

# **Zátěžové situace z pohledu žáka střední školy**

Ing. Hana Vašulínová

---

Bakalářská práce  
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

IPROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU

Jméno a příjmení: **Ing. Hana VAŠULŇOVÁ**  
Osobní číslo: **H09773**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**

Téma práce: **Zátěžové situace z pohledu žáka střední školy**

### Zásady pro vypracování:

Vyhledání a zpracování tematicky orientované literatury.  
Teoretické pojednání o stresových situacích spojených s obdobím adolescence a dále  
v kontextu se školním prostředím.  
Zpracování metodiky pro praktickou část bakalářské práce.  
Realizace předvýzkumu a provedení vlastního výzkumu.  
Popis a analýza získaných dat.  
Formulace závěrů a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

ČÁP,J.,MAREŠ,J.Psychologie pro učitele.Praha:Portál,2007.ISBN 978-80-7367-273-7

CHRÁSKA,M. Metody pedagogického výzkumu.Praha:Grada,2007.ISBN  
978-80-247-1369-4

KŘIVOHLAVÝ,J. Psychologie zdraví. Praha:Portál,2003.ISBN 80-7178-774-4

MACEK,P. Adolescence.Praha:Portál,2003.ISBN 80-7178-747-7

MELGOSA,J.,HLOUCH,M. Zvládni svůj stres.Praha:Advent-Orion,1997.ISBN  
80-7172-240-5

VÁGNEROVÁ,M. Psychopatologie pro pomáhající profese.Praha:Portál,2002.ISBN  
80-7178-678-0

Vedoucí bakalářské práce:

Ing. Mgr. Svatava Kašpárková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

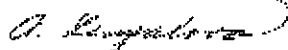
Datum zadání bakalářské práce:

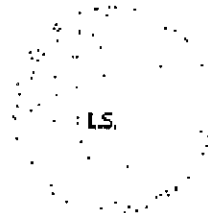
30. listopadu 2011

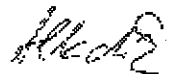
Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012

  
doc. Ing. Anežka Lengátová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

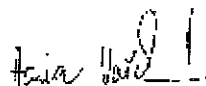
Beru na vědomí, že

- odevzáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby<sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na maji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UIB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užit své dílo - bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), aťže výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohláším, že

- elektronická a tišobná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledku budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 1.5. 2012



<sup>1)</sup> Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 17b Zveřejnění školních prací.

<sup>2)</sup> Pokud dílo bylo vytvořeno v rámci výkonu úřední, vědecké, odborné nebo jiné služby, a pokud není obhajováno, včetně možnosti uplatnění a výsledku obhajoby prostřednictvím omládek kvalifikačních prací, které souvisejí. Zároveň zveřejněním souhlasí s tímto předpisem vydati dílo.



## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce „Zátěžové situace z pohledu žáka střední školy“ se skládá ze dvou částí. V teoretické části pojednává o období adolescence a zátěžových situacích, které tuto fázi vývoje provázejí. Práce podává všeobecnou charakteristiku období dospívání, jeho specifické rysy a zároveň se zaměřuje na zátěžové situace, které mohou adolescenty potkat. Praktická část má za úkol zjistit, s jakými zátěžovými situacemi se adolescenti nejčastěji setkávají, zda jsou to problémy související s rodinou, se samotným jedincem, vztahy vrstevnickými, partnerskými, či se školou.

Klíčová slova: zátěžová situace, stres, konflikt, frustrace, deprivace, eustres, distres, adolescence, školní stres.

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis „Stressful situations in terms of secondary school student“ is divided in two parts. The theoretical part is focused on adolescence and stressful situations that can occur in this period of evolution. Bachelor thesis declares general characteristics of adolescence period, its specific features and it is also concentrated on stressful situations that can adolescents meet with. The aim of the practical part is to establish which stressful events adolescents meet with most often, if these are troubles concerning family, an adolescent himself, peer and partner relations or difficulties relating to school.

Keywords: stressful event, stress, conflict, frustration, deprivation, eustress, distress, adolescence, school stress.

## PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych chtěla vyjádřit poděkování paní Ing. Mgr. Svatavě Kašpárkové, Ph. D. za pomoc při vedení mé bakalářské práce, za inspiraci, za cenné rady, připomínky, doporučení a hlavně za neskutečnou trpělivost. Bez její pomoci bych tuto práci nedokončila.

Dále bych chtěla poděkovat mé rodině a známým, kteří mě při zpracovávání bakalářské práce podporovali.

V neposlední řadě děkuji i studentům středních škol, kteří si dali tu práci a vyplnili mé dotazníky. Velký dík patří i jejich učitelům.

## CITÁT

„Spěch je nepozorný a slepý.“

Livius Titus

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

ÚVOD .....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 ADOLESCENCE .....	12
1.1 SOCIALIZACE .....	13
1.1.1 Vztahy adolescenta k rodičům a sourozencům .....	15
1.1.2 Vztah adolescenta ke škole, k výuce a k učitelům .....	17
1.1.3 Vztah adolescenta k vrstevníkům .....	19
2 NÁROČNÉ ŽIVOTNÍ SITUACE .....	23
2.1 FRUSTRACE .....	23
2.2 KONFLIKT .....	27
2.3 DEPRIVACE .....	28
2.4 STRES .....	29
2.4.1 Příznaky stresového stavu .....	30
2.4.2 Stresory a salutory .....	32
2.4.3 Adaptační syndrom GAS (generalizovaný adaptační syndrom) .....	32
PRAKTICKÁ ČÁST .....	34
3 VLASTNÍ VÝZKUM .....	35
3.1 CÍLE VÝZKUMU .....	35
3.2 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU .....	35
3.3 POPIS POUŽITÉ METODY .....	35
3.4 VÝSLEDKY VÝZKUMU .....	36
3.5 PROBLÉMY ADOLESCENTŮ PODLE KATEGORIÍ .....	36
3.5.1 Průměrné hodnoty jednotlivých kategorií problémů .....	36
3.6 POŘADÍ PROBLÉMŮ PODLE JEDNOTLIVÝCH ŠKÁL .....	38
3.6.1 Problémy v rodině .....	38
3.6.2 Problémy s rodiči .....	39
3.6.3 Problémy se školou .....	39
3.6.4 Problémy s učiteli .....	40
3.6.5 Problémy s vrstevníky .....	41
3.6.6 Problémy s novými pocity .....	41
3.6.7 Nejčastěji prožívané problémy z každé kategorie .....	42
3.7 GENDEROVÝ ROZDÍL V KATEGORIÍCH ZÁTĚŽOVÝCH SITUACÍ .....	44
ZÁVĚR .....	45
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	46
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....	49
SEZNAM OBRÁZKŮ .....	50
SEZNAM TABULEK .....	51
SEZNAM PŘÍLOH .....	52



## ÚVOD

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na problematiku zátěžových situací u žáků střední školy. Adolescence je náročným obdobím, před dospívající je kladena spousta složitých úkolů a zkoušek. V tomto období jsou více zranitelní, musí čelit novým situacím, jejich životní návyky se postupně formují. Neznámou oblastí, kde sbírají pro ně nové zkušenosti, jsou vztahy s opačným pohlavím. Musí se poprat s volbou budoucího povolání, mají pocit, že je nejbližší okolí nechápe, nerozumí si s rodiči a bouří se proti autoritám jako takovým. Trápí se svým vzhledem, stěží přijímají změny svého zevnějšku i vlastní osobnosti. V těchto nových situacích se cítí nejistí a jeví se jim jako problematické. Způsobují tím nadlimitní zátěž nejen samotným adolescentům, ale i jejich blízkému okolí.

Dnešní uspěchaná doba přináší nejen dospívajícím stále složitější a náročnější zkoušky než tomu bylo kdy předtím. V období adolescence se stávají školní prostředí, prospěch a výkon výrazným zdrojem stresu. Nepochybně se k nim řadí i vztahy se spolužáky a učiteli.

Jak jsem předpokládala, a potvrdilo se to i během mého výzkumu, výrazným dílem se na zátěžových situacích dospívajících podílí vztahy v rodině. Rovněž vrstevnické a partnerské vztahy jsou velmi často uváděnou příčinou zátěže, což je v tomto emotivně vypjatém období pochopitelné. Dále můžeme jmenovat zdravotní problémy a nespokojenost adolescenta se svým vzhledem.

Problematika stresu a zátěžových situací je poměrně široké a není možné jej v bakalářské práci souhrnně detailněji zpracovat. Z tohoto důvodu se ve své práci budu převážně zabývat všeobecnými souhrnnými informacemi o stresu a zátěži a zátěžových situacích v období dospívání.

V první části mé bakalářské práce se zabývám obdobím adolescence z pohledu vývoje osobnosti v konkrétním materiálním a sociálním prostředí. Podrobněji nahlížím na vytváření vztahů jedince ke společnosti a čím je tento vývoj ovlivňován. Dále charakterizuji náročné situace, obecně se zamýšlím nad zátěží a stresem, příčinami stresu, stresovými reakcemi. Hlavním cílem práce je teoreticky charakterizovat problematiku vztahů v období adolescence a specifikovat jednotlivá úskalí vývoje osobnosti dospívajícího. Nejdříve teoreticky a následně v praktické části sledovat a vyhodnotit jednotlivé zátěžové situace adolescentů. Chci zjistit, do jakých stresových situací se mladí lidé nejčastěji dostávají.

Výzkumná část práce je prakticky zaměřena na výskyt zátěžových situací. Pro výzkum jsem použila dotazníkovou metodu. Cílem výzkumné části je zjištění jaké zátěžové situace nejčastěji navozují stres u adolescentů.

## TEORETICKÁ ČÁST

## 1 ADOLESCENCE

Pojem je odvozen z latinského slovesa *adolescere*, tj. dorůstat, dospívat, mohutnět. Přitom označení adolescenti (typické pro psychologii) se v českém jazyce volně zaměňuje s označením dospívající nebo dorost (typické pro lékařské vědy) a rovněž s širším označením mládež (charakterističtější pro sociologii a pedagogiku). (Macek, 2003, str. 9)

Adolescence je podle Macka (2003) dospívání i mládí současně, odlišuje se od ostatních životních etap. Toto období je dobré rozdělovat na tři fáze:

1. Časnou adolescenci v časovém rozmezí zhruba 10 (11) – 13 let.
2. Střední adolescenci vymezenou přibližně intervalem 14-16 let.
3. Pozdní adolescenci od 17 do 20 let, případně i mnohem déle.

Někteří autoři dělí období adolescence jen na dvě fáze (např. Vágnerová 2005): na ranou adolescenci (11- 15 let) a pozdní adolescenci (15- 20 let).

Jednotlivé etapy mají svébytné charakteristiky. Při srovnání dvanáctiletého a devatenáctiletého adolescenta je evidentní, jakými zásadními fyzickými i psychickými změnami jedinec v tomto období prochází.

V časně fázi adolescence dochází ke komplexní proměně všech složek osobnosti. Nejnápadnější je tělesné dospívání, spojené s pohlavním dozráváním. Mění se zevnějšek a stává se podnětem k přehodnocování sebepojetí. Mění se způsob myšlení, zdokonaluje se především jeho abstraktní podoba. Dospívající se osamostatňuje z vazby na rodiče, prožívá první lásky. Obvykle v tomto čase přechází ze základní školy na školu střední.

V období střední fáze adolescence je vlastní dospívání častým objektem úvah a hodnocení. V mnoha společnostech je charakteristické, že se v této době adolescenti snaží výrazně odlišovat od svého okolí. Nápadně se oblékají, volí si osobité účesy, poslouchají specifickou hudbu. Sociologové hovoří o specifickém životním stylu, resp. kultuře mládeže. V psychologickém slova smyslu mluvíme o hledání osobní identity, vlastní jedinečnosti a autentičnosti. V kontrastu ke změnám v časně adolescenci, v níž není tak typická kontrola vlastního chování, je střední adolescence charakterizována změnami, které si adolescenti regulují sami. Dospívající tohoto věku nemůže být považován za individualistu jenom proto, že má neotřelé názory na umění či módu nebo se odlišně chová. Tyto zvláštnosti především zvyšují jeho skupinovou příslušnost k vrstevníkům.

Pozdní adolescence datovaná do období od 17. do 20. - 22. roku je fází, kdy se jedinec přibližuje k dospělosti. Většina dospívajících studuje nebo už dokončuje svoje vzdělávání a vstupuje do první pracovní pozice. Posiluje se sociální aspekt identity, tj. potřeba někam patřit, podílet se na něčem, něco s druhými sdílet. Adolescent se zamýšlí nad svojí osobní perspektivou, uvažuje o svých cílech a plánech ve vztahu k profesi i osobním vztahům. Šíře změn v tomto období závisí na tom, jak adolescenti sami časují svoje dospělé role, zda uvažují o vysokoškolském studiu, zda se ekonomicky osamostatní, hledají si vlastní bydlení, žijí s partnerem, atd.

