

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: PRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ
Studijní program: UČITELSTVÍ PRO ZÁKLADNÍ ŠKOLY
Kombinace: UČITELSTVÍ PRO 1.STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ SEBEPOJETÍ DÍTĚTE NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Factors influencing child's self - concept at primary school

Autor:

Pavla Fišarová

Podpis:

Adresa:

Syřenov 15

512 51, Lomnice nad Popelkou

Vedoucí práce: PhDr. Magda Nišpanská Ph.D.

Počet:

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
90	17843	19	13	33	10

V Liberci dne: 24.4.2008

Katedra: Katedra primárního vzdělávání

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant) FIŠAROVÁ Pavla

adresa: 51251 Lomnice nad Popelkou, Syřenov 15

obor (kombinace): Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Název DP: Faktory ovlivňující sebepojetí dítěte na 1. stupni základní školy

Název DP v angličtině: Factors influencing child's self-concept at primary school

Vedoucí práce: PhDr. Magda Nišpanská Ph.D.

Konzultant: PhDr. Magda Nišpanská Ph.D.

Termín odevzdání: Květen 2008

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 20.6.2007

.....
děkan

.....
vedoucí katedry

Převzal (diplomant):

Datum:

Podpis:

Název DP: Faktory ovlivňující sebepojetí dítěte na 1. stupni základní školy

Vedoucí práce: PhDr. Magda Nišpanská Ph.D.

Úvod:

Zajímám se o celkový pohled na jedince, jak o jeho fyzický tak i psychický vývoj. Největší zájem mám však o subjektivní prožívání dítěte, o to, jak se percipuje a jaký má charakter jeho sebeobrazu pro něj důsledky.

Proto když se mi naskytla možnost pozorovat děti, pracovat s nimi a zjistit, co na ně má vliv, rozhodla jsem se toto odvětví zmapovat. Málokterý učitel ví, co ovlivňuje a působí na identitu školáčka na 1. stupni základní školy.

Chtěla bych se touto problematikou zabývat a zjistit, zda-li se praxe shoduje s tvrzeními významných psychologů. Dobrat se výsledků a pokusit se co lze zjistit o sebepojetí dítěte pomocí dětské kresby.

Cíl:

Zjišťování faktorů, které působí na jedince a jejich následné ovlivňování osobnosti. Zjistit, jak se významné faktory, působící ve vzájemné interakci podílejí na utváření osobnosti dítěte zrcadlí a zobrazují v jeho výtvarném projevu.

Požadavky:

1. Prostudování relevantní odborné literatury.
2. Zpracování teoretické části se zahrnutím všech nejdůležitějších aktuálních vědeckých poznatků v oblasti sebepojetí.
3. Osvojení metodologie pro úspěšnou realizaci výzkumu.
4. Vytvoření výzkumného projektu - srovnávací studie pomocí dotazníků, rozhovorů, dětské kresby a prvků dramatické výchovy.
5. Vyhodnocení výzkumných údajů kvalitativním i kvantitativním způsobem.
6. Konzultace s vedoucím práce.

Literatura:

BALCAR, K. Úvod do studia psychologie osobnosti. 1. vyd. Praha : SPN, 1983.
ČAČKA, O. Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika. 2. vyd., opr. a dopl. Brno : Doplněk, 1998. 384 s. ISBN 80-7239-010-4

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce.

V Liberci dne: 24.4.2008

Pavla Fišarová

.....

Poděkování:

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Magdě Nišpenské Ph.D. za odborné vedení konzultací, cenné rady a připomínky. Mé poděkování také patří mým blízkým, kteří mě podporovali po celou dobu studia.

Faktory ovlivňující sebepojetí dítěte na 1. stupni základní školy

Anotace

Diplomová práce se zabývá problémem sebepojetí v kontextu faktorů ovlivňující osobnost dítěte mladšího školního věku. Zajímalo nás, které determinující faktory se ukáží jako primární, a které mají ve vzájemném interaktivním působení sekundární vliv na sebepojetí dítěte.

Ve výzkumu jsou použity metody kvalitativní i kvantitativní. Výsledky jsou zpřesněny a ilustrovány rozhovory s dětmi. Jejich cílem bylo dotknout se jejich subjektivního prožívání, vlastní identity v souvztáhnosti všech významných vlivů. Vše je doplněno obrázky, kasuistikami, tabulkami, grafy zajímavých případů.

Výzkum potvrdil, že sebepojetí žáka je nejvíce ovlivněno rodinou – primárními vztahy, ve kterých je dítě zakotveno, a ze kterých čerpá základní důvěru v svět a sílu pro následnou autonomii; důležité jsou také přátelské nebo jakkoli emočně významné vztahy s vrstevníky; prostředí, které ho obklopuje. Dále se prokázalo, že všechny faktory spolu více či méně souvisí a vzájemně na sebe působí.

Factors influencing child's self-concept at primary school

Summary

The diploma thesis is concerned with the problem of self concept and it's determination by factors influencing the character of a primary school pupil. We were focused on clarifying which determinative factors are most important for the developmenegt of self-concept, and which are less important. In our research puropose we respect mutual interaction of factors that influence self-concept.

In the research we used combination of qualitative and quantitative methods. The data are specified by discussions with children whose aim was to find out their

subjective experience, their identity in the correlation of all important impressions. Everything is completed with pictures, case reports, tables and graphs of interesting instances.

Our results indicate, that from all interactively influencing factors family has the biggest impact – primary relations which a child is set in and gather the basic trust in the world and the power for subsequent autonomy. Next important factors are various emotionally significant relations with peers and the world around the child. It has been proved that all elements relate together and mutually influence each other.

Die Faktoren, die die Auffassung des Kindes auf der ersten Stufe Grundschule beeinflussen

Annotation

Die Diplomarbeit beschäftigt sich mit dem Problem der Auffassung im Kontext der Faktoren, die die Persönlichkeit eines Kindes im Schulalter beeinflussen. Es interessierte uns, welche determinierenden Faktoren sich wie primär hinweisen und welche in gegenseitig interaktive Einwirkung sekundär Einfluss auf die Auffassung des Kindes haben. In der Forschung sind Methode wertmäßig und quantitativ benutzt.

Die Daten wurden präzisiert in den Gesprächen mit Kindern, deren das Ziel gewesen war ihres subjektiven berühren sich Empfinden, eigener Identität in Wechselbeziehung alle bedeutsamen Einflüsse. Alles ist ergänzt durch Bilder, Kasuistik, Tabelle und Graphen der interessanten Fälle.

Die Forschung hat die Faktoren bestätigt, die Kinder am meisten beeinflussen. Auf die Auffassung eines Schülers am meisten wirkt eine Familie – primäre Bezüge, in denen Kind verankert ist, und aus denen schöpft grundlegend Vertrauen in Welt und Mächte für aufeinanderfolgende Autonomie; weiter wichtige freundliche, oder wie sehr emotions bedeutsame Bezüge mit Altersgenossen, Milieu, die ihn umgibt. Weiter weist sich nach, dass alle Faktoren gemeinsam mehr oder weniger im Zusammenhang stehen und untereinander auf sich einwirken.

Obsah

I. ÚVOD.....	10
II. TEORETICKÁ ČÁST	11
1. SEBEPOJETÍ.....	11
1.1. Pojem já	11
1.1.1. Činné já.....	12
1.1.2. Obraz já: sebezpojetí	13
1.2. Vývoj sebezpojetí	15
1.3. Význam sebezpojetí.....	18
1.4. Obrana sebezpojetí	19
2. VÝCHODISKA RŮZNÝCH KONCEPCÍ SEBEPOJETÍ	22
2.1. Psychoanalytická teorie	22
2.2. Analytická teorie.....	25
2.3. Individuální psychologie.....	27
2.4. Psychosociální teorie	28
2.5. Teorie já	30
2.6. Humanistická teorie	31
3. SEBEPOJETÍ DÍTĚTE.....	33
3.1. Sebezpojetí dítěte ve 2. třídě.....	34
3.1.1. Profil druháka	34
3.2. Sebezpojetí dítěte ve 4. třídě.....	36
3.2.1. Profil čtvrtáka.....	37
3.3. Sebezpojetí v RVP.....	38
4. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ DÍTĚ	40
4.1. Zdroje vnitřní	40
4.1.1. Vlastní osoba.....	41
4.2. Zdroje vnější	41
4.2.1. Rodina	41
4.2.1.1. Role matky v rodině.....	41
4.2.1.2. Role otce v rodině.....	42
4.2.2. Škola	43
4.2.3. Vrstevníci	45
4.2.4. Mimoškolní vlivy.....	45
4.3. Poruchy osobnosti.....	46
5. POHLED DO SEBEPOJETÍ	50
5.1. Kresba	50
III. PRAKTICKÁ ČÁST	52
6. CÍL PRÁCE	52
7. HYPOTÉZY	52
8. VÝZKUMNÝ VZOREK.....	53
9. NÁSTROJE A PROCEDURA	53
9.1. Stromový test	54
9.1.1. Způsob zadání stromového testu.....	56

9.2. Dotazníky.....	57
9.2.1. MCI – Naše třída.....	57
9.2.2. Způsob zadání dotazníků.....	59
9.3. Sociometrie.....	60
9.3.1. Způsob zadání sociometrického šetření.....	60
9.4. Rozhovor.....	61
9.5. Reflexe artefaktu.....	61
10. VÝSLEDKY.....	62
10.1. H1: Ukázky a charakteristika prací žáků 2. třídy.....	62
Ukázky a charakteristika prací žáků 4. třídy.....	65
10.2. Výsledky a porovnání 2. a 4. třídy dotazníku MCI - A.....	70
10.3. Výsledky a porovnání sociometrie 2. a 4. třídy.....	75
10.4. Výsledky a porovnání žebříčku hodnot 2. a 4. třídy.....	76
10.5. Výsledky a porovnání vlivu rodiny v 2. a 4. třídě.....	79
10.6. Výsledky a porovnání vlivu okolí na jedince v 2. a 4. třídě.....	81
10.7. Posouzení sama sebe.....	82
IV. ZÁVĚR.....	85
V. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	87
VI. PŘÍLOHY.....	90

I. ÚVOD

Sebepojetí dítěte je jednou z nejdůležitějších věcí, která utváří celkovou osobnost dítěte. Samotné dítě je individualita, kterou nelze předem nalinkovat a utvořit.

Poznáním jedinečnosti sebepojetí dětí lze poodhalit příčiny vzniku problémů jedince, dále například příčiny neschopnosti komunikace, agresivity, neodpovědnosti. S pomocí nalezení významných faktorů, které jedince ovlivňují, lze na dítě působit a problémovým vlivům předcházet.

Tato práce byla zadána katedrou pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Technické univerzity Liberec pod názvem „Faktory ovlivňující sebepojetí dítěte na 1. stupni základní školy“.

Cílem této práce je zjistit, jak významné jsou faktory ovlivňující jedince, jak působí ve vzájemné interakci, podílejí se na utváření osobnosti dítěte, zrcadlí a zobrazují se v jeho výtvarném projevu.

V teoretické části se zabýváme především samotným vývojem sebepojetí spolu s teoriemi různých významných psychologů, kteří se sebepojetím zabývali. Další kapitoly obsahují charakteristiky vývoje sebepojetí u jedinců 2. a 4. třídy a faktory, které ovlivňují jedince (vnitřní, vnější). Praktická část je postavena především na pohledu do sebepojetí pomocí dětské kresby spolu s doplňujícími dotazníky o dětské osobě. V přílohové části najdeme tabulky a předlohy dotazníků.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1. SEBEPOJETÍ

Sebepojetím rozumíme způsob, jakým vnímáme sami sebe ve svých nynějších reálných možnostech, v působení na druhé a ve svých budoucích možnostech.

1.1. Pojem já

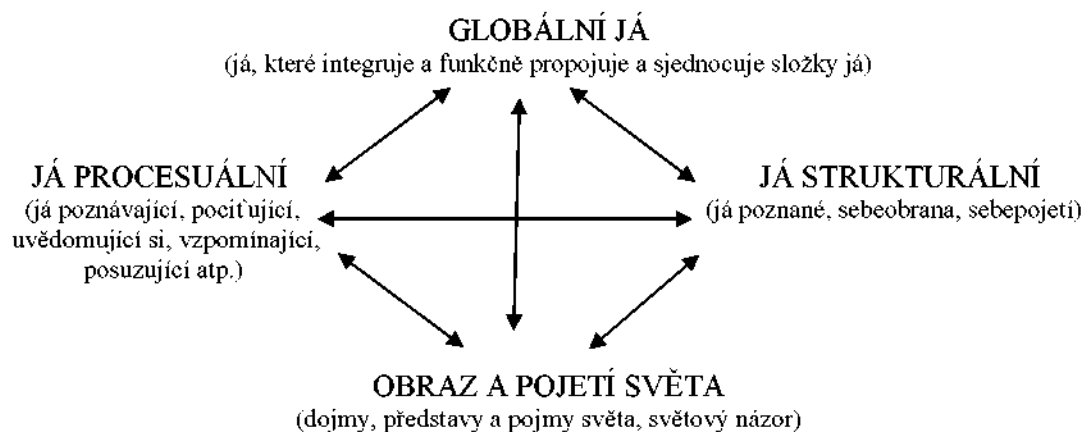
Vědomí jako životní kvalita je psychologicky zakotveno dvojím vztahem, má svůj předmět (vědomí čeho?) a svůj podmět (čí vědomí?). Obě tyto vazby se stýkají v prožitkové struktuře, označované v psychologii jako *já* či *jáství*.

