

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Institut mezioborových studií

Řešení stresových situací u žáků ZŠ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
Ing. Mgr. Irena Ocetková, Ph.D.

Vypracoval:
David Mikač

Brno 2009

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci „Řešení stresových situací u žáků ZŠ“ vypracoval samostatně a na základě uvedené odborné literatury a dalších informačních zdrojů uvedených v seznamu použité literatury.

Brno 30. dubna 2009

.....

David Mikač

Poděkování:

Děkuji paní Ing. Mgr. Ireně Ocetkové, Ph.D. za odborné vedení, za velmi užitečnou pomoc a poskytnutí cenných rad a zkušeností při vypracování mé bakalářské práce.

David Mikač

OBSAH

Úvod	5
Teoretická část	7
1. Pojetí stresu	7
1.1 Pojem stres	7
1.2 Zdroje stresu	10
1.3 Stres a děti	12
1.4 Stres a škola	14
1.5 Zvládání stresu	17
2. Pubescence	21
2.1 Vymezení pojmu pubescence	21
2.2 Emocionalita, vztah k sobě samému	24
2.3 Vztah k rodičům	25
2.4 Vztah k vrstevníkům	28
2.5 Vztah k pedagogovi	29
Praktická část	33
3. Řešení stresových situací	33
3.1 Cíl průzkumu	33
3.2 Metoda průzkumu – rozhovor	33
3.3 Popis respondentů	36
3.4 Průběh průzkumu a rozhovorů	37
3.5 Popis výsledků	39
3.6 Shrnutí a interpretace výsledků	41
Závěr	47
Resumé	49
Anotace	50
Seznam použité literatury	51

ÚVOD

V naší bakalářské práci jsme se rozhodli věnovat problematice týkající se řešení stresových situací u žáků základní školy, kdy v současné době se jedná o téma velmi aktuální a to nejen vzhledem k stále většímu napětí mezi žáky osobně, ale rovněž vzhledem k vzrůstajícímu násilí vznikající mezi žáky a pedagogy, ke kterému stres žáků určitě přispívá.

Zátěž a stres provázejí lidstvo od ne paměti. Tímto problémem se zabývá mnoho vědních oborů a disciplín. Zkoušky a nástrahy, kterými jsme v dnešní době vystavováni, a to ať už v běžném životě nebo školních podmínkách, se nám však zdají být těžší a složitější než v minulosti.

Skupinu žáků, u kterých se budeme zabývat řešením daných stresových situací, jsem si vybrali v období pubescence (10-16 let), neboli skupinu středního školního věku, neboť v tomto vývojovém období dochází k řadě změn a zvrátů v různých oblastech života jedince této věkové skupiny. Toto období je pro daného jedince velmi citlivé a jsou v tomto období značně zranitelní. Pubescent je vystavován různým stresovým situacím, které mají spojitost především se školním prostředím a je to období, které má svá specifika.

Emoční instabilita, rozvoj dovedností a zájmů, navazování nových vztahů, vývojové změny a pohlavní dospívání jsou jedny z mála charakteristik období pubescence. Stres v tomto vývojovém období působí na jedince negativně, může navodit agresivitu, vyhýbání se řešení problémových situací nebo zapříčinit frustraci plynoucí z nedostatečných podnětů nebo nadměrných zkoušek. Tento jev působí na každého jedince různě, záleží na jeho odolnosti a dalších faktorech.

Cílem bakalářské práce je získat poznatky o vzniku a následném řešení stresových situací, do kterých se dostávají a které prožívají děti na druhém stupni základní školy a to ve vymezeném vývojovém období středního školního věku – období pubescence. Úkolem bude zjistit co u těchto žáků, v současném

období, způsobuje stresové situace a jak se je následně snaží řešit.

V první kapitole se budeme věnovat stresu v obecné rovině a popisovat jeho důsledky, zdroje a zvládání stresu.

V druhé kapitole se zaměříme na věkovou skupinu dětí, u kterých chceme zjistit problém stresu, na jejich vztah vůči sobě samému a rovněž jejich vztah k okolí.

Ve třetí kapitole se zaměříme na samotný cíl průzkumu, na konkrétní skupinu respondentů a samotné provedení vyhodnocení průzkumu a jeho výsledků.

Metoda zjištění poznatků vedoucí k výsledku sledovaného problému, je prováděna pomocí rozhovoru, postupujícím podle předem připravených a přesně v určitém pořadí formulovaných otázkách.

1. POJETÍ STRESU

1.1 POJEM STRES

Stres nás provází celým životem, v podstatě od narození až do vysokého věku. Jeho výskyt můžeme nazvat jako přirozený v našem životě. Musíme si ale uvědomit, do jaké výše je přiměřený a do jaké výše ho považujeme za škodlivý.

Tím, že žijeme v době neustálých změn, jsme vystaveni více tlaku přizpůsobit se, vyrovnat se druhým, něčeho dosáhnout, přežít. V dnešní době je na jedince vyvíjen tlak, aby zapadl do přesně vymezených rolí. Stres vyjadřuje řadu negativních charakteristik současné doby. Obecně je chápán jako tělesné, respektive duševní přetížení, které, pokud je prožíváno negativně, se označuje jako distres a pokud je spojeno s pozitivními emocemi jako eustres. Příkladem fyzického distresu je příliš hlučné životní prostředí nebo například dlouhodobé a výrazné konflikty a to ať už v partnerských vztazích, tak mezi spolužáky ve škole, či mezi dětmi a rodiči. Příkladem psychického eustresu může být namáhavá, ale zajímavá výprava a rovněž to může být pro ženicha i nevěstu hlučná a náročná svatba, pokud se z ní oba radují. Stejně tak jako pro žáka školní úspěch v podobě dobře zvládnuté písemné práce. (Nakonečný 2005)

Stres může jednoduše znamenat být vystaven vnějším silám nebo tlakům, ale také pozitivní nebo negativní závislost na vlivu vnějších sil. Vzhledem k tomu, že se často zdůrazňuje negativní stránka pojmu stres, pak se většinou chápe jako úzkost nebo tíseň, a naprosto nejběžnější je představa, že stres je síla, která způsobuje tělesné vyčerpání a utrpení.

Stres je tedy stav organismu způsobený vnějšími a vnitřními okolnostmi, které člověku signalizují ohrožení nebo ho přímo ohrožují. Je chápán jako tělesné, respektive duševní, přetížení. V tu chvíli dochází k mobilizaci všech dostupných sil a rezerv a k obraně organismu před ním. Stav organismu, kdy nadměrné množství energie je využíváno k řešení problémů. (Melgosa 2001)

Ve své knize Melgosa (2001) definoval vnější a vnitřní okolnosti, které způsobují stres a tyto charakterizoval následovně:

Za **vnější okolnosti** vyvolávající stresové situace považuje dlouhodobé duševní vypětí bez úlevy, hluk, neustálý spěch, tlak termínů, nedostatek aktivního odpočinku, pohybu a spánku, narušené sociální vazby v rodině nebo na pracovišti.

Za **vnitřní okolnosti** vyvolávající stresové situace považuje negativní emoce a myšlenky, nedostatek sebevědomí, pocity viny a špatné svědomí, nemoc, bolest, obezitu, neustálé obavy a strach z budoucnosti a ztrátu životního smyslu.

Stres vyjadřuje situaci člověka v napětí při řešení problému, když se mu do cesty řešení postaví nepřekonatelná překážka. Je to tedy taková změna v organismu, která v určitém stavu ohrožení může vyvolat vysoký stupeň napětí, rozvrátit zaběhaná schémata každodenního způsobu jednání, která oslabuje mentální výkonnost a vyvolává subjektivně nepříjemné stavy afektivního vyčerpání.

Na takovou zátěž reaguje organismus poplachovou reakcí a mobilizací energie, nepodaří-li se stresu vyhnout či zvládnout jej, dochází ke zhroucení obranných schopností organismu.

Stres je nejen přímé, bezprostřední ohrožení člověka, ale i předjímání takového ohrožení a s ním spojený strach, bolest, úzkost, nejistota. Obecně lze tedy říci, že stres je stavem těla a mysli a má na ně určitý dopad. Projevuje se řadou objektivně zjistitelných chemických a fyziologických dění v orgánech těla. Jde o důsledek nebo odpověď na činnost či situaci, která klade speciální požadavky na osobnost.

Stres lze rovněž chápat jako přetížení, které může mít v podstatě povahu silné frustrace nebo silného konfliktu, a to ať už vnitřního, nebo vnějšího. Také ryze psychický stres (např. úmrtí blízké osoby, vězení, školní neúspěch, neustálý spěch či strach z něčeho atd.) je provázen somatickými změnami, které

souvisí se stavem aktivace a s mobilizací energie vůbec, avšak především s mobilizací psychických sil, neboť přirozenou reakcí na stres je pokus zvládnout stresovou situaci, není-li možnost vyhnout se jí. (Nakonečný 2005)

Člověk je obdařen schopností rozpoznat řadu signálů, které naznačují blížící se nebezpečí. Od okamžiku svého vzniku až k nejkritičtějšímu okamžiku probíhá stres ve třech fázích: (Lazarus 1991)

1. varovná fáze

Tuto fázi tvoří jasné varování, že je přítomen stresový faktor. Nejdříve se objeví tělesné reakce, které jsou pro člověka nejen varováním, ale také výzvou k obezřetnosti. Pokud si člověk uvědomuje možnost vzniku stresové situace, má ještě možnost problém posoudit a dojít případně k určitému řešení. V takovém případě se důsledky stresu nikdy neprojeví. Pokud ovšem stresová situace začíná mít „navrch“ člověk zjistí, že nemá už dostatek sil a dostaví se pocity skutečného stresu.

Varovná fáze může být vyvolána buď jednotlivými podněty (to znamená, že je přítomen vždy jen jeden zdroj stresu) nebo celou skupinou podnětů (jde o řadu okolností, které ve svém souhrnu vyvolávají stres).

2. fáze odolávání

Překročí-li stres počáteční varovnou fázi, dostává se jedinec do fáze odolávání. Tehdy se mohou dostavit frustrující pocity, kdy postižený začíná zjišťovat, že ztrácí příliš mnoho energie a že se snižuje jeho produktivita.

3. fáze vyčerpání

Projevuje se únavou, stavy úzkosti a deprese. Tyto tři příznaky se mohou dostavit buď postupně, jeden po druhém, nebo současně. Únik z této fáze stresu vyžaduje velké úsilí. Většinou je potřeba pomoc z vnějšku – od rodiny, lékaře, psychiatra nebo psychologa.

Když se na stres podíváme z obecného hlediska, tak sám o sobě není ani škodlivý, ani nebezpečný, je součástí každodenního náročného života, nelze se

mu vyhnout. Je to stav organismu, který je obecnou odezvou na jakoukoliv výrazně působící zátěž – fyzickou nebo psychickou. Při stresu se uplatňují obranné mechanismy, které umožňují přežití organismu vystaveného nebezpečí. Překonávání obtíží a změn, pokud se k nim umíme správně postavit, jsou kořením života, podněcují naši představivost a provokují nás, abychom se pouštěli do nových věcí. K nejspokojenějším a nejúspěšnějším lidem patří ti, kdo umí reagovat i na silný stres. Naproti tomu oběť stresu se nedokáže s problémy a tlaky v rámci možností vyrovnat. (cs.wikipedia.org)

Nelze tedy jednoznačně říci, že by stres byl jenom škodlivý. Určitá míra stresu je opravdu potřebná. Bez ní bychom měli nedostatek podnětů k překonávání překážek. Ve stavu nabuzení, třeba v zamilovanosti, podáváme daleko lepší výkony než obvykle. Tělo si však rychle navykne a vyžaduje větší a větší dávky stresového hormonu.

1.2 ZDROJE STRESU

Vliv stresové situace jako takové závisí na řadě činitelů, na osobnosti subjektu (osobní odolnost vůči stresu), na tom, jak je stresová situace vnímána, resp. Interpretována a hodnocena (cítěna), jakou podporu, hlavně ve svém nejbližším sociálním prostředí subjekt stresu má, jaké má objektivní možnosti stres zvládnout atd.

