Univerzita Palackého v Olomouci
Katedra psychologie Filozofické fakulty

INTERSEXUÁLNÍ ROZDÍLY V EMOCIONALITĚ DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Intersexual Differences in Emotions of Older School-aged Children

Magisterská diplomová práce

Autor: Mgr.et Bc. Jana Zorková
Vedoucí práce: doc. PhDr. Zdeněk Vtípil, CSc.

OLOMOUC
2011

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité prameny řádně citovala a uvedla v seznamu studijní literatury.

V Troubelicích 13. listopadu 2011 .....

Poděkování:

Děkuji doc. PhDr. Zdeňku Vtípilovi, CSc. za jeho pomoc a cenné rady, které mi poskytl při psaní magisterské diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat vedení a učitelům uničovských škol za spolupráci a taktéž žákům těchto škol, kteří mi vyplnili dotazníky pro výzkum.

Obsah

ÚVOD **8**

A) TEORETICKÁ ČÁST **10**

1. K NĚKTERÝM SOUČASNÝM PEDAGOGICKÝM A PSYCHOLOGICKÝM PROBLÉMŮM ŠKOLNÍCH DĚTÍ **11**

1.1 Role žáka **11**

1.2 Problémové chování ve školách **12**

1.3 Problémy v oblasti práce a výkonu **13**

1.4 Problémy v oblasti chování **14**
1.4.1 Lhaní 15
1.4.2 Podvádění 16
1.4.3 Záškoláctví, útěky a toulání 16
1.4.4 Krádeže 17
1.4.5 Vandalismus 18
1.4.6 Šikana 19
1.4.7 Experimentování s psychoaktivními látkami 20
1.4.8 Trávení volného času na počítačích a sledování televize 21

1.5 Problémy v sociálním zařazení do skupiny **22**

1.6 Problémy v sebehodnocení a citovém prožívání **23**

2. SOUDOBÉ POJETÍ PUBESCENCE **24**

2.1 Období pubescence **24**

2.2 Tělesný vývoj v pubescenci **25**

2.3 Psychický vývoj v pubescenci **26**
2.3.1 Proměna prožívání pubescenta 26
2.3.2 Rozvoj poznávacích procesů 27
2.3.3 Utváření identity 28

2.4 Sociální vývoj v pubescenci **29**
2.4.1 Emancipace od rodičů a význam vrstevníků 29
2.4.2 Role školáka 31

3. EMOCE A JEJICH ZMĚNY U DĚTÍ **32**

3.1 Emoce **32**

3.2 Zvláštnosti emočních reakcí dětí **32**

3.3 Trendy ve vývoji emocí 33

3.4 Vývoj emocí 33
3.4.1 Emoce u novorozenců a kojenců 33
3.4.2 Emoce v batolecím věku 35
3.4.3 Emoce v předškolním období 36
3.4.4 Emoce v mladším a středním školní věku 37
3.4.5 Emoce v období pubescence 38
3.4.6 Adolescence 39

4. AFEKTIVNÍ A NEUROTICKÉ PORUCHY U DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU 40

4.1 Afektivní poruchy 40
4.1.1 Bipolární porucha F 31 40
4.1.2 Deprese F 32 41
4.1.3 Dystymie F 34.1 42

4.2 Neurotické a úzkostné poruchy 42
4.2.1 Panická porucha F 41.0 42
4.2.2 Generalizovaná úzkostná porucha F 41.1 43
4.2.3 Obsedantně-kompulzivní porucha F 42 43
4.2.4 Posttraumatická stresová porucha F43.1 44
4.2.5 Dissociativní (konverzní) porucha F 44 44
4.2.6 Separační úzkostná porucha v dětství F 93.0 45
4.2.7 Fobická anxiózní porucha v dětství F 93.1 46
4.2.8 Sociální úzkostná porucha v dětství F 93.2 46
4.2.9 Porucha sourozenecké rivality F 93.3 47

5. INTERSEXUÁLNÍ ROZDÍLY V PROŽÍVÁNÍ 48

5.1 Prožívání 48

5.2 Intersexuální rozdíly v prožívání 48
5.2.1 Předškolní období 48
5.2.2 Mladší a střední školní věk 50
5.2.3 Starší školní věk 51

6. K PROFILUJÍCÍM POZNATKŮM O DEPRESIVITĚ A NEUROTICISMU U DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU 54

6.1 Depresivita u dětí staršího školního věku 54

6.2 Neuroticismus u dětí staršího školního věku 56

B) EMPIRICKÁ ČÁST 58

7. METODOLOGICKÝ RÁMEC PRÁCE 59

7.1 Úvod k praktické části 59

7.2 Cíl práce 59

7.3 Aplikovaná metodika 62
7.3.1 Psychologické metody 62
7.3.2 Statistické metody analýzy dat 64

7.4 Zkoumaný soubor 65

7.5 Organizace a průběh šetření 65

7.6 Symbolika výsledkové části 66

8. VÝSLEDKY PRÁCE 67

8.1 Základní výstupy B-J.E.P.I. 67
8.1.1 Základní výstupy B-J.E.P.I. v 7. třídě 67
8.1.2 Základní výstupy B-J.E.P.I. v 9. třídě 68

8.2 Základní výstupy CDI 69
8.2.1 Základní výstupy CDI v 7. třídě 69
8.2.2 Základní výstupy CDI v 9. třídě 71

8.3 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI 72
8.3.1 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě - chlapci 72
8.3.2 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě - dívky 73
8.3.3 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě – celkem (chlapci a dívky) 74
8.3.4 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě – chlapci 75
8.3.5 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě – dívky 77
8.3.6 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě – celkem (chlapci a dívky) 78
8.3.7 Celkový souhrn výsledků dle Pearsonova korelačního koeficientu 80

8.5 Analýza dotazníku B–J.E.P.I. a CDI z hlediska jednotlivých proměnných pomocí dvouvýběrového t-testu 81
8.5.1 Analýza proměnných dotazníku B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě mezi chlapci a dívkami 82
8.5.2 Analýza proměnných dotazníku B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě mezi chlapci a dívkami 85
8.5.3 Analýza faktorů dotazníku B-J.E.P.I. a CDI mezi dívkami 7. a 9. tříd a chlapci 7. a 9. tříd 89

8.6 K platnosti hypotéz a cílů práce 93
8.6.1 Interpretace výsledků a cílů práce 93
8.6.2 K platnosti hypotéz 96

9. DISKUZE 100

10. ZÁVĚRY 104

11. SOUHRN 107

SEZNAM STUDIJNÍ LITERATURY 112

PŘÍLOHY

Úvod

Jako téma diplomové práce jsme si zvolili intersexuální rozdíly v prožívání dětí staršího školního věku. Tato práce navazuje na naši bakalářskou práci s názvem K emočním poruchám dětí staršího školního věku, kterou dále rozpracovává a rozšiřuje jak v rovině teoretické, tak v rovině empirické. Kromě návaznosti na bakalářkou práci byl výběr daného tématu ovlivněn mou profesí učitelky a výchovné poradkyně na uničovském gymnáziu. Praxe mě ovlivnila v tom, že jsem si začala všímat žáků jako jednotlivců, kteří mají svou minulost, určité rodinné zázemí, své problémy, své sny… Má praxe mě stále utvrzovala, že děti se od sebe velmi liší a to nejen svými schopnostmi, dovednostmi, ale také například emočním prožíváním. A právě emoční prožívání se stalo nosným tématem naší práce s cílem postihnout rozdíly mezi dívkami a chlapci v této oblasti.

Věková kategorie dětí staršího školního věku byla zvolena z toho důvodu, že tyto děti procházejí bouřlivým vývojem, který postihuje nejen jejich fyzickou stránku, ale dotýká se i psychiky, sociální oblasti a samozřejmě také prožívání.

Cílem naší práce je teoreticky se seznámit s problémy, které dítě ve školním prostředí může v dnešní době zažívat, s charakteristickými vývojovými změnami u dětí staršího školního věku, s emočními poruchami v dětském věku, s vývojem emocí a intersexuálními rozdíly v emocionalitě dětí, přičemž práce, zejména následně její empirická část, se bude zaměřovat na analýzu depresivity a neuroticismus u dětí 7. a 9. tříd uničovských škol.

V rámci empirického zkoumání se tedy zaměříme na zjištění osobnostních charakteristik dětí ze 7. a 9. tříd uničovských základních škol a to prostřednictvím Osobnostního dotazníku B-J.E.P.I. Dále Dotazníkem dětských depresí CDI budeme stanovovat míru depresivity a jejich jednotlivých složek. Cílem tohoto šetření bude porovnání osobnostních profilů žáků 7. a 9. tříd uničovských škol s normou a zjištění míry depresivity u dětí. Dále budeme prokazovat, zda existují statisticky významné vztahy mezi jednotlivými dimenzemi osobnosti a depresivitou, či jejími subkategoriemi jako je špatná nálada, problémy v mezilidských vztazích, neefektivnost, neumění prožívat radost a negativní sebepojetí. Další součástí empirické části bude stanovení intersexuálních rozdílů v jednotlivých proměnných dotazníku B-J.E.P.I. a CDI. Zároveň budeme ověřovat platnost stanovených hypotéz.

Věříme, že práce a zejména empirická zjištění, budou přínosem pro poznání osobnosti dítěte staršího školního věku a povedou k zefektivnění školní práce a zejména vztahu mezi učitelem a žákem.

A) TEORETICKÁ ČÁST

1. K některým současným pedagogickým a psychologickým problémům školních dětí

1.1 Role žáka

Školní prostředí představuje pro žáka druhý nejvýznamnější kontext, který významně ovlivňuje život dítěte, ihned po kontextu rodinném. Dítě ve škole tráví podstatnou část dne. Jelikož si rolí žáka v naší společnosti projde téměř každý, tak téměř každý má na tuto roli své vzpomínky. Pod vlivem těchto vzpomínek by se někdo rád do ní vrátil, jiného by tam už nedostali ani za úplatu. Je jisté, že role žáka je v dnešní době nevyhnutelná a víceméně je modelována řadou činitelů.

Role žáka je ihned na začátku školní docházky vymezena zařazením do určité třídy, jejíž skladbu si předem nevybíráme, a vztahem k třídnímu učiteli, popřípadě k dalším pedagogům, kteří v dané třídě učí a mohou podstatně ovlivňovat její klima. Žák si příslušnost ke třídě i k učiteli uvědomuje a zaujímá vůči nim postoj, který není neměnný, ale v průběhu školní docházky se může podstatně proměňovat.

Děti mladšího školního věku respektují požadavky učitele, učitel je pro ně autoritou, ke které mají osobní vztah. Jak uvádí Vágnerová (2002), identifikace s učitelem má v tomto období svůj vývojový smysl, protože dítěti umožní překonat počáteční nejistotu a ulehčí mu adaptaci na školní systém. Spolužáci pro toto dítě tvoří referenční skupinu, jsou pro něj důležití zejména pro porovnání výsledků. Ve vztahu k ostatním je u jedince značný egocentrismus, dítě se snaží uplatnit třeba i na úkor ostatních. Časté je v tomto věku žalování.

Dítě ve středním školním věku podstatně mění vztah ke škole a role žáka tak postupně získává jiný význam. Děti se již na školu adaptovaly a osvojily si základní normy chování, které zde platí. Významně prochází proměnami vztah žáka k učiteli. Děti jsou již schopny chápat obsah jeho role a již od něj neočekávají osobní vztah. Učitele stále ještě chápou jako autoritu, i když určité projevy chování pedagogů odmítají, jsou schopny jeho chování již kriticky hodnotit. V tomto věku nabývá na významu zejména názor třídy. Roste také vliv spolužáků a kamarádů stejného věku.

Žáci staršího školního věku jsou kritičtější k požadavkům učitele i ke školním normám. Děti v této věkové fázi již nejsou ochotny akceptovat názory, rozhodnutí pedagogů zcela automaticky. Také samotný vztah k učiteli prochází změnami, obvykle

hodnotí chování učitelů kriticky, často s ním polemizují, případně se k němu staví negativisticky. Kantor již není přijímán jako formální autorita, ale pokud přesto pubescent akceptuje učitele jako autoritu tak jen tehdy, když mu něčím imponuje. Obvykle žáci staršího školního věku oceňují, když učitelé nezdůrazňují asymetrii rolí mezi učitelem a žákem a jsou vnímáni jako rovnocenné bytosti.

Kromě vztahu k učitelům se proměňuje celková motivace k plnění požadavků školy. Tyto děti se ve většině případů učí proto, aby dosáhly svého stanoveného cíle, nikoli pro pozitivní hodnocení dospělými či pro dobré známky. Jelikož žáci staršího školního věku prochází řadou bouřlivých tělesných, psychických, ale i sociálních změn, zákonitě se to odrazí i ve školním kolektivu. Vztahy se mohou problematizovat, vyvstávají nové otázky související s budující se identitou a pozicí ve třídě, začínají se objevovat ve větší míře nejrůznější problémy od příležitostných mírných neposlušností až po trvalý vzdor, agresi a výbuchy zuřivosti.

V souvislosti se zvyšujícím se výskytem problémového a rizikového chování dospívajících se začíná hovořit o takzvaném SRCH-D syndromu čili syndromu rizikového chování v dospívání, který může vést k nebezpečným trendům, jež mohou mít vliv na život jedince, ale i druhých. Mezi rizikové chování dospívajících je tak řazené nadměrné užívání návykových látek, snižování věku zahájení sexuálních aktivit a zvyšování agresivity, delikventního a kriminálního chování, ale také sebepoškozování a sebevražednost, což jsou problémy, které se ve školách v dnešní době musí řešit (Smolík, 2010). Jak tvrdí Blatný a kol. (2006, in Sobotková, 2009), rozvoj rizikového chování je nejmarkantnější v rané adolescenci okolo jedenácti let, s postupujícím věkem antisociální chování v převážné většině samo odeznívá.

1.2 Problémové chování ve školách

Za problémové chování považujeme chování, jímž se dítě odlišuje ve svých projevech od ostatních nebo přímo narušuje školní normy. Takové problémové a rizikové chování může mít mnoho projevů. Jak zmiňuje Keoghová (2007), některé problémy u dětí školního věku jsou podmíněny situačně a mohou být tak viditelné pouze doma, nebo ve škole či jen na hřišti. Kromě těchto problémů může být problémové chování také chronické, pervazivní a evidentní jak doma, tak ve škole i na hřišti.

Proč ve škole dochází k různým problémům? Požadavky školy, dané například školním vzdělávacím programem, kladené na děti jsou jednotné, avšak děti ve třídách jsou velmi různorodé. Některé děti ve třídách mohou být znevýhodněny, nemusí si být rovny svými schopnostmi, mohou se lišit temperamentem, dominancí, mohou mít jiné zájmy, jiný vztah ke vzdělání. Kromě toho se také liší rodinným prostředím, stejně jako vztahem rodičů ke vzdělání, konkrétnímu školnímu systému, vztahem rodičů k žákovu výkonu, či problémům ve škole, ale také kvalitou rodinného života. Například kvalita podpory či konflikty mezi rodiči a dětmi, ale také dyadický přátelský vztah, výrazně dle Sentse a Lairda (2010) ovlivňují následné problémové chování a výskyt depresivních nálad v rané adolescenci.

Velký vliv na výskyt problémů může mít i samotný pedagog. Přitom se může jednat jak o působení třídního učitele, tak stejně významné působení může být i ze strany kantorů, kteří ve třídě vyučují různé předměty a mohou modifikovat vztah žáka k vyučovanému předmětu, eventuálně ke vzdělání jako celku. Významným činitelem je zajisté třídní klima, které ovlivňuje atmosféru mezi žáky, ale i studijní atmosféru jednotlivců. Dalším faktorem je celková společenská atmosféra, která přisuzuje vzdělání různou roli. A v neposlední řadě média, která přímo, či nepřímo mohou vztah ke vzdělání ovlivnit. A právě tato různorodost příčin může stát za mnohými problémy, ke kterým ve škole dochází. A nemysleme si, že těch těžkostí je málo. Ve škole se řeší řada nejrůznějších problémů, od prospěchových obtíží, problémů s kázní v hodinách, až po hrubé porušení školního řádu, či po šikanu.

Mezi skupiny nejběžnější problémů ve škole patří podle Vágnerové (2005) problémy v oblasti práce a výkonu, problémy v oblasti chování, problémy v sociálním zařazení do skupiny, problémy v sebehodnocení a citovém prožívání. V našem výkladu se nám dané členění zdá vyhovující, a proto se ho budeme držet i nadále.

1.3 Problémy v oblasti práce a výkonu

E. Erikson nazval období školního věku fází píle a snaživosti, ve které je dominantním faktorem právě potřeba dobrého výkonu a potřeba prožitku úspěchu. Úspěch významně ovlivňuje sebedůvěru dítěte, pokud má problémy v oblasti práce a výkonu, i když se snaží dosáhnout úspěchu, zvyšuje se u něj riziko vzniku pocitu méněcennosti a nejistoty. V pozdějším věku pak hledá náhradní způsoby, jak úspěchu dosáhnout, například šaškováním před partou kamarádů, vyrušováním.

Dle Vágnerové (2005) problémy v oblasti práce a výkonu vedou ke školnímu selhání, popřípadě k negativnímu postoji vůči dalšímu vzdělání. Děti, které mají problémy tohoto druhu, velmi často neprospívají, jejich výsledky jsou horší, než bychom očekávali ve vztahu k intelektu daného žáka, a to buď ve všech předmětech, nebo ve specifické oblasti.

Proč tedy některé děti neprospívají? Důvodů je celá řada – dítě nemá potřebné rozumové schopnosti, nebo je nedovede dostatečně využívat, má nerovnoměrné nadání, není k dobrým výkonům motivováno, může mít vývojově podmíněné změny, například není dostatečně zralé na školu, školní povinnosti; somatické potíže jako je častá nemocnost, omezení výkonnosti; emoční problémy, aktuální psychický stav či trvalejší vlastnosti osobnosti dítěte (Vašutová, 2005).

V situacích neprospívání velmi záleží na postoji dítěte k jeho slabému výkonu, který může být také různý. *„Buď mu vadí, trápí se jím a může závažně snížit jeho sebehodnocení. Nebo mu nevadí, protože má jiné hodnoty (obvykle takové, jaké uznává jeho rodina). Lhostejnost dítěte ke špatným známkám může být i důsledek působení různých obranných mechanismů, např. bagatelizace, která tím, že ubírá školní úspěšnosti na významu, činí zároveň nevýznamné i selhání v této oblasti“* (Vágnerová, 2005, s. 34). Velkou roli v těchto případech hraje také učitel. Na něm záleží, jak bude schopnosti, případně motivaci dítěte posuzovat.

1.4 Problémy v oblasti chování

Projevy žáků s problémovým chováním spočívají v nerespektování základních pravidel a v narušování různých normativních systémů. U starších žáků se může jednat dokonce o otevřeně negativistické, či agresivní projevy, které nejenže vyjadřují nepřijetí školních pravidel, ale také obecně platných základních norem regulujících lidské soužití. Mezi takovéto problémové chování náleží záškoláctví, vandalismus, šikana spolužáků nebo negativistické chování vůči učitelům (Vágnerová, 2005).

Vágnerová (2005) člení poruchy chování dle normy, která se porušuje, eventuálně dle objektu, na nějž je problematické chování zaměřeno:

- nerespektování norem školy, pravidel daných školním řádem (neomluvené hodiny, neplnění školních povinností, neprospěch, záškoláctví,...),

- narušené chování ve vztahu ke spolužákům (krádeže a ničení jejich věcí, vysmívání, ponižování, šikana),
- nevhodné chování k učiteli či více učitelům (nerespektování učitelů, provokování, negativismus, přímá agrese),
- narušené chování ve vztahu k teritoriu školy (vandalismus a ničení věcí, nábytku).

V následujících podkapitolách se budeme zabývat vybranými problémy v oblasti chování žáků, které jsou v dnešní době stále aktuální a často řešené na školních poradách.

1.4.1 Lhaní

Lhaní je častým přestupkem školáků. Jednotlivé lži můžeme členit na lži instrumentální, jejímž cílem je oklamat jinou osobu s cílem zabránit prozrazení vlastní viny, získat odměnu či někomu uškodil; nutkavé lhaní, kdy dítě říká nepravdu, ale samo neví, proč tak činí; prosociální lhaní, snahou této lži je například ochrana citů někoho jiného; a na bájivou lhavost (Vašutová, 2005).

V jednotlivých vývojových období školního věku se lži kvalitativně od sebe odlišují. U dětí mladšího školního věku se může spíše jednat o konfabulace nebo o bájivou lhavost než o pravou lež. Jak uvádí Vágnerová (2002), pro pravou lež je typický předcházející úmysl a vědomí nepravdivosti, přičemž důležitým kritériem je frekvence a zejména účel, který dítě ke lhaní vedl. Pokud dítě lže a podvádí autority, může se jednat z hlediska vrstevnických norem o projevy chování, které jsou tolerovány, či hodnoceny jako přijatelné.

Děti v pubescentním věku velmi často chápou lež jako nezbytnou obranu v situaci ohrožení. *„Zvláštní kategorii představují lži zaměřené na poškození jiné osoby nebo na dosažení osobního prospěchu, které ostatní děti znevýhodní. Nelze je považovat za obranu v nouzi a bývají spojeny s dalšími negativními projevy a s osobnostními vlastnostmi, jako je egoismus, necitlivost a bezohlednost při prosazování vlastních cílů“* (Vágnerová, 2005, s. 161).

Lhaní také může být trvalejším osobnostním rysem, poté hovoříme o patologické lhavosti, která je jedním ze symptomů disociální poruchy osobnosti. Jak zmiňuje Benišková (2010), lhaní žáka staršího školního věku může být ukazatelem nějakých závažnějších potíží, může se například jednat o specifické poruchy chování, či o začínající psychické poruchy. V tomto případě je žák ke lhaní „nucen“ svou nemocí. Méně závažné

je v tomto věku lhaní z lenosti, pomocí kterého se chce pubescent vymluvit z nějaké práce nebo ze sáhodlouhého vysvětlování rodičům, učiteli. Dalšími faktory vedoucími ke lži může být strach, snaha získat svobodu, vlastní prostor, nezávislost na autoritách, nápodoba druhých či ze zvyku.

1.4.2 Podvádění

„*Podvádění patří do kategorie poruch chování nerespektující normy školy a autoritu učitele jako jejího garanta“* (Vágnerová, 2005, s. 162). Podvádění, stejně jako lhaní není vrstevnickou skupinou často odsuzováno, může být dokonce podporované jako obrana slabších proto mocnějšímu. *„Podvod může být nevhodnou a sociálně nepřijatelnou obrannou reakcí v subjektivně zátěžové situaci, kterou dítě aktuálně nebo generalizovaně nedokáže zvládnout lépe“* (Vágnerová, 2005, s. 162). Podvod může být také zkratkovou reakcí dětí, které jsou zvýšeně úzkostné, či mají nadměrný strach ze školy, popřípadě může být podvádění zafixovaným způsobem jednání. Zároveň může jít, zejména u starších dětí, o *„nevhodný způsob žertu, kdy si dospívající vymýšlí, aby druhé uvedli v omyl a vzniklým nedorozuměním se pobavili“* (Vališová, Kasíková a kol., 2007, s. 351).

1.4.3 Záškoláctví, útěky a toulání

Záškoláctví, útěky a toulání mají jednoho společného jmenovatele, a tím je tendence utíkat pryč. Tato tendence může být chápána jako jedna z variant obranného jednání, kdy dítě řeší svůj problém útěkem z prostředí, které je pro ně nepříjemné, ohrožující nebo nepřijatelné.

Záškoláctví považuje Jedlička (in Vališová a kol., 2007) za běžné označení neomluvené absence žáka ve vyučování. Záškoláctví je dle Vágnerové (2005) poměrně časté, v českých základních školách přestavuje 19,2% všech přestupků, a je spojeno s negativním postojem ke škole, ke vzdělání, může však být také reakcí na špatný prospěch, na šikanu, může za ním být strach ze zkoušení, strach ze selhání, nezájem o učení, touha po dobrodružství a jiné faktory. *„Někdy je lze charakterizovat jako komplex obranného jednání, jehož cílem je vyhnout se nepříjemnosti, která je dána konfrontací neúspěšného dítěte s lépe prosperujícími spolužáky, požadavky učitele na práci dítěte,*

nebo očekávanou negativní reakcí rodičů na další špatnou známku“ (Vágnerová, 2005, s. 162-163). Jedlička (in Vališová a kol., 2007) navíc podotýká, že vážnější formou záškoláctví rozmáhající se v současnosti je tak zvané skryté záškoláctví, kdy rodiče o tomto jednání svých dětí vědí, ale záměrně je kryjí a tím také v tomto jednání podporují, čímž kromě narušeného vztahu dítěte ke škole a pedagogům, negativně působí také na morální stránku dítěte.

Útěky mají přímou vazbu na problémy zejména v rodinném prostředí. Matějček upozorňuje (1991, s. 309), že jde ve většině případů o *„útěk před zahanbujícími, ponižujícími pocity, které by dítě nutně zažilo v konfrontaci s rodiči. Je to obrana před degradací vlastního já“*. Podle Vágnerové (2005) můžeme útěky členit na reaktivní a chronické. Reaktivní útěky, neboli impulzivní útěky jsou zkratkovou reakcí na nezvládnutou situaci doma nebo ve škole, která se tak stává signálem zoufalství a varováním. Chronické útěky jsou naproti reaktivním útěkům opakované, často plánované a připravované. Rozdíl je také v tom, že dítě se již domů vrátit nechce, zatímco u reaktivních útěků se vrátit chce. Velmi často se jedná o rodiny narušené, nefunkční, kde děti nemají žádné zázemí, nejsou citově akceptovány a někdy jsou také zneužívány a týrány. Podle Vališové (2007) jsou útěky z domova dětí staršího školního věku častější u chlapců než u dívek.

Toulání *„je charakteristické dlouhotrvajícím opuštěním domova, které většinou navazuje na útěky. Je výrazem nedostatečné citové vazby k lidem a k zázemí, které bývá natolik dysfunkční, že na něm dítěti nezáleží, nebo je dokonce odmítá “* (Vágnerová, 2005, s. 163-164). Toulající se děti mohou začít krást, prostituovat, užívat drogy nebo alkohol. U dospívajících navíc hrozí, že se pro ně toulání stane životním stylem, kdy již nebudou schopni přijmout omezení dané povinnostmi stabilního zaměstnání a postupně skončí jako bezdomovci (Vágnerová, 2005).

1.4.4 Krádeže

Krádež musí být za všech okolností záměrná. Podle Vágnerové (2005) můžeme o krádeži mluvit pouze tehdy, když je dítě na takovém stupni rozumové vyspělosti, že chápe pojem vlastnictví, rozlišuje mezi vlastními a cizími věcmi a je si vědomo porušení vlastnického práva vůči druhému.

Z hlediska krádeží je důležitý způsob provedení. U menších dětí se budou vyskytovat neplánované, příležitostné krádeže, které mohou být řazeny mezi impulzivní reakce. Velmi často si tyto děti věci přivlastňují, protože se jim líbí, jsou pro ně atraktivní. Závažnějšími jsou krádeže promyšlené, které se vyskytují až ve starším školním věku. Z nich jsou nejzávažnější krádeže v partě, jelikož zloděj má podporu ostatních členů a krádež pod jejich vlivem nepovažuje za významnější porušení norem.

Vaňek (2003) poukazuje na to, že školáci ke krádežím zaujímají dost tolerantní postoj. Například v samoobsluhách kradou děti velmi často, vezmou si to, co právě potřebují, a neplatí. Dle jejich názoru to špatné není, protože to dělá spousta lidí, a navíc se jim líbí pocit napětí a adrenalinu z možnosti, že je někdo chytí, či nikoli.

1.4.5 Vandalismus

Vandalismus můžeme definovat jako *„svévolné neracionální ničení věcí, jehož skrytým účelem je vybití nahromaděného napětí a agresivity“* (Vališová a kol., 2007, s. 363). Jedná se buď o významné útoky na věci, které mají za následek jejich úplné zničení, nebo významné poškození.

U mladších školáků se může jednat o ojedinělé, impulzivní a nekorigované projevy, pomocí kterých si vybíjí svou nahromaděnou energii. U dětí dospívajících *„může být vandalismus motivován rozmanitými pohnutkami, může být výrazem potřeby nabuzení, eliminace nudy, potřeby pobavit se nebo jen upoutat pozornost, šokovat a provokovat. Ničení věcí může být projevem nechuti vůči majiteli, pomsty či potřeby jej nějak zasáhnout, ponížit, zničit mu symbol jeho sociální prestiže, ať už je to úkol, oblečení či hračka“* (Vágnerová, 2005, s. 169). V době dospívání bývá vandalismus zejména určitou formou protestu, potřeby seberealizace, upozornění na sebe tak, aby dotyčného okolí ocenilo a akceptovalo.

Specifickým projevem vandalismu jsou graffiti, což jsou *„kresby či nápisy stříkané sprejem na zdech nebo jiných plochách, u nichž je možno předpokládat, že vzhledem k poloze vyvolají pozornost“* (Vališová a kol., 2007, s. 363). Tato činnost je projevem negace hodnot společnosti, která dospívající nutí ke konformitě a nedovolí jim vyjádřit své vlastní pocity a názory. Pro tyto děti bývá dostatečně motivující, že je tato činnost zakázaná a musí kvůli ní porušit nějakou normu (Vágnerová, 2005).

1.4.6 Šikana

Šikanu můžeme definovat jako *„násilné ponižující jednání jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit“* (Vágnerová, 2002, s. 291).

Vašutová (2005) pro příklad četnosti šikany na školách uvádí výzkum na pražských základních školách, kde bylo zjištěno, že čtrnáct dětí ze sta občas šikanuje pětinu svých spolužáků. Sedm procent dětí je ze strany svých spolužáků vystaveno šikaně trvale. Pro šikanu v dnešní době je typické, že stoupá jak výskyt jednotlivých případů, tak i agresivita útoků. Z šetření také vyplývá, že mezi agresory je třikrát více chlapců, kteří si vybírají oběti mezi oběma pohlavími, zatímco dívky šikanují obvykle jen mezi sebou. Specifikum dívčí šikany je také to, že je méně zjevná.

Šikana je jedním z projevů zneužití postavení, které žák ve skupině vrstevníků získal. Velmi často je tato moc daná fyzickou silou a je zaměřená na děti, které jsou sociálně neatraktivní, ve skupině mají nízkou prestiž, jsou bezbranné a s nízkým sebehodnocením. Šikana ve starším školním věku bývá systematičtější, starší žáci si pomocí ní posilují své sebevědomí, ale také již šikanované spolužáky využívají, například ekonomicky (Vágnerová, 2002). Specifická je šikana prováděná děvčaty, obvykle se odehrává méně zjevnou formou, která ale pro oběť je neméně bolestná a znehodnocující. Šikana může mít různé formy, může se jednat například o vyloučení oběti ze žákovského kolektivu, odmítání pomoci, schválnosti, pomlouvání, opakované posměšky, ale také o fyzické útoky.

Důsledkem takového jednání je poté rozvrat celé třídy, která se nedovede proti agresorovi účinně bránit. Jak píše Kolář (2001, s. 35), *„v tomto smyslu je šikanování vždy těžkou poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci“*. Šikana tak představuje destruktivní vztahový problém, který se vyznačuje závažnými negativními důsledky pro psychosociální fungování nejen šikanovaných, ale i agresorů a nezúčastněných diváků (Bosacki et al., 2006, in Fráňová, 2010). U dětí, které se stanou obětí šikany, postupně narůstá bezmocnost a neschopnost bránit se. Agresoři se naopak učí používat agresi jako účinný prostředek k ovládání a trápení druhých (Craig, Pepler, 2007, in Fráňová, 2010).

Dle Koláře (2010) šikana pravděpodobně souvisí se zřejmým úpadkem školní kázně a autority učitelů, přičemž příčin bychom zajisté nalezli více, kupříkladu zeslabení

smyslu pro dobro a zlo, pro řád a solidaritu mezi lidmi, blízkými i vzdálenými, či vliv médií.

Zvláštním typem šikany je v dnešní době tzv. kyberšikana. Ta zahrnuje útoky prostřednictvím e-mailů, sms zpráv, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky a podobně. To, co je pro ni typické, je absence asymetrického osobního vztahu mezi obětí a agresorem (Kolář, 2010). Troufáme si tvrdit, že kyberšikana je dnes velmi rozšířenou formou a to z toho důvodu, že je skrytá a pro učitele velmi obtížně odhalitelná. Navíc pro děti, které jsou počítačově značně zdatné, je to forma velmi pohodlná a snadná, zato velmi zraňující a trefná. Jak zmiňuje Kolář (2010, s. 24), *„internet může být nástrojem umocňujícím šikanu, když je zahanbující materiál získán za použití násilí, například když jde o fotografii nebo video zachycující oběť ve chvíli týznění, nebo když se celá skupina spolužáků domluví na vytvoření a „propagaci" internetové stránky, na níž je oběť ostouzena."*

Rudolf Kohoutek (2011) uvádí jako zvláštní druh šikany v dnešní době tak zvané happy slapping, což je druh agresivity či šikany, při níž dochází k náhodnému a neočekávanému fyzickému, brachiálnímu napadení i neznámého člověka a k nahrávání této situace na mobilní telefon, video, kameru, což je šikanujícími agresory většinou považováno za velmi zábavné. Přičemž následně je ještě dané ponížení zintenzivněno vyvěšením na některou sociální síť.