„Trvalou charakteristikou adolescence zůstává, že je považována za most mezi dětstvím a dospělostí.“ (Macek, 2003, str. 10)

## 1.1 Socializace

Adolescence je nejen důležitým obdobím v životě jednotlivce, ale má i společenskou hodnotu. S využitím jednoduchých sociálních dovedností, které si jedinec osvojil v dětství a na základě nových emocionálních a poznávacích kapacit rozšiřuje svoje kompetence nezbytné pro výkon rolí a přijetí statusu dospělého člověka. Další úroveň integrace je skutečný vstup do světa dospělých. Rozhodující krok do dospělosti je učiněn tehdy, když člověk dosáhne určitého vzdělání, připraví se na společenské funkce a dosáhne značné míry osobní autonomie a zodpovědnosti.

Ve vědách orientovaných na člověka se vyskytuje jeden z nejdůležitějších pojmů typických pro adolescenci, pojem **socializace**. Ta je definována jako proces vývoje osobnosti v konkrétním materiálním a sociálním prostředí, které je charakteristické pro konkrétní společnost. Vzájemný vztah mezi jednotlivcem a společností je do značné míry určován vlivy společnosti, současně však i jedinec aktivně ovlivňuje své konkrétní sociální prostředí.

Vývojové změny v adolescenci zasahují podle Vágnerové (2005) do oblasti biologické, poznávací, emocionální a psychosociální. Změny jsou však navzájem provázány, interakcí biologického zrání, konkrétních kulturních a historických vlivů, osobních zkušeností, nečekaných událostí v životě jedince.

V průběhu trvání období mladší adolescence dochází ke změnám vztahů se všemi – s vrstevníky, rodiči i s ostatními lidmi. Jedná se o fázi experimentace s různými mezilidskými vztahy. Pubescent odmítá autoritu a především z toho vyplývající podřízené postavení do-

spělých, a to jak rodičů, tak učitelů. Dospívající člověk bývá k nim velmi kritický a jejich nadřazenou pozici je ochoten uznat jen výjimečně. Názory a rozhodnutí autorit již neakceptuje bezvýhradně, ale přemýšlí o nich a hlavně diskutuje. Nekonečná polemika s názory dospělých ho uspokojuje, protože si tím ověřuje své vlastní schopnosti. Tím, že dospělým dokáže oponovat a logicky argumentovat, dosahuje potřebného pocitu jistoty, že se jim může vyrovnat. Pubescenti bývají k dospělým netolerantní, lpí na absolutní spravedlnosti a vyžadují rovnoprávnost. Odsuzování dospělých ale nebývá větší než kritika vrstevníků.

Jak uvádí Vágnerová (2005, str. 347) jsou pro osobnostní rozvoj dospívajících důležité hlavně následující sociální skupiny:

- **Rodina** je pro pubescenta stále velmi důležitá. Vytváří totiž zázemí, i když se od ní dospívající děti již snaží odtrhávat. Vztah rodiče a dítěte je postaven na partnerství a ne na podřízeném postavení dítěte.
- **Škola** je v tomto období dospívajícího důležitá z hlediska budoucnosti a budoucího postavení člověka ve společnosti. Výběr dobré střední školy podmiňují jen dobré výsledky na základní škole a toho si jsou dospívající dobře vědomí.
- **Volnočasové aktivity** jsou důležité pro společenskou prestiž pubescenta. Rovněž mají vliv na jeho další schopnosti a dovednosti a ve většině případů kompenzují špatné rodinné zázemí i případnou školní neúspěšnost.
- **Vliv vrstevnické skupiny** má stále vzrůstající tendenci. Je daleko důležitější než na prvním stupni základní školy. Puberťák se s ní totiž identifikuje a je pro něho zdrojem potřebné emoční a sociální opory.

V tomto věku mladý člověk získává novou roli jak v rodině, tak ve vrstevnické skupině i škole. Jednou z nových rolí se stává **role dospívajícího**, která je dána biologicky a potvrzena viditelnými sekundárními pohlavními znaky, jež mají i určitou erotickou hodnotu. Díky **roli člena party**, resp. skupiny, dospívající získává určitou sociální identitu. Na významu v této době nabývá **role blízkého přítele**, kamaráda, na kterého je spoleh a je jedinečný ve sdílení společných tajemství, zážitků a snů.

Období **pozdní adolescence** je fází přechodu do dospělosti. Jedinec je čím dál víc akceptován jako dospělý a zároveň se od něho očekává i odpovídající chování. Stává se zletilým, způsobilým k právním úkonům a tudíž i mnohem svobodnějším. Povinnosti na sebe zkrátka nenechávají čekat. Mladý člověk o sobě najednou může rozhodovat, uzavírat manžel-

ství, různé smlouvy a tak dále. Pro období starší adolescence je rovněž typická diferenciacce a kvalitativní proměna sociálních rolí.

Do popředí se dostávají problémy se změnou školy a kolektivu spolužáků. Z žáka se na jednu stává student. Na konci adolescentního věku představuje významný mezník nástup do zaměstnání a tím vstup do věkově různorodé skupiny spolupracovníků.

Starší adolescenti získávají další nové role a jiné, dříve získané, se pouze rozvíjejí. Některé z nich představují podle Vágnerové (2005, str. 349) "**základ pro vymezení specifických rolí dospělosti.**"

**Předprofesní role** studenta či učně a později vysokoškoláka směřuje k dosažení určité sociální pozice. Osobního významu nabývá, pokud vyhovuje zájmům a schopnostem adolescenta. Po dosažení ekonomické a s ní spojené sociální samostatnosti nabývá jedinec **rolí pracujícího**. Ke konci adolescentního období již ztrácí **role člena určité skupiny** svůj význam. Naopak se prohlubuje **role blízkého přítele**, či kamaráda, na něhož je možno se spolehnout a také s ním sdílet zážitky a zkušenosti. **Partnerskou roli** charakterizuje potřeba blízkého emočního a sexuálního vztahu. Současně také uspokojuje potřebu seberealizace a potvrzuje osobní přitažlivost pro jedince opačného pohlaví.

### 1.1.1 Vztahy adolescenta k rodičům a sourozencům

Pro **vztahy adolescenta k rodičům a sourozencům** je charakteristické odpoutávání z vázanosti na rodinu a potažmo se stává jedním z hlavních úkolů dospívání. Dospívání je velmi náročný proces pro všechny – jak pro adolescenta, tak pro jeho otce, matku i sourozence. Proces osamostatňování vede k proměně citové vazby k rodičům. Nicméně obvykle nedochází k destrukci těchto citových vazeb, jak se mnoho rodičů dospívajících dětí obává. Toto přechodné období přeměny jde většinou rukou v ruce se zdánlivou negací všech pravidel, která doposud platila. Jedná se o potřebu dospívajícího překonat vazbu a obvykle nemá trvalou platnost, i když se to tak může rodičům jevit.

Pro starostlivé rodiče zůstává dítě stále dítětem, i když už stojí na prahu dospělosti. Postupně ale na ně mají čím dál větší požadavky. Jsou přesvědčeni, že jejich potomek je už natolik velký, že na něj mohou přenést větší díl povinností a zodpovědnosti. Na druhou stranu ale nejsou rodiče ochotni pubescentovi přiznat více práv a větší samostatnost, vyžadují poslušnost a neradi berou v potaz jeho názory. Důvody, proč rodiče takto jednají, mohou být různé. Může jím být strach o dítě, které se jim nezdá dostatečně zralé a bojí se, že

by je mohla tato samostatnost ohrozit. Dalším důvodem bývá často pohodlnost. Něco přikázat je rozhodně jednodušší, než s kritickým pubescentem diskutovat.

Děti v pubertě jsou ke svým rodičům velmi kritické, nicméně je dovedou i ocenit, pokud stojí vztah rodič – dítě na zdravém základě. Nejvíce si u nich váží upřímnosti a spolehlivosti, tj. schopnosti být věrný svému přesvědčení a svým zásadám (Matějček, 1896). Naopak jim nejvíce vadí, když jsou rodiče podráždění, doma se hádají a lpí na malichernostech, nebo když nedají jasně najevo, co od pubescenta vlastně chtějí. Jsou hákliví na nadměrné narušování své osobní intimity a vymáhání důvěrnosti.

V tomto období dochází podle Vágnerové (2005, str. 252) ke „*zdánlivému konfliktu potřeb rodičů a dětí*“. Rodiče stále usilují o udržení své autority i citové vazby s dítětem, ale ne vždy jsou schopni přijmout jeho proměnu. Proto se potřeby rodičů a dospívajících mohou jevit jako protikladné. Nejenže rodiče mají stále potřebu si před svým potomkem zachovat autoritu, ale je to nezbytně nutné i pro dítě. Byť si toto dítě již připadá dospělé. Puberťák potřebuje pro svůj zdravý vývoj v rodičích cítit autoritu, byť se tato autorita stává časem více formalitou než skutečností.

Na druhé straně **dospívající usilují o osamostatnění**. Za úspěch považují dosažení jakéhokoliv omezení podřízenosti. Na to, aby chápali a akceptovali, jsou ale ještě příliš nezkušení. Na výhrady rodičů ještě nejsou dost zralí a nechápou ani jejich motivaci k různým, pro ně nepříjemným zásahům. Chybí jim tolerance a proto větší pochopení. Velkou míru tolerance musí obvykle projevit rodiče.

Chování **matek a otců** k dospívajícím dětem je rozdílné. Matky častěji žádají, prosí nebo vymáhají, otcové si obvykle udržují větší odstup, snaží se jednat méně emotivně než matky, ale mají větší tendence k mocenským výchovným zásahům. Matky většinou snáze tolerují své dospívající dítě jako adekvátního a sobě rovného partnera, než je tomu v případě otců. V době dospívání se mění postoj k oběma rodičům, i když vztah s rodičem stejného pohlaví může být dočasně napjatější.

Proces osamostatňování se od rodičů by měl být v ideálním případě dokončen na konci adolescence. Na konci tohoto procesu by měl – opět ale jen v ideálním případě – být syn či dcera akceptováni svými rodiči jako zcela samostatné jednotky, kterým není potřeba neustále radit, přikazovat a vést je. V této fázi většinou ubývají i konflikty s rodiči. Starší adolescent se s rodiči již nehádá a vzájemné názorové spory řeší argumentací a vysvětlováním



svých postojů. V mnoha případech se i stává, že mladý člověk na prahu dospělosti rodiče při názorových rozepřích ignoruje.

Mladí lidé se učí brát ohledy na druhé, neprosazují své názory za každou cenu a jsou přístupní i jinému názoru, co je v případě vrcholné puberty zcela nemyslitelné.

Teenageři povětšinou považují domov jako samozřejmý zdroj peněz, služeb a pohodlí. Absolutně se nazamýšlejí nad tím, že všechno stojí peníze, které musí někdo vydělat.

Nedílnou součástí rodinného společenství, kdy vzájemně ovlivňují svůj socializační vývoj, jsou **sourozenci**. Většinou se jedná o příslušníky stejné generace, kteří sdílí určité názory, postoje a hodnoty, ale mohou se v mnoha směrech lišit.

Podle Macka (2003) **starší sourozenci** zprostředkovávají přechod ke světu dospělých a také od dospělých směrem k dospívajícím. Vliv rodičů výrazně posiluje, pokud adolescent vnímá své starší sourozence spíše jako členy rodiny než jako svého vrstevníka. V opačném případě vliv rodičů významně klesá. Pro vztahy k **mladším sourozencům** platí převážně nevraživost ze strany dospívajícího. Zájem o jejich společné prožitky klesá, protože je dětské nápady obtěžují. Často se k mladším chovají autoritativním způsobem, chtějí zdůraznit svou nově nabytou pozici a tím dochází k nárůstu asymetrie jejich vztahu. Je velmi typické, že mladší sourozenci se cítí ukřivdění tím, že jejich starší sourozenci mají v jejich očích větší svobodu než oni a mají to rodičům skutečně za zlé. Starší sourozenci naopak často vyčítají rodičům, že jsou k mladším dětem benevolentnější a víc jim odpouštějí nebo naopak povolují. Pakliže se jedná o **sourozence přibližně stejného věku**, mohou společně vytvořit koalici. Ta je jim oporou v procesu osamostatňování a poskytování si vzájemné podpory a pomoci.