Jako základní činitele stresu můžeme jmenovat spěch, hluk, napětí, vzájemné vztahy mezi lidmi, nesplněné požadavky, nedostatek odpočinku, jednotvárnost, automatizaci, pocit osamělosti a cizosti okolního světa, šokující události a řadu dalších (Charvát 1970).

Jako hlavní závažné nebezpečí je stresující povaha dnešní doby, hlavně tedy spěch (reakce na téměř všude vystupující časovou tíseň), strach ze sociálních a jiných nejistot, hrozba rizikového podnikání, nezaměstnanosti, osamělosti, bezohledná konkurence, boj o status a prestiž, život v přelidněných velkoměstech a anonymních mnohopodlažních panelácích, nehostinné životní

prostředí, nesplnitelné závazky a požadavky, každodenní frustrace v hromadné dopravě a řada dalších (Nakonečný 2005).

Studie HAPPIE, prováděná v letech 2002-2005, s názvem Zdraví a životní styl, uskutečňována ve střední a východní Evropě, nevyjímaje šest měst České republiky, v souvislosti se stresem ukázala, že existují dva základní zdroje stresu. Za prvé, stresové faktory vycházející z vnějších okolností našeho života, které můžeme specifikovat, že jsou utvářeny studiem, či životem v rodině. Za druhé, my sami můžeme vytvářet vlastní stres. Už samotným způsob, jímž přistupujeme k řešení problémů, charakter naší osobnosti, náš temperament a úroveň sebeovládání – to vše může být zdrojem stresu. Pokud jsou vnější stresové faktory dost silné, pak i lidé, nejlépe vybaveni, pociťují stres. Na druhé straně, na jedince psychicky labilní působí dokonce i ty nejslabší stresové faktory. (www.uzis.cz)

Všichni jsme nuceni čelit různým stresujícím situacím. Někdy nás v životě potkávají doslova tragédie, jindy jen celkem drobné nepříjemnosti. Každá taková situace ovšem ve svém důsledku přispívá ke stupňování stresu. Například pokaždé, když se musíme rozhodnout mezi dvěma nebo více možnostmi, vzniká stres. V daném případě je problémem hlavně podobnost možností, kdy stres je vyvolán tím, že už samotná volba mezi podobnými možnostmi je nesnadná.

Nejviditelněji se stres projevuje v rovině emocionální, např. zvýšenou vznětlivostí, prudkými změnami nálad, únavou a neschopností empatie. Mezi obvyklé fyziologické příznaky stresu patří bušení srdce, bolesti hlavy, křeče. K behaviorálním příznakům patří např. oddalování splnění povinností a potíže se spánkovým režimem.

Se stresem se také pojí pojem frustrace. Je to stav neuspokojení z nějaké činnosti, prožívání nezdaru či zklamání ze zmaření či nedosažení nějakého cíle či neuspokojení důležité touhy, potřeby nebo přání. Postižení lidé mohou upadat do deprese, která je vlastně dlouhodobou a silnou frustrací a je to nepříznivý stav, kdy hrozí, že úzkostné reakce povedou k tělesnému a duševnímu

selhání.(Štěpaník,2007)

Ke stresu má blízko i další emoční stav jako je třeba úzkost. Příčinu úzkosti není možné přesně definovat. Je to stav plný obav, pocitů jako by se něco ohrožujícího mělo stát, ale člověk si neuvědomuje, co by to mělo vlastně být. Postižení často připodobňují tuto nepohodu situaci před zkouškami, ale trvající neúměrně dlouho. Další stav - strach je psychická reakce na konkrétní nebezpečí (např. pes, pavouk, uzavřený prostor), má konkrétní objekt a trvá pouze po dobu jeho existence. Za normálních okolností má svůj nezastupitelný ochranný, adaptivní a informační význam." (Štěpaník 2007)

1.3 STRES A DĚTI

Když se zaměříme na skupinu dětí, která je v daný moment pro nás důležitá, můžeme říci, že u věkové skupiny pubescentů, jsou určitá specifika, která jsou samotnými zdroji stresu. V daném věku se utvářejí první vztahy hlubšího přátelství, ve společnosti svých spolužáků a ostatních dětí se dítě musí učit žít ve světě, kde jsou důležitá také přání a potřeby druhých.

V dnešních civilizačních poměrech se dá říci, že už obecně neplatí rčení o „šťastné době dětství“. Mnohé děti jsou už od útlého věku vystaveny různým konfliktním situacím. Někdy jde o stres z přehnaného perfekcionismu, jindy jde o následky citové, o následky tělesného či duševního strádání atd. K činitelům vybavujícím stres patří u dětí i nadměrný hluk, přemíra světelných podnětů (reklamy ulic, světla ulic apod.) a v neposlední řadě i bez výběrové vysedávání u televizoru.(Sovák 1986)

Dítě v daném období je vystaveno působením konkrétních vlivů, na něž určitým způsobem reaguje. Prochází obdobím vztahů mezi spolužáky a kamarády, vztahu k pedagogovi, vztahu k rodičům, ke společnosti, k prvním láskám, rozhoduje se ve výběru budoucího povolání...těch faktorů a zdrojů stresu, které na mladého člověka v daném období mohou působit, je opravdu hodně.

V tomto směru je hrozivým fenoménem šikana a násilí, který začíná provázet děti už od předškolního věku. Šikanu můžeme definovat jako násilně ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který se nemůže této situaci vyhnout a není schopen se jí účinně bránit. U šikany jde o závažnou agresivní poruchu chování, u které dochází k porušování sociálních norem a které je spojeno s násilným omezováním základních lidských práv. Toto problémové chování vzniká v důsledku neuspokojení nebo deformování základních potřeb dítěte. V této souvislosti jde velmi často o nenaplněnou potřebu lásky, komunikace a zařazení se do určitého společenství nebo o malou stimulaci k vytvoření pozitivních cílů. Stejně důsledky přináší nedostatečné rozvinuté schopnosti dětí žít zdravým způsobem ve skupině, ve společenství s hodnotnými mezilidskými vazbami. Šikana totálně paralyzuje výchovnou funkci skupiny a proměňuje její působení v destruktivní. (Kolář 1997)

Zmapování šikany je velmi obtížné, ale zejména lehčí formy a počáteční stádia šikanování zasahují velkou část školní populace dětí. Také popírání přítomnosti šikany a její zlehčování přispívá nejen k nevědomosti o přítomnosti šikany, ale i k nemožnosti účinně zasáhnout v oblasti prevence nebo potlačení tohoto krutého a nelítostného světa strachu a násilí, které bezprostředně jejich oběť nejen stresuje, ale také společensky ničí.

Velkým problémem, který negativně působí na mládež, je vliv médií a zejména televize na socializaci dnešních dětí a mládeže ve vyspělých zemích nemůže být pochyb. Děti a dospívající sledují televizi nejvíce ze všech médií. Čas, který věnují sledování televize, je v průměru delší než všechny jiné mimoškolní činnosti, jimiž se děti a dospívající v naší kultuře věnují. (www.uzis.cz)

Sledováním televize významně klesl zájem dětí a mladistvých o četbu novin, časopisů a knih, o návštěvy divadel a galerií a také o aktivní sportování. Tedy odrazuje od aktivit, které mohou přispět k vyrovnání se se stresem, k jeho potlačení, k zapomnění a nebo k jeho zmírnění.

V televizním vysílání jsou pro mládež nejpřitažlivější filmy zobrazující násilí, jeho zlehčování, vulgární zobrazování sexu a lidského těla snižující důstojnost. To vše vrhá špatný příklad pro děti a mladistvé a ohrožuje to jejich psychický, morální a sociální vývoj.

Škodlivé účinky na děti a mládež může mít jak násilí fiktivní, tak násilí skutečné, tak i nejasná hranice mezi tím, co se opravdu stalo a co nasadili autoři pro větší účinnost pořadu. Za normálních okolností má dítě již ve středním školním věku schopnost distancovat se od předváděného násilí a zaujímat k němu kritický postoj. Tato kritičnost se však dá vhodným druhem zábavného podání scén s násilím oslabovat.

V podmínkách současné informační revoluce patří mezi základní potřeby a dovednosti člověka zejména schopnost komunikace, schopnost týmové práce, dostatek sebedůvěry a dobrá odolnost vůči stresu. Nemalé části mladých lidí se nedaří z různých důvodů vyrovnat se přiměřeně a zodpovědně s osobními a sociálními požadavky, konflikty, školními problémy a různými náročnými životními situacemi.

1.4 STRES A ŠKOLA

Školní prostředí, jakož i systém výuky mohou přinášet mnohé podněty k vyplavování stresorů, a tím vybavení stresu u žáků. Jsou to například pocity zklamání, zážitky nezdarů, tresty pocíťované jako nespravedlivé a rozmanité neúspěchy ve školní práci. Patří sem i termínované úkoly a zvláště stopky v rukou zkoušejícího.

Někdy je to přísný a strohý učitel s neosobními způsoby jednání, jindy tvrdý postup při zkoušení, v neposlední řadě přeplněné třídy nebo přílišné množství žactva ve velkých školních budovách apod..

Důsledkem toho všeho může být chronický stres s chronickou bloádou nebo aspoň omezením funkcí paměti se ztíženým vybavováním. To se pak projevuje u žáka jako chronická slabost v učení. Aniž by se pátralo po vlastní příčině, tj. po příčinách stresu, označí se žák jako pohodlný nebo líný, nebo dokonce hloupý.(Sovák 1986)

Proto na neúspěchu žáků nebývá zcela bez viny ani školní prostředí. Výchova a vzdělávání ve škole mívá někdy stinné stránky, jež ohrožují, nebo dokonce poškozují žáka v jeho chování i ve školním prospěchu.

Výchovné chyby ve škole se jeví někdy v nedostatku, jindy v nadbytku autority. Protože škola, hlavně na základním stupni, přejímá autoritu rodičovskou, jsou relace žáka obdobné jako při zanedbávající nebo naopak při perfekcionistačké výchově v rodině. Jsou to reakce buď únikové (např. záškoláctví, podvádění apod.), nebo naopak útočné, při nichž se agresivita vybíjí vůči škole, jejímu inventáři, vůči spolužákům nebo dokonce vůči osobě pedagoga. (Antier 2004)

Stres vřbec je nežádoucím činitelem ve školní práci a to jako příčina neúspěchu. Pokud přestoupí stupeň fyziologické únosnosti tak hormonální látky ve stresu do krve vyplavené, narušují vzájemná spojení gangliových buněk v mozku (synapse) a tím podstatně omezují jak vytváření spojů, čili učení (proces zapamatování), tak i vybavování spojů již zakotvených, čili vybavování naučeného.(Sovák 1986)

Tím vzniká blokáda učení, čili zábrana ve vytváření synapsí a nastává při stresu způsobeném nějakým překvapením, něčím zcela novým, ve výuce nečekaným. Je častým jevem ve školách zvláště při zkoušení. Stává se, že žák, je-li znenadání vyvolán k tabuli, je postižen stresem a jednak nepochopí otázku, jednak, i kdyby ji pochopil, nevybaví ze sebe ani slovo z toho, co se před tím třeba i dobře naučil. Podobně je tomu, když se zkouší a známka rozhoduje o konečném prospěchu žáka, kdy žák při zkoušení ze sebe nedostane slovo, ale po nějaké chvíli, když už je pozdě, si vybaví vše zcela bez problému.

Jedním ze zdrojů stresových stavů je nevhodné posuzování chyby. Chyba se ve školní práci pokládá za selhání výkonu, za nedostačující ovládnutí učiva, za známku neschopnosti či slabosti v učení. Naproti tomu biologie vychází ze skutečností vývojově ověřených, že chybami se člověk učí, že dítě se už od útlého věku chybami učí poznávat okolní svět.

Chronický stres, vybavovaný u žáka trvalou nepřízní a strohostí učitele, nespravedlivým posuzováním pracovních výsledků a neodpovídající klasifikací, blokuje jak učení se, tak i vybavování. V daný moment by měla být chyba jakýsi ukazatel, orientační pomůcka, indikátor, v čem žák potřebuje pomoc a jak má jít dál.(Sovák 1986)

Za jistých okolností mohou být však stresové situace pro učení i rozvíjení osobnosti dokonce užitečné. To je tehdy, když stresy jsou pouze takového stupně, že je dítě, popř. žák stačí vlastními silami zdolat. Pak je úspěšné překonání konfliktní stresové situace provázeno pocitem úlevy, sebejistoty a zvýšeným sebevědomím. Z toho plyne, že žák by měl dostávat takové úkoly, na které stačí, jelikož úlohy příliš lehké nepřinášejí ani pocit úspěchu, ani nevybavují zájem.