V prvním, podmětném vztahu vystupuje *já* jako činitel – vnímající, hodnotící, rozhodující, činící. V druhém, předmětném vztahu je „*já*“ *obrazem* sebe – vnímaného, hodnoceného, chráněného, zdokonalovaného.

Mluvnicky tomu odpovídá v prvním případě první pád „*já*“, v druhém pády ostatní, nebo je zastupující zájmeno zvrtné „*sebe*“, „*sobě*“. V cizích jazycích můžeme vyjádřit: anglicky „*I*“ či „*Ego*“ oproti „*me*“ nebo „*self*“; německy „*ich*“ oproti „*selbst*“; francouzsky „*moi*“ oproti „*soi*“.¹

Podle K. Bláhy a M. Šebka v psychologických pojetích existuje mnoho pojetí *já*. Mají rozličná metodická východiska, neboť úvahy o *já* patří k dějinám myšlení o člověku.

¹ K. Balcar, Úvod do studia psychologie osobnosti, s. 153



Obr. 1 **Struktura já**

Hotový vyvinutý jáský systém je ohraničen a stmelen tzv. globálním já. Reprezentuje osobnost „zevnitř“. Je centrem osobnosti. Představuje duševní procesy, stavy, pocity, obrazy, přání, cíle apod. Zahnuje všechny poznávací, emocionální a volní funkce a současně má svůj obraz světa a má také sebeobraz a sebepojetí.

Globální já obsahuje několik podskupin, které tvoří její strukturu: 1.procesuální já, 2.strukturalní já a 3.obraz a pojetí světa. Mezi těmito složkami globálního já existuje vzájemná funkční svázanost.²

1.1.1. Činné já

Balcar říká, že vědomí je kvalitou některých dějů v organismu, stupněm jejich subjektivní přístupnosti člověka. Bez ohledu na daný obsah sdílejí všechny jeho prožitky společný úděl, který můžeme popsat jako *vzájemné setkání*. Prožívá je trpně jako konečný účinek obsahů a sil, které přicházejí z různých směrů a zdrojů: z okolí a z vlastní osoby, ze současnosti a z minulosti, ze skutečna i ze snění. Prožívá je činně

² K. Bláha, M. Šebek, Já – tvůj žák, ty – můj učitel, s. 10 – 11

jako výchozí zdroj vlastních snah a myšlenek, hledání a činů směřujících opět na různé strany. Tento průnik, zážitek styčnosti v místě, čase a dění, nazývá člověk „já“.³

1.1.2. Obraz já: sebepojetí

Základem je vjem a představa vlastní osoby – vlastního těla a (třeba laického ekvivalentu) vlastní osobnosti ve světě. Vymezení „sebe“ oproti „nejá“, ostatnímu světu, je však prožitkově neostře. Nejpřístupnější zkoumání je obraz já na úrovni sebeuvědomování. Otázkou je, zda je třeba počítat i s neuvědomovanou, avšak svým prožitkovým obsahem působivou úrovní sebepojetí. Za opodstatněné pokládáme v obraze já jiné neuvědomované, avšak organizované útvary v duševním životě.

Obraz sebe je obsahovou zážitkovou strukturou vztahenou k nezávisle existující, nebo jen pomyslné skutečnosti.

VÝZNAM OBRAZU JÁ

1. Zobrazení: „Jsem ...“

V první řadě si člověk o sobě činí prostřednictvím sebepojetí právě jen obraz. V něčem skutečnosti přiměřený, v něčem jí vzdálený; v každém případě pro člověka důležitý a jediný, na kterém je v životě se sebou samým a s ostatními odkázán. Poznává co v něm je, v jeho těle, jeho osobnosti, v jeho vztazích, a neví, jaký je a s čím může počítat.

2. Hodnocení: „Mám být ...“

K obrazu ke své osobě má člověk i vztah hodnotící. Ten je v podstatě citový; může však být značně složitý. Láska k sobě je citem v tomto hodnocení jediným; takový případ by svědčil spíše o poruše sebepojetí. Vedle ní se člověk učí nenávidět

³ K. Balcar, Úvod do studia psychologie osobnosti, s. 154

sám sebe: je sebou zklamán a zlobí se na sebe, cítí odpor a vinu k sobě. Je tu rozdíl mezi bezprostřední, bezpodmínečnou sebeláskou malého dítěte a zvnitřněnými požadavky okolí (svědomím) podmíněnou spokojeností či nespokojeností v různé citové poloze.

Sebehodnocení vyplývá ze dvou (nebo více) obrazů o sobě: „Mezi tím, jací jsme a jací bychom chtěli být a případně jací bychom měli podle sebe být, je za normálních okolností rozdíl. Mluvíme o ideálním já.

3. Směřování: „Chci být ...“

Obraz o sobě je vedle prostého zobrazení a průsečníku citů – i výzvou, zdrojem „budoucnosti motivace“. Cílem může být projekt vlastního já, ve kterém člověk vidí uskutečnění jako jednu z možností. Na rozdíl od pouhého hodnocení je zde činné směřování, někdy i v podobě volního úsilí o sebeuskutečnění ve volném směru.

4. Moc: „Mohu učinit ...“

Člověk žije v silovém poli druhých lidí, věcí a událostí. Stránku ovlivňování zahrnují mnohé jeho vztahy. Tato stránka má pro jeho obraz o sobě význam možnosti dosáhnout určitého výsledku vlastní snahou, na vlastní zodpovědnost.

5. Role: „Mám učinit ...“

Významným činitelem pozměňujícím chování i prožívání člověka prostřednictvím sebepojetí, které ji zahrnuje, se stává společenská role.

Role, kterou v určité situaci člověk zaujme, patří k jeho sebevymezení, a to přímo v pojmech určitého společenského vztahu a k němu patřícího chování.

Přes neúplnost popisů „obrazu já“ je zřejmé, že tvoří významnou zážitkovou strukturu v osobnosti. V průběhu celého individuálního vývoje se vytváří, a další závažnou otázkou se stává, povaha činitelů, kteří její obecný i svérázný obsah a

vlastnosti určují.⁴

1.2. Vývoj sebepojetí

V interakci jedince se světem vzniká a vyvíjí se obraz já. Probíhá to na základě zkušenosti, kterou sám se sebou přitom učiní. Je to zkušenost různého druhu. Její obsah, určující obsah sebepojetí, je rozličný; její povaha však sleduje určitou zákonitost, o jejíž postižení se pokouší vývojová psychologie osobnosti.

Říčan užívá Eriksonova pojetí vývojových stádií, počínaje třetím rokem života. Vykládá je pro věk:

- batolecí: „*Jsem to, co mohu svobodně dělat*“;
- předškolní: „*Jsem to, co učiním*“ ;
- školní: „*Jsem to, co dovedu*“ ;
- dospívání: „*Jsem to, čemu věřím*“;
- mladé dospělosti: „*Jsem to, co miluji*“;
- středního věku: „*Jsem to, co poskytuji*“ ;
- zralosti: „*Jsem to, co po mně zůstane*“.

Body vyznačují, avšak nevyčerpávají obsah vyvíjejícího se obrazu o sobě, jeho naplnění úspěšným zvládnutím vývojových úkolů, nebo selháním v nich, popř. zblouděním v poruše jáství.

Zdroji interakční zkušenosti jsou rodinné prostředí, společenské stereotypy, nové zkušenosti.⁵

M. Vágnerová uvádí vývoj jedince od počátku života. Základ tvoří zkušenosti z raného vývoje a možná i prenatálního období.

Věk mezi 3. a 6. měsícem se dle Sterna považuje za fázi základního

⁴ K. Balcar, Úvod do studia psychologie, s. 156 - 158

⁵ K. Balcar, Úvod do studia psychologie, s. 158

uvědomování vlastní bytosti. Dítě začíná rozlišovat svoje projevy od projevů jiných lidí, diferencuje pocity vzniklé na základě vlastní aktivity od pocitů vyvolaných někým jiným.

V druhé polovině kojeneckého období je prožitek sebe sama ve značné míře vázán na tělové schéma, jeho aktivity a kompetence, které dítě čím dál přesněji odlišuje od pouhých reakcí na vnější podněty, které jeho součástí nejsou. Později začíná vnímat citové prožitky jako součást sebe sama s následným chápáním stálosti vlastní existence. Základem je jeho vlastní zkušenost, kterou získává v interakci s jinými lidmi a ve vztahu k okolnímu světu.⁶

Sebepojetí batolete, k potvrzení vlastní jedinečnosti - individuality, bývá ještě hodně implicitní, méně přístupné vědomé reflexi a verbálnímu vyjádření. *Sebepojetí v batolecím věku není ještě koherentní, jednotlivé charakteristiky netvoří ucelený obraz, jde spíše o útržkovitá, nepropojená přesvědčení o sobě samém.*⁷

M. Vágnerová považuje předškolní věk za významné období pro rozvoj dětského sebepojetí. V batolecím věku si dítě začíná uvědomovat sebe sama jako aktivní bytost, schopnou ovlivnit nejbližší okolí i vlastní pozici v něm. V předškolním věku je pro rozvoj sebepojetí důležitá možnost pronikat do širší společnosti a nějakým způsobem se zde uplatnit.⁸

Pro rozvoj dětského sebepojetí ve školním věku je důležité, kým se dítě cítí být, za koho se považuje, jaký je subjektivní obraz jeho osobnosti. Je faktorem, který ovlivňuje jednání a směřování. V tomto smyslu má význam i pro budoucnost: předurčuje, o co se bude dítě snažit, jakou pozici nejspíš získá, a jak na ni bude reagovat. *Dětské sebepojetí vyplývá ze zkušeností se sebou samým.*⁹

V období dospívání se vytváří nové pojetí vlastní identity. Dospívající se snaží uskutečnit svou představu, jaký by chtěl být.¹⁰

⁶ M. Vágnerová, Vývojová psychologie I., s. 115 - 116

⁷ M. Vágnerová, Vývojová psychologie I., s. 164 - 165

⁸ M. Vágnerová, Vývojová psychologie I., s. 225 - 226

⁹ M. Vágnerová, Vývojová psychologie I., s. 305

¹⁰ M. Vágnerová, Vývojová psychologie I., s. 403

Pro větší přehlednost je zde uvedena tabulka č.1 s přehledem etap v životě jedince, jejíž autorem je J. Alan.¹¹

Tab. 1 Etapy v životě jedince

Věk		Etapa	Sociální charakteristika etapy	Profesní dráha	Rodinný cyklus
0 - 2	„Já“ problém pro ostatní	rané dětství	odlišování sebe a okolí, neverbální komunikace, počátky výběrového chování, cit. vazeb		
2 - 5		předškolní věk	počátky verbálního dorozumívání, identifikace sociálních vztahů, osvojování návyků, adaptace na kolektiv vrstevníků, odhalování vztahů autority	hra	internalizace rodinných rolí; zkušenost neúplné, příp. binukleární rodiny
6 - 12	„Já“ problém pro sebe	školní věk	formování vrstevnických vztahů a pravidel skupinového chování, rostoucí úloha kognitivního učení a vzdělávání, tvorba zájmů a postojů, vznik vztahů zodpovědnosti	učení, fantazijní volba povolání	ideální volba partnera, počátek přípravy na manželství a rodičovství
12 - 15		puberta	formování vztahů mezi pohlavími, počátek emancipace od rodiny, vybrocení konfliktu zájmů, vznik problému sociální identity	pokusná volba povolání, oddálení rozhodnutí	seznamování
16 - 20	ostatní problém pro „Já“	dospívání	nabývání zákonných práv a povinností, selekce a koordinace zájmů, počátek nezávislosti, „krize adolescence“	reálná volba povolání	sblížování, láska, intimní vztahy, sexuální poměr
21 - 25		raná dospělost	osvojování si rolí dospělého, počátek ekonomické a sociální samostatnosti, formování životních plánů	první zaměstnání	přizpůsobování partnerovi, plánování, založení rodiny
26 - 40		střední dospělost	slaďování sociálních rolí a konfliktů rolí, materiální konsolidace, společenská angažovanost, redukce životních plánů, stabilizace sítě sociálních kontaktů (přátelé, známi), orientace na prožitky	druhá volba povolání, fluktuace, specializace, kariéra, další vzdělání	rodina s dítětem předškolním, školním, dospívajícím
41 - 55		pozdní dospělost	tzv. krize středního věku, následující sociální konsolidace, nové formování životní perspektivy odvíjené od „zbytku života“	stabilizace, postup, profesní potíže	rodina s mladým dospělým, vznik role prarodiče
55 - 65	„Já“ se stává problémem pro ostatní	(před)důchodový věk	vrchol sociálního postavení a autority, změny zájmů, proměny fyzických funkcí, stabilizace životních stereotypů, zhodnocování dosavadního života (užívání)	práce před důchodem, přechod do důchodu, práce v důchodu, profesní rizika	období „prázdného hnízda“, formování nové příbuzenské sítě (po sňatku dětí)
66 - 74		stáří	změny sociálních a psychických funkcí, oslabování životní aktivity, počátek nové závislosti	„profesní prázdnota“	rodina (domácnost) důchodců, vdovství
75 - 89		stařecký věk	oslabená pohyblivost, závislost na růst nesoběstačnosti		osamělost
90 -		dlouhověkost			

¹¹ J. Alan, Etapy života očima sociologie

1.3. Význam sebepojetí

Nástroj orientace

„Obraz já“ jako nástroj orientace v osobním životě se uplatňuje, působí-li „činné já“ jako ustálený vztahový bod v proměnlivém proudu duševního dění. Říčan připomíná význam „osobní mapy světa“, obrazu o jeho prvcích a vztazích prostorových a časových, příčinných, společenských a citových, který si každý člověk v průběhu svého života vytváří a podle něj řídí své očekávání a chování; úlohu sebepojetí v něm vysvětluje takto: „Obraz sebe je součástí osobní mapy světa, a to jednou z nejdůležitějších částí. Na tuto část mapy zaostřujeme svou pozornost, kdykoli o něco jde, kdykoli se rozhodujeme na křižovatce svého života, kdykoli napínáme svou vůli, kdykoli usilujeme o nejhlubší filozofické poznání ...“

Stabilizátor činnosti

Podstatnou úlohou obrazu sebe je jeho ustalovací, setrvačnickové působení v duševní činnosti člověka. I přesto, že se jeho sebepojetí stále vyvíjí v závislosti na nových zkušenostech, zároveň se v něm uplatňují tendence k jednotě a k odpírání změně.

