

**Vnímání vlastní účinnosti rodičů dětí staršího  
školního věku**  
**Perception of Self-Efficacy in Parents of Upper  
School-Aged Children**

Bc. Marika Filová

---

Diplomová práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Marika Filová**

Osobní číslo: **H14707**

Studijní program: **N7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Vnímání vlastní účinnosti rodičů dětí staršího školního věku**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k sebepojetí, sebehodnocení, vlastní účinnosti rodičů a dětí a osobnosti dítěte staršího školního věku.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**BANDURA, Albert. Self-efficacy. In: RAMACHAUDRAN, V. S. (Ed.). Encyclopedia of human behavior. New York: Academic Press, 1994, s. 71-81. ISBN 01222692414.**

**BANDURA, Albert. Guide to constructing self-efficacy scales. In: PAJARES, F., T. URDAN (Ed.). Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. Information Age Publishing, 2006, s. 307-337. ISBN 1-59311-366-8.**

**BLATNÝ, Marek, Alena PLHÁKOVÁ. Temperament, inteligence, sebepojetí. Nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu. Brno: Tišnov: Psychologický ústav Akademie věd ČR, Sdružení SCAN, 2003. ISBN 80-86620-05-0.**

**URBÁNEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK. Vliv self -efficacy na agresi a depresi u dětí.**

**Československá psychologie: Časopis pro psychologickou teorii a praxi. Praha: Academia, 1997, 41(3), s.193-199. ISSN 0009 -062X.**

**VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.**

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

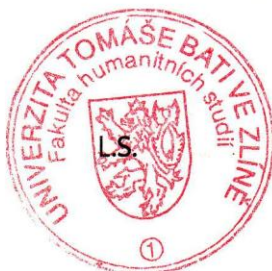
**20. listopadu 2015**

Termín odevzdání diplomové práce:

**15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 20. listopadu 2015

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 UTB 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 – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně .....14.4.2016

.....Fleš.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*



(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *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, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *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, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce je zaměřena na sebehodnocení a sebedůvěru rodičů a dětí. Obě tyto složky mají vliv na vnímání vlastního já a celkový rozvoj osobnosti. V teoretické části se zaměřujeme na psychologický koncept self-efficacy, v našich podmínkách se jedná o vlastní účinnost. Jelikož se pojem obvykle nepřekládá, zahrnuje teoretická část pro zpřesnění i ostatní odlišné překlady a definice tohoto pojmu, dále původ vlastní účinnosti a její vývoj v průběhu života jedince. Druhá část se zaměřuje na vymezení pojmů volný čas, rizikové chování a vztah dětí vrstevníky ve spojitosti se starším školním věkem, který je charakterizován v třetí části a zahrnuje typické změny pro toto období. Praktická část se zabývá zmapováním vlastní účinností rodičů i dětí v oblastech volného času, rizikového chování a vztahů s vrstevníky, dále komparací výsledků zodpovězených dotazníků a zjištění, zda mezi nimi existuje vztah.

**Klíčová slova:** vlastní účinnost, starší školní věk, volný čas, rizikové chování, vrstevníci

## **ABSTRACT**

The thesis is focused on self-evaluation and self-confidence of parents and children. Both of these segments have an impact on perception of itself and on the overall personal development. The theoretical part will focus on the psychological concept of self-efficacy, in our conditions we speak about self-efficacy. Nevertheless, this term is usually not translated therefore the theoretical part includes different translations for accuracy and definitions of this term as well as the origin of self-efficacy and its development during the life of the individual. The second part will focus on the definition of the terms leisure time, risky behaviour and the relationship of children of same age in connection with children of older school-age which is characterised in the third part and includes typical transformation for this life period. The practical part deals with the mapping of self-efficacy among parents and children in the leisure time, risky behaviour and the relationship with same-age children as well as comparison of the results from answered questionnaires and determination of possible relationships among those results.

**Keywords:** self-efficacy, school-aged , leisure time, risk behavior, peers

## **PODĚKOVÁNÍ**

*Děkuji Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za vstřícné a odborné vedení mé diplomové práce, za připomínky a rady, které mi poskytla.*

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 VNÍMANÁ OSOBNÍ ÚČINNOST</b> .....	<b>12</b>
1.1 VYMEZENÍ POJMU.....	12
1.1.1 Sebehodnocení .....	12
1.1.2 Sebedůvěra .....	13
1.1.3 Sebevědomí .....	14
1.1.4 Sebepojetí.....	14
1.1.5 Sebeúcta .....	15
1.2 PŮVOD VNÍMANÉ OSOBNÍ ÚČINNOSTI.....	15
1.3 PROCESY VZNIKLÉ PROSTŘEDNICTVÍM VNÍMANÉ ÚČINNOSTI .....	16
1.3.1 Procesy kognitivní.....	16
1.3.2 Procesy motivační .....	17
1.3.3 Procesy afektivní .....	18
1.3.4 Procesy selektivní.....	18
1.4 VÝVOJ VNÍMANÉ VLASTNÍ ÚČINNOSTI BĚHEM ŽIVOTA JEDINCE.....	19
1.4.1 Zrod vnímané účinnosti.....	19
1.4.2 Rodina jako zdroj vlastní účinnosti.....	19
1.4.3 Vrstevníci jako zdroj vlastní účinnosti.....	20
1.4.4 Škola jako zdroj vlastní účinnosti .....	20
1.4.5 Zkušenosti v adolescenci jako zdroj vlastní účinnosti .....	21
1.4.6 Vnímání vlastní účinnosti v dospělosti .....	22
1.4.6.1 Mladá dospělost .....	22
1.4.6.2 Raná dospělost a profesní kariéra .....	22
1.4.6.3 Rodičovství .....	23
1.4.6.4 Období středního věku.....	23
1.4.7 Vnímání vlastní účinnosti v pokročilém věku .....	23
<b>2 VOLNÝ ČAS, RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ A VRSTEVNÍCI</b> .....	<b>25</b>
2.1 VOLNÝ ČAS .....	25
2.1.1 Funkce volného času .....	25
2.2 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ .....	27
2.2.1 Okruhy rizikového chování .....	28
2.2.2 Rizikové a ochranné faktory.....	29
2.3 VRSTEVNÍCI.....	31
<b>3 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK</b> .....	<b>34</b>
3.1 TĚLESNÝ VÝVOJ .....	35
3.1.1 Tělesné změny u chlapců .....	35
3.1.2 Tělesné změny u dívek .....	36



3.2	KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	36
3.3	ZMĚNY V PROŽÍVÁNÍ .....	37
3.3.1	Obranné reakce.....	38
3.4	ROZVOJ IDENTITY .....	38
3.5	RODINA .....	40
3.5.1	Vztah k matce.....	41
3.5.2	Vztah k otci .....	42
3.6	KOMUNIKACE S DOSPĚLÝMI VS. KOMUNIKACE S VRSTEVNÍKY.....	42
3.7	SOCIALIZACE.....	44
3.8	MECHANISMY CHOVÁNÍ A JEDNÁNÍ VE SPOJITOSTI S RIZIKOVÝM CHOVÁNÍM.....	45
3.9	KOMPETENCE RODIČŮ .....	47
<b>II</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>49</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>50</b>
4.1	CÍL VÝZKUMU A FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	50
4.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY .....	50
4.3	POJETÍ VÝZKUMU .....	52
4.4	ZÁKLADNÍ A VÝBĚROVÝ SOUBOR .....	52
4.5	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	55
<b>5</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMU .....</b>	<b>57</b>
<b>6</b>	<b>ZÁVĚR VÝZKUMU .....</b>	<b>66</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>68</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>70</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>74</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>75</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>76</b>

## ÚVOD

Stěžejním tématem této práce je pojem vnímané osobní účinnosti (angl. self-efficacy), který můžeme definovat, jako přesvědčení jedince, že díky svým znalostím a dovednostem dosáhne vytyčených cílů i přes všechny překážky a problémy, kterým je během této „cesty“ vystaven. Mezi synonyma tohoto termínu řadíme například sebeúčinnost, sebeuplatnění, sebedůvěra, přesvědčení, že jsem schopen plánovat a jednat. V případě konkrétního zaměření se na děti staršího školního věku je self-efficacy důležité především v oblasti výkonu. Čím větší je míra vnímané vlastní účinnosti, tím lepší je i výkon dítěte. Může se jednat například o školní výsledky, sportovní výkony, získávání přátel nebo také o pocit, že jsem schopen ovlivnit svůj život.

Cílem teoretické části bude vysvětlení pojmu self-efficacy a jeho synonym, zaměření na zdroje vnímané účinnosti, kognitivní teorii a další teorie Alberta Bandury, kanadského psychologa a zakladatele termínu self-efficacy. Dále na vztah mezi vnímanou účinností dítěte staršího školního věku a jeho volným časem, vrstevníky a vlivem na rizikové chování tohoto dítěte. Třetí část práce je zaměřena na osobnost dítěte staršího školního věku, na vymezení období vztahujícího se k tomuto věku, na vývoj dítěte a další charakteristiky spojené se starším školním věkem. Doba staršího školního věku je obdobím dospívání, a proto je pro dítě důležité, aby míra jeho osobního vnímání byla vysoká, aby dítě bylo součástí party vrstevníků a ne „outsiderem“, mohlo ovlivňovat svůj volný čas a byl brán v potaz i jeho názor. Pokud by self-efficacy dítěte nebylo dostatečné, může to mít za následek sklony k nežádoucímu chování.

Výzkumná část bude zaměřena na děti a jejich rodiče. Bude se komparovat self-efficacy dítěte v oblastech volného času, rizikového chování a ve vztahu k vrstevníkům s rodičovským self-efficacy v těchto oblastech, konkrétně to, jak moc se shoduje názor rodičů a dětí v ovlivňování těchto oblastí. Výzkum bude probíhat prostřednictvím dotazníku, kde rodiče i děti budou zaznamenávat své odpovědi na škále od 0 do 100 (po desítkách).

Smyslem této práce je poukázat na to, jakou představu mají rodiče o svém vlivu na život svých dětí a na to, jak moc si děti nechávají ovlivňovat svůj život.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 VNÍMANÁ OSOBNÍ ÚČINNOST

## 1.1 Vymezení pojmu

Americký psycholog Albert Bandura je autorem psychologické koncepce self-efficacy. Do češtiny se tento pojem obvykle nepřekládá, jelikož jeho význam je nepřesný. Můžeme se však setkat s českými variantami jako vnímaná osobní účinnost, sebeuplatnění, vlastní zdatnost, schopnost zvládat situace či schopnost plánovat. Nezbytnou součástí vnímání vlastní účinnosti je také například sebehodnocení, sebedůvěra, sebehodnocení, a další. To, jak člověk vnímá svou účinnost, má vliv na náročnost zvoleného cíle, na vynaloženou snahu, očekávání, tvrdošijnost a kvalitu výkonu (Mareš, 2013, s. 559). Čím více je člověk o své vlastní účinnosti přesvědčený, tím lépe se cítí, chová a je více motivovaný. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998, s. 71)

Lidé, kteří ve své schopnosti věří, rádi zdolávají překážky, stanovují si cíle a snaží se jich dosáhnout, jsou pro ně výzvou. Tato víra je nabíjí pozitivní energií a pozitivními emocemi, jako je naděje či uspokojení. Neúspěch v prováděné činnosti neberou jako selhání, ale naopak jako povzbuzení, součást celého procesu vedoucího k úspěchu. Vědí, že musí zvýšit úsilí, zlepšit své znalosti a dovednosti. Velkou inspirací mají ve svých představách o úspěchu a jeho dosažení. Ztracenou víru v sebe sama nabudou rychle zpět. Tento pozitivní postoj k životu eliminuje výskyt depresí, úzkostí či stresu. (Miková, 2014)

Naopak lidé, kteří nevěří ve své schopnosti, často nedosáhnou svých cílů. Narazí-li na problém, poleví ve své snaze a vzdávají se. Nemají dostatečné odhodlání, náročné úkoly pro ně nejsou výzvou, ale naopak hrozbou. Nezabývají se samotnou činností, aby dosáhli, čeho chtějí, ale všemi překážkami okolo. Ztracenou víru v sebe sama nabývají pomaleji. Bývají často ve stresu, mají pocity beznaděje, sklony k depresím. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998, s. 71)

### 1.1.1 Sebehodnocení

Sebehodnocení je nezbytná součást osobnosti člověka, protože každý člověk potřebuje pocit vlastní hodnoty. Je spojeno, jak s našimi morálními hodnotami, tak i chováním a má velký vliv na to, jak se cítíme. (Kohoutek, 2001)

Sebehodnocení lze charakterizovat jako „*mentální reprezentaci emočního vztahu k sobě neboli představu sebe z hlediska hodnoty a kompetence v různých oblastech*“. Hodnotit se můžeme v pozitivním nebo negativním slova smyslu, ale důležitá je také úroveň a stabilita hodnocení. (Blatný, 2010)

Sebehodnocení se utváří během vývoje jedince. Z počátku je ovlivňováno rodinou a dalšími příbuznými, což můžeme označit jako období identifikace, kdy jsou rodiče pro dítě vzorem a dítě přebírá jejich standardy hodnocení. Později mají stále větší vliv vrstevníci a nastává období internalizace, kdy standardy hodnocení se mění v souladu s osobností dítěte. V období adolescence jej můžeme srovnat s oporou rodičů. (Higgins, 1991, in Blatný, 2010)

Je důležité, aby člověk znal své schopnosti, protože jedinec, který je odhadnout nedokáže, je často zklamán sám sebou, má strach postavit se překážkám, má strach řešit své problémy, což může v budoucnu vést až k agresivitě. Vliv na kladné hodnocení sebe sama, na víru ve vlastní schopnosti má, když nás okolí hodnotí pozitivně, dodává nám to sílu a vede k úspěchu. (Sedláčková, 2009, s. 17)

### **1.1.2 Sebedůvěra**

Sebedůvěru lze definovat, jako víru ve vlastní schopnosti a dovednosti, smíření s dobrými i špatnými vlastnostmi naší osobnosti. Vliv na sebedůvěru může mít to, jak nás vnímá okolí, hlavní je ale vědět, že jsme stejně důležití a schopní jako ostatní, ne se povyšovat. (Schiraldi, 2006, s. 17)

Sebedůvěra se začíná rozvíjet již v raném věku dítěte. Při utváření pohledu na svět a osvojování si životních hodnot hrají důležitou roli rodiče, kteří by měli pomoc dítěti rozvíjet zdravou sebedůvěru správnou výchovou, udržováním vzpomínek, učit jej hodnotit samo sebe a vytvářet dítěti prostředí, ve kterém se bude cítit spokojené.

Člověk, který věří ve své schopnosti a disponuje zdravou sebedůvěrou, je schopen dosáhnout vytyčených cílů a vytvářet kvalitní život a je mnohem úspěšnější, než v opačném případě, kdy jedinec není schopen řešit situace, se kterými se během života setká a přeceňuje je. (Sedláčková, 2009)



### 1.1.3 Sebevědomí

„Sebevědomí je důvěra, vědomí vlastní ceny, kvalit a schopností, provázená vírou v úspěšnost budoucích výkonů; přesvědčení, že člověk jedná vhodně“ (Sedláčková, 2009, s. 20). Sebevědomí velmi působí na chování a jednání každého člověka, a může být ovlivněno vzájemným působením jednoho člověka na druhého během doby dosahování cílů, ale také sociokulturními faktory (rodinou, přáteli, sociálními skupinami). Jedná se o dlouhodobý a komplikovaný proces. (Sedláčková, 2009)

Jedinec potřebuje sebevědomí ve veškerých oblastech svého života. V práci, mezi vrstevníky, když si hledá partnera, nebo také při překonávání problémů vyskytujících se v jeho životě. (Sedláčková, 2009)

Sebevědomí člověka se vyvíjí od doby, kdy jsme schopni pochopit význam pochvaly, kterou získáváme jako zpětnou vazbu od okolí. Jedinec se zdravým sebevědomím dokáže lépe prodat své přednosti, schopnosti či znalosti, lidé jej více uznávají, než člověka se sebevědomím nižším, který se cítí být na světě „navíc“, nepotřebný. (Sedláčková, 2009)

### 1.1.4 Sebepojetí

Termín sebepojetí vyjadřuje obecné pojetí sebe sama, souhrn představ, které člověk o sobě má (Blatný, 2003). Představuje pohled, dojem na sebe sama, to, jak si sebe sama cením, a jak sobě sama věřím, že zvládnou zadané úkoly. Sebepojetí se nevytváří jen na základě názorů našeho okolí a blízkých na nás, ale na základě toho, co si o sobě myslíme my sami, z našich názorů a zkušeností, které během života získáme. (Mareš, 2013)

V období raného dětství se utváří naše já, dostáváme se do kontaktu s různými počítky, vytváříme si obraz sebe sama. Dítě má názory, které se navzájem neshodují, jsou v rozporu, až postupem času se dostávají do souladu s pohledem na sebe sama. Později nastává také chvíle, kdy si dítě vytváří ideál vlastní osoby - jaký/á bych chtěl/a být. Nejdříve se ideály a realita prolínají, postupem času však děti na sebe zvyšují nároky a ideál se stává více realistickým. Z počátku může být ideálem člen rodiny, později různé celebrity. (Čačka, 2000)

Sebepojetí můžeme chápat ze tří hledisek. Z hlediska kognitivního (zaměřuje se na obsah pojmu sebepojetí a jeho strukturu), afektivního (jedná se o emoce k sobě samému -

hodnocení sebe sama) a konativního (sebepojetí obsahuje funkci motivační a při seberegulaci má určitý vliv na chování). (Blatný, 2003)

### 1.1.5 Sebeúcta

Pojem sebeúcta vyjadřuje vztah jedince k sobě samému, jak si sám sebe váží. Na sebeúctu má vliv jak sám jedinec, tak i lidé v okolí. Ve společnosti jsou daná jasná pravidla chování toho, co je žádoucí, a toho, co je nežádoucí, a to může mít vliv na změnu pohledu jedince na sebe samého. Sebeúcta je postavena na emocích, oproti tomu vlastní zdatnost je postavena na rozumu a kognitivních reakcích (Mareš, 2013). „*Přesto, že člověk, který si cení sám sebe, se lépe přizpůsobuje změnám v okolí, jsou uváděny závěry, že ne vždy souvisí sebeúcta přímo s úspěšností u konkrétních úkonů.*“ (Hebronová, 2014, s. 37)

## 1.2 Původ vnímané osobní účinnosti

Rozlišujeme čtyři typy zdrojů vlivů na self-efficacy:

### Pozitivní zkušenosti

Jedná se o vlastní úspěchy a neúspěchy. Silná víra ve vlastní účinnost vychází zejména ze zvládnutí stanovených úkolů, překonávání překážek. Je důležité nepolevovat při neúspěchu, který nás naopak učí, že při nezdaru je třeba úsilí zvýšit a jeho překonání člověku pomáhá nabrat více síly a energie.

### Zprostředkovaná zkušenost od druhých

Srovnávání se s úspěchy a neúspěch druhých – sociálních modelů (nám podobných). Zaměřujeme se na výkon a výsledky ostatních, které nám připomínají sebe sama. Čím více se v druhém vidíme, tím více se srovnáváme s jeho zdary i nezdary. Pokud lidé, se kterými se ztotožňujeme nejvíce, zvládnou překonat vzniklé překážky a dosáhnout stanoveného cíle, dávají nám pocit, že i my sami takto zvládneme daný úkol.