1.4.7 Experimentování s psychoaktivními látkami

Dle Vašutové (2005) užívání návykových látek dětmi má svá rizika jako je vyšší riziko těžkých otrav, rychlejší vznik závislosti, zaostávání v psychosociálním vývoji, vyšší riziko nebezpečného jednání pod vlivem návykových látek.

Jak uvádí Vágnerová (2005, s. 203), *„experimentace s psychoaktivními látkami, především s marihuanou, je ve skupině dospívajících považována za zcela standardní. Je vnímaná jako projev vlastní volby, která je odlišuje od dospělých i dětí a uspokojuje jejich potřebu sdílení specifické zkušenosti, potvrzující skupinovou identitu."* Velmi často se jedná o výjimečné, příležitostné užívání těchto látek, přesto může hrozit riziko vzniku pravidelného užívání, zejména pokud má dospívající jedinec závažnější problémy, chybí mu potřebné zázemí a nebo je pod vlivem party, která standardně užívá psychoaktivní látky. Dle Votavové (in Vališová, Kasíková, 2011, s. 432) *„obecně lze konstatovat, že*

pokud změna navozená specifickými účinky užité látky pomůže experimentátorovi kompenzovat určité nepříjemně prožívané osobnostní deficity, zvyšuje se nebezpečí, že začne drogu právě pro tyto její specifické účinky užívat…“

A jaký je důvod k užívání psychoaktivních látek u dětí? Primárním impulsem je obvykle tlak vrstevnické skupiny. Jedinec přijme skupinové normy, podřídí se skupinovému tlaku a udělá to, co ostatní členové skupiny a to proto, aby nebyl považován za infantilního, bázlivého. Navíc sdílení čehokoli zakázaného skupinu stmeluje a nepřináší to jedinci mnohdy ani žádné podstatné riziko či nějaká závažná negativa. Obvykle prožívá po požití alkoholu či drogy pocity euforie, uvolněnosti a sebejistoty. Možnost závislosti si rozhodně nepřipouští (Vágnerová, 2005). Mezi další faktory vedoucí k užívání psychoaktivních látek můžeme podle Vašutové (2005) řadit faktory sociální (negativní vliv členů rodiny, neutěšené rodinné prostředí) a faktory psychologické (nízké sebevědomí, malá asertivita, zvýšená potřeba společenského ocenění ze strany vrstevníků, vysoký stupeň úzkostnosti a jiné).

V dnešní době jsou u dospívajících nejčastěji užívanými drogami nikotin, alkohol, marihuana a extáze.

1.4.8 Trávení volného času na počítačích a sledování televize

Vašutová (2005) podotýká, že v současné době probíhají výzkumy, které sledují účinky počítačových her na psychiku dítěte, přičemž stupeň závislosti pozorovaný u těchto dětí je důvodem k obavám. Určitou obavou je odsun dítěte ze společenského kontaktu s druhými lidmi v souvislosti s hraním počítačových her, což může mít důsledky nejen na rozvoj sociálního učení a komunikačních dovedností, ale i na rozvíjení vnímavosti vůči citům a potřebám druhých lidí. *„Úbytek hraní na hřištích, který někteří odborníci v oblasti výchovy a vzdělávání pokládají za doložený, zvláště mezi staršími dětmi, může být dalším důsledkem. Stejně jako sledování televize může i hraní na počítači bránit rozvoji zrakové představivosti dítěte, neboť tuto schopnost vyžadují počítačové hry jen velice málo“* (Vašutová, 2005, s. 212).

Kromě počítačových her je problémem trávení volného času dětí na internetu. Během posledních let změnil internet možnosti mezilidské komunikace a sdílení informací k nepoznání. Poskytuje tak nové podmínky pro seberealizaci a vyjádření osobnosti. Velmi oblíbená je zejména účast na sociálních sítích, vytváření osobních webových stránek či

blogů, virtuálních deníků. Subrahmanyam (2007, in Černá, Šmahel, 2009) uvádí, že blog je nový prostředek, který může dítě využít k vyrovnání se s vývojovými úkoly, typickými pro toto období. Možnost psát o svých osobních zkušenostech a zážitcích usnadňuje porozumění sobě samému a zmírňuje hlavní problémy či konflikty, se kterými se potýkáme. Kromě těchto pozitiv má však trávení volného času na internetu svá úskalí. Dítě se pohybuje mimo realitu v určitém virtuálním světě, v němž dochází k odlidštění komunikace a ke zvýšenému riziku zneužití osobních údajů, a jak bylo řečeno výše internet je prostředí, ve kterém se velmi snadno každý může uplatnit jako agresor šikanující druhého člověka.

Sledování televize je problematické z hlediska sledovaného obsahu, asi největší pozornost je věnována problematice sledovaného násilí v televizi. *„Výzkumy v oblasti agrese ukázaly, že děti, které jsou svědky agresivního chování dospělého, se pak také samy s mnohem větší pravděpodobností budou chovat agresivně. Příčina patrně nespočívá v tom, že by pozorování cizí agrese v dětem přímo vzbuzovalo agresi vlastní. Je to spíše tak, že když vidí agresivní dospělé, spatřují zřejmě v jejich chování ospravedlnění projevů agresivních citů, které sami již prožívají. Přijímají dospělého jako vzor pro svou roli a pravděpodobně se domnívají, že je-li takové chování přijatelné u dospělých, může být přijatelné i u nich“* (Vašutová, 2005, s. 213). Dále Vašutová (2005) uvádí, že děti, které dávají přednost násilným televizním pořadům, jsou ve svých sociálních vztazích více agresivnější než děti, které se o tyto pořady nezajímají.

1.5 Problémy v sociálním zařazení do skupiny

Pro žáka je také velmi důležité začlenit se do třídního kolektivu tak, aby byl spokojený. V rámci adaptace na třídu dosáhne určité pozice, ocenění a přijetí. Dle Vágnerové (2005) úroveň zvládnutí této adaptace je také jistým projevem sociální úspěšnosti. Příčinami, proč jsou některé děti odmítané, jsou různé. *„Odmítané a neoblíbené bývají především děti nějak odlišné, ať už je důvodem jejich vzhled, zdravotní stav, příslušnost k nějaké menšině či sociální vrstvě, nedostatek kompetencí nebo nápadnosti v chování a emočním reagování“* (Vágnerová, 2005, s. 30). Tyto neoblíbené, odmítané, izolované děti se ve škole nemohou cítit dobře. A právě tato „nepohoda“ vyvolává řadu sekundárních problémů, ať v oblasti prospěchu, tak v oblasti chování.

1.6 Problémy v sebehodnocení a citovém prožívání

Dítě, které má problémy v sebehodnocení a v emočním prožívání, se nemusí mnohdy nijak nápadně projevovat. Pokud lze jeho projevy zaregistrovat, tak mnohdy jsou pro okolí nesrozumitelné. Odlišně prožívající dítě může na jedné straně vzbuzovat u okolí soucit, na straně druhé ho může dráždit (Vágnerová, 2005). Emoční problémy, narušení emočního prožívání může u těchto jedinců snižovat efektivitu výchovně vzdělávacího procesu. Mohou v různé míře narušovat výkon dítěte, jeho školní prospěch a ztěžovat jeho sociální postavení v kolektivu.

Mezi jeden z problémů emočního prožívání můžeme zařadit úzkost, která může provázet děti ve školním prostředí a nejen v něm. Matějček (1994) definuje úzkost jako emoční prožitek tísně nebo tísňového napětí neurčitého obsahu. Mezi typické projevy úzkosti u dětí řadí Vašutová (2005) například nezvykle silné obavy z nehod, z nemoci blízkých osob. Tyto děti neustále vyžadují ujištění, že jsou ve škole úspěšné. Přejí si zůstat doma a nejít do školy, trpí komplexem méněcennosti a často se u nich projevují psychosomatické obtíže. U dítěte mladšího školního věku se mohou objevovat poruchy spánku, má obavy, jak dopadne zkoušení, vystoupení. Dospívajícího navíc trápí často otázky, jak jej vnímají ostatní spolužáci, pochybuje o kvalitě své školní práce, je znepokojen, zda stihne vše splnit v daném termínu.

Kromě úzkosti je velmi častý u dětí strach. Stach u žáků je ovlivňován učením. Obvykle postačí nějaká nepříznivá zkušenost, která v budoucnu povede ke zvyšování obav z podobných situací, čímž se bude postupně vytvářet jakýsi „specifický“ strach ze školy (Vašutová, 2005).

Strach i úzkost fungují jako aktivační podněty, na druhou stranu mohou vést až k útlumu určitého jednání ve školním prostředí.

Mezi poruchy sebepojetí řadí Vališová (2007) například poruchy příjmu potravy, bigarexii, sexuální promiskuitu a prostituci.

Veškeré výše uvedené formy problémového chování jsou velmi četné zejména v období pubescence, což je fáze života člověka, která je charakterizována řadou změn jak v oblasti tělesné, tak i psychické a sociální. V následující kapitole se proto budeme věnovat detailnějšímu pojetí pubescence.

2. Soudobé pojetí pubescence

2.1 Období pubescence

Název tohoto vývojového období, pubescence, je odvozen z latinského slova pubes, což v latině znamená *„chmýří, vousy, přeneseně ohanbí, vnější pohlavní orgány. Pubescence pak znamená doslova získávání dospělého typu ochlupení, přeneseně tělesné dospívání vůbec“* (Vašutová, 2005, s. 57).

Z hlediska charakteristiky daného období je pubescence obdobím od jedenácti do patnácti let a představuje velmi bouřlivou etapu lidského vývoje, která stojí na pomezí mezi dětstvím a dospělostí. Jak píše Vašutová (2005, s. 58), *„je to přechod od dětství k dospělosti, od nesamostatnosti k samostatnosti, od závislosti na dospělých k nezávislosti, od neodpovědnosti k morální zodpovědnosti. Dospívající přechází od konzumace společenských produktů a hodnot k jejich tvorbě.“*

V kontextu celkové životní dráhy člověka má jedno z nejvýznamnějších míst a na jejím průběhu značně závisí další vývoj a utváření osobnosti. Právě v tomto věku dochází ke komplexní proměně všech složek osobnosti pubescenta – tělesné, psychické i sociální.

Na složku biologickou, zejména pudovou, kladl důraz například Sigmund Freud. Ten nazval danou etapu vývoje stádiem genitálním, přičemž jej charakterizuje přesunutím libida na osoby mimo původní rodinu a novým oživením sexuálního pudu již v souvislosti s altruistickou láskou, tj. s nesobeckou láskou k druhým (Hall, Lindzey, Loehlin, Manosevitz, 2002). Aspekt psychosociální zdůraznil Erich Erikson, jenž charakterizuje fázi puberty hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, snahou o osamostatnění se od rodiny (Vágnerová, 2000). U českých autorů také nalezneme označení období druhého sociálního narození (Macek, 2002; Vágnerová, 2005, in Hodačová a kol., 2011).

Jelikož se jedná o značně složité období, může být ještě vnitřně členěno na fázi prepuberty a vlastní puberty (Langmeier, Krejčířová, 2006):

a) Fáze prepuberty (první pubertální fáze) - nastává u dívek od jedenácti do třinácti let, u chlapců probíhá asi o jeden až dva roky později. Jsou pro ni typické první známky pohlavního dospívání spojeného s objevením prvních sekundárních pohlavních znaků a urychlením v růstové křivce. Tato fáze končí u dívek nástupem menarché, u chlapců první noční polucí.

b) Fáze vlastní puberty (druhá pubertální fáze) – nastupuje od ukončení prepuberty, což je okolo třinácti let, a trvá do dosažení reprodukční schopnosti kolem patnáctého roku.

2.2 Tělesný vývoj v pubescenci

Dle Janošové (2008) biologické proměny, které neodmyslitelně patří k období dospívání, jsou vyvolány zvýšenou produkcí pohlavních hormonů, které následně ovlivňují tělesné proměny k dospělému fyzickému schématu, sexuální zralost, ale také zrání mozkových struktur. Daný okamžik zahájení tělesného vývoje v pubescenci je zakódován v genetické výbavě, částečně však může být uspíšen, či oddálen i sociálními podmínkami nebo výživou. Počátkem změn je signál z hypotalamau, který jej pod vlivem genetického programu v určitém období vyšle žlázám s vnitřní sekrecí, což následně vede k vyšší produkci pohlavních hormonů.

„V jednom základním rysu se období puberty podobá období prenatálnímu: vývoj chlapců a dívek se v tomto čase projevuje velkými a poměrně rychle následujícími proměnami a směřuje ke zvyšujícím se rozdílům mezi příslušníky obou pohlaví“ (Beal, 1994, in Janošová, 2008, s. 197).

Z hlediska tělesných změn dochází dle Říčana (2006) k dočasnému prudkému zrychlení růstu, tzv. růstovému spurtu. U dívek spurt dosahuje vrcholu mezi jedenáctým a dvanáctým rokem, u chlapců o dva roky později. Mužský spurt je však prudší a vede k trvalému rozdílu mezi výškou mužů a žen. Jelikož spurt jednotlivých částí těla nastupuje nerovnoměrně, je patrná určitá disproporce, což může působit komicky a uvádět své nositele do rozpaků.

U chlapců dochází k výraznější mutaci. U obou pohlaví se mění tělesné tvary. U chlapců se rozšiřují zejména ramena, u dívek boky. Vyvíjí se typicky dospělé ochlupení, rostou a zrají pohlavní orgány, což u dívek následně souvisí s nástupem menarché a u chlapců s nástupem spermiogeneze. Podle výzkumu z roku 1991 byl zjištěn průměrný věk nástupu menarché ve 12,3 až 13,8 letech, přičemž tyto výsledky se již neliší od výsledků z let 1961 a 1981, což následně naznačuje, že původní trend urychlování dospívání z počátku 20. století se začíná zpomalovat (Balharová, 2005, in Macek, Dalajka, 2005).

2.3 Psychický vývoj v pubescenci

2.3.1 Proměna prožívání pubescenta

Období pubescence je charakterizováno řadou psychických změn. Dochází u nic k nárůstu egocentrismu, který se projevuje také větší introverzí. Dospívající jsou již schopni vnímat různé situace očima druhých lidí a reflektovat vlastní pohnutky. Jejich vlastní úsudky již nejsou tak závislé na názoru druhých lidí. Na druhou stranu tyto rozvíjející se schopnosti jsou zdrojem sebetrýznivých úvah o tom, co si o nich myslí druzí. Nejvíce znejistělou věkovou skupinou jsou děti ve věku dvanáct až třináct let, přičemž hlubší pocity nejistoty jsou u dívek (Vágnerová, 2000, in Janošová, 2008).

Jak uvádí Langmeier, Krejčířová (2006), mezi nejčastější změny v prožívání, které jsou podmíněny tělesnými změnami a hormonálními pochody, náleží emoční instabilita, časté a nápadné změny nálad, zejména k negativním rozladám a tendence reagovat přecitlivěle i na běžné podněty. Emoční reagování je nápadnější, ve vztahu k podnětům méně přiměřené a proměnlivé. Navenek se projevuje větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání. Dle Říčana (2006) se u citlivějších jedinců objevují poruchy soustředění. A právě emoční labilita a obtíže při koncentraci mohou vést k výkyvům ve školním prospěchu, na který je právě v tomto období kladen velký důraz. Často se poté k tomuto stavu přidává zvýšená unavitelnost, střídání ochablosti, apatičnosti hraničící s depresí a krátké fáze vystupňované aktivity. Tento stav může být navíc doprovázen drobnými neurovegetativními poruchami, jako je zhoršení spánku nebo poruchy příjmu potravy.

Kromě emoční lability je podstatnou změnou větší uzavřenost ve smyslu nechuti projevovat své city navenek. Pubescent již považuje své city za intimní a nedává tak najevo, jak se cítí. Ovšem důvodem, proč své city nedává tak najevo, může být fakt, že se v nich sám nevyzná, nerozumí jim, neumí je verbalizovat, popřípadě se za ně stydí. S nejistotou a s emoční nevyrovnaností souvisí také výkyvy v sebehodnocení.

Vašutová (2005) uvádí v souvislosti s vnitřní nejistotou a vnitřním napětí pubescenta pojem vulkanismus, pro který je typická „klackovitá“ chůze a chování, přehnaná hlučnost, exhibicionismus, ale také silný pocit méněcennosti, nevyvážené reakce a výkyvy v chování.

2.3.2 Rozvoj poznávacích procesů

„Od počátků pubescence většina dospívajících dosahuje vyššího stupně logického myšlení – podle Piagetových názorů se v této době objevuje nový operační systém, systém formálních operací. Je to systém druhého řádu v tom smyslu, že se konkrétní operace samy berou znovu za objekt dalších operací, tj. vyvozují se soudy o soudech, myslí se o myšlení. Tím je dán myšlení daleko větší prostor: Dospívající je nyní schopen velkého počtu myšlenkových kombinací, z nichž mnohé se ve skutečnosti ani nevyskytnou“ (in Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 149). Podle Piageta a Inhelderové (in Langmeier, Krejčířová, 2006) se dané stádium formálních operací začíná vytvářet na počátku pubescence a vývojového vrcholu dosahuje kolem patnáctého roku života. Pro lepší názornost uvádí Říčan (2006) příklad formální logické operace nezávislé na obsahu: *„Všichni Čoru jsou Ungu. Všichni Ungu jsou opice. Co víme o Čoru?“* (Říčan, 2006, s. 175). Mladší školák by se ptal, co znamená Čoru a Ungu, zatímco pubescent tuto konkretizaci již nepotřebuje.

Základem formálních operací je podle Fontany (2003) tak zvaná mřížkově-grupová struktura, což je struktura, v níž může být cokoli vztaženo k čemukoli. Jak uvádí Keating (in Vágnerová, 2000), myšlení pubescenta užívajícího formální logické operace se vyznačuje důrazem na uvažování o mnoha různých možnostech a to i těch, které jsou neskutečné, neexistující. Pubescent dle něj rozvažuje, jak jinak by situace mohla vypadat, v čem by se mohla změnit. Jak stejně poukazují Langmeier a Krejčířová (2006), porovnává existující, přítomné poměry s tím, co by mohlo být, tedy s ideálem, který si vytvoří ve vlastní mysli. A právě toto uvažování se může stát důvodem jeho zvýšené kritičnosti, nespokojenosti.

Podle Vágnerové (2000) kromě kritického porovnávání a uvažování o mnoha možnostech pubescent začíná uvažovat systematicky. Dovede různé myšlenky kombinovat a integrovat. Je schopen abstrahovat obecnější principy a ty dále aplikovat. Celkově můžeme říci, že je jeho myšlení flexibilnější a komplexnější.

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) tento nový způsob myšlení, formálně abstraktní, je velmi důležitý pro pochopení látky mnoha vyučovacích předmětů. Dovoluje kritický přístup k myšlení vlastnímu i cizímu, rozlišovat domněnky od prokázaných faktů.

Pubescenti se svými úvahami velmi experimentují, což je patrné zejména v denním snění. Důležitá se pro ně stává budoucnost, kam své úvahy velmi často směřují. Ke konci

období pubescence by měl být dospívající schopen říci, jak by si představoval svou budoucnost nebo co očekává od života.

Určité nebezpečí však představuje tak zvané hypotetické myšlení, které může být značně přeceňováno a to zvláště tím, že pubescenti nejsou schopni hlubšího uvědomění, že i logické myšlení má určité hranice, což dle Vašutové (2005) vyplývá z jejich nízké sociální zkušenosti. Hypotetické myšlení však zahrnuje i změnu vnímání času a to na základě toho, že pubescent již dokáže vytvářet představy toho, co bude v budoucnu dělat, plánuje. I.S.Kon (1988, in Vašulová, 2005, s. 62) *„vyslovil názor, že dospívající jedinci vnímají i své současné „já“ jen coby jakousi „zálohu budoucnosti“. Hodnocení časové dimenze tak vytváří nový přístup ke světu i k sobě samému. To přináší změny v charakteru základních psychických potřeb. Mizí infantilní jistota…“*

2.3.3 Utváření identity

„Mladý člověk v tomto období hledá odpověď na řadu základních otázek – kým jsem a jaký jsem, kam patřím a kam směřuji, jaké hodnoty jsou v mém životě nejvýznamnější“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 160).

Na identitu kladl důraz již Erikson, který toto období chápe jako fázi hledání a rozvoje vlastní identity. Utváření identity je velmi obtížným úkolem, jelikož jednotlivé složky osobnosti se velmi proměňují (jinak vypadá, má jiné pocity, jiné prožitky, jinak uvažuje). Zatímco v dětství byla identita závislá na konkrétní realitě, na názorech jiných lidí, v dospívání se pubescent snaží o hlubší sebepoznání a o překročení hranice aktuálního sebepojetí. Jak uvádí Vágnerová (2000, s. 223), *„pubescent je do značné míry přímo manipulován ke změně představy o sobě samém. Kdyby si chtěl dřívější sebepojetí uchovat, musel by nové informace popřít. V každém případě je postaven do situace změny a nejistoty, s níž se musí nějak vyrovnat, a to ho bude stát určité úsilí. Jisté je, že proměna bude probíhat určitou dobu a musí být zpracována jak na kognitivní úrovni, tak emocionálně“*.

Vlastní proměna upoutá pozornost dospívajícího, a proto se zabývá ve zvýšené míře sám sebou. *„Chce se o sobě více dozvědět, uvažuje o sobě, je soustředěn na svoje prožívání, prohlíží se v zrcadle atd.“* (Vágnerová, 2000, s. 223). Celé dané období je zaměřené na sebepoznání, jež je realizováno zejména introspekcí. Pubescent je zaměřen na vlastní pocity, prožitky a myšlenky. *„Nedostatek zkušenosti s introspekcí vede pubescenta*

k závěru, že jeho myšlenky a pocity jsou výjimečné, nikdo jiný takové nemá, a tudíž mu nikdo nemůže rozumět“ (Vágnerová, 2000, s. 224). Zároveň může být dle Vágnerové (2000) utváření sebepojetí komplikováno zvýšenou sebekritičností, emoční labilitou a nejistotou.

Pro sebepojetí je podle Vágnerové (2000) užitečné i srovnání s jinými lidmi, zejména s vrstevníky, a to na základě identifikace, ale také diferenciace. Určitou roli v budování sebepojetí dle ní také hraje skupinová identita, která se utváří na základě ztotožnění s nějakou skupinou, jež podporuje jeho sebevědomí. Pokud se jedinec se skupinou uspokojivě identifikuje, tak to poté usnadňuje jeho celkovou sebeakceptaci. *„Oddanost a konformita k vrstevnické skupině, která tak irituje většinu rodičů, vyjadřuje přechodně zvýšenou potřebu podpory v procesu osamostatňování“* (Vágnerová, 2000, s. 226).

Při utváření představy sebe samého se pubescent často nedotýká pouze konkrétních vlastností, ale výslednou představu proměňuje také pod vlivem fantazie. Na fantazijním základě proměňuje své sebepojetí v určitý ideál. Takové představy jsou velmi často nereálné a vedou k četným frustracím. Na druhé straně sama realita koriguje představu pubescenta k dostupnější variantě (Vágnerová, 2000).

2.4 Sociální vývoj v pubescenci

2.4.1 Emancipace od rodičů a význam vrstevníků

V pubescentním období klesá závislost na rodičích, dochází k tak zvané emancipaci pubescentů. Výhodné pro jedince z hlediska procesu emancipace je, když má hluboké, jisté a málo konfliktní vztahy s rodiči. Čím jsou tyto vztahy hlubší, jistější a méně konfliktní, tím snáze probíhá i proces emancipace. A jak uvádějí Langmeier s Krejčířovou (2006), ani v optimálních podmínkách není uvolňování z rodinných vazeb za všech okolností snadné, tím obtížnější poté je, když rodiče tento vývojový úkol nechápou, popřípadě nechtějí dítě ztratit, snaží se udržet jejich závislost, popřípadě naopak nutí dítě do předčasné samostatnosti, na kterou není ještě zralé. S emancipací od rodičů souvisí také úbytek společně tráveného času rodičů a dětí. Rendl (1992, in Janošová, 2008) uvádí, že výzkumem žáků sedmých tříd bylo zjištěno, že více než polovina z nich se s rodiči nevěnuje žádným společným koníčkům, ostatní, kteří s rodiči nějaký čas tráví, zmiňovali

sdílení sportovních aktivit a poslech pop-music (25% respondentů). Otázkou trávení volného času v rodině se sekundárně zabývala Hodačová a kol. (2011) ve výzkumné studii, ve které u dětí ve věku jedenáct, třináct a patnáct let z hlediska rodinných vztahů zjistili, že chlapci hodnotili vztahy s rodiči o něco lépe než dívky. Nejspokojenější ve vztazích v rodině byly jedenáctileté děti, zatímco se vzrůstajícím věkem se spokojenost zhoršovala. Za rizikový faktor související s nízkou spokojeností s rodinnými vztahy dle výzkumu je považováno ono nedostatečné trávení volného času spolu s rodiči.

Mnohdy může emancipaci napomoci také pubescentní negativismus, neboli útok na autority. Jak píše Říčan (2006, s. 181), *„pubescent sleduje chování rodičů, diskutuje o jejich názorech a někdy až nápadně zastává právě opačné stanovisko než oni.“* Zároveň uvádí, že současní pubescenti hodnotí své rodiče nejníže už v jedenácti letech. Abychom se však myslně nedomnívali, že pubescentní negativismus se týká pouze rodičů, musíme upozornit na to, že obsah negativismu je mnohem širší, týká se také jiných autorit, například učitelů. Navíc se na učitele snadno přenáší city odporu, vzteku, vzpoury, které vznikly ve vztahu k rodičům a které doma nemohou být projeveny. I když se tato pubescentní vzpoura může zdát nesmyslná, je *„normálním stádiem a má svůj vývojový smysl. Usnadňuje vymanění z dětinské citové závislosti (a pozdější vytvoření nového, zralejšího citového vztahu), je zkouškou vlastních sil“* (Říčan, 2006, s. 182).

Tou měrou, jak se pubescent emancipuje od rodinných vztahů, navazuje zpravidla nové a diferencovanější vztahy zejména ke svým vrstevníkům, kteří se pro něj stávají novým identifikačním vzorem. Tyto nové vztahy jsou pro pubescenta velmi důležité, poskytují mu novou jistotu, kterou ztratil emancipací od rodičů.

Dle Říčana (2006) je názor skupiny, vrstevníků pro jedince tak významný, že jejich odsudek pro něj představuje těžkou hrozbu, kvůli které je ochoten riskovat i dost vážný konflikt s autoritami. V některých případech může pubescent podléhat skupině nebezpečně. Snaží se být za každou cenu populární, či alespoň nevybočovat. Pokud má parta velký vliv, může ho vyhecovat k jednání, které neodpovídá jeho povaze, opije se, vyzkouší drogu, vyvrátí dopravní značku, rozkope koš s odpadky. I přes tyto negativní dopady můžeme shrnout, že ve většině případů vrstevníci usnadňují citovou emancipaci od rodiny a napomáhají tak k získání nezávislosti.

Pubescent také obyčejně touží po blízkém kamarádovi, kterému by se svěřoval, rozebíral s ním nejniternější problémy. Podle Říčana (2006) má toto přátelství velkou hodnotu samo o sobě, ale také jako příprava pro mileneckou a manželskou důvěrnost.

Vůbec problematika milenecké důvěrnosti může být započatá také v této vývojové fázi, kdy se navazuje první láska.

Pro přátelství dospívajících dívek je typický důraz na blízkost mezi dívkami a na větší otevřenost. Dívky spolu sdílejí osobní tajemství, prožitky a pocity. Dívky od sebe očekávají, že si budou vzájemně naslouchat a projevovat podporu. Obvykle bývají nejlepšími kamarádkami dvě dívky, tudíž hovoříme o dyadickém vztahu, který obvykle vzniká okolo dvanácti až čtrnácti let a oproti dřívějším kamarádským vztahům je více stabilní a někdy i celoživotní. Naproti tomu jsou chlapecká přátelství vícečetná. Pro konverzaci chlapců jsou typické potyčky, které jsou velmi často provázeny humornými glosami. Tato přátelství se nevyznačují takovou mírou intimity a otevřenosti jako u dívek.

2.4.2 Role školáka

Role školáka doznává v období dospívání podstatných změn, které jsou ovlivněny novými strategiemi v myšlení, ale také tlakem dospělých. Děti tohoto věku začínají uvažovat o smyslu této své role, o jejím obsahu a vztahu k vlastní budoucnosti, stejně tak jako o smyslu vzdělávání v jejich životě vůbec.

Úspěšnost ve škole již není cílem, ale prostředkem k dosažení konkrétního, osobně významného cíle, kterým může být například přijetí na vybraný studijní obor. Motivace k samotnému učení má subjektivní význam, pokud se učivo jeví jako nepotřebné a samoúčelné, klesá motivace učit se jej. Dle Vašutové (2005) ztrácí školní výsledky na původním významu, velmi často proto, že jsou vnímány jako hodnota dospělých. Sílí snahy vyhnout se nepříjemnostem a obtížím. Většina žáků se připravuje do výuky tehdy, když je přesvědčena, že budou klasifikováni. Taktéž množství učební látky a náročnost některých vyučovacích předmětů jsou odmítány, jelikož vytváří osobní nejistotu.

V této kapitole jsme se zabývali základní charakteristikou dětí pubescentního věku, zmiňovali jsme se, že prochází bouřlivým tělesným vývojem, změny probíhají také na úrovni poznávacích procesů, buduje se identita, mění se sociální vztahy dětí, a zejména pak prochází vývojem oblast citů. Proto si v následující kapitole řekneme, co to emoce jsou, jaké jsou zvláštnosti dětských emocí a k jakým změnám v této oblasti dochází v jednotlivých obdobích dětského života.

3. Emoce a jejich změny u dětí

3.1 Emoce

Emoce považuje Rita L. Atkinson za *„komplexní stav vznikající v reakci na určité afektivně zabarvené zážitky“* (2003, s. 389). Pojem emoce považuje Hartl (Hartl, Hartlová, 2004, s. 138) za pojem širší než cit, který *„zastřešuje subjektivní zážitky libosti a nelibosti provázené fyziologickými změnami, motorickými projevy (gestikulace, mimika), stavy menší či větší pohotovosti a zaměřenosti (láska, strach, nenávist aj.).“*

Jako všechny ostatní psychické funkce, tak i emoce kromě fylogenetického vývoje podléhají vývoji ontogenetickému. V emocionálním vývoji člověka hraje výraznou roli zejména sociální aspekt, a to z toho důvodu, že již od prvních okamžiků v sociálním vztahu matka – dítě dochází k utváření duševního života dítěte a jeho citové stránky. Rozhodujícím činitelem zdárného emočního vývoje je tak míra citové saturace či deprivace, kterou dítěti poskytuje jeho sociální okolí a především jemu blízká osoba, nejčastěji matka (Nakonečný, 2000).

Vytvoření kvalitní emocionální vazby na vztažnou osobu, je tak řadou psychologů považováno za základní podmínku bezporuchového vývoje dítěte v raném dětství (Nakonečný, 1998). K. a K. Grossmannovi (in Nakonečný, 1998, s. 436) *„soudí, že nemají-li děti v raném věku stabilní vazbu na dospělého, je jejich další vývoj až k dospělosti ohrožen. Tato vazba má především emocionální podstatu: dítě potřebuje určitou míru něžného zacházení (lásky), není-li tomu tak, ocitá se ve stavu citové deprivace a jeho další tělesný i duševní vývoj vykazuje určité nedostatky (emoční labilitu, agresivitu, opožďování vývoje řeči a intelektu a další)“*.

3.2 Zvláštnosti emočních reakcí dětí

Mezi zvláštnosti emočních reakcí dětí řadíme:

- labilitu – snadno se mění, mohou dokonce přecházet velmi rychle i ve svůj protiklad,
- expresivitu - děti projevují emoce bez zábran, emoční reakce jsou výrazově nepotlačitelné, ve svých projevech spontánní,

- paradox spočívající v tom, že zatímco na jednu stranu jsou dětské emoce povrchní, na druhou stranu se projevují velmi výrazně,
- krátkodobost dětských emocí - mají jen krátký průběh a velmi rychle odeznívají (Nakonečný, 1998).

3.3 Trendy ve vývoji emocí

Mezi základní trendy ve vývoji emocí řadí Milan Nakonečný (1998, 2000) obsahovou diferenciaci citů, kdy se z několika málo vrozených emocionálních reakcí s citovými složkami postupem vytváří bohaté spektrum citového života dospělého člověka. Na vitálně orientované cítění, které je spojené zejména se vznikem a uspokojováním fyziologických potřeb, navazuje vývoj emocí, jehož zdrojem jsou sociální vztahy, kulturní, materiální i duchovní hodnoty. Dalším trendem ve vývoji emocí je potlačování exprese emocí, která je určována daným kulturním prostředím, ve kterém dítě a později dospívající vyrůstá. Expresivnost emocí je tak *„potlačována s ohledem na akceptované, společensky aprobované způsoby jejich projevů, které zahrnují i direktivy jejich stylizace jako složky určitých společenských rituálů a standardů chování, tak je původní spontaneita citových reakcí, bezprostřednost jejich projevů, nahrazována zastíráním a předstíráním“* (Nakonečný, 2000, s. 176). Na rozdíl od potlačování expresivnosti emočních reakcí dokáže dospívající i dospělý člověk některé city hlouběji prožívat. Významnou změnou ve vývoji emocí je také jejich stylizace, která je rovněž ovlivňována společenskými normami a která se projevuje standardními výroky i výrazy.

