Univerzita Palackého v Olomouci

Katedra psychologie Filozofické fakulty

STRES A STRATEGIE JEHO ZVLÁDÁNÍ U ADOLESCENTŮ

STRESS AND ITS MANAGEMENT STRATEGIES IN ADOLELESCENTS

Magisterská diplomová práce

Vypracovala: **Mgr. Petra Kašná**

Vedoucí práce: **Doc. PhDr. Zdeněk Vtípil, CSc.**

Olomouc

2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny řádně citovala a uvedla.

V Olomouci …… ……

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala doc. PhDr. Zdeňku Vtípilovi, CSc. za vedení mé diplomové práce. Jeho cenné rady, připomínky a nesmírná ochota mi napomohly při realizaci a dokončení mé diplomové práce.

Dále bych ráda poděkovala svému manželovi, synovi i rodičům za poskytnutí velké morální podpory, kterou jsem k dokončení práce potřebovala.

ČÍSLO	OBSAH	STRANA
	ÚVOD	**7**
1.	**STRES**	**10**
1.1.	Stres a jeho základní pojetí	10
1.2.	Definice stresu	12
1.3.	Stres jako multifaktoriální jev	13
1.4.	Stresory, jejich charakteristika a dělení	14
1.4.1.	Charakteristika stresorů, stresových událostí	14
1.4.2.	Dělení stresorů	15
1.5.	Reakce těla na stres	16
1.6.	Teorie stresu	17
1.6.1.	Poplachová reakce W. B. Cannona	18
1.6.2.	Obecný adaptační syndrom H. Selyeho	18
1.6.3.	Kognitivní teorie stresu R. S. Lazaruse	20
1.6.4.	Biologická teorie B. S. McEwena a E. Stellara	21
1.7.	Vliv stresu na organismus	21
2.	**COPING**	**24**
2.1.	Definice a základní vymezení copingu	24
2.2.	Teorie copingových strategií	26
2.3.	Typy copingových strategií	28
2.4.	Výskyt copingových strategií během vývoje jedince	32
2.5.	Copingové strategie a osobnostní dispozice jedince	35
3.	**ADOLESCENCE**	**39**
3.1.	Základní vymezení adolescence	39
3.2.	Adolescence jako období změn	41
3.3.	Hlavní psychologické charakteristiky v období dospívání	42
3.3.1.	Vývoj sebepojetí	42
3.3.2.	Emoční vývoj a socializace	44
3.4.	Zátěžové situace v období adolescence	46
4.	**METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU**	**49**
4.1.	Problém, cíle, hypotézy	49
4.2.	Aplikovaná metodika	50
4.2.1.	Dotazníky	50

4.2.2. Statistika..... 53
4.3. Zkoumaný soubor..... 53
4.4. Organizace a průběh šetření..... 57
4.5. Symbolika výsledkové části..... 57
5. VÝSLEDKY VÝZKUMU..... 59
5.1. Základní výstupy dotazníku Problem Questionnaire u žáků 1. a 4. ročníků..... 59
5.2. Základní výstupy Dotazníku SVF 78 u žáků 1. a 4. ročníků.. 60
5.3. Vybrané koreláty Dotazníku Problem Questionnaire a dimenzí Dotazníku SVF 78..... 63
5.4. Komparace mezi soubory..... 86
5.5. K platnosti hypotéz..... 87
6. DISKUZE..... 89
7. ZÁVĚR..... 95
8. SOUHRN..... 96
POUŽITÁ LITERATURA..... 99
SEZNAM OBRÁZKŮ..... 101
SEZNAM GRAFŮ..... 102
SEZNAM TABULEK..... 103
SEZNAM PŘÍLOH..... 106

Stres v žádném případě nemusí být pouze škodlivý; je zároveň koření života, neboť každé hnutí mysli a každá činnost zapříčiňuje stres. Stejný stres, po kterém jeden člověk onemocní, může znamenat pro druhého životodárné uzdravení“.

Hans Selye

ÚVOD

Téměř pro každého studenta, ať už střední nebo vysoké školy, který se ve svém studiu úspěšně dostal až do posledního ročníku, se závěr studia stává do jisté míry stresovou záležitostí. U žáků základních škol je prvním větším zátěžovým mezníkem přijímací řízení na jejich vybranou a mnohdy také vysněnou školu. U žáků středních škol je závěr studia spojen s první velkou zkouškou, tedy maturitou, která mnohdy bývá nazývána jako „zkouška dospělosti“. Možná bychom ji mohli spíše nazývat zkouškou pevných nervů, neboť se dospívající poprvé ve své studentské kariéře setkávají se zkouškou, která rozhoduje o jejich dalším osudu. U studentů vysoké školy má pak být závěrečným výstupem jednak napsání a následné obhájení diplomové práce a dále úspěšné složení státní závěrečné zkoušky. Požadavky na kvalitu zpracování diplomové práce, termín odevzdání a následné obhájení včetně závěrečných zkoušek, je provázeno větší či menší mírou stresu, kterou si každý musí odžít, prožít, jednoduše zakusit, neboť se jedná o zkušenost nepřenositelnou. Někteří z nás jsou pak prvotním zážitkem tak ohromeni, že si tuto situaci zcela dobrovolně za několik let zopakují.

Problematika stresu a zátěžových situací nás tak provází od prvopočátku naší školní docházky, ať se jedná o snahu žáčka na prvním stupni, který si zažívá své první úspěchy a neúspěchy až po výše uvedené ukončení studia na vysoké škole. Jistá míra stresu je zdravá, pomáhá nám k lepším výkonům. Horší je, pokud je stres zdrojem útlumu, zhoršení výkonu nebo dokonce úplného selhání. Často se pak stresu připisují příčiny neúspěchů, a to nejenom ve školní docházce.

Problematikou stresu se jistě zabývalo lidstvo již v dávných dobách, ač stav napětí a nepříjemně pociťovaného tlaku stresem nenazývali. Slovo stres jako takové se datuje do dob ne tak dávno minulých. Jeho problematikou se více začal zabývat například H. Selye, R. S. Lazarus, W. Cannon a mnozí další, kteří také významně přispěli k rozšíření této problematiky a jejímu zkoumání.

Stresem jako takovým se věnuje v současné době velká pozornost. Je velmi moderní používat slovíčko stres, ať už se problematika týká čehokoliv. Můžeme je pak slýchat v souvislosti s rodinou, školou, zaměstnáním, dosahováním svých stanovených cílů, překonáváním překážek, ale také v souvislosti s příjemnými zážitky jako svatba nebo

narození dítěte. Slovíčko stres nás tak provází celý život a mnohdy si jeho význam, příčiny nebo důsledky ani neuvědomujeme. Stejně tak můžeme v nejrůznějších periodikách nebo populárně naučných knihách najít odpovědi na otázky, jak zacházet se stresem, jak předcházet stresu, nebo co dělat, aby se nám stres nepodepsal na zdraví.

V souvislosti se zkoumáním problematiky stresu se objevují i autoři, kteří se věnují problematice strategií, které používáme k vyrovnání se se stresem. Za všechny můžeme jmenovat například E. Frydenbergerovou, která se zaměřuje na stres u adolescentů. U nás se problematice stresu, respektive stresu u adolescentů, zabývají P. Macek, L. Osecká, na sousedním Slovensku pak L. Medveďová. Jmenovat bych mohla dále, není to však cílem této práce, proto tak nečiním. Hlavním záměrem práce je zjistit volbu copingových strategií v závislosti na intenzitě prožívaného stresu u adolescentů.

Pochopit složitou problematiku stresu není na škodu. Může nám to pomoci pochopit některé naše způsoby chování, které si možná ani neuvědomujeme, a přesto mohou být příčinou nebo důsledkem nějaké zátěže. Často jednáme naučenými způsoby, které ovšem nemusejí být vhodné a mohou vést k nejrůznějším důsledkům. Stres jako takový nemá jen negativní náboj. Jeho pozitivní vliv na organismus ve formě mírného nabuzení před „akcí“ je jistě výhodný a může vést k vyšším výsledkům. Mimochodem o tom hovoří také Selye ve svém citátu.

„Stres v žádném případě nemusí být pouze škodlivý; je zároveň kořením života, neboť každé hnutí mysli a každá činnost zapříčiňuje stres. Stejný stres, po kterém jeden člověk onemocní, může znamenat pro druhého životodárné uzdravení“.

H.Selye

Problematika stresu by jistě stála za pozornost nejenom v dospělosti, kdy si již plně vyzrálý jedinec dokáže uvědomit jeho vliv na zdraví, ale také v období dospívání, kdy se jedinec svým zdravím zdaleka tak nezabývá. Jistě je mezi dospívajícími o stresu jistě povědomí, které ale končí na úrovni populárních časopisů, kde se píše něco jako „jak to všechno zvládnout“.

Je ovšem jasné, že i na dospívající mohou být kladeny nároky, které hraničí s jejich možnostmi. Ať už je příčina v rodině, ve škole nebo v osobnostních vlastnostech

jedince. Problémové situace, které mohou u dospívajících vést ke stresu, jsou pak popsány a rozvedeny dále v textu. Tyto situace jsou určitým způsobem obecné a v určitých formách se objevují u všech dospívajících. Jinak řečeno většina dospívajících řeší problémy v rodině, s kamarády, s opačným pohlavím, se školou nebo volným časem. Tyto problémy se mohou vyskytovat pouze v některé oblasti nebo se mohou nejrůznějšími způsoby prolínat. Vždyť pokud si představíme typického dospívajícího, který se snaží najít svou identitu, prosadit se ve světě, ukázat rodičům i okolí, že hodně věcí již zvládne, ale na druhou stranu je znevýhodněn nedostatkem zkušeností, dojdeme k tomu, že ve výsledku řeší určité problémové situace ne příliš vhodným způsobem. Dospívající ovšem málokdy přiznají, že situaci nezvládli a při opětovném setkání s problémem mohou opět volit nevhodné strategie zvládání problému. Jako rádce si pak často vybírají své vrstevníky, čímž se mohou nevhodné strategie ještě více upevnit.

Nemůžeme ale dospívající hodnotit pouze negativně. Často se i v praxi setkáváme s tím, že vyřešení určitých problémů zvládnou lépe jak mnozí dospělí. Jejich kreativita a originálnost nás nepřestávají překvapovat.

Právě proto, že stres se stává naší každodenní součástí, bylo by více než vhodné, abychom se naučili reagovat na něj vhodným způsobem, využívat potenciály, které máme jednak v sobě a také které můžeme využít od ostatních. Stres nelze z našeho života vyloučit, vždyť jak řekl Selye *„úplné osvobození od stresu znamená smrt“*, s čímž nelze než souhlasit. Vždyť každá překážka, každý problém v sobě nese potenciál změny, možného posunu směrem k růstu a posílení organismu.

1. STRES

Nad problematikou a vymezením stresu se zamýšlí na začátku své knihy také H. Selye (1966). Voják zraněný v bitvě, matka, která si dělá starosti se svým synem bojujícím ve válce, karbaník, který je hře sleduje, zda vyhraje nebo prohraje. Tito všichni se nacházejí v nepříjemném stavu, který je pro ně náročný a namáhavý.

Seley se již na začátku knihy zabývá otázkou, co je ten záhadný stav, který mají lidé společný se zvířaty. Podle něj právě porozumění stresu, jeho povaze a pochodům pomáhá také porozumět nemocem a změnit přístup ke způsobu života jedince.

1.1. STRES A JEHO ZÁKLADNÍ POJETÍ

Slovo stres má svůj původ v anglickém slově „stress“, jehož latinský ekvivalent „stringo, stringere“ znamená „utahovati, stahovati“. Může to být přirovnáno ke smyčce kolem krku oběšence, která se mu na krku stále více utahuje. Stejně tak můžeme slovo stres přirovnat svým významem ke slově „přes“, tedy lis, který svým tlakem působí na určitý předmět. Podobně pak stres působí na jedince a to ze všech stran najednou. Výrok „být ve stresu“ můžeme chápat jako „být vystaven nejrůznějším tlakům“. (Křivohlavý, 1994).

Selye (in Křivohlavý, 1994) upozorňuje na to, že stres je určitým stavem těla i mysli, a má na ně určitý dopad. V orgánech těla se pak projevuje řadou zjistitelných fyziologických a fyziologických reakcí.

Nakonečný (2004) popisuje slovo „stres“ jako „zátěž“. V širším pojetí pak znamená psychická zátěž psychofyziologické změny, které jsou vyvolány nepřizpůsobivými situacemi, tedy těmi, které vyžadují nadměrné psychické nebo i psychofyzické vypětí.

Jak uvádí Baumgartner (in Výrost, 2001), objevuje se pojem stres ve spojitosti se strádáním již ve 14. století. Dále však není tato problematika rozpracována a objevuje se pak až v 17. století ve spojitosti s fyzikou, kde udávala toleranci struktury a konstrukce vůči zátěži[1]. Ve 20. století se pak pojem stres přesunuje do

[1] O stresu se v mechanice hovořilo tam, kde byl materiál vystaven zátěži, např. situace rozžhaveného železa pod lisem nebo pod kladivem bucharu (Křivohlavý, 2001).

oblasti psychologie, sociologie apod. V souvislosti se světovými válkami se zkoumání stresu spojovalo zejména s tzv. „vojenskými neurózami“. Pojem stres se tak dostává do podvědomí mnohých bagatelů, kteří se jím začali zabývat a pokoušeli se o jeho objasnění.

Obecně můžeme říci, že pojetí slova stres je velmi nejednoznačné a mnohostranné. Může se použít ve významu působící události, tedy stresoru, nebo naopak ve smyslu odpovědi na tuto událost, tedy stresové reakce (Joshi, 2007). Termín stres můžeme dále použít v kontextu situací, které jsou provázeny negativními emocemi (v literatuře také označován jako distres) nebo naopak pozitivními emocemi (v literatuře označován jako eustres).[2]

Pokud budeme stres popisovat z hlediska kvality stresové reakce, můžeme stres rozlišit na distres a eustres. **Distresem** označujeme stres, který vyvolává negativní emoce, a **eustres** je označením pro stres, jehož působení je spojováno s příjemným prožíváním. Příkladem eustresu může být svatba nebo narození dítěte. Zatímco distres má vždy negativní účinky na organismus a zdraví, u eustresu tomu tak vždy nemusí být. Zda bude stres pro jedince distresem nebo eustresem, závisí také na možnosti svobody volby, vážící se ke stresovému stavu (Kebza, 2005). Vzhledem k tomu, že je eustres spojen spíše s kladnými emocemi, je lépe zvladatelný a nemá zpravidla takový destrukční účinek na člověka, jako je tomu u distresu, který provází negativní emoce.

Pokud bereme stres z hlediska intenzity stresové reakce, můžeme hovořit o hyperstresu nebo hypostresu. **Hyperstres** je takový stres, který překračuje hranice adaptability, tedy schopnosti vyrovnat se se stresem. **Hypostres** je stres, který nepřesahuje běžnou toleranci ke stresu. Jedná se tedy o nízkou úroveň intenzity reakce, která ale představuje ohrožení při dlouhodobém působení (Křivohlavý, 2004). Pro relativně nižší než hraniční úroveň stresové reakce organismu se používá termín „zátěž“.

V odborné literatuře se většina autorů snaží o rozlišování termínu stres a zátěž (Baumgartner, 2001; Kebza, 2005). Tyto pojmy se rozlišují z toho důvodu, protože označují různou intenzitu ohrožení. Zátěž se posuzuje jako nižší úroveň požadavků

[2] Bližším určením termínů eustres a distres se budeme zabývat dále v textu.

na organismus a předpokládá se, že jedinec je schopen ji zvládnout a dostát bez většího úsilí. Bez určité zátěže by organismus stagnoval ve svém vývoji. Kebza dokonce uvádí, že tento požadavek je platný jak pro člověka, tak i pro ostatní subhumánní organismy. Oproti zátěži stres představuje vyšší požadavky na jedince.

Z výše uvedeného popisu je zřejmé, že zátěž nevyvíjí na člověka takové nároky jako stres. I přesto se ukazuje, že kumulativní účinek každodenních obtíží může mít na zdraví větší dopad, než je tomu u jednorázových, závažných životních událostí (Kebza, 2005). Jak uvádí Kebza, je kategorizace stresorů na menší epizodické příhody a velké životní události veřejností obecně přijímána.

1.2. DEFINICE STRESU

V literatuře, odborné i populární, můžeme najít řadu definic, které se snaží čtenáři objasnit, popsat, přiblížit nebo v lepším případě definovat termín stres. Jak již ovšem bylo uvedeno výše, je problematika stresu široká a zahrnout do ní můžeme od příčin na nějakou nepříznivou událost až po reakci na ni.

Seley definuje stres jako „výsledek interakce mezi určitou silou působící na člověka, a schopností organismu odolat tomuto tlaku“ (in Křivohlavý, 1994, s. 10). Dále popisuje stres jako „stav projevující se specifickým syndromem, který sestává ze všech nespecificky navozených změn uvnitř biologického systému (in Baštecká, Goldmann, 2001, s. 240).

Hartl, Hartlová uvádějí, že stres je „fyziologická odpověď organismu na nadměrnou zátěž neúnikového druhu, která vede ke stresové reakci“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 555).

Podle Lazaruse přináší stres „ohrožení pohody a zahrnuje nepřijatelné emoce“ (in Baštecká, Goldmann, 2001, s. 240).

Podle Appleyho a Trumbulla je stresem „nejen přímé, bezprostřední ohrožení člověka, ale i předjímání (anticipace) takového ohrožení a s tím spojený strach, bolest, nejistota, úzkost ap“ (in Křivohlavý, 1994, s. 10).

Stresem tedy rozumíme jakýsi vnitřní stav člověka, který se nachází v situaci přímo jej ohrožující, nebo v situaci možného ohrožení, a který se současně domnívá, že

jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečná. Jinak řečeno, člověk se dostává do stresového stavu tehdy, pokud na něj působí požadavky prostředí a on nemá dostatek zdrojů, aby na ně odpověděl (Baštecká, Goldmann, 2001).

V literatuře můžeme najít celou řadu dalších definic stresu, které by ovšem víceméně popisovaly výše uvedené. Pro pochopení stresu je uvedený výčet definic dostačující.

1.3. STRES JAKO MULTIFAKTORIÁLNÍ JEV

Jak již bylo uvedeno, pojem stres je široký a zahrnuje celou řadu základních charakteristik. Některé z důležitých charakteristik popsali například Appley a Trumbull (in Křivohlavý, 2004), nebo Neufeld (in Baštecká, Goldmann, 2001).

První se základních charakteristik stresu je, že příčinou stresu může být cokoliv, co na jedince působí negativně. Můžou to být například různé nepříznivé vlivy, okolnosti, podmínky, faktory apod.

Vyvolávající příčiny stresu nepůsobí na všechny stejně. Zatímco u některých jedinců určitý podnět vede ke vzniku stresové reakce, druhé nechává tato situace zcela „chladnými“. Vzpomeňme na školní lavice a situaci před zkoušením nebo důležitou písemkou. Zatímco někteří žáci „stresovali“, našli se i tací, kteří zůstávali naprosto klidnými. Jaká byla příčina jejich klidu je ovšem otázka další.

Další základní charakteristikou je, že tentýž stresový podnět může působit na daného člověka za jiných podmínek zcela odlišně. Jinak řečeno, to, co za určitých podmínek vede ke vzniku stresové reakce, může při změně podmínek působit zcela neškodně. Vezměme například krasobruslaře. Zatímco v tréninku zvládnou svou jízdu bez chyb, při závodech může stres vést k chybě, která je může připravit o vítězství.

Interindividuální reakce, tedy reakce probíhající uvnitř organismu, mají při různých stresech do značné míry stejný základní průběh, kdy dochází k více či méně nespecifické fyziologické obranné reakci (stresová reakce), která má mobilizační charakter (Křivohlavý, 2004; Výrost, Slaměník, 2001).

Stres se může projevit jak v oblasti psychologické tak tělesné, kdy dochází k jejich vzájemnému ovlivňování. Stres se tedy může projevit u jedince v myšlení, emocích (zejména náladě, pocitech), v chování a v tělesných příznacích. Která oblast bude na

stres reagovat jako první, zda dojde k propojení všech, tedy zda se stres projeví na všech úrovních, je již velmi individuální. Pokud tedy například dojde k hádce s manželem, v myšlenkách se objevuje, že jej druhý nedokáže ocenit v tom, co dělá, chování bude urážlivé, mlčení, popřípadě řešení alkoholem, v tělesných reakcích se objeví napětí, bolesti hlavy a u emocí můžeme očekávat vztek, lítost nebo podrážděnost. Výše uvedený scénář je jednou z možností (Praško, Prašková, 2001).

1.4. STRESORY, JEJICH CHARAKTERISTIKA A DĚLENÍ

1.4.1. Charakteristika stresorů, stresových událostí

Termín stresor se obecně používá pro různé okolnosti, podmínky nebo podněty, které na něho působí nebo doléhají (Křivohlavý, 2004). Obecně můžeme říct, že stres může být vyvolán nespočetným množstvím událostí.

U událostí, které mohou být vnímány jako stresové, je důležité subjektivní hodnocení dané situace. Atkinsonová (2003) uvádí, že čím více nám událost připadá neovlivnitelná, tím více ji člověk vnímá jako stresovou. Mezi závažné neovlivnitelné události patří například smrt milovaného člověka, vážná nemoc nebo ztráta zaměstnání, méně závažné jsou pak například snížení mzdy nebo u studentů neohlášená písemná práce z důležitého předmětu. Tyto situace jsou stresující tím, že je člověk nemůže ovládat, řídit a nemůže jim zabránit.

Dále Atkinsonová (2003) uvádí, že pokud se jedná o nepředvídatelnou zátěžovou situaci, na kterou není jedinec připraven, pak tato situace ohrožuje jedince více, než je člověk na nepříjemnost připravený, popřípadě má potřebné informace nebo zkušenosti.

Subjektivně nepřiměřené a nadměrné nároky mohou být také značně stresující. Jedinec pak popisuje takové situace ze svého pohledu jako nezvládnutelné, přesahující jeho možnosti.

Stresově může také působit životní změna, která vyžaduje značnou míru přizpůsobení se. Může se jednat o zásadní životní změnu jako rozvod nebo stěhování do jiné země. Takové situace pak omezují dosavadní zvyklosti a znehodnocují doposud funkční strategie chování.

1.4.2. Dělení stresorů

Hartl, Hartlová hovoří o stresoru jako o „činiteli vnějšího prostředí, jehož dopad na organismus vyvolá stresovou reakci“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 556).

Jiní autoři spojují termín stresor nejen s vnějšími okolnostmi, ale berou v úvahu také vnitřní podmínky jedince. Například Seley hovoří „o fyzikálních a emocionálních stresorech“ (in Křivohlavý, 2004, s. 12). Mezi **fyzikální stresory** řadí například alkohol, nikotin, kofein apod., které bere jako jedy. Dále například radiaci, vyzařování ultrafialových a infračervených paprsků, znečištění vzduchu, vibrace, otřesy, elektrošoky, změny ročních období, nehody, úrazy, viry, bakterie, katastrofy, ale také těhotenství, nechtěný sex (znásilnění) nebo genetickou zátěž. Jiní autoři, jako například Kraska-Lüdecke (2007), řadí mezi fyzikální stresory fyzické aspekty práce, které na jedince bezprostředně působí. Uvádí zde například práci na směny, práci při špatném osvětlení, práci v nepřiměřeném horku nebo chladu, nebo práci v nepřiměřeném hluku. Jako **emocionální stresory** označil Selye úzkostnost, obavy, strach, emocionalitu, nenávist, zlobu, senzorickou deprivaci, anticipaci něčeho nepříznivého apod. (in Křivohlavý, 2004). V literatuře se pak můžeme dočíst o posledním typu stresorů, a to jsou **sociální stresory**. Ty vycházejí se vzájemné interakce osob a patří sem konflikty, rivalita, hádky, šikanování (Kraska-Lüdecke, 2007).