### 1.1.2 Vztah adolescenta ke škole, k výuce a k učitelům

V průběhu jednotlivých etap adolescence se postoj žáka ke škole začíná diferencovat. Důležitým mezníkem je přechod na druhý stupeň základní školy, kdy školní úspěšnost a budoucí vzdělávací aspirace ovlivňují vztah adolescenta ke škole. Aktuálně uspokojivě zvládá nároky školy, které závisí od dobrého studijního prospěchu a slušného chování. Takovou úspěšnost považuje jedinec především jako prostředek k dosažení bezproblémového vztahu s rodiči. Na druhém stupni základní školy se mění motivace k učení. Dalo by se říci, že školák se neučí, aby se něco nového dozvěděl, ale učí se jen kvůli známám. A proč kvůli známám? Protože když bude mít slušný prospěch, bude mít pokoj od rodičů i učite-

lů a v deváté třídě se dostane na tu střední školu, na kterou chce jít. Jednoduše řečeno, motivace k učení je v mladším školním věku a starším školním věku diametrálně odlišná.

A co je nejdůležitější, motivace k učení se odvíjí od ambicí každého jedince. Pokud chce jít dítě na gymnázium nebo jinou prestižní střední školu, snaží se více, než dítě, kterému ke štěstí stačí vystudovat nějaký učební obor. Takové žáky je pak velmi těžké motivovat a v krajním případě, když se například probírá učivo, kterému vůbec nerozumí, nebo které je nebaví, zafunguje jejich obranný mechanismus v podobě ignorace, vytěsnění, záškoláctví a dalších patologických jevů. Slabý žák většinou nesáhne k formě nejlepšího řešení, kterým je doučování. Dospívající jsou prostě a jednoduše motivováni k získání takových znalostí, které budou potřebovat pro svou budoucí profesi.

**Ve vztahu k učitelům** a jejich požadavkům i školním normám jsou dospívající stále kritičtější. Podle Vágnerové (2005) starší školák již není ochoten akceptovat názory či rozhodnutí učitelů zcela automaticky. Už nepřijímají formálně vymezenou a zcela bezvýhradnou podřízenost. V tomto období se mění vztah k učiteli. Starší žáci hodnotí chování i profesní kompetence učitele přísně. K učitelům bývají netolerantní. Na jejich chování se dívají ze svého pohledu, podle určitého hodnotícího stereotypu. Hodnocení učitelů dospívajícími žáky mívá mnohdy více emociální než racionální charakter.

Teenageři chtějí jak doma, tak i ve škole, aby s nimi bylo jednáno jak s rovnoprávnými jedinci. Mají tendence projevovat své názory, chtějí být učiteli respektováni, rádi polemizují a vstupují do konfliktních situací. Neradi přijímají názory druhých. Obrana dospívajícího jedince tkví v odmítání a negaci. Učitelé na to naopak reagují rovněž negativně. Z jejich pohledu jsou to projevy drzosti, nevychovanosti a puberty. Děti na druhém stupni základní školy rádi učitele provokují, protože chtějí, aby učitel ztratil půdu pod nohama, ztratil sebekontrolu a byla nějaká legrace. Nicméně na obranu žáků je třeba říct, že takto pubescenti reagují i doma, v partě i volnočasových střediscích. Prostě rádi provokují a primárně nejde o toho konkrétního učitele. Učitelé by si takové chování neměli brát osobně.

V tomto věku ztrácí rodiče, stejně jako učitelé, své výsadní postavení, které do té doby měli tak nějak automaticky. Teenagerům musí „dospěláci“ nějak zaimponovat, aby si jejich úctu nazpět získali. Nastává zde určitý rozpor, kdy na jedné straně jsou přísnými kritiky učitele, ale zároveň stále potřebují imponující vzor, který by jim sloužil jako zdroj jistoty. Dospívajícími požadované a imponující vlastnosti učitele lze dle Vágnerové (2005) shrnout do následujících bodů:

- stabilita názoru
- stabilita emocí
- spravedlnost
- profesní schopnosti

Jak je vnímána pozice učitele takovým adolescentem? Obsah a smysl role učitele jsou dány jeho vztahem k výuce. Oblíbený učitel, který má k dětem dobrý vztah a hodně je naučí je vnímán pozitivně a děti ani tolik neprotestují, když k nim má vyšší nároky a nutí je k vyšším výkonům. Dospívající oceňují učitele, kteří se k nim chovají jako k sobě rovným a nezdůrazňují svou nadřazenou roli, chová se k nim férově a je přístupen názorům svých žáků. Žáci jsou rádi, když je učitelé berou jako rovnocenné partnery. Jednoznačně žáci zavrhují učitele, kteří se chovají arogantně, zbytečně zdůrazňují svou nadřazenost a shazují je. Takové jednání dospívající osobnost velmi dráždí a vyvolává jednoznačnou negaci.

Motivace ke školní práci na konci povinné školní docházky vychází z potřeby získat lepší známky a dostat se na požadovaný učební obor nebo střední školu. Běžným jevem na našich základních školách je fakt, že jakmile žáci devátých tříd tohoto cíle dosáhnou a jsou přijati na vysněnou střední školu, ve snaze a studium poleví. Žáci známky a hodnocení obecně vnímají jako bezvýznamné, které absolutně nic nenaznačují o kvalitě toho konkrétního dítěte.

Adolescent chce pouze dosáhnout svého cíle a znalosti a dovednosti jsou mu víceméně lhostejné.

### 1.1.3 Vztah adolescenta k vrstevníkům

Jak již bylo uvedeno adolescentova snaha o osamostatnění, které by poskytlo potřebný prostor pro další vývoj osobnosti, bývá doprovázena orientací na jiné sociální skupiny, než je rodina. Čím dál víc nabývají na důležitosti vztahy s vrstevníky, kteří řeší podobné problémy a jsou v rovnoprávném postavení. Jsou generační skupinou, s níž sdílí názory, hodnoty a normy i preferovaný způsob života.

Pro utváření individuální identity je velmi důležitá vrstevnická skupina. Dospívající se většinou definuje příslušností ke skupině, tzv. skupinovou identitou, která mu pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování. Setrvání v nějaké takové skupině zvyšuje pocit sebevědomí a sebejistoty a hlavně snižuje individuální zodpovědnost. Z toho tudíž plyne,

že provede-li pubescent něco, je vina kolektivní a naopak uspěje-li dítě v něčem, je úspěch kolektivní. Skupinová identita je významnou součástí individuální identity, která v tomto období prochází zásadní proměnou a vzhledem k tomu není dostatečně stabilní.

Návaznost na vrstevnickou skupinu a vztahy s vrstevníky uspokojují různé psychické potřeby:

- potřeba stimulace
- potřeba smysluplného učení
- potřeba jistoty a bezpečí
- potřeba být akceptován

Ve skupině vrstevníků lze získat zcela odlišné role, než které jsou pro pubescenta dostupné ve společnosti dospělých. Pozice, které v rámci skupiny nabyt, má značnou subjektivní hodnotu, protože ve větší míře závisí na určitých osobnostních kvalitách. Na rozdíl od pozice rodiny, která se vyznačuje jinými parametry.

Vrstevnická skupina je postavená na svých vlastních ideálech, normách a hodnotách, což je velmi zrádné. Pubescenti svůj idol obvykle napodobují tou nejjednodušší cestou, jakou je úprava zevnějšku a viditelné projevy chování. Méně často chtějí podle svého vzoru něčeho dosáhnout. Této aktivitě věnují spoustu času a energie. Výběr idolu ovlivňují i intelektové vlastnosti a rodinné prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá.

V případě, že není adolescent z nějakého důvodu vrstevníky akceptován, musí hledat způsob, který by vedl k dosažení žádoucího efektu. Většinou se jedná o vnucování, uplácení, lichocení, přijetí role šaška nebo otroka. Potřeba, být někým akceptován, je tak intenzivní, že se jedinec výměnou za její uspokojení vzdává dosavadních hodnot a rolí. Tím se dostává do nových rolí, o které by dříve nestál, kdyby nebyly spojeny s nabídkou nějakého zázemí. Pokud se rodiče snaží adolescenta vymanit z područí takové party, jejich snaha bývá většinou neúspěšná, protože dospívajícímu dítěti rodiče nemohou nabídnout lepší kamarády.

Velmi specifickou a hlavně svébytnou a velmi významnou skupinou je školní třída, protože zde adolescenti tráví téměř třetinu dne. A co je na školní třídě tak specifické? Především fakt, že jen tak lehce nelze vyměnit za jinou třídu. Pokud taková třída nefunguje, je to pro žáka velmi frustrující a představuje pro psychiku mladého organismu značnou zátěž. Pozi-

ce ve třídě je v době dospívání významnou součástí osobní identity. Děti v tomto věku oceňují, když je někdo chytrý a svou přirozenou inteligencí ostatní převyšuje, ale ještě více si cenní pomoci takového premianta. Opakem ale je, když někdo dosahuje školních úspěchů a vynikajících výsledků díky nesmírné dřině a podlézání učitelům. Dřič, i když s vynikajícími známkami, mívá ve skupině pouze podřadné postavení a je často terčem posměchu.

Na druhém stupni základní školy se přestává striktně oddělovat dívčí a chlapecká skupina, jak tomu bývá v mateřských školách a na prvním stupni základních škol. Vyhledávání společnosti druhého pohlaví se stává čím dál častější. V tomto věku nabývá na významu i atraktivita zevnějšku a všeobecná oblíbenost.

Socializace ve vrstevnické skupině vede postupně k větší individualizaci i k dalšímu osamostatňování. Pubescent se odpoutává od vrstevnického vlivu. Podle Vágnerové (2005) můžeme průběh socializace rozdělit do několika etap:

- Tato socializace startuje vstupem do skupiny a adaptací na ni.
- Pokračuje přijetím skupinové identity, kdy se dospívajícím se skupinou ztotožňuje, akceptuje její pravidla a výrazně se skupině přizpůsobuje.
- Zatímco na začátku je silné připoutání na skupinu, na konci této vývojové etapy je osamostatňování jedince od skupiny.

Potřeba přátelství a snahy patřit do kolektivu je v období dospívání velmi silná. Přátelství znamená důležitou emoční vazbu, ale slouží i jako zdroj opory při zvládání různých problémů. V pozdní adolescenci může tyto potřeby zcela nahradit i partnerský vztah.

Počet dobrých přátel závisí na věku a na pohlaví. Blízké přátelství mezi dívkami je v dospívání častější a důležitější než přátelství mezi chlapci. Pro dívky je důležitější otevřená komunikace a sdílení pocitů, dále si cení inteligence, upřímnosti a důvěry. V období střední adolescence jsou dívky do přátelských vztahů nejvíce zaangażované a nejvíce se obávají odmítnutí. V pozdní adolescenci se již prohlubuje jejich pohlavní identita a zvyšuje se zájem o vztahy s chlapci a jejich přátelství se stává více reciproční. V případě dívek je tomu tak, že ty mívají menší počet přítelkyň, ale za to je toto přátelství výlučnější. Přátelství mezi chlapci je více kolektivní, identifikace s partou má větší hodnotu než u dívek. Důležité vlastnosti jsou síla osobnosti, originalita, otevřenost, smysl pro humor. Chlapci mají většinou více přátel, ale tyto vztahy jsou založeny na povrchnější bázi.

V rámci přátelských vztahů se rozvíjejí a posilují některé sociální dovednosti. S blízkým přítelem se nesdílejí jen příjemné zážitky, ale i jeho problémy. Adolescentní přátelství zahrnuje ochotu pomoci, vzdát se pro druhého něčeho osobně důležitého. Podpora přítele může přinášet větší uspokojení než chování zaměřené egoisticky.

Existence blízkého přítele přispívá k osobní vyrovnanosti, posiluje sebevědomí a sebejistotu.

## 2 NÁROČNÉ ŽIVOTNÍ SITUACE

V dnešní době je člověk stále častěji vystavován situacím, které vyžadují zásadní změny, rychlé rozhodování, řešení a zvládnání životních problémů. Podle Řezáče (Sociální psychologie, 1998) změny ve společnosti kladou vyšší nároky nejen na socioprofesionální role, ale posiluje se rovněž tendence k pružnému střídání více profesních rolí během života. Je nutností se učit novým technikám komunikace. Dostáváme se do situací, které jsou pro nás nepřehledné, nejasné a vyvolávají zátěž stejně jako situace, které nemůžeme svými silami zvládnout z důvodů objektivních. Člověku se obvykle jeví jako náročná situace, na řešení které se mu nedostává dostatek sil nebo jiných vnitřních předpokladů. Na druhé straně člověka potkávají i takové životní situace, které jsou náročné především vlivem vnějších okolností (např. ztráta životního partnera, ztráta zaměstnání, sociální bezvýchodnost, apod.)