3.4 Vývoj emocí

3.4.1 Emoce u novorozenců a kojenců

Dle Stuchlíkové (2007) novorozenec přichází na svět vybaven emočním systémem, který je schopen signalizovat jeho potřeby a nepohodu cestou afektivních kanálů, a tím vzbuzovat efektivní péči ze strany pečujících osob. Izard a kolektiv (1995, in Stuchlíková, 2007), na základě rozsáhlé studie emočního výrazu u novorozenců a kojenců uvádí, že zájem, radost, smutek a hněv představují více než 95% obličejového výrazu u těchto dětí. Každá z těchto emocí slouží adaptivním funkcím v průběhu celého života, ale jejich

převaha v raném dětství má speciální význam. Tak například úsměvy a radost posilují sociální interakci dítěte s pečující osobou.

Ve stejném duchu uvádí Nakonečný (2000), že již v prvních týdnech života reagují novorozenci emocionálně určitou mírou vzrušení, která je provázena libostí či nelibostí, výrazově poté křikem, pláčem a spokojeným vrněním. Vágnerová (2000) zmiňuje, že již dvoutýdenní novorozenci reagují na matčin hlas živěji než na jiné.

Dle Stuchlíkové (2007) je prvním vývojovým milníkem prvního roku života dítěte synchronizace dyadické interakce mezi matkou a dítětem, která vzniká v průběhu třetího až čtvrtého měsíce života. Významnou roli hraje především výraz emoce u matky a u dítěte, kdy matka využívá emoční výraz dítěte k monitorování jeho potřeb a potřebné úrovně stimulace.

Vazba mezi matkou a dítětem se poté vyvíjí i nadále. Přibližně od šestého do osmého měsíce je tato vazba k matce nejen zdrojem pozitivních emocí radosti, když je matka přítomna, ale také zdrojem úzkosti a strachu, tak zvané separační úzkosti, když se matka vzdálí. Na konci prvního roku poté dle Bowlbyho a Ainsworthové tak můžeme hovořit o jisté nebo nejisté vazbě (in Stuchlíková, 2007). Kromě strachu při odloučení matky se začíná okolo šestého až osmého měsíce objevovat strach z cizích osob a neznámých situací.

Mahlerová (in Vágnerová, 2000) období mezi šestým a devátým měsícem označuje za diferenciační fázi separačně individuačního procesu, kdy dítě začíná rozlišovat mezi lidmi, ale také dovede diferencovat své vlastní pocity. O této diferenciaci také hovoří Stern (in Vágnerová, 2000), když zmiňuje, že dítě mezi šestým až dvanáctým měsícem diferencuje své vlastní pocity, které vnímá jako součást sebe sama, a je schopno již emočního hodnocení vnějšího světa.

Dle Stuchlíkové (2007) dochází ještě v tomto věku k sociálnímu referenčnímu chování. Vyjadřování emocí dospělého člověka tak poskytuje dítěti důležité informace o prostředí a i vhodném chování v tomto prostředí. *„… zhruba kolem desátého měsíce začínají děti používat obličejový výraz dospělých jako zdroj informace, který jim pomáhá interpretovat nejednoznačné situace a sledovat význam chování dospělých. Když například matka projevuje pozitivní emoci v situaci, kdy se setkává s nějakým cizím člověkem, dítě projevuje z tohoto cizího člověka menší obavy, než když matka v reakci na něj vyjadřuje neutrální výraz“* (Stuchlíková, 2007, s. 97).

3.4.2 Emoce v batolecím věku

V batolecím věku má již dítě řadu diferencovaných citů sociálního původu. Nakonečný (2000) uvádí, že ve dvanáctém až osmnáctém měsíci se objevují sebevědomí, empatie, žárlivost, pocity viny, vztek a v elementární formě sebehodnotící emoce jako je zahanbení, hrdost, pýcha. Dítě pociťuje například radost ze hry s dospělými, vykazuje radostnou reakci na škádlení, žárlí na osoby, kterými se zabývá jeho matka. Obtížné pro dítě může být například narození mladšího sourozence.

Vývojoví psychologové uvádí, že okolo druhého roku života dochází k dramatickému nárůstu hněvu, opozice a odchylného chování – k negativismu. Funkcí tohoto hněvu je posílení prvních kroků směrem k autonomii a k vymezení sebe sama, s sebeuvědomění (Stuchlíková, 2007).

Dítě v batolecím věku již dobře čte emoce z výrazu druhého člověka, pozná je, dovede je označit slovy. Na negativní pocity druhých reaguje prosociálním chováním. Dítě je již schopno uvádět vysvětlení pro různé pocity – doposud se však jedná pouze o určování vnějších příčin.

I nadále si udržuje citovou závislost na rodičích, jejichž chování vůči němu je buď signálem jistoty nebo nejistoty. Stále pociťuje separační úzkost při odloučení od blízkých osob. Tato úzkostná reakce je mnohdy ještě nápadnější, jelikož dítě již disponuje větším rozsahem výrazových prostředků (Langmeier, Krejčířová, 2006). Přesto okolo třetího roku by již projevy separační úzkosti a strachu z cizích osob a prostředí měly slábnout. Mírná forma strachu z cizího a neznámého je ovšem adaptivní a nadále trvá v průběhu dalšího vývoje.

V tomto věku se současně objevuje široká generalizace primárních citových reakcí. Dítě, které mělo špatnou zkušenost se psem, se může začít psů bát. Dle Nakonečného (2000) je dané období rozhodující pro určení pozdějších vlastností citů. Negativně se v citovém životě dítěte batolecího věku mohou uplatnit *„dezorganizující emoce úzkosti a zlosti, které vedou k pocitům generalizované nejistoty a nedůvěry, nepřátelství a zloby … Nebezpečná je zejména úzkost, která je reakcí na cizost a osamělost a vyjadřuje nejistotu; zabarvuje vztahy jedince k životu a světu kolem něj nedůvěrou a sebeobrannými tendencemi. Prolongované úzkostné stavy vytvářejí úzkostnost, charakterový rys, který se vyznačuje výše uvedenými znaky.“* (Nakonečný, 2000, s. 174).

3.4.3 Emoce v předškolním období

V předškolním věku dítěte dochází i nadále k vývoji bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí, což je dáno rozšiřováním sociálního prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Dítě navazuje emoční sociální vazby ke stále většímu počtu lidí, dokáže své pocity stále lépe ovládat a umí je také zřetelnějšími a jemnějšími způsoby vyjadřovat (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pod vlivem vnějších tlaků dochází k lepšímu ovládání emocí. Děti již jsou schopny lépe utlumit okamžité emoční reakce a probíhající situaci nejprve přehodnotit. V této souvislosti pomalu mizí záchvaty vzteku typické pro batolecí období. Spolu s tím narůstá schopnost porozumět vlastním pocitům, ale také pocitům druhých lidí, zvyšuje se schopnost empatie. Již okolo čtvrtého roku se buduje tak zvaná teorie mysli, na základě které děti chápou, že stejná situace vzbuzuje u mě a u druhých lidí odlišné pocity (Harris, 1989, in Stuchlíková, 2007).

Zároveň se v předškolním období otevírá cesta k vývoji i složitějších emocí a pocitů vztažených k vlastnímu sebehodnocení, což souvisí s výskytem pocitů jako je hrdost, stud, vina. Mezi třetím až pátým rokem začíná dítě předškolního věku rozumět subjektivní povaze emocí, neomezuje se pouze na určování vnějších příčin (Langmeier, Krejčířová, 2006).

I když se předškolní období může zdát jako období lepšího ovládání emocí, relativní emoční stability, přesto zde můžeme nalézt již první problémy v emocích dětí. Nápadnější se v předškolním období stávají úzkostné rysy chování. Děti jsou nadměrně závislé na matce, což velmi ztěžuje například zapojení dítěte do kolektivu. Jak uvádí Vašutová (2005), otázka úzkostnosti je v četnosti dokonce na třetím místě za mentální retardací a lehkými mozkovými dysfunkcemi, tudíž je to problém velmi četný a palčivý, který působí problémy nejen rodičům, vychovatelům, ale zejména dítěti samotnému.

Mezi další potíže v emočním životě předškoláka řadí Vašutová (2005) přecitlivělost. Tyto děti jsou zpravidla zvýšeně citlivé vůči jiným osobám, ale výhodou je, že mají velkou schopnost empatie.

Vlivem rozvoje fantazie a magického myšlení je pro toto období navíc typický výskyt přechodných strachů a fóbií. Častý je strach například z hmyzu, ze zvířat, ze tmy, ze strašidel.

3.4.4 Emoce v mladším a středním školní věku

Stuchlíková (2007) uvádí jako první milník mladšího školního věku schopnost dětí zapojit se do sociálního porovnávání. Děti se již stávají skromnějšími a přesnějšími v hodnocení sebe sama. Jsou také schopny jemněji rozlišovat a popisovat sebehodnotící emoce jako je vina, stud, hrdost.

Dítě mladšího školního věku dokáže přiměřeně kontrolovat city a impulsy. Má již být schopno odložit splnění svých přání. Mladý školák nyní lépe rozumí svým vlastním pocitům v dané situaci a současně bere ohled na očekávání a požadavky sociálního okolí. Kolem šestého roku si dítě začíná být vědomo toho, že výraz emocí může být někdy zavádějící a pravé emoce mohou být skrývány. Děti jsou schopny také chápat souběžný výskyt ambivalentních prožitků (Langmeier, Krejčířová, 2006). Kromě toho jsou také schopny chápat druhé lidi, jejich myšlenky a pocity, což je připisováno poklesu egocentrismu a nástupu konkrétních operací. Také se ukazuje, že významnou roli pro pochopení druhých hrají konflikty v těsnějších vztazích, protože dávají možnost rozšířit si repertoár sociálních dovedností (Stuchlíková, 2007).

Erikson (in Vágnerová, 2000) mluví v souvislosti se středním školním věkem o období citové vyrovnanosti. Toto dítě je obvykle extravertované a optimistické, kdy veškeré vnější dění interpretuje spíše pozitivním způsobem. Vývojovým milníkem tohoto věku je výskyt rysových aspektů sebepojetí, které představuje emocionálně kognitivní struktury, které se postupně objevují jako výsledek opakovaných emočních prožitků (Stuchlíková, 2007).

Vašutová (2005) uvádí, že ve věku kolem devíti až jedenácti let dítě vlivem pokračujícího kognitivního vývoje dospívá k plnému pochopení pojmu smrt s její univerzalitou, nezvratností, nevyhnutelností, skutečností skončení životních funkcí a porozumění tomu, z jakých příčin ke smrti dochází. Loučka a Vančura (2011) poukazují na snížení této hranice až do období kolem sedmi let.

Dle Krejčířové (in Vašutová, 2005) řada doposud odvážných dětí se začíná bát tmy. Tento strach ze tmy je často doprovázen představami možných číhajících nebezpečí. Charakteristické jsou i strachy sociální. Dle Murise a kol. (1997, in Loučka, Vančura, 2011) náleží mezi nejčastější strachy u dětí ve věku mezi sedmi až dvanácti lety dle metody FSSC-R strachy spojeny s tělesnou újmou nebo smrtí, náleží sem strach z nemožnosti dýchat, ze sražení autem, pádu z výšky, zemětřesení, nemoci apod. U

chlapců byl strach ze smrti zmiňován na prvním místě, zatímco u dívek na třetím za strachem z pavouků a tmy.

3.4.5 Emoce v období pubescence

Dospívání Nakonečný (2000) považuje za kritickou etapu, kterou charakterizuje obdobím vnitřní a vnější konfliktnosti, hledáním vlastní identity, probuzeného sexu a romantické první lásky. Řada studií dokumentuje nárůst emočního zmatku a negativních afektivních stavů (Stuchlíková, 2007).

Emoční zmatek vysvětluje Nakonečný (2000) tak, že dospívající se nevyzná v pocitech, kterými je zaplavován a ve kterých prožívá své vnitřní rozpory i vnější konflikty. City často nechce a ani nedovede vyjádřit, protože se obává, že by se mohl zesměšnit. *„Dospívající se zdají zvláštně zranitelní a málo odolní vůči sociální úzkosti“* (Stuchlíková, 2007, s. 100).

Zdrojem citů dospívajícího je boj o uznání vlastní dospělosti a s ní spojených práv, ztráta porozumění s rodiči a z toho vzešlé konflikty s nimi, rozpory mezi naléhavou sexuální touhou a romantickou první sexuální láskou, vnitřní zranitelnost daná zvýšenou citlivostí a zastíraná předstíranou dospělostí, která se u chlapců, ale nejen u nich, projevuje převážně negativně ve formě kouření, užívání sprostých slov, ničením veřejného majetku a podobně (Nakonečný, 2000).

Typické pro tuto vývojovou etapu je rozšíření, prohloubení a diferenciace citových zážitků, přičemž zároveň platí, že některé zůstanou povrchní. Citové reakce jsou prudké a vyhraněné, typická je také emoční labilita, nestálost a častý výskyt negativních citů (Nakonečný, 2000). Možné vysvětlení negativních emocí podává Stuchlíková (2007), která zmiňuje v této souvislosti jako důležitý faktor reálné nebo představované romantické vztahy, případně také větší kognitivní zpracování konfliktních situací.

Jelikož je toto období charakterizováno překotnými biologickými, psychickými a sociálními změnami a hledáním sebe sama, je také v této souvislosti spojeno s řadou specifických nejistot, rozporů a ambivalencí, které podporují rozvoj typických obsahů strachu v tomto vývojovém období. Mezi základní vývojové úkoly je řazeno hledání vlastní identity a vytváření vztahů k okolnímu světu, což přináší strach, který je spojen například s pocity vlastní nedostačivosti, strachem ze selhání a sociálního odmítnutí. Četné nejistoty a obavy mohou souviset i s tělesným vývojem, ale také s navazováním

partnerského vztahu. V souvislosti s dokončováním separačně-individuačního procesu dochází k nárůstu zájmu o otázky týkající se smrti a smrtelnosti člověka a ke zvýšenému výskytu strachů spojených s touto oblastí (Michalčáková, 2007).

3.4.6 Adolescence

Adolescence je ve znamení větší sebekontroly v projevech emocí, větší stabilizace nálad. Asexuální láska byla již ve většině případů nahrazena sexuálními zkušenostmi. Konflikty s rodiči se již zmírnily a jsou většinou omezeny na ironickou kritiku. Charakteristický je také vznik trvalých a pevných přátelství (Nakonečný, 2000).

4. Afektivní a neurotické poruchy u dětí staršího školního věku

Emoční poruchy v dětství, do kterých řadíme afektivní poruchy a poruchy úzkostné a neurotické, jsou spojené s narušením emočního prožívání. Jak zmiňuje Vágnerová (2004), emoce slouží člověku jako základ subjektivního hodnocení situace, přičemž je toto hodnocení jiné než hodnocení rozumové. Emoční hodnocení *„je ontogeneticky i fylogeneticky starší, a proto i relativně málo přizpůsobivé, více závislé na vrozených mechanismech a méně ovlivnitelné učením. Je spojené s ostatními psychickými i somatickými funkcemi, které může různým způsobem ovlivňovat“* (Vágnerová, 2004, s. 399). Emoce mají vliv také na autoregulační funkci, mohou stimulovat či inhibovat naši aktivitu. Když dojde k poruše právě v oblasti emocí, velmi často může být ovlivněno také jednání člověka, vztah k druhým lidem.

Emoční poruchy v dětství jsou velmi obtížně diagnostikovány. Jak uvádí Stárková (Bouček a kol., 2006) jednota nepanuje ani mezi jednotlivými klasifikacemi. DSM-IV zahrnuje mezi emoční poruchy v dětství pouze separační úzkostnou poruchu, zatímco evropská klasifikace MKN-10 mezi tyto poruchy kromě separační úzkostné poruchy řadí fobickou poruchu, poruchu sourozenecké rivality a jiné (viz níže). My se v naší práci budeme držet klasifikace MKN-10. Tato klasifikace navíc zdůrazňuje, že u většiny dětí je emoční porucha pouze přechodným problémem a většinou nepřetrvává do dospělosti. Přesto je třeba těmto poruchám věnovat patřičnou pozornost a nepodceňovat jejich důležitost.

4.1 Afektivní poruchy

4.1.1 Bipolární porucha F 31

Tato porucha má začátek obvykle v adolescenci, může však vznikat dříve. Malá uvádí (Hort a kol., 2000), že přibližně tři procenta bipolárních afektivních poruch má první ataku před patnáctým rokem věku. Tato porucha se projevuje patickým výkyvem nálady a aktivity ve směru zvýšení, nebo naopak snížení. Afektivní porucha se manifestuje v epizodách paticky změněné nálady. V rámci této poruchy se setkáváme s poruchami ve formě hypománie, mánie, deprese a smíšené formy jejich projevů.

Hypománie představuje poruchu, *„u které po dobu alespoň čtyř dnů přetrvává nadnesená, euforicky laděná nálada s pocity všestranné výkonnosti, se zvýšenou společenskou aktivitou provázenou hovorností a nenuceností, případně až nezávazností sebekontroly“* (Hort a kol., 2000, s. 182). Hypománie je dále provázená zvýšenou sexuální energií, nižší potřebou spánku, ale také nedůtklivostí, podrážděností a sníženou schopností koncentrace.

Mánie je *„porucha se zjevně zvýšenou aktivitou a sebevědomými, velikášskými postoji s neomaleným společenským vystupováním. Chování bývá nedbalé k možným rizikům, sexuálně nebrzděné, je snížená potřeba spát“* (Hort a kol., 2000, s. 182). Mánie, aby mohla být diagnostikována, musí trvat minimálně týden a musí zřetelně narušovat společenskou aktivitu.

Deprese se dle Horta (2000) projevuje skleslou, okolnostem neodpovídající náladou se sníženou sebedůvěrou. V součinnosti s ní se může vyskytovat úzkost, psychomotorické poruchy, poruchy spánku, zhoršená koncentrace.

U dětí jsou projevy (hypo)manického spektra poruchy netypické, nestálé. Euforie nebývá čistá, může jí prostupovat vzpurnost. *„Zejména prepubertální děti mívají smíšené zabarvení epizody, kdy se z hypomanického rozpoložení propadají do nešťastnosti a eventuálně i do suicidálního ladění. U manické elace je často nápadná inkongruence se závažnými nepříznivými životními okolnostmi a důsledky chování. Grandiozita nerespektuje logiku situace, v sebedůvěře se staví nad zákonitosti (nejen právní, ale i fyzikální), dochází k rizikovému chování a někdy i k protiprávním skutkům“* (Hort a kol., 2000, s. 185). Depresivní epizody u dětí bývají v rámci bipolární poruchy provázené hypersomnií, psychomotorickou retardací, sebevražednými tendencemi a psychotickými symptomy (Hort a kol., 2000).

4.1.2 Deprese F 32

Deprese u dětí je dle Malé (Hort a kol., 2000) velmi často spojována s poruchami chování, agresivitou a s různými somatickými stesky než se symptomy depresivní poruchy u dospělého člověka, přesto mohou mít a mají společné projevy. Jedná se o neschopnost prožívat radost, snížené sebevědomí, pocity viny, smutnou a zoufalou náladu. Děti s depresí jsou velmi často podrážděné, sociálně izolované, někdy agresivní, neklidné až hyperaktivní, popřípadě unavené, tiché. Depresivní porucha u dětí a adolescentů má až

dvacetkrát vyšší riziko sebevraždy a každá depresivní epizoda ústí k dlouhodobé sociální maladaptaci.

Dle Vašutové (2005) skutečné depresi podlehne okolo deseti procent dětí. Větší část z toho tvoří dívky. Pravděpodobnost výskytu závažné deprese je vyšší v období dospívání než v mladším školním věku.

4.1.3 Dystymie F 34.1

Dystymie je řazená mezi trvalé afektivní poruchy a u dětí a adolescentů se projevuje spíše než výraznou poruchou nálady dráždivostí a dysforií trvající několik dnů až týdnů. Tyto děti se cítí unavené, stěžují si na poruchy spánku, ztrátu radosti ze života, osamělost. Obtížně plní požadavky, které na ně klade jejich okolí, jsou nesoustředivé, nerozhodné. Ve škole si nerozumí s vrstevníky, jsou sociálně izolované a selhávají i při dobrém intelektu. Pronásledují je pocity viny, často se v myšlenkách zaobírají tím, co bylo. Subjektivně jsou pocity zoufalství a beznaděje střídány afekty vzteku. Často u nich dochází k somatizacím, stěžují si například na bolesti hlavy, břicha. Je to porucha s vysokou možností suicidality. Tato porucha vede k sociální maladaptaci.

4.2 Neurotické a úzkostné poruchy

4.2.1 Panická porucha F 41.0

Hrdlička uvádí (Hort a kol., 2000), že v retrospektivním hodnocení u dospělých pacientů se vyskytlo 18%, kteří lokalizovali počátek panické poruchy před 10. rokem věku, dalších 7% uvedlo začátek obtíží mezi desátým až patnáctým rokem života.

Panická porucha je charakterizovaná opakovanými ataky masivní úzkosti. Trvání ataků je relativně krátké a jejich vznik je nepredikovatelný. Zároveň musí být splněno, že panická ataka není vázána na žádnou fobickou situaci. Mezi nejčastěji se vyskytující symptomy se řadí *„tachykardie s palpitacemi, mrazení nebo návaly horka, pocity zkráceného dechu nebo dušnosti, pocení, závratě nebo pocity na omdlení, chvění nebo třes, nauzea, derealizace nebe depersonalizace, strach ze zešílení nebo ztráty sebekontroly, strach ze smrti, bolest na hrudi, parestezie nebo zalykání se“* (Hort a kol., 2000, s. 216).

4.2.2 Generalizovaná úzkostná porucha F 41.1

Propper zmiňuje (Hort a kol., 2000), že začátek generalizované úzkostné poruchy je nejčastější v dospívání, to jest v době, kdy se dospívající porovnává s vrstevníky, přičemž se u něj mohou vyskytnout pocity méněcennosti, selhávání a nepřijetí kolektivem. Menší počet případů se objevuje v mladším školním věku (čtyři až sedm let). Tyto brzké případy souvisí se zahájením docházky do kolektivních zařízení.

Generalizovaná úzkostná porucha se projevuje *„všeobecnou, trvalou, volně plynoucí úzkostí, která není omezena na konkrétní situace nebo objekty ani není vázána na určité situace“* (Hort a kol., 2000, s. 218). Dominujícím problémem je velké množství nejrůznějších strachů. U dětí je typická nereálná obava z nedostatečných vlastních schopností, z nesouhlasu s jejich chováním, nepřiměřené sebeobviňování, nadměrná potřeba uklidňování, neschopnost uvolnit se a časté stížnosti na tělesné obtíže. Nereálné obavy vedou ke zvýšení úzkosti a podrážděnosti se zvýšeným svalovým napětím, k únavě a k nepříjemným tělesným pocitům (Hort a kol., 2000). Většina těchto dětí je celkově velmi nejistá, mívají oslabené sebehodnocení, obávají se budoucích událostí a možného vlastního selhání, v úsilí o zdolání vytyčených požadavků bývají až perfekcionistické a extrémně konfromní. Jindy může dojít k tomu, že ze strachu před selháním dlouho činnost odkládají, a pak propadají o to větší panice (Říčan, Krejčířová a kol., 2008).

4.2.3 Obsedantně-kompulzivní porucha F 42

Obsedantně-kompulzivní porucha u dětí patří mezi tzv. internalizované poruchy, které jsou charakterizovány *„subjektivně prožívanou tenzí, nepohodou, úzkostí, pocitem strachu, obavami a přítomností obsesí a kompulzí“* (Hort a kol., 2000, s. 228). Tato porucha má svůj počátek obvykle ve středním školním věku a rané adolescenci. Mezi spouštěcí faktory patří zatěžující rodinné události, onemocnění nebo úmrtí jiné blízké osoby. Profil dětí s obsedantně-kompulzivní poruchou se vyznačuje nejistotou, perfekcionismem, pseudodospělostí, nadprůměrnou inteligencí, rigidními morálními normami (Říčan, Krejčířová a kol., 2008).

Obsedantně-kompulzivní porucha je charakterizována souborem příznaků, které mají charakter obsesí a kompulzí. Obsedantní myšlenky *„jsou nápady, představy nebo impulzy, které se vtírají do mysli proti vlastní vůli a vyvolávají úzkost, jednak pro své*

obsahy (...), jednak pro pocit bezmocnosti, ztráty vlády a kontroly nad vynořujícími se nápady, které já pacienta nemůže ovlivnit“ (Říčan, Krejčířová a kol., 2008, s. 230). Kompulze, neboli rituály, jsou opakující se úkony, které je člověk nucen udělat a které provází úzkost z jejich nesplnění. Jejich cílem je například snížení úzkostných pocitů, zabránění neštěstí nebo odčinění špatných myšlenek. U většiny dochází v průběhu onemocnění k symptomovým změnám, mění se obsah nutkavých myšlenek nebo poměr obsesí a kompulzí (Říčan, Krejčířová a kol., 2008).

4.2.4 Posttraumatická stresová porucha F43.1

„Posttraumatická stresová porucha je dlouhodobou reakcí na mimořádně závažnou událost, většinou spojenou i s přímým ohrožením vlastního života, eventuálně života druhých lidí (přírodní katastrofy, válka, fyzické napadení, znásilnění)“ (Říčan, Krejčířová a kol., 2008, s. 244). Posttraumatická stresová porucha vzniká snáze u disponovaných osob, zejména u osob s osobnostní zranitelností nebo s premorbidní neurotickou poruchou. Její projevy se začínají vyskytovat po období latence, což je období trvající několik týdnů až měsíců po traumatické události. Mezi nejčastější projevy této poruchy náleží opakované prožívání traumatické události ve snech, opakované dotírající vzpomínky na tuto událost, snaha vyhýbat se všem situacím a činnostem, které událost připomínají, extrémní úzkost, zvýšená dráždivost, úzkostné nebo depresivní ladění, úlekové reakce, poruchy spánku a regresivní projevy (Říčan, Krejčířová a kol., 2008). U dětí nejsou v takové míře běžné flashbacky. U dětí a adolescentů navíc můžeme pozorovat znovuprožívání traumatu v chování, například ve formě vyhledávání nebezpečí. Často může zejména u malých dětí dojít k těžké regresi se ztrátou již dosažených schopností, v některých případech s odmítáním verbálního kontaktu. Starší děti se snaží vyhnout určitým místům, tématům, hrám i interpersonálním kontaktům, které trauma připomínají.

4.2.5 Dissociativní (konverzní) porucha F 44

Dissociativní poruchy spočívají v oddělení určitých obsahů myšlení od vědomé roviny prožívání a to při vysoké míře emoční zátěže či silných intrapsychických konfliktech. Jak zmiňuje Bouček (2006), například při vystavení extrémní zátěžové situaci

je tato událost dočasně vyloučena z vědomí a tím je osobnost chráněna před nepříjemnými nebo ohrožujícími pocity. Vytěsněné obsahy přitom mohou být nahrazeny za somatické příznaky ve formě motorické nebo senzorické. Dissociativní porucha může mít kratší nebo chronický průběh. Kratší průběh je v návaznosti na traumatické životní události, chronický průběh je typický tehdy, když příčinou jsou neřešitelné problémy a interpersonální potíže.

Průběh poruchy u dětí nebývá dlouhý, obvykle ustoupí do tří měsíců od stanovení diagnózy. Významnou úlohu u těchto poruch u dětí hrají rodinné vlivy, dítě například napodobuje chorobné projevy blízkých osob, negativně také působí zvýšená pozornost rodičů ve vztahu k problému, či poranění.

4.2.6 Separační úzkostná porucha v dětství F 93.0

Separační úzkost je podle Krejčířové (2008) přirozenou úzkostnou reakcí dítěte na skutečné či hrozící odloučení od matky, která se vyskytuje u dětí od šesti do osmi měsíců, přičemž s dalším vývojem její intenzita klesá. Kolem třetího roku je již většina dětí schopná dobře snést krátkodobé odloučení od milované osoby.

„Separační úzkostná porucha je diagnostikována tehdy, když se strach z odloučení stává ohniskem úzkosti. Taková úzkost má poté neobvyklou intenzitu a neobvyklé trvání. Vede k narušení celkového sociálního a školního fungování“ (Bouček a kol., 2006, s. 226). U některých dětí se může manifestovat již při nástupu do školky, či první třídy základní školy. Nejčastěji je však diagnostikovaná kolem jedenáctého roku života. Jak zmiňuje Propper (Hort a kol., 2000), prognóza je lepší při akutním začátku v mladším věku s mírnějšími příznaky, než když vzniká pozvolna, později a s těžšími příznaky, protože se zvyšuje riziko chronické úzkosti, dlouhodobých somatizací, problémů s docházkou do školy, někdy může také vznikat agorafobie.

Úzkost dítěte se podle Stárkové (Bouček a kol., 2006) váže na katastrofické představy, ve kterých má dítě obavu, že se něco stane matce, eventuálně že samo dítě bude obětí neštěstí. Dítě nechce jít spát, vyžaduje neustálou přítomnost matky, nechce zůstat doma samo. Ve spánku se mohou objevovat noční můry s obsahy týkajícími se odloučení. Úzkost se může manifestovat řadou vegetativních symptomů jako jsou bolesti hlavy nebo břicha. Mohou se také objevit afektivní reakce, například výbuchy pláče nebo vztek.

Děti, které trpí touto poruchou, jsou podle Proppera *„tiché, inhibované, podávají ve škole dobré výkony, přesto trpí neustálým strachem ze selhání, jsou perfekcionistické, mají*

zvýšenou míru úzkostnosti a řadu dalších obav (strach z úrazu, z vlastní smrti, strach o rodiče v době jejich nepřítomnosti)“ (Hort a kol., 2000, s. 257). Zvýšené riziko je u dětí z rozvrácených rodin, po významné životní změně, u dětí s diabetem a Tourettovým syndromem, při výskytu úzkostné poruchy, deprese nebo alkoholismu v rodině (Hort a kol., 2000).

4.2.7 Fobická anxiózní porucha v dětství F 93.1

Strach a úzkost náleží mezi běžné adaptivní mechanismy. V předškolním věku dochází díky bohaté fantazii a magickému myšlení u většiny dětí k přechodnému vzniku různých strachů až fobií, například strach z hmyzu, ze psů, ze zlodějů, které rychle vznikají a stejně rychle také vymizí. O fobické poruše v dětství hovoříme tehdy, když tyto strachy, posilovány negativními vlivy, mají nepřiměřenou intenzitu a přetrvávají delší dobu, než je obvyklé. Mezi nejčastější fobie u dětí patří zoofobie (strach ze zvířat), cynofobie (strach ze psů), ailurofobie (strach z koček), ofidofobie (strach z hadů) a jiné. V období dospívání je to poté sociální fobie, neboli patologický strach ze sociálních situací (Hort a kol., 2000). Současně platí, že dětské fobie jsou přechodné a pouze ve výjimečných případech mají vztah k pozdějším neurotickým poruchám v dospělosti. Přesto celá řada celoživotních strachů a fobií má svůj základ právě v dětství (Říčan a kol., 2008).

4.2.8 Sociální úzkostná porucha v dětství F 93.2

Jádro sociální úzkostné poruchy spočívá v nepřiměřeném trvání nebo intenzitě strachu z cizích lidí. Tato porucha se objevuje před šestým rokem věku (Bouček a kol., 2006). Dle Proppera je *„vyhýbání se sociálním kontaktům nebo strach z nich takového stupně, že se vymyká normálním hranicím pro určitý věk dítěte a jeho důsledkem je významné narušení sociálního fungování, bránící vývoji sociálních vztahů a osvojování sociálních dovedností“* (Hort a kol., 2000, s. 260). U většiny dětí se tato porucha v průběhu vývoje pozvolna upravuje, nejčastěji k úpravě dochází během puberty, u některých dětí se však může ještě více vystupňovat a to do podoby sociální fobie nebo může vést k elektivnímu mutismu (Říčan, Krejčířová a kol., 2008).

4.2.9 Porucha sourozenecké rivality F 93.3

Dle Stárkové (Bouček a kol., 2006) je sourozenecká rivalita charakterizována neobvyklým stupněm žárlivosti a negativních pocitů ve vztahu k sourozenci. Nejčastějším impulsem pro rozvoj této poruchy je narození mladšího sourozence. Projevy dítěte vůči sourozenci mohou být různé, může se jednat o přímou agresi nebo o regresivní chování, které je voláním po pozornosti rodičů.

5. Intersexuální rozdíly v prožívání

V této kapitole se budeme věnovat intersexuálním rozdílům v prožívání. Nejprve si řekneme, co to prožívání je a následně budeme mapovat, jaké intersexuální rozdíly v prožívání nastávají v jednotlivých fázích dětského věku.

5.1 Prožívání

Prožívání považuje Vymětal (2004, s. 49) za *„neustále probíhající proces v těle a mysli, který je přímo introspektivně pozorovatelný“*. Hájek jej definuje (in Vymětal, 2002, s. 49) jako *„ proces interakce mysli a těla, ve kterém se uplatňují svými výsledky všechny psychické procesy, jimiž jsou vnímání, myšlení, představování, volní procesy“*.