Učitelé i rodiče tu však stojí před odpovědnou úlohou, když mají stanovit, kdy je daný úkol, tj. navozený stresový stav, pro žáka ještě únosný a tedy užitečný, a kdy je příliš náročný, a tím vedoucí k frustraci, a konečně, kdy je tak těžký, že by mohl vést k opravdovému stresu se všemi důsledky blokady paměti a narušeného učení. To záleží jednak na pedagogických schopnostech učitele a jeho pedagogickém taktu a jednak výslednicí znalosti žakových schopností a dovedností.

1.5 ZVLÁDÁNÍ STRESU

Reakcí na stres je pokus o zvládnutí stresu, spočívající v nasazení kognitivního, emocionálního a behaviorálního potenciálu stresovaného subjektu. Takovými pokusy a způsoby pro zvládání stresu mohou být: hledání informací, přímá akce, přesunutí akce, intrapsychické (kognitivní a emocionální) zpracování stresu atd. Důležitými činiteli zvládnutí stresu jsou stupeň ohrožení jedince a stupeň jeho bezmocnosti. Oba tyto faktory lze zpracovávat kognitivně (např. bagatelizovat stupeň ohrožení, nebo ho naopak přeceňovat) a ovšem také emocionálně (negativní citové důsledky může zmírňovat např. podpora, kterou stresovanému jedinci poskytuje jeho nejbližší sociální okolí).

Zásadně se rozlišuje instrumentálně a emocionálně orientované zvládání stresu: první se opírá o promyšlené aktivity, které mohou mít i povahu řešení problému, druhé o vnitřní emocionální „zpracování“ (Lazarus 1991).

Pojem zvládnutí či zvládání má však širší význam než pojem řešení, neboť ve stresové situaci je angažována celá osobnost stresovaného jedince. Stresová situace není tedy jen problémovou situací, avšak problémová situace může být stresující, jestliže její vyřešení, které je obtížné, souvisí se sebehodnocením subjektu, tzn., že vyřešení je zásadní otázkou jeho sebepojetí (např. žák, který se pokládá za dobrého matematika, si nemůže dost dobře dovolit nevyřešit nijak zvlášť náročný matematický úkol). Jindy to zase mohou být problémy, které souvisí s finančními a materiálními ztrátami.

Souvislosti stresu a jeho zvládání jsou velmi široké, zahrnují činitele od biochemického vybavení organismu až po osobnost a životní podmínky osoby, která se stresem bojuje. Široký rozsah mají životní podmínky chránící před stresem. Tvoří je správná výživa a vhodné trávení volného času (hlavně doporučený aktivní odpočinek) až po pohodu v rodinném prostředí či partnerských vztazích (Kirst 1998).

Za jedny ze základních efektivních strategií zvládnání stresu jsou pokládány: odvrácení hrozby výzvou (je-li stresová situace kontrolovatelná), zmenšení hrozby situace (když je stresová situace nekontrolovatelná, je možné změnit vlastní hodnocení takové situace), změna vlastních cílů (vytýčení si nového cílu), začít fyzickou akcí (např. pomocí biofeedbacku) a v neposlední řadě se připravit na stres dříve než nastane (Feldman 1996).

Dále můžeme rozlišovat další druhy zvládnání stresu jako například: orientované na problém a orientované na emoce stresem postiženého jedince. V prvním případě jde především o mobilizaci vnějších možností a intelektových schopností, ve druhém případě jde zejména o „uvolnění se“. Ve skutečnosti se obě tyto strategie nutně doplňují, uvolněním se umožňuje lepší fungování intelektu a „redefinice situace“ umožňuje změnu postoje a uvolnění se. (Lazarus 1991)

Dalším způsobem zvládnání stresu je varianta nacházení pozitivních alternativ, dále redukce tenze cvičením, ale také to mohou být rozhovory s přáteli o daných potížích. Stejně jako strategie vyhýbání se (redukce tenze pitím, kouřením, přejídáním se, ale také např. straněním se druhých lidí, když stresovaný objekt prožívá hněv). (Renaudová 1993)

Máme-li se dobře zotavit z duševní i tělesné zátěže nashromážděné za celý den, které mohou být příčinou stresových situací, potřebujeme každodenní odpočinek. Člověk, který pravidelně cvičí, je schopen lépe odpočívat. Velký význam v prevenci stresu má také týdenní odpočinek. Lidé, kteří pracují také v sobotu a v neděli, se vystavují většímu riziku stresu. Potřeba odpočívat jeden den v týdnu je zřejmě přirozenou potřebou člověka. Pokud se chceme osvobodit od stresu, pak jeden den odpočinku je k tomu jedním z důležitých kroků. Chceme-li s úspěchem vzdorovat stresu, je důležité si v rámci roku naplánovat také dovolenou. Dovolená je jedním ze způsobů, jak můžeme přerušit rutinu každodenního života a znovu načerpat tělesné i duševní síly, abychom pak byli zase schopni vykonávat dobrou a kvalitní práci. (Renaudová 1993)

A jak je to u dětí? Když s nimi začne mávat puberta, změní se v rodině a pro jeho okolí téměř vše. Během poměrně krátké doby přichází spousta změn, se kterými se pubescent a jeho nejbližší musí vyrovnat. Svět náctiletých má mnoho barev a sahá od provokací až k přizpůsobování, o kritiky konzumní společnosti k bezuzdnému kapitalismu, od odpovědnosti k netečnosti a to vše proto, aby se nějak připravili na dospělost. Z toho všeho se tito pubescenti dostávají do situací, které mohou a také vyvolávají stres. K tomu ještě přispívá málo kvalitní komunikace, příliš autoritativní vedení a kritika, manipulace dospělými a málo bezpečí, sociální rozdíly, vyčlenění ekonomicky slabších, spěch, nedostatek kontaktu s přírodou, negativní a manipulativní nátlak médií a reklam, snaha napodobovat vzory, nedostatek citové odezvy a opory, často nevhodná výchova, nadměrně pečující prostředí a přemíra bezpečí, nadměrná očekávání výkonu, manipulace skupinou vrstevníků, stereotypy, zvyky, tradice, společenský úzus (doma, ve škole).....a jak na to vše? Je potřeba stanovit překonatelné překážky a úkoly přiměřené jejich schopnostem, ale ne svobodu jednat bez odpovědnosti. Také je potřeba lásky a přátelství. (Huerre, Delpierre 2008)

Dítě každého věku potřebuje patřit do skupiny, v níž se pohybuje, a v pubertě to platí dvojnásob, protože jeho psychika je velmi rozkolísaná, křehká a citlivá. Návodem jak u pubescentů zvládat stres může být nenutit jim styl, který se líbí autoritě (rodič) a naučit je respektovat odlišnosti. Ale mohou to být také maličkosti neboť děti totiž plní i podvědomá přání rodičů (a pedagogů). Když v nich budeme vidět slušné, chytré a cílevědomé lidi, tak se jimi stanou. Když je budeme neustále (i když to vlastně myslíme dobře) peskovat, napomínat, okřikovat nebo dokonce trestat, vychováme z nich úzkostné a neustále se něčeho obávající dospělé.

Kluci v pubertě potřebují jako sůl běhat, skákat, do něčeho kopat, prát se – zkrátka sílit kosti a svaly. Tedy možností je nechat je vykonávat a dělat to co je baví, ale samozřejmě v rámci určitých pravidel. Naopak děvčata se v dané době poměrně často zamýšlejí nad svým tělem a bývají často nespokojené s tím co vidí. Srovnávají se s ostatními děvčaty a zjišťují případné nedostatky, které většinou přičítá matce. Paradoxně ta je však jejím největším vzorem, která by ji měla být i oporou v řešení jejich problémů. Spíše tedy matka by měla vycítit nastávající či probíhající problém a snažit se vhodnou radou a pomocí najít nějaké řešení. (Huerre, Delpierre 2008)

Existují i další určité techniky používané v boji proti stresu. Jde o relaxaci, dýchání, o techniky vzhledu, o využití léčebných prostředků a meditaci. Žádná z těchto technik není sama o sobě zaručeným lékem. Někomu se může osvědčit jedna, druhému zase jiná. A mnozí dávají přednost kombinaci více strategií. (Melgosa 2001)

Z uvedeného je patrné, že strategií a způsobů zvládnání stresu je nepřehledné množství. Doporučit tu správnou není jednoduché a každý stresovaný subjekt bude na tu či onu reagovat rozdílně. Možným doporučením by mohlo být používat ty strategie a způsoby, které jsou osvědčené a umožňují opravdové zvládnání stresu oproti těm, které od stresové situace jen odvádějí pozornost, ale neřeší ji.

Obecnou prevencí proti stresu, resp. zvyšování odolnosti proti stresu, je celkově správná životospráva či psychohygienu zahrnující dostatek odpočinku, přiměřené pracovní vypětí a spokojenost s životem vůbec. Důležité jsou zejména přiměřené životní aspirace, přiměřené uspokojování všech významných životních potřeb a relativní bezkonfliktnost v mezilidských vztazích. (Nakonečný 2005)

2. PUBESCENCE

2.1 VYMEZENÍ POJMU PUBESCENCE

Bakalářská práce je zaměřena na žáky základní školy a to druhého stupně. Z tohoto důvodu byla vybrána věková skupina dětí ve věku od 12 do 15 let, tedy období dospívání, nebo-li pubescence. Období, kdy nastupuje zralost pohlavních žláz s vnější sekrecí (projevuje se u děvčat první menstruací a u chlapců první polucí), období považováno za kritické, protože je poznamenáno vnitřními a vnějšími konflikty dospívajících (konflikty, které přinášejí probuzení sexu, snaha po autonomii, zvýšená kritičnost, u chlapců typické „klackovité chování“, které se dostávají o sporů s dospělými, zejména s rodiči, s nimiž si dospívající přestává rozumět a vnímá jejich různé nedostatky). (Mikšík 2007)

Dochází k fyziologickým změnám, kdy u dívek přichází první menstruace, vývoj genitálií a prsou. U chlapců rovněž dochází k vývoji genitálií a ke snížení hlasu. Dochází rovněž ke změnám psychologickým, kdy takto mladý člověk začíná přemýšlet o rodinných hodnotách, začíná si budovat názor na sebe sama a hlavně prožívá první citové zkušenosti. Všechny tyto změny jsou důležité, ale zároveň mohou vyvolávat i silný stres.

Je to období prvních lásek, více či méně krátkých epizod, které jsou však zdrojem sebereflexe a citového zrání, ale také období, kdy dospívající, který má sice již vyvinuté logické myšlení, ale dosud nedostatek zkušeností, stojí před volbou povolání. Dnes již není toto období pokládáno za tak bouřlivé jako kdysi, kdy řadu vnitřních rozporů vyvolávala přísná náboženská výchova a přísné společenské standardy. (Rogge 1999)

Jinak řečeno, jedná se o období staršího školního věku. Nástup dospívání je intraindividuálně různý, za poslední desetiletí k němu dochází o několik let dříve než kdysi (také děvčata dospívají až o rok dříve než chlapci). Je to období přechodu od dětství k dospělosti a vpádu sexuality do života chlapců a děvčat. Obojí je zdrojem zmatků, nejistot a hledání identity. Dochází k hormonální

změnám, které působí na nervový systém, klesá praceschopnost, zhoršuje se pozornost, hlavně u dívek dochází ke snižování sebevědomí, dochází k celkové citové labilitě. Děti mají pocit vlastní dospělosti, uznávají autoritu dospělých, ale odmítají přehlížení a stálou kontrolu. (Rogge 1996)

U chlapců k tomu často přispívá ještě rychlý vzrůst a s ním spojená nutnost nové koordinace pohybů. Touha dospívajícího být jako dospělý vede, zvláště u chlapců, k četným konfliktům s rodiči, kteří ne vždy chápou proměny, jimiž dospívající prochází a to např. skutečnost, že u dospívajícího většinou ztrácí svou autoritu. Dospívání je období konfliktů a to jednak již naznačených, vnějších, tj. s rodiči a často s dospělými vůbec a jednak vnitřních. S tím souvisí i další charakteristický znak dospívání, citová labilita. Dívky prožívají tyto vnější i vnitřní bouře dospívání méně dramaticky než většina chlapců.