Aby sebepojetí plnilo účelně svou jednotící úlohu v interakci člověka s okolím, potřebuje pevnou a stálou strukturu. Musíme si však uvědomit, že potřebuje i stálé dotváření v souladu s vývojem jedince – s tím, jak se mění jeho možnosti, jak je vystavován novým úkolům a okolnostem. Nejúčelnější pro život je tedy postupný vývoj obrazu k sobě v závislosti na skutečně podstatných, závažných změnách zprostředkovaných zkušeností, která neúplný obraz doplní nebo nesprávný opraví.¹²

¹² K. Balcar, Úvod do studia psychologie, s. 159 - 160

1.4. Obrana sebepojetí

Stálý, ničím neporušený obraz o sobě a o světě je provázen citem jistoty. Motiv jistoty v tomto ohledu často převládá i nad motivem kladného hodnocení. Někdy zjišťujeme, že přitažlivost sebepotvrzení i v nepříznivě hodnocených osobních vlastnostech a vztazích je větší, než příležitosti vzdát se této identity v naději na žádoucnější, avšak dosud neexistující, a tím nejistou. Změna ve vlastním sebepojetí znamená vždy alespoň dočasnou ztrátu jistoty v orientaci. Pokud převládá nejistota v osobních závažných věcech vyvolává úzkost – nepříjemný citový stav, motivující člověka k jeho odstranění, v tomto případě obnovení jistoty, bezpečí.

Dočasné nepřijetí nové, rozporné zkušenosti je v zásadě prospěšným stabilizujícím opatřením, které chrání sebepojetí v jeho úloze setrvačnicku osobnosti. Příliš slabá nebo naopak příliš silná psychologická obrana proti takové informaci vede i k selhání: v prvním případě narušením započatých činností nepodstatnými událostmi, v druhém nedostatkem včasného přizpůsobení závažným skutečností.

Psychologická obrana proti narušení osobní činnosti a úzkosti je různého druhu. Základem je zkreslení vnímané skutečnosti, ohrožující svou rozporností s utaveným sebepojetím nějaké motivy jedince a vyvolávající tím úzkost. Všechny tyto vjemy mohou přicházet jak z vnějšku, tak z nitra osobnosti. Jednotlivé druhy obrany se od sebe liší rozsahem zkreslení skutečnosti a způsobem, jakým člověk s vnímaným obsahem naloží.

Dva základní prvky obrany sebepojetí jsou: popření, kterým člověk zkresluje vnější skutečnost tak, že je prožívána jako méně hrozivá; vytěsnění, kterým si člověk brání v uvědomění vlastních obávaných pohnutek a citů.

Popření

Základem tohoto mechanismu je schopnost výběrově zaměřit pozornost na určité jevy a odvrátit ji od jiných. Uplatňuje se běžně vědomým, úmyslným soustředěním na zvládání přítomných, právě řešených problémů, zároveň s tím

člověk odklání svou pozornost od také naléhajících, avšak v současnosti pouze rušivých podnětů.

Nápadným projevem popření je patologické odmítnutí uznat skutečnost hrozivé události, která je pro počínání člověka skutečně důležitá.

Vytěsnění

Podstatou této obrany je schopnost ovládat vlastní pohnutky tím, že člověk utlumí jejich projev. Probíhá-li to uvědoměle a úmyslně, hovoříme o potlačení (supresi) motivů, které umožňuje odklad jejich projevu a uspokojení na vhodnější příležitost. Vytěsnění (represe) je mimovolním, neuvědomovaným dějem, který zbavuje prožitky motivů výrazně rozporné se sebepojetím, navíc i kvality uvědomění.

Úplné vytěsnění můžeme nazývat zapomenutím.

Regrese

Tento stav nastává ve stavech silné frustrace, tísně nebo ohrožení sebepojetí. Děti i dospělí často reagují únikem před současnou úzkostí ke způsobům citění, myšlení a chování příznačným pro jejich vývojový stupeň již překonaný. Dalo by se říct, že je to jakýsi návrat do dřívějšího.

Projekce

Základem obrany projekcí je účelný sklon ke vcítění do nevyjádřených citů a myšlenek druhých lidí. Při vcítování přisuzuje druhým duševní stavy, které v podobných situacích sám prožívá, tedy připodobňuje druhé lidi k sobě.

Izolace

Účelná schopnost člověka oddělit obsah poznání od citu, který v něm vyvolává, je základem. Pokládáme to za schopnost objektivitu v poznání.

Racionalizace

Tato obrana využívá některých prvků myšlenkového řešení problémů. Člověk za normálních okolností uplatňuje schopnosti vědomého zpracování dostupných informací: logicky rozebírá jednotlivé stránky situace, bere v úvahu možné příčiny a následky rozličných způsobů jednání a volí mezi nimi nejprospěšnější postup.

Odčinění

Obrana má povahu nutkavého činu, kterým má být buď zabráněno uvědomění nepřijatelné pohnutky či myšlenky, anebo vyvážen její výskyt.

Člověk se snaží napravit špatný čin, činem jiným, a tak se vyhnout trestu nebo pocitu viny.

Reaktivní výtvor

Spočívá v neuvědomělém nahrazení nepřijatelného citu nebo sklonu žádoucím, zpravidla opačným.

Přesunutí

Schopnost člověka najít náhradní cíl či předmět pro takový motiv, jehož bezprostřední přímé uplatnění není možné.

Podle Balcara účelnost obranných mechanismů tkví především v tom, že zbavují člověka nutnosti důsledně se vyrovnávat s takovými skutečnostmi, které v současnosti vyvolávají silný konflikt a ohrožují jednotu sebepojetí, avšak z hlediska dlouhodobého vývoje jsou přechodné a nepodstatné; poskytují mu čas a klid potřebný k tomu, aby objevil vhodnější způsoby realistického zpracování naléhající hrozné informace a vyrovnání se s závažnou skutečností, než by byl schopen uplatnit ve stavu citového otřesu a nepřipravenosti.¹³

¹³ K. Balcar, Úvod do studia psychologie, s. 161 - 168

2. VÝCHODISKA RŮZNÝCH KONCEPCÍ SEBEPOJETÍ

2.1. Psychoanalytická teorie

Teorie psychoanalýzy je základní významnou hybnou silou dvacátého století, jejíž hlavním představitelem se stal Sigmund Freud.

Sigmund Freud

S. Freud založil své teorie na několika hlavních bodech: fyziologický determinismus, sexuální povaha duševní energie a nevědomí. Každý z těchto bodů je něčím zvláštní a nepostradatelný v celkové jeho koncepci.

Fyziologický determinismus

Jedinec je puzen mocnými fyziologickými silami, které mají rozhodující vliv na lidský život. Jsou to hlavní determinanty chování a vývoje osobnosti. Aby osobnost dokázala uchovávat rovnováhu vůči stále působícímu tlaku pudů a konfliktních motivů, které se uplatňují současně, musí být spíš reaktivní než aktivní.

Sexuální povaha duševní energie

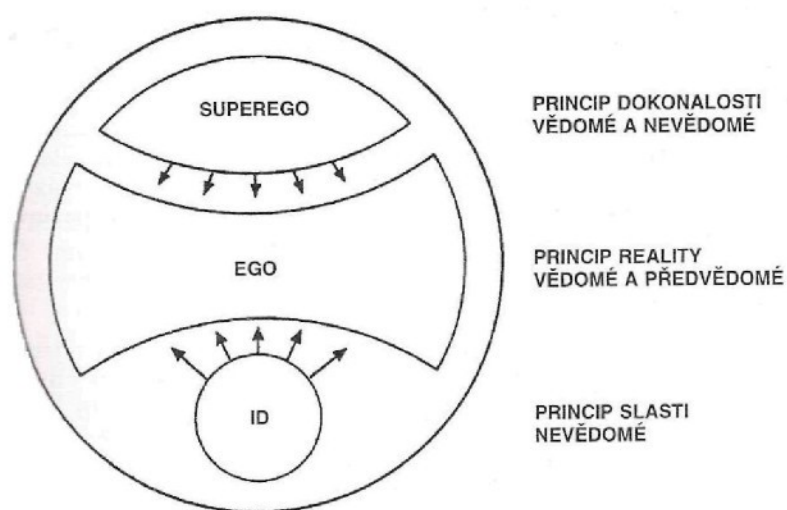
Pro psychickou energii, která oživuje všechny osobní funkce, použil svůj vlastní pojem **libido**. Je svou povahou sexuální. V této souvislosti Freud zdůrazňuje: „Většina toho, co víme o Erótu - to jest o jeho zástupci, o libidu - byla získána studiem sexuálních funkcí.“

Nevědomí

Freudův pohled na osobnost lze přirovnat k ledovci. Vrcholek, který vyčnívá nad hladinu, se nazývá **vědomí**. Je to ta část osobnosti, kterou si jedinec plně uvědomuje. Vrstva pod ní se nazývá **předvědomí**. Obsahuje myšlenky, rozhodnutí,

zážitky nebo konflikty, které si člověk kdysi uvědomoval, ale pak je zapomněl. Může si je však bez větších obtíží znovu vybavit. Rozsáhlá spodní vrstva představovaného ledovce je **nevědomí**. To je bludiště představ, zkreslených obrazů skutečnosti a přání, která jsou mimo oblast uvědomování jedince. Přesto však má nevědomí silný motivační vliv na funkci osobnosti a na chování člověka.

Podle Freuda je osobnost uzavřeným systémem. Libido, duševní (psychická) energie, se musí uplatňovat v rámci hranic tohoto systému. Tato podmínka ještě více zdůrazňuje již dříve připomenuté tlaky, kterým je jedinec vystaven v každodenním životě. Freud vymezil tři subsystemy, řízené vzájemně rozpornými principy a cíli, které v osobnosti existují pospolu a jsou mezi sebou v neustálém boji. Nazval je id, ego a superego. Každý tento subsystem je jinak zaměřený, ale vzájemně spolu souvisí a jeden bez druhého nemůžou být.



Obr. 2 Struktura osobnosti podle Freuda.

Šipky vycházející z id jsou katexe; šipky vycházející ze superego jsou antikatexe.

Id

Podle Freuda je to „temná, nepřístupná část naší osobnosti“ a „chaos, kotel plný kypících vznětů“. Pohlížel na ně jako na schránku a rozdělovač libidinózní energie. Z hlubin **nevědomí** se id domáhá okamžitého a úplného uspokojení svých tužeb. Je **iracionální** a řídí se **principem slasti**. Ve svém usilování o slast se id nijak nestará o potřeby druhých lidí.

Ego

Ego se řídí **principem reality**. Převádí požadavky id do praktických způsobů naplňování potřeb tak, že stanovuje povahu a vhodnou dobu uplatnění těchto požadavků. Ego je **racionální**; působí na vědomé úrovni, zvažuje činy a jejich následky a ukládá do předvědomí zapomenuté události a osobní zážitky, které si pak můžeme opět vybavit.

Superego

Superego obsahuje **omezení a zákazy** ukládané dítěti v raném a mladém věku rodiči s dalšími pro ně významnými dospělými. Obsahuje **chválu** za poskytované „dobré“ chování. Zákazy „špatného“ chování by samy o sobě nevytvořily superego, pokud by nebyly jedincem **zvnitřněny**. Část superego je **vědomá** a sestává z vědomě zvnitřněných zákazů a pochval. Mnohé zákazy a známky schválení však byly podávány v raném dětství v průběhu procesů odstavování, či nácviku čistotnosti, kdy jedinec tyto signály prožíval nejvíce na nevědomé úrovni. Ty pak tvoří **nevědomou** součást superego.¹⁴

Freud vnímal osobnost jako jednotnou identitu, kterou bychom si v první řadě měli uvědomit a pokládat ji za důležitou. Tři subsystémy jsou těsně propojenými složkami osobnosti, nikoli nezávislými činiteli. V každé se vyvíjí část našeho já, která je jedinečná a nikdo nám ji nevezme. Je to základ pro veškeré psychologie zabývající

¹⁴ V. J. Drapela, Přehled teorií osobnosti, s. 20 - 25

se osobností – já člověka.

2.2. Analytická teorie

Carl Gustav Jung

Jungovo pojetí sestává osobnost – psyché – ze čtyř hlavních subsystémů: (1) kolektivní nevědomí; (2) osobní nevědomí; (3) ego, vědomé Já; (4) bytostné Já, které spojuje vědomí s nevědomím.

Nazýval psychickou energii „libido“, avšak zdůrazňoval, že tohoto pojmu užívá v mnohem širším významu, než tomu je v psychoanalýze, a bez sexuální konotace.

