

# Sebekontrola u dětí v dětských domovech

Lukáš Dvořák





Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lukáš Dvořák**  
Osobní číslo: **H140505**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Sebekontrola u dětí v dětských domovech**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti ústavní výchovy, teoretické koncepce lidské vůle, volných procesů a sebekontroly.  
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.



Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BRICHČÍN, Milan. Vůle a sebekontrola. Praha : Karolinum, 1999. 424 s. ISBN 80-7184-753-4.**

**KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie zdraví. Praha: Portál, 2001. 280 s. ISBN 80-7178-551-2.**

**NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Praha: Academia, 1999. 287 s. ISBN 80-200-0690-7.**

**THOROVÁ, Kateřina. Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.**

**CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech. ISBN 978-80-7454-553-5.**

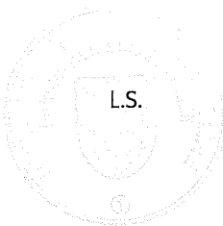
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **29. listopadu 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 29. listopadu 2016

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

24.4.2017

Dvořák

*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 nevyjádřeně 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 nahlížení 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 nezasažuje 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 vzdělávacímu 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 jim 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 přihlídá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na zjišťování míry Locus of control u dospívajících v dětských domovech. V první kapitole teoretické části jsme popsali, co znamená pojem Locus of control, jaké je jeho pojetí z pohledu různých autorů. Ve druhé kapitole teoretické části se zabýváme popisem sebeúčinnosti, co je to stres a jak se dělí, co je coping a jaké jsou copingové strategie proti stresu.

Ve třetí kapitole teoretické části se věnujeme pojmům sebehodnocení a sebepojetí, dále se zabýváme sebepojetím a sebehodnocením u adolescentů. Ve čtvrté kapitole teoretické části jsme popsali, co jsou sociální kompetence, teorie sociálních kompetencí a rozdělení a co znamená pojem atribuce.

V páté kapitole teoretické části se věnujeme vývojovému období adolescence, změny na úrovni fyzické, sociální, psychické a kognitivní u adolescentů. V šesté kapitole teoretické části se zabýváme ústavní výchovou, co je ústavní výchova a jaké máme druhy zařízení ústavní výchovy.

V sedmé kapitole teoretické části se věnujeme dětským domovům, jaké máme typy dětských domovů, problémové chování a výchovná opatření dětí z dětských domovů. V praktické části se zaměřujeme na popis a cíle kvantitativního výzkumu, realizovaný pomocí standardizovaného dotazníku. Cílem výzkumu bylo zanalyzovat dimenze IPC u cílové skupiny souboru.

Klíčová slova: locus of control, sociální učení, sebeúčinnost, sebehodnocení, sebepojetí, stres, coping, sociální kompetence, attachment, atribuční procesy, ústavní výchova, dětský domov



## ABSTRACT

Bachelor thesis is focused on locus of control in adolescents in children's homes. In the first chapter of the theoretical part, we describe what the term Locus of control means, what is its concept from the point of view of various authors. In the second chapter of the theoretical part we deal with self-description of what is stress and how it is divided, what is coping and coping strategies against stress.

In the third chapter of the theoretical part we deal with concepts of self-esteem and self-concept, we also deal with self-esteem and self-esteem in adolescents. In the fourth chapter of the theoretical part, we describe what social competencies, theory of social competences and division, and what does the concept of attribution mean.

In the fifth chapter of the theoretical part, we focus on adolescence development period, physical, social, psychological and cognitive changes in adolescents. In the sixth chapter of the theoretical part, we are dealing with institutional education, institutional care and what kind of institutional education we have.

In the seventh chapter of the theoretical part we are focusing on children's homes, types of children's homes, problem behavior and educational measures for children from children's homes. In the practical part, we focus on description and objectives of quantitative research, realized using a standardized questionnaire. The aim of the research was to analyze the IPC dimensions of the target group of the file

Keywords: locus of control, social learning, self-efficacy, self-assessment, self-koncept, stress, coping, social competence, attachment, attribution processes, institutional care, children's Home

Chtěl bych poděkovat Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D., za odborné vedení mé bakalářské práce.

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

**OBSAH**

## Contents

1	LOCUS OF CONTROL .....	16
1.1.1	Externí a Interní LOC .....	16
1.1.2	Teorie sociálního učení .....	17
1.1.3	Unidimenzionální pojetí LOC Juliana B. Rottera .....	18
1.1.3.1	Rotterova I - E škála.....	19
1.1.4	Multidimenzionální pojetí LOC Hanny Levensonové.....	19
1.1.4.1	IPC škála Levensonové .....	20
1.1.5	Další rozdělení LOC .....	21
1.1.5.1	General measures .....	21
	(Vytvořeno pro všeobecně pro obecnou populaci) .....	21
1.1.5.2	Health measures .....	22
1.1.5.3	AGE-SPECIFIC MEASURES.....	24
1.1.5.4	Parental measures.....	26
	(Vytvořeno pro rodiče).....	26
1.1.5.5	MISC. MEASURES.....	27
2	SELF EFFICACY (sebeúčinnost).....	29
2.1	Stress .....	30
2.2	Coping.....	32
2.2.1	Copingové strategie.....	33
2.2.2	Copingové strategie u adolescentů.....	34
2.3	Well - being (osobní pohoda).....	34
3	SELF-ASSESSMENT A SELF-CONCEPT (sebehodnocení a sebepojetí) .....	35
4	SOCIÁLNÍ KOMPETENCE .....	36
4.1	Attachment (teorie připoutání).....	38

---

4.2	Sociálně kognitivní teorie .....	39
4.2.1	Observační učení .....	40
4.3	ATRIBUČNÍ PROCESY .....	40
5	ADOLESCENCE .....	42
5.1	Fyzické změny v adolescenci .....	43
5.2	Sociální změny v adolescenci .....	43
5.3	Psychické změny v adolescenci .....	45
5.4	Kognitivní vývoj v adolescenci .....	46
6	ÚSTAVNÍ VÝCHOVA .....	46
6.1	Druhy zařízení ústavní výchovy .....	47
7	DĚTSKÉ DOMOVY .....	48
7.1	Typy dětských domovů .....	49
7.1.1	Dětský domov rodinného typu .....	49
7.1.2	Dětské domovy internátního typu .....	50
7.2	Opuštění dětského domova .....	50
7.3	Problémy v chování dětí v dětském domově .....	50
7.4	Výchovná opatření v dětských domovech .....	51
8	SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI .....	51
9	VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	54
10	DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	55
10.1	Cíle výzkumu .....	55
10.2	Výzkumné otázky .....	55
10.3	Výzkumný soubor .....	56
10.4	Metody sběru dat .....	56
11	ANALÝZA DAT .....	57
11.1	Položky zjišťující míru dimenze Internality .....	57

---

11.2	Položky zjišťující míru dimenze Powerful Others .....	65
11.3	Položky zjišťující míru Chance .....	74
12	INTERPRETACE DAT .....	82
13	DISKUZE .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
14	DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	84
15	ZÁVĚR.....	85
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	86
	INTERNETOVÉ ZDROJE .....	88

## ÚVOD

Koncept Locus of control je pojem ze sociální psychologie a zabývá se vnitřním a vnějším místem řízení. Má velký vliv na to, zda člověk dosáhne úspěchu, nebo se propadne do deprese a do naučené bezmocnosti. Je prokázána souvislost mezi pasivním jednáním, depresemi, zkratkovitým jednáním, vůlí v závislosti na místu kontroly. To znamená, že pro pocit duševní pohody se vyplatí osvojit si metody řešení problému, organizovat si svůj život a osvojit si a aktivní strategie jednání.

Dále se zabývám místem řízení v souvislosti s mým výzkumným souborem, což jsou adolescenti, v dětských domovech. Adolescence je náročné věkové období, kdy se formuje dospívající jedinec. Naším cílem by mělo být vést tohoto člověka k nalezení vlastní identity a spokojenosti směrem k vlastní seberealizaci, k tomu pomáhá poznání sama sebe, pozitivní postoj vůči sobě i vůči světu. Konkrétní lokaci jsem si vybral dětské domovy. Je zapotřebí chránit a podporovat tyto jedince optimálním směrem, zároveň respektovat jejich individualitu.

Téma locus of control na mě působilo velmi zajímavě a v kombinaci s adolescencí a dětským domovem vytváří jedinečnou koncepci výzkumu. Hlavním důvodem je, že se mi nepovedlo žádný výzkum na toto specifické téma najít, proto považuji svoji práci jako jednu z prvních.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 LOCUS OF CONTROL

Koncept Locus of control je pojem ze sociální psychologie a psychologie osobnosti a vychází z teoretického rámce sociálního učení. Poprvé byl uveřejněn v roce 1954 americkým psychologem Julianem Rotterem, který ho v roce 1966 publikoval v časopise *Psychological Monographs*. Termín Locus of control není specificky přeložený do českého jazyka a proto má různé variace překladu (umístění vlivu, těžiště kontroly, umístění moci, ohnisko kontroly, místo řízení, lokalizace kontroly). Termín LOC znamená, zda jsou jednotlivci přesvědčeni o tom, že mohou vlastním úsilím řídit a ovládat (ovlivnit) výsledky své činnosti (Baštecká, Goldmann, 2001). Další vysvětlení LOC je vědomí toho, zda máme či nemáme kontrolu nad vlastním jednáním (Nakonečný 2009). Rotter rozdělil dva póly, vnější a vnitřní (external, internal). Pokud je chování chápáno jako více závislé na vnější kontrole, (náhoda, autorita, štěstí, osud), jde o vnější locus of control. Pokud je chování chápáno jedincem jako výsledek vnitřních faktorů (vůle, úsilí), jde o vnitřní locus of control (Rotter 1966).

### 1.1.1 Externí a Interní LOC

Lidé s **externí** mírou lokalizaci kontroly většinou rezignují a o ovlivnění situace se většinou ani nepokouší, jsou přesvědčeni, že výsledky, kterých dosáhly nebyly v přímé úměře z jejich snažením, že nedosáhli úspěchu vlastním úsilím, ale třeba náhodou, na základě opakování tohoto chování dochází pak k posilování a utváření názoru a přesvědčení, což poté vede k rezignaci, která pak souvisí s rozvíjením míry stresu, k depresi (Paulík 2010), což může přerůst až v naučenou bezmocnost (Selingman 1975). Tito lidé často používají pasivní strategie, což postupně může přerůst v riziko sebevražedného jednání. Lokalizace kontroly ovlivňuje plánování a zahájení chování zaměřeného na cíl jak v běžných, tak v obtížných životních situacích, má také souvislost s psychickou odolností a má zmírňujícím účinek na stres



Lidé s **interní** mírou lokalizace kontroly bývají většinou spokojenější, jsou více odolnější vůči stresu, jsou optimističtější a prokazují vyšší míru pozitivních emocí. Mají vyšší míru pracovní spokojenosti a mají vyšší odolnost proti syndromu vyhoření (Paulík 2010). Jejich život se vyvíjí zejména v závislosti na jejich schopnostech, věří v kontrolu nad svým životem.

### 1.1.2 Teorie sociálního učení

Teorii sociálního učení představil J. Rotter v roce 1954 ve své knize *Social Learning and Clinical Psychology*. Ovlivnily ho osobnosti, jako byl E. Thorndike, E. Tolman, A. Bandura, R. Atkinson (Blatný 2010). Rotterova teorie sociálního učení vysvětluje chování jedince v jeho interakci s okolním prostředím. Člověk využívá schopnost přemýšlet a předvídat pro dosažení svých cílů.

Nesouhlasil s definicí pojmů v psychoanalýze, proto vytvořil vlastní ucelenou teorii, která vysvětluje chování jedince v kontextech sociálních interakcí. Teorie sociálního učení popisuje tyto koncepty: hodnotu posílení, psychologickou situaci, potenciál chování a očekávání. Popsal logiku vlastního chování vzhledem k učení v procesu interakcí lidmi a dalšími elementy v prostředí, které se vyskytují v blízkosti jedince, a které jej ovlivňují. Dále zdůraznil smysl v porozumění potenciálu chování lidí vzhledem k predikci ve specifických situacích.

*Očekávání* je subjektivní odhad chování vedoucí k žádanému výsledku a je tvořeno minulou zkušeností. Lidé spíše přijímají takové chování, které bylo v minulosti posíleno, toto chování nemusí odpovídat realitě. Čím častěji vedlo v minulosti určité chování k posílení, tím silnější bude jedincovo očekávání, zdůrazňuje aspekt kognice.

*Hodnota posílení* vyjadřuje preferenci dvou a více posílení, ve kterém dáváme přednost jednomu možnému posílení před ostatními, přičemž jsou hodnoty posílení závislé na očekávání, tzn. člověk se chová tak, aby získal posílení, které je pro něj hodnotově přijatelnější a efektivnější vzhledem ke konkrétní situaci. Hodnota posílení zdůrazňuje aspekt motivace. Hodnota posílení se rozděluje na *specifickou* - zkušenosti získané ve vztahu ke konkrétní situaci a *generalizovanou*, která se dá aplikovat na řadu situací.

*Psychologická situace* znamená, že každý člověk si interpretuje stejnou situaci různým způsobem (Sollárová, 2008).

*Potenciál chování* značí určitou pravděpodobnost volby chování vzhledem k možnostem, která situace nabízí a to ve vztahu k posílení. Každá různá reakce na situaci je jedinečná a má určitý potenciál chování, který je závislý na variacích situace.

### 1.1.3 Unidimenzionální pojetí LOC Juliana B. Rottera

Julian B. Rotter, zakladatel koncepce locus of control byl považován za průkopníka, který toto pojetí vnesl do psychologie osobnosti, i přes kritiku útočící na nedostatky v jeho teorii. Po Rotterovi přišli další autoři, zabývající se locus of control, kteří vycházejí z jeho základního pojetí, které posléze rozšířili a modifikovali do různých druhů situací vhodných k měření a pro různé klienty různé věkové kategorie. Rotter, jak již bylo zmíněno, vycházel z behaviorismu, zdůrazňoval subjektivní zážitky a kognitivní procesy daleko více než například Albert Bandura. Chování lidí je ovlivněno různými druhy posílení, které jsou ale závislé na vnitřních kognitivních faktorech. Rotter charakterizoval podle své teorie dva typy lidí lišící se svým subjektivním přesvědčením o možnostech kontrolovat zdroje posílení. (Plháková, 2004)

Rotter rozdělil lidi na dvě skupiny, první skupinu tvoří osoby vnitřním (interním) locus of control. Tyto osoby s vnitřním LOC se domnívají, že výsledky jejich snah (odměny), které získaly, jsou závislé na jejich snaze o ně usilovat. Další skupinu tvoří lidé s vnějším (externím) locus of control. Tyto osoby s vnějším LOC se domnívají, že nemohou ovlivnit výsledky své činnosti, že za jejich výsledky jsou zodpovědní jiné faktory (náhoda, bůh, karma, autorita...). Z důvodu přesvědčení neschopnosti ovlivnit tyto výsledky, se situaci ani nepokoušejí změnit k lepšímu.

Podle Nakonečného (2009) se těžiště kontroly stává motivujícím nebo demotivujícím činitelem. Dále uvádí, že v tomto konceptu není dostatečně propracován vztah subjektu k reálným možnostem situačních podmínek jeho chování. Objektivní překážky subjekt vnímá jako nepřekonatelné.

Podle Cakirpaloglu (2012, str. 154) jednoznačně ovšem neznámá, že externalita musí značit negativní postoj, pasivní povaha externalistů může složit jako ochrana před frustracemi náročnějších cílů. Externě vnímající člověk, může nalézt spokojenost jako člen určité skupiny, ve

kteří může nabýt společenský význam a pocit bezpečí, naopak internalisté jsou neustále hnáni stanovováním náročných cílů, mají silnou potřebu úspěšnosti a navyšování svých hodnot, což může při neúspěchu znamenat i úzkost a depresi, pokud si nekritičtí nebo euforističtí jedinci nestanoví reálné cíle a nevezmou v potaz kognitivní a situační požadavky. Ambice a stres s neúspěchu například u řídicích pozic může časem způsobit úzkost a naučenou bezmocnost.

J. Rotter vytvořil dotazník skládající se z dvaceti tří položek unidimenzionální I-E škály (Internal-External Scale). Tato škála má pouze dvě možné odpovědi. Rotterova škála není navržena pro hodnocení ve specifických oblastech. V hodnocení jedinec získá pouze jediný skóre, v souvislosti s tím v jaké míře se vzhledem skóru umístil, takové je pak jeho externalita/internalita. Levensonová (1973) kritizují jednodimenzionálnost měření Rotterového LOC. I přesto se jeho dotazník v dnešní době hojně využívá.

#### **1.1.3.1 Rotterova I - E škála**

Rotter vytvořil v roce 1966 unidimenzionální I-E škálu (Internal-External Scale), obsahuje 23 uzavřených položek, tyto položky jsou párové, jedinec se rozhoduje mezi dvěma tvrzeními značící buď internalitu nebo externalitu interní nebo externí interpretací daného tvrzení. Cílem je zjistit, zda má jedinec tendenci si myslet, že uvedená situace může být pod jeho vlastní kontrolou nebo pod kontrolou vnějších vlivů, jako je štěstí, osud či náhoda. (Halpert a Hill, 2011, s. 10)

#### **1.1.4 Multidimenzionální pojetí LOC Hanny Levensonové**

Americká psychologička Hanna Levensonová, významná autorka a následovnice J. Rottera, rozšířila původní Rotterův konstrukt locus of control do multidimenzionální podoby. Rotterovo pojetí locus of control bylo podle autorky příliš omezené a škála I - E příliš nespecifická (Levenson, 1974). Navrhla rozlišení těchto dvou typů LOC do tří dimenzí - kontrolu náhodou (control by chance), kontrolu vlivnými druhými (control by powerful others) a interní kontrolu (internal control). Tyto tři dimenze LOC jsou navrženy sobě nezávislé, někteří výzkumníci nicméně objevili jejich vzájemný vztah mezi škálami měřící jednotlivé složky (Presson & Benassi, 1996). Autorka

rozlišila dva typy, externalistu vnímající svět jako nepředvídatelný (control by chance), tito lidé se chovají odlišně od lidí vnímající svět jako uspořádaný, ale pod kontrolou vlivných lidí (control by chance). Levenson připouští, že lidé věřící v kontrolu vlivnými lidmi vnímají zákonitosti svých činů a chápou, že mohou získat posílení skrz smysluplnou činnost. (Levenson, 1981, s. 15)

#### 1.1.4.1 IPC škála Levensonové

Autorka IPC škály Hanna Levensonová rekonstruovala Rotterovu I-E škálu. Tkládá se se z tří dimenzí - dimenze osobní kontroly (Internal scale), dimenze ve víru kontrolu vlivnými lidmi (Powerful others scale) a dimenze víru v náhodu a osud (Chance scale). Tato verze je rozdělena do 24 položek, každých 8 položek patří pro jednu dimenzi, tyto otázky nejsou v dotazníku rozmístěny souvisle za sebou (Levenson, 1981, s. 17). Velký rozdíl oproti původní I - E škále je v tom, že používá Likertovu škálu. Je nabídnuto z šesti možných odpovědí od „naprosto nesouhlasím“ označené číslem -3 až po „naprosto souhlasím“ označené číslem +3, následně po sečtení se přidá + 24 bodů navíc, aby nehrozilo, že výsledky výjdou v záporných číslech, tedy maximální počet bodů může být 48.

To, že IPC škála působí kvalitněji než původní škála I - E vyvrací např Riordan (1981 cit. podle Halpert a Hill, 2011, s. 14). Riordan použil při svém výzkumu jak škálu IPC, tak I-E u jihoafrických studentů a tvrdí, že Rotterova I-E škála byla v mnohem užitečnější.

### 1.1.5 Další rozdělení LOC

V současné době existuje celkem 28 druhů měření težiště kontroly, existuje spousta autorů, kteří se inspirovali Rotterem a modifikovaly jeho I - E konstrukt pro účely jejich testování.

Těchto 28 druhů měření LOC je seskupeno do šesti hlavních škál. Jsou to general measures, zdraví health measures, age - specific measures, parental measures a misc measures.

#### 1.1.5.1 General measures

(Vytvořeno pro všeobecně pro obecnou populaci)

*James Internal-External Locus of Control Scale* od Williama Homera Jamese (1963)

Byl žákem Rottera, pro měření LOC používá Likertovu škálu 0 - 3 ( silně souhlasí - silně nesouhlasí), dotazník má 60 otázek rozdělený do 4 dimenzí, které zkoumá - Osud (Fate), Šťěstí (Luck), Osobní kontrolu (Personal Control) a Kontrola vlivnými druhými (Powerful Others)

*Rotter Internal-External Locus of Control Scale* již zmíněná Rotterova I - E škála z 23 otázek (1996)

*Levenson IPC Scale* již zmíněná škála Levensonové z 24 otázek a tří dimenzí (Internality Powerful Others, Chance)

*Reid-Ware Three-Factor Internal-External Scale* škála Davida Reida a Edwarda Warea (1974)

Škála dvou možných odpovědí, dotazník má 45 otázek zaměřené na: Sociální systém kontroly (Social system control), Fatalismus (Fatalism) a Sebekontrola (self - control).

*Multidimensional Multiattributional Causality Scale* od Herberta M. Lefcourta (1981)

Dotazník pro obecnou populaci, měří přidružení (affiliation) a dosažení (achievement).

Tento dotazník LOC se týká zkušenosti z úspěchem a neúspěchem, je rozdělen do 4 dimenzí po 24 otázkách:

1. Internal/Stable (attributed to skill or ability) připisované dovednosti nebo schopnosti
2. Internal/Unstable (attributed to effort and motivation) připisované úsilí a motivaci
3. External/Stable (attributed to context) připisované souvislosti
4. External/Unstable (attributed to chance or luck) připisované štěstí nebo osudu

### 1.1.5.2 Health measures

(Vytvořeno pro zjišťování zdraví a zdravého životního stylu)

*Multidimensional Health Locus of Control* od Barbary a Kennetha Wallstonových, & Roberta DeVellise (1978). Multidimenzionální LOC stupnice zdraví (MHLOC). Je vytvořeno 54 položek, které se používají pro obecnou populaci a které hodnotí individuální přesvědčení o tom, co ovlivňuje zdraví. V měřítku se hodnotí tři poměrně nezávislé dimenze, každé náleží 18 otázek:

1. Internal Belief (My health is influenced by my own choices and behaviors) Moje zdraví je ovlivněno mými vlastními volbami a chováním
2. Chance Belief (My health is influenced by chance or fate and neither me nor my doctor have much influence on it) Moje zdraví je ovlivněno náhodou nebo osudem a ani já ani lékař nemají na to vliv
3. Powerful Others Belief (My health is dependent on the competence of my doctor; my health is dependent on the behavior of family members,) Moje zdraví závisí na způsobilosti mého lékaře, mé zdraví závisí na chování členů rodiny,

*Drinking Locus of Control Scale* od Keysona a Janda (1972). Má 25 otázek a zkoumá závislost k alkoholu u dospělé populace.

*Mental Health Locus of Control Scale and the Mental Health Locus of Origin Scale* od Davida J. Hilla a Ronald M. Balea (1980). Posuzují, do jaké míry terapeut ovládá klienta a do jaké míry je klient svobodným, jelikož v psychoterapii je klíčem najít správnou úroveň vlivu, kde se podporuje pozitivní změna ke klientovi, ale klient zůstává pod kontrolou svých rozhodnutí a chování.

Dotazník má 22 otázek a používá Likertovu škálu 6 možných odpovědí.

*The Alcohol Responsibility Scale* škála LOC zaměřená na odpovědnost v pití alkoholu od Worella a Timilityho (1981). Do jaké míry je LOC jednotlivce v odpovědnosti s pitím umístěno na sebe, nebo na náhodu (na co vztahuje svoji vinu). Dotazník má 24 položek Johnson (1991) zjistil, že recidiva k alkoholu je spojena s externím těžištěm kontroly.