U chlapců, v daném období, pokračuje vytváření part a odcizování se rodinnému životu, přilnutí k partě bývá náhradou za špatné rodinné poměry. Dospívající se již diferencují na studenty a učně, studentky a učnice, studenti jsou postaveni o něco později před volbu povolání, ale nejsou pro ni ve většině případů zralí, často za ně rozhodují rodiče a různé neuvážené záliby. (Matějček, Dytrych 1994)

V tomto období však vznikají také většinou ještě platonické „první lásky“, které jsou důležitým činitelem sebereflexe a citového vývoje. Ztráta porozumění s rodiči vede k vyhledávání důvěrných přátelství. Dospívající chlapci, toužící být jako dospělí muži, napodobují své „vzory“ prvními pokusy o kouření, pití alkoholu a dalšími projevy mužnosti, k nimž hlavně patří vychloubání se neexistujícími událostmi.

V dospívání vznikají a stabilizují se zájmy, např. o přírodu a zejména o aktivní sport, zvláště pokud dospívající v tomto směru vyniká. Obecně jsou dospívající velmi kritičtí ke světu dospělých, začínají zde generační konflikty, ale kritičnost je provázena černobílým myšlením, kdy věc je buď dobrá nebo špatná. Své postoje považují za definitivní, vyvinulo se u nich již pojmově-logické myšlení, které je na úrovni myšlení průměrných dospělých osob, ale jen

formálně, kdy ve srovnání s dospělými chybějí dospívajícím zkušenosti. (Matějček, Dytrych 1994)

Jsou citliví na nedostatečné dokazování a nelogičnost určitých závěrů, které jim dospělí, zejména rodiče prezentují, ale sami myslí často zkratkovitě, bez ověřování výsledků svých úvah, k nimž rychle dospívají jako k nezvrtaným závěrům.

Pro uvedené charakteristiky je dospívání pokládáno za období vývojové krize a za období pohlavního a duševního dozrávání. Dívky se až do tohoto období vyvíjejí mentálně rychleji než chlapci, avšak na konci tohoto období je úroveň mentálního vývoje chlapců a děvčat již vyrovnaná. Zvýrazňují se dále druhotné pohlavní znaky a dospívající již dostávají mužský a ženský tělesný zjev. Duševní zrání se, kromě jiného, projevuje tím, že na konci tohoto období již není tak „hlučně kamarádský! A začíná se více zabývat sám sebou, klade si otázky kým vlastně je, konfrontuje se s určitými osobami, oddává se sebereflexi a snění, zajímá se o svůj vzhled a vytváří si základy osobního světového názoru.

Dospívající již mají velmi diferencované cítění a ačkoli u nich vystupuje výrazný zájem o sebe samé, jsou již schopni mít vyvinuté silné sociální cítění, smysl pro spravedlnost a správnost (Nakonečný 2005).

Celkově se jedná o náročné období jak pro dospívající, tak pro toho, kdo s nimi pracuje. Hlavním úkolem tohoto období pro děti by mělo být vyrovnání se s nástupem pohlavního dospívání a tělesnými změnami, rovněž tak realizace pocitu dospělosti a potřeby jednat dospěle a to společensky žádoucím způsobem. Dítě by mělo získat určitou autonomii ve světě dospělých a vybudovat si svou sociální pozici, pozici a roli v rodině, ve škole i v dalších společenských sférách. Mělo by se snažit úspěšně zařadit do skupiny vrstevníků a vytvářet kladné přátelské vztahy.

I přes všechny nepříjemnosti, které toto období provází, je to období velmi důležité a je třeba si ho projít. Změna nikoho nemine, ale u každého se projevuje trochu jinak. Ulehčit ji mohou kamarádské vztahy, vzájemná

otevřenost a možnost o změnách mluvit s někým dospělým (s rodiči, pedagogem apod.), příjemné aktivity a jako důležitý článek pro harmonický fyzický vývoj se v tomto období považuje sport.

2.2. EMOCIONALITA, VZTAH K SOBĚ SAMÉMU

Emocionalita je prožívání vztahů jedince ke skutečnosti, není možné ji oddělit od poznávání a od sociálních vztahů. V dospívání probíhá nápadný posun těžiště z výchovy na sebevýchovu a sebepoznávání. Sebepoznáváním pubescent objevuje svůj vnitřní svět a vše ostatní pak posuzuje jeho prostřednictvím. Hledá sám sebe a vyrovnává se s novými potížemi.

V mladším školním věku převládají vnější podněty, příkazy a zákazy dospělých. Následně si však již pubescenti začínají klást požadavky a nároky sami na sebe. Nemusí být však vždy s to se s nimi vyrovnat, touží po samostatnosti, pro kterou však nejsou dosud plně zralí. Orientace na vlastní nitro vyvolává častá přání pubescentů „být sami“, „vyznat se v sobě a v lidech“, „v tom co se kolem nich „děje“ apod.. (Mikšík 2007)

V první fázi se na rozhodování osobnosti podílí především city. Rozšiřuje se rejstřík citů a ztrácí se jejich dětská bezprostřednost. Pubescence je v tomto směru obdobím přesunu od dětského, živě spontánního reagování, k ovládnutí a usměrňované emocionalitě dospělosti. Do popředí stále více vstupuje hodnotová orientace a hierarchie hodnot.

Postoje, hodnoty a motivy zahrnují značný emocionální akcent. Emoce vznikají i jako reakce na zraňující či povzbuzující zážitky úspěchu či neúspěchu. Většinou však převládá sebedůvěra až sebepřeceňování. Sebehodnocení se postupně stále více začíná opírat i o hodnocení dospělých a vrstevníků. Zprvu poutají pozornost hodnocení i sebehodnocení spíše jen vnější stránky, jako jsou síla, vzhled atp., časem dochází k přesunu pozornosti na hlubší stránky osobnosti až po úroveň její kultivace. (Křivohlavý 1998)

Významným projevem postupujícího úsilí o vlastní identifikaci je i opuštění přehnaného důrazu na vlastní JÁ – včetně pocitů vlastní výjimečnosti a sebezdurazňování, a stále výraznější rozvoj společenského citu – tj. přátelskosti, vzájemné pomoci a snahy být užitečný jiným.

Pubescenti rozšiřují své kontakty se světem a snaží se ke všemu, co prožívají, postupně stabilizovat své stanoviska, včetně vlastního projevu. Nespokojenost se sebou samým je tedy za normálních okolností důležitým podnětem práce na sobě samém a vede k aktivní sebevýchově a sebezdokonalování. (Křivohlavý 1998)

2.3 VZTAH K RODIČŮM

Rodina je obvykle uváděna jako přirozené prostředí, které má na výchovu dítěte největší vliv. Její výchovná role je pokládána za nezastupitelnou. Rodina stále zůstává primární sociální skupinou v procesu socializace dítěte. Rodinné prostředí je ideálním místem pro stimulaci příznivého rozvoje dětí, zázemím, v němž prožívají pocity přátelství, sympatie, lásky, bezpečí. Rodina patří k nezastupitelným a nepřehlédnutelným tématům většiny sociologických koncepcí, směrů či proudů. (Sekot 2006)

V závislostech chování žáků na rodinném prostředí nastaly za posledních deset let určité změny, celkově se dá říci změny k horšímu. Potvrzuje se jistý negativní dopad neúplné rodiny na chování dětí, především v rodinách, kde chybí otec. Sledují se také souvislosti mezi chováním žáků a materiální úrovní rodiny, přičemž nadprůměrná úroveň má spíše negativní důsledky. Projevila se také významná závislost chování žáků na pracovní době obou rodičů.

Rodina poskytuje dítěti modely k napodobování a identifikace. Předává mu základní model – model sociální interakce a komunikace v malé sociální skupině. Začleňuje dítě do určitého způsobu života a předává mu určité sociální požadavky a normy. Z hlediska výchovného ovlivňování osobnosti má rodina výsadní postavení v tom smyslu, že je prvním výchovným činitelem a nastupuje

v počátečním období života člověka. Je především nenahraditelná v oblasti emocionálního vývoje dítěte, je citovým zázemím a útočištěm. (Kraus 2006).

Pubescence znamená další krok k samostatnosti. Přesto však jsou vztahy k rodičům, a to nejen existenční závislost, nýbrž i citové vazby, stále ještě na prvním místě. Pubescent potřebuje i výchovné vedení – opatrné a nenásilné, ale i pozorné. Autoritativní případně i razantní výchovné zásahy si rezervuje pro zcela výjimečné situace. Osamostatňování v pubescenci bývá bolestné. Dítě si více či méně jasně uvědomuje, že se loučí s dětsky samozřejmou loajalitou k rodičům, s dětskou něhou a důvěřivostí. Pubescent sleduje chování rodičů, diskutuje o jejich názorech a někdy až nápadně zastává právě opačné stanovisko než oni. Přichází vzpoura a pubescent začíná být alergický na trest. Zejména tělesný trest je pro dnešního pubescenta nesnesitelný. Ale i jakýkoliv jiný trest přijme jako urážku a ponížení.

Pubescent má svá tajemství, myšlenky, pocity, ale také kamarádství a podniky, o kterých nechce rodičům říct. V té chvíli je nebezpečné „páčit“ z něj tato tajemství, ať už ze zvědavosti, nebo ze strachu, že se „spustí“ se špatnou partou. I takové otevření dopisu bude brát za špatnost a mít to rodičům za zlé a to po dobu i několika let! (Říčan 2004)

Přestože pubertu svých dětí prožívá většina rodičů velmi citlivě, má ve vzájemných vztazích, mezi nimi, i pozitivní stránky. Dítě je v tomto období k rodičům hodně kritické. Připadají mu nemožní, mají zastaralé názory, jsou nmoderní a nesnesitelní. Vzpoura vůči všem autoritám může otřást i vztahem, který má dobré základy. V pubertě je však takové chování úplně normální a má i pozitivní smysl. Mladý člověk se zbavuje dětské citové závislosti na rodičích, a tím se mu otevírá prostor pro pozdější založení nového, partnerského vztahu.

Správná komunikace může hodně zachránit, naopak špatná může způsobit velké škody. Je důležité neztratit ve vzájemné komunikaci pozitivní moment. Dbát na to, aby se neomezila jen na provozní věci, jako například, kdy kdo přijde domů, co bude k večeři apod.. Říká se, že v pubertě dochází k proměně snad všech složek

osobnosti dospívajícího. Dochází k bouři hormonů, puberťák bývá citlivý až vztahovačný. Usiluje o ideály, a pokud jich rodič nedosahuje, tvrdě ho kritizuje.

Vztah mezi rodiči a dítětem posilují také společné zážitky. Puberťák možná nebude aktivity s rodiči vyhledávat tolik jako školák, ale přitom je také potřebuje. Je důležité, aby měli rodiče s dospívajícím dítětem dobrý vztah, je tak větší šance, že dítě rodičům řekne, když bude mít nějaké potíže.

V pubertě jsou dospívající děti přecitlivělé. Proto je lepší některá témata vyhlásit za tabu. Rodiče by neměli děti kritizovat kvůli oblečení, účesům, hudbě nebo přátelům. Dítě je v pubertě hodně háklivé na své soukromí a velmi těžce nese jeho kontrolu. V dané době je pro něj důležitější než názor rodičů, mínění jeho vrstevníků. Hledá vlastní identitu, bojuje s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém. (Moje psychologie 2009)

Výchova v rodině a potažmo navazující výchova ve škole je jedním z rozhodujících činitelů utváření osobnosti. Výchovou se formují nejen schopnosti, ale i ostatní složky osobnosti, jmenovitě charakter. Je-li dítě doma vedeno velmi přísně, ale ve škole zůstává jeho agresivní chování bez potrestání, bude se v domácím prostředí projevovat jako tiché a hodné, zatímco ve školním prostředí se bude prosazovat hlasitým a agresivním způsobem. Děti vychovávané v láskyplném ovzduší a s porozuměním si spíše vytvoří kladný sebeobran a pozitivní vztah k druhým lidem. (Čírtková 2006)

Komunikace mezi rodiči a jejich dospívajícím potomkem bývá problematická a obě strany často vnímají totéž – totiž že s tím druhým se nedá mluvit. Pubescenti nejsou dobrými komunikačními partnery, mj. pro svou vztahovačnost, časté výbuchy a nepředvídatelné reakce. Dospělí naopak projevují málo pochopení těmto přechodným jevům a často nadbytečně zkoušejí uplatňovat svoji autoritu.