### Sociální přesvědčení

Verbální povzbuzování člověka o jeho schopnostech jej nabíjí energií, zvyšuje jeho snahu o úspěch, zvládnutí činnosti. Takový člověk se nenechá jen tak jednoduše odradit, nesoustředí se na své nedostatky a nepoleví. Díky přesvědčování se jedinec snaží rozvíjet

své schopnosti, dovednosti i vnímanou účinností, kterou je prostřednictvím verbálního přesvědčení jednodušší oslabit než posílit.

### **Stav člověka**

Člověk s vyšším pocitem osobní účinnosti fyziologické indikátory vnímá pozitivněji, nabuzuje ho k vyššímu výkonu, než člověka, který má o sobě pochybnosti, toho naopak oslabují. Vnímanou vlastní účinností ovlivňuje také nálada. U člověka spokojeného a šťastného je vyšší než u člověka zoufalého. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998, s. 71)

## **1.3 Procesy vzniklé prostřednictvím vnímané účinnosti**

Psychické procesy vzniklé prostřednictvím vnímané účinnosti ovlivňují lidské fungování. U člověka je velmi důležité, aby měl silné přesvědčení o vlastní účinnosti, která nám pomáhá dosahovat našich cílů, dovést nás k úspěchu, a tím i duševní pohodě. V životě se sice setkáváme s mnoha problémy a obtížemi, ale to by nás nemělo odradit od našeho cíle. V těchto situacích hraje roli především naše sebehodnocení. Jeden nezdár či odmítnutí nemůže být přece ukazatelem neúspěchu. Pokud dokážeme správně ohodnotit sebe sama, měli bychom se vyhnout problémům, které by nás jinak mohly čekat. Neznamená to samozřejmě, že jen na základě našeho hodnocení a přesvědčení můžeme uspět v čemkoliv, ale podpoří to alespoň průběh, zakončení i výsledek. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Pajares (2006, s. 345) uvádí příklad, která popisuje reálnou situaci, zaměřenou na přesvědčení o své účinnosti, která může v životě nastat. Máme studenta, který přemýšlí nad tím, zda jít na univerzitu. Jelikož nevěří ve své schopnosti a znalosti, rozhodne se tam nejít, i přesto, že ví, že to bude mít dopad na jeho budoucí život a pracovní uplatnění. Zde se nám potvrzuje, že lidé s vysokým self-efficacy jsou více úspěšní, málokdy se vzdávají, propadají úzkostem. Mají více energie, déle vydrží.

### **1.3.1 Procesy kognitivní**

Dle Bandury (1999 in Blatný, Plháková, 2003, s. 124), schopnosti, které určují, zda máme vrozený kognitivní potenciál, jsou rozvíjeny sociálním prostředím a patří mezi ně schopnost zástupného učení, schopnost sebereflexe, symbolizace, schopnost předvídání budoucnosti a seberegulace, která probíhá prostřednictvím procesů sebezpozorování,

sebehodnocení a reakcí na vlastní chování. Uvedené dovednosti nám definují pojem osobnost na základě lidských schopností. (Blatný, Plháková, 2003)

Mimo reakcí na vlastní chování a procesů sebezpozorování a sebehodnocení, mají význam při seberegulaci také osobní standardy, což jsou cíle, normy a hodnoty, které mají vliv na naše chování, a reakce, protože lidé se snaží svých osobních standardů dosáhnout, dodržovat je, a to „na základě aktuálního a žádoucího nebo očekávaného stavu.“ (Blatný, Plháková, 2003, s. 125)

Důležité místo při seberegulaci má i „osobní přesvědčení o vlastní schopnosti vyrovnávat se s životními těžkostmi a výzvami“ (Blatný, Plháková, 2003, s. 125). Bandura (1997 in Blatný, Plháková, 2003, s. 125) toto osobní přesvědčení nazval self-efficacy, v překladu vědomí vlastní účinnosti.

Vliv na vlastní účinnost má především to, jak věříme ve své schopnosti. Lidé si nejdříve ve svých myšlenkách představují různé situace, které si sami vymýšlejí a nacvičují si je. Ti, kteří si věří, disponují pocitem vysoké osobní účinnosti, si představují situace, ve kterých jsou úspěšní. Jsou pro ně „nábojem“ něčeho dosáhnout a motivují je. Naopak lidé s nízkým pocitem vlastní účinnosti si představují situace, ve kterých selžou, nevěří si, a místo toho, aby se snažili, se zaobírají problémy, které by mohly nastat, a díky nimž se situace pro ně stane neúspěšnou. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Člověk se silným pocitem vlastní účinnosti dokáže jít dál za svým cílem, obvykle náročným, a soustředit se na něj i přes obtížné překážky, požadavky, které na něj klade okolí, či vlastní neúspěchy, a to především díky dobrému analytickému myšlení. Lidé s nízkým pocitem osobní účinnosti ve svém myšlení stále jen pochybují, jejich motivace i výkon klesá. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Prostřednictvím myšlení jsou lidé schopni předpovídat události, které mohou nastat a za pomocí svých znalostí mohou vytvářet, zvažovat a aplikovat různé varianty řešení, aby do budoucna věděli, které z vyzkoušených řešení již vyzkoušely a do jaké míry fungovaly. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

### 1.3.2 Procesy motivační

Motivační procesy zahrnují motivátory, které navazují a jsou spojeny s kognicí, a na něž má vliv vnímaná osobní účinnost. Jedním z nich **je kauzální atribuce**, tzn., že lidé, kteří

si myslí, že je jejich osobní účinnost vysoká, přisuzují své neúspěchy nízké úrovni svých schopností. Lidské chování je motivováno tím, že ho dovede k určitému cíli. Vnímaná osobní účinnost má vliv i při výběru nebo jednání, které jsou ovlivněny tím, že přemýšlím nad svými schopnostmi, které si myslím, že mám, ne nad těmi, u kterých si nejsem úplně jist. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Dále patří do motivačních procesů **výběr cílů na základě schopností**, který je řízen třemi typy seberegulace. Jedná se o reakci na náš výkon, která nás buď uspokojí, nebo ne, pak vnímaná osobní účinnost ve spojitosti s dosažením cílů a změna našich cílů na základě vlastního pokroku. Jestliže je člověk přesvědčen o vlastní účinnosti, motivuje ho to v několika směrech, a to v určování cílů, které si stanoví; kolik vynaloží úsilí pro dosažení cíle; jak moc je odolný, pokud nastane neúspěch; a jak dlouho je schopen vydržet, když se vyskytnou problémy. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

### 1.3.3 Procesy afektivní

Afektivní procesy řídí naše emoční stavy a emoční reakce. Jedinci s vyšší osobní účinností jsou více v pohodě, nepropadají depresím, nejsou rozhozeni či zneklidněni. Stres a deprese jsou ovlivněny mírou přesvědčení ve vlastní schopnosti. Pokud si jedinec nevěří, myslí si, že není schopen něco zvládnout, nedokáže přestat myslet na věci, které jej akorát znepokojují. Platí, že je to více vysilující, než samotná četnost a existence takovýchto situací. Stres může vést u člověka až k fyzickým příznakům, může vyvolat oslabení imunity, které vede k vyšší náchylnosti k infekcím. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

### 1.3.4 Procesy selektivní

Selektivní procesy znamenají volbu či výběr činností (popř. úkolu nebo prostředí), které si člověk volí podle toho, jak moc je přesvědčen o své vlastní účinnosti, jak dobře si myslí, že vše zvládne. Můžeme říct, že takhle si volíme naši budoucí cestu, naše zájmy, povolání, na které má samozřejmě self-efficacy opět vliv. Čím vyšší je naše přesvědčení o vlastní účinnosti, tím je okruh výběru našeho povolání širší. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)



## 1.4 Vývoj vnímané vlastní účinnosti během života jedince

Během života člověk prochází různými fázemi, které na něj kladou nároky, aby se stal úspěšným. U každého z nás jsou však individuální, každý svůj život směřuje jinam. Následná analýza průběhu života popisuje stručně typické vývojové změny v chování a vnímání vlastní účinnosti. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

### 1.4.1 Zrod vnímané účinnosti

Po narození dítě nedisponuje žádným pocitem vnímání vlastního já, to přichází až v kojeneckém období, kdy dítě zjišťuje, že jejich činy mají nějaký vliv a následky (silné kopání roztřepe kolébku, hračky vydávají zvuky, rodiče přijdou, když začnou plakat nebo křičet,...). Pokud kojenci při těchto záměrných činech prožívají úspěch, jsou ochotnější a schopnější učit se novým věcem a reakcím, na rozdíl od kojenců, u nichž se následky dostavují v nezávislosti na jejich chování. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Je důležité, aby všechny činnosti dítě vnímalo jako součást sebe sama, tím dochází k rozvoji vnímané vlastní účinnosti. Musí odlišit svou činnost od činností všech ostatních jedinců na základě svých zkušeností, a ti se k němu postupně začnou chovat jako k jedinečné a rozdílné osobnosti. Následně dochází k vytvoření jasného já a sebereprezentaci. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

### 1.4.2 Rodina jako zdroj vlastní účinnosti

*„Malé děti se musejí seznámit se svými schopnostmi v rozšiřujících se oblastech fungování. Musejí si rozvíjet, ohodnotit a vyzkoušet fyzické a sociální schopnosti, jazykové a kognitivní dovednosti k pochopení a zvládnutí mnoha situací, do nichž se denně dostávají“* (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998, s. 77). Všechny tyto aktivity probíhají v době, kdy dítě nespí. Dítě se díky těmto aktivitám zdokonaluje a rozvíjí pocit vlastní účinnosti. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Rodina je prvním místem, kde dítě získává zkušenosti s vnímanou účinností. Rodiče, kteří vytvářejí dítěti vhodné prostředí, nechávají jim volnost k prozkoumávání nových věcí, reagují na jejich požadavky, které jim splní, samozřejmě ne vždy, přispívají k rozvoji jejich schopností a rychlejšímu vývoji, protože jim pomáhají dosáhnout pocitu úspěchu. Za pomoci řeči dítě získává zpětnou vazbu od ostatních o tom, co mu jde, a co ne, v čem

by se mělo zlepšit, proto by mu měli rodiče napomáhat při jejím rozvoji. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Důležitou roli hrají ale také vrstevníci. V rodině pozici vrstevníků zastávají sourozenci, ať už mladší nebo starší, každá rodina má jinou strukturu (věkové rozdíly, pohlaví, počet dětí,...). To, jaké má dítě schopnosti, ono samo zjišťuje při sociálním srovnávání, prostřednictvím něhož dítě posuzuje svou účinnost, a které probíhá např. při hře. Jelikož je každá rodina rozdílná, existují mezi sourozenci různá sociální srovnávání. Špatné postavení mají ti nejmladší v rodině, protože ve srovnání se staršími sourozenci nejsou jejich schopnosti na takové úrovni. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

### **1.4.3 Vrstevníci jako zdroj vlastní účinnosti**

Dítě se obvykle stává členem party vrstevníků, kteří mají společné koníčky, zájmy a názory. Při styku s vrstevníky probíhá sociální učení, dítě si ověřuje svou účinnost a zjišťuje, jaké má schopnosti. Vrstevníci, kteří mají nejvíce schopností a zkušeností jsou pro dítě vzorem, tím, kým by chtěl být i on, snaží se chovat jako oni a přebírá jejich názory. Pro dítě je důležitý jeho post v partě vrstevníků, jelikož určuje jejich popularitu a prestiž. Vrstevníci mají velký vliv na vlastní účinnost dítěte. Pokud s nimi dítě nemá dobré vztahy nebo se s nimi z nějakého důvodu nemůže stýkat, je jeho vlastní účinnost negativně ovlivněna. Pokud má dítě pocit nízké sociální účinnosti, může to mít za následek, že dítě není schopno navazovat pozitivní vztahy s ostatními dětmi, stáhne se, má nízké sebevědomí a může dojít až k sociálnímu odcizení. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

### **1.4.4 Škola jako zdroj vlastní účinnosti**

Škola podporuje rozvoj kognitivních funkcí dítěte, kultivuje ho a učí řešit problémy, což je důležité pro fungování v širší společnosti. Všechny znalosti dítěte ve škole podléhají různému ověřování, hodnocení a sociálnímu srovnávání. Na posilování intelektové účinnosti dětí má vliv nejen učení, ale také porovnávání jejich výkonů s výkony ostatních žáků, dosahování cílů, pozitivní pobídky, hodnocení schopností dítěte, jak pozitivně, tak i negativně, a také interpretace jejich úspěchů či neúspěchů. Intelektová účinnost by ale neměla být rozvíjena na základě sociálního srovnávání, ale na základě srovnávání vlastního, protože žáci, kteří jsou méně nadaní, trpí ve chvílích, kdy probírají nějaké učivo,

protože přitom dochází k srovnávacímu hodnocení učitelem, a žáci jsou hodnoceni na základě schopností. Těmto méně nadaným žákům je pak přidělena určitá „nálepka“ a pověst a těžko se mění. Lepším typem výuky, je výuka individualizovaná, která je přizpůsobena znalostem a schopnostem konkrétního dítěte. Děti nejsou vystavovány sociálnímu srovnávání, ale jsou vedeny k tomu, aby své schopnosti rozvíjely, a ve větší části případů dochází k vlastnímu srovnávání a zvyšuje pocit vnímané účinnosti. Nejlepším a neúčinnějším typem výuky, je výuka spolupracující. Děti spolupracují a vzájemně si pomáhají, dochází k vyšším výkonům dětí a pozitivnějšímu hodnocení sebe sama. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Studenti, kteří jsou přesvědčení o tom, že mají schopnost učit se a zvládat studium, touží po vzdělání, zajímají se o něj, snaží se dosahovat školních úspěchů. Existuje ale mnoho forem výuky, které děti vedou k tomu, že zájem o studium ztratí. Může jít o stereotyp ve výuce, rozdělování dětí do skupinek, dle znalostí a dovedností, což může vést k snížené vnímané účinnosti u dětí, které jsou zařazeny do skupinek s nejnižšími znalostmi, anebo kdy jeden žák musí čelit druhému a jejich schopnosti a znalosti jsou viditelně ve vzájemném nepoměru, a tím je ten slabší předem odsouzen k neúspěchu. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Pro rozvoj schopností a znalostí dítěte je dobré, když mají učitelé s vysokým pocitem vlastní účinnosti v souvislosti se schopností učit. Ti umí žáky motivovat, předávat žákům své znalosti a poznatky. Učitelé s nízkým pocitem vlastní účinnosti rádi dávají svým žákům tresty, protože se myslí, že to jediné je donutí k tomu, aby se učili. Mají pocit, že dítě musí opatrovat. Učitelé by především měli ale fungovat jako kolektiv, vytvářet kulturu školy, a ne, jako jednotlivci. Měli by věřit, že jsou schopni toho, aby děti ve škole byly úspěšné, aby škola byla naplněna příjemnou atmosférou, a aby i škola prosperovala a měla dobré jméno. Učitelé, kteří si myslí, že těmito schopnosti nedisponují, mají pocit studijní bezmocnosti, tento pocit předávají i na žáky a celkově školu. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

#### **1.4.5 Zkušenosti v adolescenci jako zdroj vlastní účinnosti**

V období adolescence, někdy také nazýváno obdobím psychosociální bouře, se musí člověk naučit novým dovednostem a posílit svou vlastní účinnost, aby zvládal situace, se kterými se musí během této etapy života vypořádat, jelikož se začínají přibližovat dospělým. Jde

například o pubertu a s ní zvládání změn, které se začnou objevovat, situace vzniklé s hledáním partnera a vztahu s ním, a také sexualitu či volbu povolání. Dospívající jedinci se učí být samostatní a je obvyklé, že se u nich vyskytuje i rizikové chování. Zda se zapojí do aktivit, které jsou nebezpečné, je závislé na jejich schopnostech, účinnosti, atd. V jejich životě se objevují různé problémy, ale i příznivé situace, se kterými se ještě nesetkali, a tím, že se učí tyto události řešit, posilují svou vlastní účinnost. Kdyby se těmto situacím vyhýbali, nebo je někdo neustále řešil za ně, nebyli by do života dostatečně připraveni. Přebírají za sebe odpovědnost skoro ve všech oblastech života. „*Mladí lidé, kteří však do adolescence vstupují sužováni oslabujícím pocitem neúčinnosti, si svou zranitelnost vůči stresu a slabosti přenášejí do nových požadavků prostředí. Snadnost, s níž dojde k přechodu od dětství k nárokům dospělosti, podobně záleží na síle vnímané vlastní účinnosti, která narůstala v předchozích zkušenostech se zvládáním situací.*“ (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

#### **1.4.6 Vnímání vlastní účinnosti v dospělosti**

##### ***1.4.6.1 Mladá dospělost***

Pro vysoký pocit vlastní účinnosti jsou důležité pozitivní zkušenosti při řešení vzniklých událostí, a to vede ke zdokonalování dovedností a rozšiřování znalostí, až k úspěchu. Jde o události spojené s partnerstvím či manželstvím, výchovou dítěte a starosti o něj, povoláním. Lidem, kteří nemají dostatek zkušeností, nevěří si, nemají vysoký pocit vlastní účinnosti, přijde hodně situací a vzniklých problémů, které jsou spojené s obdobím dospělosti stresující. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

##### ***1.4.6.2 Raná dospělost a profesní kariéra***

Raná dospělost je obdobím, jehož hlavním cílem je zahájení produktivní kariéry. Vnímaná vlastní účinnost ve vztahu k výkonu povolání je důležitá v oblasti kariérního růstu a úspěšnosti, při níž je důležitá psychosociální zdatnost, při osvojování dovedností, které jsou pro výkon povolání důležité (interpersonální, seberegulační a kognitivní) a směru, kterým náš profesní život bude dál pokračovat. Vysoký pocit seberegulační účinnosti dělá člověka lepším v práci, kterou vykonává, jelikož je schopen zvládat vzniklé situace a problémy v zaměstnání, své emoce a myšlenky, a je schopen přizpůsobit se změnám, což je

v dnešní době, kdy se stále více do výroby integrují nové technologie důležité. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

#### **1.4.6.3 Rodičovství**

Přesvědčení o vlastní účinnosti je v době rodičovství důležité nejen při výchově dětí a zvládání jejich vývoje, ale i pro vztahy s rodinou a manželem (přítelem, partnerem), a sociální vazby s institucemi, jako je škola, nemocnice, úřady,..., které by neměly být napjaté, ale naopak by vše mělo probíhat bez problémů. Pro rodiče, kteří o své účinnosti přesvědčení nejsou, může rodičovství znamenat náročnou etapu, mohou být melancholičtí, uzavření, ve stresu. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

V dnešní době je velmi časté, že ženy nastupují do zaměstnání velmi brzy po narození dítěte, může to být z finančních důvodů, ale také se může jednat o jejich vlastní volbu. I když se postavení ženy v naší společnosti postupně mění, stále nesou hlavní podíl při starosti o dítě a domácnost. Ty, které mají vysoký pocit vlastní účinnosti, jsou schopny zvládat obě role, jak roli matky, tak roli zaměstnance, a do péče o děti a domácnost zapojí i manžel, a to je udržuje v pohodě. V opačném případě, kdy ženy trpí nízkým pocitem vlastní účinnosti, si myslí, že tyto role dohromady nezvládnou a jsou pod neustálým tlakem a stresují se. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

#### **1.4.6.4 Období středního věku**

I když se může zdát, že v tomto období je pocit vlastní účinnosti u člověka ve stabilitě, není to tak, jelikož je nutné, aby se v dnešní, stále se měnící, vyvíjející a modernizující se společnosti člověk uměl adaptovat a neustále nově klasifikoval svou účinnost, protože se v jejich dosavadním zaměstnání objevují noví, mladí lidé, kteří jsou jim konkurencí. Lidé ve středním věku se cítí pod jejich tlakem, musejí stále ostatní přesvědčovat, že svou práci zvládají nejlépe, tzn., že musí o své pracovní místo, vyšší pozici a status soutěžit a s mladými příchozími se sociálně srovnávat. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

#### **1.4.7 Vnímání vlastní účinnosti v pokročilém věku**

S přibývajícím věkem se u lidí snižuje fyzická zdatnost a další schopnosti, proto je důležité nově přehodnocovat svou účinnost v ovlivněných oblastech. Aby se starší lidé cítili stále fit, a aby se necítili ze společnosti vyloučení, měli by zdokonalovat své znalosti a



dovednosti, rozvíjet intelektové schopnosti, jako kompenzaci fyzického úbytku, takto se mohou dostat až na úroveň mladých dospělých. Při rozvoji intelektových schopností však může nastat problém. Mnoho starších lidí má problémy s pamatováním a vybavení dřívějších věcí. Existují však lidé, kteří mají vysoký pocit účinnosti ve své paměťové schopnosti, snaží se paměť zlepšovat a při vzpomínání vynakládají větší úsilí. A pak ti, kteří mají nižší pocit účinnosti ve své paměťové schopnosti, nesnaží se něco si zapamatovat, protože podle nich se vlivem věku jejich schopnost zapamatovat si snižuje, a nemá cenu snažit se jí dál rozvíjet. (Bandura, 1994, in Ramachaudran, 1998)

Vnímaná vlastní účinnost má tedy velký význam i v tomto období - čím vyšší má člověk v pokročilém věku pocit vlastní účinnosti, tím nižší má pocit bezmoci a nezájmu. (Hebronová, 2014)

## 2 VOLNÝ ČAS, RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ A VRSTEVNÍCI

Tato práce je zaměřena na vlastní účinnost rodičů a dětí v oblasti volného času, rizikového chování a vztahů s vrstevníky. V této kapitole se seznámíme s těmito oblastmi a tím, čím jsou charakteristické pro období staršího školního věku.