*Diabetes Locus of Control Scale Laurie* od Ferrara, Jamese H. Price, Sharon M. Desmondové & Stephen M. Robertse (1987) je podobná jako IPC škála Levensonové a používá Likertovu škálu měření je určena pro dospělé od 18 do 80 let. Zkoumá pacienty s cukrovkou a jejich těžiště kontroly.

*The Depression Locus of Control Scale* od Laury Whitmanové, Sharon Desmondové a Jamese Price (1987). Jedná se o trojfaktorovou škálu (interní, náhodnou, mocnou), která byla určena pro použití u dospívajících.

*Headache-Specific Locus of Control Scale* Nancy Martinové, Kennetha Holroyda a Penziena (1990)

Dotazník obsahuje 33 položek a zaměřuje se na chronické bolesti hlavy. Odpovědi jsou podle Likertovy škály Autoři poukazují na to, že jednotlivci, kteří žádají o léčbu bolesti hlavy, mají v této míře jinou míru než pacienti s méně závažnými bolestmi hlavy. Měří se 3 faktory: přesvědčení v internalitu, přesvědčení v kontrolu zdravotnických pracovníků a víru v náhodu.

*Spiritual Health Locus of Control Scales* od Cheryl L. Holtové (2001). Lidé často posuzují své zdraví vzhelem ke škále (powerful other) konkrétně Boha. Zkoumá, zdali jsou více zdravější lidé aktivně věřící (s pocity osobní kontroly nad svým), či pasivně věřící (odkazují se na boha, aby určil jejich zdraví). Dotazník má 14 otázek a dělí se do čtyř dimenzí:

1. Spiritual life and faith (duchovní život a víra)
2. Active Spiritual (aktivní duchovnost)
3. God's grace (boží milost)
4. Passive Spiritual (pasivní duchovnost)

*Oral Health Locus of Control Scale* od Rosity Brown Longové (2007). Má zjistit, proč si někteří lidé udržují dobrou ústní hygienu, a jiní jí zanedbávají. Dotazník má 68 otázek rozdělených do 3: internality, powerful others a chance. Obsahuje několik otázek s více volbami, některé odpovědo typu ano - ne, jinde je zase použita Likertova škála.

### 1.1.5.3 AGE-SPECIFIC MEASURES

(Vytvořeno pro děti a dospívající)

Bialer-Cromwell Children's Locus of Control Scale od Irva Bialera (1961). Dotazník má 23 otázek a jedná se o první dotazník LOC zaměřený na děti a dospívající. Bialer předpokládal, aby dítě mohlo interpretovat událost jako úspěšnou nebo neúspěšnou, musí být schopno považovat samo sebe za zodpovědnou osobu vzhledem k výsledku této události. Bialer-Cromwellovy vytvořil stupnici tak, aby byl vidět vývoj převzít odpovědnost za výsledek události, a zda a jak se tento vývoj liší mezi vývojově normálními dětmi a dětmi s mentální retardací.

*Crandall Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire* od Virginia Crandalla, Waltera Katkovského a Vaughna Crandalla (1965). Dotazník týkající se zodpovědnosti v oblasti duševního úspěchu pro měření akademického LOC u dětí a dospívajících. Dotazník má 34 položek je široce používán ve výzkumu v oblasti vzdělávání.



*Nowicki-Strickland Locus of Control Scales* od Bonnieho R. Stricklanda a Stevena Nowickiho Jr., a M. Dukeho (1971-1974). Podobná jako předchozí škála Crandalla (1965). Zaměřuje se na míru sociální záliby a úroveň čtení. Dělí se na škálu určenou pro děti v předškolním a školním ( věku (34 otázek) a škálu určenou pro dospělé (40 otázek). V obojím se zjišťují 4 dimenze:

1. Ability to protect oneself (schopnost chránit se)
2. Social power/social importance (sociální síla/sociální význam)
3. Superstition (pověra)
4. Passivity (pasivita)

*Stanford Preschool Internal-External Scale* od Waltera Mischela, Roberta Zeisse a Antonetta Zeisse (1974). Pro děti od tří do šesti let. Zobrazuje 14 otázek ve formátu s nuceným výběrem. Škála byla vytvořena pro řešení několika otázek, které nebyly podle autorů řešeny v jiných škálech zaměřených na těžiště kontroly. Tato stupnice zkoumá těžiště mimo akademickou sféru. Existují například otázky týkající se kontroly nad objekty, jakož i vzájemné interakce mezi rodiči.

*Academic Locus of Control Scale* od Ashtona Triceho (1985). Zaměřuje se na vysokoškoláky. Dotazník má 28 otázek typu pravda - lež . Trice předpovídá chování a souvisí s motivačními výsledky.

*Children's Health Locus of Control Scale* od Guye Parcela a Michaela Mayera (1987). Určeno pro děti a dospívající. Měří, kolik dětí a dospívajících věří, že jejich vlastní chování ovlivňuje jejich zdraví. Dotazník má 20 položek a zkoumá 3 dimenze: internality, powerful others a chance. Původní studie (Parcel a Mayer 1987) u dětí ve věku 9-12 let a autoři zjistili, že míra má adekvátní spolehlivost, konstruuje platnost a vnitřní konzistenci. Wang (1997) také potvrzuje spolehlivost stupnice.

#### 1.1.5.4 Parental measures

(Vytvořeno pro rodiče)

*Parental Locus of Control Scale* od Leslie Campisové, Roberta Lymana & Stevena Prentis-Dunnyho (1986). Autoři této stupnice se snažili řešit návrh společnosti Lefcourt, který uvádí, že LOC stupnic není schopen předpovídat chování, je způsobena nepřesností použitého opatření. Dále se obecně předpokládá, že konstrukční specifické stupnice jsou přesnější než obecné LOC stupnice. Tato stupnice byla proto vyvinuta jako přesnější opatření pro určitou populaci. Dotazník má 47 otázek rozdělených do 5 dimenzí, používá Likertovu škálu nesouhlasu (1) k silné shodě (5).

Dimenze Parental LOC scale:

1. Parental Efficacy (rodičovská účinnost)
2. Parental Responsibility (rodičovská zodpovědnost)
3. Child Control of Parents' Life (dětská kontrola života rodičů)
4. Parental Belief in Fate/Chance (rodičovská víra v osud/šanci)
5. Parental Control of Child's Behavior (rodičovská kontrola chování dítěte)

*Fetal Health Locus of Control Scale* od Sharon Labsové a Sandy Wurteleové (1986). Používá Levensonovou IPC škálu a je zaměřena na těhotné ženy. Vzhledem k citlivé povaze tohoto opatření bylo vyvinuto zvláštní úsilí o kontrolu společenské žádosti účastníků. Dotazník má 18 otázek rozdělených do 3 dimenzí:

1. Internal control (vnitřní kontrola)
2. Control by health professionals (kontrola zdravotníků)
3. Control by God/fate/chance (kontrola bohem/osudem/šanci)

*Parental Health Belief Scales* od B. J. Tinsleyho a D. R. Holtgravera (1989). Vytvořeno pro posouzení do jaké míry rodič věří, že má kontrolu nad svým dítětem. Dotazník obsahuje 30 otázek rozdělenou do 5 dimenzí. Odpovědi jsou formulované do Likertovy škály. Druhy dimenzí:

1. Internality (internalita)
2. Luck (šťěstí)
3. Powerful others (kontrola vlivnými druhými)
4. Professional others (kontrola profesionály)
5. Chance (šance)

*Furnham Parental Locus of Control Scale* od Adriana Furnhama (2010). Tato stupnice byla vyvinuta, aby změřila přesvědčení osoby o tom, jakou roli má nad svým dítětem rodič. Stejně jako jiná opatření je tato část rozdělena do tří dimenzí: vnitřní, náhoda a kontrola vlivnými druhými. Dotazník obsahuje 60 položek, které byly odebrány z ostatních typů škál Locus of Control, jako je například Wallstonova a Wallstonova zdravotní oblast Locus of Control a Furnhamova ekonomická Locus of Control scale. Jedná se o 9 bodovou Likertovu stupnici, odpovědi 1-4 udávající nesouhlas, 5 označující nejistotu a 6-9 s uvedením souhlasu s tvrzením.

#### 1.1.5.5 MISC. MEASURES

(Vytvořeno pro různá zaměření)

*Teacher Locus of Control Scale and the Locus of Control Scale for Teachers* od Janety S. Roseové a Fredericka Medwayho (1981), dále pak Taylora, Sadowskiho a Peachera (1981). LOC pro učitele a učitelův LOC jsou dvě odlišná opatření vytvořená dvěma různými skupinami výzkumníků.

Zatímco Furnham a Steele (1993) ukazují, že stupnice Rose a Medwayho je docela podobná stupnici Rotter, Rose a Medway vysvětlují, že je modelována podle Crandall Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire. Měřítka ukázala, že předpovídá chování učitele v učebně. Je specifická pro učitele základních škol. Test poskytuje dva body: jeden pro případy úspěchu a jeden pro případy selhání. Rose a Medway (1981a) vysvětlují, že měřítka byla navržena tímto způsobem kvůli výzkumu, který ukazuje, že Locus of Control se může lišit podle povahy výsledku k výkonnosti úkolů. Dotazník má 28 položek: 14 položek se zaměřuje na úspěch a 14 na neúspěch.

*Economic Locus of Control Scale* od Adriana Furnhama (1986). Dotazník tvoří 40 otázek, které se používají k posouzení přesvědčení jednotlivce o tom, jakou kontrolu má nad prací a penězi v souvislosti s aspekty svého života. Používá Likertovu škálu. Autor uvádí 5 dimenzí:

1. Internal Chance (vnitřní šance)
2. External Chance ((vnější šance)
3. Powerful Others (kontrola vlivnými druhými)
4. Provider Control (poskytovatel řízení)
5. Nature of the Problem (povaha problému)

*Prison Locus of Control Scale* od Davida Puga (1992). Stupnice LOC byla navržena pro použití otázky týkající se vězeňského prostředí. Vychází s Rotterovy I-E škály

*Dag and Hacettepe Locus of Control Scale* od Ihsana Daga a Ankara Hacettepeho (2002). Navrženo pro použití v turecké populaci. Autoři uvádějí, že jde o alternativu k Rotterovu měřítku a specifickou pro tureckou populaci. Obsahuje 47 a jedná se o alternativu Rotterovy I - E škály

*Traffic Locus of Control Scale* od Turkera Ozkana a Timoa Lajunena (2005). Stupnice LOC byla vyvinuta pro zkoumání možných spojení mezi řidičem a rizikovým nebo nebezpečným jízdním chováním. Dotazník má 17 otázek rozdělených do 4 dimenzí:

1. Self (já)
2. Other Drivers (ostatní řidiči)
3. Vehicles and the environment (vozidla a životní prostředí)
4. Fate (osud)

## 2 SELF EFFICACY (SEBEÚČINNOST)

Termínu self-efficacy patří do socio-kognitivní teorie a vytvořil ho kanadský psycholog Albert Bandura v roce 1997. Je přeložen různým způsobem, např. Janoušek jej překládá jako sebeúčinnost, Křivohlavý jako vlastní efektivita. Bandura popisuje tento termín jako efektivita zvládání vlivů, které působí na jedince, nebo druhým způsobem jako sebeuplatnění jedince v různých oblastech svého života. Podle autora se termín self - efficacy dělí na 4 stupně (Janoušek, 2006):

### 1. Povědomí o vlastním fyzickém stavu osobnosti - fyzická kondice

Zdravotní stav - můžeme pociťovat nejistotu např. při bolestech nebo únavě. Proto je zapotřebí udržovat fyzickou kondici, pro pocit fyzické i duševní pohody

### 2. Porovnání výsledků činností jiných lidí

Zkušenosti druhých lidí v našem okolí. Jejich úspěchy v nás vyvolávají pocit, že je úkol splnitelný.

### 3. Přímá zkušenost se zvládnutím vytyčeného úkolu

Úspěch podporuje sebedůvěru. Neúspěch vede k pochybnostem.

### 4. Sebedůvěra – přesvědčení lidí o vlastní míře potřebných schopností ke zvládnutí úkolů.

Rodiče, učitelé, zaměstnavatelé nám zadávají takové úkoly, které jsme schopni zvládnout. Potom tyto úkoly postupně navyšují

Self-efficacy je nástrojem pro psychickou odolnost. Člověk si uvědomuje význam toho, že vlastním přičiněním ovlivňuje svůj život. Tito lidé bývají optimisté a úkoly přijímají jako výzvu.

Mají menší problém s adaptací na situaci. Nízká osobní účinností znamená rezignaci na ovlivnění našeho života, souvisí s pasivním chováním a je opakem self efficacy, při neúspěchu obviňuje sám sebe, což vede ke stresu. Sebeúčinností se učíme od dětství a rodiče by tuto strategii měli podporovat, neboť na tom závisí budoucí prožívání emocí a celková míra spokojenosti této osobnosti. Je zapotřebí pěstovat osobní účinnost pro dosažení svých cílů. (Bandura, 1995).

Co se sociálně kognitivní teorie týká, existují tři faktory: vnitřní a vnější prostředí a výchova, tzn., že na člověka působí současně více faktorů, které utvářejí přístup k životu jedince.

(Wagnerová, 2001).

Dalším faktorem je sebeuplatnění, díky kterému může snadněji kontrolovat své prostředí. Čím vyšší sebeuplatnění má, tím si klade vyšší cíle, míra sebeuplatnění souvisí s prožíváním duševní pohody (Wagnerová, 2001).

## 2.1 STRESS

Je to reakce organismu na nadměrnou či zátěž, jsou viděta patrné symptomy jak fyzické, tak psychické. Stres je běžnou součástí života a ovlivňuje všechny složky našeho bytí (bio-psycho-sociálně-spirituální model zdraví). Dlouhodobé zatížení organismu stresem negativně působí na naše zdraví. Porozumět stresu, svým reakcím na stres, situacím, které jej v nás vyvolávají apod. je proto velmi důležité, neboť pak můžeme lépe pečovat o své zdraví, psychiku, duši i své blízké. V první fázi dojde k vyhodnocení situace jakožto potenciální ohrožení organismu (objektivní faktory + subjektivní pocity). Ve druhé fázi dojde ke zvažování možností jedince danou situaci zvládnout nebo se na ní adaptovat. V rámci vyhodnocení procesu stresu na organismus se uplatňuje kognitivní, konativní i emoční složka (Lazarus, 1990)

Stres se dále dělí na pozitivní (eustres), pozornost, soustředění na práci, výzvy k úspěchu, soustředění ve sporu a negativní (distres) vzhledem k účinkům na organismus a psychické rozpoložení osobnosti - nadměrná zátěž fyzická nebo duševní ohrožující pocit, nepřátelské postoje, neúcta a necitlivost druhých lidí -

Dlouhodobá frustrace - neuspokojení potřeb nebo překážka na cestě k dosažení cílů, vede k depresi, ta může vyústit až k sebevražednému jednání. Následky dlouhodobého stresu (civilizační choroby) organismu např. diabetes mellitus, infarkt myokardu, zvýšené riziko astmatu.

### 2.1.1 Stresor

Podnět zatěžující organismus a vyvolávající stresovou reakci. Stresor může mít negativní i pozitivní konotaci. Dělíme na: akutní, chronické a intermitentní. Nejvýraznější jsou akutní stresory.

U chronického hrozí celkové vyčerpání organismu. Intermitentní působení stresorů může potom souviset se vznikem syndromu vyhoření (Goldmann, 2001).

Pozitivní zátěžové situace mají opačný vliv na organismus jedince, v němž mohou povzbudit sebevědomí, smysluplnost vykonávané činnosti, tyto mechanismy nazýváme salutory.

(Křivohlavý, 2003). K celkovému naladění prvků ovlivňující odolnost jedince vůči stresu patří optimismus a pozitivní pohled na svět (naučený optimismus). Pesimismus souvisí s teorií naučené bezmocnosti (Selingman, 1975).

### 2.1.2 Optimismus

Představuje náhled na život, jehož životní dění se bude ubírat správnou cestou. Optimismus ovlivňuje sebevědomí, víra ve správný/dobry svět posiluje schopnost čelit stresu a náročným životním událostem.

### 2.1.3 Self - esteem (sebeúcta)

Formuluje se na základě sebehodnocení v procesu socializace. Vyšší sebeúcta má pozitivní vliv na zvládání stresu a využívání aktivních copingových strategií.

## 2.2 COPING

Obrané strategie využívané proti stresu (Paulík, 2006). Pasivní strategie patří mezi obrané mechanismy:

- *Vytěsnění* - vyloučení bolestivých vzpomínek z vědomí.
- *Racionalizace* - jde o přidělení logických či sociálně žádoucích motivů činnostem, (výmluvy)
- *Reaktivní formace* - vyjádření opačného motivu..
- *Projekce* - připisování vlastních nežádoucích vlastností jiným v přehnané míře.
- *Intelektualizace* - pokus o získání emočního odstupu od stresové situace užitím abstraktních intelektuálních výrazů.
- *Popření* - popření existence nepříjemné vnější reality.
- *Sublimace* - (přesunutí) - Potřeba, kterou nelze uspokojit je zaměřena na náhradní cíl.

(Křivohlavý, 1994) rozlišuje a definuje pojmy adaptace a zvládání.

Adaptací - způsob vyrovnávání se se zátěží.

Zvládání - potýkání se s jiným typem zátěže, který představuje silnou či dlouho trvající zátěž. Tato zátěž nutí k aktivizování vyššího stupně adaptace - copingové strategie.

Podle Transakční teorie Lazaruse, Folkmanové a Cohena existují dvě strategie zaměřující se na řešení problému a na emoce. Pokud situaci jedinec vyhodnotí jako zvládnutelnou, pak jedinec volí strategie zaměřené na řešení problému, pokud jí vyhodnotí jako neřešitelnou (neschopnost ovlivnit situaci vlastním úsilím), pak volí jedinec strategie zaměřené na emoce a jejich zvládání.

(Lazarus, 1966).

Lazarus rozdělil copingový proces do do tří fází:

1. primární hodnocení – zhodnocuje se závažnost situace
2. sekundární hodnocení – zhodnocují se vlastních možností, jak se v situaci zachovat
3. přehodnocení – dochází ke zpětné změně pohledu na situaci a stresory. (Lazarus, Smith, 1990).



Při měření copingu se používají různé druhy dotazníků:

- Dotazník způsobů zvládnání – WCQ (Ways of Coping Questionnaire)
- Multidimenzionální dotazník copingových strategií – COPE
- Multidimenzionální dotazník zvládnání – MCI (Multidimensional Coping Inventory)
- Zvládnání každodenních těžkostí – CAI (Coping Assessment Instrument)

WCQ - je zaměřeny na soc. oporu, řešení problémů a emocionální zvládnání. Obsahuje 66 otázek rozdělených do 8 dimenzí, odpovědi jsou rozdělené do 4 bodové Likertovy škály.

COPE - je zaměřený na maladaptivní strategie, na emoce a na problá. Obsahuje 60 otázek rozdělených do 3 dimenzí. Existují dvě varianty dotazníku: situační a dispoziční.

MCI - je zaměřený na problém, vyhýbání se a na emoce. Zaměřuje se především na odhalení dispozičních předpokladů jedince k zvládnání. Obsahuje 44 otázek, Odpovědi jsou rozdělené do 5 bodové Likertovy škály.

CAI - je zaměřený na zvládnání menších těžkostí. Obsahuje 8 kategorií.

## 2.2.1 COPINGOVÉ STRATEGIE

Reakce jedince na zátěžovou situaci, která jim pomáhá se s ní vyrovnat. Je to efektivní strategie chování, které přispívá k zvládnutí stresové situace kontextu. Folkmanová a Lazarus jsou považováni za nejznámější autory copingových strategií.

Copingové strategie podle *Paulhanové*:

- Změna pozornosti, kde se jedinec buď soustředí na zdroj stresu, nebo jej odmítá.
- Změna směru aktuálního vztahu člověk-prostředí, dochází např. ke konfrontaci.
- Změna subjektivního významu událostí, u které dochází k podpory pozitivního přístupu k události

Copingové strategie podle *Lazaruse*:

- Strategie různých druhů činností - jedinec se snaží ovlivnit aktuálních podmínek.
- Strategie útoku na stresor - jedinec zaútočí na ohrožující stresor.
- Strategie vyhnutí se stresoru - jedinec se snaží vyhnout působení stresoru.
- Strategie apatie - jedinec prožívá pocity bezmoci a beznaděje.

### 2.2.2 COPINGOVÉ STRATEGIE U ADOLESCENTŮ

V tomto období dochází u jedince k mnohým bio-psycho-sociálním změnám. Jedinci si vlastní sebeobraz, kterým nahlíží na realitu. Jedinci si osvojují postupně strategie k zvládnutí stresu v konkrétních situacích. Může nastat problémová situace, kdy si adolescent neví rady s řešením situace, kde může dojít ke krizi. Mezi copingovými strategiemi adolescentů a dospělých existuje rozdíl. Mezi copingové strategie dětí a adolescentů patří (Ayers, 1996):

1. Strategie vyhýbání - kognitivní vyhýbání a únikové aktivity.
2. Strategie rozptýlení - fyzické uvolňování pocitů
3. Strategie vyhledávání opory - hledání emoční podpory.
4. Aktivní copingové strategie - kognitivní rozhodování, hledání pochopení, pozitivní přehodnocení.

## 2.3 WELL - BEING (OSOBNÍ POHODA)

Pojem se používá v mnoha disciplínách (sociologie, filozofie, pedagogika). Je přeloženo z angličtiny jako *osobní pohoda* a značí zájem o prožitek radosti, objevující se již v antické filosofii.

(Kebza, Šolcová, 2003, s. 334) poukazují na podobnost Aristotelova pojmu blaženosti - úsilí o mravní dokonalost.

Osobní pohoda je od 80. let 20. století rozvíjející výzkumnou oblastí. Osobní pohoda značí pohodu sociální, spirituální, duševní a tělesnou. Odráží životní styl a kondici a celkovou odolnost.

(Kebza, Šolcová, 2005) duševní pohodu rozdělují do 4 částí:

1. Sebeuplatnění (self-efficacy)
2. Osobní zvládnání (personal control)
3. Psychická osobní pohoda (psychical well - being)
4. Sebeúcta (self - esteem)

### **3 SELF-ASSESSMENT A SELF-CONCEPT (SEBEHODNOCENÍ A SEBEPOJETÍ)**

Podle některých autorů (Konzelmann, Lehrer, 2011) jsou tyto pojmy významově totožné.

Podle jiných autorů (Blatný, Plháková, 2003) je sebehodnocení jeden z aspektů sebepojetí.

*Sebepojetí* znamená celkový postoj k vlastní osobě. Je to základním faktorem psychické regulace chování. Uplatňuje se např. ve formě ideální já, sebeúcta, vědomí osobní účinnosti.

(Blatný, Osecká, Macek, 1993). Sebepojetí se charakterizuje vědomími prožitky sebe.

Sebehodnocení, vyjadřující globální obraz o hodnotě vlastního Já, kterou si lidé během svého vývoje vytvářejí (Blatný, Osecká, 1997, s. 314).

*Sebehodnocení* patří mezi nejdůležitější složky psychické regulace chování. Slouží při formování osobnosti a mezilidských vztahů. Pokud se jedinec vnímá pozitivně, tak i ostatní lidi kolem sebe vnímá pozitivně (Delinčák, 2000)

Během života naše sebevědomí různě stoupá a klesá. V dětství je sebehodnocení vysoké, během adolescence klesá, v průběhu dospělosti stoupá a poté ve stáří zase klesá, věkem se zvyšuje úroveň kritičnosti.

#### **3.1 SEBEHODNOCENÍ U ADOLESCENTŮ**

Adolescenci mívají nízké sebehodnocení Změnami, kterými procházejí, bývají podnětem ke změně reakcí okolí a sebepojetí. Adolescenti se mezi sebou srovnávají tělesně - síla, vzhled. Pokud si jedinec uvědomuje nedostatky ve svém zjevu, při porovnávání s ostatními může docházet ke snížení sebehodnocení. Postupně vznikají a prohlubují se vlastní schopnosti, názory, přání. Dochází k tzv.