Kolektivní nevědomí

Tuto část nevědomí psyché zdělila. Souvisí s minulostí a „obsahuje v sobě duševní život našich předků až k prvopočátkům“. Kolektivní nevědomí je nejhlubší společný jmenovatel všech lidí, jímž se u každého člověka „mysl rozšiřuje a vlévá do myslí lidstva – kde jsme všichni stejní“. Obsahuje negativní a pozitivní zkušenosti lidských i zvířecích předků.

Je v protikladu k Freudově teorii, která vnímá své kolektivní nevědomí jako možné ohrožení vědomého ego člověka, pojímá Jung své kolektivní nevědomí jako možný zdroj moudrosti v lidském životě.

Osobní nevědomí

Osobní nevědomí jedinec nedědí z minulosti, nýbrž je **získává**. Vynořuje se z citů, myšlenek a interpersonálních zážitků, které byly zapomenuty, vytěsněny, potlačeny nebo nějakým jiným způsobem zmizely z vědomí. Jungovy vlastní poznámky velice připodobňují osobní nevědomí Freudovu předvědomí: „ *Obsahy obsažené v této vrstvě mají osobní povahu v té míře, v níž jsou zčásti získány ze života*

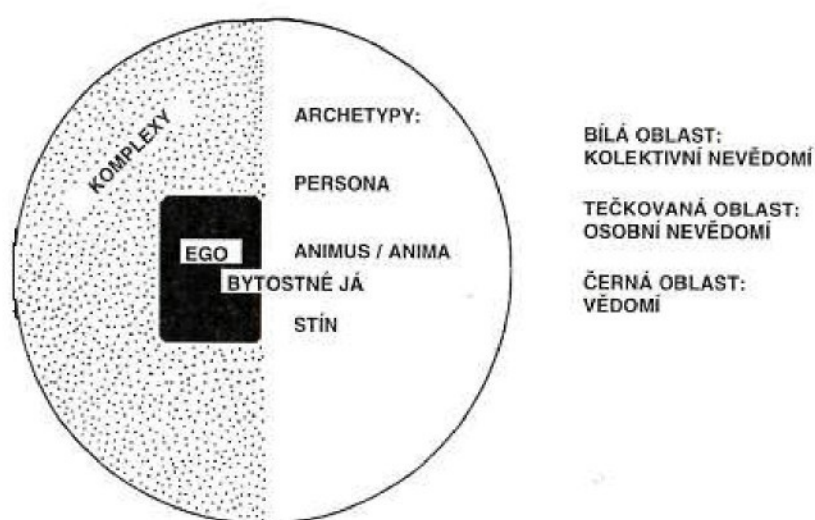
jedinice a zčásti z jeho psychických pochodů a v níž by zcela dobře mohly také být vědomé.“(V.Drapela)

Obsahuje mnoho obsahů spjatých s osobními zážitky jedince. Jsou nazývány **komplexy**, což je pojem, který sám zavedl. Komplexy představují psychické prvky, které se vymkly kontrole osobního vědomí a samostatně existují v „temné oblasti“ psyché.

Ego a bytostné já

Jung věřil, že ego a bytostné Já by spolu měly být v úzkém kontaktu ve prospěch jedince. Ego jakožto vědomá mysl je odpovědné za trvalou identitu osoby a za její chování – uvažování, citění, rozhodování a cílesměrné snažení.

Bytostné Já slouží jako nejmocnější katalyzátor vnitřního růstu osoby. Podporuje vyváženou syntézu vědomých a nevědomých procesů a usnadňuje spojení psyché s vnějšími silami růstu – s božským principem a přírodou.¹⁵



Obr. 3 Jungova struktura osobnosti (psyché)

¹⁵ V. J. Drapela, Přehled teorií osobnosti, s. 33 - 37

Jedinec si musí uvědomovat své „**osobní povolání**“, které Jung definoval jako „iracionální činitel, který člověka vede, aby se osvobodil od stáda a od jeho vyzkoušených cest“. (V. Drapela) Musí počítat s tím, že nic v životě nedostane zadarmo, překoná překážky, které před něj postaví každodenní dění okolo něj.

Osobně se k Jungově teorii také přikláníme a považujeme ji za smysluplnou a inspirující.

2.3. Individuální psychologie

Alfred Adler

Adlerova teorie osobnosti má sloužit jako vodítko ke změně ve směru psychicky zdravějšího chování. Proto usiluje o koncipování teorie osobnosti založené na několika pojmech a principech: 1.pocity méněcennosti a jejich kompenzace, 2.usilování o převahu (nadřazenost), 3.životní styl, 4.cit pospolitosti, 5.kreativní já, 6.úloha pořadí narození a 7.„fiktivní finalismus“. Tyto pojmy a principy doznávají v jeho pracích výrazný vývoj.¹⁶

Usilování o nadřazenost

Každý člověk usiluje o překonání **pocitů méněcennosti** zakotvených v dětství a o dosažení nadřazenosti. Tento hlavní Adlerův předpoklad je v rozporu s tím, jakou důležitost přičítal Freud pudovým motivům a principu slasti.

Společenský důraz

Usilování o **nadřazenost** prospívá jedinci pouze tehdy, když se **sociálně zaměřeno**. Sebestředné, **antisociální usilování** o nadřazenost je regresivní. Adler je pokládal za zdroj deviací v chování charakterových selhání. Zdravé projevy směřování k nadřazenosti se vyznačují činy, které prospívají všem lidem.

¹⁶ O. Mikšík, Psychologické teorie osobnosti, s. 37 - 38

Cilevědomost

Důležité jsou volby cílů a cílesměrné chování. Abychom porozuměli chování jednotlivců, musíme znát **jedinečné cíle**, které si zvolili. Životní styl každého jedince je obsažen ve vzorci cílů, které si sám zvolil, a úzce souvisí s tvůrčím „já“ člověka. Adler přisuzoval velký význam **vědomé dimenzi** osobnosti a **nevědomí** spojoval s neurotickým chováním: „Pouze nevědomá vůdčí myšlenka osobnosti umožňuje celý neurotický systém.“

Sourozenecké pořadí

Adler pokládal pořadí narození sourozenců v rodině za ukazatel jejich budoucích postojů a **vzorů chování**. Typické znaky osobnosti nejstarších, prostředních a nejmladších dětí jsou podle tohoto pojetí dány jejich rodinou konstelací.¹⁷

Dobře přizpůsobená osobnost se utváří v dětství. Velkou a hlavně rozhodující úlohu má matka. Základním znakem dobře přizpůsobené osoby je sociální cit.

Adler definuje sociální cit v opatrných nepřímých pojmech: „*vidět očima druhého, slyšet ušima druhého, cítit srdcem druhého*“.

Každý člověk může jedinečným způsobem utvářet svůj život, a tím silně ovlivňovat své okolí.

2.4. Psychosociální teorie

Erik Erikson

Jeho teoretická koncepce osobnosti je orientovaná na vývoj ego. I když sám sebe označuje za pokračovatele (nikoli kritika) Freudovy koncepce psychosexuálního vývoje se zřetelem k novým objevům v sociálních a biologických vědách, vidíme u

¹⁷ V. J. Drapela, Přehled teorií osobnosti, s. 42 - 45

něj výrazný posun od klasické psychoanalýzy ve čtyřech základních směrech:

1. prudký odklon od důrazu na id k důrazu na ego
2. zavádí nové perspektivy ve vztahu osobnosti k rodičům a ke kulturním kontextům, do nichž je rodina situována
3. důraz na vývojové změny v průběhu celého životního cyklu
4. zaměřuje pozornost na odhalování lidské kapacity vítězit nad psychosociálními riziky.¹⁸

Modifikace psychoanalýzy

Erikson je postfreudián, který modifikované psychoanalytické pojetí úspěšně aplikoval na život v moderní společnosti. Omezil význam pudových motivů při utváření lidského chování. Podle jeho názoru jsou fyziologické tlaky na osobnost vyvažovány vlivy společenskými a kulturními.

Epigenetická stádia lidského růstu

Vývoj osobnosti chápal jako proces probíhající epigenetickými stádii od narození až do dospělosti a stárí.

Identita a ego

Ústředním tématem vývojového procesu podle Eriksona je utváření osobní identity, která úzce souvisí s vývojem ego. Než se objeví zralé ego, musí člověk získat přiměřený pocit identity. Erikson věří, že rituály **napomáhají** dospívání a obřady jako konfirmace (biřmování) jsou nástroji, kterými se potvrzuje získání identity a integrace ego. Jeho pojetí systému ego se **liší od Freudova**: ego se uplatňuje jak uvnitř mysli, tak ve vztahu k jejímu sociálnímu prostředí.

¹⁸ O. Mikšík, Psychologické teorie osobnosti, s. 51 - 52

Erikson navrhl a později dodatečně vyjasnil svou strukturu vývoje osobnosti, kterou pojímá jako osm stádií.

- důvěra proti základní nedůvěře
- autonomie proti zahanbení a pochybnosti
- iniciativa proti vině
- snaživost proti méněcennosti
- identita proti zmatení rolí
- identita proti izolaci
- generativita proti stagnaci
- integrita ego proti zoufalství¹⁹

Z jeho teorií cítíme a je zřejmé, že navazuje na Freuda. Rozvíjí jeho tři systémy (2.1.) a dále pokračuje vlastními poznatky, které získává pozorováním vývojového procesu jedince.

2.5. Teorie já

Carl Ransom Rogers

Svou teorii osobnosti rozdělil Rogers do devatenácti tezí. Tyto teze spolu s doprovodným komentářem jsou základem pro jasné pochopení jeho teoretického přístupu. Při výkladu struktury osobnosti se Rogersova teorie velice blíží fenomenologickému modelu.

Humanismus a existencialismus

Rogersovi velice záleží na ochraně lidské individuality v humanistické tradici. Zastával mnohé existencialistické názory, obzvláště dvojí důraz na **existenci** a na

¹⁹ V. J. Drapela, Přehled teorií osobnosti, s. 68 - 70

svobodu: (1) Teorie „já“ chápe každého člověka jako **proces**, nikoli jako hotový výtvar. (2) Přestože je člověk v praxi omezen společenskými normami, potřebuje užívat své **svobody**.

Optimistický pohled na podstatu člověka

Má vysoce optimistický pohled na organismus – základ všech lidských prožitků - který pokládá za často **moudřejší**, než je lidské vědomí.

Tento Rogersův bezmezný optimismus je z různých pozic kritizován jako přehnaný a nerealistický.

Opozice vůči behaviorismu

Nepokládal behavioristický přístup ke zkoumání osobnosti a k podpoře rozvoje osobnosti za užitečný.²⁰

2.6. Humanistická teorie

Abraham Harold Maslow

Pokládá jedince za integrovaný celek, nebrání se uznání existence specifických lidských potřeb, které motivují jeho chování.

Strukturu všech motivačních sil chápe na kontinuu, které sahá od úrovně potřeb až po B-úroveň („B“ zde znamená „bytí“ ve svém nejhlubším významu, tj. vlastní existenci sjednocenou s veškerou vesmírnou zkušeností).

Úroveň potřeb: hierarchie

Hierarchické uspořádání potřeb znamená, že nižší potřeby musí být dostatečnou měrou uspokojeny, dříve než se uplatní potřeby vyšší. Jednotlivá vývojová stadia se musí úspěšně završit, aby bylo možno postoupit do dalšího stádia

²⁰ V. J. Drapela, Přehled teorií osobnosti, s. 123 - 125

s nadějí na úspěch. Pokud nejsou potřeby určitého stupně v hierarchii v dostatečné míře uspokojeny, další vzestupný krok nenastane. To však neznamená, že potřeby jedince musí být na každé úrovni hierarchie zcela naplněny.

B-úroveň: sebeaktualizace a dále

Sebeaktualizace je probíhající proces, člověk není nikdy plně sebeaktualizován, ale stále o to usiluje.²¹

²¹ V. J. Drapela, Přehled teorií osobnosti, s. 138 - 140

3. SEBEPOJETÍ DÍTĚTE

Nakonečný říká, že osobností se člověk nenarodí, nýbrž se jí stává v období, kdy se u něho začne vytvářet specificky lidská organizace a dynamika duševního života, a kdy se tedy stává člověkem i psychicky. Musíme si připomenout, že člověk jako novorozenec a ještě jako batole se v psychologické rovině neliší příliš od opice, jeho chování je utvářeno mechanicky podmíněnými reakcemi. U dítěte se však nejprve vyvíjí *vědomí tělového já* jako vědomí fyzické odlišnosti od vnějšího světa; ten se nejprve diferencuje na fyzické já a fyzické ne-já; novorozenec zpočátku neodlišuje vlastní tělo od vnějšího světa; k tomu přispívá teprve postupná integrace dojmů z povrchu i z nitra vlastního těla.

Vědomí tělového já vzniká tedy z vnímání vlastního těla, které se postupně vyděluje jako celek odlišný od vnějšího prostředí. Své tělo vnímá dítě nejen svými očima, sluchem, hmatem, čichem, ale i vnitřními receptory reagujícími na různé fyziologické změny. Takové dojmy z těla se organizují v trvalejší percepční struktury se vztahy mezi různými dojmy těla; vzniká tzv. *tělové schéma* či obraz vlastního těla, v dospělosti je to velmi významný aspekt osobnosti, neboť zahrnuje představy o vlastním těle (je krásné nebo méně krásné) a jeho částech (úzké rty) a určité vitální pocity (síly, svěžesti, slabosti). K tomuto přistupuje oblékání: ačkoli je oděv doložitelný a zaměnitelný a není součástí těla stává se součástí sebepojetí a zdrojem seberealizace, a jako takový může vyjadřovat mnoho ze vztahů jedince k němu samému.²²

Člověk je však především sociální bytost a také se tento fakt jako dítě postupně uvědomuje a vyvíjí se u něj *vědomí sociálního já* jako vědomí jedinečnosti (jsem jiný než všichni ostatní) a kontinuity, resp. identity (jsem to stále já, ačkoli se měním a stárnu). Toto vědomí já se stává důležitou základnou duševního života člověka; dospívá k němu ve věku asi 2 a ½ roku. Je pozoruhodné, že až do té doby,

²² M. Nakonečný, Psychologie osobnosti, s. 40

ačkoli již umí dítě celkem dobře mluvit, označuje sebe samo ve třetí osobě a neužívá dosud zájmena „já“.²³

3.1. Sebepojetí dítěte ve 2. třídě

Druhá třída je někdy považována za odpočinkovou. Slabší žáci dohánějí nevládnuté trivium (čtení, psaní, počítání) a ti lepší na rovině procvičují bez obtíží principy z loňského výstupu.