### 2.1 Volný čas

Volný čas je doba, kdy jedinec vykonává jakoukoliv činnost podle své vůle s takovým nasazením, aby si odpočinul a nedělal to pro produktivitu ku prospěchu společnosti; jsou to činnosti, které se netýkají práce a povinností člověka, jsou dobrovolné a člověk si je může vybrat, přinášejí mu pocit uspokojení a relaxace; je to čas, který zbude po odečtení pracovní doby a přesčasů jedince (tzn. pracovního času) a čas, který zbude po odečtení času potřebného k dopravě z práce a do práce, času, kdy se člověk věnuje rodině, nebo kdy obstarává své fyziologické potřeby (tzn. času vázaného). (Hofbauer, 2004)

Pod pojem volný čas zahrnujeme rekreaci, zábavu, odpočinek, zájmovou činnost, dobrovolně společensky prospěšnou činnost, dobrovolné vzdělávání,....., naopak tam nepatří sebeobsluha, učení a činnosti spojené se školou, péče o vzhled a osobní věci, činnosti spojené s rodinou a domácností, všechny činnosti zabezpečující biologickou existenci (spánek, hygiena, jídlo). Den by měl být rozdělen tak, aby 1/3 dne připadala na činnosti spojené s prací, 1/3 dne na spánek a 1/3 dne na volnočasové aktivity (Janiš, 2009). Pro dospívající znamená volný čas svobodu a volnost, věnovat se svým zájmům, být s kamarády, poznávat vše nové a neznámé. (Staňková, Formánková, 2011)

#### 2.1.1 Funkce volného času

Mezi funkce volného času patří funkce kompenzační, která nám kompenzuje nezdary a zklamání z jiných oblastí života, dále funkce **integrační**, jež nám umožňuje stát se součástí i jiných společenských struktur. Díky **rekreační** funkci se cítíme zotavení, odpočatí a uvolnění. Prostřednictvím funkce **sebepoznávací** poznáváme své schopnosti a dovednosti, rozvíjíme své nadání a talent. Funkce **seberealizační a sebevzdělávací** nám nabízí možnost sebeuplatnění, funkce **sociální a komunikační** práci ve skupině, získávání nových přátel, rozvoj komunikace. Poslední dvě funkce jsou **výchovně – vzdělávací**, díky

níž si vylepšujeme své dovednosti a formujeme osobnost, a **preventivní**, pro kterou je hlavní zabránit vzniku sociálně patologických vlivů. (Janiš, 2009)

Volnočasové aktivity odpovídají rozumové a celkové vyspělosti pubescenta. V období dospívání je důležité vést děti k pohybovým aktivitám, které jsou důležité při motorických a pohybových činnostech, rozvoji tělesných funkcí. Pohybovou aktivitou se rozumí „*druh tělesného pohybu člověka, charakteristického svébytnými vnitřními determinanty (fyziologickými, psychickými, nervosvalovou koordinací, požadavky na svalovou zdatnost, intenzitou, apod.) i vnější podobou a formou, vykonávaného hybnou soustavou oři vyšší kalorické spotřebě, tj. při energickém výdeji vyšším než pro stavu člověka v klidovém metabolismu*“ (Dobry, 2009, s. 10-11). Obecně se jedná o veškeré aktivity během dne, které se mohou odehrávat ve škole nebo mimo ní, může jít o cestu z práce a do práce, věnování se nějakému sportu (Staňková, Formánková, 2011). Kučera (1998) vymezil věkové rozmezí, kdy v každém se rozvíjí jiné motorické schopnosti.: Mezi 10. - 13. rokem se rozvíjí obratnost, mezi 12. - 14. rokem ohebnost, 13. - 17. rokem síla, 12. - 15. rokem rychlost a mezi 14. - 18. rokem vytrvalost.

V dospívání je dobré trénovat především rychlost, protože se vyvíjí svalová síla. Začínají být také rozdíly mezi výkony chlapců a dívek, rozdílné začíná být i jejich zaměření. Dívky zajímají sporty, které mají nějaký účinek na postavu, aby byly pěkně vytvarované a štíhlé. Může jít například o streetdance, aerobic či jiné druhy tance, kde by mohly trávit čas především také se svými kamarádkami. U chlapců jde většinou o bojové sporty (kung-fu, judo) nebo sporty kolektivní (fotbal, florbal), případně sporty jako je cyklistika nebo atletika. Celkově však mladé lidi přitahují sporty, které jsou zrovna moderní a nové jako squash, spinning, snowboarding, apod. (Staňková, Formánková, 2011)

Je dobré děti v tomto věku ve sportu podporovat. Je pravdou, že na sportu mohou začít být „závislé“, ale stále lepší, než kdyby byli závislé na drogách či alkoholu, poflakovaly se po městě či chodily za školou. (Staňková, Formánková, 2011)

Ze zdravotního hlediska má pohyb vliv na eliminaci obezity a osteoporózy, na srdeční choroby a celkově má dobrý vliv na zdraví jedince. Pohyb má však i svou negativní stránku. Sport je pro tělo opravdu zátěží, a obvykle se jedinec soustředí jen na jeden sport, což přináší jednostrannou zátěž, proto by měli učitelé, či trenéři klást důraz

na kompenzační cvičení, aby nedocházelo ke zdravotním problémům, mezi které může patřit například porucha páteře, růstu, pohybového aparátu. (Staňková, Formánková, 2011)

Na vyšších stupních základních škol však zájem o pohybovou aktivitu u žáků klesá, klesá i zájem o četbu. Pohyb mají děti většinou jen během víkendu., se sportem ale v tomto věku končí i děti, které v sportech vynikají, dělají je závodně. Je to dáno stresem a tlakem spojeným s ukončením základní povinné docházky a přijetím na další studium, kde děti ve většině případů skládají přijímací zkoušky. (Staňková, Formánková, 2011)

Naopak se zvyšuje zájem o nadprůměrné výkony a schopnosti. Celebrity, sportovci, ale také osobnosti z historie, literatury či filmů jsou teď jejich vzory. Může jít o reálné, ale i fiktivní postavy. Snaží se jim, co nejvíce přiblížit, napodobovat je ve všem, jak v chování, tak také jejich schopnosti, a snaží se přivlastnit i jejich vlastnosti (Žaloudíková, 2013). Jedinci jsou v této době také zaměřeni na tajemno, rádi si zakládají různé tajné kluby a spolky. (Zacharová, 2012)

V současnosti ale děti raději tráví volný čas u televize nebo počítače, mají celkově zvýšený zájem o digitální technologie, především tedy chlapani. Brouzdají celé dny na internetu, navštěvují různé stránky s hrami, nebo tam vyhledávají nejrůznější informace. V dnešní době jsou asi nejpopulárnější stránky Facebook, Twitter, atd., které jsou místem pro sociální interakce (Žaloudíková, 2013).

## 2.2 Rizikové chování

Rizikové chování můžeme definovat jako chování, kdy výsledek takového chování není nikdy jasný. Mohou být jak pozitivní, tak i negativní, čímž se rozumí, že rizikové chování s sebou přináší buď zisky, nebo ztráty (Orosová a kol., 2007). Mezi vnější znaky, které mohou rizikové chování provázet, patří změna koníčků a přátel, kteří problémové chování podporují a podílejí se na něm, dále taky horší známky ve škole. (Csémy, Hamanová, 2014)

Během dospívání se odehrává několik důležitých změn nejen v organismu jedince, ale i v jeho chování, prožívání a celkově celé osobnosti. Tyto změny byly, jsou a budou pro každého náročné, není jednoduché se s nimi vyrovnat, ale je to součást vývoje. Existuje však mnoho jedinců, nejen u nás, ale po celém světě, kteří se nechají svést na tu špatnou

cestu, pro kterou je typické rizikové chování. Alarmující je, že věková hranice takto se projevujících jedinců se stále snižuje. (Nešpor, 1995)

### **2.2.1 Okruhy rizikového chování**

#### **1 Zneužívání návykových látek**

Zneužívání návykových látek je v období dospívání zneužíváno ne kvůli účinkům látky, ale z důvodu tlaku ze strany vrstevníků. Pokud by jeden z členů party drogu nevyzkoušel, mohlo by dojít k tomu, že bude považován za slabocha a z party vyloučen. Pokud by docházelo k dalšímu zneužívání a důvodem by se stala látka, může to dospět až v závislost, a nejedná se už pouze o experimentování. (Csémy, Hamanová, 2014)

Doba experimentování se obvykle vyznačuje horšími školními výsledky a chozením za školu, nerespektováním dospělých, častým trávením volného času mimo domov, spojený s pozdními návraty, odmítáním provádět každodenní povinnosti, apod. Při užívání návykových látek, obvykle právě pod jejich vlivem, se dospívající často dopouštějí i ostatních forem rizikového chování. (Fischer, Škoda, 2009)

#### **2 Projevy v psychosociální oblasti**

Mezi takové projevy patří problémové chování, které může zahrnovat bitky, šikanování slabších jedinců a týrání zvířat, zanedbávání školní docházky a špatný prospěch, neustálé vymýšlení a lhaní v závažných věcech, útoky z domu, ničení cizí věci, krádeže a další. Pokud toto chování trvá déle než půl roku, může se z problémového chování stát porucha chování, která je již onemocněním.

Dalšími projevy jsou agrese, kriminalita a další společensky nežádoucí chování, které nemusí být trestným činem (delikvence), dále také autoagrese, což znamená jednání, kterým jedinec poškozuje sám sebe, a ta zahrnuje sebepoškozování, což může vést až k sebevraždě. U dívek jsou častější pokusy o sebevraždu, u chlapců dokonané sebevraždy.

Třetím typem projevů jsou úrazy. Jedná se o úrazy získané projevem agrese, uskutečňováním rizikových činností, a těmi nejčastějšími jsou úrazy spojené s řízením pod vlivem alkoholu, drog či jiných návykových látek, riskantní jízda. (Csémy, Hamanová, 2014)

#### **3 Projevy v reprodukční oblasti**

Za rizikové chování v reprodukční oblasti považujeme především předčasné zahájení sexuálního života, které je obvykle spojeno s častým střídáním sexuálních partnerů, nechráněným sexuálním stykem či stykem pod vlivem návykových látek. (Csémy, Hamanová, 2014)

V období dospívání jedinci prožívají své první lásky, experimentují jak se vztahy, tak se sexem, který s sebou nese riziko otěhotnění či riziko onemocnění pohlavně přenosnými chorobami. Někteří autoři za rizikové sexuální chování považují také zveřejňování fotek s intimní tématikou na internetu. Studie potvrzují, že zahájení předčasného sexuálního života je propojeno s užíváním návykových látek. (Boislard, Poulin, 2011)

Jednou z dalších oblastí, kterou zde můžeme zahrnout je i chování, které **primárně ohrožuje zdraví**, například může jít o životní styl, který nezahrnuje pohyb. Obvykle jde o jedince, kteří tráví většinu času u televize nebo počítače, dále pak o špatné stravovací návyky a nezdravou stravu, jejichž následkem může být onemocnění nazývané bulimie či mentální anorexie (Csémy, Hamanová, 2014). Chováním primárně ohrožující zdraví může být i nikotinismus, především u dospívajících je tento jev velmi častý. Podle studie Turbína kouření cigaret je ve významném vztahu s nežádoucím chováním, které může být až zdraví nebezpečné. (Turbin, 2000 in Kabíček a kol., 2014)

## 2.2.2 Rizikové a ochranné faktory

### *Dědičnost*

**Rizikové faktory:** Dítě může zdědit sklony k rizikovému chování od svých předků, kteří například užívali návykové látky nebo mohli trpět duševní poruchou. Může se tak stát také při těžkém a náročném porodu, u kterého se mohly objevit problémy, s tím spojené poškození mozku, popř. úraz hlavy v pozdějším věku. Rizikové chování se zde může projevit impulzivitou, nízkým IQ, neschopností se ovládat, sklony k násilí, agresivitou, zkušeností s drogou či jinou návykovou látkou již v brzkém věku. Mezi další projevy můžeme zařadit neschopnost zvládat situace pod tlakem, stresem, nedostatečné sebevědomí, úzkost, hněv, špatné nebo žádné sociální dovednosti, tzn., že neumí navázat kontakty s okolím, a s tím související neschopnost odmítnout nevhodné nabídky.

**Ochranné faktory:** Užívání návykových látek vyvolává v jedinci nepříjemné pocity, příjemné stavy si vyvolává zdravějším způsobem, například relaxem. Je také možné, že

s návykovými látkami ještě nepřišel do styku, nebo se s nimi setkal v pozdějším věku, ale je schopen zvládat situace jinými, žádoucími způsoby. Umí odolávat tlaku přátel, umí se vyrovnat s neúspěchem. Jedinec disponuje vyšším IQ, zdravým sebevědomím, umí se sebeovládat a umí řešit problémy v klidu, a hlavně ne formou násilí. (Roznerová, 2007)

### ***Rodina***

**Rizikové faktory:** Rodiče mohou být rizikovým faktorem, pokud nemají na dítě dostatek času v jeho dětství, nevěnují mu dostatečnou péči, zanedbávají jej. Často se můžeme setkat i s tím, že sami rodiče jsou uživateli návykových látek, nebo se může jednat o rodiče, kteří jsou ctižádostiví, jdou si za svým cílem, a nepodporují své dítě, naopak ho podceňují. Může se objevit i sexuální zneužívání dítěte. Dalším rizikovým faktorem je špatné rozdělení rolí, kdy dítě vychovává pouze jeden rodič, a může nastat situace, že zůstanou bez jakékoliv pomoci a bez domova.

**Ochranné faktory:** Péče ze strany rodičů je přiměřená, rodiče jsou vyrovnaní a duševně zdraví. Rodiče mají na dítě dostatek času, spolupracují spolu, mají mezi sebou a dítětem pevné citové pouto. Rodič dává dítěti najevo svou lásku, je k němu vstřícný, omezuje ho jen v nezbytné míře. Nikdo z rodiny není uživatelem návykových látek, členové rodiny jsou společenštlí, kladou důraz na vzdělání, přátelství a pomoc druhým. Dítě má v rodině pocit bezpečí a jistoty, je podporováno ve svých zájmech. (Roznerová, 2007)

### ***Škola***

**Rizikové faktory:** Škola se stává rizikovým faktorem, pokud pořádá neúčinné preventivní programy, při kterých zůstávají žáci pasivní, nepoužívají účinné postupy, nespolupracují s rodiči dětí, ani s dalšími organizacemi. Další chybou je absence jakýchkoliv pravidel týkajících se zákazů užívání návykových látek (alkohol, drogy, cigarety, a další) a absence mimoškolních aktivit, či „zavírání očí“ před šikanou, kdy jsou ponižováni slabší jedinci.

**Ochranné faktory:** Ve škole probíhá dlouhodobá prevence a peer programy, kterých se žáci účastní, a nacvičují si při nich sociální dovednosti. Rodiče aktivně se školou a ostatními organizacemi v rámci prevence spolupracují a komunikují. Je přísně zakázáno v době školního vyučování a celkově v prostorách školy užívat jakékoliv návykové látky, i na ostatních akcích, které jsou školou pořádány. Žákům, kteří mají nějaký problém, se snaží škola pomoci, najít vhodné řešení a zachovat přitom jeho sebeúctu. (Roznerová, 2007)

### *Vrstevníci*

**Rizikové faktory:** Jedinci mají přátele, kteří kouří cigarety, berou drogy či pijí alkohol, nerespektují autority, jsou odcizení a nerespektují společenské normy a pravidla, rebelují, a jelikož v období pubescence mají na ně větší vliv než rodiče, stahují je k takovému chování.

**Ochranné faktory:** Děti se svými vrstevníky neužívají alkohol ani drogy, nekouří, ani nehrají hazardní hry. Mají respekt k autoritám ve svém okolí, uznávají dobré hodnoty. Navštěvují kroužky, které je baví, účastní se programů, které odrazují od rizikového chování. (Roznerová, 2007)

### *Širší prostředí*

**Rizikové faktory:** V dnešní době je jednoduché, aby se nezletilé děti dostaly jak k alkoholu, tak jiným návykovým látkám, obvykle je např. alkohol pro děti i výhodnější volba, jelikož je většinou levnější než nealko. Také se setkáváme se nabídkou návykových látek i všude okolo - reklamy v televizi, diskotéky, apod.

**Ochranné faktory:** Dostupnost návykových látek je obtížná, dodržuje se minimální věková hranice (18 let) pro prodej alkoholu, cigaret, pro hraní hazardních her. Lidé se často nestěhují, vztahy mezi nimi jsou stabilní, jejich bydlení a zajištění je dostatečné. Na prevenci má také vliv tolerance lidí jiného náboženského vyznání, nebo odlišné rasy, nízká kriminalita. (Roznerová, 2007)

## **2.3 Vrstevníci**

Gábina (13 let): „*Přála bych si, abychom se ve třídě furt nepomlouvali*“. (Viktorínová 1992, in Vágnerová, 2000, s. 243)

V období mezi 11. - 15. rokem dochází k osamostatnění a postupnému odpoutávání od rodiny. Významnou roli začínají mít v životě dítěte jeho vrstevníci. To jaké má dítě s vrstevníky vztahy, je velmi ovlivněno tím, jaký vztah mají s rodiči. Pokud jsou vztahy s rodiči špatné, zvyšuje to kvantitu vrstevnických vztahů, ne však kvalitu (Macek, Štefánková, 2006). Slábnutím rodinných vztahů vzniká u dětí pocit nejistoty, kterou hledají u svých vrstevníků. Rodiče obvykle při této fázi „trpí“ a dítě se chce vyhnout úzkosti



z toho vyplívající a dochází k tomu, že přehnaně srovnávají rodiče a své přátele, samozřejmě vše ve prospěch vrstevníků. Děti odmítají jakékoliv projevy lásky svých rodičů, nechtějí, aby je hlídali, aby věděli kde, a s kým jsou, vytýkají jim různé drobnosti, mnohdy i vymyšlené, kritizují je.