*extrémnímu egocentrismu*, nevyhnutelnému projevu sloužícímu k osamostatnění (Macek, 1999).

Hlavní vliv na rozvoj sebehodnocení má kromě rodinného a vrstevnického soužití také škola.

Pro sebehodnocení jedince jsou důležité výkony, které pro něj mají nějaký význam např. sport, umění, školní výkon (Vágnerová, 2001).

## 4 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE

Termín *kompetence* značí rozsah působnosti nebo činností, způsobilost k činnosti, souhrn oprávnění a povinností určitého orgánu nebo organizace. Kompetence bývají dynamické, rozvíjejí se průběžně. Různí autoři přistupují ke kompetenci z různých přístupů a teoretických východisek.

Kompetence převážně znamenají *kapacita, dovednost, schopnost, účinnost*. Rozdělují se např. na:

- Obecné kompetence
- Specializované kompetence
- Kognitivně motivační kompetence
- Aktivační kompetence
- Objektivní a Subjektivní kompetence
- Akční kompetence
- Klíčové kompetence

Sociální kompetence jsou z hlediska pozitivní psychologie: schopnost mít předpoklady k určité činnosti, ochota odpouštět, spirituálnost, interpersonální dovednosti, moudrost.

Z hlediska sociální skupiny: zdvořilost, etika jednání, přívětivost, altruismus, čestnost, smysl pro rodinu, odpovědnost.

Sociální kompetence, funguje jako protektivní faktor proti sociálně patologickým jevům.

Sociální kompetence je schopnost zvládnout požadavky sociálního prostředí. Skládá se z adaptability, adaptivního chování (Zigler, Philips, 1961)

Existují tři vymezení sociálních kompetencí:

1. Pojetí jako funkce kognitivního zpracování sociálních informací
2. Pojetí jako efektivní sociální chování
3. Pojetí jako souhrn konkrétních sociálních dovedností

Existuje mnoho autorů, které formulují sociální kompetence různým způsobem:

**(K. H. Rubin a L. Rose-Krasnor, 1992)** prezentují kompetence jako schopnost dosahování osobních cílů v sociálních interakcích a současně udržování pozitivních vztahů s ostatními. Sociální kompetence rozdělil do 4 částí:

1. Určení a výběr strategie
2. Zhodnocení výsledků strategie
3. Interpretace kontextu sociálního prostředí
4. Výběr sociálních cílů

**(Smékal, 1995, s. 11)** prezentuje kompetence jako způsobilost adekvátně a efektivně jednat s lidmi a řešit problémy - *sociální obratnost*, kterou Smékal rozdělil do 5 částí:

1. udržet konverzaci
2. navázat kontakt
3. vzbudit v partnerovi příjemné pocity
4. redukovat napětí
5. jednat kooperativně

**(R. Riggio, 1989)** prezentuje sociální kompetence jako souběh okolností v rovině komunikačních dovedností, které dále rozděluje na 3 typy:

1. dovednosti vysílat informace
2. dovednosti regulovat komunikaci
3. dovednosti přijímat informace

Jedinec tyto dovednosti uplatňuje v oblastech verbální (sociální) a neverbální (emocionální).

#### 4.1 ATTACHMENT (TEORIE PŘIPOUTÁNÍ)

Rané zkušenosti dítěte vedou ke vzniku určitého stylu připoutání, vzhledem k pečující osobě.

Tento vztah je trvalý a obtížně změnitelný. Důležitý je způsob interakce dítěte s pečující osobou, protože na jejím základě se vytváří vnitřní pracovní nebo reprezentativní model, který je mentálně interpretován jako reprezentativní, a to jak ve vztahu k sobě, tak ve vztahu k druhým lidem.

Tento model obsahuje: strategie chování, názory, pocity, očekávání a způsoby interpretace informací. Vzniká již v raném dětství na vědomé i nevědomé úrovni.

Zakladatelé teorie attachmentu jsou *John Bowlby a Mary Ainsworthová*.

J. Bowlby vycházel z psychoanalytické teorie a etologie. nepřítomnosti. Definoval pojem jako *trvalé emoční pouto*, charakterizované potřebou vyhledávat a udržovat blízkost s určitou osobou, zejména v podmínkách stresu. Základní biologickou funkcí této vazby je ochrana, která je podmínkou přežití a zdravého vývoje jedince.

M. Ainsworthová klasifikoval čtyři typy attachmentu:

1. Jistý typ: Matka představuje bezpečné zázemí, děti v přítomnosti matky nepociťují strach a aktivně se snaží a získávat zkušenosti, beze strachu z neznalosti následků v interakci k neznámé situaci, neznámému předmětu, osoby. Neprojevují stres, když matka opustí místnost, když se matka vrátí, radostně ji vítají.
2. Odmítavý typ: Matka způsobuje v dítěti rozporuplné chování. Když matka opustí místnost, dítě projevují známky stresu, když se matka vrátí, dítě se vůči ní chová agresivně.
3. Dezorientovaný typ: Matka způsobuje v dítěti vyhubavé a odmítavé chování. Jejich zmatené chování je interpretováno jako nevědomá obranná strategie. Dítě si přeje s matkou být, ale má z ní strach.
4. Vyhubavý typ: Matka způsobuje v dítěti lhostejnosti v její přítomnosti. Když matka opouští místnost, děti neprojevují známky stresu. Vnější projevy emocí jsou u dětí inhibovány, s matkou neudrží blízký kontakt a jsou odtahované. Někdy si hrají s cizí osobou a chovají se k ní přátelsky.

## 4.2 SOCIÁLNĚ KOGNITIVNÍ TEORIE

Zakladatelem pojmu je Albert Bandura, vytvořil model recipročního determinismu, který je složený ze tří vzájemně propojených faktorů: chování, vnitřní faktory, což jsou biologické, kognitivní a jiné osobní faktory a vnější prostředí.

Podle Bandury probíhá v sociálním kontextu vzájemně chování člověka a prostředí. Tato teorie bere v úvahu jedinečný způsob, kterým jedinci mohou získat a udržet si zkušenosti a chování s ohledem na sociální prostředí, ve kterém se jedinci vyskytují a své chování uplatňují, na základě zkušeností z přechozích situací.

Cílem sociálně kognitivní teorie je vysvětlit, jak lidé regulují své chování, a jak ho na základě zkušeností zdokonalují a vhodně aplikují v konkrétních situacích.

*Reciprocita* (vzájemnost) spočívá ve vzájemné interakci jednotlivých faktorů,

*Determinismus* (předurčitost) vyplývá z výsledného efektu vzájemně propojených vlivů.

Chování může mít vliv na prostředí, a stejně tak může mít prostředí vliv na chování. Tento vztah probíhá nepřetržitě. Lidé nejsou motivováni vnitřními silami, ale přispívají v rámci recipročních vlivů k vlastnímu rozvoji. Na tom se podílejí schopnosti, které jsou buď kultivovány, nebo zůstávají nerozvinuté. Bandura vymezuje tyto schopnosti:

1. Schopnost myšlenkové anticipace - předvídaní důsledků budoucích činností a kladení cílů.
2. Schopnost autoregulace - přijímání vnitřních standardů, hodnocení, které ovlivňují následné chování.
3. Schopnost symbolizace - zpracování zkušenosti do vnitřních modelů, dodává význam zkušenosti, zajišťuje testování možných řešení. Slouží k reprezentaci informace.  
Bez této schopnosti by lidé řešili problémy typem *pokus - omyl* a jejich chování by bylo podmíněno typem odměny *cukr - bič*
4. Schopnost zástupného učení - symbolické modelování - Lidé sledují význam činnosti ostatních jejich výsledky.
5. Schopnost autoreflexe je hodnocení a změna v myšlení. Má metakognitivní charakter.

Metakognice: Schopnost jedince přemýšlet a uvažovat o vlastních myšlenkových procesech, s cílem zlepšit své kognitivní schopnosti. (Robert J. Sternberg)

### 4.2.1 OBSERVAČNÍ UČENÍ

Většina lidského chování je naučena pozorováním (observací). Při pozorování si jedinec vytváří představu, jak dané chování funguje, jak se provádí. Těmito informacemi se poté řídí při provádění chování. Během observace si pozorovatel přivlastní chování (symbolická reprezentace).

(Bandura, 1977) Bandura dále zdůraznil, že observační učení se dělí do 4 procesů:

1. Zaměření pozornosti - závisí na atraktivnosti cíle, zda cíl stojí za námahu být pozorován
2. Uložení informace - slouží k zapamatování pozorovaného chování do reprezentačních systémů (představy, symboly, obrazy)
3. Motorická reprodukce - přímé napodobování pozorovaného chování
4. Motivace - závislá na důsledcích daného chování. Společnost buď dané chování ocení, nebo potrestá, na základě toho dojde buď k posílení anebo ne

### 4.3 ATRIBUČNÍ PROCESY

Je to kognitivní proces, který přisuzujeme jedné nebo více příčin vlastního chování a chování jiných lidí. Jedná se o subjektivního vytváření spojitostí mezi příčinou a následkem vlastního, nebo cizího chování. (Plevová, 2007)

Atribuční teorie se zabývá interpretací kauzality chování. Dělí se *očekávání a hodnocení*.

Očekávání zahrnuje zkušenost jedince, že určitý způsob chování vede k určitým důsledkům, lidé



nacházejí příčiny i pro náhodné děje.

Atribuční procesy jsou naučená vysvětlení, která vkládají lidé do případů vlastního úspěchu nebo selhání. (E. Krull 2003, s. 287)

Při úspěchu/neúspěchu, hledáme příčiny ve vlastních schopnostech, úsilí, obtížnosti úkolu a štěstí (K. Durkina ,1995)

Durkin (1995) rozdělil tyto prvky na 3 kategorie:

1. Internalita vs. externalita
2. Regulovatelnost chování vs. neovladatelnost
3. Stabilita vs. nestabilita

Fundamentální atribuční chyba - (K. Durkin 1995, s. 332) „Tendence dospělých podceňovat vliv situačních faktorů a přeceňovat vliv dispozičních faktorů v řízeném chování.“

Atribuce slouží jako sebeposilující a sebeobránné.

- sebeposilující - úspěch připisujeme vlastnímu snažení
- sebeobránné - neúspěch popíráme k vlastnímu snažení

Tyto atribuce patří k egodefenzivním (Dařílek, 1990).

Naučená bezmocnost - dosažené výsledky nejsou závislé na výše aktivitě jedince. Pokud se jedinci opakovaně dostanou informace, že nemůže vlastními úsilím ovlivnit výsledek akce, nedokáže ovládat své okolí, vyvolá to u něj stres a depresi. Naučená bezmocnost je spojena s problémy v oblasti motivace, emocí a poznávání.

Depresivní atribuční styl vyjadřuje negativní tendenci vnímat zdroj negativních událostí ve vnitřních, stabilních a neovlivnitelných příčinách.

Kauzální atribuce jsou postupy, které přicházejí již poté, co činnost proběhla. Někdy lidé přisuzují příčinné souvislosti výsledků tak, aby předešli neúspěchu. Mezi tyto strategie, patří strategie záměrného sebeznevýhodňování (Mareš, 2001).

Strategie záměrného sebeznevýhodňování - v situaci kdy hrozí selhání, kritika, výsměch používá jedinec tuto strategii, jedná se o defenzivní strategii. Plní tři funkce:

1. Dobře obstát při sociálním hodnocení
2. Ochrana vlastního já
3. Redukování afektivních stavů po neúspěchu

## 5 ADOLESCENCE

Adolescence je z latinského *adolescere* - dorůstat, dospívat, mohutnět. Do 19. stol. adolescence ztotožňovala s pubertou. (Macek, 2003, s. 11). Role dítěte a dospělého se začala oddělovat příchodem společenských změn. Věk adolescence bývá označena během 15-18 (20) let.

Počátek adolescence je spojována s plnou reprodukční zralostí. Období adolescence z pohledu psychologie končí tehdy, kdy jedinec např. dosáhne osobní autonomie, získá zaměstnání a převezme roli dospělého (Macek, 2003). Erikson charakterizuje toto období, jako období vytváření vlastní identity. V tomto období se mladý člověk postupně připravuje na dospělost, během toho experimentuje v různých oblastech svého života, erotické vztahy, škola, vztahy s přáteli, zájmy.

Během náročnosti dospívání adolescenti touží vědomě nebo nevědomě po odkladu, přál by si zůstat mezi dětstvím a dospělostí. Erikson pro toto vývojové období zavedl pojem *adolescentní moratorium*. Znamená to odložení všech závazků a dospělosti.

Přesvědčení o vlastním vlivu je důležité pro sebehodnocení. Adolescenti však zatím nezvládají řídit svůj život a tento fakt v nich způsobuje negativní emoce.

**Stanley Hall** byl jedním z prvních, kdo se pokoušel rozšířit metody vědecké psychologie na období adolescence

Adolescence v několika bodech:

- **fyziké vyvrání** - ukončný růstový proces, váha
- **osamostatňování se** - rodiče už nemají svoji autoritu, adolescenti rebelují, snaží se na jednu stranu být na rodičích nezávislí, na druhou stranu jsou pořád ještě na rodičích závislí
- **socializace** - probíhá budování nových přátelských skupin, vztahy bývají náročnější
- **podceňování a přeceňování vlastní osobnosti** - výkyvy ve výkonu

- **role rovnocenného oponenta** - v diskuzích s dospělými chtějí být na stejné úrovni nejsou zatíženi předsudky, nemají mnoho zkušeností
- **nejistoty** - strach z budoucnosti, otázky týkající se budoucího života po škole, bydlení
- **hledání** vlastního místa ve světě, urovnávání si vlastních hodnot, vytváření sebepojetí, může se projevit adolescentní moratorium (odklon rozhodnutí dospět)
- **péče o zevnějšek** - péče o vlastní image, úzce spjata s psychosociální sexuální potřebou
- **sexuální aktivita a partnerský život** - potřeba se citově vázat, partner je idealizován a zcela nárokován

*sekulární akcelerace* - zrychlený růst a vývoj dětí, dříve nastupují fyzické změny a narůstá výška i hmotnost

## 5.1 FYZICKÉ ZMĚNY V ADOLESCENCI

V adolescenci dochází k prudkému nárůstu hmotnosti a výšky - *druhá tvarová proměna*

Somatické změny u adolescentů již nemají takovou dynamiku, jako tomu bylo u pubescentů.

Probíhá dozrávání mozku, které se ustaluje po šestnáctém až sedmnáctém roku života

(Vašutová, 2005).

U chlapců se zvětšuje svalstvo a tím chlapci ještě více zmužní. Dívčí postava se stává ryze ženskou, a to především růstem ňader a boků. Chlapcům už začínají růst vousy, ale také se vyskytují problémy s akné. (Říčan, 2004).

Tělesná proměna má pro adolescenty zásadní význam. Přijetí, proměny vlastního těla závisí na psychické vyspělosti jedince a na sociálních reakcích, které tyto změny doprovázejí.

(Vágnerová, 2005)

## 5.2 SOCIÁLNÍ ZMĚNY V ADOLESCENCI

Dochází ke změně postojů a emocím, Mění se vztah nejen k sobě, ale i k ostatním.

(Macek, 2003).

Rozvoj komunikačních dovedností je důležitým aspektem mezilidských vztahů např. zdvořilost, vyjádření vlastního názoru, naslouchat druhým, Je si jistější při navazování blízkých vztahů

(Macek, 2003). Vztah k rodičům v adolescenci zklidňuje. Rodiče se smiřují s faktem, že jejich adolescent je samostatný člověk a má nárok na respekt. Adolescent pochopil postoje rodičů. (Vašutová, 2005).

Adolescent touží po společné vrstevnické zkušenosti, rád experimentování. Soužití s vrstevníky je důležité pro uvědomění si podobnosti či odlišnosti od ostatních, vede k lepšímu sebepoznání. Adolescent se odpoutává od rodiny a dochází u něj k osamostatnění, místo rodiny tvoří vrstevnické party. (Vágnerová, 2000).

Adolescenti tráví mezi sebou spoustu času. Navštěvují spolu různé akce, jako jsou koncerty, diskotéky, kina, sportovní akce a další. Proto je velmi důležité, do jaké party se adolescent dostane (Vašutová, 2005).

Přátelský vztah je důležitou citovou vazbou, vzniká již od puberty, díky přátelství jedinci poznávají sebe navzájem a stávají se oporou pro řešení problémů (Vágnerová, 2005).

Děvčata v pubertě vytvářejí mezi sebou více přátelství než chlapci (Macek, 2003).

Existence přátel posiluje sebevědomí, přispívá k vyrovnanosti. Tito jedinci jsou potom pro své vrstevníky více atraktivní (Vágnerová, 2005).

Vzájemná přitažlivost je motivem k objevování sexuálního života. Pro adolescenty je důležité nebýt pozadu za ostatními, potřebují se ujišťovat o své přitažlivosti.

Společnost více toleruje chlapeckou promiskuitu, u dívek je tento způsob chování častěji odsuzován. (Janošová, 2008)

První párový vztah může vzniknout díky partě, kdy skupina dává dohromady dva jedince. V této době ještě ale nejde o hlubší vztahy, spíše jen o krátkodobé pobláznění. Zamilovanost se projevuje emočními výkyvy. Uskutečňují se první schůzky, návštěvy společenských akcí, držení se za ruku, (Vágnerová, 2005).

### 5.3 PSYCHICKÉ ZMĚNY V ADOLESCENCI

Požadavky společnosti týkající se chlapců jsou na rozdíl od dívek v průběhu dospívání mnohem přijatelnější. Díky své mužské roli se cítí svobodněji (Janošová, 2008)

Adolescenti rozvíjejí vlastní identitu, poznávají sami sebe přes svoji věkovou skupinu. Mají vlastní názor, který se snaží prosadit. Hledají hranice svých možností, což souvisí se zvýšeným riskováním v průběhu období adolescence (Vágnerová, 2005).

Jedinci se snaží o individualizaci vlastní osobnosti, aby toho dosáhli je zapotřebí naučit se na sebe pohlížet odlišně, než na něj pohlížejí vrstevníci nebo rodiče.

Proces individualizace je snadnější pro ty jedince, kteří si už od dětství vybudovali obecnější koncept emočních vztahů, později necítí vinu za svoji individuálnost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Často dospívající jedinci nejsou schopni naplnit roli dospělého, bývají více labilnější po psychosociální stránce bývají nevyzrálí (Vašutová, 2005).

Zdravé sebevědomí adolescentů vede jedince k reálným ambicím. Nedostatek sebepoznání má za následek nadměrné sebevědomí, toto chování vyvolává negativní emoce vyvolává negativní reakce. Výrazná bývá touha po moci. Vyhýbají se úkolům a zátěžovým situacím, spojující s případným selháním či trémou vede pak k nízkému sebevědomí (Vašutová, 2005). Vašutová (2005) prezentuje 4 typy sebevědomí u adolescentů:

1. Zdravě sebevědomí adolescenti - nahlízejí na sebe realisticky, vědí, co chtějí, nejsou závislí na skupině..
2. Hledající adolescenti - testují své schopnosti, nemají ustálené sebepojetí.
3. Závislí adolescenti - nedokáží být samostatní, bývají manipulovatelní.
4. Zmatení adolescenti - jednají neuváženě, trpí pocitem bezvýznamnosti, nerozumí sami sobě

## 5.4 KOGNITIVNÍ VÝVOJ V ADOLESCENCI

Adolescent je schopen symbolicky uvažovat, informaci je si schopen zprostředkovat. Rozumí pojmům spravedlnost, pravda. Rozumí více úhlů pohledu (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Myšlení se stává více relativní a méně absolutní, až ve vrcholové adolescenci. Dospívající si uvědomují rizika, konzultují, zvažují důsledky. Již jsou daleko více schopni uvažovat jako dospělí (Macek, 2003).

Kognitivní vývoj vychází z interakce mezi zráním a učením. Poznávací schopnosti se rozvíjejí na základě dostatečné neurofyziologické vyspělosti, zkušenosti a informovanosti (Vágnerová, 2005).

## 6 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA

Je to výchovné opatření, které nařizuje soud, jestliže je výchova dítěte ohrožená nebo narušena a pokud nevedla žádná jiná opatření k nápravě, nebo pokud rodiče nedokáží zabezpečit výchovu z jiných vážných důvodů (Bubleová, 2011, s. 55).

Ústavní soud nejprve zkoumá, zda může dítěti zajistit náhradní rodinou péči, než dojde k nařízení k ústavní péči.

Mezi nejčastější důvody umístování dětí do zařízení bývají:

- rodiče nedokáží zajistit péči pro postižené dítě
- smrt obou rodičů
- zneužívání dítěte, týrání
- nepříznivá sociální situace rodiny
- neschopnost rodičů postarat se o dítě
- odložení dítěte rodičem
- zanedbávání dítěte

## 6.1 DRUHY ZAŘÍZENÍ ÚSTAVNÍ VÝCHOVY

Zákon 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školách a školských zařízeních a preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, zajišťuje náhradní výchovnou péči dětem od 3 do 18 let, na základě soudního rozhodnutí.

Rozdělení zařízení výkonu ústavní péče podle (Bubleová, 2011, s. 55-57):

1. *Kojenecký ústav a dětský domov pro děti do tří let věku* - zdravotnická zařízení léčebně preventivní péče o děti ve věku do 3 let.
2. *Diagnostický ústav* - výchovné zařízení komplexně vyšetřující mládež pedagogického, psychologického, sociálního a zdravotního hlediska. Na základě tohoto vyšetření diagnostický ústav umísťuje děti do speciálních výchovných zařízení a dětských domovů. Pobyt v ústavu trvá zpravidla 8 týdnů.
3. *Dětský domov* - přijímány děti ve věku od 3 do 18 let (maximálně do 26 let, vysokoškolské studium), kterým soud nařídil ústavní výchovu ze sociálních důvodů. Tyto děti chodí do normálních škol, které nejsou součástí dětského domova.
4. *Dětský domov se školou* - určeno dětem s nařízenou ústavní výchovou, které trpí vážnými poruchami chování, nebo mají nařízenou ochrannou výchovu. Přijímány děti od 6 let do ukončení povinné školní docházky.
5. *Výchovný ústav* - pro děti starší 15 let projevující závažné poruchy chování, pro něž byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova. Výchovné ústavy jsou rozděleny pro děti s uloženou ochrannou výchovou a nařízenou ústavní výchovou.
6. *Domov pro osoby se zdravotním postižením* - pro handicapované děti vyžadující zvláštní odbornou péči.

V České republice existují 3 rezorty pro provedení výkonu ústavní péče: Ministerstvo zdravotnictví, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstvo práce a sociálních věcí.

Hlavním rizikem ústavní péče o děti je, že jejich rodiče jsou nezpůsobilí ve výchově anebo rodiče nemají. Tento fakt může vést k *deprivačnímu syndromu* u dětí, tzn., že nemají tolik příležitostí upoutat pozornost pečujícího na rozdíl od rodiny, kde se dítěti rodiče věnují a podněcují jej k vývinu. Příčinu k tomu má i fakt, že tyto děti jsou vychovávány ve větších skupinách, a vychovatelé se střídají (Matoušek, 1999, s. 63-64).

## 7 DĚTSKÉ DOMOVY

Bývají nejrozšířenějším typem zařízení, ve kterých je zajištěna ústavní výchova. Zajišťují sociální výchovu a materiální péči dětem a mládeži, kterým chybí rodinné prostředí.

Pro děti a mládež, která z nějakého důvodu nemůže být vychovávána biologickými rodiči slouží dětské domovy, smysl a cílem je zprostředkovat jim náhradní rodinnou péči a rozvíjet jejich psychický rozvoj. Je potřeba respektovat původ, potřeby a možnosti dítěte, tato práce bývá velmi náročná a specifická. (Vocilka, 1999).

Je důležité respektovat etnickou identitu dítěte, seznamovat se s kulturou dítěte, hovořit s ním o ní případně uchovat dítěti předměty z jeho rodiny - hračky, fotky (Klimeš, 2008).