2.4 VZTAH K VRSTEVNÍKŮM

Vztah k vrstevníkům je jednou z hlavních hybných sil pubescentního vývoje. Skupina vrstevníků, zvláště školní třída, ale i parta vytvořená kolem sportovních a jiných zájmů, má stále větší vliv. Ve třídě i v jiných skupinách se už liší obliba a vliv, kdy pubescent má často v oblibě někoho jiného, než komu se podřizuje. Vytváří se rozdíl mezi formální a neformální autoritou, kdy žáci si často volí jako oficiálního zástupce třídy, pro jednání s dospělými (tedy jako formální autoritu), někoho jiného, než kdo rozhoduje o tom, kam se půjde ve volném čase. Najde-li se v kolektivu opravdu silná neformální autorita, mívá fakticky největší vliv. (Říčan 2005)

Veřejné mínění třídy nebo jiné skupiny vrstevníků je teď už tak silné, že jeho odsudek představuje těžkou hrozbu. Kvůli ní pubescent raději riskuje i dost vážný konflikt s rodiči a učiteli. Zvláště tam, kde v rodině chybí solidní citové zázemí, podléhá pubescent vrstevníkům až nebezpečně. Snaží se být za každou cenu populární, nebo aspoň nevybočovat. Je pak třeba překvapivě sugestibilní vůči partě, dá se vyhecovat k jednání, které neodpovídá jeho povaze: opije se, zkouší drogu, provokuje bezpečnost, zachová se bezohledně ke starému člověku. (Říčan 2004)

Vrstevníci usnadňují nezbytnou citovou emancipaci od rodiny a získání nezávislosti, často je však tento tlak (vlastně tah) příliš silný a dítě se ocitá v bolestném konfliktu. Pubescent obvykle touží po věrném kamarádovi, se kterým by si rozuměl (dívka po kamarádce). Má-li štěstí (čímž se rozumí víc šťastnou povahu než šťastnou náhodu), najde ho (ji). Pak spolu tráví spousty času a dospělí se diví, kolik si toho ti dva chlapci (dívky) mají co povídat. Ty dva ovšem ani ve snu nenapadne, že by mohli říci komukoli z dospělých, o čem si povídají, i kdyby chtěli, nedovedli by to patrně v jiném vztahu vyjádřit.

Takové důvěrné přátelství může vydržet řadu let, dokonce celý život. Kromě toho, že má velkou hodnotu samo o sobě, je cenné i jako příprava pro mileneckou a

manželskou důvěrnost a zároveň tlumí, a to je dobře, předčasný rozvoj neplatonické erotiky. (Říčan 2004)

Pro pubescenta obecně je skupina vrstevníků velmi důležitá. Poskytuje oporu jeho ještě nehotové identitě, kdy přebírá tzv. skupinovou identitu. Vrstevníci spolu sdílejí zájmy i starosti. Ve skupině se klade důraz na konformitu členů, která se projevuje ve stylu řeči, oblékání nebo třeba v preferované značce mobilních telefonů. Za to, že se člen skupiny částečně vzdá své individuality, mu skupina poskytuje jistotu a přijetí. (www.psychotesty.psych.cz)

2.5 VZTAH K PEDAGOGOVI

Pedagog je iniciátorem a organizátorem výchovného procesu a na jeho všeobecném a odborném vzdělání, stejně jako na vzdělání pedagogickém a metodickém značně závisí efektivnost výchovné práce. Cílem výchovného procesu je žákův všestranný rozvoj, jeho adaptace k dané kultuře a utváření jeho aktivního vztahu k realitě.

Pedagog musí mít psychologický přístup k jedinci, kdy tento je podmíněn schopností vnímat kolektiv jako celek, dále vnímat sociální skupinu se svými zákonitostmi na základě znalosti sociální psychologie, jinak řečeno schopnost vnímat žáka v konkrétní situaci a v prostředí na základě znalosti obecné, vývojové a pedagogické psychologie. (Stuchlíková 2005)

Přístupy pedagoga k výchově:

- individuálnost** – učit a vychovávat žáky na základě poznání a hodnocení jejich individuálních a věkových zvláštností a podmínek jejich utváření
- předpoklad znalosti** posuzování a poznávání osobnosti žáka
- sebepoznání**
- tvůrčí myšlení** – měl by dokázat odhalit pravou příčinu různých pedagogicko-didaktických skutečností a podle ní volit postup.

Současná pedagogika je založená i na vztahu mezi rodinou a školou, kdy škola by se měla zajímat o rodinu a to například v souvislostech z jaké rodiny dítě pochází, sociální pozadí rodiny, vztahy rodičů k dítěti, kdy toto všechno se může odrazit na duševním stavu a především prospěchu žáka. Škola respektive už školka také často pomůže odhalit žákovy indispozice a často pomůže zjednat včasnou nápravu.

Pedagog musí mít schopnost vyučovat a vzdělávat, osvojit si příslušný vědní obor a soustavně se zdokonalovat v tomto oboru. Vychovávat, rozvíjet žákovy zájmy, schopnosti, charakter a dobře je poznávat. Prohloubit pedagogické poznatky, metody, organizovat vlastní různorodou činnost, sledovat dění ve společnosti, dbát o tělesné a duševní zdraví.

Pedagog působí na celý průběh vyučování a rozhoduje o úspěchu. Metody určují, zda žák porozuměl dané látce, zda bude pro něj vyučování úspěšné a zajímavé. Pokud si žák nepřináší z předchozího vyučování určité vědomosti, které jsou základem pro nové, bude si nové osvojovat s obtížemi, nebo je nezvládne. Pedagog se musí vyvarovat frustrujících situací – potřebu fyzického a psychického bezpečí, potřebu výkonu a pozitivních vztahů. Učitel nesmí žáky ponižovat a uvádět je v rozpaky. Při opakující se frustraci nastupuje žákova obrana tedy reakce útočné nebo únikové (př. agrese, vyhledávání náhradních cílů, únik do fantazie, bagatelizování cíle, regresivní reakce). (Stuchlíková 2005)

Nedávno provedený průzkum MF Dnes uvádí, že čeští školáci daleko víc respektují učitele, který je vede pevnou rukou, než toho, kdo jim nechá volnost a nedokáže je zabavit. Vyplývalo to z velké ankety, kterou MF DNES udělala právě před letošním pololetním vysvědčením (2009). V anketě odpovídalo 70 dětí a 70 učitelů z druhého stupně základních škol ze všech regionů. Otázky se týkaly hlavně „kyberšikany“, tedy natáčení učitelů na mobil. Právě to se stalo symbolem současného napětí mezi žáky a učiteli, kvůli kterému chtějí někteří učitelé zpřísnovat zákony. V článku mimo jiné jedna z žaček deváté třídy uvedla, že: „Neodvážíme se natáčet si třídní učitelku. Je přísná, ale někdy je fajn. Ale vychutnáme si učitelky, které nás prostě neřeší“. Stručně tak vystihuje dojmy většiny svých vrstevníků. Když měli školáci odpovědět, kterého učitele

nerespektují, „vyhrál“ to kantor, který nemá autoritu, nedokáže si ve třídě udržet pořádek a nechá žáky dělat, co chtějí. Na druhou místě skončil učitel, jehož výklad je nezábavný, a žáci ho tedy nevydrží poslouchat.

Na napětí ve třídách si v poslední době stěžují zejména učitelé. Jejich asociace vyzvala ministerstvo školství, aby jim dalo víc zákonných pravomocí proti žákům. Anketa MF DNES však ukázala, že učitelé jsou s převážnou většinou svých žáků spokojeni. Jsou to naopak školáci, kdo ti téměř poloviny svých kantorů neváží. Zatímco učitelé si myslí, že je respektuje 84,5 procenta dětí, žáci uvedli, že respektují 54 procent učitelů. Ministerstvo školství, které učitelská asociace požádala o pomoc, stojí před nesnadným úkolem, jak na napětí ve školách zareagovat zákonem. Sami učitelé řešení nenavrhlí. A ministerstvo se s nimi shoduje, že problém je v celé společnosti. Z toho však vyvozuje, že žádný zákon nepomůže.

Ministerstvo školství sází na atraktivnější výuku, ke které chce pedagogy povzbuzovat probíhající školskou reformou. A v tom se zase shoduje s žáky. Anketa MF DNES zároveň ukázala, že učitele nebudí ze spaní sny o třídě plné agresorů. Většinou mají problém jen s několika žáky, kteří strhávají zbytek. A za jejich chování viní rodiče. Překvapivé je, že pedagogové si na děti nestěžují zdaleka tolik, jako děti na ně. Možná trochu nečekaně dávají učitelé přednost žákům, kteří jsou aktivní – byť na hranici drzosti – před pasivními žáky, kteří nevyrušují.

Z průzkumu vyšlo najevo několik závěrů a to, že děti respektují v průměru 54 % svých učitelů, nejčastěji nerespektují učitele, který nemá autoritu a za mobilní šikanu může dle žáků spíše učitel. Dle mínění žáků je ideálním učitelem ten, kdo je na ně hodný, spravedlivý, zábavný, vtipný a umí vysvětlit látku. Naopak špatným učitelem je ten, kdo je nespravedlivý, nadržuje, řve, křičí a je zbytečně přísný.

Dle mínění učitelů, tito odhadují, že je respektuje v průměru 84,5 % žáků, za mobilní šikanu může společnost a rodiče a 74% učitelů dává přednost před aktivním než pasivním žákem. Dle jejich vyjádření dobrý žák je aktivní, zvědavý a

slušný, oproti tomu špatný žák je líný, pasivní, nepoctivý, lhář a je drzý.(MF DNES 2009).

PRAKTICKÁ ČÁST

3. ŘEŠENÍ STRESOVÝCH SITUACÍ

3.1 CÍL PRŮZKUMU

Jak už bylo zmíněno v úvodu cílem bakalářské práce a tedy i cílem průzkumu je získat poznatky o vzniku stresových situací, do kterých se dostávají a které prožívají současné děti na základní škole a to ve vymezeném vývojovém období středního školního věku – období pubescence. Dalším cílem průzkumu je zjistit jak se tyto děti se stresovou situací vypořádávají, jak se ji snaží řešit, jak se snaží stresu čelit, předcházet mu, jak s ním bojovat, jak na něj zapomenout a jak jej případně odstranit.

Bylo potřeba si uvědomit, že významnost cíle není univerzální, nýbrž se vždy vztahuje k nějaké specifické skupině osob, proto pro zjištění daných skutečností bylo nutné určit cílovou skupinu dětí, na které bude průzkum prováděn a dále bylo potřeba určit jakým způsobem daný cíl bude zjištěn.

3.2 METODA PRŮZKUMU

Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Tvoří jej naslouchání, vyprávění, kladení otázek lidem a získávání jejich odpovědí. Je založen na přímém dotazování, tedy na verbální komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem nebo více respondenty. (Hendl 2004)

Volba metody se má řídit výzkumným problémem a volbu samozřejmě ovlivňují možnosti výzkumníka. Jelikož budeme zjišťovat co děti dělají jak v soukromí, tak co si o daném problému myslí, jak ho cítí a čemu věří, je nejvhodnější jako metodu průzkumu použít interview neboli rozhovor.

Všichni lidé mají nějakou představu o tom, co je rozhovor. Vždyť současná epocha bývá označována za věk rozhovorů, vzhledem k tomu, jak zásadní roli v lidském chápání identity, subjektivity a prožité zkušenosti rozhovor hraje. Navíc rozhovor z očí do očí je považován za prostředek k získání hlubokého vzhledu do subjektivního světa daného jedince. (Švaříček, Šed'ová 2007)

Pro náš výzkum jsme si vybrali strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Strukturovaný rozhovor se sestává z řady pečlivě formulovaných otázek, na něž mají jednotliví respondenti odpovědět. Tento typ rozhovoru se používá, když je nutné minimalizovat variaci otázek kladených dotazovanému. Redukuje se tak pravděpodobnost, že se data získaná v jednotlivých rozhovorech budou výrazně strukturně lišit.