Pro dospívajícího jsou přátelé činitelem, který formuje jeho sociální identitu, která se projevuje tím, že se dítě s partou identifikuje stylem oblékání, přijímá jejich pravidla, jazyk, chování. (Zacharová, Lukšík, 2001)

Dle Kabíčka a kol. (2014) se vtahy mezi vrstevníky vyvíjejí ve 4 etapách.

První etapa je **skupinová (izosexuální)**, v níž se seskupují jedinci stejného pohlaví a začínají tvořit skupiny, které jsou charakteristické svou organizovaností a stabilitou, je vyžadována loajalita. Skupina výhradně odmítá jedince opačného pohlaví. Děvčata neuznávají chlapce, jelikož jsou podle nich nevychovaní, vulgární, netaktní. Chlapci naopak odmítají dívky, které jsou podle nich uplakané, žalují na sebe, pomlouvají se (Csémy, Hamanová, 2014). Pro děti v období prepubescence je také typické chvástání a vystavování, což je následkem nejistoty, kterou prožívají. Nejistotu dávají najevo vulgárním a hlasitým projevem, kterým se snaží na ostatní zapůsobit (Böttcher a kol., 1965). Členové skupiny mají stejné koníčky, navzájem se obdivují a chtějí se sobě podobat. Skupina pomáhá jedinci socializovat se, ale může se stát, že ho svede k chování, které je společností nežádoucí. (Csémy, Hamanová, 2014)

V druhá etapě, kterou je etapa **individuální (izosexuální)**, se začíná u dívek i chlapců objevovat silná potřeba mít blízkého přítele, což ve skupině není možné. Přátelé společně sdílejí své emoce, zážitky a prožitky, řeší spolu otázky, se kterými si neví rady, navzájem se sobě svěřují. Přátelství, která vznikají v tomto období, mají obvyklé dlouhá, mnohdy celoživotní trvání. U chlapců přátelství znamená mít společné koníčky, dělat společně různé aktivity, u dívek se jedná o hlubší emoční náklonnost. (Csémy, Hamanová, 2014)

Další etapa je nazývána **přechodná**. Objevuje se ve fázi puberty a je typická vznikem zájmu o opačné pohlaví. Dívky i chlapci se před sebou stále ještě stydí. Těm, kteří jako první odbourají tento stud, se ostatní smejí, dělají si z nich legraci, ale také jim tiše závidí. Z počátku zůstávají jak dívky, tak i chlapci mezi svými přáteli, ve své skupině, svůj zájem dávají najevo „na dálku“ tím, že na sebe pokřikují, vtipkují, a tímto chováním odstraňují

svůj strach z neznámého. Mezi svými přáteli jsou však sebevědomí, vyprávějí si zážitky, které jsou obvykle vyličené přehnaně nebo vymyšlené. (Csémy, Hamanová, 2014)

**Heterosexuální (polygamní)** etapa je tou poslední. Jedinci opačného pohlaví spolu tajně chodí na schůzky, potkávají se náhodou ve škole, ve volném čase, a tím získávají zkušenosti s prvními kontakty s druhým pohlavím. Dívky rády dávají najevo, jak jsou hezké, chtěné, oblíbené, chlapci zase, jak jsou silní, a co všechno umí. V prvních fázích vztahů se dívky i chlapci ujišťují o své přitažlivosti, a dalším převládajícím prvkem je zvědavost. Flirt, letmé dotyky a další projevy sympatií brzy přerůstají v intenzivnější a intimnější zkušenosti. (Csémy, Hamanová, 2014)

### 3 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

U dětí staršího školního věku, tzn. ve věku 11/12 - 15 let, probíhají biologické, psychické a sociální změny, které jsou u každého z nich individuální, nerovnoměrné a rychlé v důsledku fungování endokrinních žláz a hormonů, jejichž činnost se v tomto období mění. Dá se říct, že se jedná o období přechodu od dětství k dospělosti, které má dvě fáze: fáze prepubescence, končící okolo 13. roku, jedná se o neklidné, divoké období, a fáze puberty, končící okolo 15. roku a jedná se o fázi klidnější než je prepubescence. (Vágnerová, 2000)

Fáze prepubescence se vyznačuje pohlavním dozráváním, objevením prvních sekundárních znaků a zrychleným růstem. Končí, když se u dívek objeví první menstruace, obvykle mezi 11. a 13. rokem, a u chlapců prvním výronem semene (noční poluce), což je cca o 1 až 2 roky později než u dívek (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Fáze puberty navazuje na prepubertu a končí v době, kdy se objeví reprodukční schopnosti. U chlapců se objevují až po nějaké době, co se dokončí vývoj jejich hlavních sekundárních pohlavních znaků, u dívek je to zhruba 1 - 2 roky po první menstruaci. Z počátku je totiž obvykle nepravidelná a anovulační, až později začne být u dívek možné, aby otěhotněly, a menstruační cyklus se ustálí (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Období staršího školního věku je obdobím, kdy děti pohlavně dospívají, ukončují povinnou školní docházku a volí si svoje budoucí povolání. Dítě uvažuje abstraktně, dokáže vyvodit závěry a je schopno přemýšlet nad tím, jaký by měl svět být, a ne pouze nad tím, jaký je. Dítě je také více kritické k ostatním, stává se součástí vrstevnických skupin, později dochází k jejich rozpadu a dítě začíná navazovat vztahy. Co se týče sebehodnocení, dříve se dítě řídilo názory ostatních, v tomto věku však spoléhá samo na sebe. (Ptáček, Kuželová, 2013)

Řeč se v tomto věku vyznačuje tím, že dítě začíná používat cizí slova, jeho slovník a slovní zásoba se stávají bohatšími, cílem je odlišit se mluvou od mladších. Na slovník má velký vliv skupina, kterou by dítě chtělo být součástí, chtěl by být jejím členem, a proto se jí snaží napodobovat. (Ptáček, Kuželová, 2013)

### 3.1 Tělesný vývoj

Tělesné změny jsou v období staršího školního věku velice výraznou změnou. Zvyšuje se hmotnost, dochází ke zhoršení koordinace, jelikož se u dětí prodlužují končetiny, častěji se objevuje únava (Ptáček, Kuželová, 2013). Mění se především zevnějšek, což děti velmi citlivě prožívají a to může vést ke ztrátě víry v sebe sama, k ohrožení vlastního já. Dále se stávají vyspělejšími, přicházejí změny v chování, chtějí být atraktivními pro opačné pohlaví. Děti v tomto věku mohou dospívání vnímat jako plus, jiní se za něj stydí, záleží na situacích a zkušenostech. Vzhled představuje jejich osobnost, jde o první věc, který jeho protějšek a okolí vnímá. Je důležité, jak na tuto změnu ostatní reagují, pokud jsou spíše ohlasy negativní, může to ovlivnit sebehodnocení dítěte a může docházet k popírání reality (nošení volný věcí u dívek, ať zakryjí prsa). (Vágnerová, 2000)

Postupem věku stoupá význam oblečení a pozornost se upírá na vlastní tělo. Důvodem je vyšší význam ve společnosti těch, kteří se dobře oblékají a jsou atraktivními. Především dívky se v určitém období o svůj zevnějšek zajímají víc, než o cokoli jiného. Přicházejí na to, že mohou vypadat lépe, že jejich vzhled a postava nejsou dané, ale záleží jen na nich, jak budou vypadat. Jedinec, který je okolím považován za atraktivního, má lepší sociální status než jedinec, který se za atraktivního nepovažuje. Jedinec méně atraktivní mění své hodnoty a svůj „nedostatek“ se snaží kompenzovat jinak, např. osobním rozvojem. (Vágnerová, 2000)

#### 3.1.1 Tělesné změny u chlapců

V období staršího školního věku je u chlapců velmi výraznou změnou formování svalů a růst, který je vrstevníky i staršími vnímán pozitivně, jelikož v tomto věku určuje vzhled a fyzická zdatnost, sociální status, prestiž. U dívek vysoká postava není žádaná, neodpovídá ideálu krásy v naší kultuře. Sekundární pohlavní znaky nejsou tak nápadné. Problém u chlapců, týkající se tělesných změn, vzniká ve chvíli, kdy dospívají pomalu. Stávají se terčem agrese silnějších jedinců, těch, kteří mají vysoký sociální status. Chlapci, dospívající předčasně, mají vysoké sebevědomí, věří si, ostatní je respektují, vzhlíží k nim, jsou populární. U dívek na tento problém vrstevnice nereagují tak moc agresivně. (Vágnerová, 2000)

Honza (14,5 let): „*Přál bych si, abych nebyl nejmenší ze všech kluků, to je pak člověk automaticky za blbce.*“ (Vágnerová, 2000, s. 211)

### 3.1.2 Tělesné změny u dívek

U dívek jsou sekundární pohlavní znaky více nápadité, začínají být fyzicky vyspělejší. Dochází u nich ke změnám kvalitativním, u chlapců naopak ke kvantitativním (výška a svaly). Dospělí se obávají rizika, že dívky začnou být předčasně sexuálně aktivní. Dívky mohou reagovat potlačením nebo kompenzací tohoto jevu a přijímají názor dospělých na negativní hodnocení nadměrné vyspělosti. Může však dojít také k tomu, že pokud je dospívání dívky hodnoceno okolím negativně, přestane jíst, začne hubnout, díky čemuž dochází k utlumení sexuální touhy, a může to vést až k mentální anorexii. (Vágnerová, 2000)

Andrea (14 let): „*Nejvíc mi vadí, že jsem dost malá a tlustá, holky ve třídě jsou na tom líp.*“ (Vágnerová, 2000, s. 211)

## 3.2 Kognitivní vývoj

Rozvoj pozornost a paměti v období staršího školního věku je již plně ukončen. Rychlý růst nervové soustavy, a změna hormonů, ale také zájmy, soustředěnost na sebe samého či problémy u dítěte způsobují, že jeho pozornost kolísá, což může mít negativní dopad na školní výsledky. Co se týče paměti, ta v této době přechází z mechanické na logickou. Obecně paměť umožňuje vštípení, uchovávání a vybavování zjištěných informací či obrazů, logická paměť nám umožňuje hlouběji porozumět probírané látce, a dávání si nových poznatků do souvislosti s dříve získanými. (Zacharová, 2012)

Vnímání je v tomto věku záměrným a organizovaným procesem, vnímání je zdrojem informací, umožňuje nám nové poznatky vnímat, a pak je i dále zpracovávat. „*Myšlení zde dosahuje svého vrcholu. V myšlení se objevuje systém formálních operací (již není potřeba názorný podklad, myšlení není závislé na obsahu, pubescent umí myslet abstraktně)*“ (Zacharová, 2012, s. 59). Jedinci jsou již schopni vyhledat v zadaném úkolu jeho podstatu, co je v něm hlavním problémem, co je důležité a co ne. Dokážou rozeznat, co je skutečnost, přemýšlet nad tím, co bude v budoucnu, nad tím, jaký je svět, jak by jej mohl změnit. Přemýšlí i nad rozdíly mezi lidmi. Rozdíly v chování, jaké jsou jeho příčiny a

následky. Myšlení je v tomto věku svěží, pubescenti oplývají originálními nápady, které jsou ale také neuvážené a ukvapené. (Zacharová, 2012)

### 3.3 Změny v prožívání

V období staršího školního věku dochází u dětí také ke změnám v prožívání, což způsobují hormonální změny. Projevují se přecitlivělostí, emoční labilitou, náladovostí, podrážděností či napětím, nepřiměřenými reakcemi, jde o tzv. „hormonální bouře“. Reakce jsou mnohdy silné, ale obvykle trvají krátkou dobu, rychle se mění, proto je těžké další reakce dítěte předvídat. Samo dítě nechápe, co se s ním děje, proč tak reaguje, vnímá tyto změny negativně, a to v důsledku způsobuje další zhoršení nálady a chování, jelikož jeho sebeovládání není dostatečně zralé. (Vágnerová, 2000)

Nejistota a labilita má vliv na sebehodnocení dítěte. Pro dítě je důležitá zpětná vazba ostatních, mnohdy si dítě ale reakci ostatních přebere jinak, negativně a urazí se. Může se jednat například o situaci, kdy druhý zrovna na něj nemá čas, nebo zavtipkuje na jeho účet, i když to bylo myšleno úplně jinak, než si dítě přebralo. Zpětná vazba může mít charakter kritiky, což však snižuje u dítěte úroveň hodnocení sebe sama, nebo může být pozitivní a upozornit dítě na jeho chování a projevy, ukázat mu, kde jsou hranice akceptovatelnosti. (Vágnerová, 2000)

Další změnou u dítěte je, že se střídají chvíle, kdy je velmi aktivní, něco ho baví, chce něco dělat, s chvílemi apatie. Rodiče i okolí mohou dítě považovat za rozmazlené. V jejich názoru je utvrzuje i fakt, že dítě je bez jakéhokoli důvodu protivné, bez nálady. Toto chování má negativní vliv i na vztahy dítěte s ostatními, vznikají konflikty, dítě se hůře akceptuje a přijímá, a to v něm vyvolává pocity nejistoty a odmítání. (Vágnerová, 2000)

Mezi typické změny u dítěte staršího školního věku patří dále uzavřenost, ve smyslu, že dítě neprojevuje své city. Má za to, že jsou jen jeho a nechce je sdílet s kým. I když se samo ve svých citech pořádně nevyzná, nedokáže je interpretovat, vyjádřit, věnuje jim více pozornosti než dříve. Má strach, že kdyby se někomu otevřelo, ostatní se mu vysmějí a nepochopí ho. (Vágnerová, 2000)

Zuzana (13 let): „*Já brečím často a někdy ani nevím proč. Naposledy jsem brečela, když jsme se pohádali s bráchou.*“ (Klusáková 1994, in Vágnerová, 2000)

### 3.3.1 Obranné reakce

Během vývoje nastane u každého z nás doba, kdy se vracíme k dětskému chování. Jedná se o **mechanismus kyvadla**. Jedinec se zajímá o knihy či hry z dětství, tráví více času s rodiči, i když jindy by toto chování kritizoval. Obvykle se to děje v období, kdy dochází k významnější změně osobnosti, a tato změna se ještě v jedinci dostatečně nezafixovala. Tento stav sice není dlouhodobý, ale pro dítě znamená odpočinek a pocit jistoty. (Říčan, 2014)

Může nastat i fáze **regrese**, což znamená navrácení se do nižší vývojové fáze, a to obvykle při situaci, kterou dítě nezvládá. Tento stav trvá po dobu, jaká je nutná vzhledem k vytrálosti dítěte. (Říčan, 2014)

Další obranou reakcí je **únik do fantazie**. Dítě se do fantazie uchyluje v případech, kdy musí řešit různé problémy a situace, které jsou pro něj neřešitelné či obtížné nebo se může přenést do různých rolí, které v realitě prožít nemůže. Ve fantazii pro dítě neexistují žádné zákazy, co bude, závisí jen na něm a nemusí to mít ani žádnou logiku. Toto vše může mít vliv na rozvoj identity. (Vágnerová, 2000)

## 3.4 Rozvoj identity

V období mezi 11. -15. rokem se snaží stát nezávislým, osamostatnit se. Jedinec chce být součástí společnosti, zapadnout do ní, hledá sám sebe. Jde o fázi rozvoje vlastní identity. Dospívající se musí vyrovnat s tím, že získává nové role, ke kterým musí zaujmout nějaký postoj, zhodnotit význam těchto rolí pro sebe i ostatní. (McLeod, 2013)

Během rozvoje identity se jedinec snaží být takový, jak by si představoval. V dětství byla jeho představa o sobě samém závislá na názorech ostatních, především těch, kteří pro něj byli autoritou. Šlo mu hlavně o to, co a jak dělá, jak u toho vypadá. Pubescent se zaměřuje na hlubší poznání sebe sama a překračuje hranice aktuálního sebepojetí, a určité oblasti jeho identity se začínají měnit, například vše jinak pocituje, prožívá, jinak uvažuje. I když mnohdy se jedinec měnit nechce, chce zůstat v současném stavu, změna probíhá nezávisle na jeho vůli. (Vágnerová, 2000)

Jedinec prožívá období nejistoty a změn, a musí se s tím vyrovnat, jak na úrovni kognitivní, tak i emoční, a bude ho to stát určitou energií. Z hlediska emočního jde především o akceptaci přicházejících změn, což bývá pro pubescenta obtížné. Se změnami

bývá spojena i zvýšená míra, kdy se jedinec zabývá sám sebou, přemýšlí nad svým chováním a prožíváním, dívá se na sebe v zrcadle, apod., snaží se poznat sám sebe. V mladším věku bylo pro něj existence sebe sama samozřejmostí, byl zaměřen spíše na svět okolo. Změna identity souvisí také s rozvojem poznávacích procesů, kdy jedinec začíná uvažovat nad tím, jaký by mohl, popř. jaký by chtěl do budoucna být. Je vůči sobě, ale i ostatním také více kritický, a ve spojení s nevyrovnaností a emocemi je sebepoznání složitější. Myslí si, že období, které teď prožívá a situace, ve které je, není zrovna ta ideální. (Vágnerová, 2000)

Pro dospívající je charakteristické, že se ve velké míře zabývají svým vzhledem, avšak když mají sebe popsat své vlastnosti, charakteristiky, znaky, tak se o vzhledu zmiňují méně oproti tomu, jak to bylo v dětství. Také, co se týče vnímání názorů ostatních na nás, pubescenti se liší od doby, kdy byli mladšího věku. Tehdy brali názory ostatních jako jednoznačné a absolutně platné, v starším školním věku už vědí, že jde jen o význam relativní, který se klidně může lišit od názorů, který na sebe máme my sami. V tomto věku také jedinci dokážou přiřadit k vlastní osobě vlastnosti, které jsou v protikladu. Vědí, že mohou být součástí jedné osobnosti, jejich sebepojetí se stává komplexnějším. (Vágnerová, 2000)

V souvislosti s rozvojem identity se setkáváme také s pojmem **skupinová identita**, jde o přechodné stádium. Mnohdy tato etapa rodiče dráždí, ale je to důležité pro osamostatnění jedince, který se stává členem určité skupiny, jejíž hodnoty, pravidla a normy, styl oblékání či chování jsou mu blízké. Identifikuje se s ní. Svou příslušnost ke skupině projevuje i navenek. (Vágnerová, 2000)

Dalším typickým znakem rozvoje identity je představa, ideál sebe sama. Samozřejmě, že představy bývají hezké, ale obvykle nejsou reálné, a je minimální šance dospět tohoto ideálu. Jedinec může být díky tomu frustrovaný, ale na straně druhé ho realita pomalu usměrňuje, ukazuje mu, co je opravdové, a jeho nároky se pomalu začínou snižovat. Mění se i pohled na školu a školní výsledky. Výsledky už nejsou cílem (cílem už pouze rodičů), tím je momentálně budoucí uplatnění, výsledky jsou pouze prostředkem k dosažení cíle. Jedinec sice myslí na budoucnost, ale ještě přesně nedokáže vymežit, co by chtěl. Jeho reakce jsou spíše negativní: „vím, co bych dělat nechtěl“. Zabývají se spíše tím, jak moc je dané povolání atraktivní, ne tím, jaký bude jejich výdělek, jaká bude pracovní doba, apod.