Nakonečný (2004) pak uvádí poněkud odlišné rozdělení stresorů, které ovšem víceméně koresponduje s výše uvedenými stresory. Rozlišuje stresory **vztahové** (konflikty, problémy s dětmi, s partnerem, s rodiči apod.), **pracovní** (konflikty s nadřízenými, pracovní přetížení, nevhodné pracovní podmínky, anticipace nezaměstanosti apod.), **zdravotní** (negativní trvalé důsledky úrazů, těžké onemocnění, ztráta hybnosti, ztráta soběstačnosti apod.) a poslední pak stresory **nárokové** (nevyhovující bydlení, zaměstnání, nedostatek financí, nedostatek volného času apod.).

Z kvantitativního hlediska můžeme stresory dělit na mikrostresory a makrostresory. **Mikrostresory** jsou mírné nebo velmi mírné okolnosti, které vyvolávají stres (Křivohlavý, 2004). Většinou jsou pociťovány dlouhodobě, kumulují se, až dosáhnou hranici stresu. Můžeme k nim řadit například dlouhodobé negativní působení na člověka, neschopnost s někým se domluvit nebo dohodnout. **Makrostresory** jsou

děsivé, ničivé vlivy nebo okolnosti, které, pokud překročí určitou hranici, vedou ke stresové reakci.

Lazarus rozlišuje stresory na krátkodobě působící a dlouhodobě působící. Mezi **krátkodobě působící** počítá například bolest, teplo, chlad, neúspěch při řešení nějakého problému apod. Mezi **dlouhodobě působící** stresory pak řadí například nasazení vojáků v dlouhodobé vojenské akci, kosmické lety, dlouhodobou obranu proti útokům apod. (in Křivohlavý, 2004).

1.5. REAKCE TĚLA NA STRES

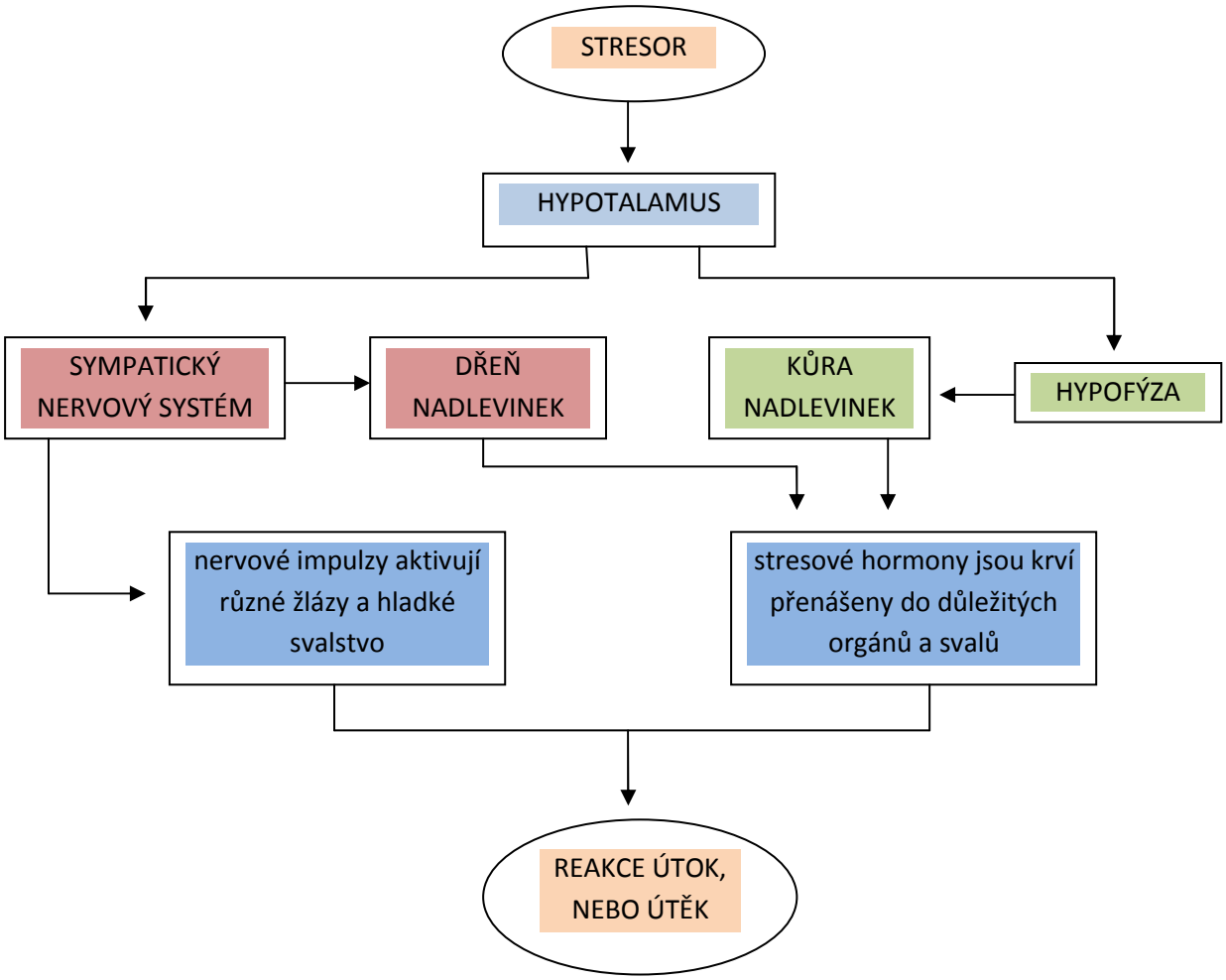
Pokud se organismus setká se stresovou reakcí, tedy stresorem, dojde ke spuštění řetězce vrozených reakcí na vnímané ohrožení. Pokud se s ohrožením dokáže organismus rychle vyrovnat, dojde k obnovení normálního fyziologického stavu.

Při setkání se stresorem dochází v organismu k takovým změnám, které umožňují zvládnout situaci z hlediska boje nebo útěku[3]. Organismus tak potřebuje rychlý přísun energie, který je zajištěn uvolněním zásob cukru z jater a vyplavením hormonů, které stimulují přeměnu bílkovin a tuků na cukr. Současně dochází ke zvýšení metabolismu, zrychlení srdeční akce, dechu, zvýšení svalového napětí a krevního tlaku. Současně se snižují činnosti méně potřebné (trávení), dochází k vysoušení sliznic, což zvyšuje množství vzduchu proudícího do plic. Proto také sucho v ústech patří mezi první reakce na stres. Vyplavují se endorfiny tlumící bolest, slezina vylučuje více erytrocytů, které rozvádějí kyslík po těle a krevní dřeň vytváří více bílých krvinek bránících tělo před infekcí. Tyto změny jsou pak výsledkem působení dvou neuroendokrinních systémů řízených hypotalamem a to sympatického a adrenokortikálního systému. Hypotalamus je pak nazýván mozkovým centrem stresu (Atkinson, 2003). Tyto fyziologické změny včetně hormonální odpovědi na stres popsal H. Selye ve svém obecném adaptačním syndromu, který je popsán dále.

Reakci na boj nebo útěk můžeme znázornit následujícím obrázkem, který ve své publikaci uvádí Atkinson, s. 496:

[3] S tímto typem reakce se setkáme dále u poplachové reakce W.B. Cannona, respektive R. S. Lazaruse, který k nim přidává ještě agresi.

Obr. 1: Reakce boj nebo útěk



1.6. TEORIE STRESU

Pokud hovoříme o teorii stresu, musíme se zaměřit na tvůrce teorie stresu, za které jsou považováni W. B. Cannon, H. Selye, R. S. Lazaruse. Jejich zásluhou se pak do teorie stresu dostaly prvky fyziologické, endokrinologické a psychologické. Ke starším teoriím patří především Selyeho koncepce nebo koncepce Cannona. Ke kognitivně-transakčním teoriím patří teorie Lazaruse. Dřívější teorie byly spíše jednostranné, ale později je začaly nahrazovat modely interakční a transakční (Kebza, 2005).

1.6.1. Poplachová reakce W. B. Cannona

Základní odezvou na ohrožení je poplachová reakce. W. B. Cannon „objevil význam sympatoadrenálního systému[4] pro vznik emocí strachu, úzkosti a vzteku, které vedou k obraně proti hrozícímu nebezpečí“ (Baštecká, Goldmann, 2001, s. 241). Tento typ obrany můžeme vyjádřit jako pohotovost k boji nebo útěku („fight or flight“). Útěk nebo útok se někdy doplňuje o ustrnutí, tedy útěk, útok, ustrnutí („fight, flight, freeze“). Při ohrožení dochází k typickým fyziologickým projevům jako zrychlení srdeční činnosti, zvýšení srdečního výdeje, zvýšení hladiny cukru v krvi, rozšíření zornic, změny na kůži. Tyto změny pak umožňují rychlý výdej energie při boji nebo útoku (Baštecká, Goldmann, 2001).

1.6.2. Obecný adaptační syndrom H. Selyeho

Koncepce obecného adaptačního syndromu (general adaptation syndrome – GAS) popsal v roce 1936. Tímto syndromem popisoval biologickou adaptační reakci organismu na utrpěný a neochabující fyzikální (tělesný nebo hmotný) tlak, tedy stres. (Baštecká, Goldmann, 2001).

GAS má tři fáze, ve kterých se organismus snaží přizpůsobit tlaku:

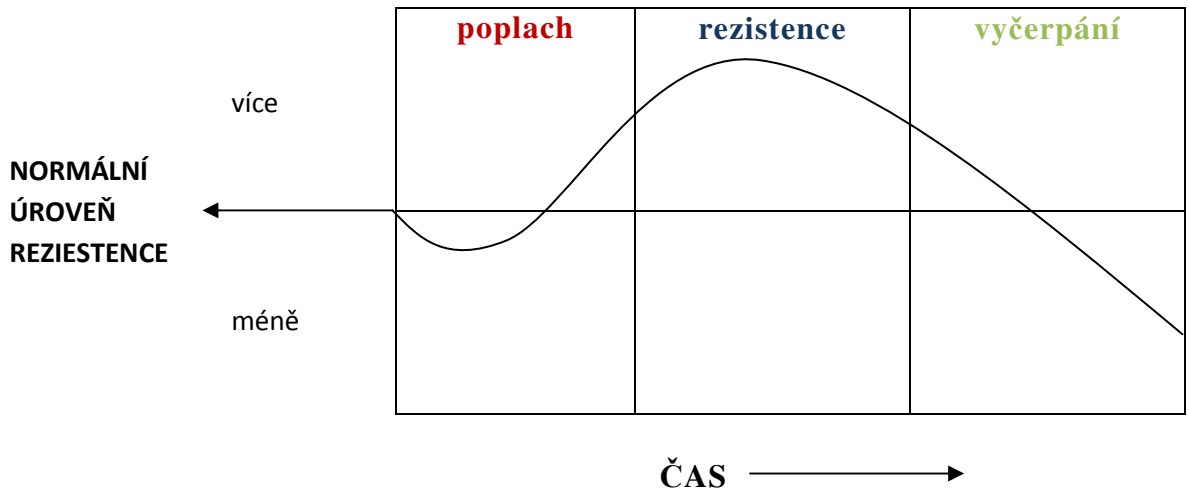
1. Poplachová reakce – je aktivován autonomní nervový systém, vyplavují se katecholaminy z dřeně nadledvin a hypersekrece ACTH[5]. Pokud je tlak příliš silný, dochází k vytvoření vředů v gastrointestinálním tlaku, zvětšují se nadledvinky a dochází k atrofii (zmenšení) brzlíku.
2. Odpor, odolnost (rezistence) – v této fázi je největší adaptace na stres, organismus se snaží s přetrvávajícím stresem vyrovnat dostupnými prostředky. Pokud je to možné, stresu se přizpůsobí.
3. Vyčerpání – rezistence je nedostatečná z důvodu nadměrné intenzity stresu nebo poruchou adaptačních reakcí. Organismus tak není schopen reagovat, dochází k vyčerpání a důsledkem může být odúmrtí nebo nezvratnému poškození organismu.

[4] Sympatický nervový systém a adrenální systém, týkající se kůry nadledvin.

[5] ACTH (adrenokortikotropní hormon produkovaný předním lalokem hypofýzy).

Na obrázku máme znázorněný GAS tak, jak jej ve své knize uvedla Atkinson (2003, s. 197):

Obr. 2: Obecný adaptační syndrom



Zjednodušeně můžeme popsat průběh reakce na stres tak, že v první fázi poplachu dochází k mobilizaci organismu, aby byl schopen vyrovnat se s hrozbou. Ve druhé fázi rezistence se organismus aktivně snaží vyrovnat s hrozbou. Pokud ovšem ohrožení přetrvává, dostává se organismus do třetí fáze, tedy fáze vyčerpání (Atkinsonová, 2003)

Selye se zabýval také problematikou stresu jako původce nemocí, kdy stres nazýval tichým zabijákem „silent killer“.

Kromě výše uvedeného generálního adaptačního syndromu popsal Selye také tzv. LAS, tedy lokální adaptační syndrom označující lokální vyčerpání organismu. Pokud dojde k vyčerpání pouze v určité části organismu a dále se toto vyčerpání nekumuluje, aby došlo k rozvoji GAS, dostane se organismus po určité době do normálního stavu.

1.6.3. Kognitivní teorie stresu R. S. Lazaruse

Jestliže Selyova koncepce stresu byla především zaměřena na fyziologickou reakci organismu na zátěžovou situaci a popisovala jedince jako pasivního účastníka, Lazarusova teorie je spíše psychologickou teorií a zdůrazňovala význam kognitivního zhodnocení situace a také vztah mezi prostředím a jedincem[6]. Stres podle něj nemůže být vymezen objektivně, neboť to, co rozhoduje o přítomnosti stresu, je způsob, jakým vnímáme situaci. Stres tedy prožíváme v okamžiku, kdy situaci vnímáme jako situaci přesahující naše osobní adaptační zdroje.

Lazarus bere u stresu v úvahu vnitřní nebo vnější příčinné faktory, vyhodnocení, které rozlišuje co je a není hrozba, zapojení zvládacích strategií a konečně vznik stresové reakce jako důsledek působení stresu na organismus. Stres je tak způsoben nerovnováhou mezi požadavky prostředí a schopnostmi nebo množstvím zdrojů, které má jedince k dispozici a které jsou pro zvládnutí těchto požadavků prostředí důležité. Podle Lazaruse (1999) jsou kromě kognitivní složky významné emoce, kdy právě emoce jsou výsledkem hodnocení vztahu mezi jedincem a prostředím. Vztah mezi jedincem a prostředím je podle něj dynamický, současně se vztah neustále proměňuje. Význam Lazarus přikládá vedle emocí také motivaci jedince.

Lazarus popisuje čtyři hlavní aspekty stresu a to emocionální odpověď, motorické chování, změny v kognitivních funkcích a fyziologické reakce. V emocionální reakci na stres charakterizuje stres pomocí patnácti emocí a to strach, soucit, žárlivost, úzkost, zlost, stud, naděje, vina, radost, útěcha, láska, smutek, pýcha, vděčnost a závist. U stresového motorického chování je to například svalová napětí, třes, poruchy v komunikaci, poruchy spánku. Zahrnuje sem také reakce boj, útěk nebo agrese. Změny kognitivních funkcí pak mohou nastat v pozitivním nebo negativním směru, kdy stres má vliv na usuzování, řešení problémů, percepci nebo sociální adaptaci. Fyziologické změny jsou pak vyvolány hormonálním a nervovým systémem, související s uvolňováním hormonů z kůry nadledvin.

V literatuře Lazarus rozděluje stres na ublížení, hrozbu, výzvu a užitek. Nejprve hovořil pouze o prvních třech typech, později přidává i čtvrtý typ stres, tedy užitek

[6] Rozdílné zaměření bylo dáno faktem, že zatímco Selye byl profesí endokrinolog, Lazarus byl povoláním psycholog.

(Lazarus, 1993). Pokud se podíváme na jednotlivé typy, tak ublížení popisuje jako nezvratnou ztrátu, hrozba pak označuje bezprostředně hrozící ublížení, změna souvisí s nadměrnými požadavky, které vnímáme v souvislosti s našimi copingovými zdroji, a užitek souvisí s pozitivními emocemi, které při stresu mohou také vznikat. Lazarus vychází z toho, že rozdílné druhy stresu vznikají jednak z rozdílných podmínek prostředí, jednak z rozdílných vnitřních podmínek jedince. Tím dochází k tomu, že mají i rozdílné důsledky.

1.6.4. Biologická teorie B. S. McEwena a E. Stellara

V jejich teorii se objevuje pojem alostáza[7], který pro ně představoval *„provozní rozmezí schopnosti organismu reagovat na podněty snížením nebo zvýšením hodnoty životně důležitých funkcí“* (Baštecká, Goldmann, 2001, s. 242). Vybočení z provozního rozmezí pak vede k nemoci. Tato snášenlivost k proměnám je větší u člověka zdravého než u nemocného, stejně tak je větší u mladšího než u staršího jedince. Zavádějí pojem alostatické zátěže, kdy na organismus působí podněty prostředí a ty jsou fyziologickou reakcí vyrovnávány do stavu, který je změněn oproti stavu výchozímu. Působením alopatické zátěže se pokoušejí vysvětlit akutní i chronický stres. Model stresu pak popisují prostřednictvím chování jedince a biologické reakce jeho organismu.

1.7. VLIV STRESU NA ORGANISMUS

Z hlediska působení stresorů v čase můžeme rozlišit stres akutní, chronický a intermitentní (přerušovaný). U **akutního** stresu působí stresory náhle a jeho odpověď bývá prudká, často neúměrná situaci, jedná se o situaci, kdy se tělo připravuje na boj nebo útěk. U **chronického** stresu dochází k dlouhodobému působení stresorů a

[7] Tento pojem zavedli v roce 1988 P. Sterlling aj. Eyer a můžeme jej popsat jako proces udržení stability prostřednictvím fyziologických změn a změn chování, podle uvedených autorů například změnou hladiny hormonů či změnami v autonomním nervovém systému, to umožňuje navracet změny v organismu způsobené stresovou reakcí do vyrovnaného, tedy homeostatického stavu, narušená alostáza vede k výrazně zvýšené stresové odpovědi a pomalému návratu k normě (Hartl, Hartlová, 2010).

v tomto případě se organismus sice postupně přizpůsobí, ale opotřebovává se[8]. Nejnáročnější je **intermitentní stres**, kdy stres je svou povahou chronický, ale nelze se na něj adaptovat. Zátěž se střídavě objevuje a zase mizí, organismus nemá dostatek času k tomu, aby se na zátěž adaptoval. Proto má tento typ stresu nejčastěji vztah k psychosomatickým onemocněním.

Vliv stresu na organismus záleží také na tom, jak dlouho daný stres na organismus působí. Podle Macháčové (1997) se jednorázový stres v přirozených podmínkách vyskytuje pouze výjimečně. Při tomto typu stresu má organismus dostatek času, aby se vrátil ke klidové úrovni, která se v organismu vyskytovala před tím, než stres začal na organismus působit. Častěji se pak vyskytuje stres chronický, kdy se organismus kvůli nepřetržitému průběhu stresových reakcí nemůže dostat do rovnováhy a vzniká situace podobná bludnému kruhu, ze kterého se jedinec dostává jen velmi těžce. Když k tomu přičteme fakt, že se jedinec snaží zbavit nepříjemných pocitů úzkosti, které jej provázejí nevhodnými způsoby, jako například kávou, alkoholem, kouřením, má organismus návrat k původnímu klidovému stavu ještě více ztížený. Tyto látky brzdí návrat k výchozímu stavu, což zvyšuje závažnost působení stresu na organismus. Jak uvádí Yoshi (2007) potlačuje stres imunitní funkci organismu, dlouhodobý stres pak může vést k útlumu imunitní funkce organismu až na několik let.

„Navzdory skutečnosti, že se stresová reakce vyvíjela jako regulační mechanismus, který měl zajistit přežití za nepříznivých okolností, se v moderních podmínkách obrací proti člověku. Původně adekvátní, geneticky zakódovaný mechanismus adaptace na stres nyní vytváří podmínky pro vznik a vývoj psychosomatických chorob“ (Macháčová, 1997, s. 143).

Vztahem zdraví, respektive nemoci a stresem se zabýval již Selye, který popisoval vznik nemoci v důsledků působení stresu v nejslabších místech organismu. Tyto choroby pak nazýval adaptačními chorobami. Kebza (2005) pak se Selyeho pojetím vlivu stresu na vznik nemoci souhlasí, dodává však, že kromě stresu se na vzniku choroby podílí také individuální a společenské proměnné, například životní styl jedince, fyzická zdatnost, kvalita sociálních vztahů apod.

[8] U akutního stresu převažuje sekrece katecholaminů (adrenalin, noradrenalin), u chronického stresu převažuje sekrece ACTH (adrenokortikotropní hormon produkovaný předním lalokem hypofýzy).

V souvislosti s vlivem stresu na organismus můžeme v literatuře objevit dva podobné termíny (Křivohlavý, 2004). Jako **psychosomatické onemocnění** se označuje chorobný stav, kde vedle souboru faktorů (vlivů, podmínek, činitelů) stojících u zrodu choroby můžeme prokázat značný vliv psychiky (obavy, strach, deprese, stísněnost, úzkost, pocity ohrožení apod). Jinak řečeno se u těchto typů chorob zřetelně projevuje a spolupodílí stresové psychosociální situace (Křivohlavý, 2004; Irmiš, 1996). Druhým termínem je **psychosomatický stav**, který označuje vliv tělesného stavu (horečky, zánětu apod.) na psychický stav jedince (myšlenky, duševní únava apod.) (Křivohlavý, 2004). Z výše uvedeného je patrné, že zatímco u psychosomatického onemocnění se psychická nepohoda spolupodílí na vzniku nemoci, u psychosomatického stavu nám psychickou nepohodu zapříčiní špatný zdravotní stav. Jak uvádí Selye „může stres způsobit psychické změny. Platí však i opak, změny v psychickém stavu mohou způsobit fyziologické změny, například ty, které charakterizuje GAS“ (in Křivohlavý, 2004, s. 35).

Mezi psychosomatické choroby, které souvisejí se stresem, jsou nejčastěji řazeny hypertenze, kardiovaskulární choroby, nádorová onemocnění, gastrointestinální choroby, dýchací choroby, choroby štítné žlázy, nebo revmatické choroby (Křivohlavý, 2004; Irmiš, 1996). Jak již bylo uvedeno výše, ovlivňuje stres imunitní systém ve smyslu snížení jeho funkce. Stres může způsobit také zvýšení imunitní reakce, kdy takovou hyperaktivní reakcí může být například alergická reakce nebo reakce nasměrovaná proti zdravým buňkám Macháčová, 1997).

Pokud hodnotíme stres ve vztahu k organismu, musíme uvést také jeho pozitivní hodnotu. Pokud není stres příliš intenzivní, vede k adaptaci, a vlastně nutí organismus ke zlepšení výkonu. Můžeme tak říci, že je předpokladem aktivního života (Charvát, 1973). Jak k tomu dodává Macháčová (1997), pokud bychom se stresovým situacím vyhýbali, došlo by k tomu, že naše regulační mechanismy by postupně zakrněly. Následné setkání se stresorem by pak organismus nebyl schopen zvládnout a adekvátně na něj zareagovat.

2. COPING (ZVLÁDÁNÍ STRESU)

2.1. DEFINICE A ZÁKLADNÍ VYMEZENÍ COPINGU

Původ slova coping vychází z řeckého slova „colaphos“, což původně znamenalo úder do ucha při boxu. Současně pak tento pojem znamenal snahu vypořádat se s něčím obtížným, zvládnout krizi nebo problém.