Ne všechny děti využívají tohoto roku k ovládnutí všech složek elementární gramotnosti: někteří s potížemi postupují dál, tj. nechápou desítkový systém, nedokonale ovládají pravopis, jsou neustále duchem mimo třídu.

Rozsah nových kognitivních poznatků v základních oblastech gramotnosti je obrovský (např. probírání tvrdých měkkých slabik, změkčování a spodoby, slovní druhy, atd.)

2. ročník nepředstavuje zlom ve hrách, v komunikaci, v autoprezentaci.

Základní operací, která potom prochází oblastmi výuky, kognice dítěte i jeho sociálního života a identity včetně psychosexuality, je třídění a zařizování se, hledání kritéria kódu a jeho další formalizace. Operace byla v akci už v 1. třídě, ale nyní má dostatek osvojeného materiálu pro svůj výkon.²⁴

3.1.1. Profil druháka

Žák 2. ročníku je samostatnější a dokáže se lépe ovládat: už není začátečník a umí hlavní prvky profese školáka, ba dokáže této morálky využívat. Tělesné funkce (s výjimkou neurotických tiků a psychosomatiky) má pod kontrolou i za situace stresu. Pracovní vytrvalost mimo situaci zkoušky není ovšem rozsáhlá a druhák má

²³ M. Nakonečný, Psychologie osobnosti, s. 41

²⁴ M. Kučera, Psychologický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy

tendenci nudný nebo namáhavý úkol opustit, aniž by se dozvěděl výsledek.

Bývá většinou obratnější a uvážlivější v pohybech. Má přehled o svých věcech a ví, co se nachází v jeho tašce, proto o svoje pomůcky nepřichází a nestěžuje si tak často, že mu je ostatní ukradli.

Z počátku druhé třídy mají děti ještě velké citové vazby k dospělým, ale v průběhu roku se vytrácejí nebo přecházejí do intimnější podoby v podobě sdělení v dopise. Dětský tělesný kontakt dětí s dospělými nebo mezi sebou (vodění se za ruce) je už neobvyklý. Ještě stále se ale může objevit, že si děti sebou přinesou z domova hračku, i s rizikem, že ji ostatní děti použijí ke svým hrám. Vztah mezi paní učitelkou a žákem je individuálnější než v 1. třídě a spočívá na uvolněnějším a reálnějším odhadu vzájemných sympatií, protože je i více zbaven oné křečovitě hromadné soutěže o přízeň: druhák je už schopen přijmout, že si s paní učitelkou nepadnou do noty. Vztahy dětí mezi sebou se zdají být víc sbližující, intenzivnější, svědčící o fraternitě, ale to neznamená, že jsou přátelštější. Výjimkou zde nejsou ani první milostná vzplanutí.

Společenská, pragmatická řeč se stává explicitnější. Obsahy řeči nevystupují až tak často přímo, tj. jako dostatečné řečové akty (prosba, obrana, výhrůžka, ...). K dospělým osobám, jsou více objektově zaměřeným popisem stavu, z něhož se pak pojmenuje pragmatický požadavek. Celkově pak řeč i chování vypadá zdvořilejší až do doby drzostí a klackovitostí puberty. Výslovnost během komunikace přestává být dětská, tj. představují mluvčího jako malé dítě, a stává se výrazově neutrálnější, méně spojená s emocí.

Nesporný je nárůst sociologických a kulturních znalostí. Dítě ale nadále používá svou fantazii a propojuje ji s reálným světem. Ve svých hrách často předvádějí, napodobují televizní či rádiová vysílání a další mediální vystoupení. Aby bylo toto zdařilé, tak musí pouze bodově: rozsáhlejší parodie ještě nejsou schopni.

Z tradicí nesených kulturních žánrů mají rádi říkanky a popěvky na dost rozsáhlé škále slušnosti/neslušnosti, kde nejoblíbenější bývá neklasická podoba. (Vyletěla holubička ze skály, probudila generála ze spaní).

Přehánění situace, její dramatizace se může objevovat i v běžné komunikaci jak mezi dospělými, tak mezi vrstevníky. Celkově se ale vztahy mezi dětmi, které se už sblížily, zdají být intenzivnější, svědčící o fraternitě, ale to neznamená, že jsou přátelštější.

Sexualita dvojice, párová láska ve 2. třídě mívá formy v zásadě cudné: psaníčka navrhuující přímo sňatek, pusinky jsou spíše potvrzením slibu.

Kognitivně se v druhé třídě odehrávají v obecné rovině (napříč školní látkou) dvě podstatné věci: jednak se úkony přesouvají do mysli (zbavují se svého materiálního suportu), jednak se učí tvorba kritérií, jimiž se kódy převádějí na vyšší metajazykovou úroveň (třídí se).

Markantním projevem „metalizace“ je budování číselné osy a operace na ní. Děti dokáží počítat bez jejího nákresu, a stále méně počítají na prstech a na jiných pomůckách.

Interiorizace zde v 2. ročníku jako by se týkala často sledu operací či pořadí, spojování.

Třídění jakožto zvědomění a znázornění vyznačením nebo pojmenováním kritéria, pak mívá ráz spíše exteriorizace. Pointou třídění je, že se tato operace provádí paralelně i identitně, ve hrách, v sociálním a rodinném zařízení a v konstituci psychosexuality.²⁵ (volně podle Miloše Kučery)

3.2. Sebepojetí dítěte ve 4. třídě

Čtvrtá třída je rokem prepuberty či prvním rokem puberty samé, dle úhlu pohledu. Tělesné primární pohlavní znaky nebývají badateli známy a sekundární ještě nejsou většinou vidět. Znatelný je především fyzický růst, ale nikoli už psychický vývoj. Děti jsou samá ruka, samá noha.

Puberta nastupuje jako morální záležitost: nejistota v pravidlech, jejich

²⁵ M. Kučera, Psychologický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy

zpochybnění, provokace, protest, až přečin.

Čtvrták se začíná odpoutávat od rodičů, ale je citlivý na rituální urážky svých příbuzných spolužáky.

Formální kognitivní látka nespočívá tento rok v ničem zásadně novém, ale spíše v logistice, v přeskupování, v postupném organizovaném řešení vět verbálních a matematických.²⁶

3.2.1. Profil čtvrtáka

Žáci se od sebe fyzicky (i psychicky) liší více než ve třetí třídě. Řada čtvrtáků se dokáže chovat jako dospělé osoby, v konverzaci respektovat daný styl. Změny související s jiným uspořádáním proporcí těla, jsou především pro dívky velmi těžké (bojí se nenadálého spadnutí šatů před spolužáky). Vše se snaží kompenzovat například odhalujícím nebo naopak zahalujícím oblečením. Výjimkou nebývají stavy, kdy si myslí, že jsou buď příliš tlusté nebo moc hubené.

Ve školní práci dokáže být samostatný a vytrvalý, zajímat se o svět, o informace a zprávy. Mnohdy se v přelomu 1. a 2. pololetí některým jedincům zhorší prospěch nebo naopaklepší. Patrné je špatné zacházení se školními písemnostmi (žákovská knížka, sešity, učebnice), dále pak úpadek úpravy a rukopisu (spodní délky písmen, sklon): grafický projev dělá dojem strojené ledabylosti.

Pokračuje se v porozumění řeči. Zavedení cizího jazyka, angličtiny, je zatím těžko hodnotit z hlediska ovlivnění psychického vývoje. Pozornost se soustředí na delší struktury úkolů, obsahují více kroků, které na sebe vzájemně navazují.

Osobnost třídního učitele pro většinu dětí i nadále platí, někdy nastává problém pokud se objeví suplující učitel – autorita poněkud klesá.

Každé dítě si hledá svou identitu a tou se pak prezentuje (účes, oblečení). Snaží se svým vlastním způsobem odpoutat od rodičů, ale postavení rodičů a dětí

²⁶ M. Kučera, Psychologický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy

zůstává vesměs stejné jako doposud. Rodiče jsou pro děti pořád ještě „posvátné“ bytosti, které nemůžou vyměnit, které potřebují, aby přežily v každodenním životě.

Jedinci navštěvující čtvrtou třídu zapadají do nějaké skupiny lidí nebo navštěvují mimoškolní kroužky, kluby, mládežnické organizace. Vztahy mezi jednotlivci, jsou na sexuální bázi: probíhají sexuální narážky mezi chlapci a děvčaty.

27

3.3. Sebepojetí v RVP

Sebepojetí v rámcově vzdělávacím programu (RVP) zařazujeme do průřezového tématu *Osobnostní a sociální výchova*. V základním vzdělávání akcentuje formativní prvky, orientuje se na subjekt i objekt, používá se v praxi a v každodenním běžném životě. Reflektuje osobnost žáka, jeho individuální potřeby i zvláštnosti. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi utvářet praktické životní dovednosti.

„Specifikou Osobnostní a sociální výchovy je, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žakovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.“

Osobnostní a sociální výchova zasahuje do několika vzdělávacích oblastí: Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Dramatická výchova, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce. Každá z těchto oblastí je něčím specifická a přináší do vývoje osobnosti, vlastní identity dítěte, něco nového. Rozvíjí celkovou osobnost jedince po všech stránkách, především v oblasti vědomostí, dovedností, schopností a dále pak v okruhu hodnot a postojů.

²⁷ M. Kučera, Psychologický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy

Domníváme se, že toto průřezové téma v RVP má velký přínos - zlepšuje celkové sebepojetí a sebepoznání Já. Směřuje k udržení celkového psychického zdraví - psychohygieně dítěte. To má možnost si v různých situacích a prostředích vyzkoušet, jak by reagovalo, chovalo se, kdyby se dostalo do dané situace. Vede ho pedagog nebo zkušený lektor spolu s použitím vhodných metod, aby si dítě uvědomilo, co je špatné a co dobré. Učitel je vedoucí, který jde dětem vzorem a stává se ideálem, jak je to správně a jak špatně. Pomáhá dítěti vklouznout do světa svých blízkých a kamarádů, sociálně ho začlenit pomocí her a praktických cvičení.

Dítě má tedy možnost porozumět sobě samému a druhým, zvládat vlastní chování, utvářet dobré mezilidské vztahy ve třídě a mimo ni, rozvíjet základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti, utvářet a rozvíjet základní dovednosti pro spolupráci, umožňovat získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů), formovat studijní dovednosti, podporovat dovednosti a přinášet vědomosti týkající se duševní hygieny. Zdokonaluje se v utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým, uvědomuje si hodnoty spolupráce a pomoci, různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů, přispívá k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování, napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.

Tematické okruhy průřezového tématu osobnostní a sociální výchovy jsou mimo jiné členěny ještě do tří částí, které jsou zaměřeny na osobnostní, sociální a mravní rozvoj. V každém jednotlivém rozvoji jsou uvedeny činnosti, které vedou ke zlepšení daného problému. Nás konkrétně nejvíce zaujal osobnostní rozvoj, kde se autoři přímo zaměřují na to, jak napomáhat sebepoznání a sebepojetí spolu s seberegulací, sebeorganizací a psychohygienou.²⁸

²⁸ SCIO, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2006 [cit. 2008-01-22]. Dostupný na: <<http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1480>>

4. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ DÍTĚ

Osobnost jedince musíme vždy vidět v průsečíků působení vnitřních dispozic a vnějších vlivů, jako jedinečnou syntézu jeho vlastností a chování, procesů biologických, psychologických a sociálních. V těchto procesech jedince ovlivňuje přírodní, kulturní a sociální prostředí, on zase naopak působí na ně. Svět, který nás obklopuje, interpretujeme, reagujeme na něj, začleňujeme jeho prvky do svého vědění, některé zvnitřňujeme, jiné vnějškově registrujeme a akceptujeme, další odmítáme. „Objektivní svět“ toho, co nás obklopuje, neovlivňuje chování a utváření osobnosti přímo, ale jako svět jedincem transformovaný, jako „jeho svět“.

Každý je neopakovatelnou bytostí, ale současně produktem procesů probíhajících v našem prostředí, které vedou k tomu, že chování každého je přes všechnu originalitu pravděpodobnostně předvídatelné.²⁹

4.1. Zdroje vnitřní

V průběhu dětství a prepuberty prodělává prožívání (city), sebepojetí (Jáství) a konativní zaměření (vůle) výrazné změny. Vzhledem k všemožným reálným podobnostem těchto dynamizujících a do značné míry prolínajících se reprezentantů subjektivity není nijak snadné jejich striktní oddělování.