Od roku 2002 se dětské domovy rozdělují na internátní a rodinné. Rodinný typ dětských domovů je určen pro dlouhodobé pobyty dětí. Internátní typ dětských domovů předpokládá pobyt dětí maximálně do dvou let. V dětském domově internátního typu se děti rozdělují do skupinek: věk, pohlaví, v každé skupině bývá kolem 12 dětí, průměrně v dětském domově bývají 4 takové skupinky a v jednom dětském domově mohlo být nejvýše šest a nejméně tři výchovné skupiny. V dětských domovech rodinného typu je rodinná buňka, skupinka dětí, která má asi 10 členů, průměrně bývají 4 takové skupinky. V tomto typ zařízení se snaží působit jako rodina (Vocilka, 1999).



Předchůdci dětských domovů bývaly sirotčince a útulky, založené církví nebo šlechtici. V těchto zařízeních převládala převážně náboženská výchova, školní výchova bývala velmi zanedbávaná. Během 19. a 20. století byly dětské domovy zařizované obcemi. Jejich počet byl velmi naprosto a nezaopatřoval ani ty nejnnutnější případy. (Švancar, Buriánová, 1988)

V dětském domově internátního typu vzniká skupinové společenství. V dětském domově rodinného typu nevzniká rodinné, ale bytové společenství. (Škoviera, 2007, s. 115)

Podle statistické ročenky školství na rok 2016/2017 je umístěno v České republice okolo 4270 dětí v dětských domovech, počet dětských domovů je 144 z toho 244 dětí ve Zlínském kraji.

## 7.1 TYPY DĚTSKÝCH DOMOVŮ

V České republice existovaly *rodinný typ* dětského domova a *internátní typ*.

### 7.1.1 DĚTSKÝ DOMOV RODINNÉHO TYPŮ

Vhodný pro děti od 3 do 18 (max. 26). Děti se rozdělují do rodinných buněk. Každá rodinná buňka se skládá z maximálně 8 dětí. Zařízení dětského domova, která tato rodinná buňka obývá, se skládá z kuchyně, koupelny, obývacího pokoje a ložnice. V zařízení bývají obvykle dva vychovatelé, kteří fungují jako dohled nad aktivitami buňky. Působí, jako rodiče Tyto buňky se podílejí na běžných pracovních rodinných aktivitách (žehlení, praní, nakupování a vaření). Důležité je dítěti zajistit soukromí a vytvořit pevnou sociální síť pro budoucí zvládnání sociálních rolí, proto jsou děti umístěny v jedné buňce, až do doby, než opustí toto zařízení. Výchovný proces v tomto typu zařízení má pevné hranice, které tvoří zákony a vyhlášky. Skupinky, tedy rodinné buňky se učí hospodařit podle vlastního rozpočtu, který stanovuje ředitel zařízení. Na hospodaření se podílí mládež zařazená do rodinné buňky. Smyslem je vytvářet společensky žádoucí postoj dětí k

materiálním hodnotám. Děti jsou vedeny k samostatnosti. Vychovatelé slouží v tomto případě jako mentoři, kteří je učí běžným pracovním činnostem, zbytek už záleží na organizaci buňky (Švancar, Buriánová, 1988). Dětské domovy v současné době vytvářejí prostor pro respektování individuálních zájmů. Snaží se přesouvat zájmovou činnost mimo dětský domov, aby děti získaly sociální zkušenosti a a zbavily se pocitu nejistoty.

### **7.1.2 DĚTSKÉ DOMOVY INTERNÁTNÍHO TYPU**

Zde jsou umístěovány děti, u kterých se předpokládá krátkodobý pobyt, poté se vrací zpět do rodiny. Denní režim je podobný jako v domově rodinného typu. Organizační jednotkou je výchovná skupina (maximálně 6), skládající se z maximálně 15 dětí. Dítě má možnost kontaktu s rodinou. Zde se nevytvářejí se členy tolik osobní vztahy jako v domovech rodinného typu. V současné době se přechází z internátního typu přecházejí na typ rodinný. Internátní typy dětských domovů pomalu zanikají.

## **7.2 OPUŠTĚNÍ DĚTSKÉHO DOMOVA**

Podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů pomáhá mladým lidem opouštějícím ústavní péči, sociální služba - Domy na půl cesty, které poskytují pobytové služby zpravidla pro osoby do 26 let věku. Je zde poskytováno ubytování, sociálně terapeutická činnost, zprostředkování kontaktu se sociálním prostředím, pomoc při uplatňování práv a obstarávání osobních záležitostí klientů

### **7.3 PROBLÉMY V CHOVÁNÍ DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ**

Hodnocení chování dětí v dětských domovech bývá převážně negativní. Tyto projevy je třeba posuzovat podle vývojové úrovně dětí.

Mezi nejčastější problémová chování dětí v dětských domovech patří:

- Nekázeň
- Vzдорovitost
- Lež

- Útěky z DD
- Záškoláctví
- Krádeže
- Kouření

#### 7.4 VÝCHOVNÁ OPATŘENÍ V DĚTSKÝCH DOMOVECH

Některá možná výchovná opatření podle § 21 zákona č. 109/2002 Sb.:

- sníženo/zvýšení kapesného
- omezení, zakázání/povolení trávení volného času mimo zařízení
- odňata možnost zúčastnit se činnosti nebo akce organizované zařízením
- odňata možnost účastnit se atraktivní činnosti či akce

### 8 SHRNU TÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V první kapitole teoretické části jsme popsali co znamená pojem Locus of control, jaké je jeho pojetí z pohledu různých autorů, jaké je jeho členění a co je Teorie sociálního učení.

Ve druhé kapitole teoretické části se zabýváme popisem sebeúčinnosti, co je to stres a jak se dělí, co je coping a jaké jsou copingové strategie proti stresu, dále jak působí stres na adolescenty a jaké copingové strategie volí proti stresu.

Ve třetí kapitole teoretické části se věnujeme pojmu sebehodnocení a sebepojetí, dále se zabýváme sebepojetím a sebehodnocením u adolescentů.

Ve čtvrté kapitole teoretické části jsme popsali, co jsou sociální kompetence, teorie sociálních kompetencí a rozdělení a co znamená pojem atribuce.

V páté kapitole teoretické části se věnujeme vývojovému období adolescence, změny na úrovni fyzické, sociální, psychické a kognitivní u adolescentů.

V šesté kapitole teoretické části se zabýváme ústavní výchovou, co je ústavní výchova a jaké máme druhy zařízení ústavní výchovy.

V sedmé kapitole teoretické části se věnujeme dětským domovům, jaké máme typy dětských domovů, problémové chování a výchovná opatření dětí z dětských domovů.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 9 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Tato bakalářská práce má zmapovat tři dimenze Locus of kontrol u adolescentů v dětských domovech ve věku mezi 14 - 20 lety v Moravskoslezském a Středočeském kraj

## 10 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole budou popsány výzkumné otázky, výzkumné cíle, výzkumný soubor a metoda sběru dat.

### 10.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo popsat jaké je zastoupení míry Internality/Externality u dospívajících v dětských domovech v Moravskoslezském a Středočeském kraji.

**Hlavní výzkumný cíl zní:**

- Analyzovat míru Internality a Externality u dospívajících v dětských domovech v Moravskoslezském a Středočeském kraji.

**Vedlejší výzkumné cíle zní:**

1. Zjistit míru Interní kontroly u dospívajících. (Internal control)
2. Zjistit míru Kontroly vlivnými druhými u dospívajících. (Control by powerful others)
3. Zjistit míru Kontroly náhodou u dospívajících. (Control by chance)

### 10.2 Výzkumné otázky

**Hlavní výzkumná otázka zní:**

- Jaká je míra Internality a Externality u dospívajících v dětských domovech v Moravskoslezském a Středočeském kraji?

**Vedlejší výzkumné otázky zní:**

1. Jaká je míra Interní kontroly u dospívajících? (Internal control)
2. Jaká je míra Kontroly vlivnými druhými u dospívajících? (Control by powerful others)
3. Jaká je míra Kontroly náhodou u dospívajících? (Control by chance)

### 10.3 Výzkumný soubor

Základním výzkumným souborem jsou děti z dětských domovů z Moravskoslezského (575) a ze Středočeského (507) kraje, dohromady tedy 36 zařízení s 1082 dětmi. Musím odečíst 2 zařízení jako nevhodné pro můj výzkum, z důvodu těžké mentální retardace dětí v těchto dvou zařízeních Dětský domov M. A. Kratochvílové, Řepiště - (12) a Dětský domov a Mateřská škola speciální, Beroun - (21), Po odečtení tedy zůstává 1049 dětí. Dostupný výběr jsem ještě zužil ohraničením věku od 14 - 20 let. Pro výzkum jsem použil záměrný, konkrétně dostupný výběr. Tyto výsledky nelze aplikovat na celou populaci. Počet sesbíraných dotazníků byl 44. (Statistické ročenky školství výkonové ukazatele, 2017, online)

### 10.4 Metody sběru dat

Pro bakalářskou práci jsme si zvolili kvantitativní metodu šetření. K sesbírání dat byl použit standardizovaný dotazník Locus of Control IPC od Hanny Levensonové, který byl standardizovaně přeložen do českého jazyka. Dotazník byl rozeslán ředitelům dětských domovů elektronickou podobou přes internetový program Survio ([www.survio.com](http://www.survio.com)).

Původní dotazník přeložený do českého jazyka obsahuje 24 otázek. IPC škála se skládá z 3 dimenzí: Internal control, Control by powerful others, Control by chance. Každá dimenze je zastoupena v 8 otázkách sesouvisle položených mezi sebou. Na každou otázku existuje 6 odpovědí od Velmi nesouhlasím, Souhlasím, Spíše souhlasím, až po Spíše nesouhlasím, Nesouhlasím a Velmi nesouhlasím. Dotazník tedy využívá Likertovu škálu odpovědí. Výsledky se dále scórují: Scórování nám ukazuje míru zastoupení internality a externality. Logika hodnocení funguje následovně:

Odpovědi jsou značeny kladně a záporně stupněmi Velmi nesouhlasím (+3), Souhlasím (+2), Spíše souhlasím (+1), až po Spíše nesouhlasím (-1), Nesouhlasím (-2) a Velmi nesouhlasím (-3)

každá dimenze má 8 otázek v různém pořadí:

- Internality - 1, 4, 5, 9, 18, 19, 21, 23
- Powerful Others - 3, 8, 11, 13, 15, 17, 20, 22
- Chance - 2, 6, 7, 10, 12, 14, 16, 24

Výpočet scóru: U každé dimenze se přičte 24 bodů, aby se zabránilo záporným hodnotám.



Každá dimenze tedy bude mít bodovou škálu od 0 - 48 bodů.

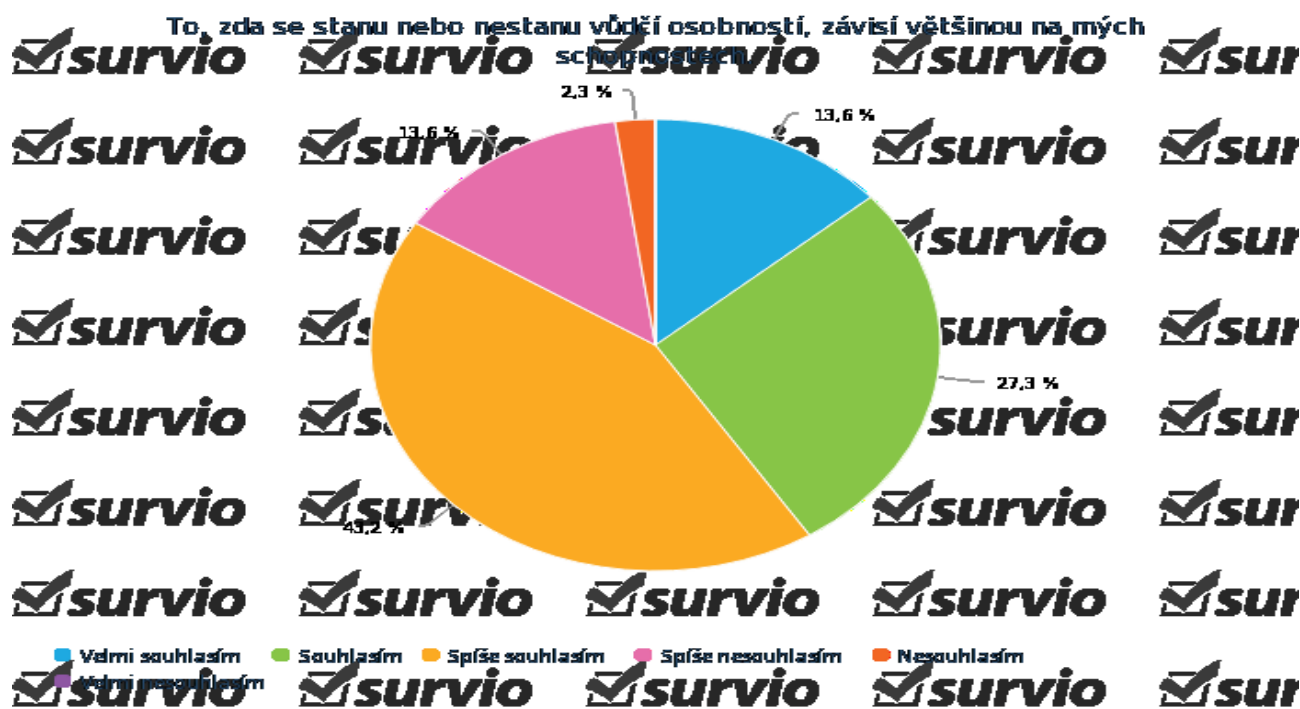
Ve svém výzkumu jsem rovnou body převedl na procenta. Navíc jsem přidal na začátek dvě otázky, které se dotazují na pohlaví a věk. Zohlednil jsem konkrétní postavení otázek pro každou dimenzi a následné scörování tím, že jsem při vyhodnocování odečetl 2 otázky, výsledný dotazník má tedy 26 otázek, ( vyhodnocování např. původně - Internality 1, 4, 5, 9) po přidání 2 položek (Internality - 3, 6, 7, 9).

## 11 ANALÝZA DAT

V této kapitole jsou uvedeny výsledky výzkumného šetření. Odpovědi jsou zaznamenány do grafů, které byly vytvořeny programem Survio a programem Microsoft Excel

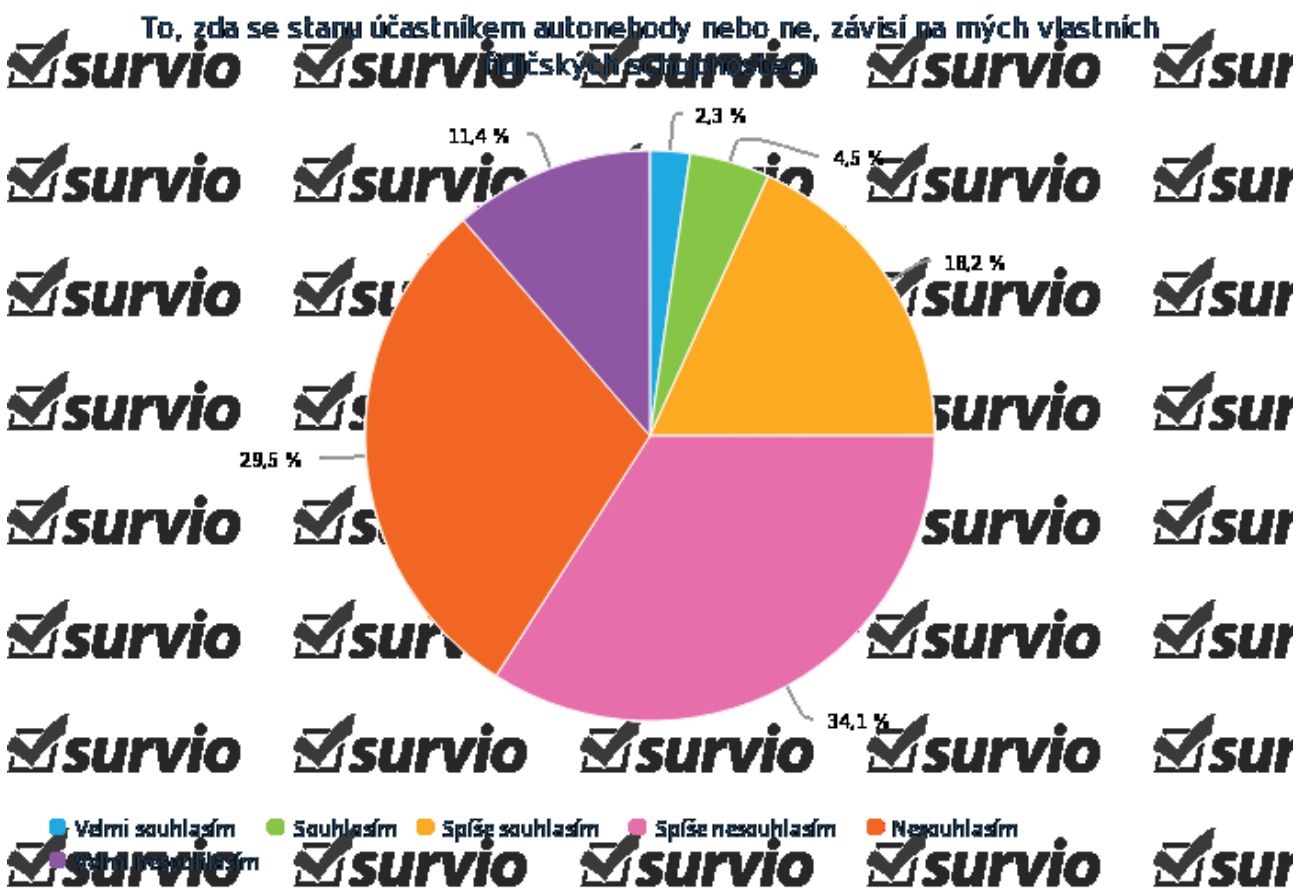
### 11.1 Položky zjišťující míru dimenze Internality

V této kapitole se nacházejí grafy týkající se dimenze Internality, tedy grafy otázek 1, 4, 5, 9, 18, 19, 21, 23 a stručný komentář ke každé otázce. **Otázka č. 1 Graf 1**



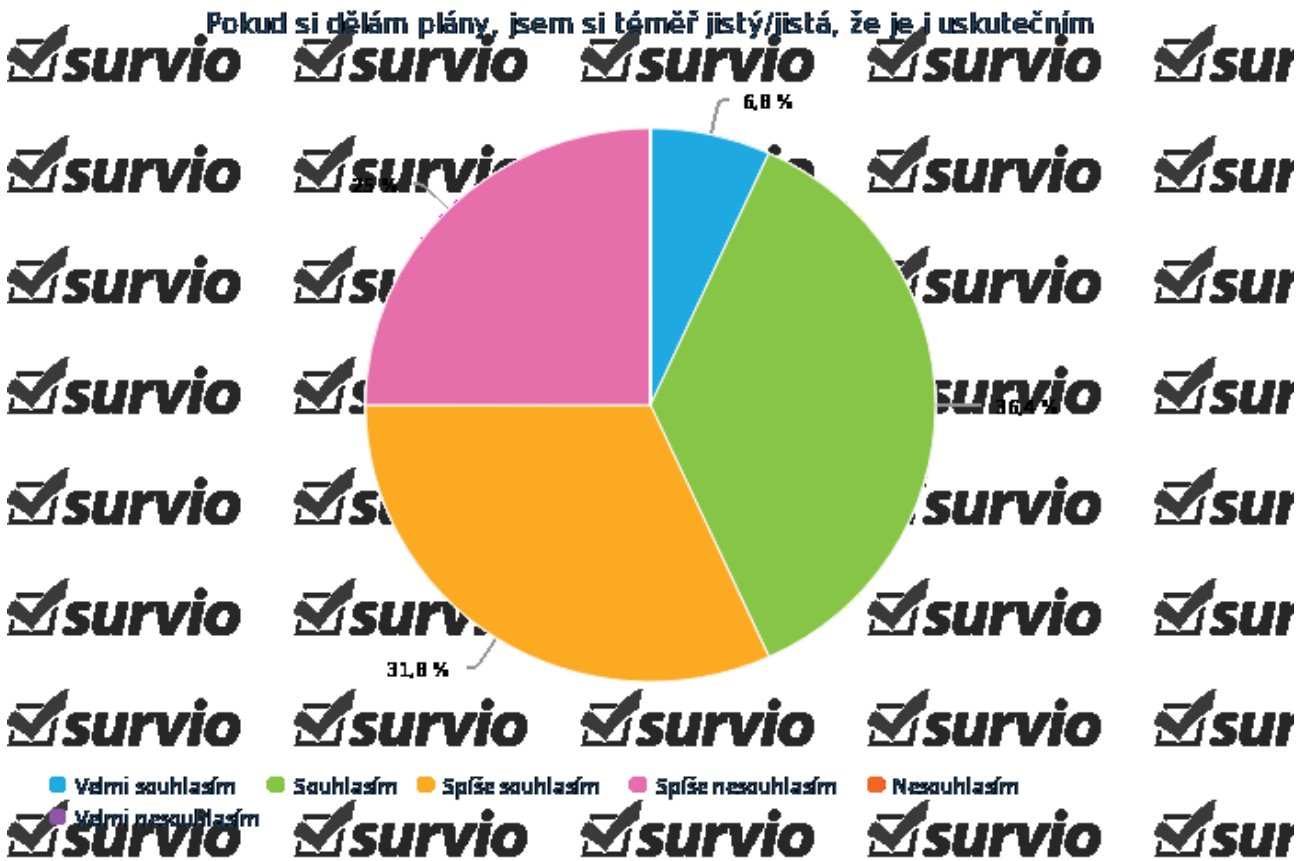
Na otázku č. 1. odpovědělo 6 dětí Velmi souhlasím, tedy 13,6%, 12 dětí Souhlasím, tedy 27,3%, 19 dětí Spíše souhlasím, tedy 43,2%, 6 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 13,6% , 1 Nesouhlasím, tedy 2,3% a odpověď Velmi nesouhlasím ne zvolil nikdo.

Otázka č. 4 Graf 2



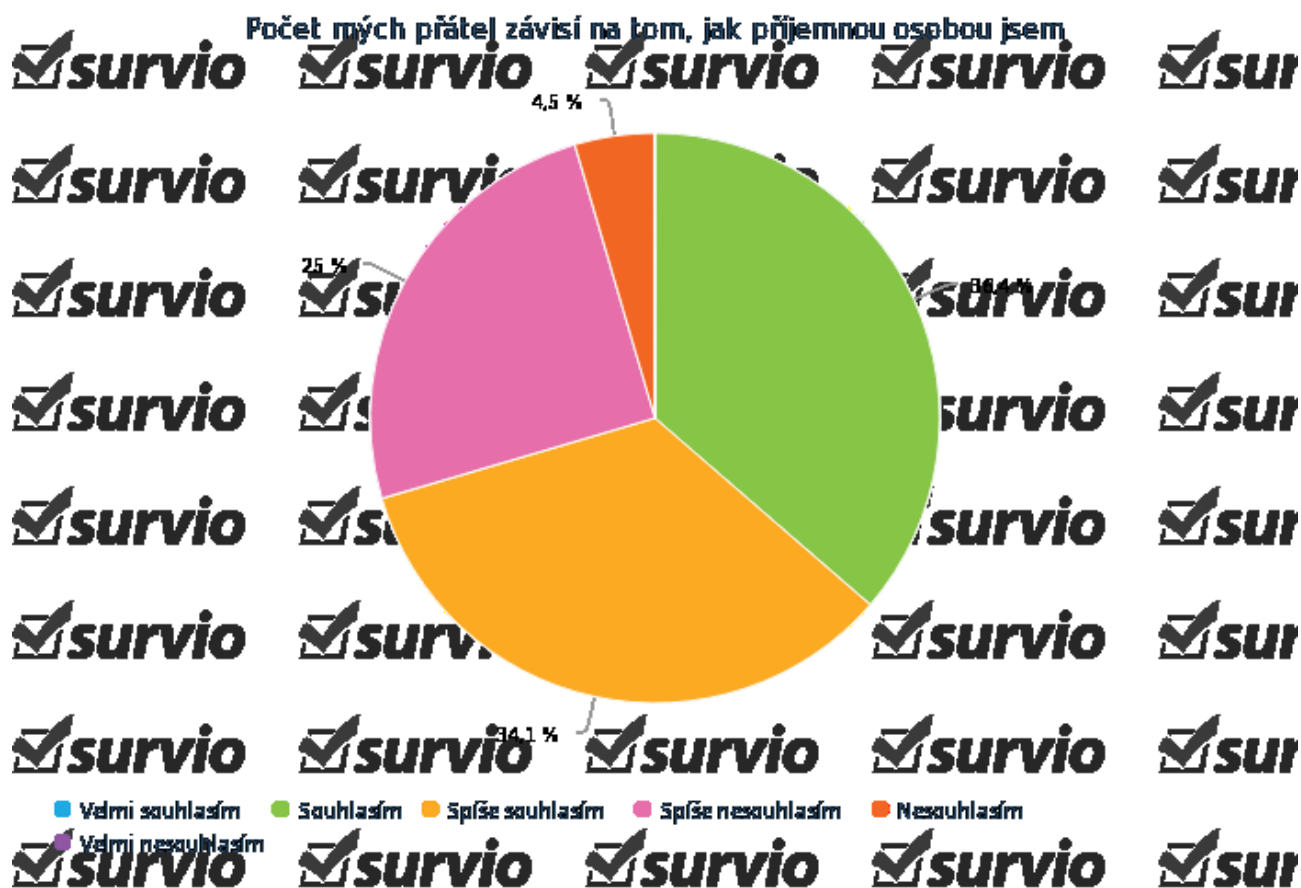
Na otázku č. 2. odpovědělo 1 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 2 dětí Souhlasím, tedy 4,5%, 8 dětí Spíše souhlasím, tedy 18,2%, 15 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 34,1% , 13 Nesouhlasím, tedy 29,5% a 5 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 11,4%.