Význam slova coping můžeme tedy chápat jako zvládání těžkostí. V anglickém překladu najdeme významy jako vypořádat se s mimořádně obtížnou situací, umět si poradit s neobvykle těžkým úkolem. Často se slovo coping objevuje ve vazbě s druhým slovem, označujícím předmět zvládání, například „coping whit stres“ – tedy zvládání stresu, dále „coping with illness“ – zvládání nemoci (Výrost, Slaměník, 2001).

Pokud chceme coping přesněji definovat, můžeme využít dnes již klasickou definici formulovanou Lazarusem, který charakterizuje zvládání (coping) jako „behaviorální, kognitivní anebo sociální odpověď, vztahující se k úsilí osoby regulovat (ve smyslu minimalizovat, překonávat nebo tolerovat) vnitřní nebo vnější tlaky, napětí vyplývající s transakcí osoby a prostředí“ (Výrost, Slaměník, 2001, s. 195). Jedná se přitom o požadavky mimořádně vysoké, které mohou člověka značně zmáhat, zatěžovat nebo převyšovat zdroje, které má daná osoba k dispozici. Tato definice tedy bere v úvahu jak požadavky kladené na člověka, tak zdroje jeho sil a možností (Křivohlavý, 1994).

Termín coping behavior – chování, které slouží ke zvládnutí požadavků prostředí zavádí do psychologie A. H. Maslow, aby jej tak odlišil od chování, které vzniká samo pro sebe nebo pro potěšení (Baštecká, Goldman, 2001).

Obecně můžeme tedy říci, že pojem coping zahrnuje behaviorální, kognitivní nebo sociální reakce jedince na zátěžovou situaci s cílem regulovat nitřní nebo vnější tlaky.

Coping není jednorázovou záležitostí, ale je to dynamický proces, který se neustále vyvíjí a mění. Není automatickou reakcí na zátěž, neboť vyžaduje určitou vědomou snahu situaci zvládnout či řídit.

V literatuře se můžeme setkat s rozlišením mezi pojmy adaptace a copingem (Vašina, Strnadová, 2009; Lazarus, 1993). Dále například Křivohlavý (1994) přidává k uvedeným pojmům pojem strategie, Aldwin (2007) pak uvádí jako třetí kategorii emocionální odpovědi.

Pokud bychom měli odlišit pojmy adaptace a coping, tak adaptací se rozumí vyrovnávání se se zátěží, která je v běžných mezích a pro člověka poměrně dobře zvládnutelná. Copingem se pak rozumí zvládání nadlimitní zátěže, kdy výraz „nadlimitní" chápeme v dimenzi intenzity, tedy velmi silný a v dimenzi délky trvání, tedy velmi dlouhý (Křivohlavý, 1994). Podle Křivohlavého (1994) je pak coping vyšším stupněm adaptace a uplatňuje se v situacích, u kterých nemáme k dispozici potřebné znalosti a dovednosti. Zcela opačně popisuje schopnost vyrovnat se se stresem Aldwinová (2007), podle níž se těmto schopnostem můžeme naučit a dále je používat. Lazarus pak používá zcela jiné dělení, kdy podle něj může být coping adaptivní nebo maladaptivní. Adaptace je pak jednou z variant copingu. Naopak White (1961, cit dle Aldwin, 2007), považoval adaptaci za pojem nadřazený, který v sobě zahrnoval obranné mechanismy, zvládání a copinové strategie.

Jak již bylo uvedeno výše, přidává Aldwinová (2007) k pojmům adaptace a coping také pojem emocionální reakce. Ty dělí na bezděčné, například pláč vyvolaný bolestí po pořezání nožem, které ovšem nepovažuje za zvládací reakci a řízené vůlí. Těmito jsou například deprese a smutek jako reakce na prožívaný stres. Podle ní je tak vyjadřování citů jedním z typu dopingových strategií. Odlišení mezi emocionálními reakcemi bezděčnými a emocemi řízenými vůlí může být ovšem mnohdy velmi těžké.

Švancara (2003) pak v úvodu testu SVF 78 popisuje způsoby zvládání stresu jako psychické pochody, které nastupují plánovitě nebo neplánovitě, vědomě nebo nevědomě při vzniku stresu a mají vést ke zmírnění nebo ukončení stresu.

Z výše uvedeného je patrné, že problematika zvládání zátěže či stresu je velmi bohatá a také různorodá. Co se týče pojmu coping, setkáváme se v literatuře s převažujícím názorem, že se jedná o snahu zvládnout podmínky, které vyžadují nebo přesahují míru adaptačních schopností daného člověka. Jinak řečeno neexistují mezi autory podstatné odlišnosti v problematice vymezení copingu, o čemž píše také Baumgartner (in Výrost, Slaměník, 2001). Podle něj je důležité, že se vědci snaží identifikovat efektivní a neefektivní způsoby překonávání zátěže, což by mělo za

výsledek poskytnutí praktických rad jak postupovat v reálných životních situacích. Je ovšem otázka, do jaké míry jsme schopni „naučit“ se určitým zvládacím strategií a do jaké míry je taková zkušenost přenositelná. Když vezmeme v úvahu, že se při zvládání zátěžových situacích odrážejí jak vnitřní tak vnější podmínky, může pro někoho snaha o poskytování praktických rad vyznívat přinejméně naprázdno.

2.2. TEORIE COPINGOVÝCH STRATEGIÍ

Křivohlavý (1994) uvádí u problematiky zvládání stresu také pojem strategie, který chápe jako pečlivě vypracovaný postup, kterým dosahujeme vytyčeného cíle. Strategie zvládání dělí pak na dva druhy, a to strategie defenzivní (obranné) a strategie ofenzivní (útočné). Jedná se o situace zvládání stresu jako boj „kdo s koho“. Ofenzivní strategie pak dále dělí na strategie primární a sekundární, kdy primární je útok vedený z iniciativy útočícího a sekundární jsou reakcí na útok z druhé strany.

Slovo strategie pochází ze složenin slov *stratos* (armáda) a *agein* (vést). Ve svém původním pojetí znamenalo umění vést armádu v boji s nepřítelem.

Copingové strategie jsou odezvou nebo reakcí na zátěžovou situaci, kdy se jedinec snaží zátěžovou situaci určitým způsobem zvládnout. Výběr copingové strategie potom závisí na mnoha faktorech jako například na zhodnocení dané situace jako ohrožující, na osobnostních charakteristikách, možnosti pomoci atd.

V literatuře se také setkáváme s odlišením pojmu copingová strategie a copingový styl. Pod pojmem copingová strategie se skrývá reakce na bezprostředně přicházející nebo už působící stresor, pojem copingový styl představuje konzistentní způsob, kterým se jedinec vyrovnává se stresory působícími v různé době a v různých situacích. Copingový styl je tak pojem mnohem širší a je více určován osobnostními zvláštnostmi a dispozicemi jedince.

V teorii copingových strategií, tedy zvládání stresu vycházíme zejména z teorie podle R.S. Lazaruse, který svou koncepci stresu a jeho zvládání rozpracoval ve spolupráci s Folkmanovou. Lazarus se zmiňuje také o copingových stylech, bere v úvahu jejich existenci a důležitost (1993). K základní definici copingu připojuje kognitivní hodnocení, behaviorální úsilí a sociální odpovědi, které se uplatňují v procesu mezi prostředím a jedincem. Podle Lazaruse (1993) probíhá zvládání

stresové situace ve třech fázích a to primární hodnocení (primary appraisal), sekundární hodnocení (secondary appraisal) a zpětné hodnocení (reappraisal). Podle Lazaruse tak kognitivní zpracování pomáhá zhodnotit podnět, který na jedince působí, a zároveň se uplatňuje při uvědomění si vztahu mezi podnětem, prostředím a zhodnocením vlastních zdrojů ke zvládnutí situace.

Primární hodnocení používá jedinec ke zvažování významu určitě události s ohledem na to, jak moc jej situace ohrožuje. Jedinec tak posuzuje danou událost ve vztahu ke svým hodnotám, cílům, víře v sebe a svět nebo plánům. Základním posouzením je, zda nám situace škodí nebo nikoliv. Na základě tohoto posouzení umístí jedinec stresor do jedné z výše uvedených kategorií stresu[9], tedy může stresor vyhodnotit jako ublížení, hrozbu, výzvu nebo užitek. Podle Lazaruse si jedinec v primárním hodnocení snaží odpovědět na otázku „Co se vlastně děje?" (Křivohlavý, 1994). Rozlišuje pak tři druhy odpovědi, a to:

1. *Post festum* - po události, kdy jedinec je schopen po události říci, že určitá událost byla příčinou určitého stavu.
2. *Výzva* – ta upozorňuje jedince na probíhající děje a vyzývá jedince k určité akci (odmítnutí, vyrovná se atd.).
3. *Anticipace ohrožení* – jedinec na základě určitých informací, které má k dispozici popřípadě vlastní dřívější zkušenosti předjímá ohrožení, které se s určitou pravděpodobností objeví po určité době.

Sekundární hodnocení se zaměřuje na možnosti, které jedinec má pro zvládnutí situace. Nesnaží se pouze zjistit, jaký repertoár zvládacích strategií má, ale také hodnotí, jak jsou tyto strategie účinné v dané situaci. Výběr vhodné dopingové strategie se pak děje na základě zhodnocení stresoru. Tím má dojít k odstranění napětí nebo využití situace pro svůj prospěch. Lazarus hovoří (in Křivohlavý, 1994) o zhodnocení obranyschopnosti, tedy potenciálu ubránit se nebo také kapacitě obraných sil. Sem zahrnuje kromě schopností a dovedností daného jedince také jeho vztahy k druhým lidem, neboli sociální zdroje sil (social support). Řadí sem také možnosti pomoci odborníků. Podle Lazaruse ale jedinec při hodnocení vlastních

[9] Tyto kategorie stresu podle Lazaruse byly uvedeny a blíže popsány v kapitole Teorie stresu.

zdrojů může zjistit, že těchto zdrojů nemá dostatek, a proto není schopen situaci změnit (Lazarus, 1993).

Primární ani sekundární hodnocení není stálou jednorázovou záležitostí, ale dochází k neustálému hodnocení, které nám ukazuje, jaké pozitivní nebo negativní dopady zvládání daného stresu má. Zároveň je indikátorem toho, zda nám nehrozí další nebezpečí (Lazarus, 1993). Tento proces Lazarus označuje jako **zpětné hodnocení** nebo také „převažování" a popisuje jej jako neustálé zvažování o tom, jak vypadá situace, která mě právě ohrožuje a jaké mám možnosti a zdroje tuto situaci zvládnout. Výsledkem může být získání nových zkušeností, které jedinec následně využívá při řešení nových situací nebo které dále uplatňuje při řešení současné situace (Lazarus, 1993; Křivohlavý, 1994).

2.3. TYPY COPINGOVÝCH STRATEGIÍ

Jestliže chceme popsat základní typy nebo také kategorie zvládacích strategií, měli bychom nejprve uvést rozdíl mezi copingovými styly a copingovými strategiemi.

Copingové styly můžeme popsat jako jedinečné charakteristické rysy osobnosti, díky nimž můžeme vysvětlit jednotlivé rozdíly v reakcích na stres. Tato charakteristika vychází z toho, že každý z nás je jinak zranitelný, mluvíme také o odolnosti ke stresu neboli resilienci. Uvedené hledisko zastávají především kliničtí psychologové a psychologové zabývající se osobností. Naopak sociologové a sociální psychologové hledají zdroje zranitelnosti v okolním prostředí. Transakční přístup pak propojuje jak klinický, tak sociální pohled na problematiku zranitelnosti a odolnosti ke stresu.

Copingové strategie jsou pak považovány za komplexní, dynamické a měnící se v průběhu života jedince, kdy jedinec může své dopingové strategie měnit a modifikovat podle různých požadavků (Aldwin, 2007).

Kategorizací copingových strategií můžeme v literatuře najít velké množství. Uvedeme si proto pouze některé, které nám mohou pomoci danou problematiku blíže pochopit a objasnit.

Například Lazarus (in Křivohlavý, 1994) uvádí čtyři strategie zvládání stresových situací:

1. **Strategie netečnosti** – apatie, jedinec se po setkání se stresovou situací chová zcela apaticky, nedbá na to, co se děje, upadá do pocity bezmoci, deprese a beznaděje.
2. **Strategie vyhnutí se noxy** (škodliviny) – jedinec se snaží vyhnout působení nějaké nepříjemnosti, v emocionální sféře se to projeví pocity obav, bázně a strachu.
3. **Strategie napadení noxy** – jedinec se řídí heslem „nejlepší obrana je útok“, v emocionální oblasti je tato strategie provázena pocity nebezpečí.
4. **Strategie posilování vlastních zdrojů síly** – jedinec se snaží zvyšovat vlastní sebekontrolu a tělesnou zdatnost. Zdokonaluje tedy své schopnosti boje s noxou.

Jiné dělení copingových strategií uvádí Baumgartner (in Výrost, Slaměník, 2001), podle něhož se může jedinec při vystavení zátěžové situaci zaměřit během jeho řešení na problém, na emoce nebo na únik.

Při **orientaci na problém** se jedinec snaží vytvořit postup, jakým bude situaci řešit a poté podle něj postupovat. Snaží se vlastní aktivitou problém řešit.

Pokud vezmeme **strategii zaměřenou na emoce**, snaží se jedinec dívat na situaci jinýma očima, přehodnotit svůj náhled na věc, změnit svůj postoj.

Třetí, poslední strategie je **orientovaná na únik**. Jedná se o situaci, kdy jedinec se existujícím problémem nezabývá, nemyslí na něj a nepřipouští si ho. Podle Baumgartnera vychází výše uvedené dělení z již zmiňovaného Lazaruse, který spolu s Folkmanovou hovoří o **problémově orientovaném zvládání** (problem-focused coping) a o **emocionálně orientovaném zvládání** (emotion-focused coping). Podle Lazaruse provede jedince nejprve zhodnocení dané situace. Pokud považuje jedinec tuto situaci za ovlivnitelnou, respektive změnitelnou, volí strategii zaměřenou na problém. Jedinec se tak snaží působit na prostředí, měnit ho. Pro využití této strategie je charakteristická snaha analyzovat vzniklý problém, vytvořit plán a aktivně postupovat pro zvládnutí daného problému. Naopak pokud jedinec zhodnotí situaci jako neovlivnitelnou, respektive nezměnitelnou, volí mnohem častěji strategii zaměřenou na emoce. Při orientaci na emoce se jedinec snaží ovlivňovat vlastní emocionální reakce na prožívanou zátěž a následně tyto emoce měnit ve smyslu přiměřeného přijetí situace. Při volbě této strategie dochází k vyjadřování emocí,

může dojít k přijetí, ale také popření dané situace. Lazarus a Folkmanová k těmto reakcím řadili také únikové reakce jako denní snění, spánek, užití alkoholu nebo drog (Výrost, Slaměník, 2001; Lazarus, 1993). Pokud hodnotíme vhodnost jedné nebo druhé strategie, tak podle Lazaruse není jedna užitečnější než druhá, ale obě poskytují specifické funkce, které se uplatňují při zvládání stresu.

Dále můžeme uvést dělení podle Paulhanové (in Výrost, Slaměník, 2001), která popisuje tři typy odpovědí na zátěžovou, respektive stresovou situaci. Tyto formy odpovědí popisuje jako copingové strategie přizpůsobení se stresu:

1. **Modifikace pozornosti** – tento typ dopingové strategie se uskutečňuje dvěma různými způsoby a to v podobě odmítnutí, respektive vyhnutí a v podobě soustředění na zdroj stresu. Podle autorky je často používaná forma vyhnutí například ve formě relaxace, sportování, hraní atd. (Výrost, Slaměník, 2001).
2. **Změna subjektivního významu situace** – jedinec se snaží na situace nahlížet v pozitivním emočním laděním, tím dochází ke snížení napětí.
3. **Změna vztahu jedinec – prostředí** – pokud si jedinec v zátěžové situaci vytvoří plán, podle kterého bude postupovat při řešení, dochází u něj nepřímo ke změně emočního stavu.

Dalším autorem je například Edwards, který se zabývá výběrem jednotlivých copingových strategií. Popisuje dva styly a to deskriptivní a normativní model výběru copingových strategií. U **normativního modelu** prochází jedinec racionálně všechny možnosti, které má k dispozici, zvažuje potencionální výsledek každé z možností a vybere z nich tu, která podle něj povede ke snížení stresu a zvýšení pocitu pohody. Naproti tomu u **deskriptivního modelu** jedinec spíše zkouší možnosti, které už mu někdy v minulosti pomohly, výběr je spíše náhodný a často volí ne příliš efektivní strategie zvládání zátěže. I když je z výše uvedeného patrné, že pro úspěch je nejlepším stylem volby normativní model, výzkumy v oblasti rozhodování dokazují, že jedinci racionální postupy využívají méně, spíše se spoléhají na rutinní postupy a náhodu (Výrost, Slaměník, 2001).

Pokud se podíváme na copingové strategie z hlediska jejich efektivity, respektive produktivity, může je popsat jako produktivní a neproduktivní. Produktivní (negativní, neefektivní, maladaptivní, dysfunkční) strategie zvládání zátěže jsou

zpravidla charakterizovány neproduktivním, pasivním a rigidním jednáním a chováním (Palíšek, 2007). Dále k nim bývají řazeny strategie jako ignorace problému, rezignace, zbožná přání, sebeobviňování, trápení se s problémem nebo rezignace (Frydenberg, 2002). Maladaptivní zvládání je často spojeno se zvládáním zaměřeným na emoce. Copingové strategie označené jako produktivní můžeme charakterizovat jako aktivní přístup k realitě a hledání informací, ventilování emocí a to jak pozitivních tak negativních, aktivní hledání pomoci u druhých osob, rozdělení problému na etapy řešení, víra ve vlastní možnosti situaci zvládnout.

Copingové strategie z hlediska produktivity a neproduktivity můžeme popsat podle Frydenbergerové (upraveno podle Palíška, 2007).

PRODUKTIVNÍ COPING

- pozitivní odvrácení pozornosti (například myslet na dobré věci),
- obrácení se o radu k druhým,
- soustředění se na řešení problému,
- soustředění se na pozitivní věci,
- hledání sociální opory,
- hledání pomoci u blízkých přátel,
- hledání pomoci u blízké osoby,
- hledání pomoci u profesionálů,
- hledání spirituální opory,
- redukce stresu,
- odolnost,
- logická analýza,

NON-PRODUKTIVNÍ COPING

- vyhýbání se (např. útěk k drogám),
- hněv, zlost a agrese (např. obviňování druhých),
- ignorování problému,
- spoléhání pouze na vlastní síly,
- zbožná přání,
- vyhledávání rozptýlení,
- fyzický odpočinek,
- zmírňování úzkosti alkoholem atd.,
- sebeobviňování,
- trápení s problémem,
- ignorace stresu,
- odvrácení pozornosti,

- „nadšení“z řešení problémů,
- pozitivní přehodnocení,
- důvěra ve vlastní schopnosti,
- sebeřízení.
- „smíření se“ se stresem,
- rezignovaný souhlas,
- náhradní uspokojení,
- vybití emocí,
- vyhýbání se problému,
- rozptýlení,
- relaxace,
- šaškování,
- únikové strategie,
- sociální stažení,
- obviňování druhých,
- sebekritika.

2.4. VÝSKYT COPINGOVÝCH STRATEGIÍ BĚHEM VÝVOJE JEDINCE

Pokud budeme hovořit o zvládání zátěže u jedinců, musíme si uvědomit, že zvládání zátěže se liší podle věku jedince, který se do zátěžové situace dostal. Copingem v průběhu vývoje jedince se odborníci začali zabývat již dříve, neboť bylo zjištěno, že především zvládání zátěže u dětí je odlišné od zvládání zátěže u dospělých. Nelze tedy automaticky převádět způsoby zvládání zátěže u dospělých na období dětství a dospívání (Čáp, 2007). Například Aldwin (2007) uvádí, že při popisu copingu musíme brát v úvahu také věk jedince, neboť právě věk určuje, jak se jedinec se stresem vyrovná.

Rozdíl v copingu v průběhu vývoje jednice může být dán tím, že se lidé se zátěží vyrovnávají v jednotlivých věkových obdobích různě vzhledem ke schopnostem, které ve svém věku již mají. Podle Lazaruse (1999) je to dáno tím, že mentální struktury se postupně stávají více strukturovanými a funkčními, čemuž pak odpovídá

vývoj copingových strategií. Podobně popisuje situaci Medveďová (2004), kdy podle ní děti postupně získávají zkušenosti se stresory a s hodnocením jejich závažnosti. Volba vhodné copingové strategie a možnost tuto zvolenou strategii realizovat pak, podle autorky, závisí jednak na jejich mentální výbavě, ale také na dostupnosti zdrojů v okolí. Děti a dospívající mají méně kontroly nad svým sociálním prostředím, tedy prostředím, ve kterém žijí a jsou většinou finančně i sociálně závislé na dospělých. Jedinci pak více spoléhají na pomoc dospělých a proces copingu má u nich většinou ochranný charakter.

Proces copingu u dospívajích bude mít jistě jiný charakter než u dětí mladšího školního věku. Dospívající již využívají daleko širší repertoár copingových strategií, což vychází z již výše uvedených příčin. V posledních letech došlo ke změnám ve společnosti, ale také k jisté akceleraci vývoje jedince, a tak v určitých oblastech vývoje dosahují jedinci rozdílné úrovně, než tomu bylo před několika desítkami let. S tím souvisí také volba copingových strategií, kde dochází ke změnám. Proto zde neuvádíme výsledky starších šetření, neboť by měly ráz spíše doplňkový než informační.

Volba copingových strategií v dětství a dospívání je rozdílná, což je dáno jednak změnou v kognitivních, sociálních a behaviorálních schopnostech jedince, ale také změněným vnímáním důležitosti a náročnosti různých stresorů (Frydenberg, 2002). Podle Seiffge-Krenke (1995) závisí volba copingové strategie na typu stresoru, kdy například aktivní coping využívali dospívající při řešení problémů s vrstevníky, zatímco dysfunkční copingové strategie převažovaly u problémů souvisejících se školou nebo u problémů týkajících se rodiny. Problémy týkající se budoucnosti jsou pak řešeny pomocí kognitivních schopností.

Dochází také k rozšiřování repertoáru copingových strategií, které jedinci při řešení zátěžových situací používají. Podle Frydenbergerové (2002) můžeme najít rozdílnost využívání jednotlivých copingových strategií nejenom v rámci jednotlivých vývojových etap, ale také v rámci jedné vývojové fáze. Nejvíce patrné je to pak právě u dospívání, respektive existují rozdíly v období časné a pozdní adolescence. U mladších dospívajících převažují strategie zaměřené na řešení problému, starší adolescenti využívají zejména strategie zaměřené na emoce.

Na volbu copingových strategií mají také vliv rodiče a to i přesto, že adolescence je věk, kdy se jedinec snaží z vlivu rodiny pomalu odpoutat. Podle Aldwinové (2007) je rodičovská vřelost spojena s využíváním aktivního copingu u jejich dospívajících dětí. K podobným výsledkům dospěla také Medveďová (2004), podle které slouží rodinné strategie pro dospívající jako vzor při osvojení si konkrétních strategií zvládání stresu.

Podle dosavadních studií zaměřených na stresové zatížení dětí a mladistvých (Frydenberg, 2001; Seiffge-Krenke, 1995; Medveďová, 2004) se u dětí a adolescentů vyskytují denní stresory (daily hassles), které vycházejí ze sociálních situací, nároků ve škole, popřípadě stresy spojenými s volbou povolání. Výskyt životních událostí, které s sebou přinášejí intenzivní prožívání stresu, stoupá po patnáctém roce života (Frydenberg, 2001). Období adolescence je spojeno s rozmanitými rizikovými faktory, které jsou spojeny se zátěžovými a stresovými situacemi, které mohou v extrémních případech gradovat až do vzniku duševního onemocnění[10] (Palíšek, 2007).