Prožívání vykazuje tři modality a to poznávání, cítění a snažení, tudíž každý psychický zážitek vykazuje tři stránky, poznávací, citovou a motivační. V různých situacích může být některá z nich upozaděna, zatímco jiná bude výrazná.

Předmětem prožívání je vnější svět, ale také stav vlastního těla a vlastní mysli, tak zvaná sebereflexe. Prožívání má vždy významný vztahový rozměr, jelikož si člověk neustále více či méně uvědomuje své citové vazby k druhým lidem i svou začleněnost do sociálních skupin. Kromě vztahového rámce je důležitou dimenzí prožívání časovost (Plháková, 2003).

5.2 Intersexuální rozdíly v prožívání

5.2.1 Předškolní období

První registrování rozdílů mezi mužskou a ženskou rolí Janošová (2008) klade do předškolního období, kdy děti ve věku tří až čtyř let začínají registrovat rozdíly ve výhodách a nevýhodách mužské a ženské role. Ve čtvrtém roce se jejich představy o světě povinností a úkolů mužů a žen rozšiřují o stereotypově rozčleněné práce a činnosti v domácnosti i v mimorodinných sférách (Brooks-Gunn, Matthews, 1979, in Janošová,

2008). V předškolním věku je typické, že děti tyto rodové rozdíly silně zveličují. Teprve okolo šestého roku jsou děti schopny mít přehled o běžných rozdílech mužské a ženské role. Následná snaha chovat se podle toho, jak si představují mužskou nebo ženskou roli, se začíná dříve objevovat u chlapců. *„Z jejich vystupování mizí velmi záhy jakékoli projevy, které by mohly být z jejich pohledu někým hodnoceny jako femininní, nemužské. U dívek tato potřeba narůstá pomaleji a v žádném vývojovém období nedosáhne takových rozměrů jako u předškolních chlapců“* (Janošová, 2008, s. 121). V souvislosti s přijetím mužské nebo ženské role se postupně začíná měnit i celkové prožívání chlapců a dívek, budují si svůj mužský nebo ženský svět.

V předškolním věku děti začínají vyhledávat společnost vrstevníků téhož pohlaví. Dívky začínají upřednostňovat společnost jiných děvčat dříve než chlapci, a to okolo druhého roku. U chlapců jsou tyto tendence kolem třetího roku. V přítomnosti těchto vrstevníků si děti ke hře volí mnohem častěji typické hračky pro jejich pohlaví (Lamb et al., 1980, podle Bealové, 1994, in Janošová, 2008).

Tato tendence být v kontaktu s dětmi stejného pohlaví je patrně ovlivňována dětskou potřebou upevnění své rodové identity a role, je však také výsledkem přirozeného výběru dětí dle zájmů a způsobu komunikace. Dívky spolu více kooperují, jsou k sobě navzájem vnímavější, kdežto chlapci se k sobě chovají asertivněji, větší měrou usilují o dominantní postavení a o vlastní vyniknutí (Pitcher, Schultz, 1983, podle Bealové, 1994, in Janošová, 2008). Děvčata jsou také v tomto věku celkově zralejší v sociálních a prosociálních dovednostech, v řečových a vyjadřovacích schopnostech. Chlapci jsou citliví na dodržování genderových zásad ve vztahu ke vzhledu, oblékání. Chlapci u kamarádů hůř hodnotí dívčí prvky oděvu než dívčí zájmy, což dle Janošové (2008) vychází z toho, že tyto děti pociťují nejistotu, která vychází z neznalosti podstatných rysů pohlavní příslušnosti. U dívek tak silný požadavek na vzhled a chování, které může být považováno za typicky ženské, není. V předškolním věku také dívky a chlapci začínají získávat pocit, že jejich „rod“ je lepší než ten druhý a začínají upřednostňovat vše, co s jejich rodovou rolí souvisí.

Předškoláci také začínají vnímat vlastní tělo, konkrétně své vlastní pohlavní ústrojí. Dle Janošové (2008) chlapci k němu mívají spíše otevřenější vztah, zatímco dívky si až do dospívání jeho existenci v běžném životě tolik neuvědomují. S čímž by samozřejmě nesouhlasil S. Freud, který hovoří o určité závisti penisu ze strany dívek.

5.2.2 Mladší a střední školní věk

Dle Janošové (2008) děti středního školního věku začínají připisovat rozdílům mezi chováním mužů a žen i sociální příčiny. Dívky si je začínají uvědomovat dříve než chlapci.

Z genderového hlediska je střední školní věk obdobím určitého obratu… věkově mladší děti inklinují spíše k ženskému světu. Na konci tohoto období se však začínají objevovat náznaky obratu směrem ke světu mužů. V otázce povolání se tato změna projevila mírným vzestupem preferencí spíše mužských profesí u dívek a úplnou absencí ženských povolání v odpovědích chlapců" (Janošová, 2008, s. 140). Dále Janošová (2008) poukazuje na to, že se u chlapců, až na pár výjimek, nevyskytuje představa budoucího rodinného života. Dívky na rozdíl od chlapců sní o vlastní kariéře, ale také se věnují úvahám o tom, jakou budou mít rodinu, kolik by chtěly mít dětí a podobně.

Významný rozdíl je také v komunikaci, což je zřejmě dáno nejen komunikací v rodině, ale také odlišnými činnostmi, které přináší odlišná témata a odlišné komunikační vzorce. Pro dívčí skupinky je typické vzájemné sdílení prožitků, nápadů a tajností, zatímco chlapci se důvěrnostem v komunikaci spíše vyhýbají a baví se zejména o společných činnostech a koníčcích. Chlapci dávají přednost spíše skupinovým soutěživým hrám, které vedou k posilování kooperativnosti. Konflikty řeší obvykle ihned a tváří v tvář. Dívčí skupiny nejsou tak početné, obvykle dívky tvoří dyády či triády nejlepších kamarádek. V těchto skupinách není tak zřetelná hierarchie a na rozdíl od chlapců se snaží vyhýbat konfliktům a hledají spíše kompromisní řešení (Janošová, 2008). Pokud jsou dívky v dominantním postavení, obvykle používají méně direktivních způsobů než chlapci v téže roli. Výjimkou je situace, kdy mají dominantní postavení nad dívkami, které nepovažují za své kamarádky (Shapiro, 1990, podle Bealové, 1994, in Janošová, 2008). Genderový rozdíl je také v objektech, se kterými si děti hrají. Chlapci preferují dopravní prostředky, imitují televizní hrdiny a rádi staví, například z lega. Oblíbené jsou také hry s prvky fantazie a fikce, například hra na vojáky, na piráty. Dívky zato preferují spíše panenky, plyšová zvířátka a živé domácí mazlíčky. Jejich hra s fantazií obvykle spočívá v hraní si na princezny nebo na školu.

Na konci středního školního věku děti velmi často hodnotí kamarádské vztahy, zejména dívky. Jako nejatraktivnější je hodnocena ta, která se věnuje spíše chlapeckým zájmům a dává přednost hře s chlapci (Janošová, 2008).

Z hlediska role školáka je dané období spíše neutrální, co se týče intersexuálních rozdílů.

5.2.3 Starší školní věk

Starší školní věk je obdobím, kdy vlivem tělesného zrání dochází ke zvýrazňování rozdílů mezi chlapci a dívkami, což iniciuje vývojový posun v jejich rodové identitě a následně vede k výrazným změnám v prožívání mezi chlapci a dívkami a to podstatně více než v předcházejících obdobích. Janošová (2008) uvádí, že vlastní dospívání obvykle dívky prožívají s ambivalentními pocity více než chlapci. Je to dáno tím, že jsou vystaveny silnějšímu společenskému tlaku k přijetí požadavků plynoucích z představ o roli dospělé ženy.

Jelikož viditelným prvkem pubescentního vývoje jsou tělesné změny, jsou pro děti staršího školního věku velmi důležité, stejně jako jejich prožívání. Jak uvádí Vágnerová (2000), vlastní zevnějšek je důležitou součástí identity pubescenta, a proto je jakákoli změna v této oblasti subjektivně velmi citlivě prožívaná. Tato tělesná proměna může mít subjektivně různý význam, který je závislý na řadě faktorů, například na představě o atraktivitě, na psychické vyspělosti jedince a na sociálních reakcí okolí.

Velký vliv na prožívání těchto změn má i rozdílnost změn, ke kterým dochází, a doba, kdy k nim dochází v porovnání s ostatními vrstevníky. Dle Říčana (1990, in Vágnerová, 2000) není ranější dospívání chlapců tak zatěžující jako předčasné tělesné dospívání dívek. Určitou roli tu může hrát i odlišnost tělesných změn, které dospívání přináší jednomu či druhému pohlaví. Naopak zpomalení tělesného dospívání bývá větším problémem u chlapců. Na rozdíl od dívek totiž chlapci, kteří dospívají dříve, bývají vyšší, těžší, svalnatější, vynikají ve sportu, jsou sebejistí, v kolektivu populární, častěji zaujímají vedoucí roli a snadněji navazují heterosexuální kontakt. Oproti tomu chlapci, kteří pozdě zrají, jsou malí, slabí, nenápadní a tělesně nevyspělí, mívají nízký sociální status a častěji se stávají objektem agrese ostatních. Obvykle tento svůj „opožděný“ fyzický vývoj musí kompenzovat například tím, že se chovají nápadně, provokují, dělají ze sebe třídní šašky.

U dívek je tato zákonitost opačná. Dívky, které dospívají dříve, jsou z hlediska vývoje osobnosti spíše v nevýhodě. Budí pozornost ve třídě i mimo ni. Mohou se stát terčem vtípků a narážek. Jak to potvrzuje Vágnerová (2000), problém může nastat zejména tehdy, když je tělesné zrání rychlejší než psychické. V tomto případě není jedinec mnohdy

schopen je přijatelným způsobem zvládnout. Dříve vyspělá dívka si raději obleče volný svetr, než aby poslouchala narážky na své přednosti. Belsky (1991, podle Bealové, 1994, in Janošová, 2008) v této souvislosti zmiňuje, že dříve dospělé dívky mají celkově nižší sebevědomí a sebeúctu, častěji trpí emočními problémy a depresí než dívky, u nichž dochází k tělesným změnám později. Dle Janošové (2008, s. 202) je to z toho důvodu, že *„jsou jako první konfrontovány s příslušnými tělesnými a prožitkovými změnami a nejistotami, ale mezi vrstevníky zatím není nikdo, s kým by je mohly sdílet. Vstupují jako první do relativně neznámého území, které je v jejich představách i vlivem zkušeností a příkladů z blízkého okolí vnímáno spíše negativně nebo ambivalentně.“* Pozdně dozrávající dívky nemají v období pubescence ještě zvláštní nevýhody. Nevyspělá dívka oproti nevyspělému chlapci nezažívá v takové míře agresivní chování od svých vyspělejších vrstevnic, i když může nepříznivě nést různé narážky na její ještě dětský vzhled. Výhodou pro ně je, že jsou již na příchod dospívání lépe připraveny.

V období dospívání vzrůstá také subjektivní význam zevnějšku, což se projevuje větším zaměřením pozornosti na vlastní tělo, ale také na oblečení a celkovou úpravu. (Vágnerová, 2000). Tento požadavek péče o vzhled je silnější z hlediska veřejného mínění u dívek než u chlapců. Dívky se s vlastním vzhledem musí sžít nejen s takovým jaký je, ale také ve vztahu k ideálu krásy, a naučit se o něj pečovat. Velmi často je zevnějšek u dívek příčinou četnějšího pocitu nespokojenosti. Chlapci ze strany veřejného mínění nepociťují takový tlak v požadavku péče o svůj vzhled, přesto v dnešní době se diktát módy začíná obracet i na mužské zákazníky. Mladí lidé se tak paradoxně dnes musí naučit působit jak stylově, tak nezávisle. *„Snaha dát najevo svou nezávislost na módním diktátu na jedné straně a potřeba přijetí vrstevnickou skupinou na straně druhé často vede k tomu, že mnozí chlapci i dívky věnují svému vzhledu spoustu času, peněz i energie ve snaze působit nějak stylově a zároveň co nejležérněji“* (Janošová, 2008, s. 211).

Z hlediska prožívání se v průběhu dospívání u chlapců i dívek objevuje nová citová kvalita, kterou je schopnost zamilovat se. Onen počínající zájem o druhé pohlaví mívá často jinou podobu u chlapců než u dívek. Jak uvádí Janošová (2008), vzhledem k dřívějšímu zrání vzniká nejprve na straně dívek, projevuje se však méně nápadně než pozdější zájem chlapců. *„Dívky si o chlapcích povídají a jejich city určené opačnému pohlaví jsou předmětem vzájemných tajemství. Dívčí náklonnost zprvu směřuje spíše k chlapcům o několik let starším, kteří ji také mohou lépe opětovat“* (Janošová, 2008, s. 221).

Gregussová a Morvayová (2005, in Janošová, 2008) uvádějí, že téměř dvě třetiny dívek a přes polovinu chlapců osmých ročníků romanticky věří na osudovou lásku. Chlapci zároveň překvapivě častěji než dívky počítají s tím, že se budou muset v partnerském vztahu přizpůsobit. S nalezením partnera souvisí také první sexuální zkušenosti. Zatímco u chlapců je tolerována větší promiskuita, u dívek je tento trend spíše odsuzován. Liší se také prožitek prvního sexuálního styku. *„Chlapci se často cítí šťastní, pyšní a dospělí a mají potřebu „pochlubit se“ s novým zážitkem, který je posunuje v očích přátel o příčku výše. Dívky však někdy prožívají určité zklamání, pocity smíšené lítosti, obav či viny a také necítí takovou potřebu bezprostředně se svěřit svému okolí (Elkind, 1984; Lewin, 1984, in Janošová 2008).*

6. K profilujícím poznatkům o depresivitě a neuroticismu u dětí staršího školního věku

Nyní se zaměříme na depresivitu a neuroticismus u dětí staršího školního věku, což jsou pojmy důležité zejména z hlediska našeho výzkumu, který bude rozpracován v empirické části diplomové práce.

6.1 Depresivita u dětí staršího školního věku

I když o dětech si dospělí mohou myslet, že jsou šťastné, že je nic netrápí, protože nemají tolik starostí jako dospělý člověk, přesto se deprese u dětí může vyskytnout. Dětské deprese jsou heterogenní skupinou poruch, které se dle Malé (Hort a kol., 2000) vyskytují u 1-8 % dětí a adolescentů, přičemž riziko suicidia je u těchto dětí dvacetkrát vyšší než v běžné populaci. Vágnerová (2004) uvádí, že do puberty je deprese stejně častá u dětí obojího pohlaví, zatímco na počátku dospívání jsou častěji postiženy depresí dívky, a to v poměru 2:1. Vašutová (2005) dále uvádí, že depresi snáze podléhají dobře vychované, citlivé děti, které chtějí dospělým udělat radost. Před nástupem puberty mohou podléhat zvýšenému tlaku jak doma, tak i ve škole.

Základní příčina vzniku onemocnění je stejná jako u deprese dospělých, důležitou roli na rozvoji deprese mají genetické dispozice, respektive vulnerabilita takto reagovat, nerovnováha chemických látek v mozku, která ovlivňuje nálady postiženého jedince. Dalšími významnými rizikovými vlivy jsou i faktory psychologické, kam můžeme zahrnout například poruchy vztahů mezi rodiči a dětmi, snížené sebeocenění, smrt blízkého člověka, rozvod rodičů, přestěhování (Vágnerová, 2004; Vašutová, 2005). O zajímavém faktoru, který ovlivňuje výskyt depresivních příznaků u dětí od jedenácti do sedmnácti let, hovoří Galler a kolektiv (2010), na základě longitudinálního výzkumu zjistili vysoce signifikantní vztah mezi častou dětskou podvýživou v prvním roce života dítěte, přičemž tento vztah nebyl závislý na výskytu depresivních symptomů u matky.

Depresivní syndrom u dětí staršího školního věku je podle Malé (Hort a kol., 2000) charakterizován zvláštním smutkem, neschopností mít úspěch a využít své šance. Z toho následně vyvstává performační anxieta – například anxieta ze zkoušení, ze zadaných úkolů, z předvedení výkonu. *„Základními příznaky jsou somatizace a „divné“, nesrozumitelné zlobení bez odpovídajícího kontextu. Střídá se pasivita a inhibice*

motorická, herní i intelektová s agitovaností, agresivitou a až disociální aktivitou. Obvyklé jsou somatické stesky a regrese do časných forem dětského chování“ (Hort a kol., 2000, s. 198). Kromě těchto příznaků se mohou u depresivních dětí začít vyskytovat depresivní symptomy dospělých – sklíčenost, pocity viny, poruchy sebehodnocení a suicidální tendence (Hort a kol., 2000).

Malá (2000) a Vágnerová (2004) shodně rozdělují depresivní symptomy do následujících oblastí – kognitivní, emoční, somatické a sociální. Vágnerová (2004) přiřazuje ještě změny chování a Malá (2000) afektivní (kolísání nálad, suicidální úvahy) a motorické symptomy (snížení dynamogenie nebo agitovanost).

Mezi kognitivní symptomy řadí nesoustředěnost, zpomalení kognitivních procesů, sníženou výkonnost a ztrátu zvídavosti. Z hlediska myšlení převažuje neadekvátně pesimistické uvažování. Veškeré negativní dění je považováno za obvyklé, zatímco pozitivní události jsou hodnoceny jako náhodné. Tato změna uvažování se projeví také *„sníženým sebehodnocením, kdy dítě trpí představou vlastní bezmocnosti, předpokládaného odmítání ostatními, pocity viny, beznaděje a bezmocnosti. Časté bývají i úvahy o smrti“* (Vágnerová, 2004, s. 390).

Emoční symptomy spočívají v narušeném emočním prožívání. U dětí převažuje sklíčenost, smutná nálada, dráždivost, ztráta schopnosti prožívat radost, pocity zoufalství, strachu, úzkosti a beznaděje. Tyto děti mají také sníženou toleranci k zátěži a nejsou schopné překonat i nepatrné problémy. Depresivní děti mnohdy nedovedou zvládat vlastní negativní emoce, a proto používají různé strategie vyhýbání se, stažení do sebe nebo reagují agresivně. Častým projevem je také apatie a ztráta zájmu o jakoukoli činnost.

Mezi somatické projevy deprese náleží bolesti hlavy a břicha, zažívací potíže a poruchy spánku, popřípadě to mohou být také různé hypochondrické obavy.

Sociální příznaky deprese spočívají v narušení sociálních kontaktů. Vlivem depresivního emočního ladění působí tyto děti na ostatní nepříjemně. Ostatní, ať už to jsou rodiče, vrstevníci, učitelé, navíc mnohdy nechápou příčinu jejich chování. Narušené vztahy s vrstevníky jsou důsledkem izolace depresivního dítěte od těchto vztahů. Důvodem mohou být obavy, že jsou neoblíbené, nebo že je ostatní nechápou. Rodiče podle Malé (Hort a kol., 2000) bývají k depresivním dětem zvýšeně kritičtí, někdy také hostilní. Depresivní děti bývají hůře hodnoceny také učiteli. Důvody horšího hodnocení mohou být různé – od nápadného chování, přes snížení výkonu až k horším známkám. Jak uvádí Vágnerová (2004), depresivní porucha v dětství bývá příčinou narušení socializace, a tudíž zvyšuje riziko vzniku potíží sociálně adaptačního charakteru.

Chování depresivních dětí je dle Vágnerové (2004) vždy něčím nápadné. *„Dítě může být neklidné, hyperaktivní, pohybově agitované, někdy i agresivní, nebo naopak celkově utlumené, zpomalené, unavené a bez energie“* (Vágnerová, 2004, s. 390-391). Únava, ztráta zájmu se mohou stát příčinami zhoršeného školního výkonu. *„U starších školáků se může objevit zvýšený strach ze selhání či nesplnění požadavků. Projevem deprese může být rovněž neposlušnost, vzdor, destruktivní a agresivní, resp. autoagresivní jednání, které bývá nesprávně hodnoceno jako porucha chování“* (Vágnerová, 2004, s. 391).

U dětí bývají rozlišovány dva základní depresivní syndromy – deprese kognitivní a deprese endogenní (inhibiční). Deprese kognitivní se projevuje kognitivní triádou, to jest negativním pohledem na sebe, na svou aktuální situaci a na svou budoucnost. U dítěte dominují pocity bezradnosti, bezmocnosti, pocity vlastní neužitečnosti a odmítání okolím. Častá je také snížená nálada, pocity viny, dráždivost a suicidální úvahy. Deprese endogenní se vyznačuje útlumem, depresivní náladou a anhedonií (Říčan, Krejčířová a kol., 2008).

6.2 Neuroticismus u dětí staršího školního věku

Neuroticismus je dimenze osobnosti charakterizovaná úzkostí a emocionální nestabilitou (Hartl, Hartlová, 2004). Neurotické a úzkostné poruchy jsou v tomto smyslu charakterizované *„chronickou nepřiměřenou úzkostí, která se může projevovat vyhrocenými akutními atakami, nebo iracionálním a vystupňovaným strachem“* (Vágnerová, 2004, s. 399). Abychom mohli hovořit o poruše, musí mít tyto projevy určitou intenzitu a musí přetrvávat alespoň po dobu šesti měsíců. Jejich důsledkem je poté nezvládnutí běžných sociálních požadavků okolí nebo narušení dalšího rozvoje osobnosti. U dětí navíc platí, že konkrétní projevy úzkosti a strachu jsou závislé na aktuální vývojové úrovni dítěte, odpovídají způsobu, jakým dítě chápe svět a svou pozici v něm. Uvádí se, že úzkostnou poruchou trpí přibližně 5-7% dětské populace (Vágnerová, 2004).

Tak se například úzkost může projevit již u kojenců ve vazbě na postupné uvědomování trvalosti objektu ve formě separační úzkosti, to jest strachu z odloučení od matky. V předškolním věku se objevují vývojově podmíněné obavy jako je strach ze tmy, ze zvířat, z nadpřirozených bytostí. V době nástupu do školy se může projevit strach z odloučení, ale i obavy z odmítnutí rodiči a obavy z vlastní nedostačivosti. Pro období

středního školního věku je typický strach ze smrti. V období dospívání se ve zvýšené míře objevují obavy spojené s pocitem existenciálního ohrožení, nejistoty vlastní pozice ve světě, což má souvislost s celkovou proměnou uvažování i rozvojem vlastní identity (Vágnerová, 2004).

Faktory, které vedou ke vzniku neurotických a úzkostných poruch jsou dle Vágnerové (2004) stejné u dětí jako u dospělých. Jsou podmíněné multifaktoriálně, jde o soubor genetických dispozic, subjektivně zatěžujících vlivů prostředí, jako je způsob výchovy, postoj rodičů, kteří mohou být velmi nároční nebo nepřiměřeně úzkostní. Podíl dědičnosti na vzniku úzkostných poruch je nesporný. Jedná se patrně o polygenní typ dědičnosti, kdy musí dojít ke kumulaci většího počtu genů určitého účinku. Odhad heritability se pohybuje okolo 30%. Dispozici k takému způsobu reagování signalizuje snížená tolerance k zátěži, častější pocity rozladěnosti, dráždivost, labilita a sklon k vegetativním obtížím. Psychosociální faktory mohou zvyšovat riziko vzniku úzkostné poruchy. Sociokulturní podmíněnost úzkostných poruch se může projevovat rozdílností příznaků, může se jednat například o převahu somatických či psychických symptomů, o různý obsah fobií. Sklon k úzkostnému reagování je také ovlivnitelný učením a zkušenostmi se stresujícími situacemi (Vágnerová, 2004).

B) EMPIRICKÁ ČÁST

7. Metodologický rámec práce

7.1 Úvod k praktické části

Dívky a chlapci v pubescentním věku prochází velmi bouřlivým obdobím života, pro které je typické kromě výrazného tělesného vývoje budování nové identity, emoční labilita, řada otázek jak na rovině filozofické, tak na rovině zcela konkrétní, narušení vztahu s rodiči, růst významu vrstevníků a jiné. Kromě těchto změn pro toto období, možná více než pro jakékoli předchozí, platí, že rozdíly mezi dívkami a chlapci se začínají zvětšovat. Rozdíly ve fyzickém vývoji jsou na první pohled patrné, a jelikož je spektrum změn probíhající v pubescenci značné, budeme se v naší práci orientovat na mapování intersexuálních rozdílů v rovině emocionální se zaměřením na depresivitu a její jednotlivé subkategorie jako je špatná nálada, problémy v mezilidských vztazích, neefektivnost, neumění prožívat radost a negativní sebepojetí.

Výzkum depresivity a jejich subkategorií bude propojen se zjišťováním míry extraverze, neuroticismu a psychoticismu.

V empirické části se na základě výsledků dotazníkového šetření budeme snažit charakterizovat soubory dětí z hlediska již výše zmíněných osobnostních charakteristik a z hlediska míry depresivních tendencí. Zjistíme, zda existuje vztah mezi jednotlivými osobnostními charakteristikami a depresivitou. Nemalou pozornost budeme také věnovat problematice intersexuálních rozdílů v rámci jednotlivých proměnných.

7.2 Cíl práce

V našem výzkumu se budeme zabývat dimenzemi dětské osobnosti (extraverze, neuroticismus, psychoticismus) a depresivitou u dětí pubescentního věku. Nejprve budeme zkoumat každý jev samostatně, a poté budeme zjišťovat, zda některé osobnostní proměnné souvisí s celkovou depresivitou dětí či s jednotlivými subtypy depresivity, a jestliže ano, tak do jaké míry. K ověření těchto vztahů použijeme statistickou korelaci – Pearsonův korelační koeficient. Další část výzkumné práce se bude orientovat na zjišťování intersexuálních rozdílů v osobnostních proměnných, depresivitě a jejích složkách mezi dívkami a chlapci v rámci jednotlivých tříd a poté mezi dívkami a chlapci bez ohledu,

kterou třídu základní školy navštěvují. K určení intersexuálních rozdílů použijeme dvouvýběrový F-test a následně adekvátní dvouvýběrový t-test.

Prostřednictvím dotazníku B–J.E.P.I. získáme tyto výsledky: míru extraverze, neuroticismu, psychoticismu a lži-skóre u dětí. Pro každý výběr (chlapci, dívky v 7. a 9. třídě) vypočítáme aritmetický průměr a porovnáme jej s normou pro určité věkové rozpětí.

Dotazníkem CDI získáme údaje o celkové míře depresivity u dětí a skóre v jednotlivých subtypech depresivity (špatná nálada, problémy v mezilidských vztazích, neefektivnost, neumění prožívat radost a negativní sebepojetí). Pro každý výběr (chlapci, dívky v 7. a 9. třídě) vypočítáme aritmetický průměr. Získané hodnoty však nemůžeme porovnat s normou, jelikož ta doposud stanovena nebyla. Dle manuálu ale k hodnotám aritmetického průměru přidělíme percentilovou hodnotu, která udává, kolik procent ostatních dětí respondent daného testu předstihl.

Mezi jednotlivými položkami obou testů budeme dále hledat statisticky významné vztahy pomocí Pearsonova korelačního koeficientu, čímž získáme koreláty proměnných B–J.E.P.I. a CDI, které vyjadřují stupeň závislosti mezi proměnnými. Budeme korelovat položky extraverze a neuroticismus z dotazníku B-J.E.P.I. s každou z položek dotazníku CDI, tj. s proměnnou A, B, C, D, E a ΣCDI. Dále budeme korelovat proměnné psychoticismus a lži skóre dotazníku B-J.E.P.I. s proměnnou dotazníku CDI ΣCDI. Výsledné hodnoty r porovnáme s tabulkovými kritickými hodnotami, což nám určí, zda daný vztah je či není statisticky významný na hladině významnosti 0,05 či 0,01.

Následně budeme hledat statisticky významný rozdíl mezi jednotlivými proměnnými v rámci 7. třídy mezi dívkami a chlapci, v rámci 9. třídy mezi dívkami a chlapci, a dívkami, chlapci bez ohledu na věk. Rozdíly budeme zjišťovat prostřednictvím dvouvýběrového F-testu pro rozptyl. Na základě porovnání výsledku F s kritickou hodnotou, stanovíme pro další výpočet příslušný dvouvýběrový t-test s rovností, či nerovností rozptylu. Porovnáním vypočítané hodnoty T s hodnotou kritickou (2) určíme, zda existuje vysoce signifikantní rozdíl mezi jednotlivými soubory v příslušné proměnné.

Potvrdíme či vyvrátíme následující hypotézy:

H1: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra depresivity.**

U této hypotézy nás bude zajímat, zda vždy platí, že děti s vysokým neuroticismem mají také vyšší míru depresivity, to znamená, zda je mezi oběma jevy přímá

souvislost ve výskytu. Testovat budeme tuto hypotézu v rámci celé 7. třídy a pro každé pohlaví v rámci 7. třídy zvlášť.

H2: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra depresivity.**

Zde budeme zjišťovat, zda vždy platí souvislost mezi výší neuroticismu a mírou depresivity u dětí 9. třídy. Tuto hypotézu budeme testovat v rámci celé 9. třídy a pro každé pohlaví v rámci 9. třídy zvlášť.

H3: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra anhedonie.**

U této hypotézy budeme zkoumat, zda je statisticky významný vztah mezi výší neuroticismu a mírou anhedonie u dětí 7. třídy. K tomuto účelu budeme hypotézu testovat v rámci celé 7. třídy a pro každé pohlaví v rámci 7. třídy zvlášť.

H4: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra anhedonie.**

U této hypotézy nás bude zajímat, zda vždy platí, že děti s vysokým neuroticismem mají také vyšší míru anhedonie, to znamená, zda je mezi oběma jevy přímá souvislost ve výskytu. Testovat budeme tuto hypotézu v rámci celé 9. třídy a pro každé pohlaví v rámci 9. třídy zvlášť.

H5: **Dívky budou vykazovat vyšší míru neuroticismus než chlapci.**

U této hypotézy nás bude zajímat, zda je vysoce statisticky významný rozdíl ve výši neuroticismu mezi dívkami a chlapci v tom směru, že dívky budou vykazovat vyšší míru neuroticismu než chlapci. Testovat budeme tuto hypotézu v rámci 7. třídy, 9. třídy i mezi dívkami a chlapci bez ohledu na věk.

H6: **Dívky budou vykazovat vyšší míru depresivity než chlapci.**

U této hypotézy nás bude zajímat, zda je vysoce statisticky významný rozdíl v míře depresivity mezi dívkami a chlapci v tom směru, že dívky budou vykazovat vyšší míru depresivity než chlapci. Testovat budeme tuto hypotézu v rámci 7. třídy, 9. třídy i mezi dívkami a chlapci bez ohledu na věk.

H7: **Dívky budou vykazovat vyšší míru špatné nálady než chlapci.**

U této hypotézy nás bude zajímat, zda je vysoce statisticky významný rozdíl v míře špatné nálady mezi dívkami a chlapci v tom směru, že dívky budou vykazovat vyšší míru špatné nálady než chlapci. Testovat budeme tuto hypotézu v rámci 7. třídy, 9. třídy i mezi dívkami a chlapci bez ohledu na věk.

H8: **Dívky budou vykazovat vyšší míru negativního sebehodnocení než chlapci.**

U této hypotézy nás bude zajímat, zda je vysoce statisticky významný rozdíl v míře negativního sebehodnocení mezi dívkami a chlapci v tom směru, že dívky budou vykazovat vyšší míru negativního sebehodnocení než chlapci. Testovat budeme tuto hypotézu v rámci 7. třídy, 9. třídy i mezi dívkami a chlapci bez ohledu na věk.

7.3 Aplikovaná metodika

7.3.1 Psychologické metody

Pro výzkum jednotlivých dimenzí osobnosti u dětí byl použit Osobnostní dotazník pro děti B–J.E.P.I. a pro zjištění míry dětské depresivity byl použit Dotazník dětských depresí CDI.

Dotazníky byly anonymní a byly stejné pro obě pohlaví i pro obě věkové skupiny.

Osobnostní dotazník pro děti B–J.E.P.I.

Dotazník B–J.E.P.I. je určen pro děti od 9 do 14 let a tvoří ho 78 položek, které jsou rozděleny do tří škál, extraverze – introverze, neuroticismus (labilita – stabilita) a psychoticismus (nepřizpůsobivost, lhostejnost, hostilita), a škály lži skóre, která slouží k informaci o míře stylizace odpovědí, snahy jevit se v lepším světle.

Tato česká a slovenská dětská verze vznikla v roce 1988, kdy slovenští autoři Müllner a Senka upravili verzi EPQ-Junior varianty Eysenckova dotazníku (Říčan, Krejčířová a kol., 2008).

Žáci 7. a 9. třídy mají za úkol u každé otázky dotazníku zaškrtnout variantu ano či ne, podle toho zda s určitým tvrzením souhlasí či nesouhlasí. Vždy se musí přiklonit k jedné variantě, možnost nevím není povolena. Součtem bodů v jednotlivých dílčích

škálách získáme informaci o míře extraverze, neuroticismu, psychoticismu a lži skóre u konkrétního žáka. Výsledné průměrné hodnoty poté porovnáme se standardizovanými hodnotami aritmetického průměru pro určité pohlaví a věk.