*„Naštěstí v boji s přírodou a obtížnými společenskými podmínkami se může člověk otužit, somaticky i psychicky zocelit, mohou se u něho zformovat příznivé vlastnosti vůle, charakteru, aj. Náročné životní situace nejsou čímsi v principu nežádoucím, životu nepřátelským. Možná naopak říci, že mobilizují organismus, podněcují člověka k učení, k hledání nových cest, vedou ho k vyšším výkonům svalovým, nervovým, intelektuálním, citovým, volním, podněcují rozvoj osobnosti.“ (Čáp, Dytrych, Utváření osobnosti v náročných situacích, 1968, str. 25)*

Někdy se ovšem člověk v těchto situacích hroutí, vznikají u něj psychosomatická onemocnění, popř. se deformují jejich psychické vlastnosti. Podle Vágnerové (Psychopatologie v pomáhajících profesích, 2002) mohou mít jednotlivé zátěžové situace pro vznik a rozvoj psychických poruch různý význam a podle toho je lze rozdělit do čtyř kategorií - frustrace, konflikt, deprivace a stres.

### 2.1 Frustrace

V konfliktních i některých jiných situacích často vzniká stav neuspokojení, napětí, zklamání apod. - tedy frustrace. Je to v podstatě stav vyvolaný situací, která zamezuje uspokojování důležitých potřeb.

K frustraci podle Čápa a Dytrycha (1968) dochází zvláště za těchto situací:

1. trpí-li člověk nějakým nedostatkem nebo je-li zbaven něčeho, co je nezbytné pro uspokojení jeho důležité potřeby (např. při nedostatku potravy),
2. je-li plnění potřeby oddáleno nebo
3. je-li zmařeno
4. dojde-li ke konfliktu.

*„Slova frustrace se někdy užívá velmi široce k označení každého případu neuspokojení potřeby. Pokud neuspokojený jedinec přiměřeným způsobem usiluje o uspokojení potřeby, jde o jednání podněcované normálně motivem. Teprve když na neuspokojení reaguje nepřiměřeným způsobem, např. neúčelným stereotypním postupem, potlačením potřeby apod., mluvíme o stavu frustrace. Je to stav, kdy člověk pociťuje nejen ohrožení jedné dílčí potřeby, nýbrž ohrožení celé osobnosti.“ (Čáp, Dytrych, Utváření osobnosti v náročných životních situacích, 1968, str.17 ).*

Podle Smékala (2004) každý člověk disponuje určitým množstvím odolnosti vůči zátěži, má určitou úroveň **osobnostní náchylnosti ke stresu** (frustrační tolerance), má tedy větší či menší tendenci chovat se způsobem, který na něho uvaluje stresy, který v něm vyvolává frustraci. Jak uvádí Čáp, Mareš (2001) jedná se o složitou vlastnost s vrozenými i získanými, biologickými i psychosociálními aspekty.

Kromě toho se lidé liší mírou vnímavosti na stresory, mírou sklonu reagovat na ně zvýšeně citlivě, zranitelně, více či méně se jimi nechat zasahovat – mluvíme o úrovni **osobnostní citlivosti na stresory**.

Kromě těchto dvou determinant úroveň frustrační tolerance závisí ještě na rozsahu aktuálních životních stresů, jimž je jedinec vystaven, a na způsobilosti zvládat stresy, která je výsledkem adaptivního učení.

Při hodnocení osobní pohody člověka je v neposlední řadě třeba brát v úvahu i životní okolnosti, jejichž frustrační závažnost překračuje dovolenou mez.

*„T. H. Holmes a R. R. Rahe po mnohaletém pozorování psychosomaticky nemocných sestavili inventář kritických událostí, v němž každé události přidělili na základě empirického vyhodnocování váhu vyjádřenou bodovou hodnotou. Překročili-li v krátkém údobí několika měsíců celková suma bodů prožitých frustračních situací hranic 300, je zvýšená pravděpo-*



*dobnost, že dotyčný člověk brzy onemocní nebo se zhroutí.*“ (V. Smékal, Pozvání do psychologie osobnosti, 2004, str. 293)

**Tab. 1 Seznam frustračních situací podle jejich závažnosti <sup>1</sup>**

Smrt partnera	100
Rozvod donedávna spokojeného manželství	73
Rozvrat manželství, dočasný rozchod	65
Uvěznění	63
Úmrtí blízkého člena rodiny	63
Vážný úraz nebo onemocnění	53
Sňatek	50
Ztráta zaměstnání	47
Usmíření nebo jiné změny v manželství	45
Odchod do důchodu	45
Změna zdravotního stavu člena rodiny	44
Těhotenství	40
Sexuální obtíže	39
Přírůstek nového člena rodiny	39
Změna zaměstnání (i k lepšímu)	38
Změna finanční situace	38
Smrt blízkého přítele	37
Změna náplně práce	36
Závažné neshody s partnerem	35
Půjčka vyšší než 50 000,- Kč	31
Termín splatnosti půjčky	30

<sup>1</sup> SMÉKAL, V. Pozvání do psychologie osobnosti. 2. vyd. Brno: BARRISTER&PRINCIPAL, 2004, str. 294

Dospělé dítě opouští rodinu	29
Konflikty s tchánem, tchýní, zetěm, snachou	29
Mimořádný osobní čin nebo výkon	28
Partner nastupuje nebo končí v zaměstnání	26
Vstup do školy nebo její ukončení	26
Změna životních podmínek	25
Změna vlastních zvyklostí	24
Problémy nebo konflikty s nadřízenými	23
Změna pracovní doby nebo pracovních podmínek	20
Změna bydliště	20
Změna školy	20
Změna rekreačních aktivit	19
Změna církve	19
Změna sociálních aktivit	18
Půjčka menší než 50 000,- Kč	17
Změna režimu dne a spánku, např. letní čas	16
Změna v širší rodině (úmrť, sňatky)	15
Změna stravovacích zvyklostí	15
Dovolená	13
Vánoční svátky	12
Přestupek (dopravní s pokutou)	11

Na frustrační toleranci mají výrazný vliv dědičné faktory, typologické vlivy (somatotyp, psychotyp, osobnost), vyčerpanost, onemocnění, handicap, mentální defekty, věk (malá frustrační tolerance u dětí, starých lidí a v některých kritických životních obdobích - dětský

negativismus, puberta, klimakterium, odchod do důchodu), špatná životospráva, výchovné vlivy. (Hošek, 1999)

## 2.2 Konflikt

Konflikt znamená střetnutí dvou nebo více protichůdných sil na cestě k cíli, k uspokojení potřeby.

Můžeme rozlišovat čtyři druhy konfliktů: dvou kladných sil, dvou záporných sil, kladné a záporné síly a dvojité konflikt kladných a negativních sil. (Čáp, Dytrych, 1968 )

Dále je možné konflikty dělit podle filosofického hlediska na vnitřní a vnější. Příkladem vnějšího konfliktu může být střetnutí dítěte s rodiči, s učiteli, se skupinou kamarádů a jejími zvyklostmi, s morálními normami společnosti. Vnitřním konfliktem může např. být střetnutí dvou zájmů (např. každý z nich podněcuje dítě k jinému způsobu využití volného odpoledne) nebo střetnutí potřeby a morálního přesvědčení, svědomí. Důležitým případem vnitřního konfliktu je vztah k osobě (věci, místu, události, ideji aj.), který zahrnuje kladné a zároveň záporné prvky (např. sympatie ke kamarádovi, se kterým si společně hraje, zároveň mu však závidí hračku, má z něho strach aj.).

Ve snaze o konkrétnější přístup můžeme rozlišovat konflikty podle různých životních oblastí a skupin motivů na mocenské, erotické, existencionální aj. (Čáp, Dytrych, 1968 )

Z jiného pohledu na klasifikaci konfliktů nahlíží Hošek (1999):

### 1. Podle počtu zúčastněných:

1. intrapersonální (vnitřní konflikt jedné osoby),
2. interpersonální (meziosobní, konflikt alespoň dvou osob),
3. vnitroskupinové (konflikt uvnitř sociální skupiny),
4. meziskupinové (konflikty skupin).

### 2. Podle psychologické charakteristiky střetávajících se tendencí:

1. Konflikty **představ** (kognitivní konflikty), vyplývají ze střetu poznávacích funkcí. Jedna strana má na mysli něco jiného než druhá, jeden bere věci s humorem a druhý vážně apod. Příkladem může být situace, kdy se učitel zlobí, když při zkoušení zjistí odlišnost představ zkoušeného a svých.

2. Konflikty **názorů** se liší v otázce hodnocení. Například hodnocení konkrétního chování hráče rozhodčím a samotným hráčem. Tyto konflikty představují větší mezi-osobní problém (politické střety v parlamentu, v masmédiích, aj.). V praxi je nejčastější konflikt názorů na důležitost jevů a z toho vyplývající různé názory na naléhavost a způsob řešení.
3. Konflikty **postojů** jsou ještě obtížnější a naléhavější, protože v nich vystupuje emoční a volní aspekt. Představy a názory jsou především racionální a intelektuální záležitostí, postoj má emoční a zvykový přízvuk. Konflikty postojů zpravidla znemožňují spolupráci.
4. Konflikty **zájmů** ještě více vycházejí z motivačního hlediska, jsou to často střety typu „buď já, nebo on“. Jedná se o nejsložitější meziosobní konflikty.

### 2.3 Deprivace

*„Deprivace je ochuzení člověka o podnětovou sféru, mající vztah k uspokojení některé z jeho potřeb.“* (Hošek, V. 1999). Znamená strádání v oblasti pomalu se aktivizujících potřeb. Vzporování deprivaci je závislé na motivaci, tréninku, kondici a osobnostních faktorech. Dlouhodobá deprivace může vést k narušení psychického vývoje, k nerovnoměrnému rozvoji některých složek osobnosti, případně ke vzniku specifických psychických odchylek.

Podle Hoška (1999) má deprivace přívlasky:

- **Spánková** – dlouhodobé blokování spánku.
- **Emoční** – výsledkem je citová chladnost, neschopnost navázat hodnotný citový vztah.
- **Senzorická** – ochuzení člověka o smyslové podněty, buď vyloučením podnětů, nebo jejich monotonií.
- **Sociální** – odloučení člověka od lidské společnosti, ať už úplné, nebo při zavedení sociální monotonie (odloučení malé skupiny).
- **Pohybová**.

## 2.4 Stres

*„Stres můžeme definovat jako souhrn fyzických a duševních reakcí na nepřijatelný poměr mezi skutečnými nebo představovanými osobními zkušenostmi a očekáváními. Podle této definice je stres odpověď, která v sobě zahrnuje jak fyzické, tak i psychické složky. Jinými slovy, stres je stav organismu, který je obecnou odezvou na jakoukoliv výrazně působící zátěž – fyzickou nebo psychickou. Při stresu se uplatňují obranné mechanismy, které umožňují přežití organismu vystaveného nebezpečí.“* (Wikipedie)

Slovo stres k nám proniklo z anglického „stress“ a používá se v několika příbuzných významech. Znamená obtíž, břímě, tlak, nátlak na osobu nebo věc, a to ve smyslu fyzikálním, biologickém i psychologickém. Pojem stres je ovšem odvozen od latinského slovesa „stringo, stringere“, což znamená „utahovati, stahovati, zadržovati“ a označuje stav jedince v ohrožení, být v tísní. (Křivohlavý, J. 1994)

Teorie stresu byla rozvinuta kanadským endokrinologem Hansem Selyem v roce 1936. Jeho původní definice zní: *„Stres je výsledkem interakce (vzájemné činnosti) mezi určitou silou působící na člověka a schopností organismu odolat tomuto tlaku.“* (Křivohlavý, J. 1994, str.10)

Jak sám Selye říká, je stres natolik abstraktním pojmem, že jeho definice je poměrně široká a není jednoduché ji přesně vyjádřit. Proto uvedme několik takových pokusů o přesné vyjádření stresu:

*„Stres je extrémní a neobvyklá situace, jejíž hrozba vyvolává významnou změnu chování.“*  
(R. G. Miller)

*„Stresem označujeme extrémně vyostřenou situaci, kdy je osobnost vážně ohrožena dlouhodobou frustrací (neuspokojením základních potřeb).“* ( M. H. Appley)

*„Stresem je takový stav organismu, kdy nadměrné množství energie je využíváno na řešení problémů. Tolik energie by nemuselo být použito, kdyby se tyto problémy daly řešit normálně.“* (A. Antonovsky)

Dalo by se tedy říci, že stresem se obvykle rozumí vnitřní stav člověka, který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná.