Mezi rizikové faktory volby maladaptivních copingových strategií při prožívání stresu patří osobnostní faktory, jako jsou temperament, negativní efektivita, emoční labilita nebo úzkostlivost. Dále k maladaptivním copingovým strategiím patří zdravotní postižení, vývojové opoždění, duševní onemocnění nebo paradoxně mimořádné nadání. Dále jsou rizikové sociální faktory jako rodinné prostředí (např. rozvod rodičů, nepříznivé sociokulturní klima rodiny, nízký sociální status, hyperprotektivní výchova atd.), vliv vrstevníků, nepříznivé klima třídy nebo školy, kulturní nebo etnické faktory, nepřiměřená nebo nedostatečná náplň volného času. Rizikové sociální faktory mohou předznamenávat nižší dostupnost nebo kvalitu sociální opory. Nedostatečné sociální dovednosti a způsoby zvládání stresu mohou být také rizikovými faktory pro vznik afektivních poruch v adolescenci.

[10] Autor uvádí například posttraumatickou stresovou poruchu, poruchy přizpůsobení, somatoformní (psychosomatické)poruchy, deprese, dystymie (rozlada), schizofrenie.

2.5. COPINGOVÉ STRATEGIE A OSOBNOSTNÍ DISPOZICE JEDINCE

Ve studiu copingových strategií se v současné době uplatňuje interakční přístup, podle kterého se na volbě copingových strategií podílejí jak faktory situační, tak faktory osobnostní. Tyto osobnostní charakteristiky byly zjišťovány v různých souvislostech a v literatuře se pro tyto charakteristiky typu *„nedat se a bojovat s těžkostmi“* používá obecně termín **nezdolnost**. Ten se pak často doplňuje o další slovo podle toho, o jaký druh nezdolnosti se jedná. Křivohlavý (2001) pak hovoří například o nezdolnosti v pojetí hardiness, nezdolnost v pojetí koherence atd.

S. Kobasová (cit. dle Křivohlavý, 2001) pospala koncept nezdolnosti jako **osobní tvrdost** (*hardiness*), která je charakterizována trsem osobnostních rysů napomáhajících ke zvládnutí zátěže (v angličtině 3 „C“):

1. Přesvědčení dané osoby, že je schopna řídit a kontrolovat dění, ve kterém se pohybuje (*control*).
2. Chápání těžkých situací jako výzvy k boji (*challenge*).
3. Charakteristika oddanosti, tedy ztotožnění se dané osoby s tím, co dělá (*committment*).

Z výzkumů pak Kobasová prokázala, kteří dosahují vyšších hodnot v dimenzích tvrdosti, využívají při řešení problémů aktivnější a účinnější strategie, lépe zvládají zdravotní těžkosti, jsou tělesně i psychicky zdravější (Křivohlavý, 2001).

A. Antonovsky formuloval na základě svého výzkumu židů, kteří přežili holocaust, tedy situace extrémního zatížení, osobnostní charakteristiku nazvanou **koherence** – smysl pro integritu (*Sense of koherence – SOC*). Vyjadřuje rozsah jedincova pocitu důvěry, že naše vnější i vnitřní prostředí je předvídatelné a že existuje vysoká pravděpodobnost, že věci dopadnou tak dobře, jak jen lze rozumově očekávat. Termínem koherence sám autor rozuměl soudružnost sociální skupiny a vnitřní skloubenost osobnosti člověka. Člověk vzdoruje životním těžkostem díky pevné vnitřní jednotě (koherenci) a pevné, soudržné společnosti lidí. Koherenci pak Antonovsky definoval třemi základními charakteristikami:

1. srozumitelnost světa a člověka v něm – tedy vědomí toho, že se události dají předvídat,
2. zvládnutelnost požadavků – člověk má zdroje, které mu umožňují na požadavky reagovat,
3. smysluplnost – požadavky jsou smysluplnými výzvami, které stojí za to, aby se člověk pro ně angažoval.

Ve svých výzkumech Antonovsky dokázal, že lidé vykazující vyšší míru koherence, zvládají těžkosti a stres lépe než ti, kteří se v boji se zátěží vzdávají.

E. Wernerová použila, na základě studia dětí na ostrově Kauai, v konceptu nezdolnosti pojem **resilience** (nezlomnost, houževnatost, odolnost, pružnost). Výraz resilience můžeme definovat jako schopnost obstát v obtížných životních situacích nebo jako odolnost vůči nárokům a požadavkům prostředí, kterou charakterizují dobré komunikační vlastnosti a schopnost požádat v obtížných životních situacích o pomoc druhé lidi. Ve svém výzkumu Wernerová zjistila, že děti s vyšší úrovní resilience také měli v dětství zálibu, která jim dělala radost, byly emocionálně citlivější a věřily ve své schopnosti. Vyznačovaly se také vysokou mírou sebehodnocení (*self–esteem*) a dobrou mírou sociální opory (Křivohlavý, 2001).

A. Bandura je autorem pojetí charakterizovaném jako vnímaná **osobní zdatnost** (*self-efficacy).* Jedná se o očekávání, které máme ve vztahu k našich schopnostem zvládat překážky a k možnostem měnit svůj život. Jedinec je přesvědčen o vlastních schopnostech postupovat způsobem, který je zapotřebí k řešení překážek – zátěžových situací. Obecně můžeme říci, že tam, kde jsou lidé přesvědčeni o své schopnosti kontrolovat dění, lépe zvládají emocionální stav a staví se aktivně k nepříznivým životním vlivům. Někteří autoři místo termínu osobní zdatnost používají pojem kompetence nebo ego-kompetence (Výrost et al., 2001).

J. Rotter se zabýval problematikou, jak lidé přistupují k obtížím a obtížným životním podmínkám. Toto pojetí vychází z toho, jak se člověk staví k problému, před kterým stojí nebo k těžkosti, do které se dostal. Tuto koncepci Rotter označil jako **Locus of control (LOC)**. Rozlišuje dvě dimenze LOC a to:

- vnitřní locus of control – tito lidé vycházejí ze sebe, z vlastních schopností, možností a dovedností, ze své vlastní iniciativy a chutě bojovat z nepřízní,

jedinec vnímá výsledek jeho chování jako důsledek vlastního jednání (jeho snahy, úsilí, vůle, schopností),

- vnější locus of control – jedinec vnímá to, co se stane, jako nezávislé na jeho vlastním přičinění, tedy jako výsledek štěstí, náhody, silných osobností ve svém okolí apod.

Z toho vyplývá fakt, že se jinak snaží člověk, který bere své konání do vlastních rukou a věří sám sobě a jinak se snaží jedinec, který si myslí, že ať dělá, co dělá, stejně to za něj rozhodne jiná, vyšší síla.

Vnější locus of control bývá spojováno se Seligmanovou teorií naučené bezmocnosti. Tento koncept **naučené bezmocnosti** (*learned helplessness*) vytvořil M. Seligman na základě pokusů se zvířaty. Své pokusy prováděl pomocí elektrických impulzů, kdy se zvíře naučí, že nemůže kontrolovat averzní podnět, tedy vyhnutí se elektrickému šoku, upadá pak do stavu bezmoci a demotivace. Později byly prováděny experimenty i s lidmi a tato teorie naučené bezmocnosti byla potvrzena. Vzniká jako následek neúspěšných pokusů řešit určitou situace, kdy dochází ke vzniku rezignace a pasivity, k pocitu, že je zbytečné se dále snažit. Projevem naučené bezmocnosti potom je, že se člověk nesnaží řešit nové situace, i když by měl velkou šanci na jejich vyřešení (Výrost et al., 2001). Pokud i přesto výjimečně při svých pokusech dosáhne příznivého výsledku, a je momentálně úspěšný, selhává tento člověk nadále tím, že nedovede úspěšnou zvládací strategii zopakovat a naučit se ji používat (Čáp et al., 2007).

Seligman poté navázal spolupráci s psychologem J. Teasdalem a společně vytvořili novou hypotézu, která spojovala naučenou bezmocnost s místem řízení, tedy již výše uvedeným locus of control. Podle této teorie dělili jedince na **skupinu externalistů**, kteří výsledky své činnosti připisují vnějším faktorům, a **skupinu internalistů**, kteří výsledky své činnosti připisují vnitřním faktorům, jako osobnostním rysům apod.

L. Y. Abramson tuto koncepci dále rozpracoval a upozornil na to, že pro vysvětlování úspěchů a neúspěchů používáme své vlastní vysvětlovací (explanační) styly. Tyto styly můžeme popsat jako **pesimistický a optimistický explanační styl**. U pesimistického explanačního stylu vysvětluje jedinec příčiny špatných výsledků

jako stabilní příčiny, vůči sobě vnitřní, zatímco příčiny dobrých výsledků jako nestabilní, vůči sobě vnější (Čáp et al., 2007).

Do skupiny osobnostních zdrojů, které zvyšují schopnost zvládat těžké životní situace, bývá řazen také optimismus. Scheier a Carver definovali tzv. **dispoziční optimismus** jako osobnostní charakteristiku typickou pro jedince, kteří obecně očekávají, že výsledek dění, kterého se účastní, bude kladný (Křivohlavý, 2001).

Pro zvládání stresových situací je také významná charakteristika **smysluplnosti života** a **smyslu pro humor,** což vyplynulo ze studií Antonovského a Cousinse. Lidé, kteří mají pro co žít, mají víru v život a lidé, kteří mají smysl pro humor, se lépe vypořádají se životními těžkostmi. Významnou roli hraje také **náboženská víra**, kdy lidé s hlubším náboženským přesvědčením vykazují vyšší míru spokojenosti, vyšší kvalitu života a menší negativní důsledky traumatických zkušeností. Jak uvádí Taylorová (1995, cit. dle Křivohlavý, 2001) „náboženství je třeba chápat nejen jako smysluplnou součást života, může mít i zcela reálný kladný vliv na zdraví a na duševní zdraví“.

Na zvládání těžkostí má vliv také to, jak jedinec hodnotí sám sebe. Tuto charakteristiku můžeme označit termínem **sebehodnocení** (*self-esteem*). Nejde jen o ohodnocení sebe samého, ale také o celý soubor kladných a negativních emocí s tím spojených. Lidé s nižším sebehodnocením mají pocity méněcennosti, bojí se vstoupit do rozhovoru s druhými lidmi, mají nižší úroveň asertivity, v době dospívání je pak jejich sebepodceňování nejvyšší. Lid s vysokým sebehodnocením jsou zvídaví, odvážněji se seznamují s lidmi i novými informacemi, jsou důvěřivější, spokojenější a mají méně vnitřních konfliktů. Míru sebehodnocení ovlivňuje primárně rodina, poté blízké sociální prostředí jako spolužáci, kamarádi, učitelé, později potom práce a její úspěšnost v ní (Křivohlavý, 2001).

3. ADOLESCENCE

3.1. ZÁKLADNÍ VYMEZENÍ ADOLESCENCE

Adolescence neboli dospívání je věkové období plné změn, které se sice objevují ve všech věkových obdobích, ale u adolescence je patrná jejich akcelerace a síla. Dospívající již není dítě, ale ještě není dospělý. Je to jedno z nejtěžších životních období, kdy si jedinec prožívá svůj druhý vzdor (vzpomeňme na batolecí vzdor, negativismus), kterým usiluje o vlastní jáství, o vlastní identitu. Tentokrát se ale vymaňuje z původní rodiny a dostává se do země nikoho, do samoty. Okolní svět mu nabízí hodně vzorů, hodnot, cest. Dítě potřebuje někam patřit, být přijímané. Rodina tyto potřeby splňovala, ale jedinec je přehodnocuje a často odmítá právě proto, aby zjistil, kým je on sám.

Samotný termín adolescence vychází z latinského slovesa *adolescere*, které můžeme přeložit jako dorůstat, dospívat nebo mohutnět (Macek, 2003). Vymezení a používání pojmu adolescence je v literatuře značně nejednotné a samotný pojem adolescence bývá spjat s termíny jako dorost, mládež, teenagers.

Co se týče časového rozpětí adolescence, existuje celá řada dělení, která se různí na základě autorů. Obecně ale můžeme říci, že adolescence vyplňuje značnou část druhého desetiletí života jedince, přičemž dolní hranice se pohybuje mezi 11 – 12 lety, zatímco horní hranice mezi 20 – 22 lety. Pokud se na to podíváme, je to rozpětí opravdu široké. Na začátku stojí dvanáctiletý jedinec, kterého bychom mohli nazvat „skoro ještě dítětem“, zatímco na konci tohoto období před sebou máme jedince „již skoro dospělého“. Uvedené rozpětí je opravdu široké a bývá různými způsoby rozděleno a členěno.

Například Langmeier et al. (2006) rozdělují toto období na období pubescence a období adolescence.

Období pubescence – období asi od 11 do 15 let, je dále děleno:

1. Fáze prepuberty – tato fáze začíná objevením se prvních známek sekundárních pohlavních znaků a končí u dívek menarche (první menstruace) a u chlapců první noční poluce, u dívek je tato fáze asi do 13 let, u chlapců do 15 let.

2. Fáze vlastní puberty – nastupuje po prepubertě a je ukončeno dosažením reprodukční schopnosti, tuto fázi můžeme vymezit věkem 13 – 15 let.

Období adolescence – období asi od 15 do 22 let, jedná se o vlastní období adolescence, kdy dochází k dosažení plné reprodukční schopnosti, dokončuje se tělesný růst, mění se postavení jedince ve společnosti, což je dáno odchodem ze základní školy a nástupem v dalším typu škol (střední, odborné).

Podle Macka (2003) je v našich podmínkách adolescence datována do období mezi 15 až 20 lety, kdy začátek je tady spojován s rozvinutou reprodukční zralostí, dochází k ukončení tělesného růstu, dochází ke změnám v oblasti psychologické (například dosažení osobní autonomie), sociologické (role dospělého) nebo pedagogické (ukončení vzdělání, první zaměstnání). Sám autor se ale přiklání spíše ke členění, které „adolescencí označuje celé období mezi dětstvím a dospíváním“ (Macek, 2003. s. 12). Toto období pak dále dělí na tři fáze, a to časnou adolescenci zahrnující období mezi 10 (11) – 13 lety, střední adolescenci, kterou ohraničují léta 14 – 16 a pozdní adolescenci, která je vymezena od 17 do 20 let, někdy ovšem i déle. Jak můžeme sledovat, jsou sice jednotlivá dělení různá, základní charakteristická periodizace ovšem zůstává u autorů zachována.

Ať už je členění tohoto vývojového období jakékoliv, je nesporné, že se jedná o jedno z nejdůležitějších a také nejnáročnějších období ve vývoji jedince vůbec. Často bývá považováno za most mezi dětstvím a dospělostí.

> Dělením adolescence se zabývali mnozí myslitelé již v dávných dobách. Tak například Aristoteles navrhl periodizaci lidského života v sedmiletých cyklech, čímž by adolescenci odpovídala třetí perioda ve věku 14-21 let. Podle Aristotela by mělo dojít k ukončení tělesného a pohlavního vývoje, k formování charakteru, myšlení a rozumu. Doporučuje také studovat matematiku, astronomii nebo teorii hudby.
>
> O problematiku vývoje jedince se zabýval také J. J. Rousseau, který začal jako jeden z prvních uvažovat o důležitosti období dospívání jako mostu mezi dětstvím a dospělostí. Období adolescence datuje věkem 15 – 20 let a je to podle něj období emocionálního dozrávání a změny sobeckosti jedince v zájmu o druhé (Macek, 1999).

Adolescence jako samostatná vývojová fáze v ontogenetickém vývoji člověka je považována za důležitou proto, že styl života dospělých se postupem odděloval od života dětí a adolescence má být jakýmsi mezníkem, spojovacím článkem nebo také obdobím plným učení, pomocí kterého se z dítěte stane dospělý.

3.2. ADOLESCENCE JAKO OBDOBÍ ZMĚN

Pokud adolescenci chápeme jako období změn, týkají se tyto změny zejména oblasti biologické, psychické a sociální. Jednotlivé uvedené oblasti se během adolescence prolínají a vzájemně se ovlivňují.

Změny biologické

Co se týká změn biologických, dochází jednak k rozvoji sekundárních pohlavních znaků na straně jedné a na straně druhé pak k rozvinutí plné reprodukční schopnosti jedince. Současně také dochází k tělesným změnám, které v tomto období nebývají stejnoměrné. Na začátku tohoto období dochází k rychlému růstu horních a dolních končetin, čímž dochází k disharmonii postavy (můžeme často slyšet zejména o chlapcích, že jsou samá ruka samá noha). Současně se objevují rozdíly mezi chlapci a dívkami, kdy u chlapců dochází k nárůstu svalové hmoty, zatímco u dívek dochází k zaoblování postavy ukládáním tuku.

Změny psychické

Pro období adolescence platí hlavní vývojový úkol a to tvorba vlastní identity, přijetí norem společnosti, vytvořit si vědomí vlastní hodnoty a postupně se stát nezávislým na rodičovské autoritě.

Konflikt v období dospívání popisuje ve své psychosociální periodizaci vývoje také německý psycholog E. Erikson (in Langmeier, Krejčířová, 2006) který rozdělil celý vývoj jedince do osmi vývojových období, kdy v každém období jedince zažívá určitý konflikt, který má zvládnout. Na období adolescence Erikson uvádí konflikt identita versus zmatení rolí. Podle Eriksona se jedná o období asi do dvacátého roku života, kdy se jedinec učí být sám sebou, učí se zacházet se vzory – je dobré se o ně opřít, není dobré s nimi splynout. Jedinec se snaží najít místo ve skupině vrstevníků, ta nabývá v tomhle období zvláštního významu, jedinec se citově radikálně odklání od rodiny, v níž vyrostlo, zejména od rodičů (v dobrém případě jen dočasně). Nebezpečí spočívá ve ztrátě místa ve vrstevnické skupině a „couvnutí“ do dětské závislosti na rodině. V tomto období se také jedinec snaží najít odpovědi na otázky, kdo jsem, jaký jsem, kam patřím, kam směřuji, čemu věřím. Pokud jedinec cítí emocionální zázemí v rodině, krizi většinou bez větších problémů překoná. Ve vývojovém programu rodiny dochází ke kvalitativní proměně vztahu mezi rodiči a

dítětem, o přechod od dětské závislosti a něhy k rovnocennějšímu a citově zdrženlivějšímu, i když ne zákonitě méně významnému vztahu.

Změny sociální

V sociální oblasti dochází k novému zařazení jedince, který se postupně odděluje od své primární rodiny a zapojuje se do společnosti a jejích institucí. Dochází také k přijímání dospělých rolí, hledání a vymezování vlastní společenské pozice. V tomto období navazuje jedinec více kontaktů s vrstevníky, sdružování do skupin podle společného zájmu. I když síla nebo také pevnost těchto vazeb je spíše nižší, dochází tedy ke střídání kamarádů a skupin, do kterých jedinec patří.

3.3. HLAVNÍ PSYCHOLOGICKÉ CHARAKTERISTIKY V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

Různé teorie se na základě různých výzkumů pokoušejí blíže popsat a specifikovat období dospívání, jejich změn a příčiny těchto změn. Značný vliv se klade na faktory biologické, sociální a psychologické. Například psychoanalytické teorie zdůrazňují roli faktorů biologických, kdy dochází k přesunutí libida na osoby mimo původní rodinu. Jiní autoři pak kladou důraz zejména na vnitřní psychické determinanty (sebeuvědomění, hledání sebe sama), další část autorů klade důraz na vliv sociálních faktorů jako požadavky společnosti nebo status, který dospívajícím přiznává společnost (Langmeier et al., 2006).

Pokud tedy budeme hovořit o změnách psychiky v období dospívání, je její snahou přizpůsobení se na biologické, psychické a sociální podmínky. Tyto podmínky si pak jedinec překládá do svého vlastního, individuálního jazyka.

3.3.1. Vývoj sebepojetí

Hlavním vývojovým úkolem v období adolescence je vytvořit si pocit vlastní identity, vytvořit si vědomí vlastní hodnoty, přijmout normy společnosti a morální hodnoty společnosti. Adolescent se tak postupně stává osobností.

Vývoj sebepojetí je doprovázen otázkami, jako kdo jsem, kam směřuji, jaké role zastávám atd. Podle Eriksona se identita, kterou také označuje jako jedinečnost nebo odlišující vlastnost osobnosti jedince, vytváří pomocí hraní rolí. Tento proces získávání identity pak probíhá nepřetržitě od dětství, a jak uvádí Čížková (s. 112, 1999) „jde o pocit vlastní kontinuity a totožnosti, uvědomění si svých schopností, dovedností, způsobů myšlení“.

Jedinec v tomto období tak musí poznat své možnosti a meze a k přijetí své jedinečnosti si musí uvědomit také některé své nedostatky nebo omezení. Zvláště citliví jsou jedinci, zejména na počátku období, na hodnocení vlastního vzhledu. Tato problematika, tedy nepřijetí vzhledu vlastního těla, bývá poté často spojována se stavy jako mentální anorexie nebo mentální bulimie, i když víme, že na těchto poruchách se podílí celá řada faktorů. Kolem 15.-16. roku se sebehodnocení odvíjí zejména od reakcí druhých. Jedinec tak posuzuje sám sebe podle toho, jak je druzí, zejména tedy jeho vrstevníci, vnímají a vidí. Pro ujasnění si vlastních osobnostních charakteristik i vlastní společenské role je nezbytný kritický pohled na sebe sama. Zároveň je však toto sebehodnocení příčinou řady osobních těžkostí a krizí dospívajících (Langmeier et al., 2006).

Pro zdravý rozvoj sebepojetí je třeba, aby jedinec dosáhl psychické diferenciace a psychické nezávislosti. V případě psychické diferenciace je jedinec schopen vnímat sám sebe jako psychicky odlišného a to jak od svých rodičů, tak od vrstevníků. Jedinec je také schopen uvědomit si své hranice a přijmou za sebe zodpovědnost. Pokud dojde k rozvoji psychické nezávislosti, je jedinec schopen jednat nezávisle na druhých, a to i nezávisle na jejich mínění, a tato činnost v něm nevyvolává úzkost nebo pocit viny. Na přijetí obou těchto vývojových úkolů se podílí vytvoření jisté vazby v dětství, tedy typ připoutání k rodičům. Na základě těchto jistých vazeb pak jedinec snáze vytváří a buduje vztahy další. V případě těchto jistých vazeb jedinec považuje vztahy s rodiči za důležité a rodiče popisuje realisticky, tedy ne přehnaně idealisticky nebo kriticky. U jedinců, kteří si v dětství vytvořili k rodičům vztahy nejisté, je dosažení psychické nezávislosti a diferenciace ztížené. A na základě toho pak jedinec obtížně navazuje a vytváří vztahy další.

Tvorba identity není pouze pasivním procesem. Jedinec se snaží aktivně experimentovat, zkoušet různé postoje a role, měnit svou image, koníčky, ale také

kamarády. Jedinec se tedy hledá, zkouší a snaží se být sám sebou (Langmeie et al., 2006).

3.3.2. Emoční vývoj a socializace

Období dospívání je období, kdy se na jedné straně jedinec snaží uvolnit z přílišné závislosti na rodině a na straně druhé se snaží navazovat významné vztahy k vrstevníkům obojího pohlaví. Jak uvádí Macek (2003), je úkolem adolescence překlenout období od prosté závislosti na druhých lidech (na začátku adolescence) až po období naprosté nezávislosti na druhých lidech (na konci adolescence, charakteristické pro dospělost).