Skóre na škále extraverze značí, že čím je vyšší hodnota, tím je jedinec družnější, má rád společnost, má hodně přátel, není rád sám. Obvykle touží po vzrušení, rád riskuje, rád se předvádí. Ve svém jednání se moc nerozmýšlí, ale jedná na základě momentálních podnětů, je impulzivní. Rád vtipkuje, má vždy na všechno odpověď. Je bezstarostný, optimistický, vyhledává zábavu a potěšení. Má sklony k agresivitě a snadno se naštve. Obvykle nemá své city pod pevnou kontrolou a není vždy spolehlivý. Jedinec s nízkým skóre na škále extraverze je označován jako introvert, což je člověk, který je nenápadný, zdrženlivý, udržující si odstup od lidí, s výjimkou nejbližších osob. Má sklon plánovat dopředu, dobře si věci promyslet. Nemá rád vzrušení a každodenní záležitosti beze s patřičnou vážností. Důsledně kontroluje své city, málokdy se chová agresivně. Je spolehlivý, trochu pesimistický, klade velkou váhu na etické principy.

Jedinec, který vysoko skóruje na škále neuroticismu, je považován za labilního. Je úzkostlivý, plný obav, starostí, náladový, utrápený, často upadající do depresí. Pravděpodobně také trpí různými psychosomatickými poruchami. Je mimořádně citlivý, intenzivně reaguje na všechny druhy podnětů. V kombinaci s vysokou extraverzí je nedůtklivý, rychle vzplane a nemá daleko k agresi. Na druhé straně stabilní jedinec, to jest jedinec s nízkým skóre na škále neuroticismu, má tendenci k mírným a pomalým emočním reakcím. Obyčejně je v klidu, nerozčiluje se, kontroluje své city a nemá sklon se trápit.

Vysoké skóre na škále psychoticismu znamená, že dané dítě je izolovaným a nepříjemně problémovým jedincem. Chybí mu pozitivní city k druhým lidem i ke zvířatům. Je agresivní a hostilní, a to dokonce i k nejbližším osobám. Rádo vyhledává vzrušující zážitky, aniž by si uvědomovalo jejich následky. Mnohdy činí druhým řadu zlomyslností.

Lži-skóre měří tendenci prezentovat se v lepším světle (Eysenck, H.J., Eysenck, S.B.G., 1994).

Dotazník dětských depresí CDI

Dotazník dětských depresí CDI byl vytvořen v roce 1977 M. Kovacsovou, revidovaná verze vyšla v roce 1982. Je určen pro děti od 7 do 17 let. Tento dotazník se skládá z 27 položek. Každá položka obsahuje tři tvrzení charakterizující různou intenzitu

potíží (pořád, občas, nikdy). Děti zaškrtávaly vždy jednu z nabízených tří možností u každé položky.

Celkové skóre testu měří míru depresivity u dětí, zároveň se dají jednotlivé položky přiřadit k 5 subtypům depresivity – špatná nálada, problémy v mezilidských vztazích, neefektivnost, neumění prožívat radost (anhedonie) a negativní sebepojetí.

Celkové skóre získáme součtem bodů u zaškrtnuté možnosti každé položky.

7.3.2 Statistické metody analýzy dat

Při vyhodnocování získaných dat použijeme počítačový program Microsoft Excel, prostřednictvím něhož vypočítáme statistické korelace pomocí Pearsonova korelačního koeficientu. Statistická korelace nám udává, zda existuje shoda, souvislost mezi dvěma naměřenými hodnotami. Prostřednictvím Pearsonova korelačního koeficientu tak získáme v našem případě metrické proměnné (číselné hodnoty), které udávají konkrétní míru zkoumaného jevu a to na hladině významnosti 0,05 nebo 0,01.

Statistické korelace použijeme k vyhodnocování souvislostí mezi proměnnými dotazníku B–J.E.P.I. a CDI a k testování hypotéz.

Při testování hypotéz budeme postupovat následovně: zformulujeme nulovou hypotézu, mezi proměnnými provedeme korelaci, zvolíme hladinu významnosti (v našem případě 0,05 nebo 0,01), najdeme tabulkovou hodnotu k dané hladině významnosti, porovnáme vypočítanou hodnotu Pearsonova korelačního koeficientu s tabulkovou hodnotou a na základě tohoto porovnání zamítneme či přijmeme nulovou hypotézu.

Ke zjišťování intersexuálních rozdílů v jednotlivých proměnných budeme taktéž pracovat s počítačovým programem Microsoft Excel. Budeme využívat dvouvýběrový F-test pro rozptyl, jehož prostřednictvím získáme hodnotu F, kterou budeme porovnávat s kritickou hodnotou F krit (1). Pokud se potvrdí signifikantní rozdíl mezi rozptyly, budeme k dalšímu výpočtu aplikovat dvouvýběrový T-test s nerovností rozptylů, zatímco pokud se signifikantní rozdíl mezi rozptyly nepotvrdí, budeme k dalšímu výpočtu aplikovat dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Na základě dvouvýběrového t-testu získáme výslednou hodnotu T, poté absolutní hodnotu T porovnáme s kritickou hodnotou t krit (2), na základě tohoto porovnání určíme, zda existuje či neexistuje vysoce statisticky významný rozdíl v průměrech mezi soubory a následně zamítneme či přijmeme nulovou hypotézu.

7.4 Zkoumaný soubor

Zkoumaný vzorek v naší práci zahrnuje 100 žáků 7. tříd (12 let) a 87 žáků 9. tříd (14 let), to jest 187 žáků z celkem čtyř tříd víceletého gymnázia (Gymnázium Uničov) a čtyř tříd dvou základních škol v Uničově (ZŠ Haškova Uničov, ZŠ U Stadionu Uničov). V souboru dvanáctiletých žáků bylo 62 dívek a 38 chlapců, v souboru čtrnáctiletých žáků bylo 48 dívek a 39 chlapců.

Ze statistického deskriptivního hlediska se v našem případě jedná o soubor středně velký, jelikož spadá do rozsahu 30 – 1000 osob.

Gymnázium Uničov je menším všeobecným gymnáziem v Olomouckém kraji. Základní škola Haškova Uničov a Základní škola U Stadionu Uničov jsou dvě uničovské základní školy, které poskytují všeobecné základní vzdělání dětem od 1. do 9. třídy. Ve všech těchto školách jsou třídy běžného typu.

7.5 Organizace a průběh šetření

Dotazníkové šetření probíhalo ve školním roce 2008/2009 a následně i ve školním roce 2011/2012. Postupy při obou šetřeních byly obdobné. Před přípravou výzkumu jsem celou záležitost konzultovala s vedením škol. Protože v obou věkových skupinách jsou děti, vyžádala jsem si od všech zúčastněných žáků písemný souhlas jejich zákonných zástupců, že s jejich účastí na daném výzkumu souhlasí.

První výzkum probíhal v prosinci 2008, v týdnu od 8. do 12. prosince 2008. Dotazníky byly dětem na základních školách rozdány pedagogy, kteří v daných třídách učí a kterým jsem před výzkumem poskytla důležité informace pro jejich administraci. Na gymnáziu jsem rozdávala dotazníky osobně. Před zahájením výzkumu byli žáci obeznámeni s důvody, proč je výzkum prováděn a jak budou jejich odpovědi dále využity. Byly také požádáni o pečlivost při čtení otázek a o upřímnost při vybírání odpovědí. Byly upozorněni na to, že dotazníky jsou anonymní. Instrukce byly srozumitelně stanovené, odpovědi se směly zaškrtávat pouze propiskou, přičemž se možnosti odpovědí mohly měnit za jiné, pokud si to dotyčný žák zpětně rozmyslel.

Administrace a následné vyplňování dotazníků trvalo 45 minut, tedy jednu vyučovací hodinu. Žáci vyplňovali první dotazník B–J.E.P.I., což jim trvalo kolem 20 minut, a poté dotazník CDI, jehož vyplnění trvalo okolo 15 minut.

Vyplněné dotazníky ze základních škol jsem si osobně vyzvedla ještě tentýž týden. Vyplněné dotazníky z Gymnázia Uničov jsem si odnesla přímo z hodin po dokončení vyplňování ze strany žáků.

Druhý výzkum probíhal v říjnu 2011, v týdnu od 10. do 14. října 2011. Dotazníky jsem administrovala osobně. Celý postup byl stejný jako v prvním výzkumu v prosinci 2008.

7.6 Symbolika výsledkové části

V empirické části magisterské diplomové práce jsou užity následující symboly:

A	špatná nálada
B	interpersonální problémy
C	neefektivita
D	anhedonie, neumění prožívat radost
E	negativní sebehodnocení
ΣCDI	celková míra depresivity
r	Pearsonův korelační koeficient
F	Fisherovo F, výpočet daný dvouvýběrovým F-testem pro rozptyl
T	hodnota Studentova T, výpočet daný dvouvýběrovým t-testem

8. Výsledky práce

8.1 Základní výstupy B-J.E.P.I.

8.1.1 Základní výstupy B-J.E.P.I. v 7. třídě

Dotazník B-J.E.P.I. byl předložen k vyplnění 100 žákům 7. tříd, z nichž bylo 38 chlapců a 62 dívek. Ze získaných výsledků v jednotlivých kategoriích – psychoticismus, extraverze, neuroticismus, lži skóre – byly vypočítány průměrné hodnoty a ty dále porovnány s normou danou manuálem pro dané věkové rozmezí.

7. třída	chlapci výzkum	chlapci norma	dívky výzkum	dívky norma
Psychoticismus	5,79	3,00	4,5	2,5
Extraverze	15,39	16,5	15,05	14,7
Neuroticismus	11,34	10,6	12,98	11,00
Lži skóre	4,13	7,5	4,02	8,8

Tab. 1: Průměrné hodnoty psychoticismu, extraverze, neuroticismu a lži skóre u chlapců a dívek 7. tříd ve srovnání s normou

Psychoticismus dosahoval nadprůměrných hodnot jak u chlapců, tak u dívek. Míra extraverze byla u chlapců 7. tříd nižší než norma, zatímco u dívek byla vyšší. Neuroticismus byl u chlapců i u dívek vyšší než norma, zatímco lži skóre bylo v obou případech podprůměrné.

Psychoticismus je v 7. třídě u chlapců i u dívek nad normou danou manuálem. Chlapci dosáhli průměrné hodnoty psychoticismu 5,79, zatímco norma dle manuálu určuje hodnotu 3,0. U dívek byl psychoticismus roven 4,5, zatímco norma je 2,5. Z výsledků plyne, že v našem souboru jsou projevy psychoticismu nad normou, přičemž jsou výraznější u chlapců, konkrétně o 1,29 bodu v průměrné hodnotě.

Extraverze v rámci 7. třídy je dle normy dané manuálem vyšší u chlapců 16,5, zatímco u dívek norma určuje hodnotu 14,7. Průměrná hodnota normy byla překonána průměrnou naměřenou hodnotou u dívek, která činí 15,05. U chlapců 7. tříd je naměřená hodnota extraverze podprůměrná, činí 15,39. Na základě šetření můžeme shrnout, že

extraverze v našem souboru je mírně vyšší u chlapců než u dívek, přičemž u chlapců je ve srovnání s průměrem pod normou, zatímco u dívek je nad normou.

Neuroticismu v 7. třídě je stejně jako psychoticismus u chlapců i u dívek nad hodnotami normy. Více neurotických projevů je u dívek. Ty dosahují průměrné hodnoty neuroticismu 12,98, zatímco norma pro dívky této věkové kategorie je 11,00. Chlapci dosahují průměrné hodnoty neuroticismu 11,34, přičemž norma udává 10,6.

Lži skóre je u žáků 7. tříd jak u dívek, tak u chlapců pod normou. U dívek i u chlapců se lži skóre pohybovalo nad 4,0, konkrétně u dívek 4,02 a u chlapců 4,13. Hodnoty normy jsou mnohem vyšší. Norma u dívek je 8,8 a u chlapců 7,5.

8.1.2 Základní výstupy B-J.E.P.I. v 9. třídě

Dotazník B-J.E.P.I. byl předložen k vyplnění 87 žákům 9. tříd, z nichž bylo 39 chlapců a 48 dívek. Ze získaných výsledků v jednotlivých kategoriích – psychoticismus, extraverze, neuroticismus, lži skóre – byly vypočítány průměrné hodnoty a ty dále porovnány s normou danou manuálem pro dané věkové rozmezí.

9. třída	chlapci výzkum	chlapci norma	dívky výzkum	dívky norma
Psychoticismus	6,38	3,3	4,94	2,2
Extraverze	15,26	15,3	14,27	15,0
Neuroticismus	11,10	9,5	13,71	11,2
Lži skóre	3,79	5,0	4,35	5,1

Tab. 2: Průměrné hodnoty psychoticismu, extraverze, neuroticismu a lži skóre u chlapců a dívek 9. tříd ve srovnání s normou

Psychoticismus v průměrných hodnotách v našem výzkumu dosahoval nadprůměrných hodnot jak u chlapců, tak u dívek. Míra extraverze byla u chlapců 9. tříd o 0,04 nižší než norma, u dívek byla nižší o 0,73 bodů. Neuroticismus byl u chlapců i u dívek vyšší než norma, zatímco lži skóre bylo v obou případech podprůměrné.

Psychoticismus u dětí 9. tříd byl vyšší u chlapců, kde byl roven 6,38. U dívek průměrná hodnota dosáhla 4,94. Psychoticismus u chlapců i u dívek byl nad normou. Norma pro chlapce v této věkové kategorii činí 3,3, pro dívky 2,2. Psychoticismus

u našeho vzorku je nad normou, přičemž mírně převažuje u chlapců, konkrétně o 1,44 bodu.

Extraverze naměřená v našem výzkumu nabývala mírně podprůměrných hodnot u dívek, u chlapců byla téměř rovna průměru daného normou. Míra extraverze u chlapců činila 15,26, zatímco průměrná hodnota je 15,3. Rozdíl činí pouze 0,04 bodu. U dívek byla situace obdobná, naměřená hodnota 14,27 byla pod hodnotou průměru, tj. 15,00.

Neuroticismus u dětí 9. tříd byl jak u chlapců, tak u dívek nad normou danou manuálem. Výraznější projevy neuroticismu byly přitom prokázané u dívek – 13,71. U chlapců neuroticismus dosáhl hodnoty 11,10. Norma u dívek činí 11,2, u chlapců 9,5.

Lži skóre bylo u žáků 9. tříd pod normou. U chlapců lži skóre činilo 3,79, u dívek 4,35, přičemž norma u chlapců byla 5,0 a u dívek 5,1. Z těchto výsledků plyne, že lži skóre bylo větší u dívek než u chlapců, přesto u obou skóre nedosahovalo normy.

8.2 Základní výstupy CDI

8.2.1 Základní výstupy CDI v 7. třídě

Dotazník CDI vyplnilo v 7. třídách celkem 100 dětí, z nichž bylo 38 chlapců a 62 dívek. V rámci tohoto dotazníku se zkoumalo celkové skóre depresivity u dětí (ΣCDI), špatná nálada (A), interpersonální problémy (B), neefektivita (C), anhedonie (D) a negativní sebehodnocení (E). Z jednotlivých výsledků byly vypočítány průměry a ty byly dále převedené na percentily dle tabulkových hodnot v manuálu, přičemž se hodnota hrubého skóru zaokrouhlovala.

7. třída	chlapci průměr	chlapci percentil	dívky průměr	dívky percentil
A	1,89	65	2,98	82
B	1,18	70	1,21	89
C	2,82	76	2,65	87
D	2,71	57	3,16	64
E	2,34	75	2,74	74
ΣCDI	10,95	62	12,74	79

Tab. 3: Průměrné hodnoty depresivity a jejich subkategorií u chlapců a dívek 7. tříd

Podle dosažených průměrných hodnot hrubých skórů převažují naměřené hodnoty u dívek nad chlapci v celkové depresivitě, ve špatné náladě (A), v anhedonii (D) a negativním sebehodnocení (E). U chlapců převažují průměrné naměřené hodnoty nad dívkami v subkategorii neefektivita (C). V subkategorii interpersonální problémy (B) jsou průměrné hodnoty chlapců i dívek téměř stejné, liší se pouze o 0,03 bodu. Z hlediska percentilů jsou vyšší hodnoty u dívek, výjimkou je subkategorie negativní sebehodnocení (E), kde je percentil o 1 bod u chlapců vyšší.

Subtest A hodnotil v rámci dotazníku CDI míru špatné nálady. Čím bylo skóre tohoto subtestu vyšší, tím horší náladu děti 7. třídy měli. O něco výrazněji horší náladu měly dívky, jejich skóre mělo hodnotu 2,98, u chlapců dosáhlo hodnoty 1,89. Z hlediska percentilů byl rozdíl opět výraznější. Percentilová hodnota u chlapců činila 65, zatímco u dívek 82.

Subtest B zjišťoval míru interpersonálních problémů. Rozdíl ve skóre byl velmi nepatrný, jeho hodnota činila 0,03 bodu. Mírnou převahu v interpersonálních problémech mají v této věkové kategorii dvanáctiletých děvčata nad chlapci. Skóre chlapců činilo 1,18, skóre dívek 1,21. Tomu odpovídá u chlapců percentilová hodnota 70, zatímco u dívek činí 89.

Subtest C měřil neefektivitu dětí. V rámci 7. třídy převažovalo negativní hodnocení efektivity u chlapců, celkové skóre u chlapců činilo 2,82. U dívek se výsledná průměrná hodnota rovnala 2,65. Z našeho testového vzorku plyne, že vyšší neefektivita je pociťována u chlapců než u dívek. Z hlediska percentilů byl rozdíl opět výraznější. Percentil u chlapců byl 76, u dívek 87.

Subtest D se zaměřoval na zjištění míry anhedonie, tj. na neumění prožívat radost. Převaha celkového skóre tohoto subtestu byla u dívek vyšší, jeho hodnota byla 3,16, u chlapců průměrné skóre činilo 2,71. Z těchto výsledků plyne, že větší anhedonie, neschopnost prožívat radost je u dívek než u chlapců. Z hlediska percentilů byla převaha také u dívek, percentil byl roven 64, u chlapců 57.

Subtest E mapoval míru negativního sebepojetí. Negativní sebepojetí převažovalo u dívek, hodnota skóre 2,74. U chlapců bylo skóre rovno 2,34. Můžeme říci, že dívky v tomto věku mají horší negativní sebepojetí než chlapci. Percentilové vyjádření bylo větší u dívek 86, u chlapců 75.

Hodnota celkového skóre dotazníku CDI byla vyšší u dívek. Dívky dosáhly průměrné hodnoty depresivity 12,74, zatímco chlapci 10,95. Z těchto výsledků můžeme usoudit, že větší depresivní tendence jsou přítomny u dívek spíše než u chlapců. Po

převodu na percentily byl rozdíl výraznější. Dívky dosáhly percentilové hodnoty 79 a chlapci 62.

8.2.2 Základní výstupy CDI v 9. třídě

Dotazník CDI v 9. třídách vyplnilo celkem 86 dětí, z toho bylo 39 chlapců a 48 dívek. V rámci tohoto dotazníku se zkoumalo celkové skóre depresivity u dětí, špatná nálada (A), interpersonální problémy (B), neefektivita (C), anhedonie (D) a negativní sebehodnocení (E). Z jednotlivých výsledků byly vypočítány průměry a ty byly dále převedené na percentily dle tabulkových hodnot v manuálu, přičemž se hodnota hrubého skóru zaokrouhlovala.

Souhrnně lze říci, že podle dosažených hrubých skórů převažují průměrné hodnoty dívek nad chlapci v celkové depresivitě, ve špatné náladě (A), v interpersonálních problémech (B), v anhedonii (D) a negativním sebehodnocení (E), zatímco chlapci pouze v neefektivitě (C). Z hlediska percentilů jsou vyšší hodnoty u dívek ve všech kategoriích, kromě kategorie (A) špatná nálada, kde percentil chlapců je vyšší než u dívek.

9. třída	chlapci průměr	chlapci percentil	dívky průměr	dívky percentil
A	2,51	76	3,44	75
B	1,15	78	1,17	83
C	3,18	78	2,81	88
D	2,77	60	3,42	63
E	2,08	71	3,08	89
CDI	11,69	72	13,92	79

Tab. 4: Průměrné hodnoty depresivity a jejich subkategorií u chlapců a dívek 9. tříd

Subtest A zjišťoval míru špatné nálady u dětí 9. třídy. Špatná nálada převažovala u dívek, průměrná hodnota činila 3,44, zatímco u chlapců 2,51. Z hlediska percentilových hodnot v manuálu byl rozdíl minimální, u dívek se percentil rovnal 75, u chlapců 76.

Subtest B zjišťoval míru interpersonálních problémů. Naměřené průměrné hodnoty byly téměř stejné, i když dívky v tomto subtestu vykazovaly opět o něco vyšší míru těchto problémů než chlapci. Průměrná hodnota u dívek činila 1,17, u chlapců 1,15. Percentilové hodnoty se rovnají u chlapců 78, u dívek 83.

Subtest C se skládal z otázek mapujících neefektivitu. V testovém šetření se prokázalo, že vyšší neefektivitu pociťují chlapci na rozdíl od děvčat. Průměrná hodnota neefektivity u chlapců byla rovna 3,18, u dívek 2,81. Percentil se u chlapců rovnal 78, u dívek 88.

Subtest D měřil míru anhedonie, tj. neumění prožívat radost. Dle výsledků neumějí prožívat radost více dívky než chlapci. U dívek se průměrná hodnota rovnala 3,42, zatímco u chlapců 2,77. Percentil u dívek činil 63, u chlapců 60.

Subtest E se zaměřil na určení míry negativního postoje k sobě samému. Horší sebepojetí bylo zjištěno u dívek, jeho průměrná hodnota činila 3,08, u chlapců 2,08. Percentil u dívek byl 89, u chlapců 71.

Z hlediska míry celkové depresivity u žáků 9. tříd, byla naměřena vyšší hodnota u dívek, činila 13,92. U chlapců činila 11,69. Z těchto výsledků můžeme vyvodit, že výraznější projevy depresivity jsou v 9. třídách u dívek spíše než u chlapců. Větší percentilová hodnota byla opět shledána u dívek – 79, u chlapců – 63.

8.3 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI

8.3.1 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě - chlapci

Na základě testového šetření v 7. třídě byla v kategorii chlapců zjištěna 1 statisticky významná korelace na hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a 6 vysoce statisticky významných korelací na hladině významnosti $\alpha = 0,01$.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a C – neefektivnost ($r = 0,330483$). Vzájemný vztah značí, že čím je u chlapců vyšší neuroticismus, tím více pociťují neefektivnost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a A – špatná nálada ($r = 0,470831$). Z daného výsledku plyne, že čím je u chlapců větší neuroticismus, tím špatnější náladu mají.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a D – neumění prožívat radost (r = 0,670003). Z tohoto vztahu vyplývá, že čím je u chlapců větší neuroticismus, tím méně umí prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a E – negativní sebepojetí (r = 0,559041), z čehož plyne, že čím je větší neuroticismus u chlapců, tím více je jejich sebepojetí negativní.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a ΣCDI (r = 0,584137), z níž vyplývá, že čím je u chlapců větší neuroticismus, tím je vyšší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou extraverze a A – špatná nálada (r = -0,44271). Z tohoto vztahu plyne, že čím je u chlapců větší extraverze, tím méně mají špatnou náladu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou psychoticismus a ΣCDI (r = 0,432106), z čehož plyne, že čím je u chlapců větší psychoticismus, tím větší projevy depresivity mají.

8.3.2 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě - dívky

Na základě testového šetření v 7. třídě bylo v kategorii dívek zjištěno 7 vysoce statisticky významných korelací na hladině významnosti $\alpha = 0,01$.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a A – špatná nálada (r = 0,584354). Tato hodnota poukazuje na to, že čím je větší neuroticismus u dívek, tím více mají špatnou náladu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a B – problémy v mezilidských vztazích (r = 0,347691), která ukazuje na skutečnost, že čím je větší neuroticismus u dívek, tím větší mají problémy v mezilidských vztazích.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a C – neefektivnost (r = 0,424495), což znamená, že vyšší neefektivnost se vyskytuje u dívek s vyšší mírou neuroticismu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a D – neumění prožívat radost (r = 0,566711), z níž vyplývá, že dívky s vyšším neuroticismem neumí prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a E – negativní sebepojetí (r = 0,566545). Z tohoto vztahu plyne, že čím je u dívek vyšší neuroticismus, tím horší mají sebepojetí.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a ΣCDI (r = 0,630976), z čehož plyne, že čím je vyšší neuroticismus, tím je u dívek větší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými psychoticismus a ΣCDI (r = 0,434515). Z tohoto vztahu vyplývá, že čím je psychoticismus u dívek větší, tím je větší depresivita.

8.3.3 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě – celkem (chlapci a dívky)

Na základě výsledků dotazníkového šetření v 7. třídě bez ohledu na pohlaví bylo zjištěno 7 vysoce statisticky významných korelací na 1% hladině významnosti.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a A – špatná nálada (r = 0,541097), z níž plyne, že čím je vyšší neuroticismus, tím je více špatnou náladu děti mají.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a B – problémy v mezilidských vztazích (r = 0,294426), což

znamená, že čím je neuroticismus vyšší, tím tito pubescenti mají větší problémy v mezilidských vztazích.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a C – neefektivnost (r = 0,360503), z níž plyne souvislost mezi výší neuroticismu a výší neefektivnosti, tj. čím je vyšší neuroticismus, tím je vyšší neefektivnost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a D – neumění prožívat radost (r = 0,602444). Čím je vyšší neuroticismus, tím více neumí pubescenti prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a E – negativní sebepojetí (r = 0,556826). Z tohoto vztahu vyplývá, že čím je vyšší neuroticismus, tím je větší negativní sebepojetí.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a ΣCDI (r = 0,604038), která ukazuje, že čím je vyšší neuroticismus, tím větší je depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou psychoticismus a ΣCDI (r = 0,400351). Z uvedeného vztahu vyplývá, že čím jsou větší psychotické tendence u dětí, tím je vyšší celková depresivita.

8.3.4 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě – chlapci

Na základě testového šetření v 9. třídě bylo v kategorii chlapců zjištěno 5 statisticky významných korelací na 5% hladině významnosti a 6 vysoce statisticky významných korelací na 1% hladině významnosti.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a E – negativní sebepojetí (r = 0,379432), z níž plyne, že čím je neuroticismus vyšší, tím více je sebepojetí chlapců negativní.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou extraverze a B – problémy v mezilidských vztazích (r = -0,35296), což znamená, že čím je extraverze vyšší, tím tito pubescenti mají menší problémy v mezilidských vztazích.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou extraverze a D – neumění prožívat radost (r = -0,33649). Z této korelace plyne, že čím je větší extraverze u chlapců, tím více umí prožívat radost.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou extraverze a E – negativní sebepojetí (r = -0,34554). Tato korelace ukazuje, že čím je extraverze u chlapců vyšší, tím méně negativní sebepojetí mají.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou extraverze a ΣCDI (r = -0,35052), ze které vyplývá, že čím je extraverze u chlapců vyšší, tím nižší je depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a A – špatná nálada (r = 0,601013), z níž plyne, že čím je u chlapců 9. třídy větší neuroticismus, tím mají horší náladu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a C – neefektivnost (r = 0,415193), z níž plyne souvislost mezi výší neuroticismu a výší neefektivnosti, tj. čím je vyšší neuroticismus u chlapců, tím je vyšší jejich neefektivnost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a D – neumění prožívat radost (r = 0,554857), z čehož vyplývá, že čím je vyšší neuroticismus u chlapců, tím méně umějí prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a ΣCDI (r = 0,58561), z čehož plyne, že čím je vyšší neuroticismus, tím je u chlapců 9. třídy větší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou psychoticismus a ΣCDI (r = 0,501197), z čehož plyne, že čím je vyšší psychoticismus, tím je u chlapců 9. třídy větší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou lži skóre a ΣCDI (r = -0,47192), ze které plyne, že čím je vyšší lži skóre u chlapců, tím je nižší celková depresivita.

8.3.5 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě – dívky

Na základě testového vyšetření byly v rámci 9. tříd u dívek zjištěny 2 statisticky významné korelace na 5% hladině významnosti a 7 vysoce statisticky významných korelací na 1% hladině významnosti.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a E – negativní sebepojetí (r = 0,339925), z níž plyne, že čím je neuroticismus vyšší, tím více je sebepojetí dívek negativní.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou extraverze a B – problémy v mezilidských vztazích (r = -0,28308), což znamená, že čím je extraverze u dívek vyšší, mají menší problémy v mezilidských vztazích.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a A - špatná nálada (r = 0,494868). Tato korelace znamená, že čím je vyšší neuroticismus u dívek 9. třídy, tím mají horší náladu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnou neuroticismus a C – neefektivnost (r = 0,427592), která poukazuje na to, že vyšší neefektivnost se vyskytuje u dětí s vyšší mírou neuroticismu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a D – neumění prožívat radost (r = 0,532381), což znamená, že děti s vyšším neuroticismem více neumí prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a ΣCDI (r = 0,54838), z níž plyne, že čím je u dívek 7. třídy vyšší neuroticismus, tím je větší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými extraverze a D – neumění prožívat radost (r = -0,50513), z čehož plyne, že čím je extraverze u dívek větší, tím méně neumějí prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými extraverze a ΣCDI (r = -0,37132), z čehož plyne, že čím je extraverze větší, tím je menší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými psychoticismus a ΣCDI (r = 0,552534). Z tohoto vztahu vyplývá, že čím je vyšší psychoticismus u dívek 9. třídy, tím je vyšší depresivita.

8.3.6 Koreláty B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě – celkem (chlapci a dívky)

V celé 9. třídě bez ohledu na pohlaví byly na základě dotazníkového šetření zjištěny 2 statisticky významné korelace na 5% hladině významnosti a 10 vysoce statisticky významných korelací na 1% hladině významnosti.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a B – problémy v mezilidských vztazích (r = 0,244202), z níž vyplývá, že čím je vyšší neuroticismus, tím jsou problémy v mezilidských vztazích větší.

Statisticky významná korelace na 5% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými extraverze a E - negativní sebepojetí (r = -0,248362). Z této korelace plyne, že čím je vyšší extraverze u dětí 9. třídy, tím méně negativní sebepojetí mají.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a A – špatná nálada (r = 0,573987), ze které vyplývá, že čím je větší neuroticismus u žáků 9. tříd, tím více mají špatnou náladu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a C - neefektivnost (r = 0,367978), která poukazuje na to, že vyšší neefektivnost se vyskytuje u dětí s vyšší mírou neuroticismu.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a D – neumění prožívat radost (r = 0,5341), ze které plyne, že čím je neuroticismus u dětí 9. třídy větší,tím více neumí prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a E - negativní sebepojetí (r = 0,416281). Z této korelace plyne, že čím je vyšší neuroticismus u dětí 9. třídy, tím více negativní sebepojetí mají.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými neuroticismus a ΣCDI (r = 0,575269). Tento vztah značí, že čím je větší neuroticismus, tím je větší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými extraverze a A – špatná nálada (r = -0,286229), z níž plyne, že čím je extraverze vyšší, tím více je jejich nálada lepší.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými extraverze a B – problémy v mezilidských vztazích (r = -0,304112), což znamená, že čím je extraverze u žáků 9. tříd vyšší, tím menší problémy v mezilidských vztazích mají.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými extraverze a proměnnou D – neumění prožívat radost (r = -0,465769), z níž vyplývá, že čím je u dětí 9. třídy větší extraverze, tím více umí prožívat radost.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými extraverze a ΣCDI (r = -0,37454). Tento vztah značí, že čím je větší extraverze, tím je menší depresivita.

Vysoce statisticky významná korelace na 1% hladině významnosti byla zjištěna mezi proměnnými psychotocismus a ΣCDI (r = 0,476768). Tento vztah značí, že čím je větší psychoticismus, tím je větší depresivita.

8.3.7 Celkový souhrn výsledků dle Pearsonova korelačního koeficientu

7. třída	**CDI**							
B-JEPI		**soubor**	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**	**ΣCDI**
	Neuroticismus	**chlapci**	0,471	0,245	0,330	0,670	0,559	0,584
		dívky	0,584	0,348	0,424	0,567	0,567	0,631
		celkem	0,541	0,294	0,361	0,602	0,557	0,604
	Extraverze	**chlapci**	-0,443	-0,219	0,135	-0,305	-0,203	-0,269
		dívky	0,008	0,035	-0,046	-0,126	-0,047	-0,052
		celkem	-0,144	-0,060	0,019	-0,193	-0,105	-0,131
	Psychoticismus	**chlapci**	-	-	-	-	-	0,432
		dívky	-	-	-	-	-	0,435
		celkem	-	-	-	-	-	0,400
	Lži skóre	**chlapci**	-	-	-	-	-	-0,282
		dívky	-	-	-	-	-	0,031
		celkem	-	-	-	-	-	-0,080

Tab. 5 Přehled výsledků dle Pearsonova korelačního koeficientu v 7. třídě (modré pole = vysoce signifikantní korelace na hladině významnosti 0,01, žluté pole = signignifikantní korelace na hladině významnosti 0,05)

9. třída	CDI							
B-JEPI		soubor	A	B	C	D	E	ΣCDI
	Neuroticismus	chlapci	0,601	0,274	0,415	0,555	0,379	0,586
		dívky	0,495	0,235	0,428	0,532	0,340	0,548
		celkem	0,574	0,244	0,368	0,534	0,416	0,575
	Extraverze	chlapci	-0,256	-0,353	-0,111	-0,336	-0,346	-0,351
		dívky	-0,278	-0,283	-0,106	-0,505	-0,160	-0,371
		celkem	-0,286	-0,304	-0,094	-0,466	-0,248	-0,375
	Psychoticismus	chlapci	-	-	-	-	-	0,501
		dívky	-	-	-	-	-	0,553
		celkem	-	-	-	-	-	0,477
	Lži skóre	chlapci	-	-	-	-	-	-0,472
		dívky	-	-	-	-	-	0,114
		celkem	-	-	-	-	-	-0,098

Tab. 6 Přehled výsledků dle Pearsonova korelačního koeficientu v 9. třídě (modré pole = vysoce signifikantní korelace na hladině významnosti 0,01, žluté pole = signignifikantní korelace na hladině významnosti 0,05)

8.5 Analýza dotazníku B–J.E.P.I. a CDI z hlediska jednotlivých proměnných pomocí dvouvýběrového t-testu

V podrobnější analýze dotazníku B-J.E.P.I. jsme porovnávali rozdíly v psychoticismu, extraverzi, neuroticismu a lži skóre dle pohlaví. Taktéž v podrobnější analýze dotazníku CDI jsme porovnávali jednotlivé kategorie A, B, C, D, E, ΣCDI dle pohlaví. Zajímalo nás, jak se liší jednotlivé proměnné měřené dotazníkem B– J.E.P.I. a CDI v závislosti na pohlaví v 7. třídě a v 9. třídě. Dále jak se tyto kategorie liší mezi dívkami ze 7. a 9. třídy a chlapci ze 7. a 9. třídy, tudíž mezi dívkami a chlapci bez ohledu na třídu, kterou navštěvují.