Někdy se jedinci identifikují také s pracovní rolí jejich rodičů. Obvykle čím vyšší je status rodičů, tím vyšší jsou ambice dítěte. (Vágnerová, 2000)

Michal (15 let): „*Tenhle rok je divnej, špatně se učím, myslím na blbosti. Nevím, co si mám o sobě myslet.*“ (Vágnerová, 2000, s. 223)

### 3.5 Rodina

V období puberty jedinec touží po zrovnoprávnění, nechce být „podřízený“ dospělým. Proces emancipace je nejvýraznější v prostředí rodiny, kdy dítě odmítá autoritu rodiče, nechce, aby jím někdo manipuloval. Tato situace neznamená, že citové vazby v rodině zaniknou, ale dojde ke změně. Dítě prochází také procesem individuace, kdy se rozvíjí jeho vlastní identita, chce se stát jedinečnou osobností, která se od ostatních bude odlišovat, a probíhá ve čtyřech fázích, k období pubescence se vztahují ale pouze první dvě:

#### Fáze diferenciacce

Ve fázi diferenciacce disponuje pubescent zralejším uvažováním, uvědomuje si, že se od dospělých odlišuje jak fyzicky, tak i psychicky, což považuje za velice důležité. Pokud jedinec k tomu ještě navíc disponuje i logickým uvažováním, je více kritický, ale také na straně druhé dokáže najít řešení (např. „Mí rodiče jsou lepší než někteří ostatní dospělí.“) Jedinec se deidentifikuje od dospělých, zpochybňuje hodnoty a normy svých rodičů, i ty, které považuje za dobré. Rodiče už se mu nezdají tak chytří a všeznalí jako dříve. Snaží se se svým zklamáním vyrovnat.

#### Fáze experimentace

Fáze experimentace končí zároveň s pubertou. Jedinec stále více odmítá svou závislost na rodičích, osamostatňuje se, a vytváří si stále silnější pouto k vrstevníkům, kteří přebrali významnou roli dospělých. Pubescent je v této fázi naivní, myslí si, že může všechno, že ví všechno, že ho nikdo a nic nemůže ohrozit. Odmítá jakékoliv rady ostatních, které mu připadají nesmyslné, jako by se obával, že se vrátí zpět do své dětské role, kdyby si nechal poradit. (Josselson, 1980 in Macek, 2003)

V rodině je pubescent stále považován za dítě. Jeho práva a povinnosti sice procházejí změnou, ale pro něj negativní. Povinností přibývá, ale práva zůstávají stejná. To pro pubescenta značí to, že rodiče si všimli, že se mění, že dospívá, proto tedy může převzít zodpovědnost za více věcí, ale aby mu dali více volnosti, brali ohledy na jeho

názory, to nikdo změnit kromě dítěte nehodlá. Vzniká tedy konflikt role dospívajícího a jejím statutem. Jedinci přijde nespravedlivé, že nezískává žádné výhody. Ze strany rodiče se může jednat o strach, protože mu dítě ještě nepřijde dostatečně vyzrálé, a myslí si, že pokud by mu více povolili, mělo by to na něj špatný dopad, a potom to může být pohodlnost rodičů, kdy nemají náladu diskutovat s „pubertákem“, který si nenechá nic vysvětlit, a má neustále na všechno odpověď. (Vágnerová, 2000)

V tomto období také dochází k rozporu mezi potřebami rodičů a dětí. Rodiče své dítě milují a nejsou schopni si představit, že by o něj měli přijít, proto mnohdy probíhající změnu dítěte neakceptují. Jenže dítě považuje rodinu za samozřejmost, má potřebu se osamostatnit, vymanit se ze závislosti na rodičích. Potřeba rodičů a jistoty, které dítě u nich má nabývá na významu v situaci, kdy jsme nějak ohroženi. (Vágnerová, 2000)

*Příklad: Eliška ve svých čtrnácti letech těžce onemocní. Jindy by se bez své matky obešla, ale v této situaci jí potřebuje. Potřebuje, aby byla u ní, dávala jí lásku a pocit bezpečí.*

Děti umějí své rodiče kritizovat, ale také ocenit. Oceňují především, když jsou k nim rodiče upřímní, a když jsou stateční. Oba tyto pojmy jsou typické svou stabilitou, spolehlivostí a jednoznačností. Pro dítě znamenají jistotu a bezpečí. (Vágnerová, 2000)

Lucie (15 let): „*Nejvíc mi vadí, že chce moje máma všechno vědět, často mě vyslychá, na co myslím a proč mám špatnou náladu.*“ (Vágnerová, 2000, s. 237)

### 3.5.1 Vztah k matce

Chlapci i dívky se snaží uniknout přehnané péči svých matek. Ty je rády opečovávají, dotýkají se jich, snaží se jim radit, děti však tohle všechno odmítají a matky pocítují nevděk a nespravedlnost ze strany dítěte.

Vztah matky a dcery je typický vzájemnou pomocí a podporou mezi sebou navzájem, ale také nabídnutím podpory a pomoci druhým. V době dospívání se však může projevit mezi matkou a dcerou rivalita. Ze strany dcery jde o to, projevit svou roli ženy, ukázat svou ženskost, což se její matka snaží zarazit, potlačit to. Dcery chtějí působit na ostatní dospěleji, chtějí být přitažlivé, a samozřejmě se tak i cítit, takže si půjčují od matek oblečení a kosmetiku. Někdy se matka bez svého vědomí může stát pro dceru konkurentkou. Dcery potřebují od matek cítit podporu při rozvoji své ženské role. Pokud

tuto roli matka u sebe samé potlačuje, může to mít za následek, že dcera ji bude považovat za nepřijatelný vzor. (Vágnerová, 2000)

### 3.5.2 Vztah k otci

Muži mezi sebou obecně rádi zdůrazňují svou mužskou identitu a příslušnost k mužské komunitě. Během dospívání se syn otci odcizuje. Neznamená to však, že by ho přestal mít rád, nebo si ho přestal vážit. Sice více tíhne v této době k vrstevníkům, ale pořád potřebuje mít u otce pocit jistoty, že kdykoliv bude potřebovat, otec mu pomůže, podpoří ho. Otec si však nemusí uvědomit, že syn prochází vývojovými změnami, a může chování syna považovat za nevděk a povrchnost syna. Nechápe, že syn má potřebu se mu vyrovnat. (Vágnerová, 2000)

Stejně jako dcera potřebuje podporu matky v rozvoji ženské role, stejně tak potřebuje tuto podporu syn od svého otce. Potřebuje, aby mu otec řekl svůj názor na něj, na jeho chování, zda je přijatelné, nebo vědět, co dělá špatně. Otec by měl říct synovi svůj názor, pokárat ho, ale neměl by jej odsuzovat. To by vedlo ke konfliktu, kdy by syn chránil svou sebeúctu. (Vágnerová, 2000)

Ve vztahu dcera - otec, funguje otec stejně jako u synů, je ukazatelem mužské role. Dcery někdy na otce zkouší zapůsobit různým chováním, které je typické pro ženskou roli, zajímá je jejich reakce. Někdy není reakce žádná, otec odmítá projevy ženské role jeho dcery, jindy ji otec akceptuje, což může vést k vzniku žárlivosti na nápadníky své dcery, apod. (Vágnerová, 2000)

## 3.6 Komunikace s dospělými vs. komunikace s vrstevníky

### Komunikace s dospělými

Typické pro komunikaci mezi pubescenty a dospělými je vzájemné nepochopení a napětí, které obvykle končí konflikty. Jedinci chtějí být bráni jako rovnocenní partneři, nechtějí se cítit v horší pozici, a pokud se tak cítí, vytrácí se jejich ochota komunikovat, popř. začínají provokovat. Takové chování vede obě strany k frustraci, protože ani jedna z nich během komunikace neuspokojila svá očekávání. (Vágnerová, 2000)

Během komunikace pubescenti mají tendence dospělým neustále odporovat, argumentovat, nejsou ochotni přijmout jakékoliv tvrzení dospělých, nechtějí je poslouchat, jejich názory a

tvrzení nejsou podle nich moderní, ale z nějaké jiné doby a pitomé. Ale setkáváme se i se situacemi, kdy rodiče nechápu chování jejich dětí během komunikace, jelikož jsou moc citliví a vztahovační, mají strach mu něco říct, protože neví, jak by zareagoval. Není to však pouze chyba dětí, ale i rodičů, kteří k těmto rozladům také z určité části přispívají, jelikož nejsou trpěliví, jsou znechucení a dávají najevo svou únavu. Rodič vlivem únavy může dítěti dávat najevo svou moc, bude dávat najevo, kdo je tady autoritou, a to problém při komunikaci akorát ještě zhorší, dítě se bude cítit ublíženo. (Vágnerová, 2000)

### **Komunikace s vrstevníky**

Během komunikace s vrstevníky vzniká mezi nimi nový komunikační styl, pro který jsou typické různé slovní obraty, požívání ve velké míře určitých slov, mají pro sebe různá oslovení, které užívají, užívají vulgarismy a hrubé výrazy. Svým stylem komunikace chtějí být originální a upoutat na sebe pozornost, především když jsou ve větším počtu. Pubescenti mluví ve zkratkách. Ne, že by tím chtěli druhé straně něco sdělit, ale chtějí šokovat, ukázat ostatním, jak jsou si blízcí, jak se podporují. Často se také smějí, pokřikují na sebe, požd'uchují se. Komunikační styl je pro ně stejně důležitý jako například styl oblékání, styl hudby, hodnoty, které jsou součástí skupinové identity. Ostatní lidé nejsou v tomto období pro ně důležití. Jsou egocentričtí, jsou soustředěni jen na svou vlastní partu přátel. (Vágnerová, 2000)

V současnosti je velkým hitem komunikace přes mobilní telefon. Během telefonování si pubescenti nesdělují nic zásadního, mají pouze potřebu se ujist'ovat o tom, že mají kamaráda/kamarádku, že vztah mezi nimi stále trvá. Telefonování je typičtější spíše pro dívky. Rodiče to považují za ztrátu času a mrhání penězi, snaží se tento styl komunikace redukovat, ale to vede k tomu, že děti se opět cítí nepochopené, a odvrací se od rodičů k vrstevníkům. (Vágnerová, 2000)

Stále častěji se setkáváme s dětmi, které místo toho, aby trávily svůj volný čas s vrstevníky, jej tráví raději u počítače. Počítač má pro ně předvídatelné chování, vědí, jak zareaguje, když zadají správný požadavek, a pokud se přece jen vyskytne chyba, dá se opravit, což u lidí není možné, tam se komunikace neřídí podle žádných pravidel nebo vzorců. Když pubescent sedí u počítače, necítí nejistotu, strach či nervozitu, kterou pociťuje při komunikaci s lidmi, proto je pro děti mnohdy počítač mnohem přitažlivějším společníkem než lidé. (Vágnerová, 2000)

### 3.7 Socializace

Vliv na socializace v období dospívání má změna pohledu na ostatní. Nejde už jen o představu dětí, jací si myslí, že lidé jsou, ale jací jsou opravdu. Posuzování lidí je ovlivněno zkušeností či rozumovými schopnostmi. Steinberg a Belsky (1991, in Vágnerová 2000, s. 228) popisují rozdíly v poznávání mezi dospívajícími a dětmi. Podle nich jsou dospívající schopni pracovat se získanými informacemi, jsou z nich schopni vytvořit celek, a nevybírat jen to, co je zaujme. Dokážou podrobněji a různoroději popsat například člověka a jeho vlastnosti, neupnou se jen na ten nejnápadnější rys. Vědí, že jejich názor na ostatní není objektivní, že každý může mít pohled jiný, děti si však myslí, že všichni si myslí totéž. Pokud se zaměříme na hodnocení člověka, dítě jej hodnotí na základě toho, jak se k němu dotýčný momentálně chová, je například hodný či agresivní, přijde jim nesmysl, aby byl oboje. Dospívající už tomuto dokážou porozumět a hodnotit člověka i různými protiklady. (Vágnerová, 2000)

Dospívající odmítá svou sociální roli, nechce být podřízeným, odmítá autority. Nechce nikoho poslouchat a nechat si rozkazovat. Respektuje jen ty, kdo si to podle něj zaslouží. Jelikož se sám chce stát autoritou, rád s dospělými diskutuje, zvedá mu to sebevědomí, zvyšuje jeho kvalitu. Pokud dokáže oponovat, má logické argumenty, utvrzuje se v tom, že je stejně dobrý, jako ten druhý, a může se mu vyrovnat. Netoleruje dospělé. Chce, aby vše bylo spravedlivé, aby si všichni byli rovni a všichni dodržovali stanovená pravidla. (Vágnerová, 2000)

Ve škole už nejde jedinci o to, být nejlepší, mít dobré výsledky, ty se stávají pouze prostředkem, mění se vztah k pedagogům, ale i k rodičům, od kterých se dítě chce odpoutat, odlišit se od nich (Ptáček, Kuželová, 2013). Zvyšuje se význam vrstevnické skupiny, která má na dospívajícího poměrně velký vliv. Má potřebu být ve skupině oblíbeným, získat prestiž, a je pro to schopen udělat téměř cokoli. Dospívající se často se svými vrstevníky srovnává, pokud zjistí, že jeho kamarádi mají více volnosti, jsou na tom lépe než on, začne vyvíjet tlak na rodiče. Jedná se o klasické situace „*ale Klára může přijít domů taky až v 10..., ale Honza taky už nemusí nosit čepici atd.*“ Rodič může v tomto období cítit neúctu a nevděk ze strany dítěte, jelikož dává více na to, co řeknou kamarádi, než rodiče. Postupně se ale dítě stává vyrovnanějším, má větší jistotu a vztah mezi rodiči a dětmi opět lepší. (Vágnerová, 2000)

### 3.8 Mechanismy chování a jednání ve spojitosti s rizikovým chováním

Pro toto období je typické, že jedinci jednají v určitém kontextu tak, aby dosáhli jimi vytyčených cílů, které jsou pro ně smysluplné, a snaží se jich dosáhnout za každou cenu. Je jim jedno, zda zdravým či rizikovým chováním. Níže jsou uvedeny mechanismy chování a jednání charakteristické pro období staršího školního věku.

#### **Chtějí se chovat jako dospělí**

Jelikož se děti chtějí co nejrychleji vyrovnat dospělý, cítit se tak, proto začínají předčasně s chováním, které je sice v dospělosti považováno za normální, ale v tomto období za nežádoucí. Může jít o kouření, pití alkoholu, sex. Za zdravé chování se považuje pomoci lidem, kteří to potřebují, například starat se o ně, pomáhat jim při každodenních činnostech (dobrovolnictví). (Bonino a kol., 2005)

#### **Být autonomní**

Jedinec se chce stát v tomto věku nezávislým, chce se odpoutat od rodičů, prosazovat své názory. To se může projevat právě rizikovým chováním, kdy chce dát jedinec najevo, že je samostatný, a lze činit rozhodnutí nezávisle na to, co si myslí rodiče či ostatní. (Bonino a kol., 2005)

#### **Diferenciace a identifikace**

Aby jedinec dosáhl integrované identity, je nutné, aby se identifikoval sám se sebou a osamostatnil se. V této době vyhledávají pomoc vrstevníků, kteří mají stejný problém, jsou ve stejné vývojové fázi, dosahují identifikace skupinově. Pokud jde o rizikové chování, projevuje se například kouřením ve skupině, nebo zdravým chováním, může jít třeba o chození na koncerty. (Bonino a kol., 2005)

#### **Experimentace a sebepotvrzení**

*„Kognitivní a sexuální vývoj jedince přináší nové a odlišné fyzické, psychologické a sociální možnosti. Sebepotvrzení úzce souvisí s autonomií; adolescenti vyhledávají potvrzování autonomie od druhých, zejména od dospělých. Velmi často je sebepotvrzování a experimentování spojeno s velmi nebezpečnými a fyzicky náročnými aktivitami (hraní riskantních her, nebezpečné řízení auta apod.).“ (Pelcák, Pelcáková, 2013, s. 10)*

### **Překročení limitů**

Jedinec si chce žít podle sebe, ne podle pravidel jeho rodiny, chce být samostatný, rozhodovat se podle sebe. Jeho chování se tedy projevuje odpoutáváním od rodiny, distancuje se od ní, nerespektuje zákony a hodnoty, které dospělí mají. Chce žít podle toho, jak to vyhovuje jemu, nehledě na ostatní. (Bonino a kol., 2005)

### **Nové zážitky**

Jedinci získávají nové zkušenosti, zažívají nové stavy vědomí, setkávají se s novými, neznámými fyzickými vjemy prostřednictvím experimentování s drogami, chtějí prožívat nové, ještě neznámé emoce, která prožívají při sexu nebo riskantním chování. (Bonino a kol., 2005)

### **Vnímání vlastní kontroly**

Riskováním dávají děti najevo, že nepotřebují, aby na ně dohlíželi dospělí, že jsou schopni se „uhlídat“ sami, jsou schopni přestat, kdykoliv budou chtít, bez jakýchkoliv následků. Může jít například o experimentování se stravovacími návyky. (Pelcák, Pelcáková, 2013)

### **Vyrovnání s neúspěchem a únik**

Pubescenti mají za to, že kouření marihuany a užívání jiných drog, konzumace alkoholických nápojů, přejídání, nebo naopak hladovění jim pomáhá zvládat nároky a požadavky školy, rodiny a okolí. Jsou přesvědčeni, že tímto chováním se vyrovnají s neúspěchem. (Pelcák, Pelcáková, 2013)

### **Sdílené emoce a rituál**

Dodržováním pravidel a norem určité skupiny, identifikace s ní, přizpůsobení jejímu stylu oblékání, hudby, apod., dává jedinec najevo svou příslušnost ke skupině, jelikož má potřebu být populární, mít respekt. Mají také své typické ritualizované chování, které je charakteristické zveličováním, neustálým opakováním. (Pelcák, Pelcáková, 2013)

### **Napodobování**

V partě vrstevníky jedinci navzájem napodobují své chování, a to i to rizikové. *„Iluze kontroly přispívá k úpravě reálné percepce rizika a vystavuje jedince nebezpečným situacím, které nejsou schopni kontrolovat“* (Pelcák, Pelcáková, 2013, s. 11)

### Experimentace s reakcemi a limity

Pubescenti se ujišťují v tom, že jsou od dospělých odlišní. Potvrzují si tím svou nezávislost a samostatnost. Tím, jak se chovají, především porušováním pravidel a nerespektováním norem, testují reakce druhých (učitelů či rodičů). (Pelcák, Pelcáková, 2013)

### Opozice a diferenciac

Jde o chování, které je typické hledáním modelů, které se co nejvíce odlišují od rodičů, a naopak se co nejvíce přibližují vrstevníkům. V pozdějším věku se obvykle stává, že jedinci se postupně přibližují, a později se i chtějí podobat modelu rodiče. (Pelcák, Pelcáková, 2013)

## 3.9 Kompetence rodičů

U rodičů je důležité, aby si uvědomili, že se dítě chce osamostatnit, a aby respektovali nejen jeho osobu, ale i jeho názory. Musí také počítat a tím, že už pomoci a poradit (např. ve věcech spojených se školou) mu se vším nemohou jen oni, ale musejí zapojit i ostatní osoby, popřípadě služby. Měli by se snažit své dítě zapojit do mimoškolních aktivit a podporovat je, jelikož míra ohrožení sociálně patologickými jevy (drogy, cigarety, alkohol, předčasný sex, nežádoucí chování) v období staršího školního věku je vysoká. (Ptáček, Kuželová, 2013)

Rodič by měl být schopen zorganizovat povinnosti dítěte okolo školy (příprava do školy, aktivity dítěte ve škole), koordinovat jeho mimoškolní aktivity, volný čas (také ho monitorovat, vědět kde je, s kým, co dělá) a zároveň si plnit své pracovní povinnosti. Tyto kompetence můžeme nazvat jako **rodičovské dovednosti**. (Ptáček, Kuželová, 2013)

Důležité je i **materiální zajištění**, které není pouze nutné pro zajištění školních a biologických potřeb, ale dítě má v tomto věku i jiné, pro tento věk typické, potřeby. Může jít například o oblečení, díky kterému je pro něj jednodušší se sociálně začlenit, zapadnout do party. Rodiče zde musí zhodnotit situaci. Zda mají na to finance, ale také jak důležité to z hlediska dítěte a jeho vrstevníku je. (Ptáček, Kuželová, 2013)

*„Osobní připravenost a zralost je charakteristická především schopností rodiče akceptovat své omezené možnosti v podpoře dítěte a s ní související schopnosti a ochotou zajistit „externí“ zdroje k jeho podpoře.“* Osobní připravenost a zralost se projevuje změnou



vztahu k dítěti, rodič ho bere jako rovnocenného partnera, respektuje jeho přání, i když jsou v rozporu s představou rodičů. (Ptáček, Kuželová, 2013, s. 43)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část výzkumu je zaměřena na vnímání vlastní účinnosti rodičů dětí staršího školního věku. Oblast je důležitá pro rozvoj vnímání vlastního já. Je ve vztahu s vírou ve vlastní schopnosti, sebevědomím člověka, s přesvědčením, že zvládnou dosáhnout toho, čeho chci, překonám překážky, které mi v tom brání, a budu žít kvalitní život.