Zatímco v počátečních stádiích raného dětství byly osobní prožitky jen bezprostřední hodnotící reakcí, jsou později uvědomovány jako stále bohatší citové procesy, stabilnější stavy a diferencovanější vztahy.³⁰

²⁹ R. Havlík, Socializace výchovy a školy, str. 43

³⁰ O. Čačka, Psychologie duševního vývoje, str. 130

4.1.1. Vlastní osoba

City dětí jsou krátké, zato však značně intenzivní. Děti nemají zpočátku osvojeny ani konvenční vyjadřování citů (dokáží proto ještě na někoho plivnout; dokáží dlouho naříkat, dokud nedosáhnout toho čeho chtějí). Děti prožívají zpočátku zcela přirozeně prudké city hněvu, strachu, lítosti či žárlivosti, zvláště když je v sázce něco, na čem jim aktuálně velmi záleží.

Dynamika a orientace citových vzplanutí je tak zároveň indikátorem kvality zaměření jejich duševního dění a do jisté míry napovídá i celkovou zralost rodičů se osobnosti. Při posuzování dětských emocí však nelze postupovat nijak unáhleně.

4.2. Zdroje vnější

4.2.1. Rodina

Citová pohoda mezi rodiči a dětmi je základní podmínkou zdravého duševního vývoje ve všech stádiích. Rodič je pro dítě veličinou, která dítě vede dopředu a ukazuje mu cestu. Důležitý aspekt ve vývoji dítěte. Dítě napodobuje, kopíruje, učí se a tím získává zkušenosti.

4.2.1.1. Role matky v rodině

Matka bývá zpravidla zastupována jako laskaví, litující, ochraňující, ovlivňuje více rozvoj neformálních vztahů k lidem. Interakce s ní se více orientuje na verbální komunikaci a posiluje vývoj v oblasti sociálních vztahů, včetně kontaktů

s vrstevníky.³¹

Chce své dítě především chránit a udržet ho v bezpečí a někdy mu i bránit v jeho poznávacích aktivitách.

Vágnerová uvádí, že role matky má jasně vymezena práva a povinnosti. V dnešní společnosti je akceptován názor, že role matky a pečovatelky je biologicky dána a pro ženu se tedy stává samozřejmostí. V raném věku dítěte je většinou více než jasné, že se matka o své dítě stará a jakákoliv jiná seberealizace jde stranou. Matka je považována za výchovnou a pečovatelskou autoritu, je jí dáno právo prioritního rozhodování o dítěti. Mateřství je jednou z významných složek ženské identity. Stává se zdrojem nových zážitků, osobního uspokojení a zároveň je natolik časově náročná, že většina ostatních aktivit ztrácí dočasně svůj význam.

Přesto by se i sebelepší matka měla věnovat odpočinku, díky kterému by v sobě obnovila další sílu pro péči o dítě.³²

4.2.1.2. Role otce v rodině

Odborníci se shodují na tom, že otec má v rodině nezastupitelné místo a jeho přínos pro zdravý vývoj dítěte je neoddiskutovatelný. V souvislosti se společenským vývojem se mění význam otce v rodině.

Petra Černá uvádí: „Již nemluvnata vytvářejí úzká citová pouta i se svými otci a děje se tak přibližně v tutéž dobu, kdy se formují tatáž pouta k matkám. Interakce mezi otcem a dítětem je jiná, kvalitativně odlišná, než interakce mezi matkou a dítětem. Neznamena to však, že by byla méně významná. Otec přistupuje k dítěti s jinými záměry. Muži mají tendenci více si s dětmi hrát, podporují jejich zvědavost, odvahu a tvořivost.“³³

³¹ O. Čáčka, Psychologie duševního vývoje, str. 87 – 88

³² M. Vágnerová, Vývojová psychologie 2.

³³ P. Černá, Rozvod, otcové a děti

„Otcové mají jako součást prostředí významný vliv na psychický vývoj svých dětí. V některých případech je důsledek otcova působení pozitivní, v jiných negativní.“³⁴

Podle H. Billera a K. Salterové „existuje dostatek podkladů, ze kterých vyplývá, že pevný vztah otec – dítě, dokonce i během novorozenectví, může podporovat vývoj intelektu dítěte.“

„Zjistili jsme, že nepřítomnost otce v rodině obvykle pro děti znamenala výrazně zvýšené riziko psychologických problémů. Také jsme vyzkoumali, že dětem se obvykle dařilo lépe, pokud se oba jejich rodiče i po rozvodu podíleli na výchově.“³⁵

Otec má svou nezaměnitelnou roli jak v nejútlejším věku dítěte, tak v období dospívání. Pro chlapce se stává vzorem a dívkám modeluje představu o mužském a partnerském chování.

4.2.2. Škola

Po nástupu do školy se dítě musí nejen přizpůsobit náporu nových povinností, předepsanému režimu dne, ale také se vyrovnat se zcela odlišnou společenskou situací. Škola by měla přispívat k dalšímu rozvoji dítěte nejen zvyšováním úrovně poznatků, ale i všestrannou kultivací osobnosti žáků.

Jedinec se vymaňuje z úzkého kruhu rodiny. Do jeho života vstupují nové vztahové osoby – učitelé a vychovatelé. Na tuto situaci se sice již připravovali v mateřské škole, ale nyní je doplňují další úkoly (sedět v klidu, soustředit se, nesmět si hrát atp.).

Děti zpočátku ještě nechápou školní práci jako „přípravu na život“, ale prožívají ji

³⁴ R. A. Warshak, Revoluce v porozvodové péči o děti

³⁵ R. A. Warshak, Revoluce v porozvodové péči o děti

spíše jako aktuální aktivitu „tady a teď“ všechny školní aktivity pro ně tedy zůstávají spíše ještě „cílem samy o sobě“ – nejlépe s co nejbezprostřednější odměnou či oceněním.

Významným motivem školního období je údajně i potřeba ověřit si své schopnosti a možnosti. Pocit úspěchu či neúspěchu pak ovlivňuje „sebejistotu“ a následně se promítá i do relativně trvalejší aspirační úrovně. Selhání vede naopak k úniku, k orientaci jen na egoangažované aktivity, spouští ego-obranné mechanismy a přenáší se i do globálnějších přístupů dítěte ke škole a vzdělávání.

Počáteční samovolnou motivaci k výkonu podněcovanou hlavně oporou přiměřeně ambiciózních rodičů i kvalitou pedagogické práce a hodnocení učitelem doplňuje v prepubertě i působení celkové sociální atmosféry ve třídě.

Dítě je ve škole zaměstnáváno a jsou na něj kladeny určité požadavky, které za určitých podmínek musí splnit. Čímž začíná na dítě doléhat „pocit zátěže“, který působí jako stresor, negativně ovlivňující dítě. To prožívá školní stres. Narůstá u něj napětí, dezorganizace činnosti, snížení schopnosti adekvátně využívat zkušenosti a poznatky, úzkost a nejistota včetně nerozhodnosti, nesmělosti, atp.

Velký vliv má také samotné hodnocení činnosti, kterou žák ve škole vykonává. A s tím související zařazení jedince na „škatulky“, do které bude patřit. Myslíme tím děti nadané nebo naopak opožděné.

Učitel tedy musí vhodně zvolit formy a podání hodnocení.

Dalším výrazným jevem, který školáky formuje ve škole je výskyt násilí a šikany. Většinou se jimi stávají střety a konflikty, buď se stejně starými nebo staršími popř. mladšími dětmi. Impuls bývá různý (ovlivnitelnost od impulzivních jedinců, špatná nálada, aj.). U chlapců se agrese projevuje spíše ve fyzickém násilí, kdežto u dívek má většinou verbální formu (vysmívají se, nemluví, nevšímají si druhých anebo pomlouvají). Řekněme, že násilí ve škole se řídí „zákonem silnějšího“. Některé děti tak bývají opakovaně obětmi agrese mající často za cíl jen úmyslné ublížení druhému, uvádí Čačka.³⁶

³⁶ O. Čačka, Psychologie duševního vývoje

4.2.3. Vrstevníci

Kamarádi a spolužáci se stávají v tomto stádiu stále naléhavějším měřítkem sebepřijímání. Hodnocení vrstevníků je však v dětství ještě nediferencované, splývá „ocenění výkonu“ spolu se „sympatiemi“. V dětství a v pubertě je vydobytá pozice ve skupině vrstevníků významným podnětem pro vlastní hodnocení, od kterého se pak odvíjí úroveň aspirací (subjektivních předpokladů vlastní výkonnosti) a náročnost volených cílů k seberealizaci.

Děti jsou vrstevníky, se kterými tráví relativně dost času, dost ovlivnitelní a tudíž napomáhají k formování jejich Já. Pomocí nich hodnotí děti kolem sebe. V tomto věku ne zcela objektivně. Oceňují úplně jiné schopnosti a dovednosti. Zpočátku si všímají především nápadných znaků (vzhled, schopnosti, vlastnosti), pak přichází na řadu materiální vybavenost (kolo, počítač aj.), dále pak si všímají výkonových schopností (síla, obratnost, iniciativa aj.) a povahových vlastností, které zajišťují dobrou spolupráci a respektování požadavků skupiny (smysl pro humor, otevřenost, kamarádství, nesobeckost, ochota pomoci, kooperativnost, respektování skupinových norem aj.). Hodnocení vrstevníků není tedy nijak objektivní.³⁷

Řekněme tedy, že určitá skupina vrstevníků v okolí dítěte má nemalý vliv na vývoj „Já“ dítěte. Působí na něj vnějšími silami, které jedince ovlivňují a utváření u něj představu jak o sobě samém, tak o ostatních.

4.2.4. Mimoškolní vlivy

Nejrůznější kultivační podněty (citáty, mytologie, pohádky, četné příběhy, divadelní představení, filmy, video, koncerty, výtvarné umění aj. imaginativní aktivity), které oslovují „dětskou duši“ prostřednictvím imaginativně-emotivních

³⁷ O. Čačka, Psychologie duševního vývoje, str. 148 – 149

funkcí (zrcadlení prožitků, iluzorní seberealizace, ideály atp.), jsou mocnými podněty duševního vývoje a napomáhají k přirozenému a snadnému uskutečňování výchovných cílů.³⁸

4.3. Poruchy osobnosti

Zabýváme-li se poruchami osobnosti, dostáváme se do odvětví zvané psychopatologie.

Odchylky poznávacích funkcí

Pojednávají především o organickém či funkčním stavu smyslových orgánů a centrální nervové soustavy. Rodiče však z nejrůznějších důvodů často nepostřehnou ani evidentní signály nejrůznějších poruch.

Mezi jednotlivé poruchy můžeme dát barvoslepost (dítě nerozezná barvy), šilhání, amuzikálnost (hluchota pro tón), vývoj řeči (opožďování), poruchy výslovnosti (šišlání, ráčkování, huhňání, dyslalie - patlavost), halucinace (člověk vnímá to, co neexistuje). Dále pak zařazujeme poruchy paměti, myšlení, inteligence.

³⁹

Odchylky prožívání a chování

Podle Čáčky od raného dětství lze při každém přechodu do dalšího vývojového stádia pozorovat relativní návrat od již dosažené stability prožívání a chování k dočasné nevyrovnanosti. Domnívá se, že se jedná o vývojový skok vyprovokovaný nezbytností překonat pocíťovanou krizi adaptovanosti podmíněnou jak zrajícími psychickými možnostmi, tak zpravidla i změnou prostředí spojenou však i s novými a náročnějšími úkoly.

³⁸ Peseschkian, Příběhy jako klíč k dětské duši

³⁹ O. Čáčka, Psychologie duševního vývoje, str. 90 – 92

Oblast emocí

Strach

Stav tohoto druhu bývá navozen z nejistoty, děsivé či nepochopené informace, event. i přenosem. Děti ztrácí pevnou půdu pod nohama, bojí se. Veškeré nové věci jsou pro ně nereálné, neuskutečnitelné bez cizí pomoci.

Poruchy spánku

Vyvolávají nejčastěji pocity úzkosti, ambivalentní postoj matky, stresy v dysfunkční rodině, nevyřešené obavy, fantazie. Jedinec trpí pravidelným nočním probouzením, mluvením, nesnadným usínáním, aj.

Noční děs

Vyznačuje se vyděšeným výrazem popř. i křikem, nereagováním na konejšení matky a po několika minutách končí klidným spánkem a ranní amnézií. Nastává v prvních hodinách spánku a děti se při něm ani zcela neprobudí. Tento příznak nejčastěji vymizí sám.

Úzkostné sny

Přicházejí až v druhé polovině noci. Děti se často s úlekem a pláčem probouzejí a kvůli strachu pak hůře usínají.

Noční pomočování

Enuréza není považována za duševní zaostalost. Příčinou bývá dědičnost, anatomické a fyziologické změny urogenitálního aparátu či oslabený nervový systém z narušení duševní rovnováhy nějakým otřesem. Stává se, že hygienický mechanismus naruší rodiče navozením deprese nevhodnou reakcí na náhodnou příhodu v hlubokém spánku.

Koktání

Objevuje se v raném věku, kdy dítě rychleji myslí než mluví, tj. okolo 3 – 4 roku. Pokud přetrvává ve školním věku je žádoucí podstoupit odborné vyšetření, zjistit příčinu a navodit léčení.

Konativní projevy

Říčan uvádí jako vznik konativních projevů nevhodnou výchovu u konstitučně disponovaného dítěte. To si fixuje sebeobviňující tendence spolu s hlubokým prožíváním vnitřních psychických konfliktů.

Těková hyperaktivita

Pohybový neklid, bývá výrazem duševního neklidu při ztrátě pocitu bezpečí či nadměrnému tlaku.

Nechutenství

Příčina je většinou psychogenní (dřívější přejídání, zanedbávání či hýčkání), ale někdy i komplex faktorů genetických, sociokulturních či metabolických.