K výpočtu jsme použili dvouvýběrový F-test pro rozptyl a dle jeho výsledku poté příslušný dvouvýběrový t-test s rovností, či nerovností rozptylů. Tabulkové výsledky dvouvýběrového t-testu uvádíme pouze u faktorů, ve kterých byl prokázán signifikantní rozdíl mezi chlapci a dívkami. Tabulkové výsledky t-testů faktorů, u nichž není prokázán signifikantní rozdíl, jsou součástí přílohy č. 9

8.5.1 Analýza proměnných dotazníku B-J.E.P.I. a CDI v 7. třídě mezi chlapci a dívkami

8.5.1.1 Faktor P – psychoticismus

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,849918|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru P – psychoticismus dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru P – psychoticismus jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.2 Faktor E - extraverze

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,478448|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru E – extraverze dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru E – extraverze jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.3 Faktor N - neuroticismus

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů existuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,715243|<1,998969) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru N – neuroticismus dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru N – neuroticismus jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.4 Faktor L – lži skóre

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů existuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,182367|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru L – lži skóre dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru L – lži skóre jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.5 Faktor A – špatná nálada

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů existuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|2,67303|>1,9858) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je vysoce statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru A – špatná nálada dotazníku CDI se u dívek a chlapců 7. tříd vysoce signifikantně liší – dívky dosahují vysoce signifikantně vyšších hodnot ve faktoru A – špatné náladě než chlapci.

A	**Dívky**	**Chlapci**
Střední hodnota	2,983871	1,894737
Rozptyl	5,196457	3,123755
Pozorování	62	38
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	93	
t stat	2,67303	
P(T<=t) (1)	0,004439	
t krit (1)	1,661404	
P(T<=t) (2)	0,008878	
t krit (2)	1,9858	

Tab. č. 7 Výsledky dvouvýběrového t-testu s nerovností rozptylů srovnávající hodnoty faktoru A dotazníku CDI mezi dívkami a chlapci 7. tříd

8.5.1.6 Faktor B – problémy v mezilidských vztazích

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů.

Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,08973|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru B – problémy v mezilidských vztazích dotazníku CDI se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru B – problémy v mezilidských vztazích jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.7 Faktor C – neefektivita

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,479879|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru C – neefektivita dotazníku CDI se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru C – neefektivita jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.8 Faktor D – anhedonie, neumění prožívat radost

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,930184|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru D – anhedonie dotazníku CDI se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru D – anhedonie jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.9 Faktor E – negativní sebehodnocení

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,478448|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru E – negativní sebepojetí dotazníku CDI se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru E – negativní sebepojetí jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.1.10 Faktor ΣCDI – celková depresivita

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,154183|<1,984467) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru ΣCDI dotazníku CDI se u dívek a chlapců 7. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru CDI – celková depresivita jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.2 Analýza proměnných dotazníku B-J.E.P.I. a CDI v 9. třídě mezi chlapci a dívkami

8.5.2.1 Faktor P – psychoticismus

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|2,04034|>1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je vysoce statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru P – psychoticismus dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek a chlapců vysoce signifikantně liší – hodnoty faktoru P – psychoticismu jsou u chlapců vyšší než u dívek.

P	Dívky	Chlapci
Stř. hodnota	4,9375	6,384615
Rozptyl	11,20878	10,34818
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	10,82404	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	-2,04034	
P(T<=t) (1)	0,02221	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,044421	
t krit (2)	1,988269	

Tab. č. 8 Výsledky dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů srovnávající hodnoty faktoru P dotazníku B-J.E.P.I. mezi dívkami a chlapci 9. tříd

8.5.2.2 Faktor E - extraverze

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů existuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,08678|<1,98861) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru E – extraverze dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek a chlapců signifikantně neliší – hodnoty faktoru E – extraverze jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.2.3 Faktor N - neuroticismus

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|2,82192|<1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je vysoce statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru N – neuroticismu dotazníku B.-J.E.P.I. se u dívek a chlapců 9. třídy vysoce signifikantně liší – hodnoty faktoru N – neuroticismu jsou u dívek vyšší než u chlapců.

N	**Chlapci**	**Dívky**
Stř. hodnota	11,10256	13,70833
Rozptyl	20,93657	16,25355
Pozorování	39	48
Společný rozptyl	18,34713	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	-2,82192	
P(T<=t) (1)	0,002971	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,005942	
t krit (2)	1,988269	

Tab. č. 9 Výsledky dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů srovnávající hodnoty faktoru N dotazníku B-J.E.P.I. mezi dívkami a chlapci 9. tříd.

8.5.2.4 Faktor L – lži skóre

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,247989|<1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými

průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru L – lži skóre dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek a chlapců signifikantně neliší – hodnoty faktoru L – lži skóre jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.2.5 Faktor A – špatná nálada

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|2,348413|>1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je vysoce statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru A – špatná nálada dotazníku CDI se u dívek a chlapců 9. tříd vysoce signifikantně liší – dívky dosahují signifikantně vyšších hodnot ve faktoru A – špatné náladě než chlapci.

A	**Dívky**	**Chlapci**
Střední hodnota	3,4375	2,512821
Rozptyl	3,527926	3,098516
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	3,335954	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	2,348413	
P(T<=t) (1)	0,010587	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,021175	
t krit (2)	1,988269	

Tab. č. 10 Výsledky dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů srovnávající hodnoty faktoru A dotazníku CDI mezi dívkami a chlapci 9. tříd

8.5.2.6 Faktor B – problémy v mezilidských vztazích

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,05053|<1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru B – problémy v mezilidských vztazích dotazníku CDI se u dívek a chlapců 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru B – problémy v mezilidských vztazích jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.2.7 Faktor C – neefektivita

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,98273|<1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru C – neefektivita dotazníku CDI se u dívek a chlapců 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru C – neefektivita jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.2.8 Faktor D – anhedonie, neumění prožívat radost

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů existuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,309069|<1,98932) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru D – anhedonie dotazníku CDI se u dívek a chlapců 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru D – anhedonie jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.2.9 Faktor E – negativní sebehodnocení

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|3,040115|>1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru E – negativní sebepojetí dotazníku CDI se u dívek a chlapců signifikantně liší – hodnoty faktoru E – negativní sebepojetí jsou u chlapců větší než u dívek.

8.5.2.10 Faktor ΣCDI – celková depresivita

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,513981|<1,988269) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru ΣCDI dotazníku CDI se u dívek a chlapců signifikantně neliší – hodnoty faktoru CDI – celková depresivita jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.3 Analýza faktorů dotazníku B-J.E.P.I. a CDI mezi dívkami 7. a 9. tříd a chlapci 7. a 9. tříd

8.5.3.1 Faktor P – psychoticismus

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|2,827808|>1,972871) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je vysoce statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru P – psychoticismu dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců vysoce signifikantně liší – hodnoty faktoru P – psychoticismu jsou u chlapců vysoce signifikantě vyšší než u dívek.

P	**Chlapci**	**Dívky**
Stř. hodnota	6,090909	4,690909
Rozptyl	11,189	11,0412
Pozorování	77	110
Společný rozptyl	11,10192	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	2,827808	
P(T<=t) (1)	0,002602	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,005203	
t krit (2)	1,972871	

Tab. č. 11 Výsledky dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů srovnávající hodnoty faktoru P dotazníku B.-J.E.P.I. mezi dívkami 7. a 9. tříd a chlapci 7. a 9. tříd

8.5.3.2 Faktor E - extraverze

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,05934|<1,972871) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru E – extraverze dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru E – extraverze jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.3.3 Faktor N - neuroticismus

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů existuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|3,14045|>1,976932) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je vysoce statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru N – neuroticismu dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd vysoce signifikantně liší – hodnoty faktoru N – neuroticismu jsou u dívek vysoce signifikantě vyšší než u chlapců.

N	**Chlapci**	**Dívky**
Stř. hodnota	11,22078	13,3
Rozptyl	23,20062	15,07431
Pozorování	77	110
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	141	
t stat	-3,14045	
P(T<=t) (1)	0,001028	
t krit (1)	1,655733	
P(T<=t) (2)	0,002056	
t krit (2)	1,976932	

Tab. č. 12 Výsledky dvouvýběrového t-testu s nerovností rozptylů srovnávající hodnoty faktoru N dotazníku B-J.E.P.I. mezi dívkami 7. a 9. tříd s chlapci 7. a 9. tříd.

8.5.3.4 Faktor L – lži skóre

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,514771|<1,972871) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru L – lži skóre dotazníku B-J.E.P.I. se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru L – lži skóre jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.3.5 Faktor A – špatná nálada

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů.

Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|3,586728|>1,979438) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je vysoce statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru A – špatná nálada dotazníku CDI se u dívek 7. a 9. třídy vysoce signifikantně liší od hodnot chlapců 7. a 9. tříd – dívky dosahují vysoce signifikantně vyšších hodnot ve faktoru A – špatné náladě než chlapci.

A	**Dívky**	**Chlapci**
Stř. hodnota	3,6875	2,207792
Rozptyl	8,049202	3,166781
Pozorování	48	77
Společný rozptyl	5,032421	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	123	
t stat	3,586728	
P(T<=t) (1)	0,000241	
t krit (1)	1,657336	
P(T<=t) (2)	0,000481	
t krit (2)	1,979438	

Tab. č. 13 Výsledky dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů srovnávající hodnoty faktoru A dotazníku CDI mezi dívkami 7. a 9. tříd a chlapci 7. a 9. tříd

8.5.3.6 Faktor B – problémy v mezilidských vztazích

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|0,115951|<1,972871) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru B – problémy v mezilidských vztazích dotazníku CDI se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru B – problémy v mezilidských vztazích jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.3.7 Faktor C – neefektivita

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,09974|<1,972871) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru C –

neefektivita dotazníku CDI se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru C – neefektivita jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.3.8 Faktor D – anhedonie, neumění prožívat radost

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů existuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,587893|<1,973012) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru D – anhedonie dotazníku CDI se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru D – anhedonie jsou u dívek a chlapců stejné.

8.5.3.9 Faktor E – negativní sebehodnocení

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|2,809562|>1,972871) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry je statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru E – negativní sebepojetí dotazníku CDI se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd signifikantně liší – hodnoty faktoru E – negativní sebepojetí jsou u chlapců větší než u dívek.

8.5.3.10 Faktor ΣCDI – celková depresivita

F – testem jsme spočítali, že mezi rozptyly obou výběrů neexistuje statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Aplikovali jsme dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Porovnáním |t stat| a t krit (2) (|1,805107|<1,972871) jsme zjistili, že mezi výběrovými průměry není statisticky významný (signifikantní) rozdíl. Hodnoty faktoru ΣCDI dotazníku CDI se u dívek 7. a 9. tříd od hodnot chlapců 7. a 9. tříd signifikantně neliší – hodnoty faktoru CDI – celková depresivita jsou u dívek a chlapců stejné.

8.6 K platnosti hypotéz a cílů práce

8.6.1 Interpretace výsledků a cílů práce

V následující kapitole se budeme zabývat výslednou prezentací dosažených výsledků výzkumu a testováním hypotéz.

Základním úkolem naší práce bylo získat přehled osobnostních proměnných a depresivity u dětí staršího školního věku. K tomu jsme použili dotazník B-J.E.P.I. a CDI. Dotazníky byly administrovány souboru o velikosti 187 členů, jednalo se o děti ze 7. a 9. tříd uničovských základních škol a uničovského gymnázia.

	chlapci	dívky	celkem
7. třída	38	62	100
9. třída	39	48	87

Tab. č. 13 Počty dětí dle jednotlivých tříd a pohlaví, které se zúčastnily dotazníkového šetření

Dotazník B-J.E.P.I. zjišťoval míru psychoticismu, extraverze, neuroticismu a lži-skóre u dětí. Výsledky jsme zpracovali v rámci 7. a 9. třídy pro dívky a chlapce zvlášť. V rámci 7. třídy byl u chlapců nadprůměrný psychoticismus (+ 2,79) a mírně i neuroticismus (+ 0,74). Mírně podprůměrně se pohybovala u chlapců extraverze (- 1,11), lži skóre bylo podprůměrné, o - 3,37 bodu. U dívek ze 7. tříd byly jednotlivé osobnostní proměnné nadprůměrné, psychoticismus (+ 2,0), extraverze (+ 0,35), neuroticismus (+ 1,98), výjimku činilo lži skóre, které ve srovnání s normou bylo nižší, o 4,78 bodu. Výraznější rozdíly ve srovnání s průměrnými hodnotami danými manuálem se týkaly jak u dívek, tak u chlapců psychoticismu, který byl vyšší, tak i lži-skóre, které bylo nižší.

Výsledky dotazníku B-J.E.P.I. v 9. třídě v kategorii psychoticismus takřka kopírovaly výsledky ze 7. třídy. Psychoticismus byl u chlapců (+ 3,08) i u dívek (+ 2,74) nadprůměrný. Nadprůměrné výsledky byly také u proměnné neuroticismus, mírně nadprůměrné u chlapců (+ 1,6), více nadprůměrné u dívek (+ 2,51). Mírně pod normou se pohybovala proměnná extraverze, u chlapců (- 0,04) a u dívek (- 0,73). Lži-skóre bylo i v 9. třídě podprůměrné, i když již nikoli s takovým výrazným rozdílem jako tomu bylo v 7. třídě. Rozdíl činil u chlapců (- 1,21), u dívek (- 0,75).

Druhý z dotazníků Dotazník dětských depresí CDI zkoumal míru depresivity u dětí a míru jednotlivých subkategorií depresivity – špatná nálada, interpersonální problémy,

neefektivita, anhedonie a negativní sebehodnocení. Při vyhodnocování výsledků jsme se zaměřili nejen na sledování rozdílu v průměrných hodnotách mezi chlapci a dívkami, ale také na přiřazení příslušného percentilu daného manuálem. Výraznější rozdíl mezi chlapci a dívkami byl v kategorii A – špatná nálada. Dívky vykazovaly průměrnou hodnotu špatné nálady vyšší o 1,09 než u chlapců, přičemž na rozdíl ukazoval také percentil, u dívek jeho hodnota činila 82, zatímco u chlapců 65. Rozdíl v celkové depresivitě mezi chlapci a dívkami činil 1,79 bodu. Přičemž dle manuálu dívkám byl přiřazen percentil 79, zatímco chlapci mají percentil 62, tudíž hodnota, jaké dosáhly v dotazníku dívky je mnohem vyšší než hodnota průměrná. Výsledky v kategoriích B – problémy v mezilidských vztazích (percentil dívky 89) a C – neefektivnost (percentil dívky 87) byly z hlediska přiřazeného percentilu mnohem vyšší u dívek, u chlapců v subkategorii B – problémy v mezilidských vztazích byl percentil 70, u C – neefektivnost 76. V subkategorii D výsledky byly nejvyrovnanější, percentil u chlapců byl 57, u dívek 64. Z hlediska poslední subkategorie E platí, že mírně vyšší průměrné hodnoty dosahují dívky (+ 0,4), nicméně přiřazený percentil si je velmi blízký, u chlapců 75, u dívek 74. Negativní sebehodnocení mají tedy chlapci a dívky ve vztahu k průměrné hodnotě vyšší.

Celková míra depresivity je v 9. třídě vyšší u dívek (+ 2,23), tomu odpovídá také percentil, který u dívek nabývá hodnoty 79, u chlapců 72, přesto u obou souborů se jedná o hodnoty nadprůměrné. Na rozdíl od výsledků 7. třídy je výraznější rozdíl také v subkategorii E – negativní sebehodnocení. Dívky mají negativní sebehodnocení výraznější o 1,0 průměrného bodu. Percentil je u dívek vysoký, jeho hodnota je 89, u chlapců je percentil 71. Výsledky v subkategorii negativní sebehodnocení jsou v 9. třídě výrazně nadprůměrné, přičemž vyšší míra negativního sebehodnocení je u dívek. Výraznější rozdíl byl také v subkategorii A – špatná nálada. Rozdíl činil 0,93 bodu. Percentil v této subkategorii byl vyrovnanější, u dívek jeho hodnota činila 75, u chlapců 76. Z hlediska percentilu výraznější skórování bylo v kategorii B – problémy v mezilidských vztazích a C – neefektivnost. Percentil u dívek v subkategorii B byl 83, u chlapců 78. V subkategorii C byl percentil u dívek ještě vyšší – 88, u chlapců 78. Naměřené hodnoty byly tedy značně nadprůměrné. Rozdíl ve výsledcích mezi dívkami a chlapci nebyl výrazný (B 0,02, C 0,37). Výsledky v subkategorii D – anhedonii jsou z hlediska normy vyrovnanější, rozdíl mezi dívkami a chlapci činí 0,65 bodu, pecentil je u dívek 63, u chlapců 60.

Dalším cílem diplomové práce bylo ověření vztahu mezi osobnostními proměnnými a celkovou depresivitou, případně s jednotlivými subkategoriemi depresivity

prostřednictvím Pearsonova korelačního koeficientu. Ověřovali jsme statisticky významné korelace mezi neuroticismem, depresivitou a jejími jednotlivými subkategoriemi, taktéž mezi extraverzí, depresivitou a jejími jednotlivými subkategoriemi, psychoticismem a celkovou depresivitou a lži skóre a celkovou depresivitou a to v rámci jednotlivých tříd v souboru dívek a v souboru chlapců a následně v jednotlivých třídách bez ohledu na pohlaví.

Pomocí Pearsonova korelačního koeficientu bylo prokázáno několik statisticky významných korelací jak na 5% hladině významnosti, tak na 1% hladině významnosti.

U žáků 7. třídy byly prokázány v rámci celé třídy, ale i v rámci souboru chlapců a dívek statisticky významné korelace mezi neuroticismem a špatnou náladou, neefektivností, neuměním prožívat radost, negativním sebehodnocení, celkovým skóre depresivity a mezi psychoticismem a celkovým skóre depresivity. U všech těchto vztahů platí, že čím je hodnota jedné proměnné větší, tím se zvětšuje hodnota proměnné druhé. V rámci výsledků celé třídy a u souboru dívek zvlášť byl prokázán statisticky významný vztah mezi neuroticismem a problémy v interpersonálních vztazích, tento vztah značí, že čím je neuroticismus větší, tím tyto děti mají větší problémy v interpersonálních vztazích. Tento vztah nebyl prokázán u chlapců, tudíž můžeme předpokládat, že chlapci ve věku 12 let nemají tolik mezilidských problémů. U chlapců byl prokázán statisticky významný vztah mezi extraverzí a špatnou náladou, ze kterého plyne, že čím je u těchto chlapců vyšší extraverze, tím lepší náladu mají. U dívek prokázán nebyl.

Z výsledků žáků 9. tříd bylo zjištěno několik statisticky významných korelací jak na 5% hladině významnosti, tak na 1% hladině významnosti. V rámci celého souboru žáků 9. tříd, ale také jednotlivě v rámci souboru chlapců a dívek, byly prokázány následující statisticky významné korelace mezi neuroticismem a špatnou náladou, neefektivitou, neuměním prožívat radost, negativním sebehodnocením, celkovou depresivitou, mezi psychoticismem a celkovou depresivitou. Opět platí, že čím je vyšší hodnota jedné proměnné, tím je vyšší hodnota proměnné druhé. V 9. třídě se ve větší míře než tomu bylo ve třídě 7. potvrdilo několik statisticky významných korelací mezi exraverzí a problémy v mezilidských vztazích, anhedonií a celkovou mírou depresivity. Mezi těmito proměnnými je vztah, který značí, že čím je extraverze vyšší, tím nižší je depresivita i míra uvedených subkategorií depresivity. Statisticky významná korelace byla prokázána v celé 9. třídě mezi extraverzí a špatnou náladou, z tohoto vztahu plyne, že čím je extraverze u dětí větší, tím mají lepší náladu. V rámci celého souboru a v souboru chlapců byla prokázána statisticky významná korelace mezi extraverzí a negativním sebepojetím. Čím je

vyšší extraverze, tím je negativní sebepojetí nižší. Pouze v souboru chlapců byla prokázána statisticky významná korelace mezi lži skóre a celkovou depresivitou. Překvapivě vztah ukazuje, že čím je lži skóre větší, tím je menší celková depresivita.

Následně jsme se zaměřili na zjišťování statisticky významných rozdílů mezi jednotlivými proměnnými v rámci 7. třídy mezi dívkami a chlapci, v rámci 9. třídy mezi dívkami a chlapci, a dívkami, chlapci bez ohledu na věk. Rozdíly jsme zjišťovali prostřednictvím dvouvýběrového t-testu. V první řadě jsme na základě výsledku dvouvýběrového F-testu pro rozptyl určili, zda k ověřování rozdílu budeme používat dvouvýběrový t-test s rovností, či nerovností rozptylu. Porovnáním vypočítané hodnoty T s hodnotou kritickou (2) určíme, zda existuje vysoce signifikantní rozdíl mezi jednotlivými soubory v příslušné proměnné.

V rámci 7. třídy se potvrdil vysoce statisticky významný rozdíl ve špatné náladě. Dle výsledku plyne, že dívky vykazují ve větší míře špatnou náladu než chlapci. V rámci 9. třídy se potvrdil vysoce statisticky významný rozdíl v psychoticismu, neuroticismu, špatné náladě a negativním sebehodnocení. Z hlediska psychoticismu bylo prokázáno, že chlapci vykazují vyšší míru psychoticismu než dívky. Neuroticismus je dle t-testu výraznější u dívek, zatímco u chlapců jsou neurotické projevy nižší. Špatná nálada je výraznější v rámci 9. třídy u dívek. Stejně je tomu i u negativního sebehodnocení, kdy dívky vykazují vyšší míru negativního sebehodnocení než chlapci. Šetření, které mapovalo intersexuální rozdíly v jednotlivých proměnných bez ohledu na to, jakou třídu základní školy děti navštěvují, přineslo stejné výsledky jako šetření v rámci 9. třídy. Byly prokázány vysoce statisticky významné rozdíly v psychoticismu, neuroticismu, špatné náladě a negativním sebehodnocení. Z hlediska psychoticismu platí, že chlapci vykazují větší míru psychoticismu než dívky, zatímco u neuroticismu vykazují vyšší míru dívky. Špatná nálada je prokazatelně vyšší u dívek, zatímco u chlapců je nižší. Rozdíl v negativním sebehodnocení je vyšší taktéž u dívek.

8.6.2 K platnosti hypotéz

Na základě výzkumného šetření jsme mohli přijmout či zamítnou následující hypotézy:

H1: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra depresivity.**

Hypotéza byla testovaná prostřednictvím Pearsonova korelačního koeficientu pro každý soubor zvlášť (chlapci, dívky, celkem). Hodnota r v souboru chlapců činila 0,584, v souboru dívek 0,631 a v celé 7. třídě 0,604, což po porovnání s kritickými hodnotami značí, že mezi neuroticismem a celkovou mírou depresivity byl potvrzen vysoce signifikantní vztah u všech souborů.

Hypotéza H1 se přijímá.

H2: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra depresivity.**

Hypotéza byla testována prostřednictvím Pearsonova korelačního koeficientu pro každý soubor zvlášť (chlapci, dívky, celkem). Hodnota r v souboru chlapců činila 0,586, v souboru dívek 0,548 a v celé 9. třídě 0,575, což po porovnání s kritickými hodnotami značí, že mezi neuroticismem a celkovou mírou depresivity byl potvrzen vysoce signifikantní vztah u všech souborů.

Hypotéza H2 se přijímá.

H3: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra anhedonie.**

Hypotéza byla testována prostřednictvím Pearsonova korelačního koeficientu pro každý soubor zvlášť (chlapci, dívky, celkem). Hodnota r v souboru chlapců činila 0,670, v souboru dívek 0,567 a v celé 7. třídě 0,602, což po porovnání s kritickými hodnotami značí, že mezi neuroticismem a mírou anhedonie byl potvrzen vysoce signifikantní vztah u všech souborů.

Hypotéza H3 se přijímá.

H4: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra anhedonie.**

Hypotéza byla testována prostřednictvím Pearsonova korelačního koeficientu pro každý soubor zvlášť (chlapci, dívky, celkem). Hodnota r v souboru chlapců činila 0,555, v souboru dívek 0,532 a v celé 9. třídě 0,534, což po porovnání s kritickými hodnotami značí, že mezi neuroticismem a mírou anhedonie byl potvrzen vysoce signifikantní vztah u všech souborů.

Hypotéza H4 se přijímá.

H5: **Dívky budou vykazovat vyšší míru neuroticismu než chlapci.**

Hypotéza byla ověřována prostřednictvím Dvouvýběrového t-testu. Rozdíl byl testován mezi chlapci a dívkami v rámci 7. třídy, v rámci 9. třídy a bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám. Porovnáním kritické hodnoty s hodnotou statistickou byl potvrzen statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami v neuroticismu v 9. třídě a mezi dívkami a chlapci bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám.

H5 se zamítá pro soubor 7. třídy.

H5 se přijímá pro soubor 9. třídy.

H5 se přijímá pro soubor dívek a chlapců bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám.

H6: **Dívky budou vykazovat vyšší míru depresivity než chlapci.**

Hypotéza byla ověřována prostřednictvím Dvouvýběrového t-testu. Rozdíl byl testován mezi chlapci a dívkami v rámci 7. třídy, v rámci 9. třídy a bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám. Porovnáním kritické hodnoty s hodnotou statistickou nebyl potvrzen statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami v neuroticismu.

H6 se zamítá.

H7: **Dívky budou vykazovat vyšší míru špatné nálady než chlapci.**

Hypotéza byla ověřována prostřednictvím Dvouvýběrového t-testu. Rozdíl byl testován mezi chlapci a dívkami v rámci 7. třídy, v rámci 9. třídy a bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám. Porovnáním kritické hodnoty s hodnotou statistickou byl potvrzen statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami ve špatné náladě v 7. třídě, v 9. třídě a mezi dívkami a chlapci bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám.

H7 se přijímá.

H8: **Dívky budou vykazovat vyšší míru negativního sebehodnocení než chlapci.**

Hypotéza byla ověřována prostřednictvím Dvouvýběrového t-testu. Rozdíl byl testován mezi chlapci a dívkami v rámci 7. třídy, v rámci 9. třídy a bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám. Porovnáním kritické hodnoty s hodnotou statistickou byl potvrzen statisticky významný rozdíl mezi chlapci a dívkami

v negativním sebehodnocení v 9. třídě a mezi dívkami a chlapci bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám.

H8 se zamítá pro soubor 7. tříd.

H8 se přijímá pro soubor 9. tříd.

H8 se přijímá pro soubor chlapců a dívek bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám.

9. Diskuze

V diskuzi bychom se chtěli věnovat některým otázkám a problémům, které vyplynuly z našeho výzkumu, jež se zaměřil na zjišťování osobnostních charakteristik a míry depresivity u dětí a na mapování intersexuálních rozdílů v těchto proměnných. Cílem práce bylo popsat soubory z hlediska osobnostních charakteristik a z hlediska depresivity. K výzkumu byly použity Osobnostní dotazník pro děti B–J.E.P.I. a Dotazník dětských depresí CDI. Jistou nevýhodou druhé metody je to, že není standardizovaná pro českou populaci, tudíž není možné výsledky porovnat s normou, přesto byla dostačující metodou pro náš výzkum a poskytla základní přehled o celkové míře depresivity i o jednotlivých obtížích dětí.

Většina výsledků získaných dotazníkem B–J.E.P.I. se jak v rámci 7. tříd, tak v rámci 9. tříd pohybovala okolo normy. Výjimku tvořila dimenze psychoticismu, která byla nadprůměrná u žáků 7. tříd i 9. tříd, u chlapců i u dívek. Průměrné hodnoty psychoticismu získané výzkumem se pohybovaly 2 až 3,08 bodu nad normou danou manuálem, přičemž mírné zvýšení psychoticismu bylo v 9. třídě. Dle charakteristiky psychotického člověka se tak u dětí projevují ve větší míře tendence k samotářství, lhostejnost k druhým lidem, nedostatek empatie, obtížné přizpůsobování a výstřednost, zesměšňování a jiné (Svoboda, Krejčířová, 2001).

Dle Centera a Kempa (2003) může vysoké skóre v dimenzi psychoticismu a zároveň v dimenzi extraverze znamenat náchylnost k rozvoji asociativního, agresivního jednání. Pokud se k těmto vysoce skórujícím dimenzím přidá i vysoký neuroticismus, tak to může přidat výslednému jednání emocionální a iracionální charakter. Tyto vztahy však vychází pouze z šetření Centera a Kempa, v našem výzkumu jsme je nepodrobovaly ověřování.

V souvislosti s vyšší mírou psychoticismu tak vyvstává řada otázek, které by zasloužily nejen zamyšlení, ale také samostatné výzkumné šetření. Mezi základní otázky, které se nám nabízí, náleží otázka týkající se příčin nárůstu psychoticismu mezi dětmi. Může za to rodinná výchova, důraz na individualitu jedince, nezávislost na druhých a schopnost sebeprosazení nebo například vliv médií a agresivních pořadů? Budou psychotické tendence u dětí vzrůstat, nebo dojde k oslabování těchto tendencí? Povede psychoticismus k rozvoji onoho asociativního, agresivního jednání, jak to tvrdí Center a Kemp (2003)?

Výraznější rozdíl od normy byl také v dimenzi neuroticismus u dívek 9. třídy. Pohyboval se o 2,51 bodu nad normou. Tyto dívky tedy mohou být více neuropsychicky labilní, mají například sklon k úzkosti, ke starostem, depresím, jsou náladové. Mohou být také přehnaně emotivní a mohou lehce reagovat na různé podněty (Smékal, 2002). Jako možné vysvětlení v naší diplomové práci uvádíme právě charakteristické změny staršího školního věku, které v oblasti prožívání považujeme za více intenzivní u dívek než u chlapců. Další dimenze, která vykazovala výrazný rozdíl od normy bylo lži skóre, jehož hodnota byla podprůměrná, výrazný rozdíl od normy byl u chlapců a dívek 7. třídy. Tato škála měří míru tak zvané disimulace. Dle Centera a Kempa (2003) může nízké skóre v této škále znamenat lhostejnost člověka k sociálnímu hodnocení a je interpretováno jako znamení oslabené socializace. Myslíme si však, že v našem případě se nejedná o lhostejnost dětí k sociálnímu hodnocení, ani o oslabenou socializaci, výsledky přičítáme snaze dětí vyplnit dotazník zodpovědně a pravdivě. Navíc naměřené hodnoty v 7. a 9. třídě vykazovali rozptyl od 3,79 do 4,35, tudíž minimální rozdíl mezi třídami. Výsledky byly vyrovnané. Spíše vyvstává otázka, proč v manuálu jsou průměrné výsledky pro lži skóre u dětí 7. třídy tak výrazně vyšší?

V rámci výsledků získaných dotazníkem CDI byly zjištěny u dětí 7. třídy výraznější projevy depresivity a jejich subkategorií u dívek než u chlapců, čemuž odpovídaly nižší percentilové hodnoty v souboru chlapců, vyjma negativního sebehodnocení. Výraznější byly projevy depresivity u dívek a v subkategorii špatná nálada u dívek, čemuž u této proměnné odpovídal i percentil daný normou (82). Výrazné výsledky dle percentilu u dívek 7. třídy byly i v subkategorii problémy v mezilidských vztazích (89) a neefektivita (87). V rámci 9. třídy byl naměřen výraznější rozdíl v celkové míře depresivity. Ta byla výraznější u dívek o 2,23 bodu. Ostatní subkategorie byly vyrovnanější. Dle tabulkových percentilových hodnot tomu tak zcela nebylo. Výrazný percentil byl přiřazen opět souboru dívek v subkategorii problémy v mezilidských vztazích (83), neefektivita (88) a negativní sebehodnocení (89). Vyšší míra celkové depresivity u dívek může korespondovat s vyšším neuroticismem a s problémy, které dívky musí v tomto obtížném vývojovém období překonávat.