Otázka č. 5 Graf 3



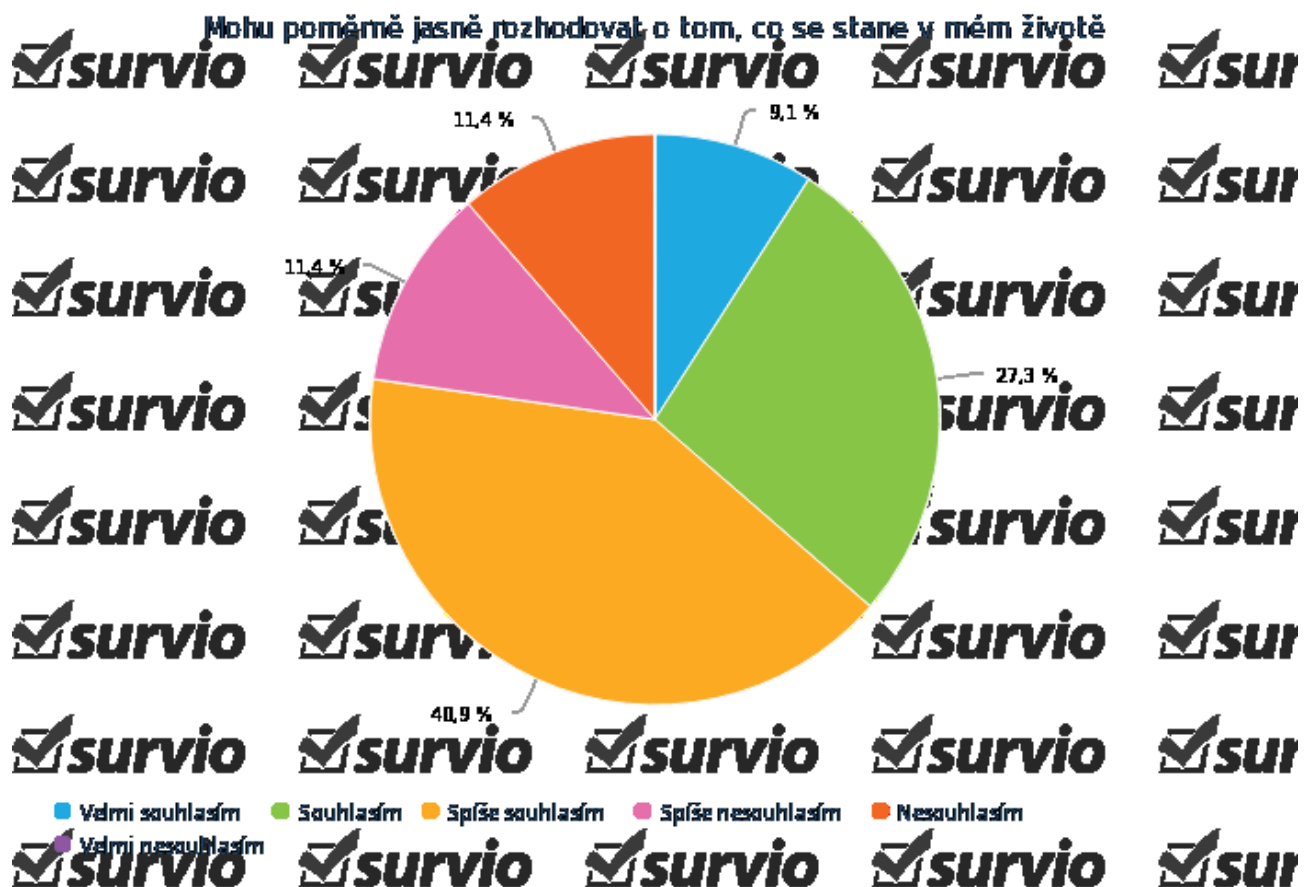
Na otázku č. 2. odpovědělo 3 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 16 dětí Souhlasím, tedy 4,5%, 14 dětí Spíše souhlasím, tedy 18,2%, 11 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 34,1% , odpovědi Nesouhlasím a Velmi nesouhlasí ne zvolil nikdo.

## Otázka č. 9 Graf 4



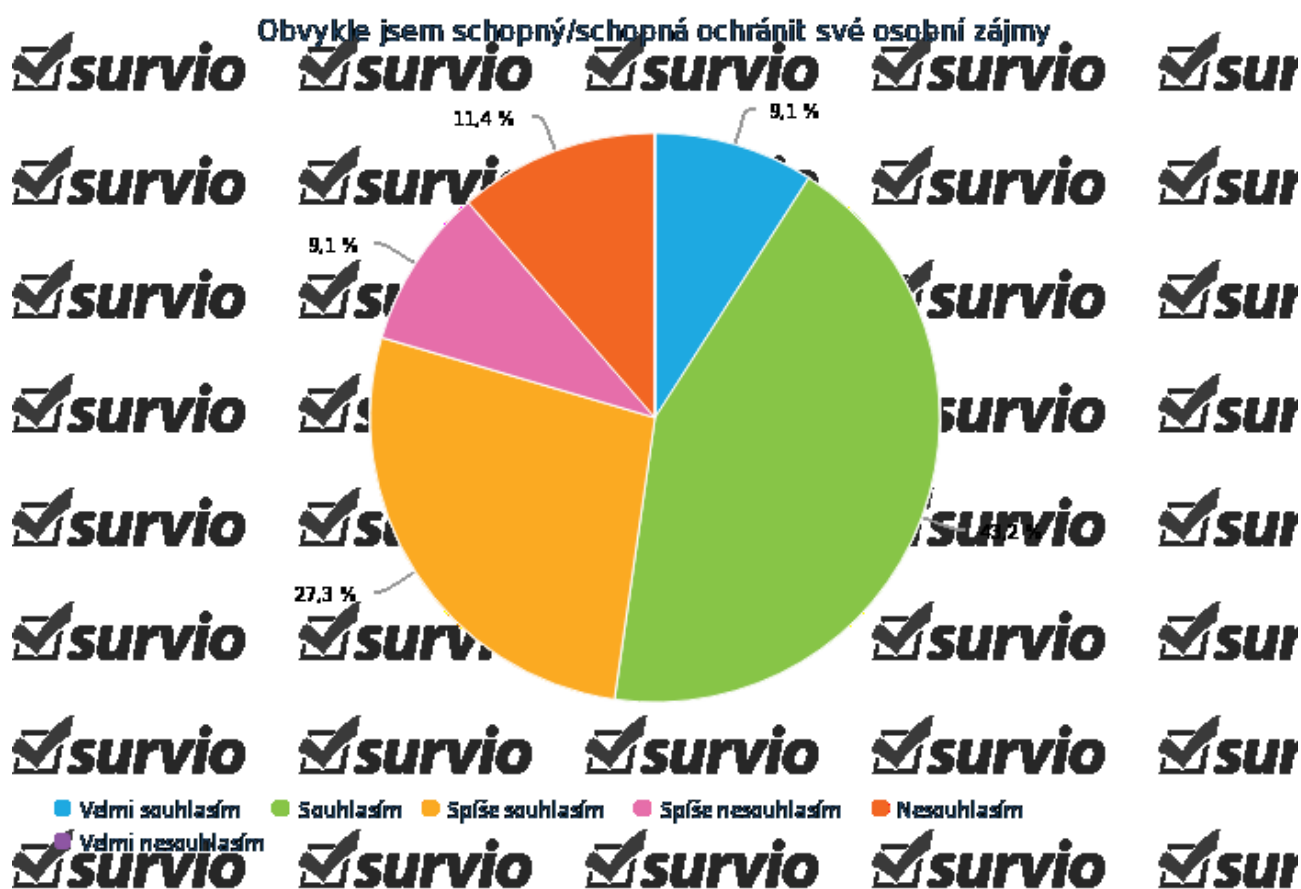
Na otázku č. 9. odpovědělo 16 dětí Souhlasím, tedy 36,4%, 15 dětí Spíše souhlasím, tedy 34,1%, 11 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 25%, 2 děti Nesouhlasím, tedy 4,5%, odpovědi Velmi souhlasím a Velmi nesouhlasím ne zvolil nikdo.

Otázka č. 18 Graf 5



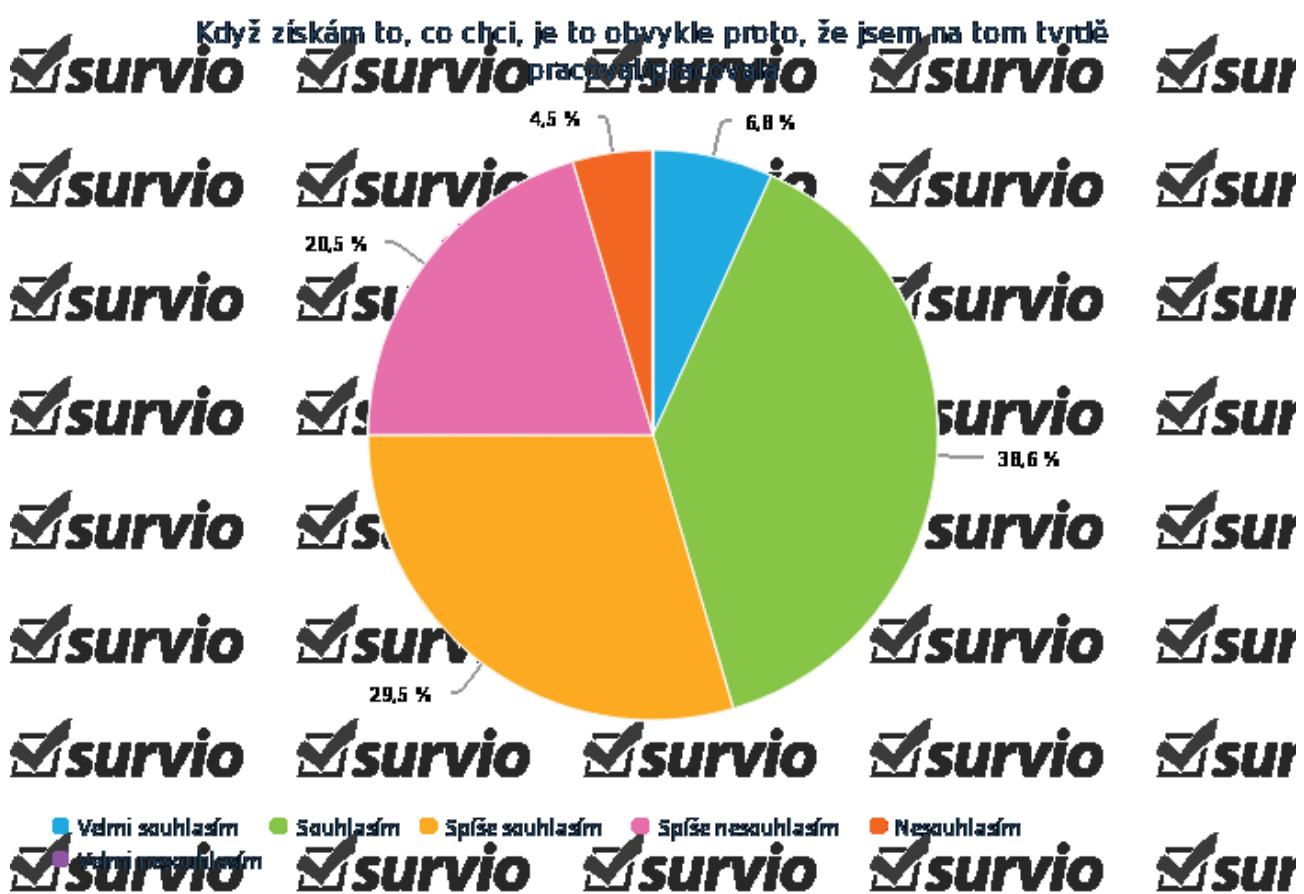
Na otázku č. 18. odpovědělo 4 děti Velmi souhlasím, tedy 9,1%, 12 dětí Souhlasím, tedy 27,3%, 18 dětí Spíše souhlasím, tedy 40,9%, 5 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 11,4% , 5 dětí Nesouhlasím, tedy 11,4%, odpověď Velmi nesouhlasím ne zvolil nikdo.

Otázka č. 19 Graf 6



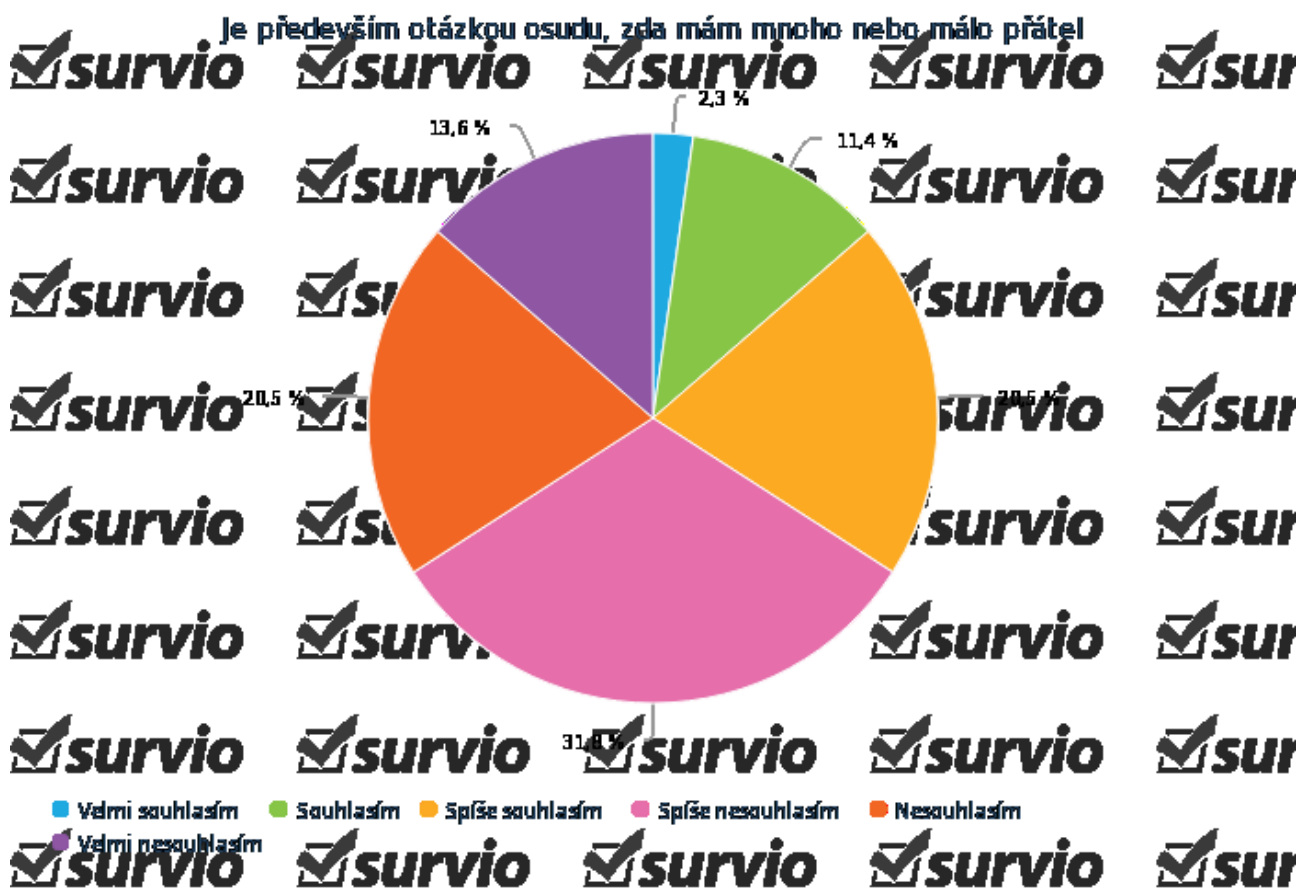
Na otázku č. 19 odpovědělo 4 děti Velmi souhlasím, tedy 9,1%, 19 dětí Souhlasím, tedy 43,2%, 12 dětí Spíše souhlasím, tedy 27,3%, 4 děti Spíše nesouhlasím, tedy 9,1% , 5 dětí Nesouhlasím, tedy 11,4%, odpověď Velmi nesouhlasím ne zvolil nikdo.

Otázka č. 21 Graf 7



Na otázku č. 21 odpovědělo 3 děti Velmi souhlasím, tedy 6,8%, 17 dětí Souhlasím, tedy 38,6%, 13 dětí Spíše souhlasím, tedy 29,5%, 9 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 20,5% , 2 děti Nesouhlasím, tedy 4,5%, odpověď Velmi nesouhlasím nezvolil nikdo.

Otázka č. 24 Graf 8



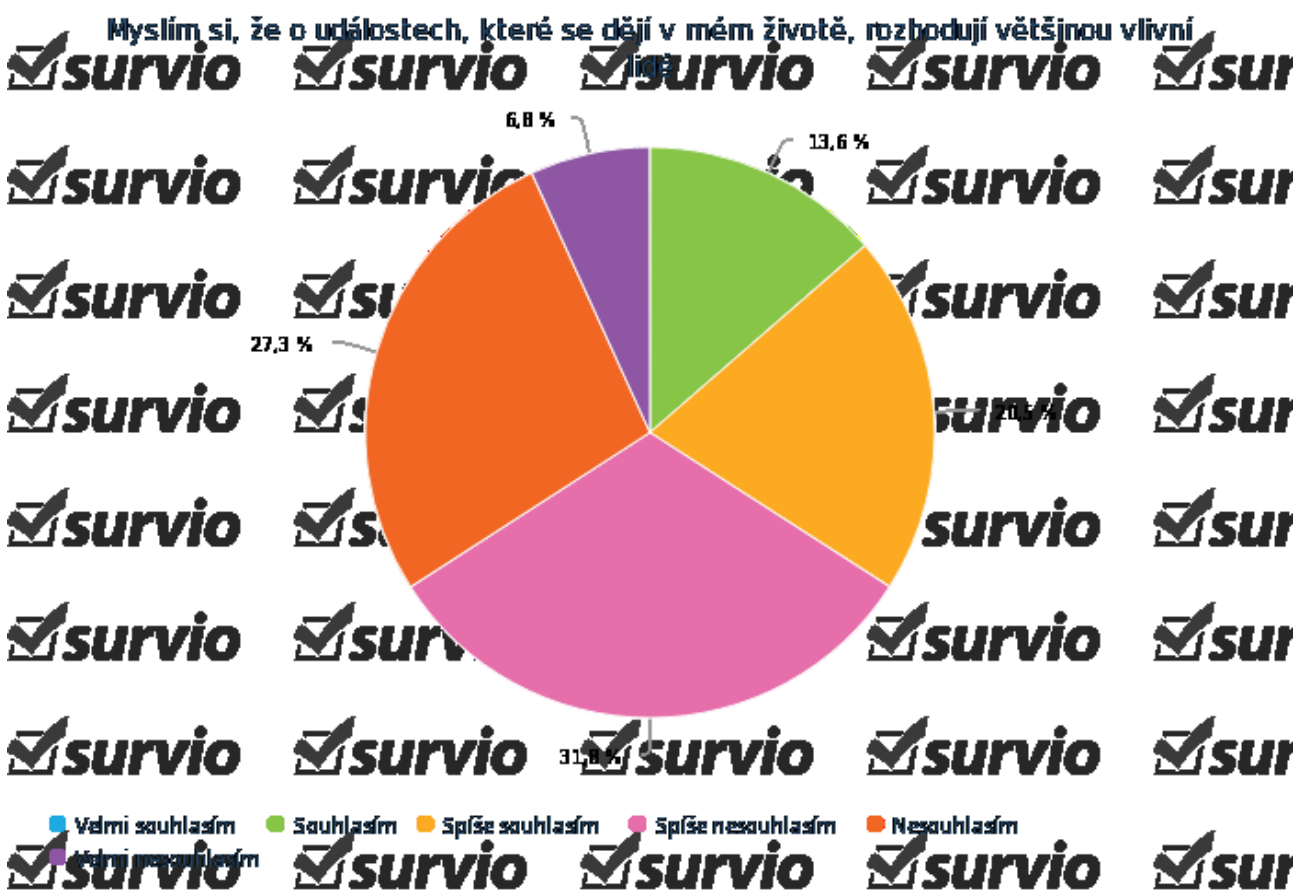
Na otázku č. 24 odpovědělo 1 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 5 dětí Souhlasím, tedy 11,4%, 9 dětí Spíše souhlasím, tedy 20,5%, 14 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 31,8% , 9 dětí Nesouhlasím, tedy 20,5%, 6 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 13,6%.