Během vývoje dítěte se jeho self-efficacy mění a změny probíhají i ve vnímání rodičů a jeho okolí, konkrétně, co se týče jeho schopností. Je podporována aktivita dítěte, která rozšiřuje jeho možnosti, a tím se stává pro rodiče schopnějším a lépe dokáže posoudit svou účinnost v různých oblastech jím vykonávaných činností.

### 4.1 Cíl výzkumu a formulace výzkumného problému

Cílem výzkumu je zmapovat vnímanou účinnost rodičů a jejich dětí v oblastech volného času, rizikového chování a ovlivňování vztahů s vrstevníky, a dále komparace dotazníků rodiče a jeho dítěte, nakolik se budou či nebudou shodovat.

### 4.2 Výzkumné otázky a hypotézy

#### 1. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů?

##### *1.1. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů v oblasti trávení volného času jejich dětí?*

1.1.1. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují rodiče za nejvíce ovlivnitelnou?

1.1.2. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují rodiče za nejméně ovlivnitelnou?

##### *1.2. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů v oblasti rizikového chování jejich dětí?*

1.2.1. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují rodiče za nejvíce ovlivnitelnou?

1.2.2. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují rodiče za nejméně ovlivnitelnou?

##### *1.3. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů v oblasti vztahů jejich dítěte k vrstevníkům?*

1.3.1. Kterou oblast, týkající se vztahů jejich dítěte k vrstevníkům, považují rodiče za nejvíce ovlivnitelnou?

1.3.2. Kterou oblast, týkající se vztahů jejich dítěte k vrstevníkům, považují rodiče za nejméně ovlivnitelnou?

## **2. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí?**

### *2.1. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí v oblasti trávení volného času?*

2.1.1. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují děti za nejvíce ovlivnitelnou?

2.1.2. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují děti za nejméně ovlivnitelnou?

### *2.2. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí v oblasti rizikového chování?*

2.2.1. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují děti za nejvíce ovlivnitelnou?

2.2.2. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují děti za nejméně ovlivnitelnou?

### *2.3. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí v oblasti vztahů s vrstevníky?*

2.3.1. Kterou oblast, týkající se vztahů k vrstevníkům, považují děti za nejvíce ovlivnitelnou?

2.3.2. Kterou oblast, týkající se vztahů k vrstevníkům, považují, považují děti za nejméně ovlivnitelnou?

## **3. Jaké jsou souvislosti mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí?**

### *3.1. Jaká je souvislost mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí v oblasti volného času?*

H1: Čím vyšší úroveň vlastní účinnosti rodičů v oblasti volného času, tím vyšší je vlastní účinnost dětí v oblasti volného času.

### *3.2. Jaká je souvislost mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí v oblasti rizikového chování?*

H2: Čím vyšší úroveň vlastní účinnosti rodičů v oblasti rizikového chování, tím vyšší je vlastní účinnost dětí v oblasti rizikového chování.

*3.3. Jaká je souvislost mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí v oblasti vztahů s vrstevníky?*

H3: Čím vyšší úroveň vlastní účinnosti rodičů v oblasti vztahů s vrstevníky, tím vyšší je vlastní účinnost dětí v oblasti vztahů s vrstevníky.

### **4.3 Pojetí výzkumu**

Hlavním cílem práce je zmapovat úroveň osobní účinnosti rodičů a jejich dětí. Dále je cílem komparace zjištěné úrovně osobní účinnosti rodičů v oblastech trávení volného času, rizikového chování a vztahů k vrstevníkům jejich dětí s úrovní osobní účinnosti jejich dětí. Vzhledem k charakteristice zvoleného výzkumného cíle (úroveň vnímané účinnosti), bylo zvoleno kvantitativní pojetí, jelikož chceme výzkumem zjistit souvislosti mezi osobními účinnostmi rodičů a dětí.

### **4.4 Základní a výběrový soubor**

Základním souborem pro výzkum jsou rodiče a jejich děti, které spadají do období staršího školního věku, tzn., že navštěvují 6. - 9. třídu základní školy ve školním roce 2015/2016 v okresních městech Moravskoslezského kraje. Moravskoslezský kraj je specifický vysokým výskytem kriminality a nezaměstnanosti. Podle PČR od ledna do listopadu 2015, se MS kraj nacházel na 2. místě s celkovým počtem 2335 trestných činů. A co se týče velkého procenta nezaměstnaných v kraji, po ústeckém kraji byl MS kraj v únoru 2015 na 2. místě. Dále uvádí Český statistický úřad, že MS kraj je na 6. místě ve výskytu cizinců v kraji. Nejvíce se zde nacházejí Slováci, Ukrajinci, Vietnamci a Poláci, ti především z důvodů historických a geografických. Jelikož se zaměřujeme na oblast volného času dětí, na jejich vztahy s vrstevníky a rizikové chování, byly vybrány jako základní soubor děti staršího školního věku, protože už jsou schopny nám na tyto otázky odpovědět. Nachází se v období dospívání, puberty, dokončuje se vývoj jejich mozku a CNS. Dochází k dozrávání reprodukčního systému, děti začínají mít zvýšený zájem o opačné pohlaví a začínají se jim zdát i erotické sny. Mají tendenci osamostatnit se, hodnoty jejich přátel jsou důležitější než

hodnoty rodičů, kteří jsou pro ně autoritou, ale děti v tomto věku autority odmítají. Děti se před sebou předvádějí, jsou nestálé a vnitřně nejisté.

Školy, ve kterých výzkum probíhal, byly vybrány náhodným stratifikovaným výběrem. Byly vybrány 3 školy a v těch byl výzkum aplikován.

Použité dotazníky byly přeloženy z anglického originálu dotazníků s názvem Children's Self-Efficacy Scale a Parental Self-Efficacy (Bandura, 2006). Původní dotazník s názvem Children's Self-Efficacy Scale obsahuje 55 položek, které jsou rozděleny do 9 oblastí, druhý původní dotazník s názvem Parental Self-Efficacy obsahuje 48 položek a je rozdělen také do 9 oblastí. Z původních dotazníků byly vybrány ty oblasti, které odpovídají oblastem, které zkoumáme, ostatní jsou pro cíl našeho výzkumu zbytečné.

V našem výzkumu jsou použity 2 dotazníky. První, s názvem Self-efficacy dětí, vychází z originálu dotazníku Children's Self-Efficacy Scale. Je určen pro zjištění vlastní účinnosti dětí ve věku 11/12- 15 let, obsahuje 17 položek a je rozdělen do 3 oblastí, na které se ve výzkumu zaměřujeme: na volný čas, rizikové chování a vztahy s vrstevníky. Je konstruován tak, abychom zjistili, jak moc si děti myslí, že rozhodují sami za sebe (míru ovlivnitelnosti) a zaměřuje se také na jejich kompetence v daných oblastech.

Do oblasti **volného času** spadají otázky: 1, 2, 3, 4, 5.

Do oblasti **rizikového chování** spadají otázky: 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.

Do oblasti **vztahů s vrstevníky** spadají otázky: 13, 14, 15, 16, 17.

Mezi otázky zjišťující míru ovlivnitelnosti dětí spadají otázky 1, 2, 6, 7, 8, 9, 13, 14 a mezi otázky zjišťující kompetentnost dětí spadají otázky 3, 4, 5, 10, 11, 12, 15, 16, 17.

Náš druhý dotazník, s názvem Self-efficacy rodičů, vychází z originálu dotazníku Parental Self-Efficacy, a je určen pro zjištění vlastní účinnosti rodičů dětí staršího školního věku. Dotazník obsahuje 21 položek a je rozdělen do stejných oblastí jako první dotazník zaměřený na self-efficacy dětí. Je konstruován tak, abychom zjistili, jak moc si rodiče myslí, že mají vliv na to, co jejich děti dělají, jak se chovají (účinnost rodičů), a také zda podporují kompetentnost jejich dětí v daných oblastech.

Do oblasti **volného času** dětí spadají otázky: 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Do oblasti **rizikového chování** dětí spadají otázky: 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15.

Do oblasti **vztahů dítěte s vrstevníky** spadají otázky: 16, 17, 18, 19, 20, 21.

Mezi otázky zjišťující účinnost rodičů spadají otázky 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 17, 18 a mezi otázky zjišťující, jak rodiče podporují kompetentnost svých dětí, spadají otázky 4, 5, 6, 13, 14, 15, 19, 20, 21.

V obou našich dotaznících je zachována původní škála hodnocení. Odpovědi jsou zaznamenávány v procentech, v číslech od 0 do 100, po desítkách a zaznamenávají důvěru člověka v sebe sama v konkrétních věcech. Čím vyšší počet bodů rodiče či děti z dotazníků získají, tím je jejich self-efficacy vyšší.

Výzkum probíhal během měsíce února a března 2016 a bylo rozdáno 400 dotazníků (200 rodičům a 200 dětem). Návratnost byla 56%, což znamená, že bylo vráceno 224 dotazníků. Výběrový soubor zahrnoval dívky a chlapce ve věku od 11 do 15 let, kdy počet zastoupení dívek a chlapců byl skoro rovnoměrný. Dívek bylo celkem 57 a chlapců 55. Dále pak tvořily výběrový soubor ženy a muži ve věku od 25 do 55 let, kdy počet zastoupení žen a mužů byl více odlišný než u dětí. Žen odpovídalo celkem 62 a mužů 50. Skladba respondentů dle věku je znázorněna v tabulkách č. 1 a 2, skladba respondentů dle pohlaví v tabulce č. 3 a 4.

<b>Věk</b>	<b>Počet</b>	<b>Procentuální zastoupení</b>
<b>25 - 35</b>	35	31%
<b>36 - 45</b>	66	59%
<b>46 - 55</b>	11	10%
<b>Celkem:</b>	<b>112</b>	<b>100%</b>

Tab. č. 1 - Počty rodičů dle věku

<b>Věk</b>	<b>Počet</b>	<b>Procentuální zastoupení</b>
<b>11</b>	9	8%
<b>12</b>	15	13%
<b>13</b>	29	26%
<b>14</b>	33	30%
<b>15</b>	26	23%
<b>Celkem:</b>	<b>112</b>	<b>100%</b>

Tab. č. 2 - Počty dětí dle věku

	<b>Počet</b>	<b>Procentuální zastoupení</b>
<b>Ženy</b>	62	55,4
<b>Muži</b>	50	44,6

Tab. č. 3 - Zastoupení respondentů (rodičů) dle pohlaví

	<b>Počet</b>	<b>Procentuální zastoupení</b>
<b>Dívky</b>	57	50,9
<b>Chlapci</b>	55	49,1

Tab. č. 4 - Zastoupení respondentů (dětí) dle pohlaví

#### **4.5 Způsob zpracování dat**

Za účelem provedení analýzy získaných dat jsme použili program programu Microsoft Office Excel 2007. Před analýzou dat byla naše data zanesena a upravena v tabulce programu Microsoft Office Excel 2007.

K zjištění osobní účinnosti rodičů v oblasti volného času dětí (VO1.1.), rizikového chování dětí (VO1.2.) a oblasti vztahů s vrstevníky dětí (VO1.3.), bylo využito popisné statistické metody (průměr, směrodatná odchylka, minimum, maximum). Průměr vychází z bodového hodnocení dotazníků konkrétní oblasti. Odpovědi se zaznamenávají na deseti stupňové



škále od 0 do 100 (po desítkách). Čím vyšší průměrná hodnota, tím vyšší úroveň osobní účinnosti v dílčích oblastech.

K vyhodnocení dílčích výzkumných otázek zaměřených na nejvíce a nejméně ovlivnitelnou oblast rodiči (oblast volného času VO1.1.1., VO1.1.2., oblast rizikového chování VO1.2.1., VO1.2.2., oblast vztahů s vrstevníky VO1.3.1., 1.3.2.), jsme si dle zjištěných odpovědí seřadili dílčí otázky v dotazníku dle ovlivnitelnosti a prostřednictvím průměru (popisné statistické metody) jsme si určili nejvíce a nejméně ovlivnitelnou oblast volného času, rizikového chování a vztahů s vrstevníky.

K zjištění osobní účinnosti dětí v oblasti volného času (VO2.1.), rizikového chování (VO2.2.) a oblasti vztahů s vrstevníky (VO2.3.), bylo využito popisné statistické metody (průměr, směrodatná odchylka, minimum, maximum). Průměr vychází z bodového hodnocení dotazníků konkrétní oblasti. Odpovědi se zaznamenávají na deseti stupňové škále od 0 do 100 (po desítkách). Čím vyšší průměrná hodnota, tím vyšší úroveň osobní účinnosti v dílčích oblastech.

K vyhodnocení dílčích výzkumných otázek zaměřených na nejvíce a nejméně ovlivnitelnou oblast dětmi (oblast volného času VO2.1.1., VO2.1.2, oblast rizikového chování VO2.2.1., VO2.2.2, oblast vztahů s vrstevníky VO2.3.1., VO2.3.2), jsme si dle zjištěných odpovědí seřadili dílčí otázky v dotazníku dle ovlivnitelnosti a prostřednictvím průměru (popisné statistické metody) jsme si určili nejvíce a nejméně ovlivnitelnou oblast volného času, rizikového chování a vztahů s vrstevníky.

K vyhodnocení hypotéz zaměřených na úroveň osobní účinnosti dětí a osobní účinnosti rodičů v oblasti volného času (H1), v oblasti rizikového chování (H2) a v oblasti vztahů s vrstevníky (H3) bylo využito Pearsonova testu korelace, abychom zjistili souvislosti mezi osobními účinnostmi rodičů a dětí.

Před použitím vybraných testů byly ověřeny předpoklady pro jejich použití.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Cílem výzkumu bylo zmapovat, jaká je osobní úroveň účinnosti rodičů a dětí v oblasti volného času, rizikového chování a vztahů s vrstevníky, dále pak, která s oblastí je nejvíce a nejméně ovlivnitelná. Dalším cílem výzkumu bylo zjistit, zda existuje souvislost mezi vnímanou účinností rodičů a dětí.

### 1. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů?

#### 1.1. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů v oblasti trávení volného času jejich dětí?

1.1.1. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují rodiče za nejvíce ovlivnitelnou?

1.1.2. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují rodiče za nejméně ovlivnitelnou?

	Průměr	Maximum	Minimum	Směr. odchylka
Volný čas	53,1	90	0	5,4
Ovlivnitelnost	40,8	80	0	8,5
Kompetence	60,8	90	20	6,4

Tab. č. 5 - Průměrné výsledky rodičů- volný čas

V oblasti volného času rodiče dosáhli nejvyššího průměru (60,8%) u otázek týkajících se kompetencí. Konkrétně se jedná o to, že **vědí, kde** jejich dítě tráví volný čas (průměr = 69,2%), jak jejich dítě tráví volný čas (průměr = 57,7%), s kým jejich dítě tráví volný čas (průměr = 46,4%), a jsou přesvědčeni o tom, že jej tráví smysluplně (průměr = 51,6%). Výsledky rodičů dále ukazují, že míra ovlivnitelnosti v otázce, jak moc mohou ovlivnit, s kým tráví jejich děti čas, dosahuje průměrného výsledku 46,4%, v otázce, jak moc mohou ovlivnit, jakým způsobem tráví jejich děti čas, dosahuje průměrného výsledku 38,9%, a v otázce, jak moc mohou **ovlivnit, kde** tráví jejich děti čas, dosahuje průměrného výsledku 37,1%. Celková účinnost rodičů v oblasti volného času je 53,1%. Odpovědi se pohybovaly v rozmezí od 0% do 90%, ani u jedné otázky, v této oblasti, nebyla odpověď nejvyšší, tedy 100%.

### 1.2. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů v oblasti rizikového chování jejich dětí?

1.2.1. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují rodiče za nejvíce ovlivnitelnou?

1.2.2. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují rodiče za nejméně ovlivnitelnou?

	Průměr	Maximum	Minimum	Směr. odchylka
Rizikové chování	53	100	0	5,7
Ovlivnitelnost	52,5	100	0	6,7
Kompetence	48,6	80	10	14,9

Tab. č. 6 - Průměrné výsledky rodičů - rizikové chování

V oblasti rizikového chování rodiče dosáhli nejvyššího průměru (52,5%) u otázek týkajících se ovlivnitelnosti. Konkrétně se jedná o to, že mohou podle nich ovlivnit, zda děti budou dodržovat pravidla (průměr = 74,2%), zda se budou řídit správnými životními hodnotami (průměr = 71,7%), dále mohou ovlivnit, jestli se jejich dětí zapojí do aktivit, které vedou k rizikovému chování (průměr = 44,7%), stejného výsledku dosáhli i v tom, že mohou ovlivnit to, jestli jejich dítě bude nebo nebude užívat návykové látky. Nejnižší vliv mají na předčasné sexuální aktivity jejich dětí (průměr = 27,1%). Když jsme se rodičů zeptali, zda vědí, jestli se jejich dítě zapojuje do aktivit vedoucí k rizikovému chování, průměr jejich odpovědí byl 48,6%. Celková účinnost rodičů v oblasti rizikového chování je 53%. Odpovědi se pohybovaly v rozmezí od 0% do 100%.