### 2.4.1 Příznaky stresového stavu

Stresovanost se projevuje negativně jak na tělesném a duševním zdraví, tak i v mezilidských vztazích. Podstatně tím snižuje subjektivní prožitkovou kvalitu všedního dne. Křivohlavý (1994, str. 29) uvádí přehled příznaků stresu tak, jak jsou uvedeny v publikaci vydané Světovou zdravotnickou organizací v Ženevě a dají se rozdělit do tří skupin:

#### A) Fyziologické příznaky stresu:

1. Bušení srdce (palpitace) – vnímání zrychlené, nepravidelné a silnější bušení srdce.
2. Bolest a sevření za hrudní kostí.
3. Nechutenství a plynatost v břišní oblasti.
4. Křečovitě, svírající bolesti v dolní části břicha a průjem.
5. Časté nucení k močení.
6. Sexuální impotence a (nebo) nedostatek sexuální touhy.
7. Změny v menstruačním cyklu.
8. Bodavé, řezavé a palčivé pocity v rukou a nohou.
9. Svalové napětí v krční oblasti a v dolní části páteře, často spojené s bolestmi v těchto částech těla.
10. Úporné bolesti hlavy – často začínající v krční oblasti a rozšiřující se vpřed směrem od temene hlavy k čelu.
11. Migréna – záchvatová bolest jedné poloviny hlavy.
12. Exantém – vyrážka v obličeji.
13. Nepříjemné pocity v krku.
14. Dvojitě vidění a obtížné soustředění pohledu očí na jeden bod.

#### B) Emocionální - citové příznaky stresu:

1. Prudké a výrazně rychlé změny nálady (od radosti ke smutku a naopak).
2. Nadměrné trápení se s věcmi, které zdaleka nejsou tak důležité.
3. Neschopnost projevit emocionální náklonnosti, sympatizování s druhými lidmi.

4. Nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav a fyzický vzhled.
5. Nadměrné snění a stažení se ze sociálního styku, omezení kontaktu s druhými lidmi.
6. Nadměrné pocity únavy a obtíže při soustředění pozornosti.
7. Zvýšená podrážděnost, popudlivost a úzkostnost.

### **C) Behaviorální příznaky stresu:**

1. Nerozhodnost a do značné míry i nerozumné nářky.
2. Zvýšení absence, nemocnost, pomalé uzdravování po nemoci, nehodách a úrazech.
3. Sklon ke zvýšené osobní nehodovosti a nepozornému řízení vozidla.
4. Zhoršená kvalita práce, snaha vyhnout se úkolům, výmluvy, vyhýbání se zodpovědnosti i častější podvádění.
5. Zvýšené množství vykouřených cigaret za den.
6. Zvýšená konzumace alkoholických nápojů.
7. Větší závislost na drogách, zvýšené množství tablet na uklidnění a léků na spaní.
8. Ztráta chuti k jídlu nebo naopak přejídání.
9. Změněný denní životní rytmus - problémy s usínáním, dlouhé noční bdění, apod.
10. Snížené množství vykonané práce a zvýšená nekvalitnost práce.

Pro diagnostikování příznaků stresu se používá řada metod, např. metoda O. Mikšíka zvaná SUPOS, dále tzv. Meisterův dotazník. V zahraničí se používá řada metod, např. metoda SDF (Subjective Distress Factor), Spielbergova metoda STAI (State Trait Anxiety Scale), metoda SCL-90 a další. Specifická je Janissova metoda měření průměru zornice, nebo Epsteinova metoda měření sebeúcty. (Křivohlavý, J. 1994. str. 31)

### 2.4.2 Stresory a salutory

Termín „**stresor**“ je možno chápat jako „negativně na člověka působící vliv“. Stresorem může být **materiální** faktor (například nedostatek potravy či tekutin), **sociální** faktor (působení jednoho člověka na druhého, nedostatek času, situace osamění či naopak nedostatek místa, apod.). (Křivohlavý-Jak zvládat stres, 1994) Samozřejmě existují velké osobité rozdíly. Na různé lidi bude působit stejný stresor, o stejné intenzitě zcela jinak a tím pádem způsobí naprosto rozdílnou reakci.

H. Selye (in Křivohlavý, str. 12) používá další dělení stresorů na fyzikální a emocionální. Mezi **fyzikální stresory** řadí jedy, alkohol, nikotin a jiné drogy; dále např. radiaci, znečištění vzduchu, meteorologické vlivy, katastrofy, změny ročních období, nehody, úrazy, viry, bakterie, těhotenství, apod. Do skupiny **emocionálních stresorů** řadí úzkost, zármutek, obavy, strach, nenávisť, nepřátelství, nevyspalost, sensorickou deprivaci, apod.

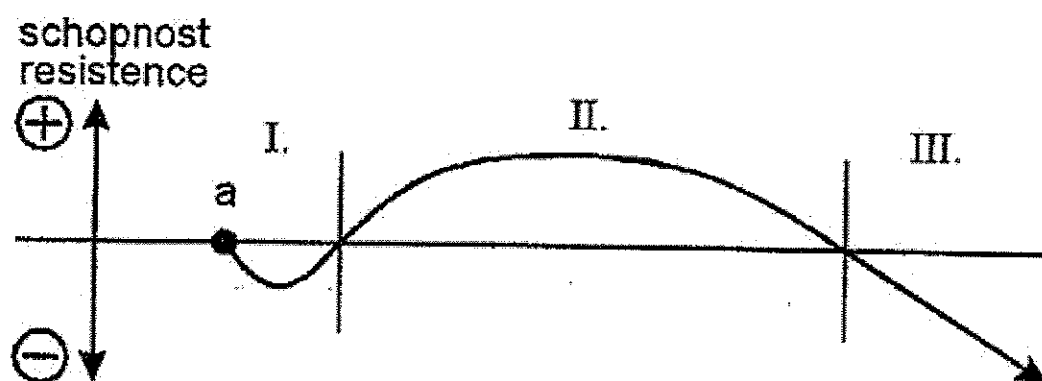
Dále Křivohlavý uvádí dělení stresory na makrostresory (tepelné extrémy, atmosférické vlivy, hladovění, žízeň, nedostatek odpočinku, spánková deprivace, apod.) a mikrostressory (ponižování člověka, destruktivní kritika, nemožnost se s někým dohodnout, vyjít s ním v dobrém, atd.). R. Lazarus rozděluje stresory na krátkodobě a dlouhodobě působící, B. Rule a A. Nesdale na primární a sekundární. (Křivohlavý-Jak zvládat stres, 1994, str. 26)

*„V teorii stresu se hovoří nejen o stresorech – zatěžujících vlivech a negativních faktorech, vedoucích k napětí, ale i o salutorech – faktorech, které v těžké situaci člověka posilují, povzbuzují a dodávají mu sílu, výdrž v boji i odvahu k dalšímu pokračování zápasu se stresem. Příkladem salutoru může být smysluplnost vykonávané činnosti, přesvědčení o hodnotě toho, o čem se snažíme, pochvala a uznání lidí, kterých si sami vážíme, apod.“* (Křivohlavý, J., Psychologie zdraví, 2001, str. 170)

### 2.4.3 Adaptační syndrom GAS (generalizovaný adaptační syndrom)

Stres se neplíží nepozorovaně za svou oběť, ani na ni neútočí v nějakém nepředvídatelném okamžiku. Člověk je totiž obdařen schopností rozpoznat řadu signálů, které naznačují blížící se nebezpečí. Od okamžiku svého vzniku až k nejkritičtějšímu okamžiku probíhá stres ve třech fázích:





Obr.1 Schopnost zvládat stres podle Selyeova modelu obecného adaptačního syndromu (GAS)<sup>2</sup>

1. poplachová reakce: organismus mobilizuje energii
2. všeobecný adaptační syndrom: následuje po vyčerpání poplachové reakce jako odpověď na pokračující působení stresoru a jako celková aktivace organismu; v psychické rovině setrvávají a zintenzivňují se působícím stresem spojené negativní emoce
3. vyčerpání rezerv: jestliže se nepodařilo stresovou reakci zvládnout, dochází ke zhroucení adaptačních mechanismů a psychosomatickým důsledkům z nahromaděné energie a stresových hormonů; psychický stav je charakterizován trvalým vnitřním napětím a depresemi. (Nakonečný, Psychologie téměř pro každého, 2004, str. 257)

Stresujícími situacemi, jež popsanou reakci vyvolávají, mohou být výjimečné zážitky, vymykající se běžné lidské zkušenosti (přírodní, industriální a společenské katastrofy), ale i relativně běžné zátěže, které zažije člověk, jako je smrt někoho blízkého, závažnější nemoc či ztráta zaměstnání.

<sup>2</sup> KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak zvládat stres.*, Praha: Grada Avicenum, 1994, s.17

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 VLASTNÍ VÝZKUM

Jak bylo zmíněno v teoretické části období adolescence se stává složitým procesem, kdy dochází k velmi náročným vývojovým změnám. Z dítěte se postupně stává poměrně nezávislý jedinec, který zcela zodpovídá za důsledky svého chování a jednání. Během tohoto vývoje s jedinec setkává s řadou vývojových úkolů, čelí novým situacím, se kterými se musí postupně vyrovnat. Takový proces pro něj znamená určitou zátěž. Tou nemusí být jen závažná stresová situace, ale i malé nepříznivé události, které mají opakující charakter nebo se udají v rychlém sledu za sebou, mohou způsobit nadměrnou psychickou zátěž.

#### 3.1 Cíle výzkumu

Výzkumným cílem bylo zjištění do jakých zátěžových situací se dnešní adolescenti nejčastěji dostávají.

#### 3.2 Popis zkoumaného vzorku

Na sběru dat se podíleli studenti ze Střední průmyslové školy ve Zlíně a ze Střední umělecké školy v Liberci. Záměrně jsem si vybrala svým zaměřením diametrálně odlišné střední školy, abych alespoň částečně získala objektivní výsledek šetření, než kdybych použila vzorek respondentů např. pouze z technicky orientované školy a tím i genderové složení by bylo nevyvážené.

K získání potřebných dat jsem použila první část dotazníkových metod – Dotazník CTK<sup>3</sup>. Dotazník vyplnilo celkem 113 studentů třetích ročníků, z toho 62 dívek a 51 chlapců. Věková hranice se pohybovala v rozmezí 17-20 let, průměrný věk respondentů 18,2 roku. Studenti i profesorský sbor byli ochotní, vyplňování dotazníků probíhalo bez problémů.

#### 3.3 Popis použité metody

Pro získání dat jsem použila dotazník CTK, který zahrnuje jednotlivé oblasti způsobující zátěž. tento dotazník pomáhá zjišťovat skupiny problémů, které u adolescenta vyvolávají stresové reakce. Autory dotazníku CTK jsou Kohoutek, Mareš a Ježek a byl vytvořen pro účely psychologického šetření v české části studie ELSPAC. V současnosti totiž u nás nee-

---

3 Informace o Dotazníku CTK jsou čerpány z interního materiálu Institutu výzkumu dětí, mládeže a rodiny, Fakulty sociálních studií MU v Brně vytvořeného Kohoutkem, Marešem a Ježkem (n.d.).

xistuje standardizovaná metoda, která by posuzovala zvládání stresových situací adolescentů. Jde o pilotní verzi dotazníku a zjišťuje, které oblasti se jeví adolescentovi jako zátěžové.

Pro svůj výzkum jsem použila pouze první část dotazníku, která je zaměřena na zjištění nejčastějších zátěžových problémů v adolescenci. Tomuto okruhu se věnuje první část dotazníku CTK, kdy zjišťuje informace o problémech a jejich intenzitě a je složena z 28 otázek. Jednotlivé otázky jsou hodnoceny škálou od 0 do 3 ( hodnota 0 znamená vůbec neplatí, 2 docela platí, 3 platí). Plné znění dotazníku je součástí Přílohy č. I.

### 3.4 Výsledky výzkumu

Cílem výzkumu je zjištění jednotlivých oblastí, které adolescent považuje za problematické a které mu působí potíže. Pro sběr těchto informací jsem použila první část dotazníku CTK. Jedná se o seznam 28 výroků zaměřených na testování struktury a intenzity aktuální zátěže adolescentů. Těchto 28 výroků je rozděleno do šesti zvláštních skupin. Jednotlivé skupiny problémů vznikly podle škál tak, jak je uvádějí autoři. V Příloze č. II. jsou uvedeny konkrétní otázky vztahující se k jednotlivým skupinám problémů.

### 3.5 Problémy adolescentů podle kategorií

V úvodní teoretické části jsem se snažila postihnout všeobecné vztahy mezi dospívajícími a společností a které jsou v životě dospívajícího člověka klíčové. Jak uvádí Vágnerová (2005) jsou pro adolescenta významné především jeho vztahy v rámci rodiny, školy, tedy jeho nejbližšího okolí. Velký vliv v tomto období sehrávají jeho vztahy v rámci vrstevnické skupiny a s tím spojené problémy na poli emocí. Rovněž je pro něj zásadní vybudování pozice v rámci této skupiny. Jednotlivé okruhy problémů jsou podrobněji popsány v následujících kapitolách.