Co se týče statisticky významných vztahů mezi jednotlivými proměnnými dotazníku B–J.E.P.I. a CDI, nebylo překvapením, že se prokázal vztah mezi neuroticismem a depresivitou. Z hlediska jednotlivých subkategorií depresivity nebylo také neočekávatelné potvrzení statisticky významného vztahu mezi neuroticismem a špatnou náladou, neefektivitou, anhedonií a negativním sebehodnocením. Nečekaně byl oslaben

vztah mezi neuroticismem a problémy v mezilidských vztazích. Zajímavé výsledky přineslo testování korelace mezi extraverzí a depresivitou. Předpokládalo se, že čím bude extraverze u dětí větší, tím menší depresivita se u nich bude vyskytovat. Statistická korelace tento vztah v rámci 7. třídy nepotvrdila, to znamená, že některé děti, které vykazují vyšší extraverzi, mohou, ale také nemusí trpět depresivitou. V 9. třídě se tato korelace již potvrdila v tom smyslu, že vzrůstající extraverze vede ke snižování depresivity. Korelace s extraverzí byly celkově četnější v 9. třídě. Extraverze byla ve statisticky významném vztahu s problémy v mezilidských vztazích, anhedonií a negativním sebehodnocením (vyjma dívek v této kategorii). Statisticky významná korelace byla zjištěna také mezi psychoticismem a celkovou depresivitou. Z tohoto vztahu plyne, že čím je psychoticismus větší, tím je větší depresivita. Lži skóre je ve statisticky významném vztahu s depresivitou pouze u chlapců 9. třídy, přičemž platí, že čím je lži skóre vyšší, tím je nižší depresivita. U ostatních souborů není tento vztah statisticky významný.

Z hlediska intersexuálních rozdílů jsme předpokládali statistické rozdíly mezi chlapci a dívkami zejména v dimenzích neuroticismus, depresivita, špatná nálada a negativní sebehodnocení, což se stalo také obsahem stanovených hypotéz. V rámci 7. třídy byly potvrzeny intersexuální rozdíly pouze u špatné nálady. Ostatní proměnné nevykazovaly vysoce statisticky významný rozdíl. Četnější rozdíly poté byly potvrzeny v rámci 9. třídy. Vysoce statisticky významný rozdíl byl zjištěn v proměnných špatná nálada, negativní sebehodnocení, neuroticismus a psychoticismus. Jediná dimenze psychoticismus je vyšší u chlapců, ostatní dimenze jsou vyšší u dívek. Obdobné výsledky se potvrdily v souboru chlapců a dívek bez ohledu na třídu, kterou navštěvují.

Zajímavý je vyšší výskyt psychoticismu u chlapců, což patrně souvisí s rolí muže, který má být tvrdý, nemá podléhat citům, zatímco dívky jsou vychovávány k tomu, aby emoce projevily, nestyděly se za ně, aby byly jemné. Větší neurotické tendence u dívek, vyšší míra špatné nálady a negativní sebehodnocení se u dívek dalo předpokládat.

Co se týče problémů celého výzkumu, tak jedním z problémů byla administrace dotazníků v roce 2008, kterou na základních školách prováděli tamní učitelé, kteří dále neposkytly zpětnou vazbu týkající se chování dětí při vyplňování dotazníků, ani toho, zda měly nějaké dotazy, zda všemu porozuměly. Kdybych tento výzkum dělala ještě jednou, budu trvat na tom, abych dětem dotazníky administrovala sama, abych si tak mohla všímat možných rušivých vlivů, které by mohly výsledky výzkumu zkreslit. V roce 2011 již tento problém nenastal, protože jsem dotazníky zadávala osobně a mohla jsem dětem odpovídat na dotazy týkající se vyplňování dotazníků, vhodně je usměrňovat a tak dále.

Dalším problémem mohlo být také prostředí, kde byly dotazníky vyplňovány, to jest školní třída. Děti mohly mít pocit, že se jedná o něco „školního“, o něco, v čem by měly podat co možná nejlepší výkon. Navíc, jelikož děti vyplňovaly dotazníky ve vyučovacích hodinách, kde byla přítomna celá třída, nemohly být rozsazeny a mohly se tak domlouvat na odpovědích, opisovat.

Dalším problémem mohlo být rozptýlení, které bylo zapříčiněno značným množstvím otázek. Prvotní reakce žáků 9. třídy na gymnáziu, kde jsem dotazník sama administrovala, byla: „To je hrozně dlouhé, tak dlouhý text jsem ještě nečetl.“ U těchto dětí bylo obtížné udržet jejich pozornost. U dětí 7. třídy takové problémy nebyly.

Na závěr bych zmínila, že zvolené dotazníky zmapovaly situaci dětské depresivity ve vazbě na osobnostní charakteristiky, ale že by bylo do budoucna cenné propojit tento výzkum také s rozhovory, pomocí kterých bychom dále zjišťovali dimenze a příčiny dětské depresivity. Případně by bylo vhodné pokračovat v dlouhodobém výzkumu stejných dětí v budoucnu a sledovat tak, jak se míra jednotlivých dimenzí proměňuje.

10. Závěry

V naší diplomové práci jsme zkoumali profil žáků 7. a 9. tříd z hlediska jejich osobnostních dimenzí a depresivity. K výzkumu jsme použili dva dotazníky B-J.E.P.I. a CDI. Dotazník B-J.E.P.I. zkoumal míru psychoticismu, extraverze, neutoticismu a lži skóre, dotazník CDI se zaměřoval na zjištění úrovně depresivity a jejich subkategorií, jako je špatná nálada, problémy v mezilidských vztazích, neefektivita, anhedonie a negativní sebehodnocení.

Z hlediska profilu daného dotazníkem B-J.E.P.I. jednotlivých souborů mezi výraznější výsledky a rozdíly můžeme zařadit jak pro 7. tak pro 9. třídu vyšší výskyt psychoticismu než jak udává norma. Průměrná hodnota psychoticismu se pohybuje o 2-3,08 bodu výše než u normy. Mírně vyšší hodnoty jsou u chlapců. Další rozdíl je u osobnostní dimenze neuroticismu, nadprůměrných hodnot dosahovaly dívky, přičemž tyto nadprůměrné hodnoty byly větší než u chlapců. Výraznějšího rozdílu od normy bylo dosaženo i u lži skóre, zejména u dětí 7. třídy, kde se rozdíl pohyboval u chlapců o 3,37 bodu a u dívek o 4,78 bodu méně než jak udává norma.

Soubor dětí ze 7. třídy z hlediska míry depresivity vykazuje větší hodnoty u dívek ve všech kategoriích, kromě neefektivity, která je mírně výraznější u chlapců. Z hlediska percentilu byly vyšší hodnoty u dívek ve špatné náladě (percentil 82), v problémech v mezilidských vztazích (percentil 89) a v neefektivitě (percentil 87). U chlapců percentil nebyl u žádné kategorii dotazníku CDI vyšší než 80. Soubor dětí z 9. třídy vykazuje taktéž výraznější hodnoty u dívek ve všech kategoriích, kromě neefektivity, která je mírně výraznější u chlapců. Naměřené hodnoty, které dosáhly nad 80 percentilů jsou pouze u dívek, jedná se o problémy v mezilidských vztazích (83), neefektivitě (88) a negativním sebehodnocení (89).

Dalším cílem práce bylo zmapování statisticky významných korelací mezi osobnostními dimenzemi a depresivitou a jejími subkategoriemi. V souborech dětí ze 7. i 9. třídy jsme potvrdily četné vysoce statisticky významné korelace, proto nyní uvedeme pouze korelace, jejichž vypočítaná hodnota Pearsonova korelačního koeficientu se pohybovala nad 0,5. V rámci 7. třídy se potvrdily vysoce statisticky významné korelace u dívek, chlapců i v celém souborů mezi neuroticismem a celkovou mírou depresivity, neuroticismem a negativním sebehodnocením, neuroticismem a anhedonií, neuroticismem a špatnou náladou zde u dívek a v celé 7. třídě. V rámci 9. třídy se potvrdily vysoce

statisticky významné korelace u dívek, chlapců i v celém souboru mezi neuroticismem a celkovou mírou depresivity, neuroticismem a anhedonií, neuroticismem a špatnou náladou zde u chlapců a v celé 9. třídě. Z hlediska extraverze byla potvrzena vysoce signifikantní korelace r nad 0,5 pouze s anhedonií u dívek. Kromě této korelace, na rozdíl od 7. třídy, bylo potvrzeno více statisticky významných korelací mezi extraverzí a kategoriemi depresivity. Vysoce statisticky významná korelace byla také mezi psychoticismem a celkovou depresivitou u chlapců a dívek.

Dalším cílem naší práce bylo zjistit, zda existují statisticky významné intersexuální rozdíly v proměnných. Na základě dvouvýběrového t-testu jsme prokázaly vysoce signifikantní rozdíl v rámci 7. třídy mezi dívkami a chlapci ve špatné náladě. Dívky 7. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru špatné nálady než chlapci.

V 9. třídě byly prokázané čtyři vysoce statisticky významné rozdíly mezi dívkami a chlapci v proměnných psychoticismus, neuroticismus, špatná nálada a negativní sebehodnocení. Chlapci 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru psychoticismu než dívky. Dívky 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru neuroticismu než chlapci. Dívky 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru špatné nálady než chlapci. Dívky 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru negativního sebehodnocení než chlapci.

Statisticky významné rozdíly mezi dívkami a chlapci bez ohledu, kterou třídu navštěvují, byly obdobné jako výsledky v 9. třídě. Nalezli jsme vysoce statisticky významné rozdíly u psychoticismu, neuroticismu, špatné náladě a v negativním sebehodnocení. Chlapci vykazují vysoce signifikantně větší míru psychoticismu než dívky. Dívky vykazují vysoce signifikantně větší míru neuroticismu než chlapci. Dívky vykazují vysoce signifikantně větší míru špatné nálady než chlapci. Dívky vykazují vysoce signifikantně větší míru negativního sebehodnocení než chlapci.

V naší diplomové práci jsme dospěli k následujícím významným zjištěním:

- Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se statisticky významně zvyšuje míra depresivity.
- Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se statisticky významně zvyšuje míra depresivity.
- Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se statisticky významně zvyšuje míra anhedonie.
- Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se statisticky významně zvyšuje míra anhedonie.

- Dívky vykazují vyšší míru neuroticismu než chlapci.
- Dívky budou vykazovat vyšší míru špatné nálady než chlapci.
- Dívky budou vykazovat vyšší míru negativního sebehodnocení než chlapci.

Detailnější výsledky naleznete od strany 72 do strany 99.

11. Souhrn

Naše diplomová práce pojednává o intersexuálních rozdílech v emocionalitě dětí staršího školního věku. Jak v teoretické části, tak v empirické části navazuje a doplňuje bakalářskou práci s názvem K emočním poruchám dětí staršího školního věku. Práce je členěna na teoretickou část a na část empirickou. V teoretické části se seznámíme s problémových chováním, které dnešní školák může zažívat, se soudobým pojetím pubescence, s vývojem emocí, afektivními a neurotickými poruchami dětí staršího školního věku, intersexuálními rozdíly v prožívání a na závěr teoretické části se zmíníme o depresivitě a neuroticismu dětí staršího školního věku. Empirická část se zaměřuje na vytvoření profilu souborů z hlediska osobnostních proměnných jako je psychoticismus, extraverze, neuroticismus a lži skóre. Dále zjišťuje míru depresivity u dětí této věkové kategorie. Hledá mezi proměnnými statisticky významné korelace a v rámci jednotlivých proměnných statisticky významné intersexuální rozdíly.

Teoretickou část otevírá kapitola, ve které jsme se seznámili s některými současnými pedagogickými a psychologickými problémy školních dětí. Problémové chování považujeme za chování, jímž se dítě odlišuje ve svých projevech od ostatních nebo přímo narušuje školní normy. K bližšímu seznámení s jednotlivými typy problémového chování jsme užili členění dle Vágnerové (2005), která hovoří o problémech v oblasti práce a výkonu, v oblasti chování, v sociálním zařazení do skupiny a problémy v oblasti sebehodnocení a citovém prožívání. Nejvíce rozpracovaná podkapitola pojednává o problémech v oblasti chování, kam jsme zařadili lhaní, podvádění, záškoláctví, útěky a toulání, ale také krádeže, vandalismus, šikanu, experimentování s psychoaktivními látkami a trávení volného času na počítačích a sledování televize.

Veškeré tyto problémy považujeme za nejmarkantnější u věkové skupiny dětí staršího školního věku, proto se následující kapitola zabývá právě charakteristikou dětí pubescentního věku. Kromě obecného úvodu, kde zmiňujeme pohled Sigmunda Freuda a Ericha Eriksona na dané období, uvádíme periodizaci pubescence dle Langmeiera a Krejčířové (2006), kteří období pubescence člení na fázi prepuberty, jež nastává u dívek od jedenácti do třinácti let, u chlapců asi o jeden až dva roky později, a na fázi vlastní puberty, která nastupuje okolo třinácti let a trvá do dosažení reprodukční schopnosti kolem patnáctého roku. V práci se zmiňujeme o tělesném vývoji, ale také o vývoji psychickém, zejména o změně prožívání pubescenta, o rozvoji poznávacích procesů, o utváření identity,

a o vývoji sociálním, kde hovoříme o emancipaci od rodičů s následným nárůstem důležitosti vrstevníků.

Jak bylo v kapitole o dětech pubescentního věku psáno, kromě tělesných změn, které jsou na první pohled nejvýraznější, dochází k výrazné proměně i citů, prožívání pubescenta. Proto je následující kapitola zaměřena na emoce a na jejich vývoj, který nám naznačí, jak se emoce utváří od novorozence až k dětem staršího školního věku. Kromě této vývojové linie zmíníme, jaké jsou zvláštnosti emočních reakcí u dětí a k jakým trendům ve vývoji podléhají.

Čtvrtá kapitola pojednává o afektivních a neurotických poruchách u dětí staršího školního věku. K členění využíváme klasifikaci MKN-10, na jejímž základě v rámci afektivních poruch hovoříme o bipolární poruše, depresi a dystymii. Ve skupině neurotických a úzkostných poruch zmiňujeme panickou poruchu, generalizovanou úzkostnou poruchu, obsedantně-kompulzivní poruchu, posttraumatickou stresovou poruchu, dissociativní poruchu, separační úzkostnou poruchu v dětství, fobickou anxiózní poruchu v dětství, sociální úzkostnou poruchu v dětství a poruchu sourozenecké rivality.

V následující kapitole pojednáváme o intersexuálních rozdílech v prožívání dětí. Prožívání dle Hájka (in Vymětal, 2002) definujeme jako proces interakce mysli a těla, ve kterém se uplatňují svými výsledky všechny psychické procesy, jimiž jsou vnímání, myšlení, představování a volní procesy. Na určité intersexuální rozdíly upozorňujeme již v předškolním období, kdy již děti okolo třetího roku registrují první rozdíly ve výhodách či nevýhodách mužské a ženské role, přesto těžiště rozdílů mezi dívkami a chlapci klademe do období staršího školního věku. Kdy vlivem tělesného zrání dochází ke zvýrazňování rozdílů mezi chlapci a dívkami, což vyvolává vývojový posun v jejich rodové identitě a následně vede k výrazným změnám v prožívání. Zmiňujeme například, že vlastní dospívání prožívají dívky více ambivalentně než chlapci nebo hovoříme o rozdílech ve schopnosti zamilovat se.

Poslední kapitola je věnovaná depresivitě a neuroticismu u dětí staršího školního věku, na což navazuje empirická část, jejíž výzkumné těžiště mapuje oblast depresivity, neuroticismu, ale také extraverze, psychoticismu. Ke zmapování míry osobnostních profilů a depresivity u dětí jsme využili dotazník B-J.E.P.I. a dotazník CDI. Dotazník B-J.E.P.I. zkoumal míru psychoticismu, extraverze, neutoticismu a lži skóre, dotazník CDI se zaměřoval na zjištění úrovně depresivity a jejich subkategorií, jako je špatná nálada, problémy v mezilidských vztazích, neefektivita, anhedonie a negativní sebehodnocení. Dotazníky jsme rozdali žákům 7. a 9. tříd uničovských škol - Základní škola U Stadionu,

Základní škola Haškova, Gymnázium Uničov. Výzkumný soubor se skládal ze 186 žáků, z toho 100 žáků ze 7. tříd (62 dívek a 38 chlapců) a 86 žáků z 9. tříd (48 dívek a 38 chlapců).

V první řadě nás zajímalo, jaké je rozložení psychoticismu, extraverze, neuroticismu, lži skóre a depresivity v našem vzorku. Dotazník B-J.E.P.I. přinesl zajímavé výsledky týkající se psychoticismu. Průměrná hodnota psychoticismu daná výzkumem byla u dětí jak ze 7. tak i z 9. třídy vyšší než udávala norma. Mírně vyšší hodnoty byly u chlapců. Nadprůměrné hodnoty nabýval také neuroticismus, přičemž větší míra neuroticismu byla u dívek. Výraznějšího rozdílu od normy bylo dosaženo i u lži skóre, zejména u dětí 7. třídy, kde se rozdíl pohyboval u chlapců o 3,37 bodu a u dívek o 4,78 bodu méně než jak udává norma.

Soubor dětí ze 7. třídy z hlediska míry depresivity vykazoval větší hodnoty u dívek ve všech kategoriích, kromě neefektivity, která je mírně výraznější u chlapců. Z hlediska percentilu byly vyšší hodnoty u dívek ve špatné náladě (percentil 82), v problémech v mezilidských vztazích (percentil 89) a v neefektivitě (percentil 87). U chlapců percentil nebyl u žádné kategorii dotazníku CDI vyšší než 80. Soubor dětí z 9. třídy vykazoval taktéž výraznější hodnoty u dívek ve všech kategoriích, kromě neefektivity, která je mírně výraznější u chlapců. Naměřené hodnoty, které dosáhly nad 80 percentilů jsou pouze u dívek, jedná se o problémy v mezilidských vztazích (83), neefektivitě (88) a negativním sebehodnocení (89).

Druhým cílem práce bylo potvrzení statisticky významných korelací mezi osobnostním dimenzemi a depresivitou a jejími subkategoriemi. Vzájemně jsme korelovali neuroticismus a všechny kategorie depresivity, extraverzi a všechny kategorie depresivity, psychoticismus a celkovou depresivitu, lži skóre a celkovou depresivitu. Za nástroj korelace jsme využili Pearsonův korelační koeficient. Jako vysoce statisticky významné korelace v rámci 7. třídy byly potvrzeny například korelace mezi neuroticismem a celkovou mírou depresivity, neuroticismem a negativním sebehodnocením, neuroticismem a anhedonií, platí pro celý soubor 7. třídy, pro chlapce i dívky zvlášť. Vysoce statisticky významná korelace byla potvrzena také mezi neuroticismem a špatnou náladou a to u dívek a v rámci celé 7. třídy. V 9. třídě se také potvrdila řada vysoce statisticky významných korelací mezi neuroticismem a celkovou mírou depresivity, neuroticismem a anhedonií, v celém souboru, u chlapců i dívek zvlášť. Další vysoce statisticky významná korelace byla potvrzena mezi neuroticismem a špatnou náladou a to u chlapců a v celé 9. třídě. Na rozdíl od 7. třídy bylo v 9. třídě potvrzeno více statisticky významných korelací

mezi extraverzí a subkategoriemi depresivity. Vysoce statisticky významná korelace byla také mezi psychoticismem a celkovou depresivitou u chlapců a dívek.

Dalším cílem naší práce bylo zjistit, zda existují statisticky významné intersexuální rozdíly v proměnných. Na základě dvouvýběrového t-testu jsme prokázaly vysoce signifikantní rozdíl v rámci 7. třídy mezi dívkami a chlapci ve špatné náladě. Dívky 7. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru špatné nálady než chlapci.

V 9. třídě byly prokázané čtyři vysoce statisticky významné rozdíly mezi dívkami a chlapci v proměnných psychoticismus, neuroticismus, špatná nálada a negativní sebehodnocení. Chlapci 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru psychoticismu než dívky. Dívky 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru neuroticismu než chlapci. Dívky 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru špatné nálady než chlapci. Dívky 9. třídy vykazují vysoce signifikantně větší míru negativního sebehodnocení než chlapci.

Statisticky významné rozdíly mezi dívkami a chlapci bez ohledu, kterou třídu navštěvují, byly obdobné jako výsledky v 9. třídě. Nalezli jsme vysoce statisticky významné rozdíly u psychoticismu, neuroticismu, špatné náladě a v negativním sebehodnocení. Chlapci vykazují vysoce signifikantně větší míru psychoticismu než dívky. Dívky vykazují vysoce signifikantně větší míru neuroticismu než chlapci. Dívky vykazují vysoce signifikantně větší míru špatné nálady než chlapci. Dívky vykazují vysoce signifikantně větší míru negativního sebehodnocení než chlapci.

Současně jsme v diplomové práci potvrdily následující hypotézy:

H1: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra depresivity.**

Hypotéza H1 se přijímá (pro soubor chlapci, dívky, celá 7. třída).

H2: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra depresivity.**

Hypotéza H2 se přijímá (pro soubor chlapci, dívky, celá 9. třída).

H3: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 7. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra anhedonie.**

Hypotéza H3 se přijímá (pro soubor chlapci, dívky, celá 7. třída).

H4: **Se zvyšujícím se neuroticismem u dětí 9. třídy se bude statisticky významně zvyšovat míra anhedonie.**

Hypotéza H4 se přijímá (pro soubor chlapci, dívky, celá 9. třída).

H5: **Dívky budou vykazovat vyšší míru neuroticismu než chlapci.**

H5 se přijímá (pro soubor 9. třídy a soubor dívek a chlapců bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám).

H7: **Dívky budou vykazovat vyšší míru špatné nálady než chlapci.**

H7 se přijímá (pro soubor 7. tříd, pro soubor 9. třídy a soubor dívek a chlapců bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám)..

H8: **Dívky budou vykazovat vyšší míru negativního sebehodnocení než chlapci.**

H8 se přijímá (pro soubor 9. třídy a soubor dívek a chlapců bez ohledu na příslušnost k jednotlivým třídám).

Závěrem můžeme říci, že naše diplomová práce přinesla řadu zajímavých zjištění, ať se týkají vyššího výskytu psychoticismu, zajímavých korelací, nebo intersexuálních rozdílů ve špatné náladě, negativním sebehodnocení, psychoticismu a neuroticismu. Tyto výsledky poskytují zároveň nosnou půdu pro další výzkumy.

Seznam studijní literatury

Atkinson R. L. a kol. (2003). Psychologie. Praha: Portál.

Benišková, T. (2010). Když dítě lže. Praha: Grada Publishing.

Bouček, J. a kol. (2006). Speciální psychiatrie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Center, D., Kemp, D. (2003). Temperament and personality as potential factors in the development od conduct disorders. Education and Treatment of Children, Vol. 26, Iss. 1, s. 75.

Čáp, J., Mareš, J. (2008). Psychologie pro učitele. Praha: Portál.

Černá, A., Šmahel, D. (2009). Sebepoškozování v adolescenci: blog jako prostředek vytváření komunity. Československá psychologie, roč. LIII, č. 5, s. 492 – 504.

Eysenck, H.J., Eysenck, S.B.G. (1994). B – J.E.P.I., Osobnostný dotazník pre deti. Bratislava: Psychodiagnostika, spol. s r.o.

Fontana, D. (2003). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál.

Fráňová, L. (2010). Školní šikana z pohledu morální kognice: přehled vybraných poznatků. Československá psychologie, LIV, 4. 2, s. 175 – 185.

Galler, J.R., Bryce, D. a kol. (2010). Early childhood malnutrition predicts depressive symptoms et ages 11-17. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51:7, s. 789-798.

Hájek, K. (2002). Satiterapeutické kotvení ve skutečnosti. Praha: Atelier Satiterapie.

Hájek, K. (2002). Tělesně zakotvené prožívání. Praha: Karolinum.

Hall, C.S., Lindzey, G, Loehlin, J.C., Manosevitz, M. (2002). Psychológia osobnosti Bratislava: Media Trade, spol.s.r.o.

Hartl, P., Hartlová, H. (2004). Psychologický slovník. Praha: Portál.

Hodačová, L., Hlaváčová, E. a kol. (2011). Sociální vztahy jako důležitý faktor kvality života dětí. Československá psychologie, roč. LIV, č. 1, s. 1-11.

Hort, Vl., Hrdlička, M., Kocourková, J., Malá, E. a kol. (2000). Dětská a adolescentní psychiatrie. Praha: Portál.

Keoghová, B.K. (2007). Temperament ve třídě. Praha: Grada Publishing.

Kolář, M. (2001). Bolest šikanování. Praha: Portál.

Kovacs, M. Dotazník dětských depresí.

Langmeier, J.; Krejčířová, D. (2006). Vývojová psychologie. Praha: Grada Publishing.

Loučka, M., Vančura, J. (2011). Koncept smrti u dětí: komponenty a determinanty. Československá psychologie, roč. LIV, č. 1, s. 38 – 48.
Macek, P., Dalajka, J. (2005). Vývoj a utváření osobnosti v sociálních a etnických kontextech. Brno: FSS MU.
Matějček, Z. (1994). Co děti nejvíc potřebují. Praha: Portál, 1994.
Matějček, Z. (1991). Praxe dětského psychologického poradenství. Praha: SPN.
Matějček, Z., Dytrych, Z. (1994). Děti, rodina a stres. Praha: Galen.
Michalčáková, R. (2007). Strachy v období rané adolescence. Brno: Společnost pro odbornou literaturu.
Miovský, M. (2006). Diplomové práce v oboru psychologie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
Nakonečný, M. (2000). Lidské emoce. Praha: Academia.
Nakonečný, M. (1995). Psychologie osobnosti. Praha: Academia.
Nakonečný, M. (1998). Základy psychologie. Praha: Academia.
Nývltová, V. (2008). Psychopatologie pro speciální pedagogy. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha.
Plháková, A. (2003). Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia.
Pöthe, P. (2008). Emoční poruchy v dětství a dospívání. Praha: Grada Publishing.
Praško, J. (2007). Co je to deprese a jak se léčí. Praha: Triton.
Praško, J. (2010). Úzkostné poruchy. Praha: Portál.
Průcha, J. (2008). Přehled pedagogiky. Praha: Portál.
Reiterová, E. (2004). Statistické metody pro studenty kombinovaného studia psychologie. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
Reiterová, E. (2006). Statistické techniky a možnosti realizace výzkumu v psychologii. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
Říčan, P. (2006). Cesta životem. Praha: Portál.
Říčan, P.; Janošová, P. (2010). Jak na šikanu. Praha: Grada Publishing.
Říčan, P., Krejčířová, D. a kol. (2008). Dětská klinická psychologie. Praha: Grada Publishing.
Sentse, M., Laird, R.D. (2010). Parent-Child Relationships and Dyadic Friendship Experiences as Predictors of Behavior Problems in Early Adolescence. Journal of Clinical Child&Adolescent Psychology, 39 (6), s. 873-884.
Smékal, V. (2002). Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání. Brno: Barrister and Principal.

Smolík, J. (2010). Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky. Praha: Grada Publishing.
Sobotková, V., Blatný, M. (2009). Typologie antisociálního chování v rané adolescenci a jeho vztah k dalším formám rizikového chování. Československá psychologie, roč. LIII, č. 5, s. 428 – 440.
Stuchlíková, I. (2007). Základy psychologie emocí. Praha: Portál.
Stuchlíková, I. (2010). Zvládání emočních problémů školáků. Praha: Grada Publishing.
Svoboda, M., Krejčířová, D. a kol. (2001). Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha: Portál.
Train, A. (2010). Nejčastější poruchy chování dětí. Praha: Portál.
Vágnerová, M. (2002). Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Praha: Karolinum.
Vágnerová, M. (2004). Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál.
Vágnerová, M. (2005). Školní poradenská psychologie pro pedagogy. Praha: Karolinum.
Vágnerová, M. (2000). Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál.
Vaněk, A. (2003). Kazuistika problémového žáka. Praha: HTF.
Vališová, A., Kasíková, H. (2O11). Pedagogicka pro učitele – 2, rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing.
Vališová, A., Kasíková, H. a kol. (2007). Pedagogika pro učitele. Praha: Grada.
Vašutová, M. (2005). Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta.
Vojtová, V. (2005). Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti. Brno: Masarykova univerzita v Brně.
Vymětal, J. (2004). Obecná psychoterapie. Praha: Grada Publishing.
Zorková, J. (2009) K emočním poruchám dětí staršího školního věku. Olomouc: Filozofická fakulta Univerzity Palackého.

Kohoutek, R. (2011). K teorii a praxi redukování agresivity.
Zdroj: http://rudolfkohoutek.blog.cz/1108/k-teorii-a-praxi-agresivity-u-deti (26.10.2011, 14:36)
Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR (2008) Poruchy duševní a poruchy chování (F00 – F99)
Zdroj: http://www.uzis.cz/cz/mkn/F90-F98.html (7.3.2009, 15:32)

Přílohy:

Příloha č. 1: Zadání magisterské diplomové práce

Příloha č. 2: Abstrakt magisterské diplomové práce

Příloha č. 3: Osobnostní dotazník pro děti B–J.E.P.I.

Příloha č. 4: Dotazník dětských depresí CDI

Příloha č. 5: Výsledky 7. třída chlapci (tabulka)

Příloha č. 6: Výsledky 7. třída dívky (tabulka)

Příloha č. 7: Výsledky 9. třída chlapci (tabulka)

Příloha č. 8: Výsledky 9. třída dívky (tabulka)

Příloha č. 9: Výsledky dvouvýběrového t-testu - dívky x chlapci 7. třída

Příloha č. 10: Výsledky dvouvýběrového t-testu - dívky x chlapci 9. třída

Příloha č. 11: Výsledky dvouvýběrového t-testu - dívky x chlapci bez ohledu na třídu, kterou navštěvují

Příloha č. 1: Zadání magisterské diplomové práce

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta

Studijní program: Psychologie
Obor:PSYN
Akademický rok: 2009/2010

PODKLAD PRO ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA:	OSOBNÍ ČÍSLO:
ZORKOVÁ Jana, Mgr. et Bc.	Troubelice 355; Troubelice	I09132

NÁZEV TÉMATU ČESKY:

Intersexuální rozdíly v emocionalitě dětí staršího školního věku

NÁZEV TÉMATU ANGLICKY:

Intersexual Differences in Emotions of Older School-aged Children

VEDOUCÍ PRÁCE:

Doc. PhDr. Zdeněk Vtípil, CSc. - PCH

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

Speciální zaměření: K některým současným pedagogickým a psychologickým problémům školních dětí, Soudobé pojetí pubescence, Emoce a jejich změny u dětí, Afektivní a neurotické poruchy u dětí staršího školního věku, Intersexuální rozdíly v prožívání. Cíle: a)profil souborů z hlediska CDI, b)profil souborů z hlediska B JEPI, c)Koreláty proměnných CDI a B JEPI v rámci jednotlivých souborů, d) rozdíly mezi dívkami a chlapci z hlediska proměnných CDI a B JEPI na úrovni horizontální i vertikální. Zkoumaný soubor: cca 60 resp.ze 7.tříd, cca 60 resp.z 9.tříd základní školy. Parametry práce: Norma Miovský vč.APA. Statistika: Pears.korel.koeficient, Studentův t-test.

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

Čáp,J.,Mareš,J.(2010). Psychologie pro učitele. Praha: Portál.
Fontana,D.(2009). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál.
Hort,V.,Hrdlička,J.et al.(2010). Dětská a adolescenční psychiatrie. Praha: Portál.
Pöthe,P.(2008). Emoční poruchy v dětství a adolescenci. Praha: Grada.
Praško,J.(2010). Úzkostné poruchy. Praha: Portál.
Stuchlíková,I.(2010). Základy psychologie emocí. Praha: Portál.
Stuchlíková,I.(2010). Zvládání emočních problémů školáků. Praha: Portál.
Šolcová,I.(2009). Vývoj resilience v dětství a dospělosti. Praha: Grada.
Train,A.(2010). Nejčastější poruchy chování dětí. Praha: Portál.
Vágnerová,M.(2010). Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál.
Vágnerová,M.(2005). Vývojová psychologie I. Praha: UK Karolinum.
Časopisy: Čs.psychologie, Rodina a škola. Elektron.zdroje.

PODPIS STUDENTA: Jana Vrchová **DATUM:** 20.2.2010

PODPIS VEDOUCÍHO PRÁCE: [signature] **DATUM:** 24/2/2010

PODPIS **VEDOUCÍHO KATEDRY:** [signature] 25.2.2010

PODPIS DĚKANA: Vereloovská vr. - 3 -03- 2010

Příloha č. 2: Abstrakt magisterské diplomové práce

Vysoká škola:	**Palackého univerzita Olomouc**	Fakulta:	**filozofická**
Katedra:	**psychologie**	Školní rok:	**2011/2012**

ABSTRAKT MAGISTERSKÉ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno: Mgr. et Bc. Jana Zorková

Obor: Psychologie – jednooborová, kombinovaná	Rok imatrikulace: 2009
Vedoucí práce: doc. PhDr. Zdeněk Vtípil, CSc.	Oponent:
Počet stran: 114	

Název magisterské diplomové práce:

Intersexuální rozdíly v emocionalitě dětí staršího školního věku

Abstrakt:

Diplomová práce se věnuje problematice dětí staršího školního věku z hlediska výskytu možných problémů ve škole, psychologické charakteristiky tohoto věkového období, ale také z hlediska emočních poruch, kterými tyto děti mohou trpět. V rámci emočních poruch se zaměřujeme na výskyt depresivity a neuroticismu. V empirické části diplomové práce zkoumáme intersexuální rozdíly v depresivitě a osobnostních proměnných. Pro získání subjektivního pohledu na depresivní tendence jsme užili Dotazník dětských depresí CDI a pro charakteristiku osobnosti dítěte jsme použili Osobnostní dotazník pro děti B–J.E.P.I. Dotazníky byly administrované 100 žákům 7. tříd a 87 žákům 9. tříd základních škol. Výzkumem byly prokázány vysoce statisticky významné intersexuální rozdíly ve špatné náladě, negativním sebehodnocení, neuroticismu a psychoticismu.