### 1.3. Jaká je úroveň osobní účinnosti rodičů v oblasti vztahů jejich dítěte k vrstevníkům?

1.3.1. Kterou oblast, týkající se vztahů jejich dítěte k vrstevníkům, považují rodiče za nejvíce ovlivnitelnou?

1.3.2. Kterou oblast, týkající se vztahů jejich dítěte k vrstevníkům, považují rodiče za nejméně ovlivnitelnou?

	Průměr	Maximum	Minimum	Směr. odchylka
Vztahy s vrstevníky	61,3	100	0	9,1
Ovlivnitelnost	54,5	100	0	13,0
Kompetence	71,9	100	20	20,6

Tab. č. 7 - Průměrné výsledky rodičů - vztahy s vrstevníky

V oblasti vztahu s vrstevníky rodiče dosáhli nejvyššího průměru (71,9%) u otázek týkajících se kompetencí, konkrétně se jedná o to, zda znají přátele svého dítěte. Co se týče ovlivnitelnosti, rodiče si myslí, že mohou ovlivnit, zda si jejich děti hledají vhodné přátele, kde dosáhli průměrného výsledku 56,4%, a že mají vliv na to, do jaké party se dostanou, zda do špatné nebo dobré, tam dosáhli průměrného výsledku 52,6%. Celková účinnost rodičů v oblasti vztahů s vrstevníky je 61,3%. Odpovědi se pohybovaly v rozmezí od 0% do 100%.

**Celkový průměr vlastní účinnosti rodičů** je 54,8% z bodového maxima 100%. Rodiče se domnívají, že nejvíce mohou ovlivnit vztahy jejich dětí s vrstevníky (průměr = 61,3%), druhý v pořadí je volný čas (průměr = 53,1%) a na posledním místě rizikové chování (průměr = 53%) svých dětí. Podle výsledků celkového self-efficacy můžeme konstatovat, že představa rodičů o jejich osobní účinnosti je střední. V některých oblastech by se možná rodiče měli snažit svoji účinnost zvýšit, konkrétně, co se týče užívání návykových látek, a aby měli přehled o aktivitách, které jejich děti dělají, jelikož zde jejich odpovědi dosahují nižší účinnosti.

Můžeme si také všimnout, že rodiče neodpověděli ani v jedné oblasti ve složce kompetence odpovědí 0%, začínalo se až od procent 10. V oblasti volného času se neobjevila ani jedna odpověď 100%.

## 2. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí?

### 2.1. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí v oblasti trávení volného času?

2.1.1. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují děti za nejvíce ovlivnitelnou?

2.1.2. Kterou oblast, týkající se trávení volného času, považují děti za nejméně ovlivnitelnou?

	Průměr	Maximum	Minimum	Směr. odchylka
Volný čas	67	100	20	6,7
Ovlivnitelnost	64,4	100	20	10,3
Kompetence	66,7	100	40	8,9

Tab. č. 8 - Průměrné výsledky dětí- volný čas

V oblasti volného času děti dosáhly nejvyššího průměru (66,7%) u otázek týkajících se kompetencí, rozdíl však mezi složkami kompetence a ovlivnitelnost (průměr = 64,4%) byl nepatrný. Ve složce kompetencí se konkrétně jedná o to, že tráví svůj čas smysluplně, kde dosáhly nejvyššího průměrného výsledku 67,1%, a že je dobrý/á v činnosti, kterou ve svém volném čase dělá (průměr = 66,4%). Složka ovlivnitelnost zahrnuje odpovědi na to, že děti mají vliv na to, s kým tráví svůj volný čas, kde dosáhly nejvyšší míry ovlivnitelnosti (průměr = 69,3%), jakým způsobem tráví svůj volný čas (průměr = 68,4%), a kde tráví svůj volný čas, kde dosáhly nejnižšího průměrného výsledku (55,4%). Celková účinnost dětí v oblasti volného času je 67%. Nikdo z dětí svou účinnost nehodnotil u žádného výroku pod 20%. Odpovědi se pohybovaly v rozmezí od 20% do 100%.

## 2.2. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí v oblasti rizikového chování?

2.2.1. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují děti za nejvíce ovlivnitelnou?

2.2.2. Kterou oblast, týkající se rizikového chování, považují děti za nejméně ovlivnitelnou?

	Průměr	Maximum	Minimum	Směr. odchylka
Rizikové chování	70,6	100	10	6,5
Ovlivnitelnost	77,9	100	20	7,9
Kompetence	60,5	100	10	12,3

Tab. č. 9 - Průměrné výsledky dětí - rizikové chování

V oblasti rizikového chování děti dosáhly nejvyššího průměru (77,9%) u otázek týkajících se ovlivnitelnosti. Konkrétně se jedná o to, že mají vliv na to, kdy začnou být sexuálně aktivní, kde dosáhly nejvyššího průměrného výsledku 88,3%, zda vyzkouší návykové látky (průměr = 78,8%), zda se zapojí do činnosti, které by je mohly dostat do problémů (průměr = 75,4%), zda mají vliv na to, jakými hodnotami se budou řídit (průměr = 52,4%). Dále odpovídaly na to, zda jsou schopni odolat tlaku přátel, když po nich chtějí, aby vyzkoušely návykové látky. Zde dosáhly průměrného výsledku 64,9%. U otázky zda se umí ovládat, dosáhly výsledku 64,3%, a nejnižšího pak u výroku, zda jsou schopni odolat tlaku přátel, když chtějí, aby se s nimi zapojili do činností, které je mohou dostat do problému (52,4%). Celková účinnost dětí v oblasti rizikového chování je 70,6%. Odpovědi se pohybovaly v rozmezí od 10% do 100%.

### 2.3. Jaká je úroveň osobní účinnosti dětí v oblasti vztahů s vrstevníky?

2.3.1. Kterou oblast, týkající se vztahů k vrstevníkům, považují děti za nejvíce ovlivnitelnou?

2.3.2. Kterou oblast, týkající se vztahů k vrstevníkům, považují, považují děti za nejméně ovlivnitelnou?

	Průměr	Maximum	Minimum	Směr. odchylka
Vztah s vrstevníky	69,3	100	10	6,5
Ovlivnitelnost	78,1	100	40	9,4
Kompetence	60	100	10	10,2

Tab. č. 10 - Průměrné výsledky dětí - vztahy s vrstevníky

V oblasti vztahů s vrstevníky děti dosáhly nejvyššího průměru (78,1%) u otázek týkajících se ovlivnitelnosti. Konkrétně se jedná o to, že mají vliv na to, s kým se budou přátelit, kde dosahovaly nejvyššího průměru odpovědí 80,4%, a do jaké party se dostanou, zda do dobré nebo špatné (průměr = 75,9%). Jestli si děti umějí udržet dobré přátele, odpovídaly v průměru 63,6%, že mají přátele, kteří je nedostávají do problémů v průměru 60,9%, a nejnižší průměrné odpovědi 55,6% dosáhly u otázky, zda mají přátele, na které se mohou spolehnout. Celková účinnost dětí v oblasti vztahů s vrstevníky je 69,3%. Odpovědi se pohybovaly v rozmezí od 10% do 100%.

**Celkový průměr vlastní účinnosti dětí** je 69,1% z bodového maxima 100%. Ani u jednoho z výroků nevedly děti odpověď 0%. Můžeme tedy konstatovat, že představa dětí o vlastní účinnosti je vyšší než u jejich rodičů, ale podle výsledků by měly být opatrní na to, s kým se přátelí, a co po nich jejich přátelé žádají, aby se nedostaly do problémů.

Děti se domnívají, že nejvíce mohou ovlivnit své rizikové chování (průměr = 70,6%), druhé v pořadí jsou vztahy s vrstevníky (průměr = 69,3%) a na posledním místě volný čas (průměr = 67%).

### 3. Jaké jsou souvislosti mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí?

#### 3.1. Jaké jsou souvislosti mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí v oblasti volného času?

**H1:** Čím vyšší úroveň vlastní účinnosti rodičů v oblasti volného času, tím vyšší je vlastní účinnost dětí v oblasti volného času.

	Děti - VČ - celá oblast	Děti - VČ ovlivnitelnost	Děti - VČ kompetence
Rodiče - VČ - celá oblast	$r = -0,0838$	$r = -0,1470$	$r = 0,0643$
Rodiče - VČ ovlivnitelnost	$r = -0,0268$	$r = -0,0767$	$r = -0,0047$
Rodiče - VČ kompetence	$r = 0,0005$	$r = -0,0191$	$r = -0,0371$

Tab. č. 11 - Vztah osobní účinnosti rodičů a dětí v oblasti volného času

Při srovnání výsledků rodičů v oblasti volného času a výsledků dětí v oblasti volného času - kompetence získáme výsledek  $r = 0,0643$ , což znamená, že zde existuje závislost, ale úplně minimální. Další výsledky, zjišťující vztah mezi otázkami ovlivnitelnosti, otázkami zaměřující se na kompetence znamená naprostou nezávislost.

**Při srovnávání výsledků vlastní účinnosti rodičů a dětí** v oblasti volného času jsme získali výsledek  $r = -0,0838$ , což znamená téměř naprostou nezávislost.

Zjištěná hodnota je nižší než kritická hodnota Pearsonova korelačního koeficientu pro odpovídající počtu párových hodnot a zvolenou hladinu významnosti 0,05, proto tedy nelze zamítnout nulovou hypotézu. Záporná hodnota navíc značí negativní vztah, což

znamená, že vyšším hodnotám jedné proměnné odpovídají nižší hodnoty proměnné druhé a naopak.

Aritmetický průměr u dětí vykazuje hodnotu 67%, medián 68,33% a směrodatná odchylka výběru  $\sigma=6,68$ . U odpovědí rodičů byl zjištěn aritmetický průměr 53,09%, medián 52,50% a směrodatná odchylka výběru  $\sigma=5,38$ . Jednotlivé hodnoty pro uvedené skupiny dokreslují, že data nevykazují extrémní hodnoty, které by mohly mít vliv na výsledek Pearsonova korelačního koeficientu.

Hypotéza první nebyla potvrzena.

### **3.2. Jaké jsou souvislosti mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí v oblasti rizikového chování?**

**H2:** Čím vyšší úroveň vlastní účinnosti rodičů v oblasti rizikového chování, tím vyšší je vlastní účinnost dětí v oblasti rizikového chování.

	Děti - R_CH - celá oblast	Děti - R_CH ovlivnitelnost	Děti - R_CH kompetence
Rodiče - R_CH - celá oblast	$r = -0,0643$	$r = -0,0540$	$r = 0,0137$
Rodiče - R_CH ovlivnitelnost	$r = -0,0594$	$r = -0,0750$	$r = 0,0619$
Rodiče - R_CH kompetence	$r = -0,0364$	$r = -0,0626$	$r = 0,0106$

*Tab. č. 12 - Vztah osobní účinnosti rodičů a dětí v oblasti rizikového chování*

Při srovnání výsledků vlastní účinnosti u rodičů v oblasti rizikového chování a vlastní účinnosti dětí v oblasti rizikového chování - kompetence, jsme získali výsledek  $r = 0,0137$ , při srovnání výsledků vlastní účinnosti u rodičů v oblasti rizikového chování - ovlivnitelnost a vlastní účinnosti dětí v oblasti rizikového chování - kompetence, jsme získali výsledek  $r = 0,0619$  a při srovnání výsledků vlastní účinnosti u rodičů v oblasti rizikového chování - kompetence a vlastní účinnosti dětí v oblasti rizikového chování - kompetence, jsme získali výsledek  $r = 0,0106$ , což znamená, že mezi těmito složkami rizikového chování existuje minimální závislost. Další zjištěné výsledky v dílčích oblastech značí naprostou nezávislost.



Při srovnávání výsledků vlastní účinnosti rodičů a dětí jsme získali výsledek  $r = -0,0643$ , což znamená téměř naprostou nezávislost.

Zjištěná hodnota je nižší než kritická hodnota Pearsonova korelačního koeficientu pro odpovídající počtu párových hodnot a zvolenou hladinu významnosti 0,05, proto tedy nelze zamítnout nulovou hypotézu. Záporná hodnota navíc značí negativní vztah, což znamená, že vyšším hodnotám jedné proměnné odpovídají nižší hodnoty proměnné druhé a naopak. Aritmetický průměr u dětí vykazuje hodnotu 70,59%, medián 71,25% a směrodatná odchylka výběru  $\sigma = 6,50$ . U odpovědí rodičů byl zjištěn aritmetický průměr 53,02%, medián 52,86% a směrodatná odchylka výběru  $\sigma = 5,77$ . Jednotlivé hodnoty pro uvedenou skupinu dokreslují, že data nevykazují extrémní hodnoty, které by mohly mít vliv na výsledek Pearsonova korelačního koeficientu.

Hypotéza druhá nebyla potvrzena.

### 3.1. Jaké jsou souvislosti mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí v oblasti vztahů s vrstevníky?

**H3:** Čím vyšší úroveň vlastní účinnosti rodičů v oblasti vztahů s vrstevníky, tím vyšší je vlastní účinnost dětí v oblasti vztahů s vrstevníky.

	Děti - VRST. - celá oblast	Děti - VRST. ovlivnitelnost	Děti - VRST. kompetence
Rodiče - VRST. - celá oblast	$r = -0,0733$	$r = -0,0021$	$r = -0,1$
Rodiče - VRST. ovlivnitelnost	$r = -0,0571$	$r = -0,0387$	$r = -0,1$
Rodiče - VRST. kompetence	$r = -0,1$	$r = 0,0435$	$r = -0,069$

Tab. č. 13 - Vztah osobní účinnosti rodičů a dětí v oblasti vztahů s vrstevníky

Při srovnání výsledků vlastní účinnosti u rodičů v oblasti vztahů s vrstevníky - kompetence a vlastní účinnosti dětí v oblasti vztahů s vrstevníky - ovlivnitelnost, jsme získali výsledek  $r = 0,0435$ , což znamená úplně minimální závislost. Mezi ostatními dílčími oblastmi jsme získali výsledky, které znamenají naprostou nezávislost.

**Při srovnávání výsledků vlastní účinnosti rodičů a dětí** jsme získali výsledek  $r = -0,0733$ , což znamená téměř naprostou nezávislost. Zjištěná hodnota je nižší než kritická hodnota Pearsonova korelačního koeficientu pro odpovídající počtu párových hodnot a zvolenou hladinu významnosti 0,05, proto tedy nelze zamítnout nulovou hypotézu. Záporná hodnota navíc značí negativní vztah, což znamená, že vyšším hodnotám jedné proměnné odpovídají nižší hodnoty proměnné druhé a naopak. Aritmetický průměr u dětí vykazuje hodnotu 69,30%, medián 69,17% a směrodatná odchylka výběru  $\sigma = 6,51$ . U odpovědí rodičů byl zjištěn aritmetický průměr 61,27%, medián 60% a směrodatná odchylka výběru  $\sigma = 9,12$ . Jednotlivé hodnoty pro uvedené skupiny dokreslují, že data nevykazují extrémní hodnoty, které by mohly mít vliv na výsledek Pearsonova korelačního koeficientu.

Hypotéza třetí nebyla potvrzena.

## 6 ZÁVĚR VÝZKUMU

Náš výzkum byl zaměřen na vlastní účinnost rodičů dětí staršího školního věku, a také na vlastní účinnost dětí samotných. Vlastní účinnost je úzce spjata se sebehodnocením, sebedůvěrou a sebevědomím, obecně jde o to, jak moc jedinec věří ve své schopnosti. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda mezi vlastní účinností rodičů a vlastní účinností jejich dětí v oblasti volného času, rizikového chování a vztahů s vrstevníky existuje nějaká souvislost, vztah, a které oblasti jsou nejvíce, a které nejméně ovlivnitelné. Pro zjištění byly použity dotazníky Self-efficacy rodičů a Self-efficacy dítěte, které vycházely z anglického originálu dotazníků s názvem Children's Self-Efficacy Scale a Parental Self-Efficacy A. Bandury (2006). Do dotazování bylo zapojeno celkem 112 rodičů a 112 dětí z 3 různých škol z okresních měst Moravskoslezského kraje. V celkovém zastoupení respondentů převažují v obou skupinách nad muži (chlapci) ženy (dívky). U rodičů jsou to ženy ve věku mezi 36-45 lety, u dětí dívky ve věku 14 let. Získané odpovědi byly vyhodnoceny a statisticky zpracovány.

Z vyhodnocených dotazníků rodičů jsme zjistili, že nejvíce ovlivnitelnou oblastí u jejich dětí je podle nich oblast vztahů s vrstevníky, kde dosahovali průměrného výsledku self-efficacy 61,3%. Z výsledků získaných od dětí ve věku 11/12 - 15 let jsme zjistili, že za nejvíce ovlivnitelnou oblast považují oblast rizikového chování, kde dosahovaly průměrného výsledku self-efficacy 70,6%. Když uděláme rozbor jednotlivých oblastí u rodičů, tak v oblasti volného času si rodiče nejvíce **věří** v tom, že vědí, s kým a jak tráví jejich dítě volný čas, a také kde volný čas tráví. Když ale odpovídali na otázku, zda mohou **ovlivnit**, kde jejich dítě ten volný čas tráví, tam dosáhli výsledků nejnižších. Když se zaměříme na rozbor jednotlivých oblastí u dětí, tak v oblasti volného času si děti myslí, že nejvíce mohou ovlivnit, s kým se stýkají, s kým svůj volný čas budou trávit, nejméně pak kde svůj volný čas budou trávit.

V oblasti rizikového chování si rodiče myslí, že mají schopnost ovlivnit to, zda jejich děti vyzkouší návykové látky a jakými hodnotami se budou řídit, nejméně si věří v tom, že mohou ovlivnit, zda jejich děti začnou předčasně se sexem. Děti v oblasti rizikového chování dosahovaly celkově nejvyšších průměrných výsledků v jednotlivých výrocích. Zde si podle výsledků myslí, že nejvíce ovlivnitelné je, kdy začnou se sexuálním životem. Pokud začnou předčasně, je to jejich rozhodnutí. Tento výrok dosáhl v celkovém dotazníku

nejvyšší průměrné odpovědi 88,3%. Naopak nejméně si děti v oblasti rizikového chování věří v tom, že by odolaly tlaku přátel, kdyby po nich chtěli, aby se zapojily do rizikové činnosti.

V poslední oblasti, která se týká rodičů a vztahů jejich dětí s vrstevníky, dosáhly rodiče nejvyššího výsledku u výroku, zda vědí, s kým se jejich dítě stýká, zda znají jejich přátele, nejnižších výsledků pak u odpovědí zaměřené na to, zda mohou ovlivnit výběr přátel svých dětí. Děti v poslední oblasti dosahovaly průměrného výsledku self-efficacy 69,3%. Když se zaměříme na konkrétní výroky a výsledky v nich, nejvíce si věří v tom, s kým se budou přátelit, že je na nich, jaké přátele si vyberou, nejméně pak věří v to, že mají spolehlivé přátele.

Z výsledků jsme dále zjistily, že celková účinnost dětí je vyšší než u rodičů. Po zaokrouhlení jsou průměrné výsledky self-efficacy u dětí 69% z bodového maxima, u rodičů je to pak 55% z bodového maxima, které bylo v obou dotaznících 100%.

Poslední část výzkumu byla zaměřena na zjišťování existence souvislostí, vztahů mezi účinnostmi rodičů a dětí v jednotlivých oblastech. Vypočítáním Pearsonova korelačního koeficientu jsme zjistili, že mezi úrovněmi účinností rodičů a dětí nebyly zjištěny žádné souvislosti ani v jedné z oblastí, což znamená, že vyšším hodnotám jedné proměnné odpovídají nižší hodnoty druhé proměnné a naopak. Zjištěný nesoulad mezi vlastní účinností rodičů a dětí může znamenat podceňování nebo naopak přeceňování ze strany rodičů, a to může vést např. ke stereotypnímu způsobu jednání.