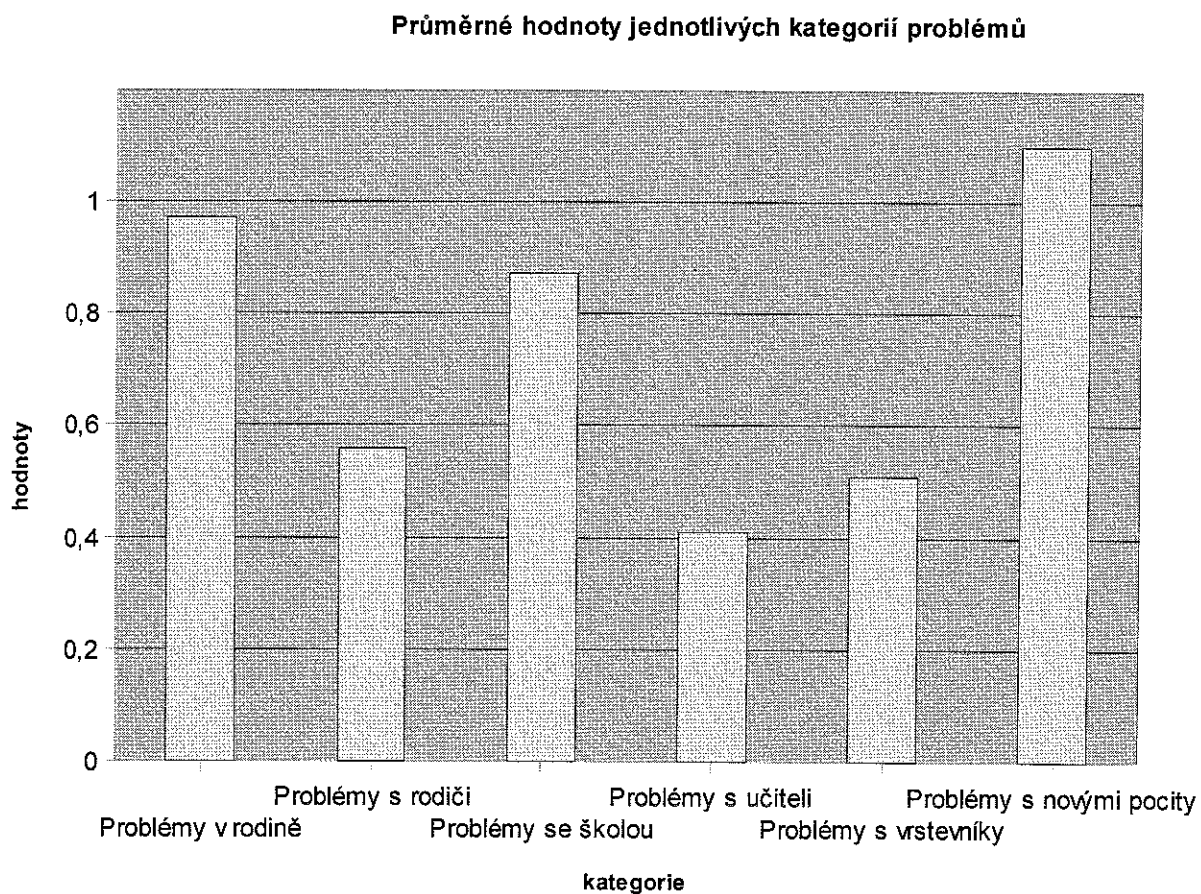
#### 3.5.1 Průměrné hodnoty jednotlivých kategorií problémů

Jak je vidět z grafu č.1 nejvíce zatěžující kategorie problémů se ukázal být kategorie problémů s novými pocity, a to s průměrnou hodnotou 1,10. Druhou nejvyšší hodnotu představují problémy v rodině – hodnota 0,97. Třetí výraznější hodnotu získala kategorie problémy se školou s hodnotou 0,87. Za těmito hlavními skupinami se pro mě překvapivě až na 4.místě umístily problémy s rodiči s hodnotou 0,56. Nejnižší hodnotu dosáhly problémy s vrstevníky 0,51 a na posledním místě problémy s učiteli (0,41).

Tabulka č. 2: Průměrné hodnoty jednotlivých kategorií problémů

Kategorie problémů	Průměr
Problémy v rodině	0,97
Problémy s rodiči	0,56
Problémy se školou	0,87
Problémy s učiteli	0,41
Problémy s vrstevníky	0,51
Problémy s novými pocity	1,10

Graf č. 1: Průměrné hodnoty jednotlivých kategorií problémů



### 3.6 Pořadí problémů podle jednotlivých škál

Ze získaných dat už víme, jak se umístily jednotlivé kategorie problémů z hlediska působení zátěže. Abychom získali podrobnější představu, zjišťovala jsem četnost problémů v rámci jednotlivých škál. Na základě těchto hodnot jsem sestavila pořadí problémů podle míry zátěže působících na adolescenta. Nejčastěji uváděný zdroj zátěže získal nejvyšší průměrovou hodnotu.

#### 3.6.1 Problémy v rodině

Na základě dotazníkového šetření jsem dospěla k závěru, že adolescenti v největší míře negativně vnímají a tedy nejčastěji zmiňují kategorii „Rodiče se mezi sebou hádají“ (1,15). Na druhém místě pak citlivě reagují na kategorii „Hádáme se s rodiči“, což v tomto věku je jev velmi častý (1,07). Ze zjištěné hodnoty je patrné i naplnění mého očekávání, že hodnota může převýšit průměr (0,84). V žebříčku vnímání je hned v těsné blízkosti i postoj adolescenta ke kategorii „V naší rodině došlo k nějaké závažné nepříznivé události“. Zjištěná hodnota (1,03) mě nepřekvapuje, protože adolescenti jsou citliví na změny vůbec a pokud jde o změnu závažnou či zásadní, reagují často neadekvátně k dané situaci. V tomto věku považují za nejmenší problém situaci popsanou v kategorii „Mám zdravotní problémy“ (0,64). S touto situací se, pokud si sám adolescent neuvědomuje její závažnost, dokáží dobře vyrovnat.

**Tabulka č. 3: Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů v rodině**

Kategorie problémů	Průměr
Rodiče se mezi sebou hádají.	1,15
Hádáme se s rodiči.	1,07
V naší rodině došlo k nějaké závažné nepříznivé události.	1,03
Mám zdravotní problémy.	0,64

### 3.6.2 Problémy s rodiči

Největším problémem u adolescentů v kategorii problémů s rodiči (viz. tabulka č. 6) je skutečnost, že mají málo volného času, který by mohli trávit se svými kamarády (1,01) a nemohou se věnovat tomu, co chtějí a co si naplánovali (0,76), což spolu poměrně úzce souvisí. Další výroky, které se zaměřovaly na problémy spojené s rodiči, již nebyly tak významné. Jednalo se o to, že mladí lidé mají pocit, že je rodiče příliš omezují (0,50), že se špatně snášej se svými sourozenci (0,50), že rodiče nejsou spokojeni s jejich kamarády (0,30) a že mají více neshod s dospělými než dříve (0,29).

**Tabulka č. 4: Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s rodiči**

Kategorie problémů	Průměr
Mám málo volného času, který bych mohl/a trávit se svými kamarády/kamarádkami.	1,01
Nemůžu se věnovat tomu, co chci a co plánuji.	0,76
Špatně se snášíme se sourozencem/sourozenci.	0,50
Mám pocit, že mě rodiče příliš omezují.	0,50
Rodiče nejsou spokojeni s mými kamarády.	0,30
Mám více neshod s dospělými než dřív.	0,29

### 3.6.3 Problémy se školou

Všechny problémy v této kategorii spolu úzce souvisí a je to patrné z velké blízkosti zjištěných hodnot. V tomto věku se adolescent také musí rozhodnout, čím by se chtěl zabývat, co by ho naplňovalo a dokázalo zabezpečit. Ve výskytu četností je to také druhá nejvýše hodnocená odpověď „Trápí mě, že nevím, co chci dělat po ukončení školy“ (0,88). Ve velmi těsném závěsu je hodnoceno „Mám pocit, že nemůžu zvládnout učivo tak, jak bych měl/a“ (0,87), což není překvapující z toho důvodu, že si adolescent plně uvědomuje, že je pořád měřítkem jeho úspěšnosti prospěch a na základě toho si také buduje možnost uplatnit se v životě. S touto reakcí velmi úzce souvisí i kategorie „Rodiče jsou nespokojeni s mým školním prospěchem“ (0,84). V tomto věku je taky zcela běžné podceňování, tento

moment je podchycen v kategorii „Jsem nespokojený/á se svými schopnostmi, s tím, co dovedu“ (0,81).

**Tabulka č. 5: Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů se školou**

Kategorie problémů	Průměr
Škola mě nebaví, nejraději bych už do školy nechodil/a.	0,93
Trápí mě, že nevím, co chci dělat po ukončení školy.	0,88
Mám pocit, že nemůžu zvládnout učivo tak, jak bych měl/a.	0,87
Rodiče jsou nespokojení s mým školním prospěchem.	0,84
Jsem nespokojený/á se svými schopnostmi, s tím, co dovedu.	0,81

#### 3.6.4 Problémy s učiteli

Rozptyl těchto tří výroků je poměrně značný. Z této kategorie problémů studenty nejvíce trápí, že „Mají neshody a problémy s některým s učiteli“ (0,74). Všechny své tři praxe jsem absolvovala na střední škole, takže se k tomuto problému vyjádřím pouze jako ne-straný pozorovatel. Učitelé na středních školách to s teenagery nemají vůbec jednoduché, protože ti si velmi často připadají jako dospělí a chtějí, aby je jako dospělé vyučující brali. Ale chováním toho občas nejsou hodni. Problém dnešních dětí je, že příliš dobře vědí, jaká mají práva, ale bohužel pokulhává jejich znalost svých povinností. Pomyslnou stříbrnou medaili v této kategorii s bodovým ohodnocením 0,41 vyhrál výrok „Rodiče nesouhlasí s tím, jak se chovám a jak se upravuji.“ Téměř každý mladý člověk svou individualitu rád něčím podpoří. Nejjednodušší způsob je změna image. Barva vlasů, piercing, tetování, výrazná make up, extravagantní oblečení – to jsou nejčastější „zbraně“ mladých lidí. Pravda, u starší generace občas jejich vizáž způsobuje nevoli a negativní poznámky. Ale to k „souboji“ generací vlastně tak trochu patří od nepaměti. Výrok „Často nosím poznámky“ získal nejmenší podporu respondentů, a to 0,08. Toto je věc značně individuální a souvisí s vážnějšími kázeňskými přestupky.



**Tabulka č. 6: Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s učiteli**

Kategorie problémů	Průměr
Mám neshody a problémy s některými z učitelů.	0,74
Rodiče nesouhlasí s tím, jak se chovám a jak se upravuji.	0,41
Často nosím poznámky.	0,08

### 3.6.5 Problémy s vrstevníky

Adolescenti prožívají mnoho vnitřních rozporů - o sebe samých, o vlastním vnímání světa, jeho fungování, vztazích. Důraz kladou především na vztahy. Vyjma nových zkušeností s partnerským vztahem hrají velmi důležitou roli kamarádi, přátelé a spolužáci. Prostě vrstevníci. Mladé lidé před maturitou hodně trápí špatné vztahy ve třídě (0,86). Tento výrok to celkem s přehledem v této kapitole vyhrál. „Někteří s vrstevníků se ke mně chovají nepřátelsky“ a „S většinou svých vrstevníků si nerozumím“ jsou téměř na stejné úrovni. Oba výroky jsou si totiž velmi podobné a snadno zaměnitelné. Dotazovaní si klidně jejich význam mohli prohodit. Hodnota vyšla 0,47 a 0,44, což je velmi zanedbatelný rozdíl. Nejméně ze všeho středoškoláky štve, že nemají dobrého kamaráda (0,27).

**Tabulka č. 7: Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s vrstevníky**

Kategorie problémů	Průměr
V naší třídě jsou špatné vztahy.	0,86
Někteří z mých vrstevníků se ke mně chovají nepřátelsky.	0,47
S většinou svých vrstevníků si nerozumím.	0,44
Schází mi dobrý kamarád nebo kamarádka.	0,27

### 3.6.6 Problémy s novými pocity

Hlavní vývojový úkol puberty je vytvořit stabilní identitu na cestě k tomu stát se produktivním a hlavně začleněným dospělým. Ale to vůbec není snadný úkol. Spíše naopak. Pocity v období adolescence se mění jak aprílové počasí. Rozervaný jedinec s tím v mnoha pří-

padech neumí bojovat. Takže vůbec nepřekvapí, že nejvyšší hodnotu - 2,17 - získala věta „Na řadu věcí se teď dívám o hodně jinak, než když jsem byl/a mladší“. Naproti tomu působí celkem překvapivě, že hned za tímto tvrzením se umístilo „S mnoha lidmi si rozumím lépe než dříve“ (1,61). Na úplně opačném konci škály se ocitl výrok „Nevím si rady s některými svými pocity, které jsem dříve neznal/a“ s hodnocením 0,42. Toto zjištění mne upřímně překvapilo. Myslela jsem si, že mladí lidé jsou v tomto věku více rozháraní a budou se svými pocity daleko více bojovat. Ale zdá se, že tomu tak není.