## 11.2 Položky zjišťující míru dimenze Powerful Others

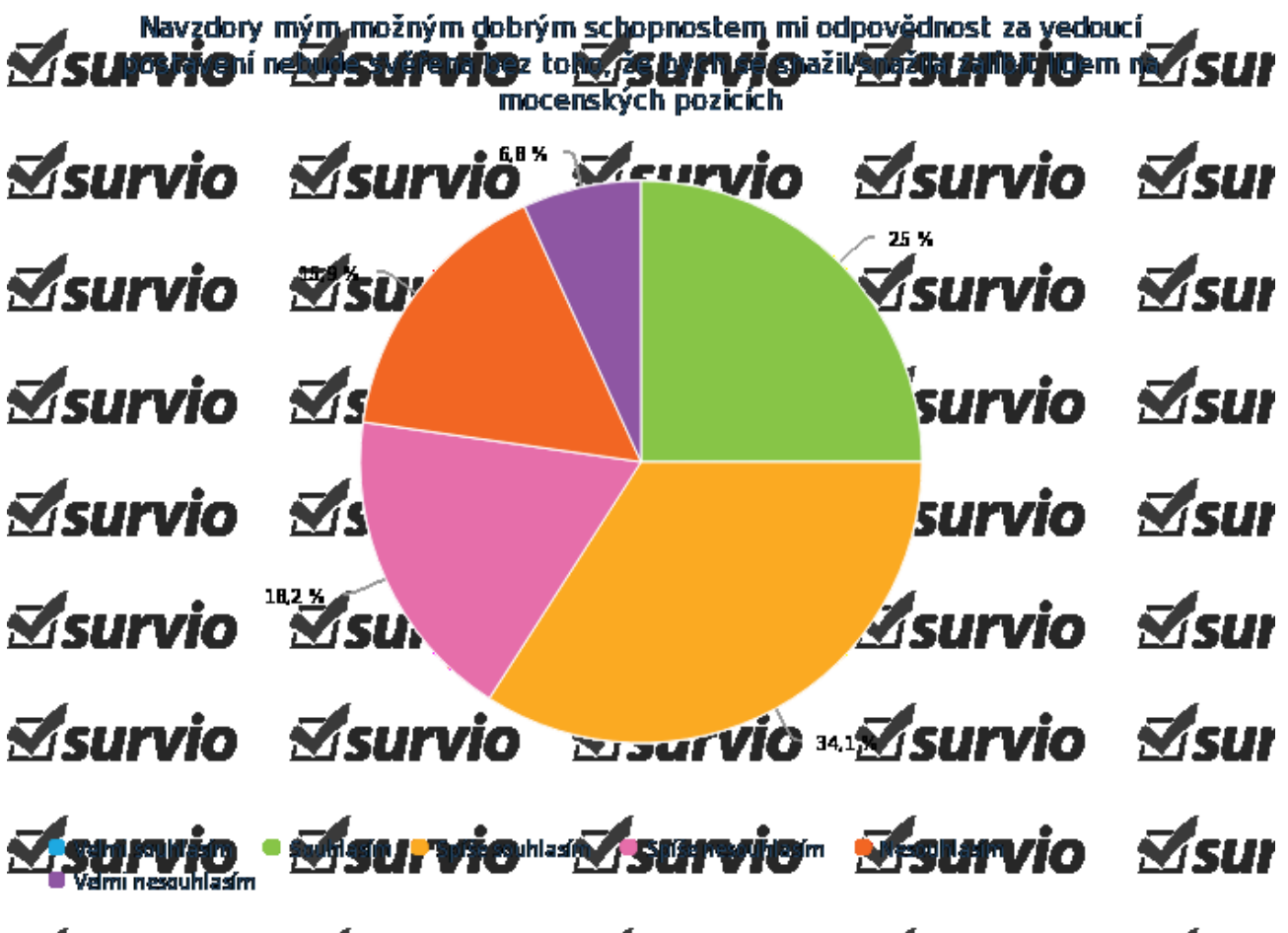
V této kapitole se nacházejí grafy týkající se dimenze Powerful Others, tedy grafy otázek 3, 8, 11, 13, 15, 17, 20, 22 a stručný komentář ke každé otázce.

### Otázka č. 3 Graf 9



Na otázku č. 3 odpovědělo 6 dětí Souhlasím, tedy 13,6%, 9 dětí Spíše souhlasím, tedy 20,5%, 14 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 31,8% , 12 dětí Nesouhlasím, tedy 27,3%, 3 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 6,8%, odpověď Velmi souhlasím nezvolil nikdo.

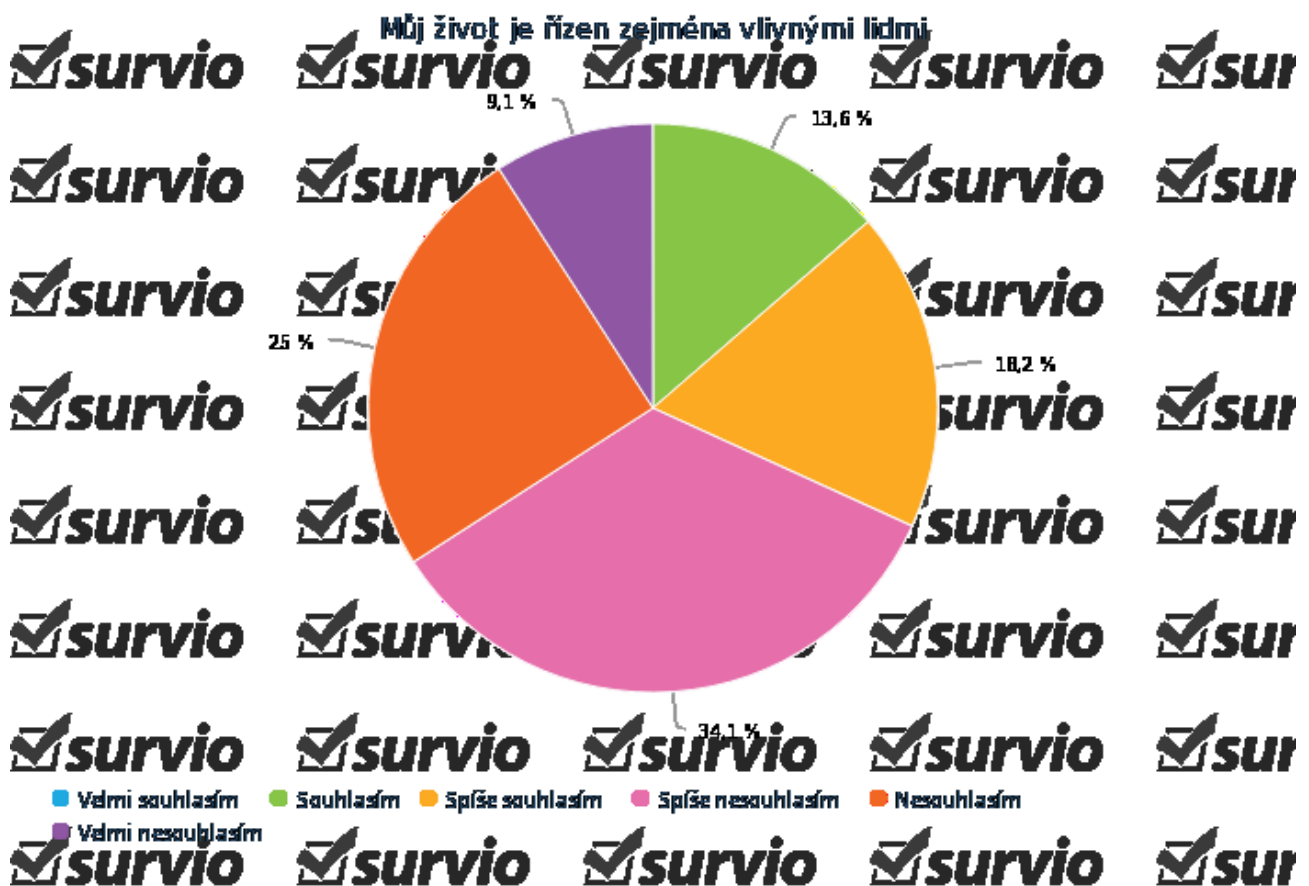
Otázka č. 8 Graf 10



Na otázku č. 8 odpovědělo 11 dětí Souhlasím, tedy 25%, 15 dětí Spíše souhlasím, tedy 34,1%, 8 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 18,2% , 7 dětí Nesouhlasím, tedy 15,9%, 3 dětí Velmi nesouhlasí, tedy

6,8%, odpověď Velmi souhlasím nevolil nikdo.

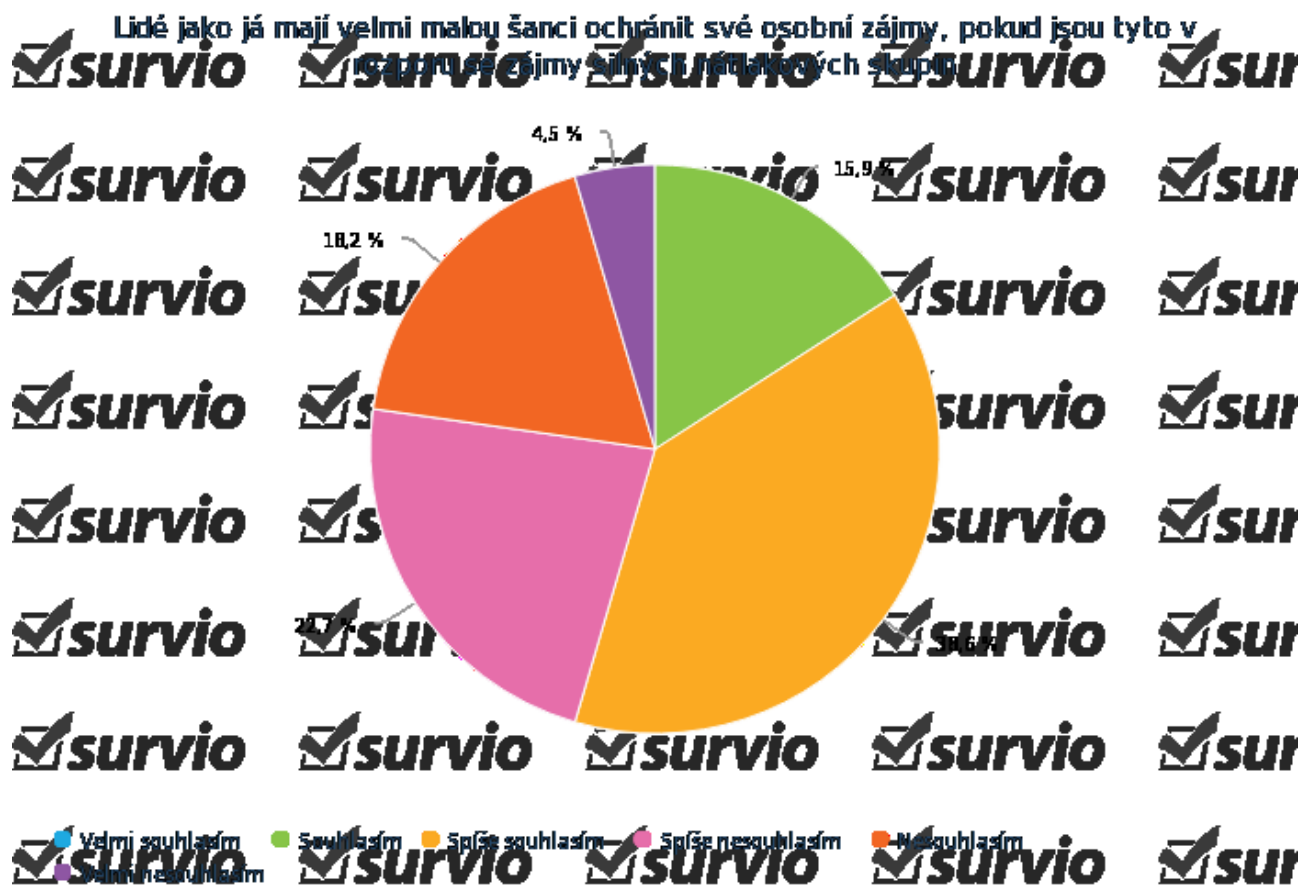
Otázka č. 11 Graf 11



Na otázku č. 11 odpovědělo 6 dětí Souhlasím, tedy 13,6%, 8 dětí Spíše souhlasím, tedy 18,2%, 15 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 34,1% , 11 dětí Nesouhlasím, tedy 25%, 4 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 9,1%, odpověď Velmi souhlasím nevolil nikdo.

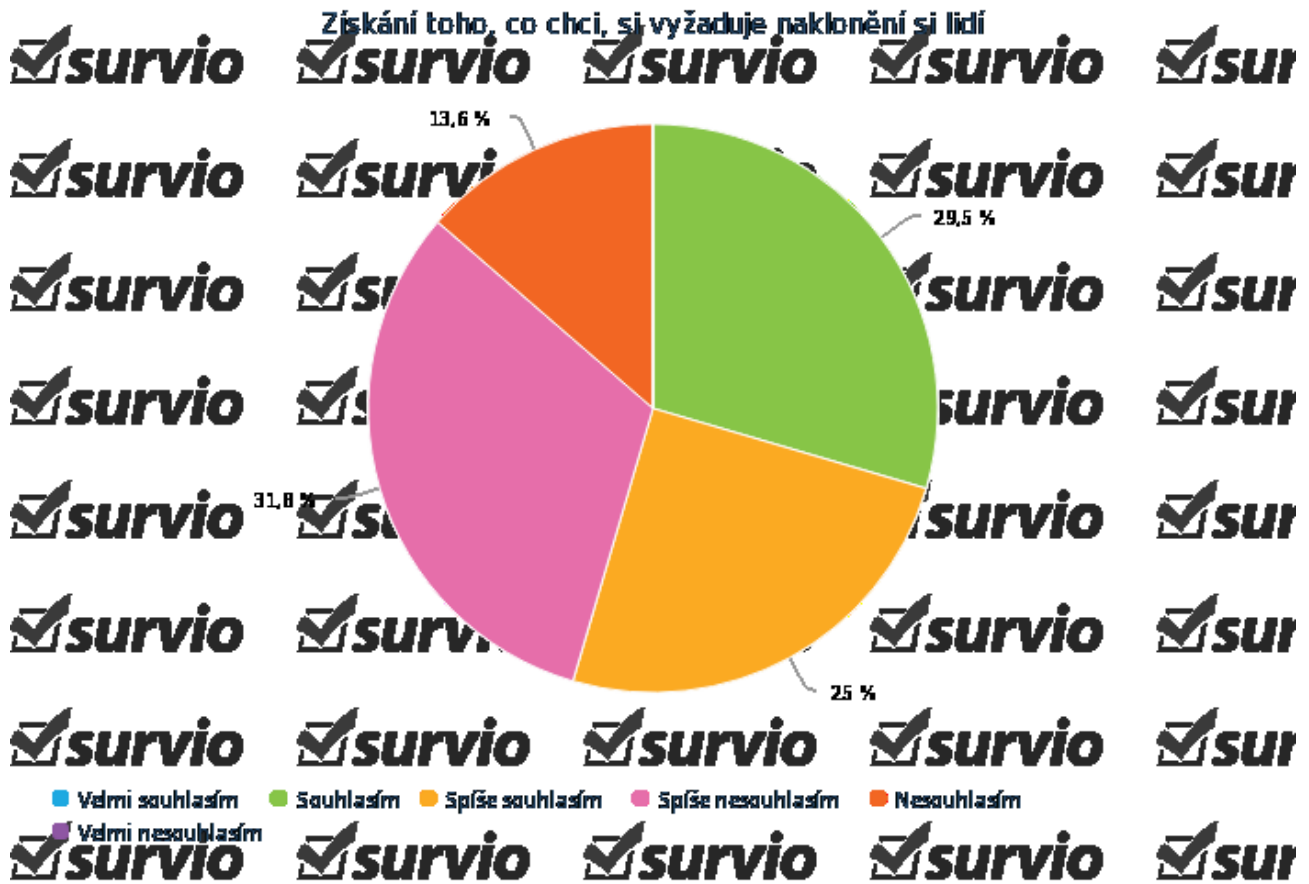


## Otázka č. 13 Graf 12



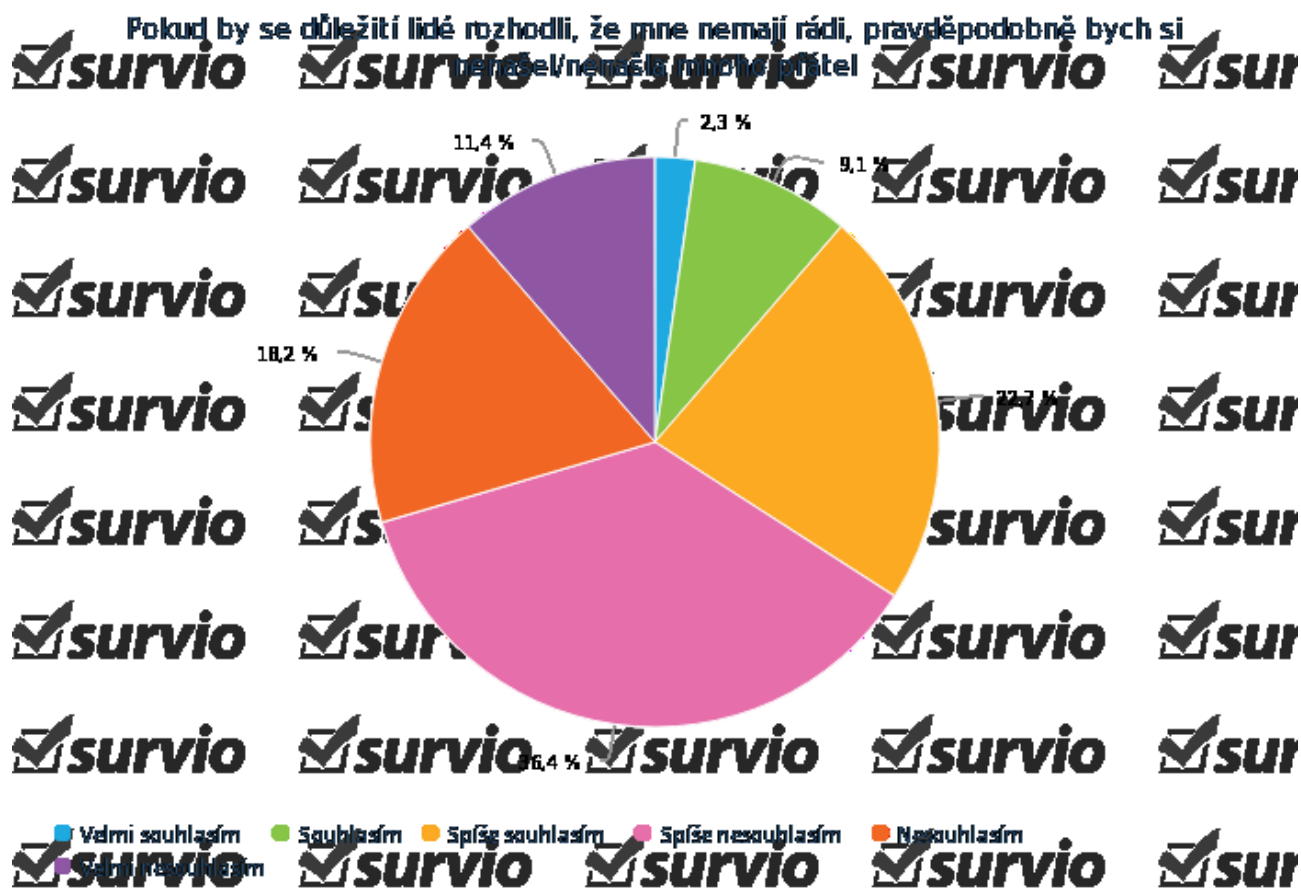
Na otázku č. 13 odpovědělo 7 dětí Souhlasím, tedy 15,9%, 17 dětí Spíše souhlasím, tedy 38,6%, 10 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 22,7% , 8 dětí Nesouhlasím, tedy 18,2%, 2 děti Velmi nesouhlasí, tedy 4,5%, odpověď Velmi souhlasím nezvolil nikdo.

Otázka č. 15 Graf 13



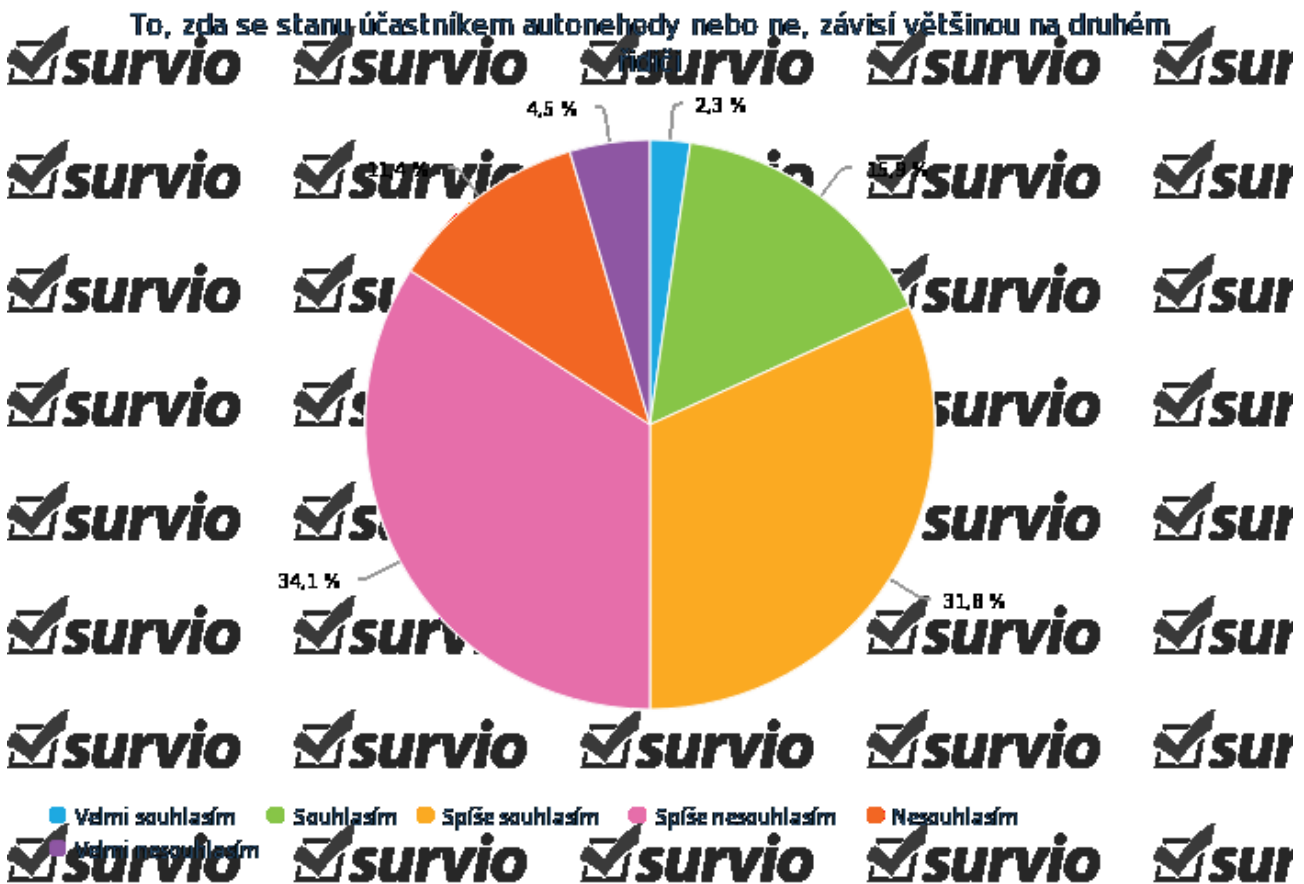
Na otázku č. 15 odpovědělo 13 dětí Souhlasím, tedy 29,5%, 11 dětí Spíše souhlasím, tedy 25%, 14 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 31,8% , 6 dětí Nesouhlasím, tedy 11,6%, odpovědi Velmi souhlasím a Velmi nesouhlasím ne zvolil nikdo.

## Otázka č. 17 Graf 14



Na otázku č. 27 odpovědělo 1 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 4 děti Souhlasím, tedy 9,1%, 10 dětí Spíše souhlasím, tedy 22,7%, 16 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 36,4%, 8 dětí Nesouhlasím, tedy 18,2%, 5 dětí Velmi nesouhlasím, tedy 11,4%.