Klíčová slova:

dítě a škola	emoční poruchy v dětství	extraverze
problémy ve škole	intersexuální rozdíly	neuroticismus
období staršího školního věku	depresivita	psychoticismus

University: **Palacky University Olomouc** Faculty: **Philosophical**
Department: **Psychology** School year: **2011/2012**

ABSTRACT OF THE THESIS

Name: Mgr. et Bc. Jana Zorková

Field of study: Psychology – external, one-subject study Year of matriculation: 2009
Supervisor of the thesis: doc. PhDr. Zdeněk Vtípil, CSc. Opponent:
Number of pages: 114

Title of the thesis:

Intersexual Differences in Emotions of Older School-age Children

Abstract:

The thesis deals with older school-age children´s problems in terms of their possible occurence at school, in terms of the psychological characteristics of the age group, but also in terms of emotional disorders which these children can suffer from. Within the scope of emotional disorders we target the occurence of depressivity and neuroticism. In the empirical part of thesis we examine intersexual differences in depressivity and personality variables.To obtain a subjective view of depressive tendencies we used The Children´s Depression Inventory (CDI), for the personality characteristics of the child we used the Junior Eysenck Personality Questionnaire B (J.E.P.I.). The questionnaires were administrated to basic school pupils, 100 of them were from the seventh grade, 87 of them were from the ninth grade. We proved that there is a statistically significant intersexual differences in a bad mood, negative self-esteem, neuroticism and psychoticism.

Key Words:

child and school	emotional disorders in childhood	extraversion
problems at school	intersexual differences	neuroticism
older school-age period	depressivity	psychoticism

Příloha č. 3: Osobnostní dotazník pro děti B–J.E.P.I.

Název školy:

Třída: 7. třída x 9. třída

Pohlaví: žena x muž

Návod:

Předkládáme Ti několik otázek týkajících se Tvého chování, toho, jak se cítíš a co děláš. Každá otázka má dvě možnosti pro odpověď: ANO nebo NE. Přečti si pozorně každou otázku a rozhodni se, zda s ní souhlasíš nebo nesouhlasíš. V případě, že souhlasíš, zakroužkuj ANO. Jestliže nesouhlasíš, zakroužkuj NE.

Nezdržuj se příliš dlouho u jednotlivých otázek a nezapomeň, že máš odpovědět na každou otázku.

1. Odpovíš obyčejně pohotově, když s tebou někdo mluví?	ano	ne
2. Cítíš se často velmi nepříjemně bez zjevné příčiny?	ano	ne
3. Máš radost, když se Ti podaří někoho zesměšnit?	ano	ne
4. Porušil jsi už někdy školní řád?	ano	ne
5. Máš mnoho různých zájmů a zálib?	ano	ne
6. Jsi někdy tak neklidný, že neposedíš na jednom místě?	ano	ne
7. Baví tě dělat si z jiných lidí legraci?	ano	ne
8. Řekl si už někdy o někom něco nepěkného nebo hanlivého?	ano	ne
9. Máš rád takové situace, ve kterých musíš rychle jednat?	ano	ne
10. Často lituješ, že jsi udělal něco, co jsi neměl dělat?	ano	ne
11. Chtějí se ti někteří lidé pomstít za to, co jsi neudělal?	ano	ne
12. Pokazil nebo ztratil jsi už něco, co ti nepatřilo?	ano	ne
13. Jsi raději sám, než s druhými dětmi?	ano	ne
14. Říkají o tobě, že jsi velmi citlivý?	ano	ne
15. Vadí ti, když musíš být ve společnosti jiných dětí?	ano	ne
16. Vytahuješ se trochu někdy?	ano	ne
17. Jsi rád, když je kolem tebe rušno?	ano	ne
18. Jsi někdy obzvlášť veselý nebo smutný, bez vysvětlitelné příčiny?	ano	ne
19. Dokážeš se bavit ve veselé společnosti?	ano	ne
20. Sníš vždy všechno, co máš na talíři?	ano	ne
21. Dal bys přednost čtení zajímavé knihy před výletem s veselou společností?	ano	ne
22. Máš strach z něčeho hrozného, co by se mohlo stát?	ano	ne
23. Stává se často, že si kamarádi nebo kamarádky s tebou přestanou hrát?	ano	ne

24. Předstíral jsi už někdy, že neslyšíš. když na tebe volali? ano ne
25. Raději na společném večírku tiše sedíš, než abys vystupoval před ostatními? ano ne
26. Míváš takové myšlenky, které ti brání usnout? ano ne
27. Jsi často účastníkem bitek nebo šarvátek? ano ne
28. Dodržíš vždy to, co slíbíš? ano ne
29. Máš ve zvyku rychle se rozhodovat? ano ne
30. Je mnoho věcí, které tě dokážou rozzlobil? ano ne
31. Máš pocit, že se hádáš častěji než většina dětí? ano ne
32. Vzal sis už někdy víc, než ti patřilo? ano ne
33. Chodíš velmi rád na procházky s kamarády? ano ne
34. Míváš pocit, že tě už všechno přestává bavit? ano ne
35. Dokážeš se bavit žertíky, které by mohly někomu ublížit? ano ne
36. Dokážeš vždy zachovat tajemství? ano ne
37. Když se seznamuješ s novými kamarády, začínáš obyčejně hovořit jako první? ano ne
38. Trápíš se dlouho nad tím, že jsi udělal hloupost? ano ne
39. Rozčilují se dospělí často bez příčiny nad tvým chováním? ano ne
40. Umyješ si vždy ruce před jídlem? ano ne
41. Rozhoduješ se často okamžitě? ano ne
42. Těžko se soustřeďuješ při nějaké hře nebo práci? ano ne
43. Používáš s oblibou neslušné výrazy a nadávky? ano ne
44. Omluvíš se vždy, když jsi byl na někoho zlý? ano ne
45. Rád bys pátral ve starém zámku, o kterém se povídá, že v něm straší? ano ne
46. Cítíš někdy, že ti tluče srdce? ano ne
47. Trápíš se velmi, pokud ublížíš lidem, které máš rád? ano ne
48. Sedíš ve třídě vždy tiše, dokonce i když tam není učitel? ano ne
49. Máš veselou a živou povahu? ano ne
50. Dráždí tě, když jsi kritizován nebo napomínán? ano ne
51. Činí ti potěšení občas trápit zvířata? ano ne
52. Splníš si nejdříve povinnosti a až potom si začneš hrát? ano ne
53. Dokážeš pobavit skupinu dětí? ano ne
54. Těžko večer usínáš, když máš nějaké trápení? ano ne
55. Hodíš občas odpadky na zem jednoduše proto, že se ti chce? ano ne
56. Poslechneš obyčejně na první slovo? ano ne

57. Pracuješ raději sám než ve společnosti druhých dětí? ano ne
58. Točí se ti někdy hlava? ano ne
59. Myslíš si, že nejlepší je nikomu nedůvěřovat? ano ne
60. Jsi vždy tiše, když dospělí hovoří? ano ne
61. Máš rád bojové a hlučné hry? ano ne
62. Polekáš se, když kolem tebe náhle přeběhne pes? ano ne
63. Máš ve zvyku kreslit nebo psát po zdech kresbičky nebo nápisy, které někoho zesměšňují? ano ne
64. Byl jsi už někdy drzý na své rodiče? ano ne
65. Máš rád podivné a neobyčejné věci? ano ne
66. Cítíš se často osamocený a opuštěný? ano ne
67. Máš hodně kamarádů nebo kamarádek? ano ne
68. Máš ve škole častěji různé těžkosti než jiné děti? ano ne
69. Míváš často děsivé sny? ano ne
70. Vyhledáváš často zábavná setkání? ano ne
71. Jsi často unavený a nevíš proč? ano ne
72. Vykládáš rád svým kamarádům vtipy nebo veselé historky? ano ne
73. Jsou na tebe rodiče hodně přísní? ano ne
74. Rozzlobíš se, když musíš někde déle čekat? ano ne
75. Myslí si o tobě jiní lidé, že jsi velmi živý? ano ne
76. Vyhýbáš se zábavným setkáním? ano ne
77. Potřebuješ často povzbuzení svých blízkých? ano ne
78. Bylo ti nepříjemné odpovídat na naše otázky? ano ne

Příloha č. 4: Dotazník dětských depresí CDI

Instrukce a text testu
Z každé skupiny vyberte jednu větu, která nejlépe popisuje vás v posledních dvou týdnech. Po tom, co jste vybrali větu z první skupiny, postupte k další skupině.
Pamatujte si: tady nejsou žádné dobré ani špatné odpovědi. Prostě si vyberte větu, která nejlépe popisuje, jak vám poslední dobou je. Zakřížkujte si – takhle – svou odpověď do okénka, které je jí nejblíže.

Pamatujte si, vybírejte si ty věty, které nejlépe popisují, jak vám je POSLEDNÍ DVA TÝDNY.

1. Málokdy jsem smutný. ☐
   Často jsem smutný. ☐
   Pořád jsem smutný. ☐

2. Nic se mi nedaří. ☐
   Nejsem si jistý, jestli se mi daří. ☐
   Všechno se mi daří. ☐

3. Skoro všechno dělám dobře. ☐
   Hodně věcí dělám špatně. ☐
   Všechno dělám špatně. ☐

4. Mnoho věcí mě baví. ☐
   Baví mě jenom něco. ☐
   Nic mě nebaví. ☐

5. Pořád je mi zle. ☐
   Často se cítím špatně. ☐
   Málokdy se cítím špatně. ☐

6. Málokdy přemýšlím o špatných věcech, které se mohou stát. ☐
   Mám strach, že se mi může stát něco špatného. ☐
   Vím určitě, že se mi něco hrozného stane. ☐

7. Nenávidím se. ☐
   Nemám se rád. ☐
   Mám se rád. ☐

8. Za všechno špatné můžu já. ☐
   Můžu za mnoho špatného. ☐
   Za špatné věci obvykle nemůžu. ☐

9. Nemyslím na to, že bych se zabil. ☐
Přemýšlím o tom, že bych se zabil, ale neudělal bych to. ☐
Chci se zabít. ☐

10. Každý den je mi do pláče. ☐
Často mi bývá do pláče. ☐
Málokdy je mi do pláče. ☐

11. Všechno mě nudí. ☐
Často mě něco nudí. ☐
Jen málokdy se nudím. ☐

12. Jsem rád mezi lidmi. ☐
Často nechci být mezi lidmi. ☐
Vůbec nechci být mezi lidmi. ☐

13. Vůbec se nedokážu soustředit. ☐
Je těžké se soustředit. ☐
Snadno se dokážu soustředit. ☐

14. Vypadám dobře. ☐
Některé věci na mně nejsou hezké. ☐
Vypadám ošklivě. ☐

15. K práci ve škole se musím pořád nutit. ☐
K práci ve škole se musím často nutit. ☐
Pracovat ve škole mi nedělá velké potíže. ☐

16. Každou noc spím špatně. ☐
Často spím špatně. ☐
Spím dobře. ☐

17. Málokdy jsem unavený. ☐
Často jsem unavený. ☐
Pořád jsem unavený. ☐

18. Většinou nemám chuť k jídlu. ☐
Často nemám chuť k jídlu. ☐
Mám chuť k jídlu. ☐

19. Nestarám se o různé své starosti a bolesti. ☐
Často mě trápí různé starosti a bolesti. ☐
Pořád mě trápí různé starosti a bolesti. ☐

20. Necítím se sám. ☐
Často se cítím sám. ☐
Pořád se cítím sám. ☐

21. Ve škole nemám nikdy legraci. ☐
Málokdy mám ve škole legraci. ☐
Často mám ve škole legraci. ☐

22. Mám hodně kamarádů. ☐
Mám několik kamarádů, ale chtěl bych jich mít víc. ☐
Nemám žádné kamarády. ☐

23. Ve škole se mi daří. ☐
Ve škole se mi daří hůře než dříve. ☐
Nejdou mi už ani předměty, ve kterých jsem byl dříve dobrý. ☐

24. Nikdy nebudu tak dobrý jako ostatní děti. ☐
Když chci, můžu být stejně dobrý, jako ostatní děti. ☐
Jsem stejně dobrý jako ostatní děti. ☐

25. Nikdo mě nemá doopravdy rád. ☐
Nevím, jestli mě má někdo rád. ☐
Někdo mě určitě má rád. ☐

26. Většinou udělám, co se po mně chce. ☐
Většinou neudělám to, co se po mně chce. ☐
Nikdy neudělám, co se po mně chce. ☐

27. Dobře vycházím s lidmi. ☐
Často se s někým hádám nebo peru. ☐
Pořád se s někým hádám nebo peru. ☐

Příloha č. 5: Výsledky 7. třída chlapci (tabulka)

Subjekt	B. - J.E.P.I.				CDI					
	P	E	N	L	A	B	C	D	E	∑CDI
1	4	19	8	3	1	0	3	1	2	7
2	7	13	8	1	2	2	4	4	3	15
3	1	18	12	0	0	1	5	0	1	7
4	5	16	16	5	2	1	3	2	2	10
5	2	17	7	3	0	1	2	0	1	4
6	2	18	13	3	2	1	5	2	1	11
7	11	18	17	0	3	1	4	2	2	12
8	7	16	17	5	1	1	2	3	3	10
9	4	20	16	4	0	0	3	2	1	6
10	3	18	15	4	4	3	3	6	1	17
11	5	17	11	7	2	0	1	0	2	5
12	6	18	12	3	0	0	2	2	2	6
13	0	14	7	5	2	0	0	3	2	7
14	6	16	18	2	2	0	3	4	3	12
15	8	8	18	4	6	3	5	8	6	28
16	12	17	18	1	7	4	6	7	5	29
17	11	18	12	1	0	2	2	3	1	8
18	16	17	16	2	2	2	6	6	6	22
19	2	18	7	7	0	0	2	1	3	6
20	8	15	6	4	1	2	3	0	1	7
21	5	3	7	10	4	1	2	3	0	10
22	4	7	12	2	4	3	1	5	5	18
23	7	15	9	5	2	1	4	1	2	10
24	6	13	4	0	0	0	2	1	2	5
25	6	17	8	1	1	1	3	3	2	10
26	5	17	6	3	3	5	4	3	2	17
27	5	15	17	9	2	1	2	4	3	12
28	12	13	4	0	0	0	0	0	2	2
29	1	16	3	8	0	0	1	0	0	1
30	5	18	18	4	3	1	3	4	3	14
31	8	19	13	4	1	0	2	2	2	7
32	0	15	6	11	0	0	0	0	0	0
33	3	19	10	10	1	0	2	3	4	10
34	8	13	20	0	4	4	3	7	5	23
35	6	14	4	7	4	3	6	3	2	18
36	6	11	19	4	4	1	3	5	4	17
37	8	16	5	5	1	0	3	0	1	5
38	5	13	12	10	1	0	2	3	2	8

Tab. 14: Výsledky 7. třída chlapci

Příloha č. 6: Výsledky 7. třída dívky (tabulka)

Subjekt	B. – J.E.P.I.				CDI					
	P	E	N	L	A	B	C	D	E	ΣCDI
1	4	20	12	5	2	0	2	0	3	7
2	12	9	21	3	10	5	8	11	8	42
3	4	17	17	1	5	3	4	4	2	18
4	2	18	11	4	4	1	2	5	5	17
5	7	11	16	4	5	3	2	3	4	17
6	3	20	6	2	1	0	0	0	1	2
7	2	12	15	10	3	0	2	5	5	15
8	6	19	12	2	3	0	3	2	4	12
9	4	19	16	0	3	2	1	3	2	11
10	2	15	14	0	2	1	5	1	1	10
11	2	14	11	9	3	2	2	2	2	11
12	7	15	13	0	2	2	5	4	3	16
13	0	19	11	9	2	0	1	3	2	8
14	11	17	12	0	3	1	2	0	3	9
15	1	16	5	2	2	0	0	1	2	5
16	4	16	16	5	4	1	2	1	2	10
17	2	18	13	0	0	1	1	0	1	3
18	1	12	9	5	1	1	0	2	1	5
19	5	19	20	0	8	3	2	9	5	27
20	3	8	7	8	0	0	0	2	1	3
21	3	21	14	1	3	0	3	2	3	11
22	4	18	18	1	4	1	2	8	3	18
23	10	20	11	2	0	1	1	1	2	5
24	2	18	12	7	5	1	3	3	3	15
25	7	12	3	3	0	1	2	0	2	5
26	13	16	20	5	7	1	4	5	6	23
27	6	18	13	7	1	7	5	4	3	20
28	0	8	14	7	4	1	2	5	4	16
29	7	7	12	6	0	1	2	2	0	5
30	3	13	11	4	2	1	1	3	5	12
31	9	14	19	6	6	0	6	4	7	23
32	3	14	10	7	7	0	5	4	1	17
33	12	17	11	1	1	1	4	4	1	11
34	5	8	16	6	2	1	4	3	4	14
35	4	11	11	7	4	3	5	8	4	24
36	1	13	14	3	5	1	3	2	2	13
37	5	14	13	4	3	0	2	3	1	9
38	2	15	14	2	3	0	2	2	1	8
39	2	15	17	2	1	0	3	5	4	13
40	0	10	9	9	2	0	2	2	2	8
41	7	14	10	0	3	1	4	0	1	9

42	2	17	10	2	2	1	2	1	2	8
43	3	18	8	2	0	0	4	1	2	7
44	3	15	8	3	0	2	1	0	1	4
45	3	13	10	1	1	0	0	2	1	4
46	7	11	19	3	2	2	3	4	3	14
47	7	13	20	3	5	2	5	3	6	21
48	8	17	12	4	5	2	1	2	2	12
49	6	20	10	1	3	1	4	3	2	13
50	4	16	16	3	2	2	3	3	3	13
51	12	20	16	2	10	6	8	11	9	44
52	1	16	10	8	0	0	1	1	2	4
53	9	16	13	5	4	1	3	5	1	14
54	8	18	11	1	1	1	0	2	0	4
55	2	8	16	8	4	0	2	6	3	15
56	4	17	13	3	2	1	3	4	2	12
57	0	14	14	7	3	2	2	2	2	11
58	5	16	11	3	5	0	3	4	3	15
59	1	15	13	12	1	1	5	5	3	15
60	3	15	16	4	4	1	2	3	2	12
61	3	16	17	4	2	1	0	2	2	7
62	1	12	13	11	3	1	3	4	3	14

Tab. 15: Výsledky 7. třída dívky

Příloha č. 7: Výsledky 9. třída chlapci (tabulka)

Subjekt	B. – J.E.P.I.				CDI					
	P	E	N	L	A	B	C	D	E	ΣCDI
1	12	17	18	3	4	0	5	4	5	18
2	7	15	9	3	1	0	2	2	2	7
3	7	18	11	2	0	0	4	3	2	9
4	1	20	7	5	0	0	2	2	1	5
5	1	14	12	4	2	0	3	2	1	8
6	6	18	9	5	1	3	3	4	3	14
7	13	16	15	2	3	1	2	5	2	13
8	11	15	5	4	1	3	4	2	2	12
9	2	16	14	6	0	0	1	1	1	3
10	7	15	13	2	3	0	4	4	1	12
11	9	21	10	4	5	1	2	3	2	13
12	2	14	9	4	1	0	2	1	3	7
13	7	19	11	1	2	0	5	4	2	13
14	4	20	7	4	0	0	2	0	0	2
15	5	19	4	4	3	1	3	2	1	10
16	2	14	10	3	2	1	2	3	2	10
17	9	18	18	3	6	2	5	3	3	19
18	9	14	16	3	5	0	3	1	0	9
19	10	19	15	2	2	2	5	2	3	14
20	4	10	10	2	4	2	4	2	2	14
21	3	16	10	3	2	3	5	5	1	16
22	10	18	18	1	4	2	3	5	3	17
23	6	19	3	3	1	0	3	0	1	5
24	4	16	2	5	3	1	4	1	0	9
25	7	8	6	4	1	1	1	3	2	8
26	5	16	17	5	4	1	4	2	2	13
27	11	13	16	4	3	2	2	4	1	12
28	5	17	8	8	1	0	2	2	3	8
29	9	14	13	6	3	2	5	3	4	17
30	7	12	12	4	4	2	5	5	4	20
31	4	17	13	8	2	1	4	2	1	10
32	6	9	5	6	0	0	0	0	0	0
33	9	15	7	6	3	2	2	0	4	11
34	5	8	14	0	5	3	5	5	4	22
35	2	17	10	10	1	0	0	2	0	3
36	2	16	6	2	1	0	1	1	1	4
37	8	9	17	2	4	2	8	6	5	25
38	9	16	19	3	5	3	3	4	1	16
39	9	7	14	2	6	4	4	8	6	28

Tab. 16: Výsledky 9. třída chlapci

Příloha č. 8: Výsledky 9. třída dívky (tabulka)

Subjekt	B. – J.E.P.I.				CDI					
	P	E	N	L	A	B	C	D	E	Depr.
1	13	18	8	2	5	3	1	0	2	11
2	8	18	14	3	4	4	1	5	5	19
3	7	11	20	5	6	3	2	6	2	19
4	1	16	13	4	1	0	3	2	2	8
5	5	20	18	5	2	1	2	1	4	10
6	2	16	8	5	3	1	1	2	3	10
7	6	15	18	2	4	0	4	3	2	13
8	6	17	19	3	4	1	6	6	5	22
9	6	20	13	5	3	1	2	1	2	9
10	3	16	13	2	2	0	1	1	2	6
11	3	13	21	3	6	1	4	8	7	26
12	5	16	17	6	3	2	2	7	4	18
13	8	12	18	6	6	4	3	7	4	24
14	7	17	16	5	3	0	5	3	4	15
15	9	4	15	4	6	2	3	8	6	25
16	8	0	15	11	9	3	6	13	7	38
17	0	7	6	4	1	2	1	1	2	7
18	7	20	12	5	6	1	5	1	5	18
19	3	18	17	4	5	0	0	4	1	10
20	11	16	19	2	5	1	6	1	3	16
21	6	10	10	4	6	1	2	4	2	15
22	4	17	14	2	3	1	4	7	3	18
23	4	4	17	3	4	2	2	7	4	19
24	8	13	16	3	4	3	4	5	4	20
25	8	7	14	4	2	2	4	3	4	15
26	11	20	18	2	4	3	4	3	2	16
27	6	14	17	2	2	0	3	1	1	7
28	1	16	9	2	0	0	2	0	1	3
29	2	17	6	3	2	0	1	0	2	5
30	4	5	11	4	1	1	1	3	0	6
31	2	11	13	3	1	0	4	2	2	9
32	3	19	14	4	2	0	1	3	2	8
33	5	12	15	2	2	1	3	1	3	10
34	11	21	7	3	2	2	6	1	5	16
35	2	18	7	10	1	0	0	2	2	5
36	11	8	16	1	6	3	6	7	4	26
37	1	12	13	6	4	1	2	1	3	11
38	6	12	18	5	4	0	3	4	3	14
39	1	14	12	6	1	0	0	0	2	3
40	2	18	13	7	3	1	2	2	2	10

41	2	14	16	8	5	2	4	6	4	21
42	0	20	3	6	1	0	0	0	2	3
43	1	13	15	6	4	1	2	4	3	14
44	3	15	13	6	3	0	2	5	2	12
45	7	19	14	3	4	1	5	4	5	19
46	0	16	12	7	3	0	1	2	2	8
47	5	19	14	6	5	1	5	5	5	21
48	3	11	11	5	2	0	4	2	2	10

Tab. 17: Výsledky 9. třída dívky

Příloha č. 9: Výsledky dvouvýběrového t-testu – dívky x chlapci 7. třída

Psychoticismus	chlapci	dívky
Stř. hodnota	5,789474	4,5
Rozptyl	12,1707	11,0082
Pozorování	38	62
Společný rozptyl	11,4471	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	1,849918	
P(T<=t) (1)	0,033669	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,067339	
t krit (2)	1,984467	

Lži skóre	chlapci	dívky
Stř. hodnota	4,131579	4,016129
Rozptyl	9,79303	9,229244
Pozorování	38	62
Společný rozptyl	9,442102	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	0,182367	
P(T<=t) (1)	0,427836	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,855671	
t krit (2)	1,984467	

Extraverze	chlapci	dívky
Stř. hodnota	15,39474	15,04839
Rozptyl	12,51565	12,24352
Pozorování	38	62
Společný rozptyl	12,34626	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	0,478448	
P(T<=t) (1)	0,316699	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,633397	
t krit (2)	1,984467	

A	dívky	chlapci
Stř. hodnota	2,983871	1,894737
Rozptyl	5,196457	3,123755
Pozorování	62	38
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	93	
t stat	2,67303	
P(T<=t) (1)	0,004439	
t krit (1)	1,661404	
P(T<=t) (2)	0,008878	
t krit (2)	1,9858	

Neuroticismus	chlapci	dívky
Stř. hodnota	11,34211	12,98387
Rozptyl	26,12304	14,18006
Pozorování	38	62
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	62	
t stat	-1,71524	
P(T<=t) (1)	0,045647	
t krit (1)	1,669805	
P(T<=t) (2)	0,091295	
t krit (2)	1,998969	

B	dívky	chlapci
Stř. hodnota	1,209677	1,184211
Rozptyl	1,938921	1,830014
Pozorování	62	38
Společný rozptyl	1,897803	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	0,08973	
P(T<=t) (1)	0,464342	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,928685	
t krit (2)	1,984467	

C	dívky	chlapci
Stř. hodnota	2,645161	2,815789
Rozptyl	3,281861	2,478663
Pozorování	62	38
Společný rozptyl	2,978613	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	-0,47988	
P(T<=t) (1)	0,316192	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,632383	
t krit (2)	1,984467	

E	chlapci	dívky
Stř. hodnota	15,39474	15,04839
Rozptyl	12,51565	12,24352
Pozorování	38	62
Společný rozptyl	12,34626	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	0,478448	
P(T<=t) (1)	0,316699	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,633397	
t krit (2)	1,984467	

D	dívky	chlapci
Stř. hodnota	3,16129	2,710526
Rozptyl	5,973559	4,805832
Pozorování	62	38
Společný rozptyl	5,532683	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	0,930184	
P(T<=t) (1)	0,177281	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,354561	
t krit (2)	1,984467	

CDI	dívky	chlapci
Stř. hodnota	12,74194	10,94737
Rozptyl	62,81756	47,29445
Pozorování	62	38
Společný rozptyl	56,95679	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	98	
t stat	1,154183	
P(T<=t) (1)	0,125616	
t krit (1)	1,660551	
P(T<=t) (2)	0,251232	
t krit (2)	1,984467	

Příloha č. 10: Výsledky dvouvýběrového t-testu – dívky x chlapci 9. třída

Psychoticismus	dívky	chlapci
Stř. hodnota	4,9375	6,384615
Rozptyl	11,20878	10,34818
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	10,82404	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	-2,04034	
P(T<=t) (1)	0,02221	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,044421	
t krit (2)	1,988269	

Lži skóre	dívky	chlapci
Stř. hodnota	4,354167	3,794872
Rozptyl	4,403812	4,219973
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	4,321625	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	1,247989	
P(T<=t) (1)	0,107731	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,215462	
t krit (2)	1,988269	

Extraverze	dívky	chlapci
Stř. hodnota	14,27083	15,25641
Rozptyl	23,81871	12,722
Pozorování	48	39
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	84	
t stat	-1,08678	
P(T<=t) (1)	0,140121	
t krit (1)	1,663198	
P(T<=t) (2)	0,280243	
t krit (2)	1,98861	

A	dívky	Chlapci
Stř. hodnota	3,4375	2,512821
Rozptyl	3,527926	3,098516
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	3,335954	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	2,348413	
P(T<=t) (1)	0,010587	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,021175	
t krit (2)	1,988269	

Neuroticismus	chlapci	dívky
Stř. hodnota	11,10256	13,70833
Rozptyl	20,93657	16,25355
Pozorování	39	48
Společný rozptyl	18,34713	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	-2,82192	
P(T<=t) (1)	0,002971	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,005942	
t krit (2)	1,988269	

B	chlapci	Dívky
Stř. hodnota	1,153846	1,166667
Rozptyl	1,396761	1,375887
Pozorování	39	48
Společný rozptyl	1,385219	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	-0,05053	
P(T<=t) (1)	0,47991	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,95982	
t krit (2)	1,988269	

C	dívky	Chlapci
Stř. hodnota	2,8125	3,179487
Rozptyl	3,219415	2,730094
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	3,00066	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	-0,98273	
P(T<=t) (1)	0,164264	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,328528	
t krit (2)	1,988269	

E	dívky	chlapci
Stř. hodnota	3,083333	2,076923
Rozptyl	2,41844	2,283401
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	2,358069	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	3,040115	
P(T<=t) (1)	0,001572	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,003143	
t krit (2)	1,988269	

D	dívky	chlapci
Stř. hodnota	3,416667	2,769231
Rozptyl	7,695035	3,287449
Pozorování	48	39
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	82	
t stat	1,309069	
P(T<=t) (1)	0,097084	
t krit (1)	1,663648	
P(T<=t) (2)	0,194168	
t krit (2)	1,98932	

CDI	dívky	chlapci
Stř. hodnota	13,91667	11,69231
Rozptyl	52,63121	38,79757
Pozorování	48	39
Společný rozptyl	46,44676	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	85	
t stat	1,513981	
P(T<=t) (1)	0,06687	
t krit (1)	1,662979	
P(T<=t) (2)	0,13374	
t krit (2)	1,988269	

Příloha č. 11: Výsledky dvouvýběrového t-testu – dívky x chlapci bez ohledu na třídu, kterou navštěvují

Psychoticismus	chlapci	dívky
Stř. hodnota	6,090909	4,690909
Rozptyl	11,189	11,0412
Pozorování	77	110
Společný rozptyl	11,10192	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	2,827808	
P(T<=t) (1)	0,002602	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,005203	
t krit (2)	1,972871	

Lži skóre	dívky	chlapci
Stř. hodnota	4,163636	3,961039
Rozptyl	7,092244	6,906357
Pozorování	110	77
Společný rozptyl	7,015879	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	0,514771	
P(T<=t) (1)	0,303664	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,607328	
t krit (2)	1,972871	

Extraverze	dívky	chlapci
Stř. hodnota	14,70909	15,32468
Rozptyl	17,27239	12,45899
Pozorování	110	77
Společný rozptyl	15,29499	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	-1,05934	
P(T<=t) (1)	0,145414	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,290828	
t krit (2)	1,972871	

A	dívky	chlapci
Stř. hodnota	3,6875	2,207792
Rozptyl	8,049202	3,166781
Pozorování	48	77
Společný rozptyl	5,032421	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	123	
t stat	3,586728	
P(T<=t) (1)	0,000241	
t krit (1)	1,657336	
P(T<=t) (2)	0,000481	
t krit (2)	1,979438	

Neuroticismus	chlapci	dívky
Stř. hodnota	11,22078	13,3
Rozptyl	23,20062	15,07431
Pozorování	77	110
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	141	
t stat	-3,14045	
P(T<=t) (1)	0,001028	
t krit (1)	1,655733	
P(T<=t) (2)	0,002056	
t krit (2)	1,976932	

B	dívky	chlapci
Stř. hodnota	1,190909	1,168831
Rozptyl	1,678816	1,589542
Pozorování	110	77
Společný rozptyl	1,642141	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	0,115951	
P(T<=t) (1)	0,453909	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,907817	
t krit (2)	1,972871	

C	dívky	chlapci
Stř. hodnota	2,718182	3
Rozptyl	3,231776	2,605263
Pozorování	110	77
Společný rozptyl	2,974398	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	-1,09974	
P(T<=t) (1)	0,136437	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,272874	
t krit (2)	1,972871	

E	dívky	chlapci
Stř. hodnota	2,890909	2,207792
Rozptyl	2,92377	2,324675
Pozorování	110	77
Společný rozptyl	2,677655	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	2,809562	
P(T<=t) (1)	0,002747	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,005494	
t krit (2)	1,972871	

D	dívky	chlapci
Stř. hodnota	3,272727	2,74026
Rozptyl	6,677231	3,984279
Pozorování	110	77
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	183	
t stat	1,587893	
P(T<=t) (1)	0,057018	
t krit (1)	1,653223	
P(T<=t) (2)	0,114037	
t krit (2)	1,973012	

CDI	dívky	chlapci
Stř. hodnota	13,25455	11,32468
Rozptyl	58,19149	42,56425
Pozorování	110	77
Společný rozptyl	51,77165	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	185	
t stat	1,805107	
P(T<=t) (1)	0,036342	
t krit (1)	1,653132	
P(T<=t) (2)	0,072684	
t krit (2)	1,972871	