Adolescent a rodina

Na proces osamostatnění se od rodiny, který je nutný pro osobní rozvoj a zrání, má vliv vztah jedinec k rodičům. Pokud jsou vztahy pevné, jisté, dosáhne jedinec osamostatnění snáze, než pokud jsou tyto vztahy nejisté. Při emancipaci od rodičů dochází k tomu, že jedinec hledá v názorech, chování, zájmech nebo hodnotách rodičů rozdíly od osob, ke kterým se nově přiklání. Dochází tedy ke konfliktům s rodiči a k dočasnému oddálení se od nich. Tento odklon je ale potřebný k tomu, aby se pak dítě mohlo ke vztahu vrátit v pozdějším věku a tento vztah mohl pokračovat dále. Období adolescence je tak někdy nazýváno jako období bouří a vzdoru[11].

Pokud se jedinec nedokáže uvolnit z přílišné závislosti na rodičích a přesunout část těchto vazeb na vrstevníky, mohou svou lásku k rodičům obrátit k nenávisti, úctu k rodičům pak obrátit v pohrdání. Dospívající se snaží své výbuchy afektu racionalizovat, nejčastěji tak, že vinu svádí na nevhodné chování rodičů. Rodiče, kteří podněcují samostatnost jedince, kteří mu dovolí, aby byl sám sebou a odpovídal za své chování, zároveň se zajímají o jeho rozhodnutí a jeho důsledky, podnítí ve svém dítěti jeho odpovědnost a nezávislost. Naopak rodiče, kteří mají tendenci potlačovat získávání samostatnosti u svých dětí, berou jim svým přístupem možnost

[11] Toto přirovnání použil „otec adolescence" G. S. Hall, který ji přirovnává k německému literárnímu hnutí „Sturm udn Drang" (představitelé například J. W. Goethe, F. Schiller), charakterizované idealismem, plným vyjadřováním emocí, revoltou proti všemu starému, odhodlání žít jinak i za cenu vyššího utrpení (Macek, 1999).

objevit sám sebe a rozvinout se v plnohodnotnou a samostatnou osobu s možností utváření společensky vhodných vztahů.

I přes to, jak dospívající své rodiče kritizují, jejich vzájemné vztahy jsou provázené konflikty a dočasným nedorozuměním, snaží se i při procesu osamostatňování udržovat s rodiči pozitivní vztahy. Podle výzkumů Geckové (in Langmeier et al., 2006) zůstávají rodiče nejdůležitějším zdrojem sociální opory, kdy v případě emočních nebo vztahových problémů se i v tomhle věku nejčastěji obracejí na svou matku a teprve potom na své přátele.

Adolescent ve vztahu s vrstevníky

Rozvíjení a navazování sociálních vztahů je typickým znakem dospívání. Jedinci zpravidla navazují vztahy se stejně starými vrstevníky, ale mohou navazovat vztahy i s jinými dospělými, mohou mít tedy dobré vztahy s učiteli, spolupracovníky. Tyto vztahy jsou dány tím, že dospělí se k dospívajícím nechovají příliš autoritativně, neboť takové chování u dospívajících vyvolává odpor a konflikt. Jinak řečeno je pro období adolescence typická touha být členem různých skupin a pohybovat se ve společenských situacích, což je dáno tím, že se jedinec stává citově nezávislým na rodičích, ale je u něj zvýšená potřeba partnerství a citové sounáležitosti.

Vztahy k vrstevníkům prochází v průběhu adolescence určitými fázemi. Na počátku tohoto vývojového období vytvářejí jedinci skupiny stejného pohlaví, tyto skupiny jsou výrazně organizované, jsou zde tedy určeny jednotlivé role a pro příslušníky je typická loajalita. Jedinci jsou spojeni jednak společnými zájmy, ale také potřebou a přáním sdružovat se, vzájemným obdivem a možností nápodoby (Langmeier et al., 2006). Potřeba sdružovat se do skupin přetrvává, ale začíná se projevovat potřeba intimního párového přátelství. Vytváří se tak blízký emoční vztah k druhé osobě stejného pohlaví, kdy tento vztah dovoluje vyměňovat si vlastní pocity, zkušenosti a to stejné sdílet s druhým. U dívek jsou tyto vztahy vytvořeny na základě emoční náklonnosti, kdežto u chlapců vznikají spíše na základě společných zájmů. Takto vzniklá přátelství mohou přetrvávat dlouhou dobu. Postupně se také začíná objevovat zájem o druhé pohlaví. Zatím jsou tyto vztahy spíše mezi jednotlivými skupinami, kdy se mohou jednotlivé skupiny vzájemně pošťuchovat a flirtovat. Postupně dochází k vytváření vztahů mezi chlapci a dívkami, které mají ze začátku spíše nádech zvědavosti. I tak je ale zklamání z „prvních lásek“ velmi bolestně prožíváno, protože

je zraněn adolescentův ještě nevyvážený sebecit. Také nedostatek erotických zkušeností vede ke sníženému sebehodnocení. Pro to, aby se u jedince rozvinulo subjektivně přijatelné sebevědomí, potřebuje být úspěšný, musí zažívat pochvalu od svého okolí a mít uspokojivý erotický vztah. Pokud v těchto oblastech není jedinec úspěšný, snaží se to kompenzovat jinými aktivitami, ve kterých se snaží být úspěšný nebo alespoň odlišný (Čížková at al., 1999). Tím může docházet k tomu, že jedinec dělá věci, které by za jiných okolností nedělal. Je to dáno potřebou úspěchu a pozitivního hodnocení od druhých.

3.4. ZÁTĚŽOVÉ SITUACE V OBDOBÍ ADOLESCENCE

Jak už bylo uvedeno, je období adolescence plné zvratů a problémů, které musí jedinec vyřešit a překonat, aby mohl úspěšně postoupit do další vývojové etapy, a to do dospělosti. Toto období není jednoduché pro žádnou ze stran. Pro jedince nastává doba, kdy se chce sám vymanit ze závislosti na rodičích, ale jeho zkušenosti jsou prozatím nedostačující. Na druhou stranu je třeba, aby rodiče své děti popustili na pomyslném laně do světa, aby se mohli rozvíjet podle svých možností a byli jim oporou a jistotou i v časech zmítaných vzájemnými konflikty.

V období adolescence se mohou objevit problémové situace ve všech oblastech, ve kterých se jedinec vyskytuje. Je to dáno zejména labilnějším prožíváním, což sebou nese řadu problémů.

Kromě konfliktních a zátěžových situací v rodině, se takové zátěžové situace objevují ve vztazích k vrstevníkům. Tyto vztahy jsou pro dospívající velmi důležité, zároveň se v nich často vyskytuje jakási nevyrovnanost nebo soupeřivost. A tak můžeme pozorovat časté rozepře nebo hádky, časté intriky a pomluvy, které jsou zaměřeny vůči členům jiných skupin, ale také vůči členům skupiny vlastní. Někdy také můžeme sledovat jistou fluktuaci u tzv. nejlepších kamarádek, kdy dochází ke střídání těchto intimních kamarádů. Tato problematika se objevuje zejména u dívek. Chlapci jsou více „oddaní“ ve vztahu k blízkým kamarádům.

Další problémovou oblastí u adolescentů je škola. Ve škole tráví jedinec velkou část svého času. U dětí do 15 let je to škola základní, později potom střední školy různého typu. Problémy ve škole se mohou týkat jak spolužáků, tak také vztahů k učitelům.

Žáci tráví většinu svého času se svými spolužáky. Klima třídy pak může velmi ovlivnit kvalitu vztahů ve třídě, sounáležitost se třídou, což ovlivňuje utváření celkového názoru na školu. Pokud dochází ve třídě ke vzniku nějakých patologických jevů, působí tato situace na ostatní jedince zátěžově. Stejně tak může být náročný vztah k učitelům, popřípadě k někomu z učitelů. Tato situace může vzniknout, tedy že si třída „nesedne“ s učitelem. Je pak třeba najít vzájemný kompromis a cestu, aby se vztah dokázal udržet v neutrální poloze. To není jednoduché ani pro žáky, ale také ani pro učitele. Pro dospívající je důležité, aby se ve škole vyskytoval někdo, nejlépe tedy většina, kdo jim s problémy pomůže, na koho se mohou obrátit v případě potřeby. Často to bývá třídní učitel, ale může to být i výchovný poradce nebo školní specialista jako školní psycholog. Právě problematika špatného třídního klimatu a problémových vztahů s učiteli, bývají častou zakázkou pro školního psychologa.

V období dospívání jsou velmi zátěžové také otázky týkající se budoucnosti. Právě otázka toho, co chce jedinec dělat, se často objevuje v konverzaci s dospělými. Pokud je jedinec nerozhodný, respektive si není svým směřováním v budoucnu jistý, mohou být takové otázky zátěží vyvolávající zbytečný konflikt. Zejména pokud se stále opakují. Přitom jedinec často ani v rané dospělosti není schopen přesněji definovat směr svého působení. A není výjimkou jedinec tápající celý život. U adolescentů je tato situace ztížena tím, že směr jejich budoucího směřování je často určen volbou střední školy. Při volbě budoucího povolání se pak mísí tlaky a přání rodičů s přáním a ambicemi samotného dospívajícího. Je třeba se snažit najít kompromis, respektive se snažit rodičovské ambice spíše potlačit než vyzvednout. V této souvislosti je třeba, aby rodiče přání svého potomka podporovali, popřípadě byli spíše neutrální. Bohužel se často v praxi setkáváme se situací „buď a nebo“, kdy rodiče kladou podmínky a dospívající se jim buď podřídí anebo se musí smířit s tím, že nebude ve své snaze podporován, a to z jakýchkoliv stran. Tato situace je pak pro nevyzrálé dospívající nesmírně stresující a dovoluji si tvrdit, že poznamená vzájemný vztah na celý život.

Někdy bývá zdrojem stresových situací také náplň volného času dospívajících. Adekvátní a smysluplné vyplnění volného času je důležitým faktorem pro rozvoj sebehodnocení jedince. V současné době se forma trávení volného času dospívajících mění. Již nemají takový zájem o různé kroužky nebo rozvíjení svých dovedností,

volný čas jim ve velké míře ovládá moderní technika. Jedná se zejména o internet, využití sociálních sítí a mobilní telefony. Již dnes se diskutuje, jaká je závislost mladých lidí na této formě komunikace a jak může do budoucna ovlivnit vztahy jako takové. Bohužel se často setkáváme i se stesky rodičů, že jejich dítě zná své kamarády zejména pomocí těchto sociálních sítí. Touto problematikou se ovšem zabývat nebudeme, protože by vystačila na nejednu práci. Je ovšem patrné, že dospívající své sebehodnocení často odvíjejí od toho, kolik „přátel" mají ve svém profilu. Kvalita těchto přátelství je více než sporná. Pokud se ale budeme bavit s adolescenty, znamená pro ně moderní technika důležitou součást jejich života, kdy pak zažívají stres a silně nepříjemné prožitky, pokud jsou jim tyto vymoženosti odepřeny. Můžeme se taky pouze domnívat, čím je tato situace způsobena. Jedním z důvodů může být snaha ambiciózních rodičů zapsat dítě do co největšího počtu kroužků. Tak děti v předškolním a mladším školním věku jsou převáženy z jednoho kroužku do druhého, aby se pak v období puberty a dospívání „vzbouřili" a nechtěli v tomhle maratonu pokračovat. Dalším důvodem může být finanční náročnost kroužků, kdy rodinný rozpočet je často nastaven tak, že není možné tyto aktivity podporovat. Dalším důvodem může také být pohodlnost rodičů, místní nedostupnost kvalitního trávení volného času a mnoho dalších. Stále se však ještě najde dost jedinců, kteří jsou ochotni svůj volný čas věnovat a trávit v nejrůznějších spolcích, oddílech nebo zdokonalováním se určité aktivitě, třeba i nezávisle na vůli a podpoře rodičů.

Jak již bylo řečeno, je období adolescence značně problematické a kritické momenty se mohou objevit v kterékoliv oblasti, v níž se dospívající nachází. Volba copingových strategií u nejrůznějších zátěžových situací, je pak ovlivněna jednak dřívější zkušeností, ale také osobností dospívajícího, popřípadě volbou na základě zkušeností druhé osoby. Pokud se copingová strategie osvědčí, je velká pravděpodobnost, že jej dospívající použije i v jiných situacích.

4. METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU

4.1. PROBLÉM, CÍLE, HYPOTÉZY

VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Problém 1:

Ovlivňují zátěžové situace v životě adolescentů volbu copingových strategií?

Problém 2:

Existují rozdíly ve volbě copingových strategií z hlediska dotazníku SVF 78 v porovnání s normou?

Problém 3:

Existují mezi žáky 1. a 4. ročníků rozdíly v intenzitě prožívaného stresu v jednotlivých dimenzích dotazníku PQ?

CÍLE VÝZKUMU

Cílem tohoto výzkumu je nalezení souvislostí mezi zátěžovými situacemi v životě jedince a volbou copingových strategií u adolescentů, respektive žáků 1. a 4. ročníku střední školy.

Cíl 1:

Zjistit koreláty mezi sumou dotazníku Problem Questionnaire a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. a 4. ročníku.

Cíl 2:

Vypočíst jednotlivé koreláty dotazníku Problem Questionnaire a jednotlivých dimenzí dotazníku SVF 78 u žáků 1. a 4. ročníku.

Cíl 3:

Porovnat průměrné hodnoty výsledků Dotazníku SVF 78 s normou u žáků 1. a 4. ročníků.

Cíl 4:

Zjistit rozdíly mezi žáky 1. a 4. ročníků z hlediska dotazníku Problem Questionnaire a Dotazníku SVF 78.

HYPOTÉZY

H1: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší celkovou míru prožívané zátěže.

H2: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie úniková tendence.

H3: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie perseverace.

H4: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie rezignace.

H5: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie sebeobvinění.

4.2. APLIKOVANÁ METODIKA

4.2.1. Dotazníky

V dotazníkovém šetření byly použity dva dotazníky. Pro zjištění prožívání stresu u adolescentů byl použit dotazník Problem Questionnaire (PQ)[12] (Seiffge-Krenke, 1995). Pro zkoumání volby copingových strategií byl použit Dotazník SVF 78 autorů Jankeho a Erdmannové (Švancara, 2003). Sada testů byla administrovaná v následujícím pořadí, a to dotazník Problem Questionnaire a Dotazník SVF 78. Na začátku testové baterie byly zjišťovány základní informace typu věk, třída, počet sourozenců, rodinná situace, subjektivní hodnocení studia a finanční situace rodiny.

[12] Dotazník bychom mohli přeložit jako Dotazník problémových otázek, běžně v literatuře se ale nepřekládá. Dotazník je uveřejněn jako apendix v publikaci Seiffge-Krenke *Stress, Coping and Relationship in Adolescence* z roku 1995. Autorka použila překlad dotazníku od Pavla Palíška, který dotazník přeložil a nechal schválit autorkou a následně jej použil ve svém výzkumu.

PROBLEM QUESTIONNAIRE

Pro zjištění potřebných informací z hlediska prožívané zátěže u adolescentů byl použit dotazník německé badatelky copingu Inge Seiffge-Krenke, který slouží k detekci zdrojů zátěže. Uvedený dotazník je konstruován k zachycení míry stresu (Stressbelastung), kterou dospívající jedinec zažívá v různých oblastech života.

Dotazník zahrnuje 64 výroků (stresorů), které jsou rozděleny do sedmi problémových oblastí a to škola, budoucnost, soužití s rodiči, vztahy s vrstevníky, volný čas, vztahy k opačnému pohlaví a problémy se sebou samým.

V úvodu dotazníku je uvedena instrukce navádějící probanda, aby na škále od 1 do 5 (1 – vůbec ne, 2 – velmi málo, 3 – částečně, 4 – převážně, 5 – úplně/zcela) uvedl, do jaké míry se ho uvedené problémy týkají.

STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU SVF 78

Dotazník SVF (Streßverbeitungsfragenbogen), jehož zkrácené verze jsou autoři Wilhelm Janke a Gisela Erdmannová, zachycuje způsoby, které jedinec používá při zpracování stresu, tedy zvládací neboli copingové strategie. Dotazník byl přeložen Josefem Švancarou (2003) a obsahuje 13 subtestů rozdělených do 78 otázek. Subtesty pak patří do dvou základních typů strategií a to pozitivní strategie a negativní strategie.

POZITIVNÍ STRATEGIE

1. **Podhodnocení** – tendence ve srovnání s ostatními přisuzovat si menší míru stresu. Subtest zachycuje tendence podhodnocovat vlastní reakce ve srovnání s jinými osobami nebo je hodnotit příznivěji.
2. **Odmítání viny** – zdůraznění, že nejde o vlastní odpovědnost. Jedinci chybí pocit odpovědnosti za zátěž.
3. **Odklon** – odklon od zátěžových situací. Jedná se o tendenci odvrátit se od zátěže nebo tendenci navodit psychické stavy, které stres zmírňují.
4. **Náhradní uspokojení** – tendence obrátit se k pozitivním aktivitám. Jedná se o tendence k jednání zaměřeného na kladné city, které nejsou kompatibilní se

stresem a vztahují se k sebeposílení vnějšími odměnami (např. pojíst něco dobrého, koupit si něco na sebe).

5. **Kontrola situace** – tendence analyzovat situaci, plánovat a uskutečnit jednání za účelem řešení problému.
6. **Kontrola reakcí** – tendence k udržení vlastních reakcí. Tendence kontrolovat, aby nedošlo ke vzrušení, případně jej nedat na sobě znát (např. zachovat se klidně, nenechat se vyvést z míry), jednak vzniklému vzrušení čelit.
7. **Pozitivní sebeinstrukce** – tendence připisovat si kompetenci a schopnost kontroly. Zahrnuje kladné postoje a myšlenky zvyšující sebedůvěru, a také jde o apel vydržet, případně se nevzdat.
8. **Potřeba sociální opory** – snaha zajistit si sociální oporu a pomoc. Subtest zachycuje tendenci jedince při stresu navázat kontakt s druhými, aby získal podporu při zpracování nebo řešení problému. Může jít o podporu ve formě rozhovoru, rady nebo konkrétní pomoci při řešení.
9. **Vyhýbání se** – snaha zamezit zátěžím nebo se jim vyhnout. Tendence zamezit další konfrontaci s podobnou situací.

NEGATIVNÍ STRATEGIE

10. **Úniková tendence** – rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací. Rezignační ráz spočívá v tom, že jak potřeba vyváznout ze situace tak její realizace se sdružují s pohotovostí nebo schopností čelit zátěžové situaci.
11. **Perseverace** – ulpívání, neschopnost se myšlenkově odpoutat od prožívané zátěže, negativní představy a myšlenky vedou ke sklíčenosti a přisuzování chyb vlastnímu jednání v souvislosti se zátěží. Negativní myšlenky o zátěžové situaci se neustále vnucují a zabírají kapacitu myšlení jedince ve značné míře a po značnou dobu (Švancara, 2003).
12. **Rezignace** – subjektivní nedostatek možnosti zvládat zátěžové situace. Vzdání se s pocitem bezmoci, beznaděje ve vztahu k určité zátěži, což vede k tomu, že se jedinec vzdává dalšího snažení o zdolání situace.
13. **Sebeobviňování** – sklon ke sklíčenosti a přisuzování chyb vlastnímu jednání v souvislosti se zátěžemi.

4.2.2. Statistika

Po ukončení dotazníkového šetření provedla autorka kontrolu korektnosti. Poté provedla zpracování jednotlivých položek dotazníku Problem Questionnaire a Dotazníku SVF 78 za použití programu Microsoft Excel.

Mezi jednotlivými položkami dotazníku Problem Questionnaire a Dotazníku SVF 78 byli zjišťovány souvislosti za pomoci Pearsonova korelačního koeficientu. U testu byla zvolena hladina významnosti α 0,05, což pro velikost souboru n = 50 odpovídá hodnotě 0,27 a pro velikost souboru n = 38 odpovídá hodnotě 0,32.

Testování hypotéz bylo provedeno pomocí parametrických testů Fisherova F-testu ke zjištění rozdílu mezi rozptyly a následně Studentova t-testu. Na základě výsledku F-testu byl zvolen dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Pro testovaný soubor odpovídá kritická hodnota t na hladině významnosti α 0,05 hodnotě 2,00.

U dotazníku SVF 78 byly vypočítány průměrné hodnoty, které byly následně porovnány s normou.

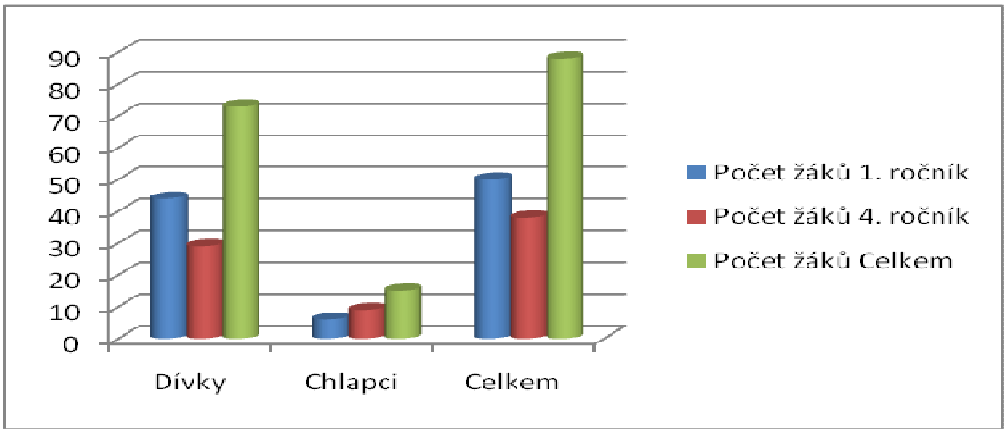
4.3. ZKOUMANÝ SOUBOR

Zkoumaný soubor tvořili žáci a žákyně 1. a 4. ročníků Střední zdravotnické školy v Uherském Hradišti. Celkem bylo autorkou rozdáno 94 dotazníků, vyplněno bylo všech 94 dotazníků a byla zde 100% návratnost. Po kontrole korektnosti bylo nutné 6 dotazníků vyloučit, ke konečnému zpracování bylo tedy použito celkem 88 dotazníků. Z 1. ročníků se dotazníkového šetření účastnilo celkem 50 žáků (57%), ze 4. ročníků se pak dotazníkového šetření účastnilo celkem 38 žáků (43%). Z celkového počtu bylo 73 dívek (83%) a 15 chlapců (17%). V 1. ročníku se pak dotazníkového šetření zúčastnilo 44 dívek (88%) a 6 chlapců (12%). Ve 4. ročníku se zúčastnilo celkem 29 dívek (76%) a 9 chlapců (24%).

Tab. 1: Počet žáků

	Počet žáků		
	1. ročník	4. ročník	Celkem
Dívky	44	29	73
Chlapci	6	9	15
Celkem	50	38	88

Graf 1: Počet žáků

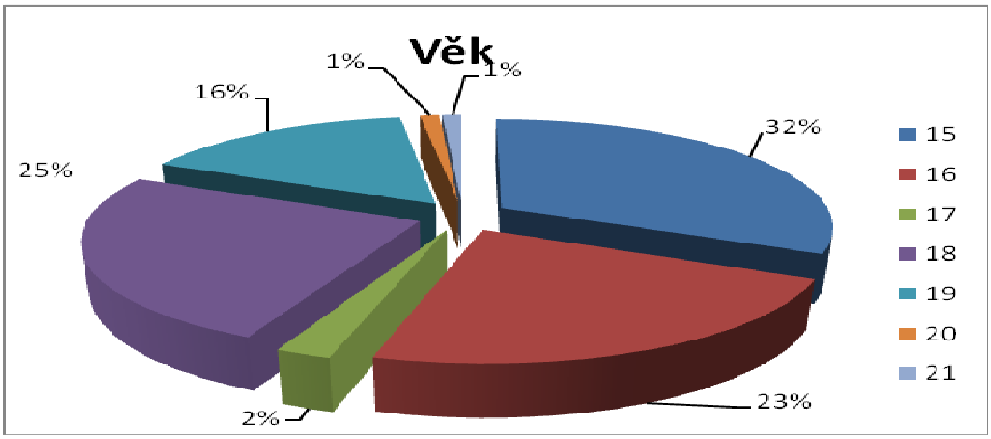


Tab. 2: Věk žáků

	Věk						
	15	16	17	18	19	20	21
n	28	20	2	22	14	1	1
%	32%	23%	2%	25%	16%	1%	1%

Průměrný věk 16,3 let.