Zlovyky

Dítě trpí nedostatkem sociálního kontaktu, který je přesouván zabýváním se vlastního těla (cupání palce, okusování nehtů, dloubání v nose aj.). Často bývá projevem nervozity a napětí z neuspokojivých citových vztahů. Příčiny jsou různé.

Lateralita

Přirozená nerovnoměrnost funkce párových orgánů, ať hybných (noha, ruka), či senzomotorických (oko, ucho), která je daná odlišnou dominancí jejich center v hemisférách. Projevuje se v tom, že výkony podávané tím či oním orgánem probíhají přesněji, rychleji a s menší únavou než u jeho protějšku. Vyskytuje se buď celková dominance levé nebo pravé hemisféry, anebo zkřížená.

Psychosociální poruchy

Jsou jednoduché podoby pasivního úniku (nápadná tichost, obtížné navazování kontaktu, sklon spíše k pláči než smíchu, ostýchavost) nebo agresivity (hyperaktivita, brání a poškozování věcí či prostředí, strkání, odstrkování až fyzická agrese a týrání dětí i vychovatelů, žárlivost, neposlušnost, vzdorovitost).

Domníváme se, že mnohé adaptační potíže jsou běžnými reakcemi, které snadno odezní. Následují další závažnější potíže, které naznačují, že s dítětem není něco v pořádku, tudíž je na místě vyhledat lékaře, psychologa, dětského psychiatra, stanovit diagnózu a následně sjednat nápravu.

5. POHLED DO SEBEPOJETÍ

5.1. Kresba

Nejpřímější cestou do dětského světa prožitků je zpočátku mimořádně živá schopnost projektivní exprese například prostřednictvím kresby. Ve svém vývoji se kresba stává od počátečních izolovaných znaků postupně stále syntetičtější.

Přechodem do školy dochází sice postupně k oddělování imaginativního zážitku od reality (Já a svět) , děti však stále preferují kresbu „podle představy“ před předlohou. Proporce jednotlivých částí těla začínají přesněji ctít, opouští lineární zobrazování, trup i končetiny se stávají výrazněji dvojdimenzionální. Kresba je také více obohacována detaily.

V šesti letech doplňují obvod hlavy, uši a vlasy, třeba jen na okraji hlavy. Přibývají detaily oděvu. Pokud má postava na hlavě klobouk, zpravidla se vznáší nad hlavou. Postavu dítě ještě kreslí po jednotlivých částech, které k sobě mechanicky připojuje – montovaná kresba. Předělením v pase se odlišuje postava muže a ženy. Stále se objevují nejrůznější průhlednosti zachycující i to, co v daném pohledu nemůžeme vidět. Část předmětů bývá také znázorněna nárysne a část půdorysně – podle „obvyklého zorného úhlu odrážení“ atp.

V sedmém roce se zpřesňují proporce i místo připojení končetin. Objevuje se také náznak krku vycházející buď z hlavy nebo z trupu. Dále se zdokonaluje provedení účesu a oblečení. Ve škole můžeme v dětské kresbě pozorovat i vliv automatismů z nácviku písma (grafoidizmus) projevující se řazením vedle sebe, nakláněním atp.

Tvary se zaoblují a sjednocují v osmém roce. Krk ramena a paže bývají znázorněny ve společné obrazové linii (integrovaná kresba). Vyskytují se již první pokusy o kreslení postavy s profilu, mnohdy ještě se smíšenými znaky s tváří z přímého pohledu. Potíže zde působí také připojení paže (obvykle jen jedné), která vychází buď z přední či zadní linie trupu a protíná pak jeho přední linii.

V devíti letech se vyskytují již snahy zachytit kresbou pohyb, naznačit např. chůzi pohybem rukou atp. na obličejích je většina podstatných rysů a také oblečení se vyznačuje více detaily (rukáv, výstřih, pásek, kapsy, doplňky aj.). Lze podle toho rozeznat i kresby chlapců a dívek. Dosud jsou ale plošné.

V deseti letech jsou četnější pokusy o perspektivu a dosažení plastičnosti stínováním. Dále se pak ještě zdokonaluje jen obrysová linie hlavy, rysy obličeje, tvary těla atp.

Dítě ještě nejraději kreslí z paměti a z prožitků, jen nerado kopíruje povrch věcí. Kreslí totiž proto, aby „vypravovalo“, nikoli proto, aby „zobrazovalo“ skutečnost. Řeč těchto jeho osobitých výpovědí o vlastní životní situaci využívá podvědomě dynamiku „logiky fantazie“, vyjadřuje se prostřednictvím imaginativně-emotivních symbolů a nezdá se být protkána i projekcí skrytých tendencí. To umožňuje citlivému interpretu nahlédnout hluboko do vnitřního světa dítěte.⁴⁰

⁴⁰ O. Čačka, Psychologie duševního vývoje, str. 136 - 137

III. PRAKTICKÁ ČÁST

6. CÍL PRÁCE

Cílem naší diplomové práce je zjistit faktory, které působí na jedince a do jaké míry ho ovlivňují a utváří. Poukázat na významné faktory, ty pak zhodnotit zda se vzájemně ovlivňují a působí na sebe - jsou ve vzájemné interakci.

Pomocí výtvarného projevu dítěte doplněným o dotazníky a šetření ukázat učitelům/kám, že lze „Já“ dítěte alespoň maličko poznat – nahlédnout do něj a následně pak s informacemi pracovat.

7. HYPOTÉZY

Z teoretických přístupů a praktických výzkumů jsme odvodili následující hypotézy:

- H1.** Předpokládáme, že v obou třídách bude největším faktorem ovlivňujícím sebepojetí dítěte rodina.
 - a) Fenomenologický náhled na dětský výtvarný artefakt umožní nahlédnout do sebepojetí dítěte ve vztahu k jeho rodině. Očekáváme potvrzení vzájemné neoddělitelné provázanosti sebepojetí a vlivu rodinného systému.
 - b) Předpokládáme, že výsledky naznačené dětskou kresbou budou doplněny a potvrzeny Osobním dotazníkem.
 - c) Subjektivní výpověď dítěte bude zrcadlit jeho sebepojetí a ilustrativně doplňovat výsledky dotazníku a fenomenologického náhledu na artefakt.
- H2.** Předpokládáme, že jednotlivé rozdíly mezi 2. a 4. třídou v jednotlivých komponentech dotazníku Naše třída budou více

ovlivňovat jedince ve čtvrté třídě, protože tam se děti více znají a dětský kolektiv se více ovlivňuje.

- H3.** Předpokládáme, že žebříček hodnot bude rozdílný u dětí 2. a 4. třídy, a tím i rozdílná ovlivnitelnost faktorů, které na dítě působí.
- H4.** Předpokládáme, že sociometrické šetření nám přinese zjištění, že jedinec ovlivňuje třídu a třída jedince.
- H5.** Předpokládáme, že dalšími významnými faktory ovlivňujícími sebepojetí dětí na 1. stupni bude okolí žáka a on sám, přičemž ve 4. třídě očekáváme silící vliv sebe sama (svobodné volby) jako autoregulačního faktoru determinujícího sebepojetí.

8. VÝZKUMNÝ VZOREK

V kvantitativní i kvalitativní části výzkumu tvořilo výzkumný vzorek 37 dětí (18 chlapců, 19 dívek) ze dvou tříd (2. a 4. ročník) 1. stupně jedné liberecké základní školy. Z toho v kvalitativní části bylo vybráno 14 žáků (2. třída 6 d., 4. třída 8 d.), kteří se prezentovali jako nejzajímavější exempláře.

9. NÁSTROJE A PROCEDURA

Ve výzkumu byly použity metody kvalitativní i kvantitativní: kresba – stromový test podle C. Kocha, sociometrický dotazník, MCI dotazník Naše třída, dotazníky zjišťující informace o dítěti (příloha č. 2, 3, 4, 5, 6). Údaje byly zpřesněny rozhovory s dětmi, kterých cílem bylo dotknout se jejich subjektivního prožívání, vlastní identity v souvztahnosti všech významných vlivů. Vše je doplněno obrázky, kasuistikami, tabulkami, grafy zajímavých případů.

9.1. Stromový test

„Kresba stromu dovede vyjádřit psychické stavy.“

Charles KOCH

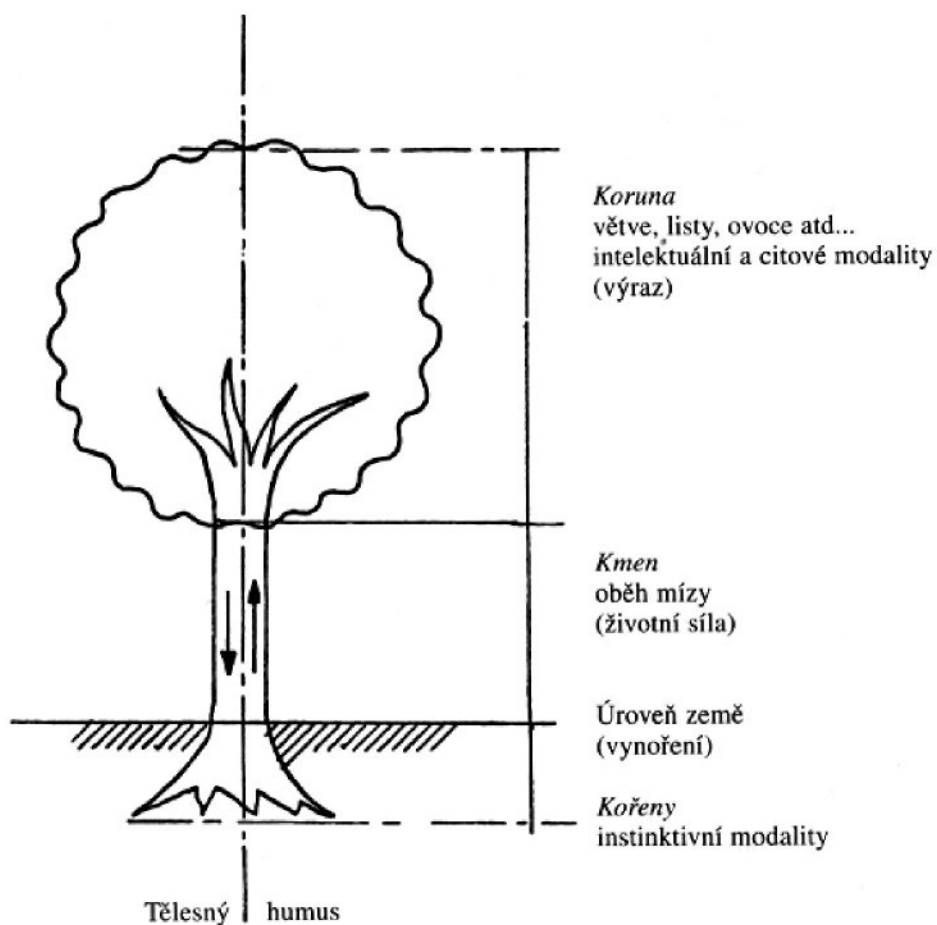
Podle Charlese Kocha tvoří schematický tvar stromu kříž. Nejedná se zde o projekci předepsanou zvenčí: horní, dolní, levou a pravou část. Čtyřramenný kříž může odpovídat stejně tak stromu jako lidskému tělu s rozpaženými rukama. Jeden i druhý obsahují tutéž symboliku (obr. 4)

Symbol kříže se aplikuje rovněž na prostor. Max Pulver používá jako prostorové schéma teorie zón, což umožňuje interpretovat polohy a směry užívané grafickým gestem. Stejně je tomu u polohy stromu na papíře a u jeho specifických deformací podle různých směrů ve čtyřech sektorech prostoru. V příloze č.1 str.1 je schematický nákres opírající se o „projekční pole“ stanovené Grünwaldem. Samozřejmě že velikost stromu doplňuje výpověď.

Struktura stromu obsahuje kořeny, kmen, korunu. Koruna může být rozmanitá a může nebo nemusí obsahovat listy.

Strom roste směrem vzhůru a zároveň směrem dolů. Žije na vzduchu a ve světle a zároveň v temnotě země, která jej vyživuje. Kořeny jsou to nejtrvalejší, co může být. Vždy byly považovány za zdroj života a stromu slouží jako opora. Mají kotvicí roli a představují neviditelný podzemní život. Bachelard vidí v kořenech symbol jistého archetypu, prvotní obraz země-živitelky. Je tedy přirozené, že kresby stromu naznačují nejnápadnější charakterové rysy, to neviditelné v protikladu k viditelnému. Různorodost kořenů tedy značí atavistické modality, instinkty pramenící z podvědomí.

Vedeme-li řez mezi nebem a zemí, čára odpovídající povrchu terénu je zároveň dělítkem i pojítkem: nachází se na předělu vědomí a podvědomí.



Obr. 4 **Anatomie stromu**

Kmen tvoří střední část stromu a udržuje rovnováhu mezi levou a pravou stranou. Jeho role prostředníka, spjatá s funkcí opory a podpěry koruny, dělá z kmene nejstabilnější část kostry stromu, ke které náleží také větve. Kmeny spolu s větvemi vytváří dřevo – substanci, ale kmen je „středem“, neboť je zároveň svislým prvkem, prostředníkem, nositelem, osou, základem, je trvalý v protikladu k „ošacení“ stromu.

U kmene budeme studovat z grafického pohledu jeho rozměry a proporce (šířku, výšku atd.), kvalitu jeho obrysů (zřetelné či nezřetelné, spojené, zjednodušené atd.) a jeho zvláštní deformace (rozšíření, zúžení, otoky, výrůstky atd.)