Základním účelem tohoto typu interview je co nejvíce minimalizovat efekt tazatele na kvalitu rozhovoru. Data z takového interview se snadněji analyzují, protože jednotlivá témata se lehce v přepisu rozhovoru lokalizují. Struktura informací je dána sekvencí otázek a tím je také umožněna replikace celého průzkumu v jiném časovém okamžiku. (Hendl 2005)

Rozhovor je do určité míry strukturovaná konverzace, kterou badatel řídí pomocí hlavních, navazujících a pátracích otázek. Rozhovor je výsledkem spolupráce výzkumníka a účastníka. Na jedné straně je výzkumník, který přišel, aby provedl výzkum, zatímco účastník rozhovoru je ten, kdo poskytuje informace, kdo odpovídá.

Úvodní otázky mají svoje místo v každém rozhovoru. Na začátku rozhovoru bude účastníkům výzkumu představen projekt. Po představení výzkumu budou s jednotlivci následovat úvodní otázky, které budou mít za úkol navodit spontánní vyprávění účastníka rozhovoru.

Poté budou následovat hlavní otázky, které páteří rozhovoru, jelikož budou nabádat dotazovaného, aby vyprávěl o tématech tvořící jádro výzkumu. Příprava na rozhovor byla velmi pečlivá, předem byly vytvořeny hlavní otázky, kdy tyto byly pečlivě konstruovány s ohledem na to, aby neomezovaly nebo nepředurčovaly

odpovědi a zároveň, aby pokrývaly zájem výzkumu. Cílem bylo povzbudit jedince, aby hovořili o svých zážitcích, dojmech a přesvědčeních než aby podávali „správné odpovědi“, tedy odpovědi v souladu s obecným názorem.

Na komentáře a výpovědi účastníka výzkumu byly namířeny navazující otázky a to z ohledem na skutečnost, že při kladení hlavních otázek se tazatel snaží pochopit význam řečeného a proto byly kladeny dotazovanému jedinci dodatečné otázky, pro přesné vysvětlení myšlenek. Navazující otázky byly zásadní pro získání hloubky, detailu a jemných rozdílů mezi odpověďmi.

Úkolem bylo poskytnout rámec, ve kterém by mohli respondenti podat vysvětlení svých přístupů, což umožňovaly kladené otevřené otázky. Podoba otevřených otázek se snažila přirozeně stimulovat účastníka rozhovoru k vyprávění, a to způsobem připomínajícím obyčejnou rozmluvu dvou lidí.

Jedním z hlavních důležitých bodů kladení otázek účastníkům výzkumu byla jejich srozumitelnost pro dotazovaného. Účastníkovi nemělo smysl klást otázky plné odborných termínů, kterým buď nerozumí, nebo jim přikládá jiný význam. Rovněž bylo důležité co nejdříve shromážděná data důkladně a pečlivě zpracovat.

Tuto výzkumnou metodu jsem si vybral, protože se mi zdála pro můj výzkum nejvhodnější. Dal jsem přednost před dotazníkem, neboť se domnívám, že osobnější vztah s respondentem pomůže k lepší komunikaci a k pravdivějším odpovědím. Výhodou je, že se při rozhovoru udržuje přímý oční kontakt, snaha o vytvoření přátelské atmosféry a možnost doplňujících otázek.

Znění kladených otázek:

1. Víš co je to stres, co si pod tímto pojmem představíš?
2. Byl(a) jsi někdy vytaven stresu?
3. Pokud jsi byl(a) vystaven(a) stresu s čím si ho spojuješ? (obecný objekt)
4. Jaké situace musí nastat, aby byl u tebe stres způsoben?
5. Jak se cítíš, když se u tebe stres projevuje?
6. Co tě napadá jako nejčastější příčina způsobující stres?
7. Co tě napadá ve smyslu řešení nastalého stresu, máš nebo víš nějaký způsob

jak jej řešit?

8. Myslíš si, že se dá stresu čelit, přecházet mu, jakým způsobem?
9. Jakým způsobem se projevuje tvůj psychický stav, když jsi ve stresu, na tvých školních výsledcích?
10. Jakým způsobem se projevuje tvůj psychický stav, když jsi ve stresu, ve tvém osobním životě (rodina, kamarádi)?

3.3 POPIS RESPONDENTŮ

Výběr respondentů nebyl vůbec jednoduchý. Jelikož od začátku se v práci popisuje stres spíše jako negativum a rovněž cílem práce je zjistit příčiny a řešení stresu bylo nutné najít takovou složku respondentů, aby prováděný výzkum měl význam. Tedy takovou složku respondentů, kteří už se mohli se stresem setkat, a to i opakovaně, dovedou daný stav popsat a mohli se snažit stres řešit.

Vybraná cílová skupina byla nakonec zvolena z žáků deváté třídy Základní školy na ulici Husova 17 v Brně. Jednalo se o žáky navštěvující základní školu s prvky Daltonské výuky. Mezi skupinou žáků se nenacházel nikdo se zdravotní či psychickou vadou. Ve třídě bylo větší zastoupení děvčat než chlapců. Dle mínění třídní učitelky, nikdo z žáků výrazně nevybočuje z kolektivu negativním způsobem, kdy jsou sice ve třídě tzv. „oblíbenci“, kteří jak na jedné straně udržují dobré třídní klima, tak na straně druhé občas provedou nějakou „vylomeninu“.

Rozhovoru se v konečné fázi a na základě dobrovolnosti zúčastnilo 15 žáků, z čehož bylo jedenáct děvčat a čtyři chlapci. Rozhovoru se zúčastnil jeden chlapec ve věku 14 let, dva chlapci ve věku 15 let a jeden chlapec ve věku 16 let. U dívek se zúčastnila jedna ve věku 14 let a deset dívek ve věku 15 let.

Dále bylo při zběžném pohledu zjištěno, že nikdo ve třídě „nevybočuje z řady“ extrémně nápadným nebo odlišným oblečením od ostatních spolužáků. Rovněž se ve třídě nenacházela žádná osoba, která by svým vzhledem, např. účesem, vybočovala z normálnosti a tedy nebylo možné na místě zjistit např. sociální

skupinu a roli určitých žáků, inklinování k určité skupině, k vyhraněnému hudebnímu stylu, k vyhraněnému módnímu stylu atd..

Při zběžném pohledu po třídě a dále pak hlavně při samotném provádění rozhovoru bylo zjištěno, že žádný z žáků nepůsobil vyloženě zanedbaným dojmem a projevem. Většina žáků byla oblečena sportovnějším stylem, dokonce ve většině případů známým značkovým oblečením s nezbytnými módními doplňky. Dále bylo dotazem zjištěno, že všichni žáci ve třídě vlastní mobilní telefon a někteří požívají tabákové výrobky.

Určitým specifickým, v danou dobu, bylo, že prováděný výzkum probíhal v době, kdy se žáci předmětné třídy připravovali na blížící se přijímací zkoušky na střední školy, což do značné míry mohlo ovlivnit jejich aktuální pohled na samotný stres a rovněž to mohlo ovlivnit jejich odpovědi na otázky při rozhovoru. Z tohoto důvodu byli na tuto skutečnost upozorněni, tedy aby se snažili odpovídat na dané otázky všeobecně, i ze zkušeností z minulosti a zkusit se nezaměřovat pouze na blížící se přijímací zkoušky.

U žáků nebyla zjišťována současná rodinná situace, tedy zda-li pochází z úplných či částečných rodin, nebyly zjišťovány jejich aktuální problémy, nebyla zjišťována jejich současná školní situace, individuální prospěch, školní prohršky apod.. Od třídního učitele dané třídy bylo zjištěno, že se jedná spíše o žáky s lepším známkovým průměrem, s lepším celkovým hodnocením jejich práce a chování. Jak dále bylo zjištěno, za poslední školní pololetí v dané třídě nebyl řešen žádný výrazný výchovný přestupek. Učitelský sbor a především učitelé, kteří dané žáky vyučují své předměty, spíše žáky dané třídy chválí za jejich aktivitu, přístup k učení a za konečné výsledky jejich snažení.

3.4 PRŮBĚH PRŮZKUMU A ROZHOVORŮ

Doba průběhu rozhovorů byla předem domluvena a stanovena na den 2. března 2009, kdy se jednalo o den v týdnu - pondělí. Záměrně byl zvolen hned první den

po volném víkendu, kdy žáci ještě byli po víkendovém odpočinku, aby nedošlo ke zbrklým odpovědím v důsledku možné únavy.

Z důvodu nenarušení hlavní výuky, tedy stěžejních vyučovacích předmětů, byl rozhovor s žáky realizován v průběhu odpolední výuky, v době mezi 14 až 15 hodinou, místo vyučovacím předmětu rodinná výchova, kdy se v dané třídě jednalo o poslední vyučovací hodinu daného dne. Ve třídě byla uvolněná atmosféra a mezi žáky panovala poměrně dobrá nálada, kdy z části za tento jev mohlo pomalu končící vyučování.

Na začátku dané hodiny byli žáci nejprve od učitele vyučovacím předmětu informováni o průběhu dané hodiny a následně zpracovatelem seznámeni s instrukcemi co vlastně po žácích bude požadováno. V tomto kontextu bylo vysvětleno, že zpracovatel, pro potřeby bakalářské práce na téma „Řešení stresových situací u žáků ZŠ“ potřebuje provést s žáky rozhovor na téma stres, kdy jeho vyhodnocení se následně promítne v praktické části práce a na základě zjištěných poznatků by měl přinést zodpovězení cíle, který je v práci kladen.

Následně bylo zpracovatelem vysvětleno, jak by si danou spolupráci s žáky představoval a co bude od případných respondentů požadováno. V rámci daného bylo vysvětleno, že výzkum je založen na anonymitě respondentů, kdy na začátku rozhovoru bude zjišťován aktuální věk respondenta a bude vyplněno jeho pohlaví. Dále bylo zdůrazněno, že výzkum je založen na dobrovolnosti respondentů.

Z tohoto důvodu bylo dále vysvětleno, že nepůjde o skupinový rozhovor, ale o individuální rozhovor, tedy po jednotlivcích, který bude probíhat v prostoru učebny, ve které měla probíhat výuka předmětu, kdy žáci, kteří se nebudou v daný moment výzkumu účastnit, budou společně ve vedlejší volné učebně. Aby nedocházelo k možnosti, že by si případní respondenti připravili odpovědi a to na základě sdělení otázek a průběhu rozhovoru, který už někdo z žáků absolvoval, bylo upozorněno a to v rámci objektivitu výsledků výzkumu, aby žáci nesdělovali spolužákům, na co byly při rozhovoru dotazováni a jak na otázky odpovídali.

Před samotným započítáním výzkumné práce a tedy před zahájením rozhovorů s dobrovolnými respondenty, bylo žákům sděleno, aby na pokládané otázky odpovídali stručně, co možná nejpravdivěji, také aby odpovídali to, co je v danou chvíli, na danou otázku, napadne a bylo jim upřesněno, že bude položeno deset otevřených otázek.

Na závěr byl dán prostor žákům třídy, zda-li mají k výzkumnému projektu nějaké dotazy či připomínky, kdy nikdo z žáků neměl zájem danou situaci jakkoliv komentovat, na cokoliv se zeptat či případně nechat si něco vysvětlit. S blížícím se koncem úvodní části bylo ve třídě „cítit“ určité napětí mezi žáky, kteří se začali nahlas předhánět v názorech, kdo bude rozhovor absolvovat a kdo ne.

3.5 POPIS VÝSLEDKŮ

Pro přehlednost bude v této kapitole popsán stručný výsledek výzkumu, tedy odpovědi respondentů na zadané otázky, kdy v další kapitole bude provedeno shrnutí a interpretace výsledků.