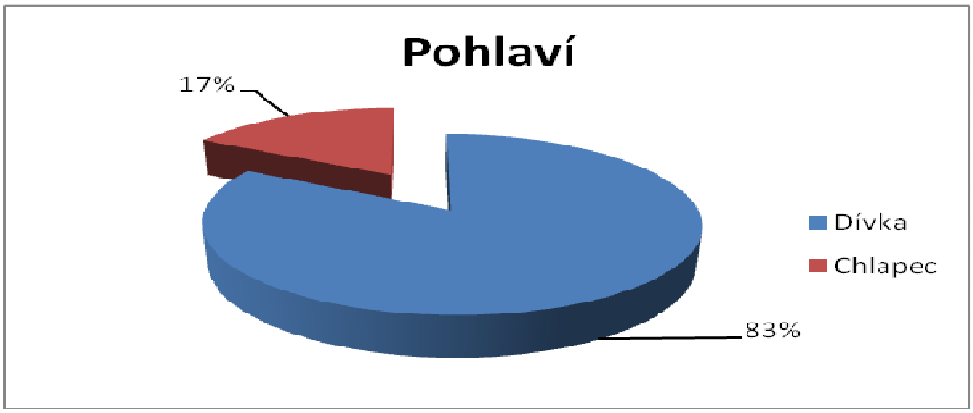
Graf 2: Věk žáků



Tab. 3: Pohlaví

	Pohlaví	
	Dívka	Chlapec
n	73	15
%	83%	17%

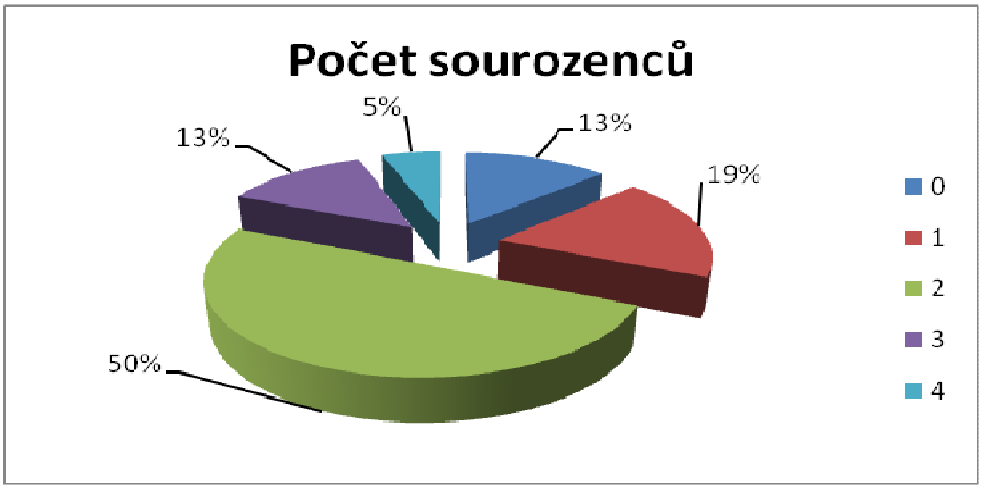
Graf 3: Pohlaví



Tab. 4: Počet sourozenců

	Počet sourozenců				
	0	1	2	3	4
N	5	7	19	5	2
%	13%	19%	50%	13%	5%

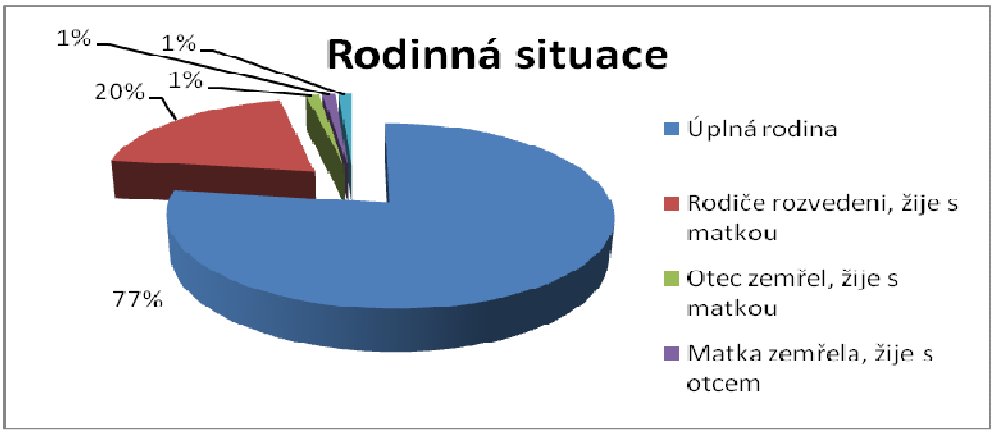
Graf 4: Počet sourozenců



Tab. 5: Rodinná situace

	Rodinná situace				
	Úplná rodina	Rodiče rozvedeni, žije s matkou	Otec zemřel, žije s matkou	Matka zemřela, žije s otcem	Matka žije jako svobodná matka
N	68	17	1	1	1
%	77%	20%	1%	1%	1%

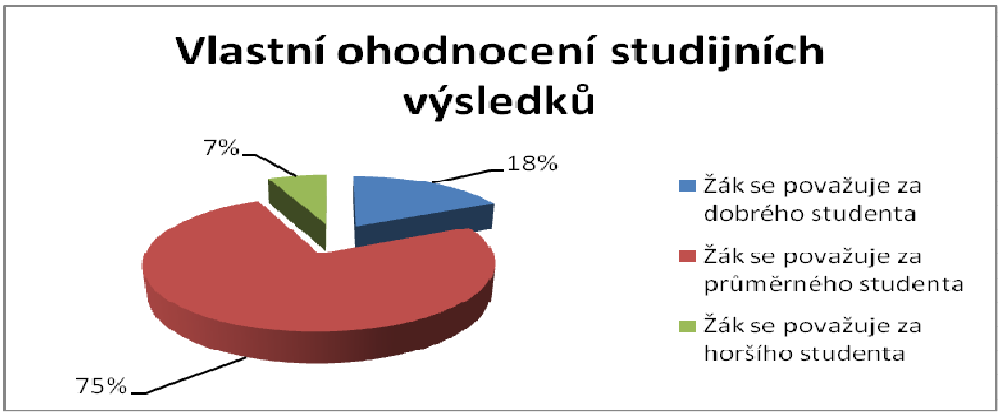
Graf 5: Rodinná situace



Tab. 6: Vlastní ohodnocení studijních výkonů

	Vlastní ohodnocení studijních výsledků		
	Žák se považuje za dobrého studenta	Žák se považuje za průměrného studenta	Žák se považuje za horšího studenta
n	16	66	6
%	18%	75%	7%

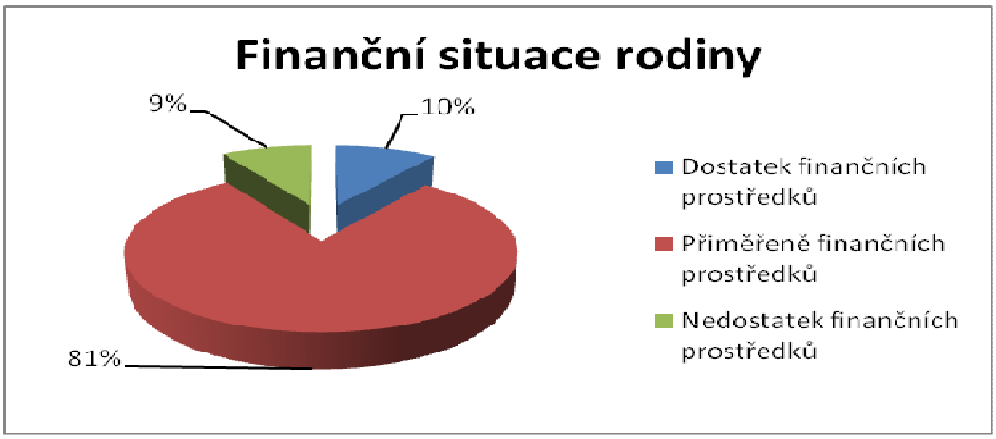
Graf 6: Vlastní ohodnocení studijních výkonů



Tab. 7: Finanční situace rodiny

	Finanční situace rodiny		
	Dostatek financí	Přiměřeně financí	Nedostatek financí
n	9	71	8
%	10%	81%	9%

Graf 7: Finanční situace rodiny



4.4. ORGANIZACE A PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Provedení dotazníkového šetření na Střední zdravotnické škole předcházela ústní domluva s vedením školy, následné poskytnutí souhlasu a osobní domluva autorky s třídními učiteli příslušných ročníků.

Dotazníky byly rozdány samotnou autorkou, která žáky také instruovala a ponechala prostor na případné dotazy. Během snímání dat autorka upřesnila žákům informace uvedené na začátku testů, poté ponechala čas pro jejich vyplnění. Během vyplňování dotazníků byla autorka vždy přítomna a následně osobně sesbírala dotazníky.

4.5. SYMBOLIKA VÝSLEDKOVÉ ČÁSTI

Dotazník Problem Questionnaire

ZŠ zátěžové situace v souvislosti se školou

ZB zátěžové situace související s budoucností

ZR zátěžové situace související s rodinou

ZV zátěžové situace související s vrstevníky

ZVČ zátěžové situace související s volným časem

ZOP zátěžové situace související s opačným pohlavím

ZSO zátěžové situace související s vlastní osobou

Suma PQ celkový součet jednotlivých položek dotazníku PQ

Dotazník SVF 78

1 podhodnocení

2 odmítání viny

3 odklon

4 náhradní uspokojení

5 kontrola situace

6 kontrola reakcí

7 pozitivní sebeinstrukce

8 potřeba sociální opory

9 vyhýbání se

10 úniková tendence

11 perseverace

12 rezignace

13 sebeobviňování

5. VÝSLEDKY VÝZKUMU

5.1. ZÁKLADNÍ VÝSTUPY DOTAZNÍKU PROBLEM QUESTIONNAIRE U ŽÁKŮ 1. A 4. ROČNÍKŮ

V následující tabulce jsou srovnány hodnoty výsledku dotazníku Problem Questionnaire u žáků 1. a 4. ročníku. Dále jsou výsledky mezi oběma ročníky interpretovány.

Tab. 8: Dotazník Problem Questionnaire

Dimenze PQ	1. ročník	4. ročník
Škola	**18,6**	17,0
Budoucnost	22,8	**23,0**
Rodina	**22,8**	22,3
Vrstevníci	24,6	**25,5**
Volný čas	**18,2**	15,2
Opačné pohlaví	**16,0**	14,0
Vlastní osoba	32,1	**34,1**

Při srovnání dotazníku Problem Questionnaire u žáků 1. a 4. ročníku můžeme pozorovat v dimenzi **škola**, tedy v zátěžových situacích, které jedinci zažívají v souvislosti se školou, vyšší průměr u žáků 1. ročníků. Ti tedy pociťují více zátěžových situací souvisejících se školou ve srovnání se studenty 4. ročníků.

V dimenzi zátěžových situací, které jedinci zažívají v souvislosti s **budoucností**, pozorujeme vyšší prožívání stresu u žáků 4. ročníků oproti žákům 1. ročníkům. Můžeme tedy usuzovat, že studenti 4. ročníků ve vztahu ke své budoucnosti zažívají vyšší míru stresu.

V oblasti zátěžových situací, které jedinci prožívají v oblasti **rodiny**, dosahují vyšších hodnot žáci 1. ročníku. Lze tedy usuzovat, že míra stresu o oblasti rodiny je vyšší než u jedinců 4. ročníků.

Pokud srovnáme oblast, která se týká problému s **vrstevníky**, je zde vyšší míra prožívání stresu u žáků 4. ročníků oproti žákům 1. ročníků.

V oblasti zátěžových situací týkající se **volnočasových aktivity**, dosahají vyšších hodnot žáci 1. ročníků. Lze tedy usuzovat na vyšší míru stresu v oblasti trávení volného času u žáků 1. ročníků oproti žákům 4. ročníků.

V oblasti zátěžových situací, které jedinci prožívají ve vztahu k **opačnému pohlaví**, dosahují vyšších hodnot žáci 1. ročníků. Je u nich tedy vyšší míra stresu v oblasti problémů s jedinci opačného pohlaví než u žáků 4. ročníků.

Ve vztahu k **vlastní osobě** pozorujeme vyšší míru stresu u jedinců 4. ročníků oproti jedincům 1. ročníků.

5.2. ZÁKLADNÍ VÝSTUPY DOTAZNÍKU SVF 78 U ŽÁKŮ 1. A 4. ROČNÍKU

V následující tabulce jsou srovnány hodnoty výsledku Dotazníku SVF 78 u žáků 1. a 4. ročníku. Dále jsou výsledky mezi oběma ročníky interpretovány. V druhé tabulce jsou pak výsledky srovnány s výsledky průměrných hodnot Dotazníku SVF 78.

Tab. 9: Dotazník SVF 78

Dimenze SVF 78	1. ročník	4. ročník
Podhodnocení	**12,9**	11,0
Odmítání viny	11,2	**11,6**
Odklon	13,2	**14,1**
Náhradní uspokojení	**12,9**	12,6
Kontrola situace	12,8	**14,6**
Kontrola reakcí	13,4	**13,9**
Pozitivní sebeinstrukce	12,2	**12,6**
Potřeba sociální opory	**14,4**	14,0
Vyhýbání se	13,1	**14,0**
Úniková tendence	11,5	**12,9**
Perseverace	12,5	**14,3**
Rezignace	**12,2**	12,1
Sebeobviňování	12,2	**13,3**

U jednotlivých dimenzí dotazníku SVF 78 můžeme pozorovat tyto rozdíly.

U pozitivní dimenze **Podhodnocení** dosahují vyšších hodnot žáci 1. ročníků. Lze tedy soudit, že oproti žákům 4. ročníků mají vyšší tendenci přisuzovat si menší míru stresu.

U další pozitivní dimenze **Odmítání viny** je vyšší sycení u žáků 4. ročníků. Můžeme tedy říci, že žáci 4. ročníků mají vyšší tendenci odmítat vlastní odpovědnost a vinu při setkání se se stresovou situací oproti žákům 1. ročníků.

Pokud srovnáme pozitivní strategii **Odklon**, dosahují vyšších hodnot žáci 4. ročníků. Mají tedy větší tendenci odklánět se od problémových situací oproti žákům 1. ročníků.

Pozitivní strategie **Náhradní uspokojení** je více užívána žáky 1. ročníků. Ti mají tedy vyšší tendenci oproti žákům 4. ročníků obracet se v nepříznivých životních situacích k pozitivním aktivitám, jsou více zmařeny na pozitivní city.

U pozitivní strategie **Kontrola situace** můžeme sledovat vyšší hodnotu u studentů 4. ročníků. Lze tedy říci, že studenti 4. ročníků mají tendence více analyzovat situací, plánovat a uskutečňovat jednání za účelem řešení problému oproti žákům 1. ročníků.

V další pozitivní strategii, **Kontrola reakcí**, dosahují vyšších výsledků opět žáci 4. ročníků. Ti mají tedy větší tendenci kontrolovat se, aby nedošlo ke vzrušení, případně na sobě rozrušení nedávají znát.

Pozitivní sebeinstrukce je další pozitivní strategií, ve které dosahují vyšší hodnoty opět žáci 4. ročníků oproti žákům 1. ročníků. Žáci 4. ročníků tak mají vyšší tendenci připisovat si kompetenci a schopnost kontroly, dochází u nich ke zvýšení sebevědomí pomocí kladného postoje a pozitivních myšlenek.

Ve strategii **Potřeba sociální opory** dosahují naproti tomu vyšších hodnot žáci 1. ročníků. Můžeme tedy říci, že tito žáci vykazují větší snahu zajistit si při zátěžových a nepříznivých situacích pomoc a oporu ve svém sociálním okolí, což jim pomáhá problém zpracovat a řešit.

Poslední pozitivní strategií je **Vyhýbání se**, kde můžeme sledovat vyšší sycení u žáků 4. ročníků. Tito žáci mají tedy větší tendenci se vyhnout zátěži oproti žákům 1. ročníků, snaží se v budoucnu vyhnout podobné zátěžové situaci.

Mezi negativní strategie patří **Úniková tendence**, která se více objevuje u žáků 4. ročníků. Ti tedy vykazují vyšší míru rezignace jako snahy vyváznout ze zátěžových situací oproti žákům 1. ročníků.

Další negativní strategií je **Perseverace**, kde můžeme sledovat vyšší výskyt u žáků 4. ročníků. Lze tedy říci, že žáci 4. ročníků vykazují vyšší míru neschopnosti myšlenkově se odpoutat od problému, od prožívané zátěže. Dochází u nich k ulpívání negativních myšlenek a představ o zátěžové situaci.

V negativní strategii **Rezignace** dosahují vyšších hodnot žáci 1. ročníků. Tito žáci mají tedy častější tendenci při řešení problému se vzdát s pocitem bezmoci a beznaděje, vzdávají se dalšího snažení o zdolání situace.

Poslední negativní strategií je **Sebeobviňování**, kde vyššího průměru dosahují žáci 4. ročníků. Mají tedy tendence připisovat problémové a zátěžové situace svému chybnému jednání.

Tab. 10: Srovnání výsledků průměrných hodnot z Dotazníku SVF 78 u žáků 1. a 4. ročníků

	Výsledky dle tabulek SVF 78	Průměrné hodnoty 1. ročníku	Srovnání	Průměrné hodnoty 4. ročníku	Srovnání
1 Podhodnocení	**9,48**	12,96	**Vyšší**	11,05	**Vyšší**
2 Odmítání viny	**10,71**	11,22	**Vyšší**	11,66	**Vyšší**
3 Odklon	**11,83**	13,26	**Vyšší**	14,11	**Vyšší**
4 Náhradní uspokojení	**8,91**	12,96	**Vyšší**	12,61	**Vyšší**
5 Kontrola situace	**16,78**	12,86	**Nižší**	14,66	**Nižší**
6 Kontrola reakcí	**15,41**	13,44	**Nižší**	13,97	**Nižší**

7 Pozitivní sebeinstrukce	**16,37**	12,22	**Nižší**	12,61	**Nižší**
8 Potřeba soc. opory	**12,89**	14,46	**Vyšší**	14,05	**Vyšší**
9 Vyhýbání se	**11,97**	13,18	**Vyšší**	14,03	**Vyšší**
10 Úniková tendence	**8,24**	11,52	**Vyšší**	12,97	**Vyšší**
11 Perseverace	**15,13**	12,58	**Nižší**	14,37	**Nižší**
12 Rezignace	**8,04**	12,20	**Vyšší**	12,11	**Vyšší**
13 Sebeobviňování	**10,64**	12,24	**Vyšší**	13,34	**Vyšší**

5.3. VYBRANÉ KORELÁTY DOTAZNÍKU PROBLEM QUESTIONNAIRE A DIMENZÍ DOTAZNÍKU SVF 78

1. ROČNÍK

U dotazníku PQ byl proveden výpočet korelace se stanovenou hladinou významnosti α 0,05. Pro velikost souboru n = 50 odpovídá hodnota 0,27.

Tab. 11: Korelace mezi sumou PQ a Dotazníkem SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
Suma PQ – 1	0,16	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 2	**0,53**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – 3	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 4	**0,27**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – 5	-0,11	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 6	0,11	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 7	0,19	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 8	**0,34**	**Výsledná hodnota je statisticky významná**.
Suma PQ – 9	**0,51**	**Výsledná hodnota je statisticky významná**.
Suma PQ – 10	**0,28**	**Výsledná hodnota je statisticky významná**.

Suma PQ – 11	0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 12	**0,36**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – 13	**0,55**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Odmítání viny**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více odmítá vlastní odpovědnost za danou zátěž.

Dále byla zjištěna vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a pozitivní strategií **Náhradní uspokojení**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevuje tendence obrátit se k pozitivním aktivitám.

Další vzájemná souvislost byla prokázána mezi **sumou dotazníku PQ** a pozitivní strategií **Potřeba sociální opory**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se snaží zajistit si sociální oporu a pomoc ve svém okolí.

Dále byla u žáků 1. ročníků prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a pozitivní strategií **Vyhýbání se**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se těmto situacím snaží vyhnout.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a negativní strategií **Úniková tendence**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Další vzájemná souvislost byla prokázána mezi **sumou dotazníku PQ** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Vzájemná souvislost pak byla prokázána i mezi **sumou dotazníku PQ** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací jedinec zažívá, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 12: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími se školou (ZŠ) a jednotlivými dimenzemi Dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZŠ – 1	0,16	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 2	**0,28**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZŠ – 3	**0,27**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZŠ – 4	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 5	0,15	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 6	**0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZŠ – 7	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 8	0,18	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 9	**0,32**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZŠ – 10	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 11	0,23	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 12	0,20	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 13	**0,29**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve škole** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Odmítání viny**, kdy čím více zátěžových situací ve škole dospívající zažívá, tím více odmítá odpovědnost za danou zátěž.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve škole** a pozitivní strategií **Odklon**, kdy čím více zátěžových situací ve škole dospívající zažívá, tím více se u něj objevuje tendence odklonit se od problémů ve škole.

Další vzájemná souvislost byla prokázána mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve škole** a pozitivní strategií **Kontrola reakcí**, kdy čím více zátěžových situací ve škole dospívající zažívá, tím více se u něj objevuje tendence udržovat vlastní reakce v přijatelných mezích.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve škole** a pozitivní strategií **Vyhýbání se**, kdy čím více zátěžových situací ve škole dospívající zažívá, tím více se jim snaží vyhnout.

Poslední souvislost byla prokázána mezi zátěžovými situacemi souvisejícími se **školou** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací ve škole jedinec zažívá, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 13: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s budoucností (ZB) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZB – 1	**0,40**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 2	0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 3	0,24	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 4	0,20	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 5	-0,05	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 6	0,13	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 7	**0,49**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 8	**0,27**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 9	**0,53**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 10	**0,59**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 11	**0,40**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 12	**0,43**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 13	**0,39**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Podhodnocení**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více má tendenci přisuzovat si ve srovnání s ostatními menší míru stresu.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a pozitivní strategií **Pozitivní sebeinstrukce**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím větší má tendenci připisovat si kompetenci a schopnost kontroly.

Další vzájemná souvislost byla prokázána mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a pozitivní strategií **Potřeba sociální opory**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více se snaží zajistit si sociální oporu a pomoc ve svém okolí.

Další vzájemná souvislost byla prokázána mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a pozitivní strategií **Vyhýbání se**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více se snaží zamezit zátěži nebo se jí vyhnout.

Dále byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a negativní strategií **Úniková tendence**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Dále byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více není schopen se od prožívané zátěže myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Dále byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Dále byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k budoucnosti** a negativní strategií **Sebeobviňování,** kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 14: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s rodinou (ZR) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZR – 1	0,09	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 2	0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 3	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 4	-0,01	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 5	0,24	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 6	0,24	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 7	0,20	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 8	**0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZR – 9	0,25	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 10	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 11	**0,53**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZR – 12	**0,41**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZR – 13	**0,44**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **v rodině** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Potřeba sociální opory**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dopívající v souvislosti s rodinou, tím více se snaží zajistit si sociální oporu a pomoc ve svém okolí.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **v rodině** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s rodinou, tím více není schopen se od prožívaných problémů myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **v rodině** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s rodinou, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Jako poslední byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **v rodině** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více

zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s rodinou, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 15: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vrstevníky (ZV) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZV – 1	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 2	0,25	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 3	0,23	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 4	**0,27**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 5	0,05	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 6	**0,36**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 7	**0,42**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 8	0,16	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 9	0,26	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 10	**0,40**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 11	0,19	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 12	**0,33**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 13	**0,44**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu s vrstevníky** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Náhradní uspokojení**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více se u něj objevuje tendence obrátit se k pozitivním aktivitám.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve **vztahu s vrstevníky** a pozitivní strategií **Kontrola reakcí**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více se u něj objevuje tendence udržovat vlastní reakce v přijatelných mezích.