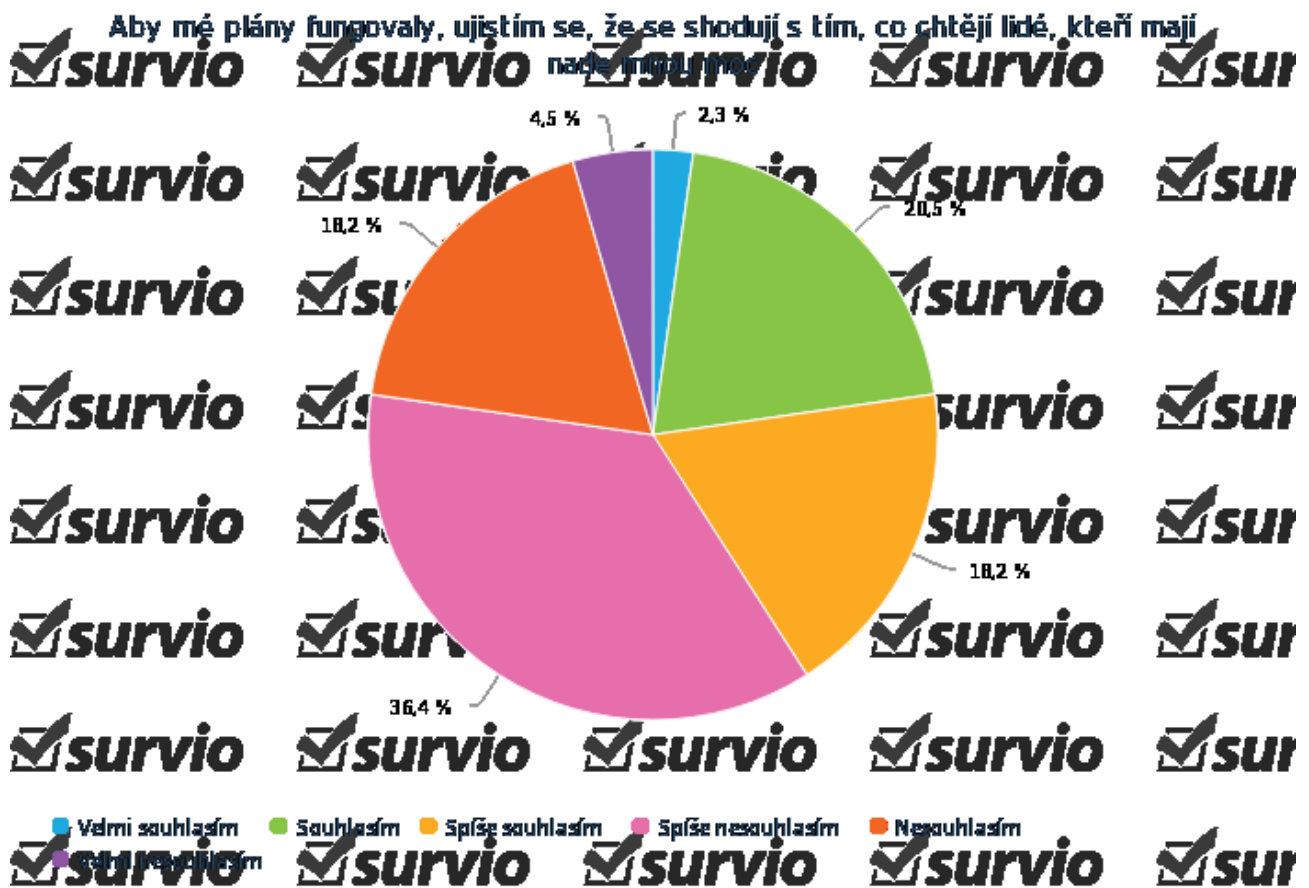
## Otázka č. 20 Graf 15



Na otázku č. 20 odpovědělo 1 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 7 dětí Souhlasím, tedy 15,9%, 14 dětí Spíše souhlasím, tedy 31,8%, 15 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 34,1% , 5 dětí Nesouhlasím, tedy 11,4%, 2 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 4,5%.

## Otázka č. 22 Graf 16



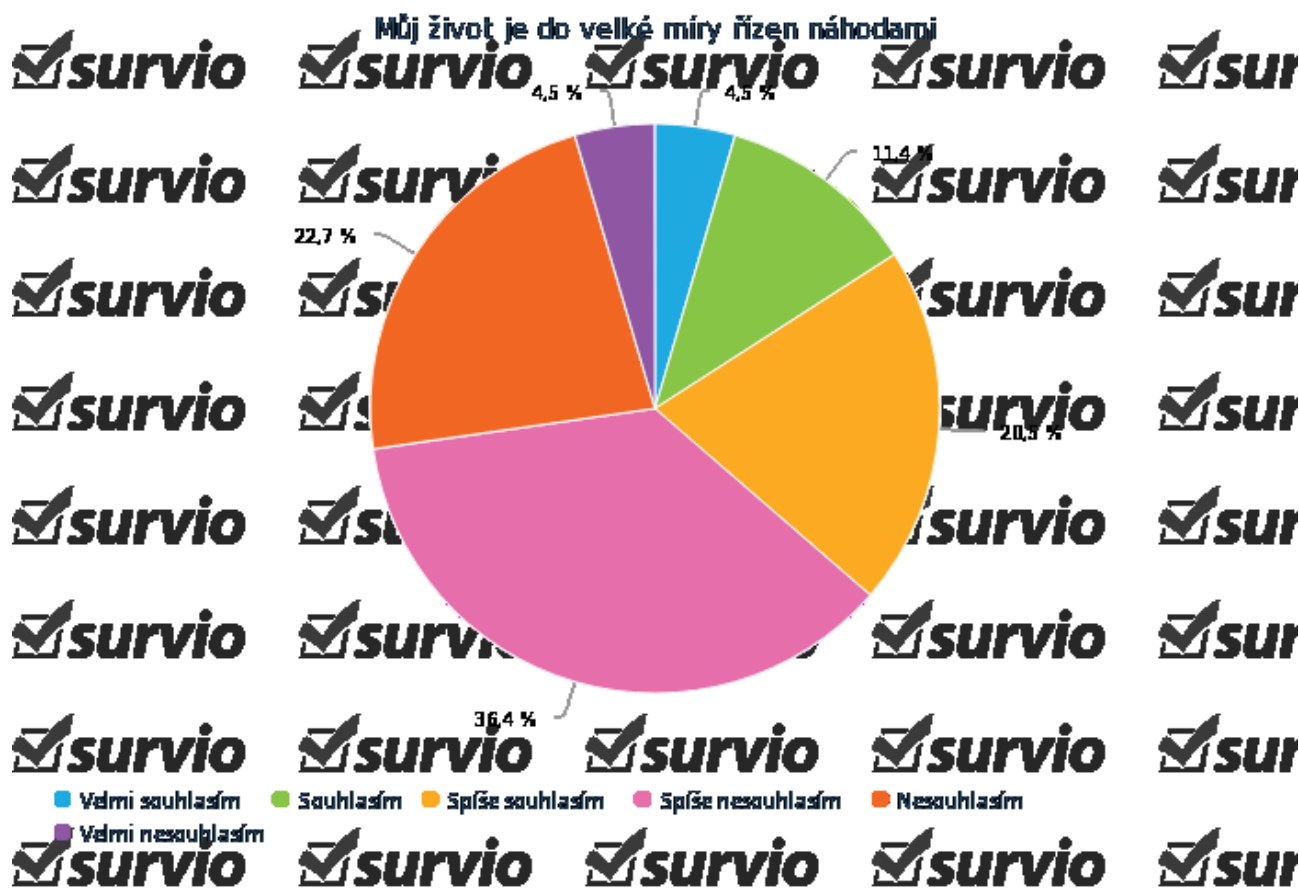


Na otázku č. 20 odpovědělo 1 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 9 dětí Souhlasím, tedy 20,5%, 8 dětí Spíše souhlasím, tedy 18,2%, 16 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 36,4% , 8 dětí Nesouhlasím, tedy 18,2%, 2 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 4,5%.

### 11.3 Položky zjišťující míru Chance

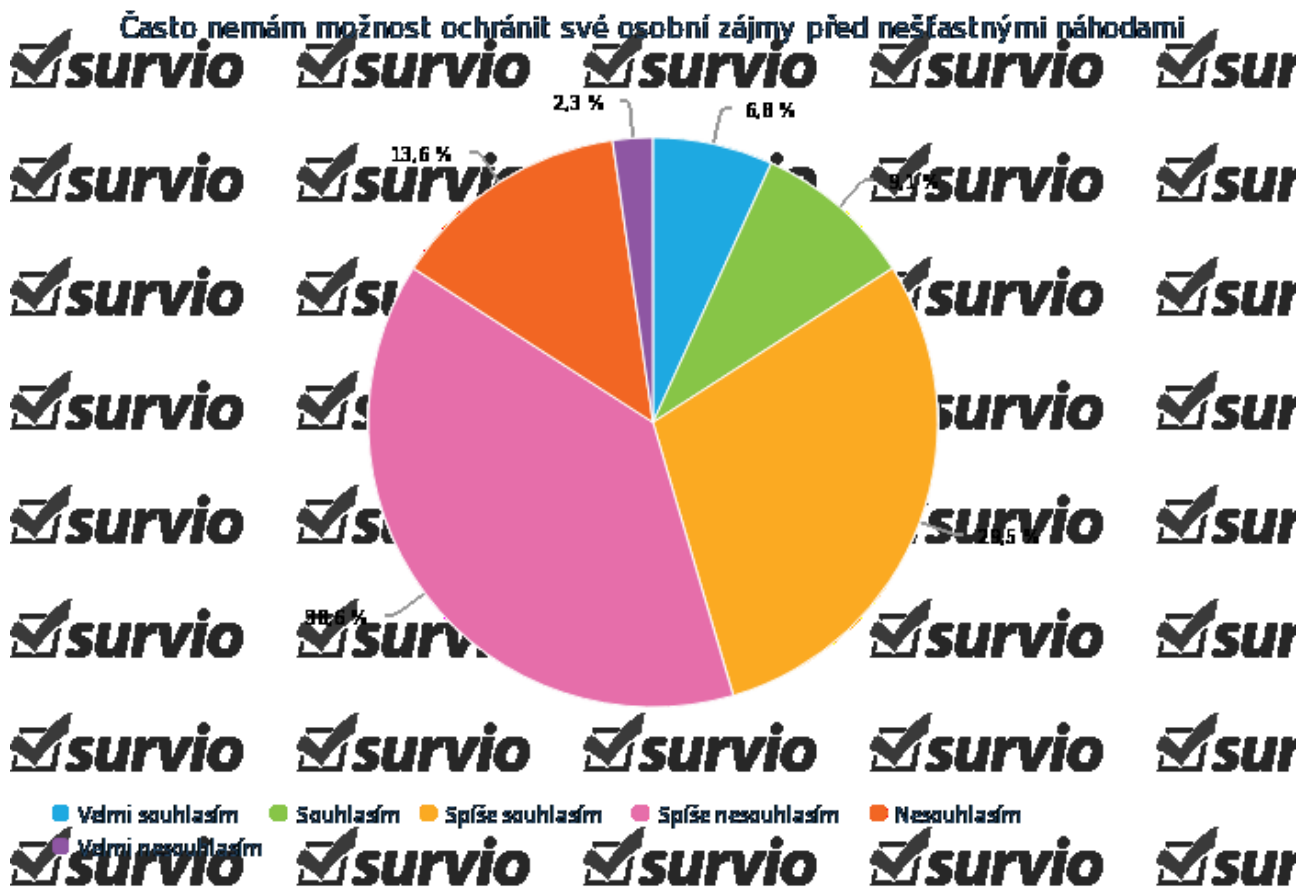
V této kapitole se nacházejí grafy týkající se dimenze Chance, tedy grafy otázek 2, 6, 7, 10, 12, 14, 16, 24 a stručný komentář ke každé otázce.

Otázka č. 2 Graf 17



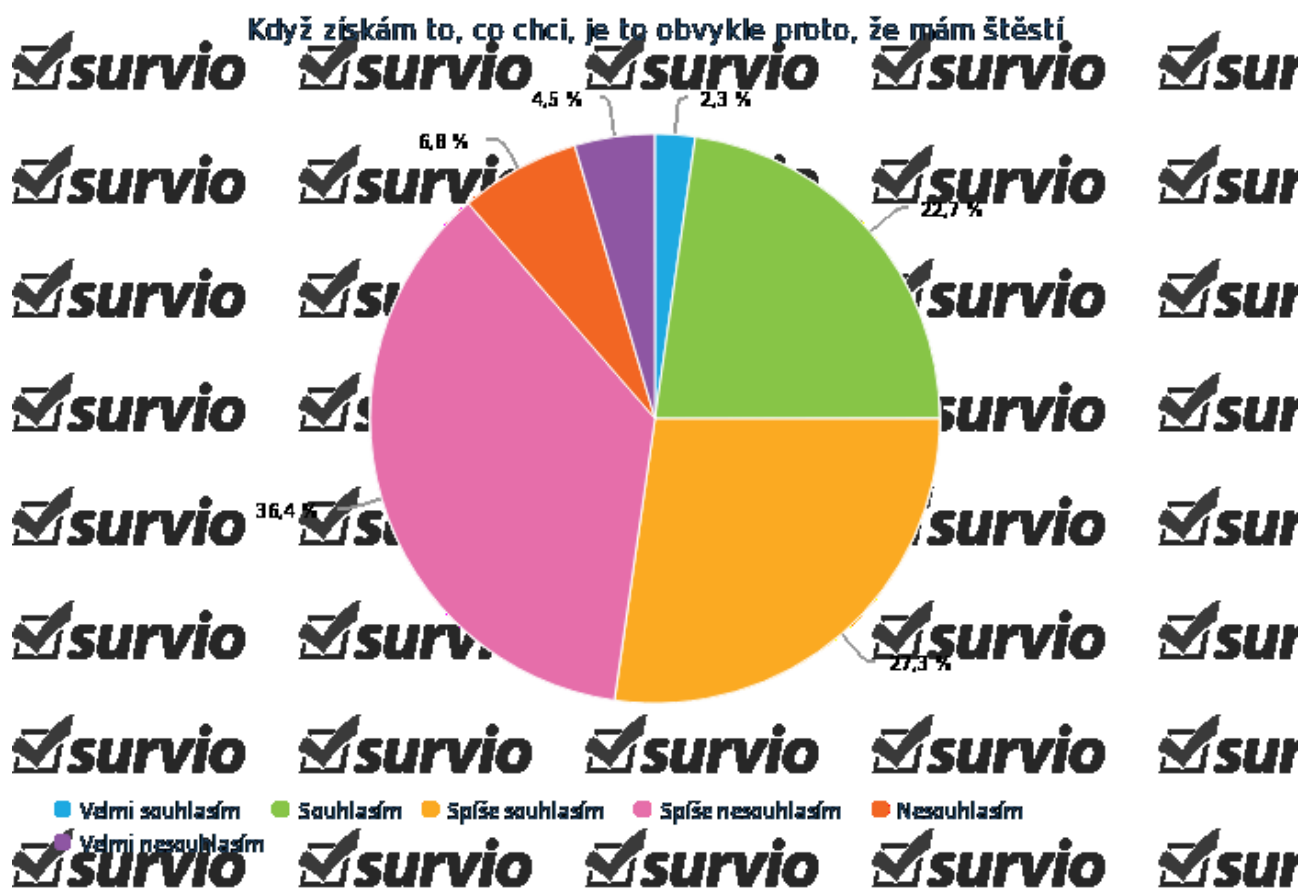
Na otázku č. 2 odpovědělo 2 děti Velmi souhlasím, tedy 4,5%, 5 dětí Souhlasím, tedy 11,4%, 9 dětí Spíše souhlasím, tedy 20,5%, 16 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 36,4% , 10 dětí Nesouhlasím, tedy 22,7%, 2 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 4,5%.

## Otázka č. 6 Graf 18



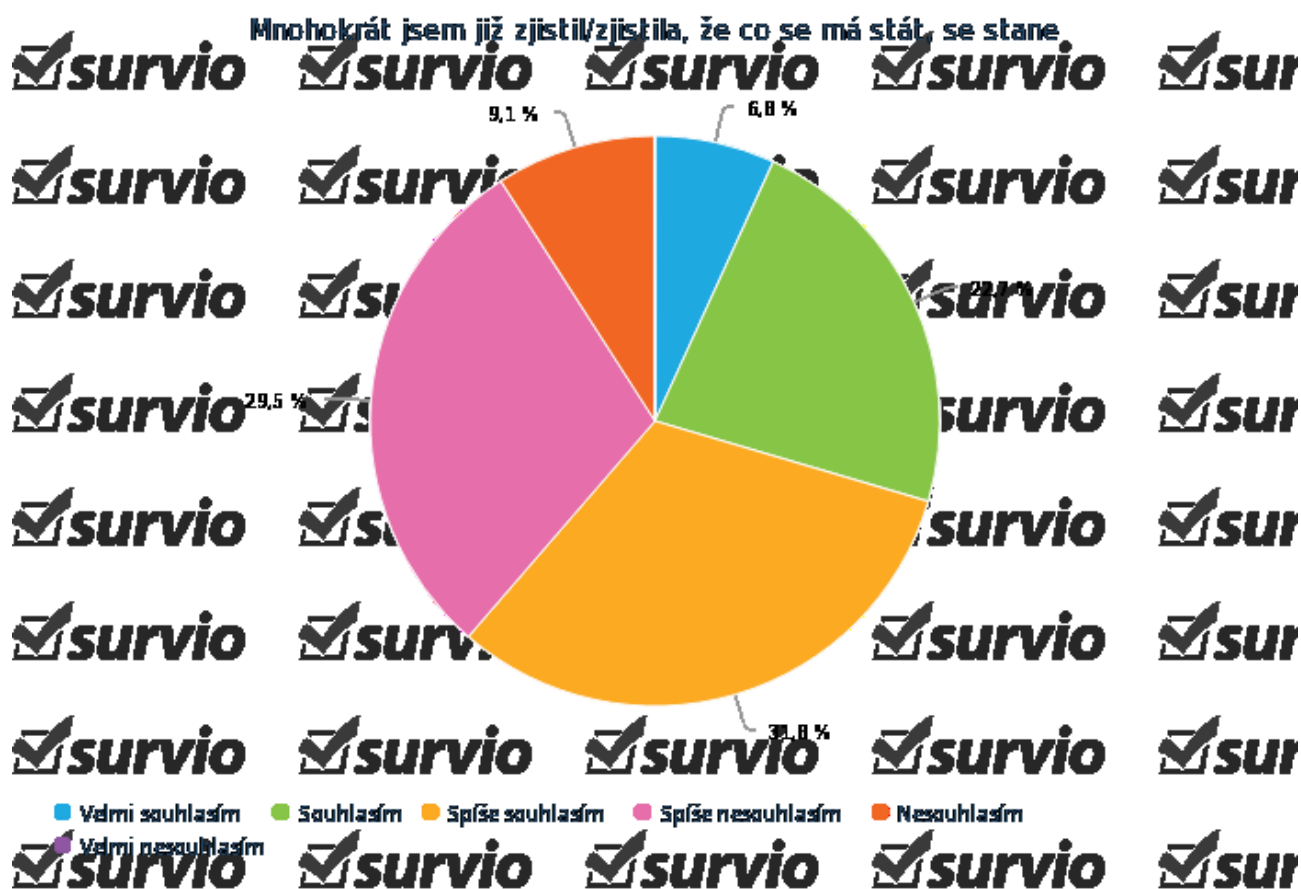
Na otázku č. 6 odpovědělo 3 děti Velmi souhlasím, tedy 6,8%, 4 děti Souhlasím, tedy 9,1%, 13 dětí Spíše souhlasím, tedy 29,5%, 17 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 38,6% , 6 dětí Nesouhlasím, tedy 13,6%, 1 dítě Velmi nesouhlasí, tedy 2,3%.

## Otázka č. 7 Graf 19



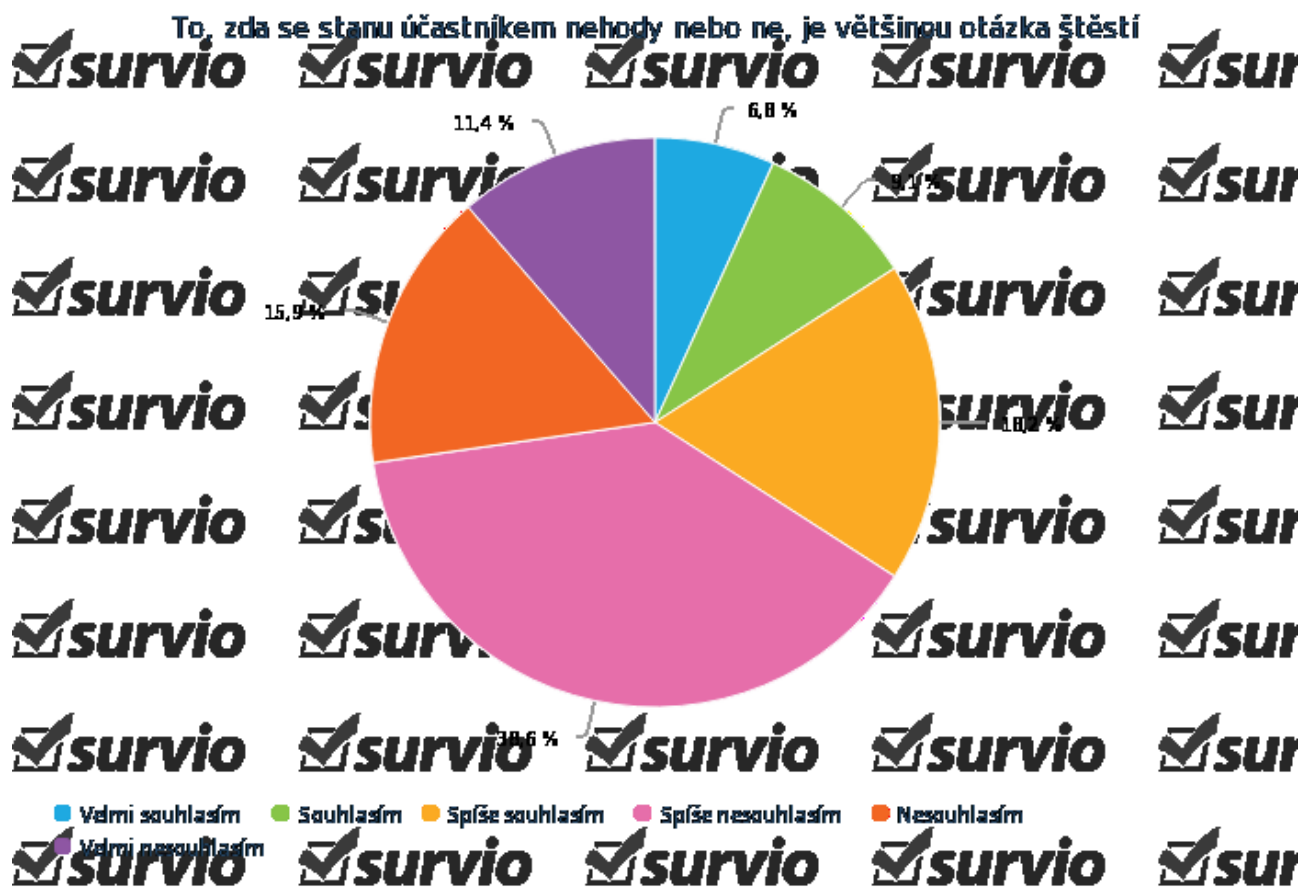
Na otázku č. 7 odpovědělo 1 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 10 dětí Souhlasím, tedy 22,7%, 12 dětí Spíše souhlasím, tedy 27,3%, 16 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 36,4% , 3 dětí Nesouhlasím, tedy 6,8%, 2 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 4,5%.