**Tabulka č. 8: Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s novými pocity**

Kategorie problémů	Průměr
Na řadu věcí se teď dívám o hodně jinak, než když jsem byl/a mladší.	2,17
S mnoha lidmi si rozumím lépe než dříve.	1,61
Představuji si, že bych chtěl/a hodně věcí ve svém životě změnit.	1,25
Mám pocit, že nevím, co vlastně chci.	0,65
Mám potíže s láskou.	0,48
Nevím si rady s některými svými pocity, které jsem dříve neznal/a.	0,42

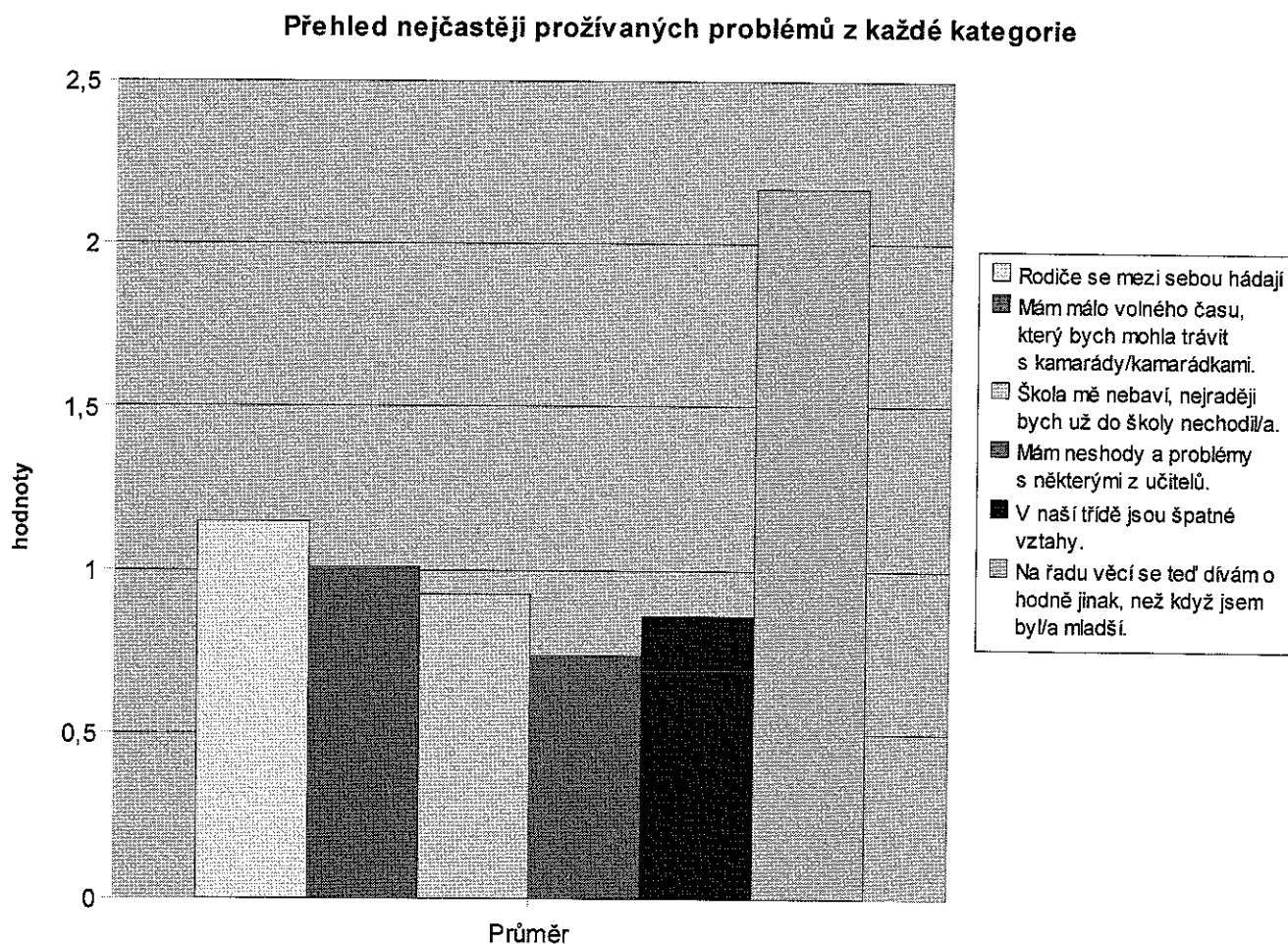
### 3.6.7 Nejčastěji prožívané problémy z každé kategorie

V tabulce č.11 jsem srovnala nejčastější problémy z každé ze zkoumaných kategorií. Překvapilo mne, že největším problémem adolescentů je skutečnost, že se na řadu věcí dívají o hodně jinak, než když byli mladší (2,17). Je pochopitelné, že to plně souvisí s tím, že dospívají a získávají zkušenosti. Toto dospívání je samozřejmě spojeno také s tím, že jsou nuceni řešit náhle i řadu problémů, které dříve „neviděli“. Dalším závažným problémem, který adolescenti uváděli, byla skutečnost, že se rodiče mezi sebou hádají (1,15) a že mají málo volného času, který by mohli trávit se svými kamarády (1,01). Všechny tyto uvedené problémy se v podstatě týkají buď samotných adolescentů a nebo jejich rodin či blízkých. Až jako by na „druhém místě“ jsou problémy spojené se školou. Konkrétně se jedná o to, že dospívající škola nebaví a nejraději by už do ní nechodili (0,93), ve třídách jsou špatné vztahy (0,86) a časté jsou také neshody a problémy s některými z učitelů (0,74).

Tabulka č. 9: Přehled nejčastěji prožívaných problémů z každé kategorie

Kategorie problémů	Průměr
Rodiče se mezi sebou hádají	1,15
Mám málo volného času, který bych mohla trávit s kamarády/kamarádkami.	1,01
Škola mě nebaví, nejraději bych už do školy nechodil/a.	0,93
Mám neshody a problémy s některými z učitelů.	0,74
V naší třídě jsou špatné vztahy.	0,86
Na řadu věcí se teď dívám o hodně jinak, než když jsem byl/a mladší.	2,17

Graf č.2:Přehled nejčastěji prožívaných problémů z každé kategorie



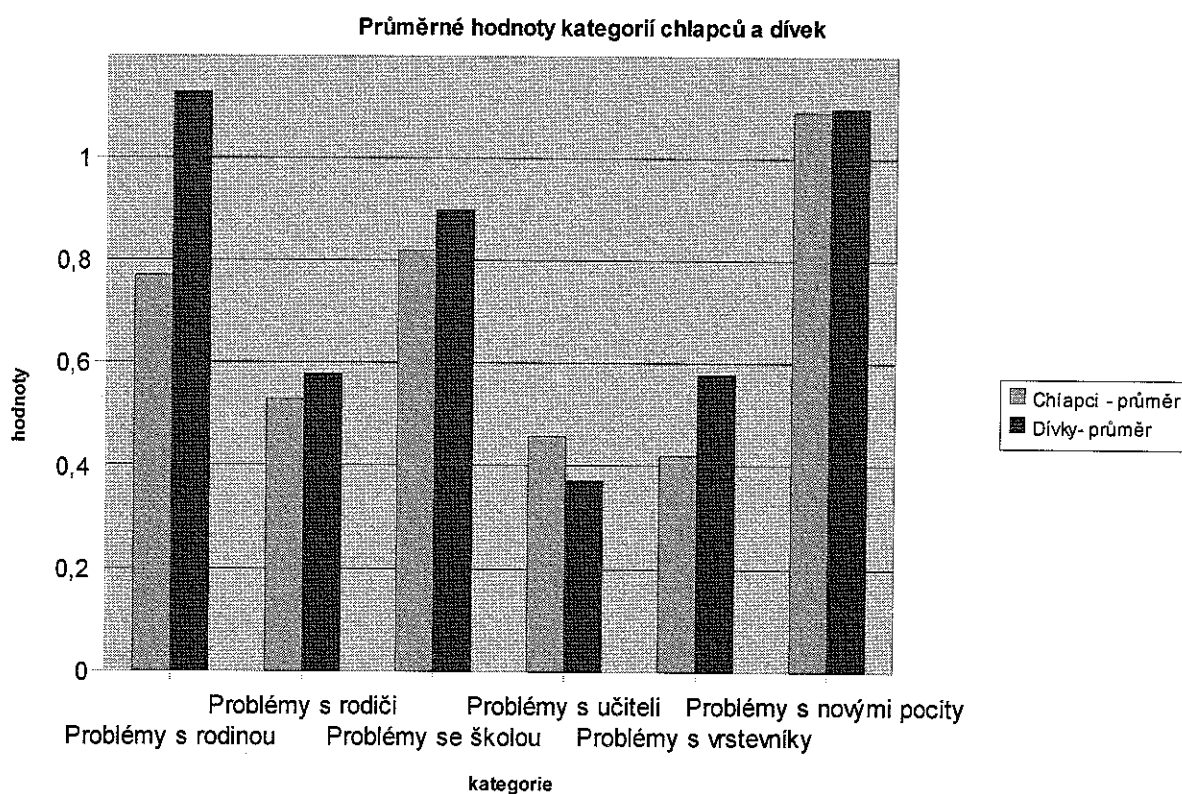
### 3.7 Genderový rozdíl v kategoriích zátěžových situací

U některých kategorií problémů se chlapci a dívky vzácně shodli jako například u problémů s pocity. To je poměr 1,09 ku 1,10. Hodně podobné výsledky byly i v případě problémů s rodiči (chlapci 0,53 a dívky 0,58), v případě problémů se školou (chlapci 0,82 a dívky 0,90). Naprosto nepochopitelně, alespoň pro mne, působí největší rozptyl a tím pádem největší nesourodost v případě problémů s rodinou. U dívek tento koeficient činil 1,13, u chlapců pouze 0,77.

**Tabulka č. 10: Průměrné hodnoty kategorií problémů chlapců a dívek**

Kategorie problémů	Chlapci - průměr	Dívky- průměr	Rozdíl
Problémy s rodinou	0,77	1,13	<b>0,36</b>
Problémy s rodiči	0,53	0,58	<b>0,05</b>
Problémy se školou	0,82	0,90	<b>0,08</b>
Problémy s učiteli	0,46	0,37	<b>0,09</b>
Problémy s vrstevníky	0,42	0,58	<b>0,17</b>
Problémy s novými pocity	1,09	1,10	<b>0,01</b>

**Graf č. 3: Průměrné hodnoty kategorií problémů chlapců a dívek**



## ZÁVĚR

V teoretické části jsem se zabývala obdobím adolescence a zátěžových situací z odborného hlediska. Praktickou částí bakalářské práce jsem sledovala vliv zátěžových situací na mladé lidi od 17 do 20 let. Šlo o stresory, kterými si mladí lidé dle názoru odborníků nejčastěji prochází.

Být adolescentem, nebo chcete-li puberťákem je těžké. Období dospívání bylo těžké vždycky. Ať už emociálně, psychicky či fyzicky. Dívky i hoši se musí potýkat s mnoha nástrahami. Jenom se mi zdá, že to bylo v minulosti daleko jednodušší díky množství různých pravidel. Což je celkem paradoxní. Tato pravidla sice mladí nesli nelibě, ale zároveň jim byly oporou a jakousi berličkou, kterou se mohli podepřít. Mladý člověk tak věděl, jak se v určitých situacích zachovat. Dnešní doba toho od mladých očekává daleko více. Sice mají volnost, ale ta volnost vyvolává daleko větší nápor na psychiku a z toho plynoucí stres. Mladý člověk je zkrátka hozen do vody a musí plout. Pokud to nezvládne, má smůlu.

Z dotazníku CTK, který jsem použila, vyplynulo, že dívky i chlapci se v mnoha otázkách rozcházejí. Stresovou situaci prožívají jinak i jinak ji chápou a vidí. Velký problém mají mladí lidé s novými pocity, také je trápí problémy v rodině. Spousta z nich se vyjádřila, že jim z rodinných problémů nejvíce vadí hádky a nedorozumění mezi rodiči. Studenti rovněž mají pocit, že mají málo volného času na své zájmy a přátele, nebaví je škola a nechtějí ve škole trávit tolik času. Respondenti se v dotazníku svěřili, že se teď na spoustu věcí dívají jinak než před pár lety a s mnoha lidmi si navíc i lépe rozumí.