Vzájemná souvislost byla také prokázána mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve **vztahu s vrstevníky** a pozitivní strategií **Pozitivní**

sebeinstrukce, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více má tendenci připisovat si vlastní kompetenci a schopnost kontroly.

Dále byla vzájemná souvislost prokázána mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve **vztahu s vrstevníky** a negativní strategií **Úniková tendence**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Dále byla vzájemná souvislost prokázána mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve **vztahu s vrstevníky** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Jako poslední byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve **vztahu s vrstevníky** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 16: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s trávením volného času (ZVČ) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZVČ – 1	0,11	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 2	0,28	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 3	0,10	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 4	**0,33**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZVČ – 5	0,24	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 6	0,25	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 7	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 8	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 9	**0,33**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZVČ – 10	**0,38**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZVČ – 11	**0,29**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

ZVČ – 12	**0,30**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZVČ – 13	**0,39**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k trávení volného času** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Náhradní uspokojení**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s trávením volného času, tím více se u něj objevuje tendence obrátit se k pozitivním aktivitám.

Dále můžeme pozorovat souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k trávení volného času** a pozitivní strategií **Vyhýbání se,** kdy čím více problémů v oblasti volnočasových aktivit jedinec zažívá, tím více má tendenci se jim vyhnout.

Souvislost nacházíme také mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve **vztahu trávení volného času** a negativní strategií **Úniková tendence,** kdy čím více zátěžových situací v oblasti volnočasových aktivit jedinec zažívá, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Dále můžeme pozorovat souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k trávení volného času** a negativní strategií **Perseverace,** kdy čím více zátěžových situací v oblasti volnočasových aktivit jedinec zažívá, tím méně je schopen se od prožívaných problémů myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Mezi negativní strategií **Rezignace** a zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k trávení volného času,** můžeme pozorovat vzájemnou souvislost, kdy čím více zátěžových situací v oblasti volnočasových aktivit jedinec zažívá, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Jako poslední byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k trávení volného času** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 17: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s jedinci opačného pohlaví (ZOP) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZOP – 1	0,17	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 2	0,16	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 3	**0,42**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 4	**0,45**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 5	**0,39**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 6	**0,41**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 7	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 8	0,25	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 9	0,25	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 10	**0,35**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 11	**0,36**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 12	**0,33**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 13	**0,38**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Odklon**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje tendence odklonit se od těchto problémů.

Dále byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a pozitivní strategií **Náhradní uspokojení**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje tendence obrátit se k pozitivním aktivitám.

Vzájemná souvislost se nachází také mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a pozitivní strategií **Kontrola situace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více má tendenci situaci analyzovat, plánovat a uskutečnit jednání za účelem vyřešení situace.

Další vzájemná souvislost se objevila mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a pozitivní strategií **Kontrola reakcí**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje tendence udržovat vlastní reakce v přijatelných mezích.

Vzájemná souvislost byla také prokázána u negativních strategií, a to u strategie **Únikové tendence**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Dále byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více není schopen se od prožívaných problémů myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Souvislost nacházíme také mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Mezi poslední negativní strategií **Sebeobviňování** a zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví,** byla také prokázána souvislost, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 18: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vlastní osobou (ZSO) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZV – 1	0,09	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 2	0,16	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 3	0,10	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 4	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

ZV – 5	-0,01	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 6	0,13	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 7	0,19	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 8	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 9	-0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 10	0,23	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 11	**0,33**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 12	**0,33**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 13	**0,32**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a negativní strategií dotazníku SVF 78 **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu k vlastní osobě, tím méně je schopen se od prožívaných problémů myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu k vlastní osobě, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu k vlastní osobě, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 19: Korelace mezi sumou PQ a jednotlivými dimenzemi dotazníku PQ u žáků 1. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
Suma PQ – ZŠ	**0,30**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – ZB	**0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – ZR	**0,28**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

Suma PQ – ZV	**0,41**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – ZVČ	**0,30**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – ZOP	0,15	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – ZSO	0,26	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

U žáků 1. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a dimenze **zátěžové situace, které jedinec zažívá ve škole**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevují zátěžové situace související se školou.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a dimenzí **zátěžové situace, které jedinec zažívá v souvislosti s budoucností**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevují zátěžové situace související s budoucností.

Další vzájemná souvislost byla prokázána mezi **sumou dotazníku PQ** a dimenzí **zátěžové situace, které jedinec zažívá v rodině**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevují zátěžové situace související s rodinou.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a dimenzí **zátěžové situace, které jedinec zažívá ve vztahu k vrstevníkům**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevují zátěžové situace související s vrstevníky.

Jako poslední byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a dimenzí **zátěžové situace, které jedinec zažívá v souvislosti s trávením volného času**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevují zátěžové situace související s volnočasovými aktivitami.

4. ROČNÍK

U dotazníku PQ byl proveden výpočet korelace se stanovenou hladinou významnosti α 0,05. Pro velikost souboru n = 38 odpovídá hodnota 0,30.

Tab. 20: Korelace mezi sumou PQ a jednotlivými dimenzemi Dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
Suma PQ – 1	0,01	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 2	-0,01	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 3	0,03	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 4	-0,07	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 5	0,13	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 6	-0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 7	**0,35**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – 8	-0,27	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 9	0,08	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 10	**0,38**	**Výsledná hodnota je statisticky významná**.
Suma PQ – 11	-0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 12	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – 13	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

U žáků 4. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Pozitivní sebeinstrukce**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více má tendenci připisovat si vlastní kompetenci a schopnost kontroly.

Dále byla zjištěna vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a negativní strategií **Úniková tendence**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Tab. 21: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími se školou (ZŠ) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZŠ – 1	0,02	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 2	0,01	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

ZŠ – 3	0,00	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 4	0,07	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 5	0,13	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 6	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 7	**0,35**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZŠ – 8	0,27	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 9	0,08	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 10	**0,38**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZŠ – 11	0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 12	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZŠ – 13	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

U žáků 4. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve škole** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Pozitivní sebeinstrukce**, kdy čím více zátěžových situací ve škole dospívající zažívá, tím více má tendenci připisovat si vlastní kompetenci a schopnost kontroly.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve škole** a negativní strategií dotazníku SVF 78 **Úniková tendence**, kdy čím více zátěžových situací ve škole dospívající zažívá, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Tab. 22: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s budoucností (ZB) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZB – 1	-0,03	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 2	-0,18	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 3	-0,03	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 4	0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 5	0,07	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 6	-0,10	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

ZB – 7	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 8	**0,32**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 9	**0,35**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 10	0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 11	**0,40**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZB – 12	0,20	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZB – 13	-0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

U žáků 4. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k budoucnosti** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Potřeba sociální opory**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více se snaží zajistit si sociální oporu a pomoc ve svém okolí.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k budoucnosti** a pozitivní strategií **Vyhýbání se**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím více se snaží zamezit zátěži nebo se jí vyhnout.

Jako poslední byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k budoucnosti** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své budoucnosti, tím méně je schopen se od prožívané zátěže myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Tab. 23: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s rodinou (ZR) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZR – 1	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 2	0,27	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 3	0,23	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 4	0,10	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

ZR – 5	0,09	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 6	**0,35**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZR – 7	0,26	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 8	0,23	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 9	0,03	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 10	0,20	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 11	**0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZR – 12	0,17	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZR – 13	**0,38**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 4. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá v rodině** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Kontrola reakcí**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s rodinou, tím více se snaží udržet vlastní reakce v přijatelných mezích.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá v rodině** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dopívající v souvislosti s rodinou, tím méně je schopen se od prožívané zátěže myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá v rodině** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s rodinou, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 24: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vrstevníky (ZV) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZV – 1	-0,24	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 2	**-0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 3	-0,02	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 4	-0,07	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

ZV – 5	0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 6	-0,25	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 7	**-0,32**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 8	0,04	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 9	0,03	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 10	0,29	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 11	**0,38**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 12	**0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 13	**0,47**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 4. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu s vrstevníky** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Odmítání viny**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím méně se u něj objevuje tendence obrátit se k pozitivním aktivitám.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu s vrstevníky** a pozitivní strategií **Pozitivní sebeinstrukce**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím méně má tendenci připisovat si vlastní kompetenci a schopnost kontroly.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu s vrstevníky** a negativní strategií **Úniková tendence**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Jako další byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu s vrstevníky** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím méně je schopen se od prožívané zátěže myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu s vrstevníky** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím

více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Jako poslední byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu s vrstevníky** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vrstevníky, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 25: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s trávením volného času (ZVČ) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZVČ – 1	-0,03	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 2	-0,23	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 3	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 4	**0,34**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZVČ – 5	-0,01	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 6	0,31	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 7	0,22	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 8	0,23	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 9	**0,40**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZVČ – 10	-0,24	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 11	0,26	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 12	0,13	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZVČ – 13	**0,54**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 4. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k volnočasovým aktivitám** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Náhradní uspokojení**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s trávením volného času, tím více se u něj objevuje tendence obrátit se k pozitivním aktivitám.

Souvislost pozorujeme také mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k volnočasovým aktivitám** a pozitivní strategií **Vyhýbání se**, kdy čím více

zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s trávením volného času, tím větší je tendence vyhnout se problémům v dané oblasti.

Souvislost byla prokázána i mezi negativní strategií **Sebeobviňování** a zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k trávení volného času,** kdy čím více zátěžových situací v této oblasti dospívající zažívá, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 26: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s jedinci opačného pohlaví (ZOP) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZOP – 1	-0,26	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 2	-0,09	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 3	0,22	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 4	**0,34**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 5	0,20	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 6	0,21	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 7	**0,36**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 8	0,07	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 9	0,19	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZOP – 10	**0,43**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 11	**0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 12	**0,43**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZOP – 13	**0,44**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 4. ročníku byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a pozitivní strategií **Náhradní uspokojení**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje tendence obrátit se k pozitivním aktivitám.

Souvislost byla také prokázána mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a pozitivní strategií **Pozitivní sebeinstrukce**, kdy

čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více má tendenci připisovat si vlastní kompetenci a schopnost kontroly.

Vzájemná souvislost byla také prokázána u negativních strategií, a to u strategie **Únikové tendence**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dopívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Dále byla prokázána souvislost mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím méně je schopen se od prožívaných problémů myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Vzájemnou souvislost nacházíme také mezi zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Mezi poslední negativní strategií **Sebeobviňování** a zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá **ve vztahu k opačnému pohlaví,** byla také prokázána souvislost, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s jedinci opačného pohlaví, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 27: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vlastní osobou (ZSO) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
ZV – 1	**-0,32**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 2	-0,09	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 3	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 4	-0,04	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 5	0,09	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 6	-0,06	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 7	**0,42**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

ZV – 8	0,14	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 9	0,27	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
ZV – 10	**0,39**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 11	**0,38**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 12	**0,46**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
ZV – 13	**0,43**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**

U žáků 4. ročníku byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a pozitivní strategií dotazníku SVF 78 **Podhodnocení**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu ke své osobě, tím méně má tendenci přisuzovat si ve srovnání s ostatními menší míru stresu.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a pozitivní strategií **Pozitivní sebeintrukce**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající v souvislosti s vlastní osobou, tím více má tendenci připisovat si vlastní kompetenci a schopnost kontroly.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a negativní strategií **Úniková tendence**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu k vlastní osobě, tím více se u něj objevuje rezignační tendence vyváznout ze zátěžových situací.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a negativní strategií **Perseverace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu k vlastní osobě, tím méně je schopen se od prožívané zátěže myšlenkově odpoutat, ulpívá stále u daného tématu.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a negativní strategií **Rezignace**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu k vlastní osobě, tím více se u něj objevuje tendence vzdát se s pocitem bezmoci a beznaděje.

Dále byla prokázána vzájemná souvislost mezi **zátěžovými situacemi, které dospívající prožívá ve vztahu k vlastní osobě** a negativní strategií **Sebeobviňování**, kdy čím více zátěžových situací zažívá dospívající ve vztahu k vlastní osobě, tím více tyto situace připisuje na vrub vlastnímu chybnému jednání.

Tab. 28: Korelace mezi sumou PQ a jednotlivými dimenzemi dotazníku PQ u žáků 4. ročníků

KORELACE	HODNOTA	POPIS VÝSLEDKU KORELACE
Suma PQ – ZŠ	0,12	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – ZB	**0,31**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – ZR	0,10	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – ZV	0,11	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – ZVČ	-0,10	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.
Suma PQ – ZOP	**0,35**	**Výsledná hodnota je statisticky významná.**
Suma PQ – ZSO	0,25	Výsledná hodnota je statisticky nevýznamná.

U žáků 4. ročníků byla prokázána vzájemná souvislost mezi **sumou dotazníku PQ** a dimenzí **zátěžové situace, které jedinec zažívá v souvislosti s budoucností**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevují zátěžové situace související s budoucností.

Další vzájemná souvislost byla prokázána mezi **sumou dotazníku PQ** a dimenzí **zátěžové situace, které jedinec zažívá v souvislosti s opačným pohlavím**, kdy čím více zátěžových situací dospívající zažívá, tím více se u něj objevují zátěžové situace související s opačným pohlavím.

5.4. KOMPARACE MEZI SOUBORY

Tab. 29: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníků u dotazníku Problem Questionnaire

Dotazník PQ	ročník	počet respondentů	průměr	směrodatná odchylka	signifikance t-testu	hladina významnosti
ZS škola	1.	50	18,56	5,167	,160	x
	4.	38	17,08	4,401		
ZS budoucnost	1.	50	22,82	5,205	,868	x
	4.	38	23,00	4,765		
ZS doma	1.	50	22,80	6,031	,906	x
	4.	38	23,63	7,261		
ZS vrstevníci	1.	50	24,64	6,353	,520	x
	4.	38	25,55	6,841		
ZS volný čas	1.	50	18,20	4,682	**,005**	1%
	4.	38	15,42	4,157		
ZS opačné pohlaví	1.	50	16,02	5,516	,099	x
	4.	38	14,05	5,432		
ZS vlastní osoba	1.	50	32,18	8,973	,203	x
	4.	38	34,87	10,672		
Suma PQ	1.	50	22,17	5,872	,590	x
	4.	38	21,80	6,994		

Jak je patrné z tabulky 29, byl prokázán statisticky významný rozdíl mezi žáky 1. a 4. ročníků pouze ve vnímání zátěžových situací spojených **s trávením volného času**, kde žáci 1. ročníku prožívají statisticky významně více zátěžových situací než žáci 4. ročníku. V ostatních dimenzích nebyl statisticky významný vztah prokázán.

Tab. 30: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníku u Dotazníku SVF 78

Dotazník SVF 78	ročník	počet respondentů	průměr	směrodatná odchylka	signifikance t-testu	hladina významnosti
podhodnocení	1.	50	12,96	4,020	**,031**	5%
	4.	38	11,05	4,060		
odmítání viny	1.	50	11,22	3,950	,588	x
	4.	38	11,66	3,435		
odklon	1.	50	13,26	4,080	,275	x
	4.	38	14,11	2,768		
náhradní uspokojení	1.	50	12,96	3,938	,665	x
	4.	38	12,61	3,598		
kontrola situace	1.	50	12,86	3,356	**,018**	5%
	4.	38	14,66	3,581		
kontrola reakcí	1.	50	13,44	3,807	,493	x

	4.	38	13,97	3,308		
pozitivní sebeinstrukce	1.	50	12,22	4,254	,646	x
	4.	38	12,61	3,317		
potřeba sociální opory	1.	50	14,46	5,422	,698	x
	4.	38	14,05	3,986		
vyhýbání se	1.	50	13,18	4,232	,354	x
	4.	38	14,03	4,201		
úniková tendence	1.	50	11,52	4,062	,118	x
	4.	38	12,97	4,559		
perseverace	1.	50	12,58	4,204	,062	x
	4.	38	14,37	4,641		
rezignace	1.	50	12,20	4,286	,921	x
	4.	38	12,11	4,555		
sebeobviňování	1.	50	12,24	4,805	,274	x
	4.	38	13,34	4,431		

U Dotazníku SVF 78 můžeme, na základě výsledků uvedených v tabulce 30, sledovat statisticky významný rozdíl mezi žáky 1. a 4. ročníku v pozitivní strategii **podhodnocení**, kdy žáci 1. ročníku oproti žákům 4. ročníku statisticky významně více podhodnocují vlastní reakce na stres.

Statisticky významný rozdíl mezi žáky 1. a 4. ročníku byl potvrzen v pozitivní strategii **kontrola situace**, kdy žáci 4. ročníku oproti žákům 1. ročníku statisticky významně více analyzují situaci, plánují a konají za účelem vyřešení problému.

5.5. K PLATNOSTI HYPOTÉZ

H1: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší celkovou míru prožívané zátěže.

Žáci 1. ročníků nevykazují oproti žákům 4. ročníků na základě výsledků uvedených v tabulce č.29 statisticky významně vyšší celkovou míru prožívané zátěže. Platnost hypotézy tedy nebyla prokázána.Viz tab.29: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníků u dotazníku Problem Questionnaire, str. 87.

H2: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie úniková tendence.

Žáci 1. ročníků nevykazují oproti žákům 4. ročníků na základě výsledků uvedených v tabulce č.30 statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie úniková tendence. Platnost hypotézy tedy nebyla prokázána. Viz. tab. 30: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníku u Dotazníku SVF 78, s. 88.

H3: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie perseverace.

Žáci 1. ročníků nevykazují oproti žákům 4. ročníků na základě výsledků uvedených v tabulce č.30 statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie perseverace. Platnost hypotézy tedy nebyla prokázána. Viz. tab. 30: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníku u Dotazníku SVF 78, s. 88.

H4: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie rezignace.

Žáci 1. ročníků nevykazují oproti žákům 4. ročníků na základě výsledků uvedených v tabulce č.30 statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie rezignace. Platnost hypotézy tedy nebyla prokázána. Viz. tab. 30: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníku u Dotazníku SVF 78, s. 88.

H5: Žáci 1. ročníků budou oproti žákům 4. ročníků vykazovat statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie sebeobvinění.

Žáci 1. ročníků nevykazují oproti žákům 4. ročníků na základě výsledků uvedených v tabulce č.30 statisticky významně vyšší míru užívání dysfunkční strategie sebeobviňování. Platnost hypotézy tedy nebyla prokázána. Viz. tab. 30: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníku u Dotazníku SVF 78, s. 88.

6. DISKUZE

Diplomová práce se zabývala souvislostí mezi prožíváním stresu v různých oblastech života jedince v období adolescence s volbou copingových strategií.

V práci byly stanoveny čtyři cíle, které měly za úkol porovnat jednotlivé výsledky obou skupin, tedy žáků 1. a 4. ročníku v rámci jednotlivých testů, respektive jednotlivých dimenzí testů a nalézt tak vzájemné souvislosti mezi zátěžovými situacemi v životě jedince a volbou copingových strategií.

Prvním cílem diplomové práce bylo zjistit koreláty mezi sumou dotazníku Problem Questionnaire a jednotlivými položkami dotazníku SVF 78 u žáků 1. a 4. ročníku. Na základě výsledků byla u žáků 1. ročníků zjištěna signifikantní korelace mezi celkovou mírou prožívané zátěže a pozitivními strategiemi Odmítání viny, Náhradní uspokojení, Potřeba sociální opory, Vyhýbání se a negativními strategiemi Úniková tendence, Rezignace a Sebeobviňování. Žáci 4. ročníků pak při vyšší míře stresu volili pozitivní strategii Pozitivní sebeinstrukce a negativní strategii Úniková tendence. Oba soubory se potom shodly pouze v negativní copingové strategii Úniková tendence, kdy můžeme tedy předpokládat, že žáci prožívající vyšší celkovou míru stresu mají tendenci se zátěži vyhnout a nejsou schopni jí čelit. Zjištěná data se shodují s výsledky výzkumu, který provedl Palíšek, a který také prokázal při současném vyšším zatížení stresovými situacemi příklon k negativní strategii Úniková tendence. Ke stejným výsledkům dospěly ve svých výzkumech také Seemannová nebo Seiffge-Krenke které prokázaly, že stresem zatížení jedinci používají méně efektivních copingových strategií (Palíšek, 2007).

Druhým cílem diplomové práce bylo vypočíst jednotlivé koreláty dotazníku Problem Questionnaire a jednotlivých dimenzí Dotazníku SVF 78 u žáků 1. a 4. ročníku střední školy. U žáků 1. ročníku byl prokázán vztah mezi mírou prožívané zátěže v **oblasti škola** a volbou pozitivní strategie Odmítání viny, Odklon, Kontrola reakcí, Vyhýbání se a negativní strategie Sebeobviňování. U žáků 4. ročníků byl zjištěn vztah mezi mírou prožívané zátěže ve škole a volbou pozitivní strategie Pozitivní sebeinstrukce a negativní strategie Úniková tendence. Žáci 1. ročníků mají tedy při vyšší míře zátěžových situací ve škole tendenci odmítat vlastní odpovědnost za

situaci, odvrátit se od zátěže, kontrolovat vlastní reakce, snaží se zátěžím ve škole vyhnout a mají tendenci připisovat zátěžové situace vlastnímu chybnému jednání. U žáků 4. ročníků se objevuje tendence připisovat si kompetenci a schopnost kontroly při zátěži prožívané ve škole a také tendenci uniknout ze zátěžové situace.

V **oblasti budoucnosti** byl prokázán u žáků 1. ročníků vztah mezi vyšší mírou stresu a volbou pozitivní strategií Podhodnocení, Pozitivní sebeinstrukce, Potřeba sociální opory a Vyhýbání se a mezi všemi negativními strategiemi, tedy Úniková tendence, Perseverace, Rezignace a Sebeobviňování. U žáků 4. ročníků se pak prokázal vztah mezi vyšší mírou stresu v oblasti budoucnosti a pozitivní strategií Potřeba sociální opory a Vyhýbání se a negativní strategií Perseverace. Ke stejným výsledkům dospěl také Palíšek, který ve svém výzkumu prokázal vztah mezi intenzitou prožívání stresu v oblasti budoucnosti a volbou copingové strategie Vyhýbání se. Shoda obou souborů v oblasti prožívané zátěže s budoucností nastala u strategie Perseverace, kdy čím vyšší míru stresu v této oblasti jedinci zažívají, tím více mají tendenci ulpívat myšlenkově na daném problému, nejsou schopni se od něj myšlenkově odpoutat a stále se danými problémy zabývají. To může být dáno tím, že žáci na střední škole, obzvláště ve 4. ročníku, intenzivně přemýšlejí o tom, co budou dělat dále, kam se budou ubírat a jak bude jejich život v budoucnu vypadat.

Vyšší míra prožívané zátěže v **oblasti rodiny** má u žáků 1. ročníků vztah k používání pozitivní strategie Potřeba sociální opory a negativními strategiemi Perseverace, Rezignace a Sebeobviňování. U žáků 4. ročníků je vyšší míra prožívané zátěže v rodině spojena s volbou pozitivní strategie Kontrola reakcí a negativní strategie Perseverace a Sebeobviňování. U obou souborů tedy nacházíme statisticky signifikantní korelaci mezi intenzitou prožívaného stresu v oblasti rodiny a volbou negativních strategií. Jedinci se tak při prožívání stresu v rodině nedokážou myšlenkově od problému odpoutat a mají tendenci tyto problémy připisovat svému chybnému jednání. To odpovídá i charakteristice dospívání, kde se konflikty s rodiči vyskytují ve zvýšené míře a jedinci často nedokážou tyto problémy adekvátně řešit.