## ZÁVĚR

V první kapitole této práce jsme se zaměřili na vnímanou vlastní účinnost, kterou jsme si vymezili jako víru ve vlastní schopnosti, schopnost plánovat či přesvědčení jedince, že dokáže pomocí svých znalostí a dovedností dosáhnout cílů, které se vytyčil, a to i navzdory překážkám, které se mohou vyskytnout. Obecně platí, že čím vyšší je vlastní zdatnost, tím lepší jsou výkony jedince, a méně tento člověk propadá depresím nebo pocitům beznaděje. Součástí osobní účinnosti je také sebehodnocení, sebedůvěra, sebevědomí nebo sebezpojetí, které na vnímání a víru v sebe samé mají také vliv. Bandura vymezil čtyři typy původu vnímané účinnosti, také psychické procesy, které ovlivňují prostřednictvím přesvědčení o vnímané účinnosti lidské fungování, i vývoj vnímané účinnosti v průběhu života.

V druhé kapitole se zabýváme oblastmi, na které se zaměřujeme v našem výzkumu ve vztahu k self-efficacy a staršímu školnímu věku dítěte. První z oblastí je volný čas a volnočasové aktivity, které jsou v období staršího školního věku důležité především proto, abychom předcházeli vzniku sociálně-patologických jevů u dětí. Máme zde definice volného času a jeho funkce, typické činnosti pro děti ve věku 11 - 15 let, jejich přínos, ale i možné dopady. Druhou z oblastí je rizikové chování, vymezení tohoto pojmu a okruhů rizikového chování, kde patří zneužívání návykových látek, předčasné zahájení sexuálního života, problémové jednání, autoagrese, apod., dále pak rizikové a ochranné faktory, kterými může být například rodina, dědičnost, škola nebo vrstevníci, kteří mají v tomto věku na dítě větší vliv než rodiče. Poslední oblastí jsou vrstevníci. Dítě se v období staršího školního věku chce stát samostatným, odpoutat se od rodičů, kteří mu podle něj nerozumí jeho pocitům a potřebám, a útěchu hledají u vrstevníků, kterým se snaží podobat, přijímá jejich pravidla a normy. Vztah mezi vrstevníky se dle Kabíčka a kol. (2014) vyvíjejí ve čtyřech etapách.

Třetí kapitola je zaměřena na oblast staršího školního věku. Toto období lze definovat jako přechod od dětství k dospělosti, kdy u dětí dochází k mnoha biologickým, psychickým i sociálním změnám, se kterými se musí vyrovnat. Může jít například o tělesné změny či změny v prožívání, proces socializace či rozvoje identity, změny v chování a další.

Ve výzkumu jsme se zabývali vlastní účinností rodičů a jejich dětí. Zkoumali jsme úroveň jejich účinnosti, nejvíce a nejméně ovlivnitelné oblasti (volný čas, rizikové chování, vztahy s vrstevníky), a také zda existuje mezi vnímanou účinností rodičů a vnímanou účinností

děti nějaký vztah, což potvrzeno nebylo. Nepotvrzení vztahu mezi vlastní účinností rodičů a dětí může mít za následek vznik stereotypního způsobu jednání či neúčinnou regulaci chování dítěte.

Dá se říct, že všechny oblasti spolu navzájem souvisí, protože dítě svůj **volný čas** obvykle tráví se svými **vrstevníky**, a podle toho, jaké přátele má, do jaké party patří, se také odvíjí aktivity, kterým se ve volném čase věnují. Může jít buď o zdravé chování, nebo **rizikové chování**. V praxi mohou být výsledky výzkumu doporučením pro rodiče, v kterých oblastech se o dítě více zajímat, protože například vysoká míra účinnosti u dětí v oblasti rizikového chování může být brána jako součást vývoje, která se vyskytuje u většiny dospívajících, a je proto „neškodné“, ale musí se brát zřetel na to, že dítě dospívá, a může si toto jednání přenést s sebou až do dospělosti, kdy u chlapců se to může projevat častou nezaměstnaností, nebo užíváním návykových látek, u dívek se může jednat o deprese, problémy s partnery či vztahy celkově (Moffitt a kol., 2001). Rodiče by proto měli více dbát na to, aby věděli, kde a s kým se jejich dítě stýká, jelikož v dnešní době není například složité si sehnat jakékoliv návykové látky.

Přínos této práce spatřuji v seznámení s novým tématem, s novými pojmy a literaturou, jak českou, tak i zahraniční, a také v prohloubení znalostí v tématech pro mne již známých.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] Bandura, Albert (1994). *Self-efficacy*. In: Ramachandran, V. S. (Ed.). *Encyclopedia of human behavior*. New York: Academic Press, s. 71-81. ISBN 01222692414.
- [2] Bandura, Albert (2006). *Guide for constructing self-efficacy scales*. In PAJARES, F. & URDAN, T. (Eds.). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, s. 307-337. ISBN 1-59311-366-8
- [3] Blatný, M. a kol. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3434-7.
- [4] Blatný, Marek, Alena Plháková (2003). *Temperament, inteligence, sebezpetí*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR. ISBN 80-86620-05-0.
- [5] Bonino, S., E. Cattellino a S. Ciairano (2005). *Adolescents and risk: Behavior, functions, and protective factors*. Milano: Springer. ISBN 9788847002906
- [6] Boislard P., M.-A., a F. Poulin (2011). Individual, familial, friends-related and contextual predictors of early sexual intercourse. *Journal of Adolescence*, 34, 289-300.
- [7] BÖTTCHER, H., Günter CLAUß a Hans HIEBSCH, 1965. *Psychológia dieťaťa: prel. z nem. orig.* 1. vyd. Bratislava: Státní pedagogické nakladatelství.
- [8] Csémy Ladislav a Jana Hamanová a kol. (2014). *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. 1. vyd. Praha: TRITON. ISBN 978-80-7387-793-4.
- [9] Čačka, Otto (2000). *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Nakladatel Jan Šsabata. ISBN 80-723-9060-0.
- [10] Dobrý, L. a kol. (2009). *Kiantropologie a pohybové aktivity*. In: MUŽÍK, Vladislav a Vladimír SÜSS. *Tělesná výchova a sport mládeže v 21. století*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4858-4
- [11] Fischer, S. a J. Škoda (2009). *Sociální patologie: analýza příčin a možností ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada Publishing, a.s.. ISBN 978-80-247-2781-3.

- [12] Hebronová, Veronika (2014). *Sebehodnocení a jeho vliv na self-efficacy žáka* [online]. Brno [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/350223/pedf\\_m/DP\\_Hebronova.pdf](http://is.muni.cz/th/350223/pedf_m/DP_Hebronova.pdf)
- [13] Hofbauer, Břetislav (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 8071789275.
- [14] Janiš, Kamil (2009). *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd. ISBN 978-80-7248-530-7 (brož.)
- [15] Kohoutek, Rudolf (2001). *Poznávání a utváření osobnosti*. Brno: CERM. ISBN 80-7204-200-9.
- [16] Kučera M. a kol. (1998). *Pohyb v prevenci a terapii*. Praha, Karolinum UK.
- [17] Langmeier, Josef a Dana Krejčířová (2006). *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80- 247-1284-9.
- [18] Macek, Petr (2003). *Adolescence*. 2. upr. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-717-8747-7
- [19] Macek, P., a Z. Štefánková (2006). *Vztahy s rodiči a jejich souvislosti s citovou vazbou*. In MACEK, P., a L. LACINOVÁ. *Vztahy v dospívání*. Brno: Barister & Principal, s. 25-40. ISBN 80-7364-034-1.
- [20] Mareš, Jiří (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-802-6201-748.
- [21] McLeod, Saul. (2013). *Erik Erikson*. [online]. Manchester [cit. 2016-20-03]. Dostupné z: [www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html](http://www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html)
- [22] Míková, Vendula (2014). *Vlastní účinnost a školní prospěch u dětí mladšího školního věku* [online]. Olomouc [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: [http://theses.cz/id/33n3mx/Diplomov\\_prce\\_2014\\_-\\_Vendula\\_Mikov.pdf](http://theses.cz/id/33n3mx/Diplomov_prce_2014_-_Vendula_Mikov.pdf)
- [23] Moffitt, T. E., Caspi, A., Rutter, M., a Silva, P. A. (2001). *Sex Differences in Anti-social Behaviour: Conduct Disorder, Delinquency and Violence in the Dunedin Longitudinal Study*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [24] Nešpor, Karel (1995). *Středoškoláci o drogách, alkoholu, kouření a lepších věcech*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-086-3.



- [25] Novák, Tomáš, Blanka Dvořáčková (2010). *Věřte sami sobě*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2922-0.
- [26] Orosová, O., B. Gajdošová, A. Madarasová-Gecková a J. P. Van Dijk (2007). Rizikové faktory užívání drog dospívajícími. *Československá psychologie*, 51 (1), 32-47.
- [27] OTEVŘENÁ SPOLEČNOST, o.p.s., 2012. *Mapa kriminality*. [cit. 2015-12-03]. Dostupné z: <http://www.mapakriminality.cz/#mapa>
- [28] Pelcák, S., & Pelcáková, M. (2013). Rizikové chování dětí a mládeže. Škola za oponou – sociálně patologické jevy u dětí a mládeže. Dostupné z [http://www.benepal.cz/files/project\\_3\\_file/Rizikove-chovani-aktualizovana-publikace.pdf](http://www.benepal.cz/files/project_3_file/Rizikove-chovani-aktualizovana-publikace.pdf)
- [29] Ptáček, Radek a Hana Kuželová (2013). *Vývojová psychologie pro sociální práci* [online]. 1. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky [cit. 2016-03-03]. ISBN 978-80-7421-060-0. Dostupné z: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/14812/VP\\_nahled.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/14812/VP_nahled.pdf)
- [30] Roznerová, Jana (2007). *Rizikové chování mládeže* [online]. Brno [cit. 2016-05-04]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/142516/lf\\_b/text.pdf](https://is.muni.cz/th/142516/lf_b/text.pdf)
- [31] Říčan, Pavel (2014). *Cesta životem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6 (váz.)
- [32] Schilardi, R. G. (2014). *Deset kroků k vyšší sebedůvěře*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-5146-7.
- [33] Sedláčková, D. (2009). *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2685-4.
- [34] Staňková, Andrea a Monika Formánková (2011). *Pubescenti a volný čas* [online]. [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: <http://www.vemeste.cz/2011/04/pubescenti-a-volny-cas/>
- [35] Zacharová, Z., a I. Lukšíšková (2001). *Deskripcie vztahu identity a mikrokultury v adolescenci*. In ŘEHULKOVÁ, O., a E. ŘEHULKA (Ed.). *Psychologické otázky adolescence* s. 66-79. Brno: Albert. ISBN 80-7326-001-8

- [36] Zacharová, E. (2012). *Základy vývojové psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7464-220-3
- [37] Žaloudíková, Iva (2013). Změny v psychice a chování u dospívajících ve věku 11-15 let. *Duha*, 27 (1) [online] [cit. 2016-04-01]. Dostupný z: <<http://duha.mzk.cz/clanky/zmeny-v-psychice-chovani-u-dospivajicich-ve-veku-11-15-let>>. ISSN 1804-4255.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

A Apod. - a podobně

Atd. - a tak dále

N Např. - například

P Popř. - popřípadě

T Tzn. - to znamená

**SEZNAM TABULEK**

Tab. č. 1: Počty rodičů dle věku

Tab. č. 2: Počty dětí dle věku

Tab. č. 3: Zastoupení respondentů (rodičů) dle pohlaví

Tab. č. 4: Zastoupení respondentů (dětí) dle pohlaví

Tab. č. 5: Průměrné výsledky rodičů - volný čas

Tab. č. 6: Průměrné výsledky rodičů - rizikové chování

Tab. č. 7: Průměrné výsledky rodičů - vztahy s vrstevníky

Tab. č. 8: Průměrné výsledky dětí - volný čas

Tab. č. 9: Průměrné výsledky dětí - rizikové chování

Tab. č. 10: Průměrné výsledky dětí - vztahy s vrstevníky

Tab. č. 11: Vztah osobní účinnosti rodičů a dětí v oblasti volného času

Tab. č. 12: Vztah osobní účinnosti rodičů a dětí v oblasti rizikového chování

Tab. č. 13: Vztah osobní účinnosti rodičů a dětí v oblasti vztahů s vrstevníky

## SEZNAM PŘÍLOH

Self-efficacy rodičů

Self-efficacy dětí

Průměry odpovědí na dílčí otázky z dotazníků

## PŘÍLOHA P I: SELF-EFFICACY RODIČŮ

Milí respondenti,

jmenuji se Marika Filová a jsem studentka Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, obor Sociální pedagogika. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Cílem dotazníku je zjistit, jak moc si myslíte, že ovlivňujete život Vašich dětí a jak moc si jej řídí sami.

Dotazník je zcela anonymní a nebude zneužit, slouží jen k výzkumu pro moc práci.

Děkuji za Váš čas a ochotu.

*Vysvětlení pojmu VLASTNÍ ÚČINNOST: sebeuplatnění, vlastní zdatnost, schopnost zvládat situace či schopnost plánovat.*

<b>K uvedené situaci přiřaďte hodnotu od 0 do 100 (v procentech), podle toho, do jaké míry věříte, že tuto situaci můžete u sebe samých ovlivnit.</b>										
0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
Vůbec neovlivním			Středně					Zcela ovlivním		

### Základní údaje:

Pohlaví:  žena

muž

Věk: ..... let

### **Do jaké míry (v procentech) můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit .....**

*(Prosím o odpovědi i k celkové konkrétní oblasti obecně – tzn. Do jaké míry můžete podle Vás ovlivnit svůj volný čas, vztahy s vrstevníky, projevy rizikového chování.)*

Vaše účinnost (0-100)

### **Volný čas**

.....

1. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, jakým způsobem tráví svůj volný čas? .....

2. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, s kým tráví čas, když jsou mimo domov? .....
3. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, kde tráví svůj volný čas? .....
4. Víím, že mé dítě tráví svůj volný čas smysluplně. ....
5. Víím, jak mé dítě tráví svůj volný čas. ....
6. Víím, s kým mé dítě tráví svůj volný čas. ....
7. Víím, kde mé dítě tráví svůj volný čas. ....

**Projevy rizikového chování** .....

8. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, aby se nezapojovali do činností, které mohou vést k rizikovému chování? .....
9. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, aby neužívali návykové látky (drogy, alkohol)? .....
10. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, aby se zdrželi předčasných sexuálních aktivit? .....
11. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, aby se řídili správnými životními hodnotami? .....
12. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, aby dodržovali pravidla? .....
13. Víím, že se mé dítě nezapojuje do činností, které by mohli vést k rizikovému chování. ....

**Vztahy s vrstevníky** .....

14. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, aby si vyhledávali vhodné přátele? .....
15. Do jaké míry můžete podle Vás u Vašich dětí ovlivnit, aby se nedostali do špatné party? .....
16. Zním přátele mého dítěte. ....

**Děkuji za spolupráci!**

## PŘÍLOHA PII: SELF-EFFICACY DĚTÍ

Milí respondenti,

jmenuji se Marika Filová a jsem studentka Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, obor Sociální pedagogika. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé diplomové práce. Cílem dotazníku je zjistit, jak moc je Váš život ovlivňován rodiči a nakolik jej ovládáte vy sami.

Dotazník je zcela anonymní a nebude zneužit, slouží jen k výzkumu pro moc práci.

Děkuji za Váš čas a ochotu.

*Vysvětlení pojmu VLASTNÍ ÚČINNOST: sebeuplatnění, vlastní zdatnost, schopnost zvládat situace či schopnost plánovat.*

**K uvedenému situaci přiřadte hodnotu od 0 do 100 (v procentech), podle toho, do jaké míry věříte, že tuto situaci můžete u sebe samých ovlivnit.**

0	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
Vůbec neovlivním					Středně					Zcela ovlivním

### Základní údaje:

Pohlaví:  dívka  
 chlapec

Věk: ..... let

### Do jaké míry (v procentech) můžeš podle Tebe ovlivnit .....

*(Prosím o odpovědi i k celkové konkrétní oblasti obecně – tzn. Do jaké míry můžeš podle Tebe ovlivnit svůj volný čas, vztahy s vrstevníky, projevy rizikového chování.)*

Vaše účinnost (0-100)

<b>Volný čas</b>	.....
1. Mám vliv na to, jakým způsobem trávím svůj volný čas?	.....
2. Mám vliv na to, s kým trávím svůj volný čas?	.....
3. Mám vliv na to, kde trávím svůj volný čas?	.....



4. Jsem dobrý/á v činnosti, kterou dělám ve svém volném čase. ....
5. Trávím svůj volný čas smysluplně. ....

**Projevy rizikového chování** .....

6. Mám vliv na to, zda se zapojím do činností, které mě mohou dostat do problémů? .....
7. Mám vliv na to, zda vyzkouším návykové látky (drogy, alkohol)? .....
8. Mám vliv na to, zda začnu být předčasně sexuálně aktivní? .....
9. Mám vliv na to, jakými životními hodnotami se budu řídit? .....
10. Odolávám tlaku přátel, když chtějí, abych s nimi dělal/a věci, které mě mohou dostat do problémů. ....
11. Odolávám tlaku přátel, když po mě chtějí, abych vyzkoušel/a některou z návykových látek (alkohol, drogy). ....
12. Umím se ovládat. ....

**Vztahy s vrstevníky** .....

13. Mám vliv na to, s jakými lidmi se budu přátelit? .....
14. Mám vliv na to, zda se dostanu do špatné party? .....
15. Mám přátele, na které se mohu spolehnout. ....
16. Mám přátele, kteří mne nedostávají do problémů. ....
17. Umím si udržet dobré přátele. ....

**Děkuji za spolupráci!**

## PŘÍLOHA PIII: PRŮMĚRY ODPOVĚDÍ NA DÍLČÍ OTÁZKY Z DOTAZNÍKŮ

Průměry odpovědí z dotazníku Self-efficacy rodičů - oblast volného času

	Otázka 1	Otázka 2	Otázka 3	Otázka 4	Otázka 5	Otázka 6	Otázka 7
<b>Průměr</b>	3,89	4,64	3,71	5,16	5,77	6,49	6,92

Průměry odpovědí z dotazníku Self-efficacy rodičů - oblast rizikového chování

	Otázka 8	Otázka 9	Otázka 10	Otázka 11	Otázka 12	Otázka 13
<b>Průměr</b>	4,47	4,47	2,71	7,17	7,42	4,86

Průměry odpovědí z dotazníku Self-efficacy rodičů - oblast vztahy s vrstevníky

	Otázka 14	Otázka 15	Otázka 16
<b>Průměr</b>	5,64	5,26	7,19

Průměry odpovědí z dotazníku Self-efficacy dětí - oblast volného času

	Otázka 1	Otázka 2	Otázka 3	Otázka 4	Otázka 5
<b>Průměr</b>	6,84	6,93	5,54	6,64	6,71

Průměry odpovědí z dotazníku Self-efficacy dětí - oblast rizikového chování

	Otázka 6	Otázka 7	Otázka 8	Otázka 9	Otázka 10	Otázka 11	Otázka 12
<b>Průměr</b>	7,54	7,88	8,83	6,93	5,24	6,49	6,43

Průměry odpovědí z dotazníku Self-efficacy dětí - oblast vztahy s vrstevníky

	<b>Otázka 13</b>	<b>Otázka 14</b>	<b>Otázka 15</b>	<b>Otázka 16</b>	<b>Otázka 17</b>
<b>Průměr</b>	8,04	7,59	5,56	6,09	6,36