Znění kladených otázek:

1. Víš co je to stres, co si pod tímto pojmem představíš?

chlapci: být nervózní, v depresi, cítit se blbě, mít zmatek v hlavě

dívky : strach, úzkost, z něčeho obavy, mít nervy, mít problémy, nervozita

2. Byl(a) jsi někdy vytaven stresu?

chlapci: všichni ano

dívky : všechny ano

3. Pokud jsi byl(a) vystaven(a) stresu s čím si ho spojuješ? (obecný objekt)

chlapci: škola, rodina, kamarádi

dívky : škola, písemky, rodina, zájmová činnost

4. Jaké situace musí nastat, aby byl u tebe stres způsoben?
chlapci: nedostatek času, učení, úkoly všeho druhu
dívkky : hádky, nátlak, zkoušení, nedostatek času
5. Jak se cítíš, když se u tebe stres projevuje?
chlapci: špatná nálada, podrážděnost, nesoustředěnost, nevrlost, nervozita
dívkky : bolest žaludku, nesoustředěnost, únava, nevolnost, nervozita, pláč,
třesot těla
6. Co tě napadá jako nejčastější příčina způsobující stres?
chlapci: hádky, rozepře, že si člověk nevěří, škola, finance
dívkky : z něčeho mít strach, nátlak, problém s rodiči, s partnerem
7. Co tě napadá ve smyslu řešení nastalého stresu, máš nebo víš nějaký způsob jak jej řešit?
chlapci: nemyslet na to, odreagovat se, poslouchat hudbu, sportovat
dívkky : řešit příčinu, jídlem, čokoládou, dýcháním, uvolněním, jiné myšlenky,
udělat si radost
8. Myslíš si, že se dá stresu čelit, přecházet mu, jakým způsobem?
chlapci: nedá se, nedostat se do hádek a konfliktů, věřit si
dívkky : nedostat se do stresové situace, nelze, zachovat chladnou hlavu
9. Jakým způsobem se projevuje tvůj psychický stav, když jsi ve stresu, na tvých školních výsledcích?
chlapci: horším prospěchem (3x), neprojevuje se (1x)
dívkky : horším prospěchem (8x), neprojevuje se (3x)
10. Jakým způsobem se projevuje tvůj psychický stav, když jsi ve stresu, ve tvém osobním životě (rodina, kamarádi)?
chlapci: špatným chováním k rodičům (2x), neprojevuje se (2x)
dívkky : negativně k rodičům (9x), špatným chováním ke kamarádům (3x)

3.6 SHRNU TÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Rozhovor byl prováděn v prostoru třídy, kdy zpracovatel seděl za katedrou umístěnou blíže oken třídy a respondent seděl vždy naproti v lavici, aby byl vytvořen přímý oční kontakt. Třída byla předem dostatečně vyvětrána, venkovní prostředí bylo z části slunečné s mírným studeným větrem.

Dobrovolným respondentům bylo položeno deset otázek, kdy několik otázek bylo informačních, několik lokačních a další byly názorové. Cílem zpracování výsledků bylo definovat důležité ukazatele pro danou konkrétní situaci, na kterou byl vznesen dotaz. Účelem bylo v odpovědích nalézt útokové a útekové odpovědi a pokusit se zaznamenat, jaké útokové a obranné reakce vnímají a nalézají žáci, v daném věkovém období, při snaze odpovědět na zadanou otázku. Dalším ukazatelem byla přítomnost fyzických projevů řešení a projevů mentálních a emocionálních.

Při rozhovoru se respondenti chovali přirozeně, na žádném z nich nebyl vidět ani náznak nějaké nervozity či napětí. Na otázky všichni odpovídali rychle, nikdo dlouze neváhal, nikdo dlouze nepřemýšlel, většinou odpovídali co je v tu chvíli jako první napadlo. U žádné dotazované otázky se nestalo, že by respondenti chtěli vysvětlit její význam či ji znovu zopakovat nebo vysvětlit kam otázka směřuje.

První otázka směřovala k jádru problému, kdy dotazovaní měli popsat co podle nich znamená stres. Nejčastější slovo, které je v souvislosti s tímto pojmem napadlo byly nervy, tedy být z něčeho vynervován. Dále jej vnímají jako mít strach, úzkost, obavy, pociťovat vypětí, nervozitu a být v depresi. Všechny odpovědi měly formu útekové reakce, tedy všichni dotazovaní vnímají stres jako negativum, něco špatného, něco z čeho mají strach a co jim může uškodit.

Otázka číslo dvě byla jako jediná s možností jednoduché odpovědi ano – ne. Reakce dotazovaných na tuto otázku nebyla nijak překvapivá, kdy všichni respondenti odpověděli shodně ano – tedy, že byli někdy vystaveni stresu. Zajímavé však bylo sledovat s jakou razancí a rychlostí na danou otázku bylo

odpovídáno. Nikdo s odpovědí nezaváhal, všichni odpověď ANO vyřkli rychle, někteří jej doprovázeli mimickými projevy obličeje (zvýšené obočí, vypoulení očí, ironický úsměv) z čehož lze odvodit, že stres je běžnou součástí pubescentního vývoje.

Otázkou číslo tři byla snaha získat lokaci původce stresu, tedy obecného objektu, který může u pubescentů stres a stresové situace způsobovat. Vzhledem k tomu, že všichni dotazovaní měli před přijímacími zkouškami na střední školy jejich nejčastější odpověď nebyla nijak překvapivá. První co respondenty v souvislosti s touto otázkou napadlo byla škola obecně, tedy vše co je se školou spojené, zkoušení, písemky, učitelé a spolužáci. Druhou nejčastější odpovědí byla rodina, tedy problémy které vznikají při sporech s rodiči a sourozenci. Na těchto dvou nejčastějších odpovědích se shodly oba tábory, tedy jak chlapci tak děvčata. Přeci jen se však u této otázky našly v odpovědích rozdíly a to, když děvčata jako další subjekt, který u nich způsobuje stres uvedly shodně zájmovou činnost, tedy činnost, kterou vykonávají ve volném čase, ale je pro jejich životní styl důležitá a neúspěch při této činnosti berou jako zklamání. Naopak chlapci ve svých odpovědích uvedli, že tou další obecnou skupinou, která u nich způsobuje stres jsou jejich kamarádi, ne spolužáci, ale kamarádi, se kterými tráví volný čas po škole (v partě).

Ve čtvrté otázce byl kladen dotaz na konkrétní situaci, která u respondentů musí nastat, aby byl u nich stres způsoben, tedy aby se konkrétně vyjádřili k situaci, která je tím stresorem, který u nich způsobí, vznik stresového pocitu a napětí. Jak chlapci tak děvčata shodně uvedli, že tou nejčastější příčinou a situací je nedostatek času. Při hlubším zkoumání tohoto problému bylo zjištěno, že volný čas, obě skupiny dotazovaných, spíše věnují svým kamarádům a svým zájmům a až poté svým povinnostem. Z čehož pramení, že povinnostem věnují jen nezbytně nutnou dobu, která je poté právě tím nedostatkem času, který způsobí, že se při plnění svých povinností (hlavně učení) dostávají do situace, kdy toho času je málo a díky tomu se dostávají do časové tísně, která pak způsobí pocit, který pro něj představuje stres. Po nedostatku času, byla jako další situace uváděna škola, učení, plnění úkolů, hádky (ať už s rodiči nebo kamarády) a vyvíjený nátlak na jejich osobu, kdy tento je především spojován s rodinným prostředím v souvislosti

s plněním domácích prací, při požadavku rodičů na lepší prospěch a často zmiňovaná nucená rodinná návštěva nebo výlet, kdy tyto činnosti narušují volný program respondentů.

V další otázce, tentokrát lokačního charakteru, měli dotazovaní popsat jak se při stresu cítí a co při tom prožívají. V podobě fyzických (tělesných) projevů je to nejčastěji vnímaná bolest žaludku spojená hlavně s nevolností. Dalším fyzickým projevem je třesot a to buď určitou částí těla (klepání nohou, poklepávání prsty) a nebo třesot celého těla (spojováno se zimnicí). Především děvčata prožívají stres více emocionálně než chlapci, kdy pocit stresu a prožití stresu bývá u nich doprovázen pláčem. Když se zaměříme na pocitovou stránku, tak nejčastějším projevem je hlavně nesoustředěnost, projevující se nemožností soustředit se na konkrétní věc, osobu, vykonávanou činnost nebo učení. Dalším pocitovým projevem bývá únava a to hlavně spánková a také celková únava organismu a celého těla projevující se pocitem bolesti svalů, končetin a hlavy. Rovněž v souvislosti s otázkou byla často zmiňována nervozita, definována rovněž jako pocit napětí a neustále „být ve střehu“. U děvčat se například projevu častým okusováním nehtů, kdežto u chlapců převládá nutkání s něčím si neustále pohrávat. Dalším zmiňovaným pocitovým projevem je smutek, projevující se tzv. beználadovostí, tedy nezájem jakékoliv situace, kdy například věcem, kterým se obvykle zasmějí, nepřichází „na chuť“, což následně přechází v poslední zmiňovaný pocitový prvek, kterým je nevrlost, kdy podrážděně reagují na obdobné podněty, jako při pocitu smutku, nemají zájem na zlepšení nálady, na vtipné poznámky, na „popichování“ různého charakteru, na jakékoliv důležité rozhovory apod..

V navazující šesté otázce, tentokráté názorového typu, se respondenti zaměřili na odpověď, jaká příčina nebo jaká situace by mohla stres nejčastěji způsobovat. Opět i zde zazněla odpověď typu škola, učení apod., ale po následném doplnění ze strany tazatele, aby se dotazovaní zaměřili i na jiné okolnosti, byl jejich názor nejčastěji spojován se slovem strach v obecné rovině. Při hlubším rozboru byl strach doplněn vysvětlením mít z něčeho nebo z někoho strach a nevěřit si v určitých situacích. Novým názorem, týkající se stresu, u této otázky poprvé v dosavadních odpovědích zaznělo slovo finance, tedy hlavně finanční problémy

způsobující vypjaté a stresové situace z nedostatku finančních prostředků a nebo často uváděná závist vůči finančně zajištěným. Poté hlavně děvčata často odpovídala, že příčinou rovněž bývají partnerské neshody, citové vypětí v jejich souvislosti, citové vydírání apod.. Naopak chlapci partnerské neshody nezmiňovali, ale naopak uváděli, že nejčastější příčinou dále bývají spory a rozepře s rodiči.

Sedmá otázka byla zaměřena rovněž názorově, kdy od dotazovaných bylo účelem zjistit vyjádření, co je napadá ve smyslu řešení nastalého stresu a možnosti jeho řešení. Zde se odpovědi chlapců a děvčat docela lišily. Zatímco děvčata se nejčastěji snaží řešit příčinu stresu, chlapci se hlavně snaží na problém nemyslet a snaží se odreagovat buďto posloucháním hudby nebo nějakou fyzickou aktivitou. Děvčata uváděla, že je pro ně důležité zjistit příčinu stresového vypětí neboť pouze už ten pocit, že by nevěděly, co to způsobilo je sám o sobě pro ně stresující. Dále hlavně děvčata řeší stres sladkostmi a to především čokoládou, o které tvrdí, že jim zlepšuje náladu. Opět hlavně děvčata, jako další způsob jejich řešení stresu, uváděla věnovat se činnosti, při které přijdou na jiné myšlenky, tedy oprostí se od stavu stresového, při soustředění se na jiné myšlenky. Dále hlavně děvčata jako další způsob řešení stresu uváděla udělat si něčím radost. V jejich případě hlavně nákupem nového oblečení a nebo nějakého módního doplňku, kdy radost ze zakoupených věcí, je většinou silnější než chmurné myšlenky spojené se stresem a situací s tím spojenou. Jak chlapci tak děvčata v konečné fázi odpovědi, jako další způsob řešení stresu uváděli pasivní odpočinek, jako například návštěva kina, sledování filmů, čtení knížek a v neposlední řadě, především u chlapců, hraní počítačových her.

