišťovat, v čem je problém, zjistila jsem, že její matka byla nezaměstnaná a trpěla depresemi. Dívka musela chodit na brigády, aby veškeré výdaje utáhly. S žákyní jsem se snažila všechno sama probrat. Vysvětlovala jsem jí, že je v maturitním ročníku. A že musí doma vysvětlit, že nemůže zajišťovat rodinu.

Velkým problémem je také smrt jednoho z rodičů, ale je to případ od případu. Většinou se to projevuje hlubokým smutkem, který vede k nekomunikativnosti, k uzavření do sebe, přecitlivělosti a odmítání kolektivu.

Často také řešíme závažné pomlavy na sociálních sítích, konkrétně na facebooku. Nedávno jsme řešili jeden problém s výchovným radcem. Žákyním jsme museli vysvětlit, že co

napíšu, za to samy nesou zodpovědnost. A musí si dávat pozor na to, co napíšu, jinak že to může být použito proti nim.

16. Přichází s Vámi žáci do konfliktu? Pokud ano, jaký důvod to má?

Já se s žáky nějak výrazně do konfliktu nepřicházím. I když vím, jací jsou a vadí mi to. Nikdy jsem s nikým žádný závažný problém neměla nebo s nějakou velkou drzostí. Já jim dávám i své soukromé číslo, aby se mi mohli omlouvat. Nikdy jsem se nesetkala s tím, že by třeba bylo moje číslo nějakým způsobem zneužito.

Občas jsou ale drzí na kolegy. Neuvědomují si postavení učitele.

17. Z čeho jsou žáci podle Vás nejvíce vystresováni?

Já bych řekla, že z písemných prací. Jinak není nikdo z učitelů, kdo by je stresoval. Ale konkrétně já i vzpomínám, že jsem na gymnáziu měla jednu přísnou učitelku. Když měly být moje spolužačky zkoušené, tak třeba i zvracely.

Jinak samozřejmě co je pro žáky hodně stresující je asi maturita.

18. Jak k problémům žáků přistupujete?

Žáky vyslechnu, případně potom to řeším s rodiči a výchovným poradcem.

19. Máte na škole školního psychologa?

Ne, ale v minulosti u nás na škole byla psycholožka v rámci projektu. Moc žáků jejich služeb nevyužívalo a nechodilo tam.

20. Jaké projevy u žáků pozorujete/jste vypořezovala v souvislosti s těmito problémy?

Přecitlivělost, vztahovačnost, uzavřenost, podrážděnost.

21. Jak často řešíte emoční problémy žáků?

Je to různé, někdy jich je víc, někdy méně. Tak za školní rok tak do 10. Na škole ale máme hodně poruch „dys.....“.

22. Jaké mají problémy příčiny/důsledky?

Příčiny: strach z prostředí, smrt rodičů, strach z kolektivu, nepřijetí kolektivu, šikana, neúspěch ve škole, neúspěch u vrstevníků/partnerů, rodinné problémy.

Důsledky: záškoláctví, přecitlivělost, vztahovačnost, vyhýbání se společným akcím, uzavřenost.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

Žena

2. Kolik Vám je let?

26 let

3. Jaká je délka Vaší učitelské praxe?

2 roky

4. Trápí se žáci z přechodu ze základní školy na střední školu?

Jak kteří, ne všichni. Pokud ano, většinou nemají kamarády a jsou sami, což se může podepsat na prospěchu, například z anglického jazyka měli na základní škole 1 a teď mají 3.

5. Mohou mít žáci na střední škole z něčeho strach? Pokud ano, z čeho? Setkáváte se/setkala jste se s tím?

Mají strach z nezapadnutí do kolektivu, prospěchu a rodičů. Spousta žáků ta škola třeba ani nebaví. Žáci jí ani sami od sebe nechtějí studovat, ale chtějí to rodiče. Souvisí jedno s druhým. V některých případech ani nechtějí dát najevo, co umí, aby je ostatní spolužáci nepovažovali za „šprty“. Já jsem se konkrétně setkala se zhoršením prospěchu.

6. Jaký vliv mají na žáky jejich rodiče? Mají z nich strach či kladou na ně vysoké nároky?

Vliv na mě určitě mají. Já si myslím, že spíše na ně kladou vysoké nároky. Při setkání s rodiči jsem se s tím několikrát setkala.

7. Jak se to u rodičů projevovalo?

Projevuje se to tak, že většinou rodiče sami prosazují to, co chtějí bez ohledu na děti.

8. Jsou z Vašeho pohledu v dnešní době středoškoláci šťastní?

Já si myslím, že ano, většina z nich nemá důvod být nešťastná.

9. Jaká je nálada Vašich žáků? Z čeho podle Vás mají dobrou/špatnou náladu?

Nálada žáků je dobrá, jen někdy vypadají znuřeně. Pokud je jejich nálada špatná, je to způsobené špatnou známkou nebo je problém v rodině. Například takovým problémem v rodině může být postižený sourozenec nebo rozvod rodičů. Nebo se nemusí jednat o rodinný problém, ale může to být problém v partnerských vztazích.

10. Jak se mohou žáci vyrovnat s neúspěchem?

Způsob, jak se vyrovnat s neúspěchem, je proti němu bojovat. Například známky musí být lepší, žák se musí proto učit. Někteří se spíše uzavřou do sebe a úplně rezignují nebo se začnou chovat agresivně a vzdorovat.

K vyrovnání s neúspěchem jim mohou také pomoci spolužáci, kteří je mají rádi a pomáhají jim se s neúspěchem vyrovnat. Dalším nástrojem mohou být koníčky či podpora v rodině.

11. Obrací/obracel se na Vás někdo z žáků s nějakým problémem a s jakým?

Obracela se na mě žákyně s rodinným problémem, chtěla se mi svěřit. Jednalo se o problém mezi rodiči, často se hádali a nerozuměli si. U dívky se to odráželo na pocitu méněcennosti. Měla pocit, že se jí rodiče nevěnují.

12. Jak jste tento problém vyřešila?

Snažila jsem se s ní o tom mluvit a přesvědčit jí, že tomu tak není. Vysvětlovala jsem jí, že to je pouze špatně období a že to, že se jí rodiče nevěnují, je pouze její pocit.

13. Přichází s Vámi žáci do konfliktu? Pokud ano, jaký důvod to má?

Ne.

14. Z čeho jsou podle Vás žáci nejvíce vystresováni?

Podle mého názoru je nejvíce stresuje škola, známky, zkrátka prospěch. Také to mohou být vztahy mezi vrstevníky, v rodině a neúspěch obecně.

15. Jak k problémům žáků přistupujete?

Snažím se jim pomoci, uklidnit je, mluvit s nimi, neodbít je a pomoci jim najít řešení.

16. Jak často řešíte emoční problémy u žáků?

Tak jednou za dva roky. Já zatím nemám svoji třídu. Většinou takové problémy řeší se svým třídním učitelem.

17. Jaké mají problémy u žáků důsledky?

Uzavření se do sebe, nekomunikují, vybíjí si vztek na někom jiným. Nebo jsou také nešťastní a řeší to s ostatními spolužáky. Také může být důsledkem záškoláctví, ale s tím jsem se spíše setkala na učilišti.