## Otázka č. 10 Graf 20



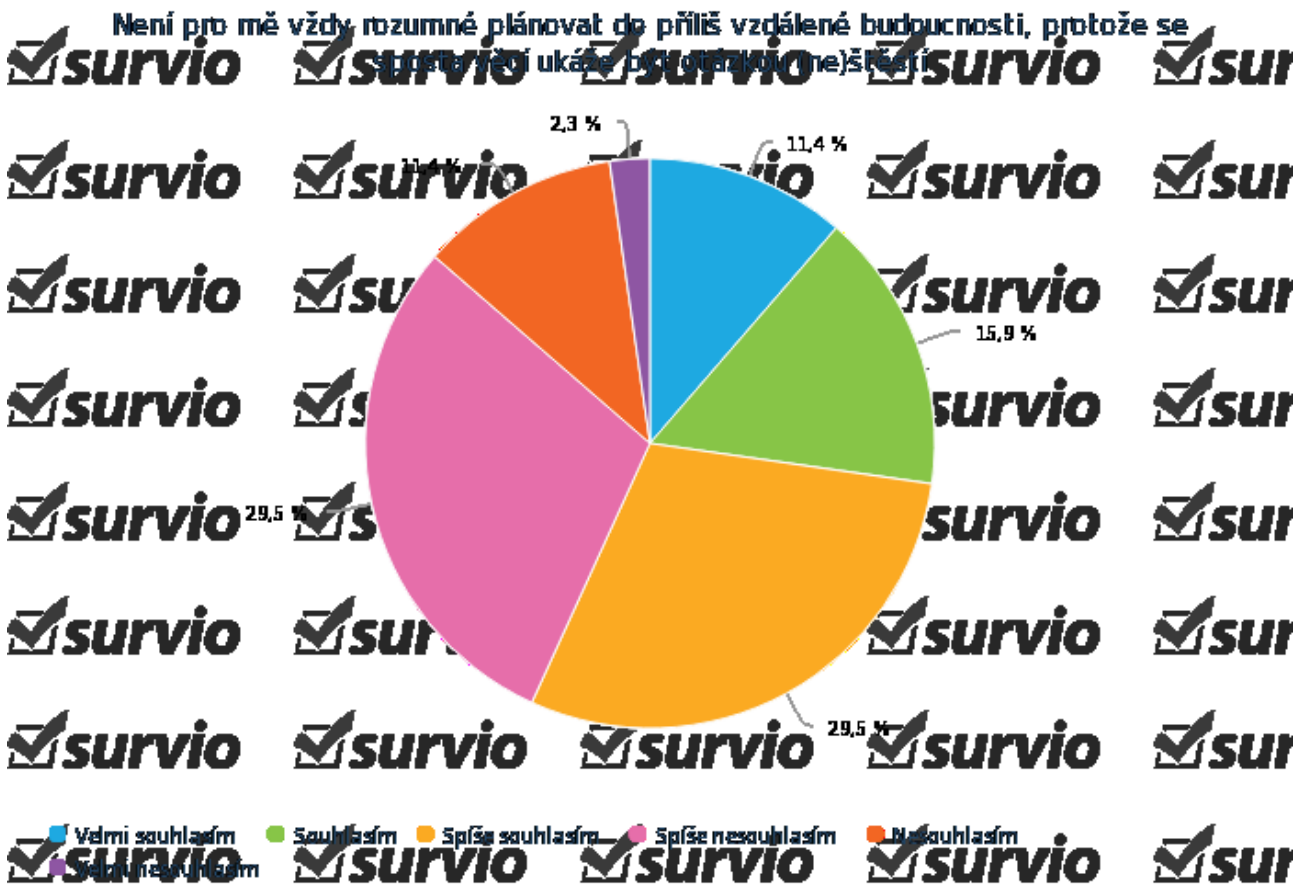
Na otázku č. 10 odpovědělo 3 dítě Velmi souhlasím, tedy 6,8%, 10 dětí Souhlasím, tedy 22,7%, 14 dětí Spíše souhlasím, tedy 31,8%, 13 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 29,5% , 4 dětí Nesouhlasím, tedy 9,1%, odpověď Velmi nesouhlasí ne zvolil nikdo.

## Otázka č. 12 Graf 21



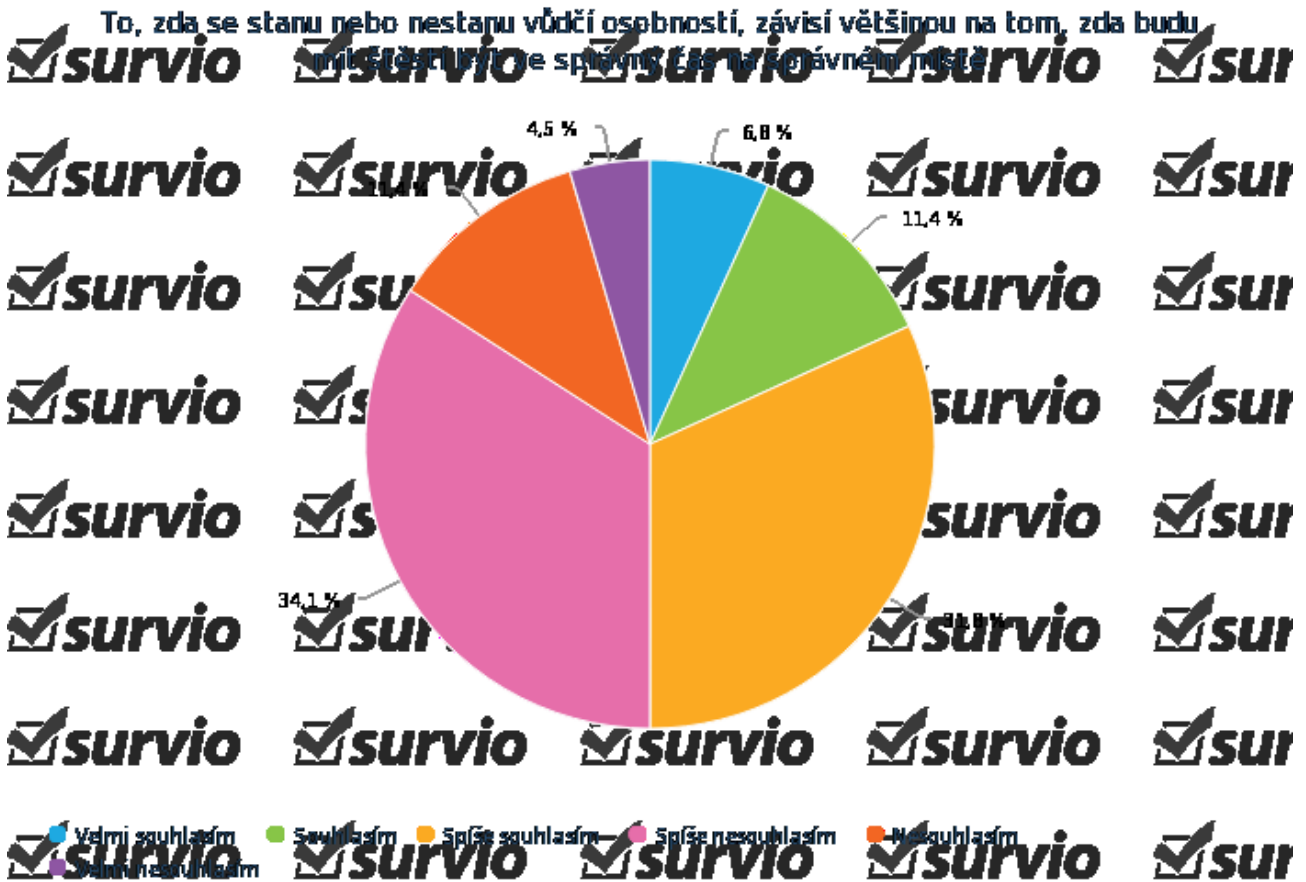
Na otázku č. 12 odpovědělo 3 děti Velmi souhlasím, tedy 6,8%, 4 děti Souhlasím, tedy 9,1%, 8 dětí Spíše souhlasím, tedy 18,2%, 17 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 38,6% , 7 dětí Nesouhlasím, tedy 15,9%, 5 dětí Velmi nesouhlasí, tedy 11,4%.

Otázka č. 14 Graf 22



Na otázku č. 14 odpovědělo 5 dětí Velmi souhlasím, tedy 11,4%, 7 dětí Souhlasím, tedy 15,9%, 13 dětí Spíše souhlasím, tedy 29,5%, 13 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 29,5% , 5 dětí Nesouhlasím, tedy 11,4%, 1 dítě Velmi nesouhlasí, tedy 2,3%.

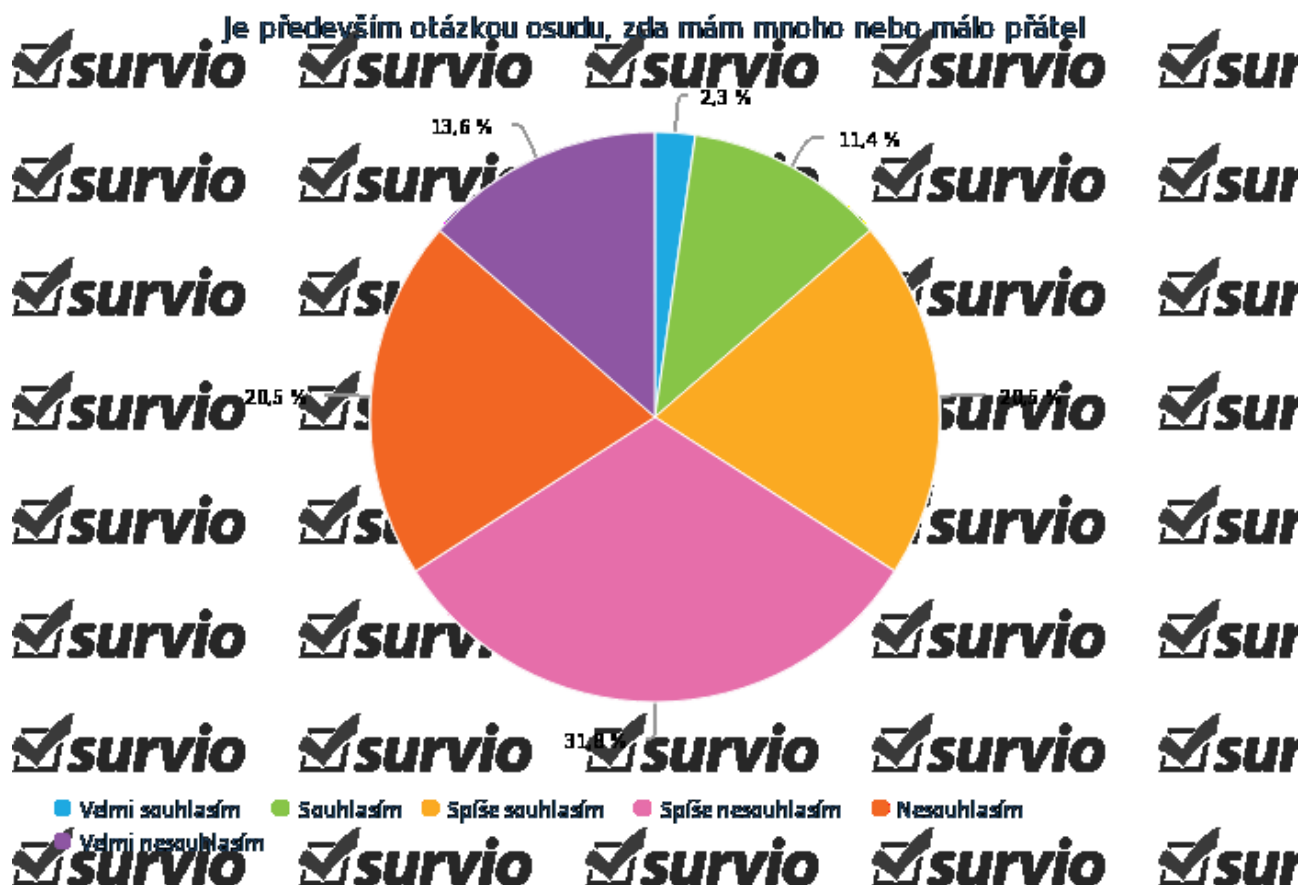
Otázka č. 16 Graf 23



Na otázku č. 16 odpovědělo 3 děti Velmi souhlasím, tedy 6,8%, 5 dětí Souhlasím, tedy 11,4%, 14 dětí Spíše souhlasím, tedy 31,8%, 15 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 34,1% , 5 dětí Nesouhlasím, tedy 11,4%, 2 děti Velmi nesouhlasí, tedy 4,5%.



Otázka č. 24 Graf 24



Na otázku č. 14 odpovědělo 1 dítě Velmi souhlasím, tedy 2,3%, 5 dětí Souhlasím, tedy 11,4%, 9 dětí Spíše souhlasím, tedy 20,5%, 14 dětí Spíše nesouhlasím, tedy 31,8% , 9 dětí Nesouhlasím, tedy 11,4%, 6 děti Velmi nesouhlasí, tedy 13,6%.

## 12 INTERPRETACE DAT

Výzkum nám odhalil míru Internality/Externality u 44 dětí Moravskoslezského a Středočeského kraje. Graf nám monitoruje úroveň Internal control, úroveň Control by powerful others a úroveň Control by chance a jejich vzájemný poměr mezi sebou.

- Dimenze I získala 74.2% ze 44
- Dimenze P získala 9.6% ze 44
- Dimenze C získala 16,2% ze 44

Vzhledem k tomu že se zatím žádný výzkum na téma měření LOC u adolescentů v dětském domově nezkoumal, jde pravděpodobně o první práci, na toto téma,

Mohu srovnat pouze výzkum Levensonové z roku 1996, kde zkoumala míru LOC u adolescentů longitudiální výzkum kde zkoumala 312 studentů středních škol v podobu tří let rozdíl IPC u pohlaví, Během tří let, míra internality kolísala u chlapců a zase stoupala.

Dá se předpokládat, že v pubertě kdy dochází k přeměně jedince na dospělého osobu, může být vysoká externalita, adolescenti nebývají moc sebejistí a moc si nevěří, na druhou stranu mohou být až extrémně sebejistí díky zkreslenému vnímání reality, zatím nebyla dokázaná převaha konkrétní dimenze. V adolescenci bývají výkyvy LOC časté.

### 13 SHRNU TÍ

Výsledky nám ukázaly, že u vybraného vzorku respondentů, převládá převážně míra internality, tudíž víry v sebe. Je škoda, že počet respondentů byl značně limitován.

Určitě by nebylo špatné udělat další výzkum jeden výzkum a rozšířit soubor respondentů na celou republiku. A pokusit se najít vztah mezi věkem, pohlavím a mírou IPC, Podle Maslowy pyramidy potřeb skládající se z 5 postupných úrovní uspokojování patří poslední 3 mezi duchovní. Míra osobní spokojenosti a pozitivní prožívání světa je závislé jistě na spoustu faktorů, některé z nich opravdu kontrolovat nemůžeme, ale převážnou část ano, jako dobré zvyky, zdravý životní styl relaxace, posilování těla i mysli, vyhýbání se věcem, které nám mohou uškodit. Toto chování v nás posiluje sebejistotu dokázat to, co jsme si vysnili, a vede cestou sebepoznávání k seberealizaci.

Co se metodiky týče, výzkumník mohl provádět svůj výzkum s předstihem, aby měl více času pro rozdání dotazníků a pro větší návratnost a kvalitnější zpracování praktické části.

## **14 DOPORUČENÍ PRO PRAXI**

V rámci praxe by bylo dobré zavést a udržet jakékoliv metody, které vedou ke zdravému životnímu stylu, přijetí jedince mezi ostatní, přátelský přístup jedince. Důležité určitě vytvářet různé volnočasové aktivity, kde se budou dospívající realizovat a zvyšovat sebevědomí. Dále by bylo dobré, aby vychovatelé udržovali duševní hygienu, tento druh práce bývá velmi náročný proto by ji měli provádět vyzrálší lidé, kteří bývají přátelštější a vyrovnaní, zároveň si udržují přirozený respekt.

## 15 ZÁVĚR

Vnímání Locus of control je velice zajímavé a její Míra externality/internality má velký dopad na to jak vnímáme svět a jak si vysvětlujeme dané okolnosti, souvisí s motivací a se schopností dokázat. Existuje spousta vědeckých prací zkoumající LOC. O tom pojednávala první kapitola.

V další části jsme si pověděli co je sebeúčinnost, co je stres a jak efektivně bojovat proti stresu. Dále jsme se bavili o sebepojetí adolescentů, v jaké jsou fázi vývoje, co prožívají a co potřebují pro zdravý bio-psycho-sociální rozvoj. Dále jsme zjistili, co jsou sociální kompetence. V poslední kapitole jsme si rozebrali ústavní výchovu a její rozdělení.

Praktická část vycházela z mapování tří dimenzí IPC škály LOC od Hanny Levensonové, která modifikovala původní Rotterův dotazník, zjišťující míru externality a internality. Z výsledků nám vyšlo, že výzkumný vzorek, tzn. 44 respondentů z 34 zařízení je interně orientovaný 74.2%. Bylo by velmi příhodné zpracovat podrobnější výzkum na dané specifické téma.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BRICHČÍN, Milan. Vůle a sebekontrola. Praha: Karolinum, 1999. 424 s. ISBN 80-7184-753-
2. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie zdraví. Praha: Portál, 2001. 280 s. ISBN 80-7178-551-2.
3. NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Praha: Academia, 1999. 287 s. ISBN 80-200-0690-7.
4. THOROVÁ, Kateřina. Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
5. CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech. ISBN 978-80-7454-553-5.
6. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0
7. VOCILKA, Miroslav, 1999. Dětské domovy v České republice. Praha: Aula. ISBN 80-902667-6-2.
8. VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 97880-246-1318-5.
9. VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80246-0956-8.
10. ŠVEC, V., HRBÁČKOVÁ, K. Průvodce metodologií pedagogického výzkumu. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. ISBN 978-80-7318-547-3.
11. REICHEL, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
12. KLIMEŠ, J. Budování identity dítěte. Praha: Občanské sdružení Rozum a cit, 2008.

13. ERIKSON, E. H. Děťství a společnost. (J. VALEŠKA, Trans.). Praha: Argo, 2002. (Originál vydán 1993). ISBN 80-7203-380-8.
14. ATKINSON, R. L. Psychologie. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3.
15. NAKONEČNÝ, Milan, 1996. Motivace lidského chování. Praha: Academia. ISBN 80-2000592-7.
16. KŘIVOHLAVÝ, J. (1994). Jak zvládat stres. Praha: Grada Publishing, a. s.
17. CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2009. Psychologie hodnot. Olomouc: Univerzita Palackého.
18. ADLER, A. (1999). Porozumění životu – úvod do individuální psychologie. Praha: Aurora.
19. CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2012. Úvod do psychologie osobnosti. Praha: Grada. ISBN 978-802-4740-331
20. NAKONEČNÝ, Milan, 1996. Motivace lidského chování. Praha: Academia. ISBN 80-2000592-7.

## **INTERNETOVÉ ZDROJE**



1. Statistická ročenka školství 2016/2017 - výkonové ukazatele [online]. Dostupné z:  
<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
2. 28 MEASURES OF LOCUS OF CONTROL [online] Dostupné z:  
[http://teachinternalcontrol.com/uploads/LOC\\_Measures\\_\\_1\\_.pdf](http://teachinternalcontrol.com/uploads/LOC_Measures__1_.pdf)
3. Asociace dítě a rodina [online] Dostupné z: <http://mapa.ditearodina.cz/>

## SEZNAM PŘÍLOH

- DOTAZNÍK IPC LOC HANNY LEVENSON
- ČESKÝ PŘEKLAD IPC LOC HANNY LEVENSON

## PŘÍLOHA P I: NÁZEV PŘÍLOHY

## Internality, Powerful Others, and Chance Scales

Citation:

Levenson, H. (1981). Differentiating among internality, powerful others, and chance. In H. M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of control construct* (Vol. 1, pp. 15-63). New York: Academic Press.

	<i>Strongly Disagree</i> -3	<i>Disagree</i> -2	<i>Slightly Disagree</i> -1	<i>Slightly Agree</i> +1	<i>Agree</i> +2	<i>Strongly Agree</i> +3
1. Whether or not I get to be a leader depends mostly on my ability.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
2. To a great extent my life is controlled by accidental happenings.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
3. I feel like what happens in my life is mostly determined by powerful people.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
4. Whether or not I get into a car accident depends mostly on how good a driver I am.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
5. When I make plans, I am almost certain to make them work.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
6. Often there is no chance of protecting my personal interests from bad luck happenings.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
7. When I get what I want, it's usually because I'm lucky.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
8. Although I might have good ability, I will not be given leadership responsibility without appealing to those in positions of power.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
9. How many friends I have depends on how nice a person I am.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
10. I have often found that what is going to happen will happen.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
11. My life is chiefly controlled by powerful others.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
12. Whether or not I get into a car accident is mostly a matter of luck.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
13. People like myself have very little chance of protecting our personal interests when they conflict with those of strong pressure groups.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
14. It's not always wise for me to plan too far ahead because many things turn out to be a matter of good or bad fortune.	-3	-2	-1	+1	+2	+3

	<i>Strongly Disagree</i> -3	<i>Disagree</i> -2	<i>Slightly Disagree</i> -1	<i>Slightly Agree</i> +1	<i>Agree</i> +2	<i>Strongly Agree</i> +3
15. Getting what I want requires pleasing those people above me.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
16. Whether or not I get to be a leader depends on whether I'm lucky enough to be in the right place at the right time.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
17. If important people were to decide they didn't like me, I probably wouldn't make many friends.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
18. I can pretty much determine what will happen in my life.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
19. I am usually able to protect my personal interests.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
20. Whether or not I get into a car accident depends mostly on the other driver.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
21. When I get what I want, it's usually because I worked hard for it.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
22. In order to have my plans work, I make sure that they fit in with the desires of people who have power over me.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
23. My life is determined by my own actions.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
24. It's chiefly a matter of fate whether or not I have a few friends or many friends.	-3	-2	-1	+1	+2	+3

Internality Subscale: Items 1, 4, 5, 9, 18, 19, 21, 23

Powerful Others Subscale: Items 3, 8, 11, 13, 15, 17, 20, 22

Chance Subscale: Items 2, 6, 7, 10, 12, 14, 16, 24

Directions for scoring: Add up the eight responses for each scale. Add a constant of 24 to each scale (to eliminate negative sums). Each respondent receives three scores (from 0-48) indicating his/her relative standing on each of the three dimensions.

## IPC škála LOC v českém jazyce

IPC škála (Levenson)							
Pohlaví:							
Věk:							
Pořadové číslo dotazníka:							
		Odpověď					
Číslo položky	Znění položky	velmi souhlasím	souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím	velmi nesouhlasím
1.	To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na mých schopnostech.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
2.	Můj život je do velké míry řízen náhodami.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
3.	Myslím si, že o událostech, které se dějí v mém životě, rozhodují většinou vlivní lidé.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
4.	To, zda se stanu účastníkem autonehody nebo ne, závisí většinou na mých vlastních řídicích schopnostech.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
5.	Pokud si dělám plány, jsem si téměř jistý/a, že je i uskutečním.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
6.	Často nemám možnost ochránit své osobní zájmy před nešťastnými náhodami.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
7.	Když získám to co chci, je to obvykle proto, že mám štěstí.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
8.	Navzdory mým možným dobrým schopnostem mi odpovědnost za vedoucí postavení nebude svěřena bez toho, že bych se snažil/a zalíbit lidem na mocenských pozicích.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
9.	Počet mých přátel závisí na tom, jak příjemnou osobou jsem.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
10.	Mnohokrát jsem již zjistil/a, že co se má stát, stane se.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
11.	Můj život je řízen především vlivnými lidmi.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
12.	To, zda se stanu účastníkem autonehody nebo ne, je většinou otázkou štěstí.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
13.	Lidé jako já mají velmi málo šancí ochránit své osobní zájmy, pokud jsou tyto v rozporu se zájmy silných náhlových skupin.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
14.	Není pro mě vždy rozumné plánovat do příliš vzdálené budoucnosti, protože se spousta věcí ukáže být otázkou (ne)štěstí.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
15.	Získání toho, co chci, si vyžaduje naklonění si lidí nade mnou.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
16.	To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na tom, zda budu mít štěstí být ve správný čas na správném místě.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
17.	Pokud by se důležití lidé rozhodli, že mne nemají rádi, pravděpodobně bych si nenašel/šla mnoho přátel.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
18.	Mohu poměrně jasně rozhodovat o tom, co se stane v mém životě.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
19.	Obvykle jsem schopný/á ochránit své osobní zájmy.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
20.	To, zda se stanu účastníkem autonehody nebo ne, závisí většinou na druhém řidiči.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
21.	Když získám to co chci, je to obvykle proto, že jsem na tom tvrdě pracoval/a.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
22.	Aby mé plány fungovaly, ujistím se, že se shodují s tím, co chtějí lidé, kteří mají nade mnou moc.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
23.	Můj život je určen mými vlastními činy.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
24.	Je především otázkou osudu, zda mám mnoho nebo málo přátel.	+3	+2	+1	-1	-2	-3