V osmé otázce byl požadavek směrem k respondentům, aby se vyjádřili zda-li se dá stresu čelit nebo mu předcházet a pokud ano tak jakým možným způsobem. Nejčastější odpovědí bylo jakési zlehčení situace a to prostý požadavek nedostat se do stresové situace. Chlapci na otázku odpovídali jednoduše, jejich odpověď byla v podstatě stejná, když řekli, že se nedá stresu čelit ani mu žádným způsobem předcházet. Při doplňující otázce, aby se přece jen zkusili nad danou otázkou zamyslet, ve většině případů odpověděli, že když už se člověk do stresu dostane, aby jej zvládl musí si věřit, být silnou osobností. Děvčata rovněž zpočátku

odpovídala, že se stresu nedá nijak přecházet, avšak po doplňující otázce odpověděla, že stresu lze možno předcházet například vhodným plánováním situací, které mohou nastat nebo mají přijít, v případě, že víme, že tyto situace, které nás čekají, mohou způsobit nějaké vypětí a s tím spojený stres. V případě, že se do takové situace dostanou, jejich návodem na zvládnutí takové situace je zachovat chladnou hlavu, nejednat zbrkle, pod návalem emocí, ale s klidnou hlavou.

Poslední dvě otázky byly ve své podstatě, nebo v jejím základu stejné, akorát konečné zaměření na cílový objekt či skupinu byl rozdílný. V otázce číslo devět bylo předmětem zkoumání, zda-li se nějakým způsobem, ať už pozitivním nebo negativním, projevuje psychický stav respondentů, když jsou ve stresu, na jejich školních výsledcích. Všichni dotazovaní shodně uvedli, že v pozitivním případě se to na jejich školních výsledcích nijak neprojevuje a pokud ano tak jen v malé omezené míře. Jednoznačně se však všichni respondenti shodli, že je stres pro ně něco negativního a tím pádem se i jejich psychický stav, když jsou ve stresu, negativním způsobem projevuje na jejich školních výsledcích. Ve spojitosti se zkoušením uváděli, že když jsou ve stresu, mívají tzv. okno, tedy, že si při zkoušení nemohou vzpomenout na učivo, které se naučili, dále se nedokážou soustředit při písemné práci a rovněž nedokážou plnit úkoly zadané učitelem. Všechny tyto negativa způsobují, že z uvedených požadavků, tedy při zkoušení, písemné práci a úkolech pramení horší klasifikace (snížená známka), a to i přes to, že se na daný předmět a možné zkoušení či písemnou práci, předem připravovali a pocitově věděli, že danou látku znají. To vše mívá dopad nebo může mít dopad na konečnou známku, horší klasifikaci, z určitého předmětu.

Poslední otázka úzce souvisela, jak už bylo v té předešlé zmíněno, svým základem s otázkou číslo devět, kdy i zde bylo předmětem zkoumání, zda-li se nějakým způsobem, ať už pozitivním nebo negativním, projevuje jejich psychický stav, když jsou ve stresu, na jejich a v jejich osobním životě, s doplněním vůči jejich rodinnému prostředí a nebo kamarádům. Jen zlomek respondentů odpověděl, že se žádným způsobem, stav kdy jsou ve stresu, nijak neodráží na jejich nebo v jejich osobním životě. Většina však na danou otázku reagovala podobně jako v té předchozí, kdy odpověděli, že určitě se nastalá stresová situace a s tím spojený

stres negativním způsobem odráží v jejich osobním životě a to ve větší míře k jejich rodinným příslušníkům, v největší míře k rodičům, kdy následně v míře menší k sourozencům. Projevuje se to častějšími hádky s rodiči, odříkáním jejich požadavků, odsekáváním na jejich dotazy, celková nechuť se s nimi bavit, z čehož pramení většinou jen dočasné zhoršení jejich vztahů a celkovou špatnou náladu v rodině. Následně respondenti uváděli, že se stává, že svou špatnou náladu, pramenící ze stresu, přenášejí na své kamarády, kdy v jejich případě se ale jedná o chvilkové zhoršení vztahů, kdy dotazovaní uváděli horizont několika málo dní.

ZÁVĚR

Závěrem se pokusíme o stručné shrnutí naší práce.

Obsahem této bakalářské práce bylo nejprve seznámit se stresem a možnými stresovými situacemi a to nejprve v obecné rovině a posléze ve vymezeném vývojovém období – pubescenci. Práce byla věnována vzniku a řešení stresových situací, které vznikají u žáků na druhém stupni základní školy.

V praktické části jsme na základě studia odborné literatury charakterizovali stres a stresové situace, do kterých se uvedená populace dětí v současné době dostává a možné stresory, které vedou k takovým situacím. V praktické části byla vysvětlena metoda výzkumu a její zpracování, které bylo provedeno formou strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Dále byl v této části proveden popis respondentů, kteří se výzkumu účastnili. Výzkum byl uskutečněn na Základní škole, na ulici Husova číslo 17 v Brně a to mezi žáky 9. třídy, kdy dotazováno bylo patnáct respondentů ve věku od 14 do 16 let.

Jak ukázal výsledek výzkumu, děti v daném věkovém období už zažívají pocity stresu, dostávají se do stresových situací a následně se je snaží „po svém“ řešit. Dovedou popsat co to stres je a které složky je u nich způsobují. Rovněž jsou schopni reprodukovat své pocity, když stres prožívají, někteří jsou schopni stresu čelit a úspěšně se s ním vypořádat.

V případě, že jsou v určitý moment ovlivněni důležitým krokem v jejich životě, kdy v průběhu výzkumu se žáci připravovali na přijímací zkoušky na střední školu, jejich stres byl plně vnímán právě v souvislosti s tímto důležitým krokem. V případě hlubšího poznání bylo zjištěno, že i přesto je škola, školní prostředí a hlavně klasifikace tím hlavním, co v dnešní době způsobuje u pubescentů stres a situace s tím spojené.

Dalším poznáním bylo zjištění, že jako druhé v pořadí bylo uváděno rodinné prostředí a hlavním důvodem vzniku stresu byli označováni rodiče, jejich

požadavky, jejich nepochopení a způsobený tlak na dítě. V menší míře byl jako původce zmiňován partnerský život a majetkové poměry.

Důležitým ukazatelem bylo zjištění, že děti stres jako takový berou jen v negativním slova smyslu. To se samozřejmě odráží i na jejich psychickém stavu, který má pak za následek horší školní výsledky a rovněž negativní vliv ve vztahu k rodičům a jejich okolí.

Možným řešením ke zlepšení situace je zlepšit celkově školní prostředí, umožnit žákům možnost rozvíjet se s následným snadnějším uplatněním v životě, aby se děti mohli realizovat, aby dostali možnost vyniknout a zažít pocit úspěchu. Pracovat s nimi tak, aby uměli efektivně využívat své schopnosti a dovednosti a vytváření prostoru pro aktivní trávení volného času.

RESUMÉ

Bakalářská práce „Řešení stresových situací u žáků ZŠ“ pojednává o problematice stresu, vzniku a možném řešení tohoto problému u dětí na druhém stupni základní školy ve vymezeném věkovém období – pubescence. Byla zpracována ve dvou částech a to teoretické, kdy v této byl definován pojem stres a jeho možné příčiny a v praktické, kde šlo o snahu přiblížit, a to formou výzkumné metody – strukturovaného rozhovoru, co v současné době u dané věkové populace stres způsobuje a jak se jej snaží řešit.

ANOTACE

Téma bakalářské práce je Řešení stresových situací u žáků základní školy. V práci je věnován prostor problematice stresu u dětí ve vymezeném věkovém období – pubescence (11-15 let). Cílem práce bylo získat poznatky o vzniku a následném řešení stresových situací a stresu obecně, do kterých se dostávají a které prožívají žáci na druhém stupni základní školy.

KLÍČOVÁ SLOVA

Řešení stresových situací – základní škola – druhý stupeň ZŠ – pubescence – stres – stresové situace – pedagog – emocionalita – průzkum – rozhovor

ANNOTATION

The subject matter of this bachelor work is Solving Stress Situations of Pupils at Basic Schools. There are described problems of pupils stress at determined age period – puberty (11 – 15 years). The goal of this work is to gain knowledge about origination and solving the stress situation and stress in general, over which live pupils at second-degree at basic schools.

KEY WORDS

Solving the stress situation – basic school – second-degree at basic schools – puberty – stress – stress situations – pedagogue – emotivity – research - conversation

LITERATURA

1. Antier, E. *Agresivita dětí*. Praha: Portál, s.r.o., 2004. 104 s. ISBN 80-7178-808-2
2. Čírtková, L. *Policejní psychologie*. Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., 2006. str. 58. ISBN 80-86898-73-3.
3. Feldman, R. S. *Understanding Psychology*, 4. vyd. Boston-Burr Ridge, McGraw-Hill, 1996
4. Hendl, J. *Přehled statistických metod zpracování dat – Analýza a metaanalýza dat*, Praha: Portál s.r.o., 2004, str. 161. ISBN 80-7178-820-1
5. Hendl, J. *Kvalitativní výzkum – základní metody a aplikace*. Praha: Portál s.r.o., 2005. str. 173 ISBN 80-7367-040-2.
6. Huerre, P. a Delpierre, L. *Nemluv se mnou tímhle tónem*. Praha: Portál, s.r.o., 2008. str. 56. ISBN 80-7367-443-4
7. Charvát, J. *Život, adaptace a stres*. Praha: Avicenum, 1970. 134 s.
8. Kirst, A. *Kniha o překonávání stresu: jak se uvolnit a žít pozitivně*. Praha: Knižní klub, 1998. 191 s. ISBN 80-7176-655-0
9. Kolář, M. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál, s.r.o., 1997. str. 38. ISBN 80-7178-123-1
10. Kraus, B. *Teorie výchovy*. Brno: Institut mezioborových studií, 2006. str. 26
11. Křivohlavý, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. str. 61. ISBN 80-7169-551-3
12. Lazarus, R. S. *Emotion and Adaption*. New York Oxford Univ. Press, 1991, str.97
13. Matějček, Z., Dytrych, Z. *Děti, rodina a stres*. Praha: Galén, 1994. str. 103. ISBN 80-8582-406-X
14. Melgosa, J. *Zvládni svůj stres!* Praha: Advent-Orion, edice: Život a zdraví, 2001. str. 22. ISBN 80-7172-240-5.
15. Mikšík, O. *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha: Karolinum, 2007. 273 s. ISBN 80-246-1304-8.
16. Nakonečný, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2005. str. 342-345, str. 387. ISBN 80-200-0993-0.
17. Renaudová, J. *Stres: Co je stres a jak se mu vyhnout*. Praha: Práce, 1993. str.

137. ISBN 80-208-0297-5.
18. Rogge, J. *Děti potřebují hranici*. Praha: Portál, s.r.o., 1996. str. 102. ISBN 80-7178-088-X
19. Rogge, J. *Dětské strachy a úzkosti*. Praha: Portál, s.r.o., 1999. str. 112. ISBN 80-7178-237-8
20. Říčan, P. *Cesta životem*. Praha: Portál s.r.o., 2004. str 162-163. ISBN 80-7367-124-7.
21. Říčan, P. *Psychologie: Příručka pro studenty*. Praha: Portál, s.r.o., 2005. str. 150-157. ISBN 80-7178-923-2
22. Sekot, A. *Sociologie v kostce*. Brno: Paido edice pedagogické literatury, 2006. str. 201, str. 258. ISBN 80-7315-126-X.
23. Sovák, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: St. ped. nakl, 1986. str. 102-113. ISBN 14-072-86.
24. Stuchlíková, I a kol. *Zvládání emočních problémů školáků*. Praha: Portál, s.r.o., 2005. str.96. ISBN 80-7178-534-2
25. Štěpaník, J. *Umění jednat s lidmi-Stres, frustrace a konflikty*. Praha: Grada, 2007. str. 72. ISBN 80-2471-527-8
26. Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál s.r.o., 2007. str. 184. ISBN 80-7367-313-0.
27. *Moje psychologie, O rodičích a dětech*. Mafra a.s. Praha, 2009, č. 4/2009, ročník 4, str. 62-65.
28. MF Dnes, *Žáci chtějí pevnou ruku*. Mafra a.s. Praha, 29.ledna 2009, str. A1, A3
29. <http://cs.wikipedia.org/wiki/stres>
30. <http://www.psychotesty.psych.cz/texty/obdobi-dospivani-pubescence.htm>
31. http://www.uzis.cz/download_file.php?file=125
32. http://www.uzis.cz/download_file.php?file=2985