V oblasti prožívané **zátěže s vrstevníky** se u žáků 1. ročníků prokázala statisticky významná korelace mezi mírou intenzitou prožívaného stresu s vrstevníky a volbou pozitivní strategie Náhradní uspokojení, Kontrola reakcí a Pozitivní sebeinstrukce a negativní strategií Úniková tendence, Rezignace a Sebeobviňování. U žáků 4.

ročníků byla prokázána negativní korelace mezi intenzitou stresu prožívaného v souvislosti s vrstevníky a pozitivní strategií Odmítání viny a Pozitivní sebeinstrukce. Pozitivní korelace byla prokázána u negativní strategie Perseverace, Rezignace a Sebeobviňování. Žáci prvních ročníků mají tendenci se při problémech s vrstevníky obrátit k pozitivním aktivitám, kontrolovat vlastní reakce a přisuzovat si kompetenci a schopnost kontroly nad situací. Žáci 4. ročníků mají tendenci si při vyšší míře stresu s vrstevníky připisovat vlastní odpovědnost za situaci a předpokládají, že dané problémy nedokážou kontrolovat. Je zde tedy rozdíl oproti žákům 1. ročníků, kteří naopak při problémech s vrstevníky si přisuzují kompetenci a schopnost kontroly. Oba soubory pak vykazují signifikantní korelaci mezi intenzitou prožívaného stresu s vrstevníky a tendencí v dané situaci se vzdát, přitom pociťují pocit bezmoci a beznaděje a dále mají tendenci připisovat vyšší míru stresu vlastnímu chybnému jednání.

Vyšší míra stresu v **oblasti trávení volného času** koreluje u žáků 1. ročníků s volbou pozitivní strategie Náhradní uspokojení a Vyhýbání se a u negativních strategií s Únikovou tendencí, Perseverací, Rezignací a Sebeobviňováním. U žáků 4. ročníků pak vyšší míra stresu koreluje s pozitivní strategií Náhradní uspokojení, Vyhýbáním se a negativní strategií Sebeobviňování. U obou souborů tedy došlo ke shodě ve volbě strategie náhradní uspokojení, vyhýbání se a sebeobviňování. Adolescenti mají tendenci při vyšší míře stresu prožívaného při trávení volného času se obrátit k pozitivním aktivitám a snaží se zátěžím vyhnout. Také mají tendenci přisuzovat odpovědnost za prožívaný stres v dané oblasti svému vlastnímu chybnému jednání.

Ve vztahu **k opačnému pohlaví** byl prokázán vztah mezi vyšší mírou stresu a volbou pozitivní copingové strategie Odklon, Náhradní uspokojení, Kontrola situace a Kontrola reakcí u žáků 1. ročníků, u žáků 4. ročníků pak Náhradní uspokojení a Pozitivní sebeinstrukce. U obou souborů byl prokázán vztah mezi vyšší mírou stresu ve vztahu k opačnému pohlaví a volbou negativní strategie Úniková tendence, Perseverace, Rezignace a Sebeobviňování. Tyto výsledky pak ukazují na to, že pokud jedinec zažívá vyšší míru stresu ve vztahu k opačnému pohlaví, používají neefektivní dysfunkční strategie. Dochází u nich k tomu, že mají tendenci z těchto problémů uniknout, myšlenkově se od nich nedokážou odpoutat, častěji se vzdávají s pocitem bezmoci a dané problémy připisují svému vlastnímu chybnému jednání. Z výše

popsaného je patrné, že tato oblast, tedy vztah k opačnému pohlaví, je pro adolescenta velmi důležitá, a tím, že je spojena s volbou dysfunkčních negativních strategií, může být následně zdrojem dalších problémů, které musí adolescent řešit.

Intenzivnější prožívání stresu v problematice **k vlastní osobě** se ukázala signifikantní korelace s volbou negativních strategií Perseverace, Rezignace a Sebeobviňování a to u obou souborů, u žáků 4. ročníků pak ještě s volbou negativní strategie Úniková tendence a pozitivní strategie Pozitivní sebeinstrukce. Jak můžeme z výsledků sledovat, prokázaná vyšší míra stresu v souvislosti s vlastní osobou vede u adolescentů k tendenci volit převážně negativní dysfunkční strategie. Otázky týkající se vlastní osoby jsou ve věku adolescentů také významné a volba negativních strategií, kdy jedinec od problémů uniká, myšlenkově se od nich nemůže odpoutat, rezignuje na řešení, nebo si připisuje vinu za nepříznivou stresovou situaci. Tím dostáváme odpověď na otázku položenou v úvodu výzkumné části, tedy zda zátěžové situace v životě adolescentů ovlivňují volbu copingových strategií. Z výše uvedeného je patrné, že zátěžové situace v životě adolescentů ovlivňují volbu copingových strategií.

Třetí cíl diplomové práce měl za úkol porovnat průměrné hodnoty výsledků Dotazníku SVF 78 s normou u žáků 1. a 4. ročníku. Oba soubory pak v porovnání s normou uvedenou v Dotazníku SVF 78 vykazovaly podobné vyšší, respektive nižší hodnoty. První čtyři pozitivní copingové strategie, tedy Podhodnocení, Odmítání viny, Odklon a Náhradní uspokojení byly u obou souborů syceny vyšší hodnotou v porovnání s normou. Naproti tomu pozitivní strategie Kontrola situace, Kontrola reakcí a Pozitivní sebeinstrukce se vyskytovaly v nižší míře v porovnání s normou. Zbylé pozitivní i negativní strategie, tedy Potřeba sociální opory, Vyhýbání se, Úniková tendence, Rezignace a Sebeobviňování. Jedinou negativní strategií, která vykazovala nižší hodnotu ve srovnání s normou, byla strategie Perseverace, která je považována za vrchol negativních strategií. Z výše uvedeného může soudit, že adolescenti volí k řešení svých zátěžových situací jak většinu pozitivních tak negativních strategií, i když nejsilnější negativní strategie, tedy perseverace, se jim spíše vyhýbá. Výše uvedený souhrn tak dává odpověď na další položenou otázku, tedy že existují rozdíly ve volbě copingových strategií z hlediska Dotazníku SVF 78 v porovnání s normou.

Posledním cílem diplomové práce bylo zjistit rozdíly mezi žáky 1. a 4. ročníků z hlediska dotazníku Problem Questionnaire a dotazníku SVF 78. V dotazníku PQ vykazují vyšší míru prožívaného stresu žáci 1. ročníků v oblasti škola, rodina, volný čas a opačné pohlaví. Žáci 4. ročníků pak zažívají intenzivnější stres v oblasti budoucnost, vrstevníci a vlastní osoba. Výše uvedené výsledky mohou vycházet s faktu, že žáci 1. ročníku jsou svým věkem na spodní hranici adolescence, potýkají se tak mnohdy s problémy, které je trápily v pubertě. Žáci prvních ročníků byli při provádění výzkumu ve škole necelé dva měsíce, proto se na školu teprve adaptovali, z čehož mohl plynout jejich intenzivněji zažívaný stres oproti žákům 4. ročníků, kteří jsou již ve škole „mazáky“. Stejně tak v oblasti rodiny mohou ještě doznívat problémy z období puberty, dospívající ještě neměli dostatek času na možnou nápravu vztahů s rodiči, a proto je pro ně tato oblast zdrojem stresu více, než je tomu u žáků 4. ročníků, kteří svůj vztah k rodičům již dostatečně upevnili a zakotvili. Oblast volného času může být stresující právě z důvodu toho, že mnozí žáci přešli z vesnic nebo okolních měst do nového prostředí a mohlo dojít právě v této oblasti k výrazným změnám. Stejně tak více stresující pro žáky 1. ročníku jsou problémy s opačným pohlavím, kdy ještě nevznikají příliš pevné a stálé svazky s příslušníky opačného pohlaví, jak tomu bývá právě ve vyšších ročnících, respektive u žáků 4. ročníků. Žáky 4. ročníků pak více stresuje problematika budoucnosti, kdy se v tomto ročníku mají rozhodnout, na kterou školu se budou hlásit, mohou se obávat situace, že se na vysněnou školu nedostanou, neví, kam by se ubírali dále, což žáci 1. ročníků zase až tak neřeší, neboť je čeká ještě celé studium. Dále je u žáků 4. ročníků vyšší intenzita stresu v oblasti s vrstevníky, což by autorka osobně čekala spíše u žáků 1. ročníků. Poslední oblastí, která je ve vyšší míře stresující pro žáky 4. ročníků, je problematika sebe sama. Může to vycházet z již zmiňovaného strachu z budoucnosti, žáci ještě mnohdy nevědí, kam se vlastně chtějí směřovat. Z výše uvedených výsledků dostáváme odpověď na poslední výzkumnou otázku, tedy že intenzita prožívaného stresu mezi žáky 1. a 4. ročníků se v jednotlivých oblastech dotazníku PQ liší.

Pokud srovnáme Dotazník SVF 78, vykazují vyšší hodnoty žáci 1. ročníků pouze v oblastech Podhodnocení, Náhradní uspokojení, Potřeba sociální opory a Rezignace. Zbylé oblasti, tedy Odmítání viny, Odklon, Kontrola situace, Kontrola reakcí, Pozitivní sebeinstrukce, Vyhýbání se, Úniková tendence, Perseverace a

Sebeobviňování dosahují vyšších hodnot u žáků 4. ročníků. Je zajímavé, že negativní copingové strategie převládají spíše u žáků 4. ročníku, u kterých by se mohlo předpokládat spíše adekvátní aktivní řešení zátěžových situací oproti žákům 1. ročníků. Jaká je příčina volby převážně negativních strategií u žáků 4. ročníků, je pak otázkou. Může se jednat o osobnostní charakteristiky, dřívější zkušenosti, rodinné zázemí nebo také současný aktuální stav prožívaných stresových situací.

7. ZÁVĚR

Diplomová práce se snažila najít vzájemný vztah mezi intenzitou prožívaného stresu u adolescentů a volbou copingových strategií. Tyto informace byly zjišťovány pomocí dotazníku Problem Questionnaire měřící míru prožívané zátěže a pomocí Dotazníku SVF 78 zjišťujícího volbu copingových strategií.

Korelace dat dotazníku zkoumajícího intenzitu prožívání stresu s dotazníkem zjišťujícím preferenci copingových strategií vedla k těmto závěrům:

- byl zjištěn vztah mezi vyšší intenzitou prožívání stresu a dysfunkčním copingem, tento vztah byl prokázán u obou souborů zejména v dimenzích vrstevníci, opačné pohlaví a vlastní osoba, nejvíce byla sycena oblast opačné pohlaví, kde byla prokázána signifikantní korelace u všech negativních copingových strategií a uvedenou dimenzí opačné pohlaví,
- u žáků 1. ročníků byla prokázána vyšší míra prožívaného stresu v oblasti škola, rodina, volný čas a opačné pohlaví,
- žáci 4. ročníku vykazovali vyšší míru prožívaného stresu v oblasti budoucnost, vrstevníci a vlastní osoba,
- při srovnání preference dysfunkčních copingových strategií mezi žáky 1. a 4. ročníků ukazují výsledky na preferenci dysfunkčních copingových strategií především u žáků 4. ročníků, a to kromě oblasti rezignace, která je podle výsledků více užívána žáky 1. ročníků,
- nepotvrdil se předpoklad, že žáci 1. ročníků budou více používat dysfunkční strategie při řešení zátěžových situací,
- dále se nepotvrdil předpoklad, že žáci 1. ročníku budou prožívat vyšší míru stresu než žáci 4. ročníků.

Diplomová práce jistě přinesla některé zajímavé výsledky a nastínila možnost směru dalšího výzkumu copingového chování v závislosti na intenzitě prožívaného stresu.

Uvedené výsledky jsou ve svém množství rozsáhlé, umožňují nám ale nahlédnout do copingových strategií a stresově náročných situací mladých lidí, kteří procházejí jedním z nejdůležitějších vývojových období a mnohdy jsou na ně kladeny nemalé nároky.

8. SOUHRN

Diplomová práce se zabývá problematikou stresu a volbou copingových strategií u adolescentů. Výzkumu se účastnili studenti prvního a čtvrtého ročníku Střední zdravotnické školy v Uherském Hradišti, v celkovém počtu 88 žáků.

Teoretická část vychází ze základního popisu problematiky stresu, popisu stresorů, teorie stresu a vlivu stresu na organismus. Dále se teoretická část zabývá copingem, popisem copingových strategií a vztahem copingu vzhledem k věku a osobnostním dispozicím. Poslední část je věnována problematice adolescence. Teoretická část vytváří teoretickou základnu pro následný výzkum intenzity stresu a volby copingových strategií.

Problematika stresu je popsána v první kapitole teoretické části. Snaží se přiblížit stres pomocí základního pojetí stresu a definic stresu, kde je popsáno hned několik definic stresu. Stres je dále popsán jako multifaktoriální jev, kdy ke stresu nevede pouze jedna příčina, ale vždy se na jeho vzniku podílí více charakteristik. Dále se teoretická část zabývá popisem stresorů, jejich základní charakteristikou a dělením stresorů na fyzikální, emocionální a sociální. Stresory jsou také děleny na vztahové, pracovní, zdravotní a nárokové, dále na mikrostresory a makrostresory a poslední dělení na krátkodobě a dlouhodobě působící. Následně je popsáno, jak reaguje tělo na setkání se stresem. Následně jsou popsány jednotlivé teorie stresu od poplachové reakce W. Cannona, přes obecný adaptační syndrom H. Selyeho, dále kognitivní teorie stresu R.S. Lazaruse a biologická teorie B. S. McEwena a E. Stellara. Poslední kapitolou stresu je vliv stresu na organismus.

Druhou kapitolou je popis copingu jako zvládací strategie stresu. Na začátku kapitoly je definován coping a jeho základní vymezení. V teorii copingu jsou pak rozlišeny pojmy copingová strategie a copingový styl, dále pak rozdělení podle Lazaruse na primární, sekundární a zpětné zhodnocení. Další částí kapitoly jsou typy copingových strategií, kde můžeme najít jednotlivé typy dělení copingových strategií, včetně výčtu produktivní a neproduktivních copingových strategií. Výskyt copingových strategií během vývoje jedince pak popisuje volbu copingových strategií v dětství a dospívání a také faktory, které ovlivňují volbu copigových strategií. Poslední kapitola se zabývá osobnostními dispozicemi jedince při volbě

copingových strategií. Je zde popsán pojem nezdolnost, respektive osobní tvrdost, dále pojem resilience, osobní zdatnost a LOC tedy Locus of control. Dále jsou popsány pojmy jako naučená bezmocnost, externí a interní styl, pesimistický a optimistický styl, smysl pro humor, víra a sebehodnocení.

V poslední kapitole teoretické části je zpracována problematika adolescence. Na začátku najdeme základní vymezení pojmu adolescence, včetně periodizace adolescence. Adolescence je zde vymezena jako období změn, kdy k těmto změnám dochází zejména v oblasti biologické, psychické a sociální. Další podkapitola je zaměřena na psychologické charakteristiky v období dospívání, kdy je zde popsán vývoj sebepojetí a emoční vývoj a socializace. V poslední kapitole teoretické části jsou popsány zátěžové situace, se kterými se dospívající může ve svém životě setkat.

Výzkumná část začíná popisem metodologie výzkumu. Na začátku jsou stanoveny tři výzkumné otázky, čtyři cíle výzkumu a pět hypotéz. Dále jsou popsány jednotlivé použité dotazníky, kdy pro zjištění prožívané intenzity stresu byl použit dotazník Problem Questionnaire (PQ) od autorky Inge Seiffge-Krenke a pro zjištění preference copingových strategií byl použit Dotazník SVF 78 od autorů W. Janke a G. Erdmannová v překladu J. Švancary. Dotazník PQ zahrnuje 64 výroků (stresorů), které jsou rozděleny do sedmi problémových oblastí a to škola, budoucnost, soužití s rodiči, vztahy s vrstevníky, volný čas, vztahy k opačnému pohlaví a problémy se sebou samým. U Dotazníku SVF 78 je seznam 78 možností řešení zátěžové situace, které reprezentují jednotlivé typy copingových strategií, přesněji pozitivní a negativní copingové strategie.

Dále můžeme najít popis zkoumaného souboru, který tvořili žáci 1. a 4. ročníků Střední zdravotnické školy v Uherském Hradišti. Můžeme zde najít rozdělení podle tříd, věku, pohlaví, počtu sourozenců, rodinné situace, vlastních ohodnocení studijních výsledků a finanční situace rodiny.

Ve výsledkové části prezentujeme základní výstupy dotazníku PQ a Dotazníku SVF 78 u obou ročníků, tedy prvního a čtvrtého, kdy jsou oba soubory mezi sebou srovnány podle získaných výsledků. U dotazníku SVF 78 jsou pak výsledky srovnány také s normou. V další části jsou zjišťovány koreláty dotazníku PQ a Dotazníku SVF 78 u obou souborů. U prvních ročníků byla zjištěna pozitivní korelace u všech copingových strategií, u žáků čtvrtých ročníků pak byly zjištěny korelace ke všem

strategií kromě strategií Odklon a Kontrola situace, které patří do pozitivních strategií.

Dále výsledková část nabízí srovnání jednotlivých dotazníků mezi oběma soubory na základě studentova t-testu. U dotazníku PQ byl zjištěn mezi soubory statisticky významný rozdíl v oblasti trávení volného času. U dotazníku SVF 78 pak byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi soubory u pozitivní strategie Podhodnocení a Kontrola situace. Na závěr výzkumné části jsou zhodnoceny jednotlivé hypotézy, kdy nebyl prokázán statisticky významný vztah u stanovených hypotéz.

Diskuze se pak věnuje interpretaci jednotlivých výsledků výzkumů a závěr pak shrnuje nejdůležitější závěry diplomové práce.

Diplomová práce nám dala možnost nahlédnout na problematiku výzkumu copingového chování v závislosti na intenzitě prožívaného stresu. Tato problematika ale nabízí možnosti dalšího zkoumání například z hlediska osobnostních charakteristik jedinců.

POUŽITÁ LITERATURA

Aldwin, C. M. (2007). *Stress, Coping and Development: An Integrative Perspective* (2nd ed.). New York: Guilford Press. From Google books.

Atkinson, R. L. (2003). *Psychologie.* Praha: Portál.

Baštecká, B., & Goldmann, P. (2001). *Základy klinické psychologie.* Praha: Portál.

Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele.* Praha: Portál.

Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I., & Pugnerová, M. (1999). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: UP Olomouc.

Frydenberg, E. (2002). *Adolescent coping: Theoretical and Research Perspectives.* London: Routledge. From Questia.

Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník.* Praha: Portál.

Charvát, J. (1973). *Život, adaptace a stress.* Praha: Avicenum.

Irmiš, F. (1996). *Nauč se zvládat stres.* Praha: Alternativa.

Joshi, V. (2007). *Stres a zdraví.* Praha: Portál.

Kebza, V. (2005). *Psychosociální determinanty zdraví.* Praha: Academia.

Kraska-Lüdecke, K. (2007). *Nejlepší techniky proti stresu.* Praha: Grada.

Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum.

Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví.* Praha: Portál.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie 2., aktualizované vydání.* Praha: Grada.

Lazarus, R. S. (1993). *From psychological stress to the emotions: A History of Changing Outlooks.* From Questia.

Lazarus, R.S. (1999). *Stress and Emotions: A New Synthesis.* London: Free Association Books. From Google books.

Macek, P. (2003). *Adolescence.* Praha: Portál.

Macháčová, H. (1997). Stres, rekuperace a kontrola stresu. *Československá psychologie, 41, 2,* 139-146.

Medveďová, L. (2004). Zdroj stresu a zdroje jeho zvládania deťmi a adolescentmi. *Psychológia a patopsychológia dieťata, 39,* 108-120.

Nakonečný, M. (2004). *Psychologie téměř pro každého.* Praha: Academia.

Palíšek, P. (2007). Stresové situace a jejich zvládání v období adolescence. *Psychiatrie, 11, 3,* 148-156.

Praško, J., & Prašková, H. (2001). *Proti stresu krok za krokem.* Praha: Grada.

Reiterová, E. (2003). *Základy statistiky pro studenty psychologie.* FF UP Olomouc.

Seiffge-Krenke, I. (1995). *Stress, coping and relationship in Adolescence.* New Jersey: Lawrence Erbaum Associates. From Questia.

Selye, H. (1996). *Život a stres*. Bratislava: Obzor.

Švancara, J. (2003). *Strategie zvládání stresu.* Praha: Testcentrum.

Vašina, L., & Strnadová, V. (1998). *Psychologie osobnosti I.* Hradec Králové: Gaudeamus.

Výrost, J., & Slaměník, I. (2001). *Aplikovaná sociální psychologie II.* Praha: Grada.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Reakce na boj nebo útěk 17

Obr. 2: Obecný adaptační syndrom 19

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Počet žáků 54

Graf 2: Věk žáků 54

Graf 3: Pohlaví 55

Graf 4: Počet sourozenců 55

Graf 5: Rodinná situace 56

Graf 6: Vlastní ohodnocení studijních výkonů 56

Graf 7: Finanční situace rodiny 57

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Počet žáků 54

Tab. 2: Věk žáků 54

Tab. 3: Pohlaví 55

Tab. 4: Počet sourozenců 55

Tab. 5: Rodinná situace 56

Tab. 6: Vlastní ohodnocení studijních výkonů 56

Tab. 7: Finanční situace rodiny 57

Tab. 8: Dotazník Problem Questionnaire 59

Tab. 9: Dotazník SVF 78 60

Tab. 10: Srovnání výsledků průměrných hodnot s Dotazníkem SVF 78 u žáků 1. ročníků 62

Tab. 11: Korelace mezi sumou PQ a Dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 63

Tab. 12: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími se školou (ZŠ) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 65

Tab. 13: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s budoucností (ZB) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 66

Tab. 14: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s rodinou (ZR) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 68

Tab. 15: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vrstevníky (ZV) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 69

Tab. 16: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s trávením volného času (ZVČ) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 70

78 u žáků 1. ročníků

Tab. 17: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s jedinci opačného pohlaví (ZOP) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 72

Tab. 18: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vlastní osobou (ZSO) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 73

Tab. 19: Korelace mezi sumou PQ a jednotlivými dimenzemi dotazníku PQ u žáků 1. ročníků 74

Tab. 20: Korelace mezi sumou PQ a Dotazníku SVF 78 u žáků 1. ročníků 75

Tab. 21: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími se školou (ZŠ) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků 76

Tab. 22: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s budoucností (ZB) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků 77

Tab. 23: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s rodinou (ZR) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků 78

Tab. 24: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vrstevníky (ZV) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků 79

Tab. 25: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s trávením volného času (ZVČ) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků 81

Tab. 26: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s jedinci opačného pohlaví (ZOP) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků 82

Tab. 27: Korelace mezi zátěžovými situacemi souvisejícími s vlastní 83

osobou (ZSO) a jednotlivými dimenzemi dotazníku SVF 78 u žáků 4. ročníků

Tab. 28: Korelace mezi sumou PQ a jednotlivými dimenzemi dotazníku PQ u žáků 4. ročníků 85

Tab. 29: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníků a dotazníkem PQ 86

Tab. 30: Studentův t-test mezi žáky 1. a 4. ročníků u Dotazníku SVF 78 86

SEZNAM PŘÍLOH

1. Dotazník Problem Questionnaire
2. Dotazník SVF 78
3. Abstrak český, anglický
4. Zadání DP