Teenageři nad patnáct let jsou velmi často bráni jako dospělí, protože jako dospělí vypadají. Ale po psychické stránce tomu tak není. Psychické a duševní zranění nejde ruku v ruce se zraním fyzickým. Navíc je to období, kdy by se měli mladí lidé rozhodovat o svém budoucím povolání, o tom co budou dělat dál. Pokud si zvolí špatný směr hned na začátku, bude se jim tato chyba těžko napravovat. Příprava na pracovní život a ekonomickou kariéru se stává v tomto období silným tématem, protože práce a finanční zabezpečení s dospělostí silně souvisí. Umožní mladému člověku kromě jiného i osamostatnění se od rodičů a zabezpečení své budoucí rodiny.

Být mladým je rozhodně krásné, ale zároveň velmi náročné.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] CUNGI, Charly; ŠIMKOVÁ, Daniela. Jak zvládat stres. Vyd. 1. Praha : Portál, 2001. 205 s. ISBN 8071784656
- [2] ČÁP, Jan; DYTRYCH, Zdeněk. Utváření osobnosti v náročných životních situacích. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968. 118 s.
- [3] ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 656 s. ISBN 807178463X.
- [4] FONTANA, David; BALCAR, Karel. Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. 383 s. ISBN 8071786268.
- [5] HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. Psychologický slovník. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 807178303X.
- [6] HOFBAUER, Břetislav. Děti, mládež a volný čas. Vyd. 1. Praha : Portál, 2004. 173 s. ISBN 8071789275
- [7] HOŠEK, Václav. Psychologie odolnosti. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 1999. 70 s. ISBN 80-7184-889-1.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [9] KOHOUTEK, Rudolf. Úvod do psychologie: metody poznávání osobnosti a duševního zdraví žáka. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2006. 96 s. ISBN 8021039329.
- [10] KOPŘIVA, Karel. Lidský vztah jako součást profese: s předmluvou Jiřiny Šiklové. Vyd. 5. Praha: Portál, 2006. 147 s. ISBN 8073671816.
- [11] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Jak zvládat stres. Praha: Grada, 1994. 190 s. ISBN 8071691216.
- [12] KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie zdraví. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. 279 s. ISBN 80-7178-774-4.
- [13] KURIC, Jozef. Ontogenetická psychologie. Brno : CERM, 2001. 179 s. ISBN 80-214-1844-3

- [14] KURIC, Jozef. Vývojová psychologie : učebnice pro PI. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1963
- [15] KYRIACOU, Chris. Řešení výchovných problémů ve škole. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 151 s. ISBN 80-7178-945-3.
- [16] MACEK, Petr. Adolescence. Vyd. 2., upr. Praha : Portál, 2003. 144 s. ISBN 8071787477
- [17] MACEK, Petr; SMÉKAL, Vladimír. Utváření a vývoj osobnosti: psychologické, sociální a pedagogické aspekty. Vyd. 1. Brno: Barrister , 2002. 264 s. ISBN 8085947838.
- [18] MELGOSA, Julián; HLOUCH, Milan. Zvládni svůj stres: kniha o duševním zdraví. Vyd. 1. Praha: Advent-Orion, 1997. 190 s. ISBN 80-7172-240-5.
- [19] MÍČEK, Libor. Duševní hygiena. Vyd. 2. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 207 s
- [20] NAKONEČNÝ, Milan. Psychologie téměř pro každého. Vyd. 1. Praha : Academia, 2004. 318 s. ISBN 8020011986
- [21] NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha : Academia, 2009. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9
- [22] NAKONEČNÝ, Milan. Základy psychologie osobnosti. Praha : Management Press, 1993. 232 s. ISBN 8085603349
- [23] ONDRÁČEK, Petr. Františku, přestaň konečně zlobit, nebo- : informace a podněty pro pedagogickou práci s žáky, kteří se chovají při výuce rušivě. Vyd. 1. Praha: ISV, 2003. 170 s. ISBN 8086642186.
- [24] ŘEHULKOVÁ, Oliva; ŘEHULKA, Evžen. Psychologické otázky adolescence. Vyd.1. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 2001. 142 s. ISBN 80-7326-001-8.
- [25] ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno : Paido, 1998. 268 s. ISBN 80-85931-48-6
- [26] ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem : [vývojová psychologie] : přepracované vydání. Vyd. 2. Praha : Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7
- [27] SCHREIBER, Vratislav. Lidský stres. Vyd. 1. Praha: Academia, 1992. 84 s. ISBN

80-200-0458-0.

- [28] Institut pro výzkum dětí, mládeže a rodiny. Utváření a vývoj osobnosti : psychologické, sociální a pedagogické aspekty. Vyd. 1. Brno : Barrister & Principal, 2002. 264 s. ISBN 8085947838
- [29] SMĚKAL, Vladimír. Pozvání do psychologie osobnosti : člověk v zrcadle vědomí. 2. opr. vyd. Brno : Barrister & Principal, 2004. 523 s. ISBN 8086598659
- [30] SVOBODA, Mojmír. Psychologická diagnostika dospělých. Vyd. 2., v nakl. Portál 1. Praha : Portál, 1999. 342 s. ISBN 8071783277.
- [31] SVOBODA, Mojmír; VÁGNEROVÁ, Marie; KREJČÍŘOVÁ, Dana. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Vyd. 1. Praha : Portál, 2001. 791 s. ISBN 8071785458.
- [32] ŠVANCARA, Josef. Diagnostika psychického vývoje. Vyd. 2. Praha: Avicenum, 1974. 388 s.
- [33] ŠVEC, Vlastimil; HRBÁČKOVÁ, Karla. Průvodce metodologií pedagogického výzkumu: pracovní sešit. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. 129 s. ISBN 978-80-7318-547-3.
- [34] UMLAUF, Karel; VALANSKÁ, Zora. (Ne)přítel stres. Vyd. 1. České Budějovice: DT ČSTV 191 s. ISBN 80-02-00945-2.
- [35] VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie I: dětství a dospívání. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- [36] VÁGNEROVÁ, Marie. Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002. 444 s. ISBN 8071786780.
- [37] VÁGNEROVÁ, Marie; KLÉGROVÁ, Jarmila. Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících. Vyd. 1. Praha : Karolinum, 2008. 538 s. ISBN 978-80-246-1538-7



## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ELSPAC European Longitudinal Study of Pregnancy and Childhood

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Obr.1 Schopnost zvládat stres podle Selyeova modelu obecného adaptačního syndromu (GAS) 33

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1 Seznam frustračních situací podle závažnosti <sup>1</sup>	25
Tab. 2 Průměrné hodnoty jednotlivých kategorií problémů	37
Tab. 3 Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů v rodině	38
Tab. 4 Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s rodiči	39
Tab. 5 Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů se školou	40
Tab. 6 Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s učiteli	41
Tab. 7 Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s vrstevníky	41
Tab. 8 Průměrné hodnoty jednotlivých problémů v kategorii problémů s novými pocity	42
Tab. 9 Přehled nejčastěji prožívaných problémů z každé kategorie	43
Tab.10 Průměrné hodnoty kategorií problémů chlapců a dívek	44

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Dotazník pro studenty

Příloha PII: Kategorie problémů -výčet otázek

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO STUDENTY

Pro potřeby své bakalářské práce Vás prosím o vyplnění následujícího dotazníku. Vaše odpovědi jsou pro mě velmi důležité, zkuste být prosím upřímní a objektivní. Dotazník je anonymní, potřebuji znát jen Váš věk a pohlaví. Odpovědi prosím označte křížkem. Předem děkuji za Váš čas.

Hana Vašulínová

	Vůbec neplatí	Trochu platí	Docela platí	Platí
01 Hádáme se s rodiči.	0	1	2	3
02 Rodiče se mezi sebou hádají.	0	1	2	3
03 Špatně se snášíme se sourozencem/sourozenci.	0	1	2	3
04 V naší rodině došlo k nějaké závažné nepříznivé události.	0	1	2	3
05 Mám pocit, že mě rodiče příliš omezují.	0	1	2	3
06 Rodiče nejsou spokojeni s mými kamarády	0	1	2	3
07 Rodiče jsou nespokojeni s mým školním prospěchem.	0	1	2	3
08 Rodiče nesouhlasí s tím, jak se chovám a jak se upravuji.	0	1	2	3
09 Mám pocit, že nemůžu zvládnout učivo tak, jak bych měl/a.	0	1	2	3
10 Často nosím poznámky.	0	1	2	3
11 Mám neshody a problémy s některými z učitelů.	0	1	2	3
12 Škola mě nebaví, nejraději bych už do školy nechodil/a.	0	1	2	3
13 V naší třídě jsou špatné vztahy.	0	1	2	3
14 Někteří z mých vrstevníků se ke mně chovají nepřátelsky.	0	1	2	3

15 Mám potíže s láskou.	0	1	2	3
16 S většinou svých vrstevníků si nerozumím.	0	1	2	3
17 Schází mi dobrý kamarád/kamarádka.	0	1	2	3
18 Mám málo volného času, který bych mohl/a trávit s kamarády / kamarádkami.	0	1	2	3
19 Mám zdravotní problémy.	0	1	2	3
20 Jsem nespokojený/á se svými schopnostmi, s tím, co dovedu.	0	1	2	3
21 Trápí mě, že nevím, co chci dělat po ukončení školy.	0	1	2	3
22 Mám více neshod s dospělými než dřív.	0	1	2	3
23 Nemůžu se věnovat tomu, co chci a co plánuji.	0	1	2	3
24 Nevím si rady s některými svými pocity, které jsem dříve neznal/a.	0	1	2	3
25 Na řadu věcí se teď dívám o hodně jinak, než když jsem byl/a mladší.	0	1	2	3
26 Mám pocit, že nevím, co vlastně chci.	0	1	2	3
27 Představuji si, že bych chtěl/a hodně věcí ve svém životě změnit.	0	1	2	3
28 S mnoha lidmi si rozumím lépe než dřív.	0	1	2	3

## **PŘÍLOHA P II: KATEGORIE PROBLÉMŮ-VÝČET OTÁZEK**

### **1) Problémy v rodině:**

- Ot. 01 Hádáme se s rodiči.
- Ot. 02 Rodiče se mezi sebou hádají.
- Ot. 04 V naší rodině došlo k nějaké závažné nepříznivé události.
- Ot. 19 Mám zdravotní problémy.

### **2) Problémy s rodiči:**

- Ot. 03 Špatně se snášíme se sourozencem/sourozenci.
- Ot. 05 Mám pocit, že mě rodiče příliš omezují.
- Ot. 06 Rodiče nejsou spokojeni s mými kamarády
- Ot. 18 Mám málo volného času, který bych mohl/a trávit s kamarády/kamarádkami.
- Ot. 22 Mám více neshod s dospělými než dřív.
- Ot. 23 Nemůžu se věnovat tomu, co chci a co plánuji.

### **3) Problémy se školou:**

- Ot. 07 Rodiče jsou nespokojení s mým školním prospěchem.
- Ot. 09 Mám pocit, že nemůžu zvládnout učivo tak, jak bych měl/a.
- Ot. 12 Škola mě nebaví, nejraději bych už do školy nechodil/a.
- Ot. 20 Jsem nespokojený/á se svými schopnostmi, s tím, co dovedu.
- Ot. 21 Trápí mě, že nevím, co chci dělat po ukončení školy.

### **4) Problémy s učiteli:**

- Ot. 08 Rodiče nesouhlasí s tím, jak se chovám a jak se upravuji.
- Ot. 10 Často nosím poznámky.
- Ot. 11 Mám neshody a problémy s některými z učitelů.

**5) Problémy s vrstevníky:**

Ot. 13 V naší třídě jsou špatné vztahy.

Ot. 14 Někteří z mých vrstevníků se ke mně chovají nepřátelsky.

Ot. 16 S většinou svých vrstevníků si nerozumím.

Ot. 17 Schází mi dobrý kamarád/kamarádka.

**6) Problémy s novými pocity:**

Ot. 15 Mám potíže s láskou.

Ot. 24 Nevím si rady s některými svými pocity, které jsem dříve neznal/a.

Ot. 25 Na řadu věcí se teď dívám o hodně jinak, než když jsem byl/a mladší.

Ot. 26 Mám pocit, že nevím, co vlastně chci.

Ot. 27 Představuji si, že bych chtěl/a hodně věcí ve svém životě změnit.

Ot. 28 S mnoha lidmi si rozumím lépe než dřív.