Nejklasičtější podobou vytváří normálně rozvitá koruna plochu, jejíž střed je umístěn přibližně v ose kmene a nad ním. Jedná se do jisté míry o srdce, kolem kterého se utváří hmota koruny, a od kterého se rozbíhají větve, které pomocí listoví hledají světlo a vzduch, aby je přivedly do nitra stromu.

Koruna tvoří oblast recipročních vztahů mezi vnějškem a vnitřkem, oblast dýchání, asimilace, plochu výměny s okolím a je tedy orgánem styku a odráží naše vztahy s okolím.

Graficky může koruna nabývat nejrůznějších tvarů. Může takřka chybět, nebo tvořit „kouli“, její výplň může být obyčejné čmárání, nebo naopak kresba plná kudrlinek, květů nebo plodů. Může být tvořena odstřednými, dostřednými nebo soustřednými liniemi. Bereme do úvahy rovněž různé detaily větví (otevřené ve tvaru „trubky“, přirostlé v pravém úhlu atd.), větší či menší sklon koruny, olistění, připojení na kmen atd., zkrátka cosi neobvyklého. To, co je v symbolu zachycené smysly, je konkrétní věc, vyjadřující zároveň duševní realitu.⁴¹

Příloha 1: Poloha stromu na stránce, Různé zvláštnosti, Několik typických tvarů

9.1.1. Způsob zadání stromového testu

Před samotným kresebným projevem jsme si s dětmi pohovořili o tom, jak strom vypadá v různých ročních obdobích, jaké má části, co obsahuje (květy, plody), atd. Poté si každý žák vybral jakékoliv místo ve třídě, kde chtěl kreslit, představil si, že se přeměnil v nějaký strom, kterým se cítil být a ten pak ztvárnil jako sám sebe.

⁴¹ C. Blin, abc sebepoznání

9.2. Dotazníky

Dotazník je v principu subjektivní explorační metodou, jíž se obracíme na mnoho žáků najednou. Vycházejí z předpokladu, že respondent je schopen podat výpověď o svém chování, o svých citech, zálibách, postojích.

9.2.1. MCI – Naše třída

Jednou z metod, která byla vyvinuta pro poznání klimatu třídy na základní škole, je dotazník My Klass Inventory (short form), jehož autory jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fischer.

Použijeme tento dotazník k proniknutí do různých oblastí života ve třídě, abychom zjistili, jak velký vliv má na jedince třída jako taková, do jaké míry ho ovlivňuje.

Charakteristika metody

Tento výzkumný nástroj, který je nazván Naše třída, je určena pro žáky 3. – 6. tříd základních škol (podle autorů rovněž pro žáky základních škol a poruchami čtení) a vznikla zjednodušením rozsáhlého dotazníku LEI (Learning Environment Inventory), který byl určen pro střední školy a jehož autoři byli Fraser, Anderson a Walberg.

Metoda je určena pro žáky ve věku od 8 do 12 let. Obsahuje 25 položek, jimiž zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy.

1. Spokojenost ve třídě: zjišťuje se vztah žáků k jejich třídě, míra uspokojení z pobytu ve škole, pohody (otázky č. 1, 6, 11, 16, 21)

2. Třenice ve třídě: zjišťují se komplikace ve vztazích mezi žáky, míra a častost napětí a sporů, rvaček a nevhodného sociálního chování (otázky č. 2,

7, 12, 17, 22)

3. Soutěživost ve třídě: zjišťují se konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů (otázky č. 3, 8, 13, 18, 23)

4. Obtížnost učení: zjišťuje se , jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim zdá učení obtížné, namáhavé (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24)

5. Soudržnost třídy: zjišťuje se míra přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky, míra pospolitosti dané třídy (otázky č. 5, 10, 15, 20, 25)

Každý žák vyplňuje dotazník samostatně, odpovídá dichotomicky ano – ne.

Příloha 2: Instrukce a plné znění dotazníku Naše třída - aktuální

Vyhodnocování

Každá otázka, na kterou žák odpoví „ano“, se skóruje třemi body, každá odpověď „ne“ jedním bodem; tam, kde je v řádku u nabídnuté dvojice odpovědí písmeno R (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24) se skóruje opačně (tedy ano za jeden bod, ne za tři body). Nevyplněný řádek či chyba se skóruje dvěma body.

Pro každou z uvažovaných pěti proměnných se dosažené body u jednotlivých položek dotazníku sčítají a zaznamenávají na dolní okraj dotazníku – žák může u každé proměnné získat minimálně pět, maximálně patnáct bodů. Sejmutí dotazníku v běžné třídě trvá zhruba 20 minut včetně instrukce, stejně tak jako vyhodnocení takové třídy učitelem či výzkumným pracovníkem.

Čím vyšších hodnot žák dosáhne u proměnných a) a e), tím lépe; u položek b), c) d) je tomu opačně (čím vyšší, tím horší).

9.2.2. Způsob zadání dotazníků

A) Naše třída

Před samotným šetření jsme s dětmi prováděli rozhovor o celkovém jejich pohledu na třídu s následným vyplněním dotazníku. Ve 2. třídě jsme dětem dotazník po rozdělení náležitě vysvětlili. Vyplňovali jsme společně otázku po otázce, ale každý do svého listu papíru. Každý měl možnost se na cokoli zeptat, aby dobře všemu rozuměl. Žáci čtvrté třídy vyplňovali dotazník zcela samostatně s ojedinělými otázkami, když nerozuměli nějakému slovu či otázce.

B) Žebříček hodnot

Pro zjištění údajů uvedených v příloze č.9, jsme sestavili dotazník s výběrem hodnot důležitých pro život jedince. (příloha č.4) Než žáci 2. a 4 třídy dotazník dostali, udělali jsme s nimi jednoduché cvičení. Ptali jsme se jich, co je pro ně důležité, co pro ně má váhu. Na tabuli jsme zapisovali všechny názory a postřehy dětí, poté dostali na vyplnění dotazník.

C) Rodina mimoškolní vlivy

Pro získání informací o rodině a okolí jedince jsme sestavili dotazník (příloha č.5), ve kterém jsme zjišťovali tyto údaje. Děti měly možnost odpověď zakroužkovat nebo dopsat na řádek za otázkou. Před samotným rozdělením dotazníku předcházela diskuze na dané téma.

D) Hodnocení sama sebe

Dětem byly rozděleny tři otázky týkající se jejich vlastní osoby (příloha č.6). Při jakýchkoli potížích při formulování svých odpovědí, byla dětem nabídnuta pomoc ve formě rozhovoru, který jim pomohl lépe se vyjádřit a upřesnit si, co chtěly napsat.

9.3. Sociometrie

Je chápána jako základní technika (diagnostický postup), která slouží k zjišťování, popisu a analýze směru, intenzity frekvence v mezilidských vztazích a malých sociometrických skupinách. Sociometrickým testem tedy zjišťujeme pozitivní ale i negativní volby (sympatie a antipatie v mezilidských vztazích). Děje se tak na základě jedné nebo více otázek, které členům skupiny klademe.

Sociometrickým testem získáme informace o tom, kdo koho v určité situaci či pro určitou činnost volí, preferuje, odmítá. Pozor musíme dát na jednoznačnou formulaci otázky, kterou tyto údaje zjišťujeme.

Vyhodnocujeme pomocí sestavení sociometrické matice, zpracováním sociogramu nebo pomocí sociometrických indexů.

9.3.1. Způsob zadání sociometrického šetření

Před samostatným šetřením ve 2. a 4. třídě jsme vedli s dětmi rozhovory o jejich třídě (co se u nich ve třídě děje, jestli došlo k nějaké změně, jaké mají mezi sebou vztahy, atd.). Pak jsme dětem položili dvě otázky - kladnou a zápornou verzi (příloha č.3).

9.4. Rozhovor

Rozhovor je jednou z metod, která nám umožňuje nahlédnout do sebepojetí dítěte a upřesnit si myšlenky jdoucí z každého jedince kolem nás. Pomocí vhodných nenásilných postupně navazujících otázek docházíme ke zjištění, kterého chceme dosáhnout. Dalo by se říct, že dítě k nám postupně získává důvěru a tím své pocity lépe formuluje.

9.5. Reflexe artefaktu

V našem případě by se dalo hovořit v přeneseném slova smyslu o naší reakci na dětské vyjádření sebe sama, jeho tělesných pocitech, působení okolních vlivů na něj. Vlastním kresebným projevem se k nám snaží proniknout. Záleží na nás do jaké míry se vyladíme na emoční rozpoložení dítěte. Do jaké hloubky se dokážeme vcítit do jeho pocitů, do jeho aktuálních stavů. Snažíme se pojmenovat primární emoci, která se v průběhu zření objevila. Zajímáme se především o jeho vnitřní subjektivitu a realitu, která ale může být ovlivněna duševními stavy a vlivy z venku, případně se odklánět od skutečnosti, kdy se realita nebude shodovat s kresebným projevem. Tyto všechny případné objekty se mohou objevit jako znepokojivé emoce dítěte.

10. VÝSLEDKY

10.1. H1: Ukázky a charakteristika prací žáků 2. třídy

Charakteristika kresby:

Podíváme-li se na tuto kresbu, pocítujme jisté „rodinné nezakořenění“, což naznačuje prostor, kde by měly být kořeny a nejsou. U kmene se střídá rozšíření a zúžení, což naznačuje ostýchavost, zábrany, uzavřenost, ale i jistý neklid, možná zlost, která silně působí z razantních tahů tužkou. Palmovitá koruna, která je pro ostýchavost, zábrany a uzavřenost charakteristická, to jenom podtrhuje. Dalším znakem vysokého stupně uzavřenosti, nedůvěřivosti, opatrnosti je tak trochu izolace, což můžeme také vnímat z kresby. Náklonem koruny se autor snaží naznačit (pohyb někam – k někomu) Tento pohyb jakoby evokuje „útěk před sebou samým.“ Jakýsi náznak ostrova vše jen dokresluje – podle C. Kocha značí izolovanost, pocit osamělosti.

Obr. 5



Kasuistika: chlapec; 8 let; 4 sourozenci (ani jeden vlastní); rodiče se nikdy nevzali; vztahy v rodině nejsou zrovna ideální; baví ho sport – hlavně jízda na kole.

Obr. 6



Charakteristika kresby:

Celá kresba působí uzavřeně, ale též hravě, dětsky vesele, pečlivě. Z kmene - tedy hlavně z jeho kontury a vnitřní výplně, pocítujeme důkladnost, pečlivost citlivost. Jde o dítě, které je senzitivní vůči působení vnějšího světa, ale zároveň je vůči světu jasně vymezené. Velkou živost, životaschopnost cítíme z obláčkové koruny. Čáry uvnitř naznačují radost z barev, cit pro zážitek, velkou duševní dynamičnost. Objevení květů v kresbě poukazuje na pozitivní emocionalitu, touhu se prosadit, uplatnit své nadání, prezentovat se před ostatními. Můžeme říci, že autorka opravdu vystihla sama sebe, protože tak působí i v dětském kolektivu ve škole.

Kasuistika: dívka; 8 let; žádný sourozenec; rodiče jsou rozvedeni, vztahy jsou v rodině dobré; tráví spolu volné chvíle; ráda sportuje (bojové umění, tanec s hudbou); má výborné znalosti v prvouce.

Charakteristika kresby:

Strom na obrázku působí „špalíkově“, což je charakteristické pro vychovanost a disciplínu. Kmen je dětsky jednoduchý. Antropomorfizace (hlava s obličejem) na vrcholu stromu je typicky dětská, v tomto věku se ještě vyskytující. Plody zde naznačují hravost. Stereotypie uspořádání plodů nemusí v tomto případě naznačovat nedostatek fantazie (interpretace, se kterou se setkáme v klasických symbolických výkladech). V kontextu celého díla je patrná tvořivost a hravost. Pozadí okolo stromu působí sklonem ke snění, ale také k jisté nedbalosti, což lze soudit podle nepečlivých, nesystematických, nedokončených tahů pastelkami. Celkově je ve scéně radostné naladění, růst má tendenci vzestupnou (malé zelené větve), radostné vztahování ke světu, otevřenost, naděje.

Obr. 7



Kasuistika: chlapec; 8 let, 1 sourozenec, s kterým má dobré vztahy; rodina je úplná a panují v ní celkově dobré vztahy; baví ho sport, nejvíce lyžování.

Obr. 8

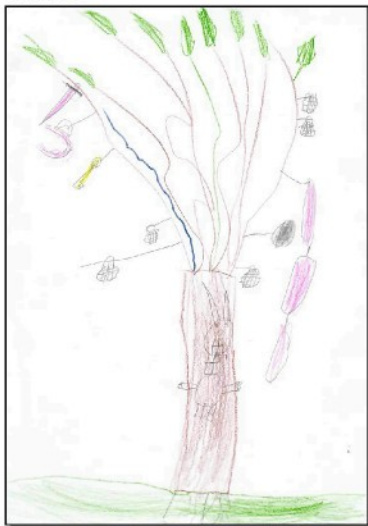


Charakteristika kresby:

Na první pohled nedbale působící kresba, kde nejsou vidět příliš přesně vykreslené detaily. Je tu rozpor – vesele působícího obličej ve spojení s chaotičností větví, znepokojivou ostrostí půdy – trávy. Tyto šikmé ostré linie při povrchu země naznačují jakousi zdrženlivost, slabou vůli, nedůvěru k okolí a možná i k sobě. Znepokojivost je cítit ve směru zlosti, korigované zklidňující modrou na kmeni. Výraznou dekorací je samopal na stromě. Dítě je pod intenzivním vlivem počítačových her (informace z rozhovoru). Dalo by se říci tak trochu jednoduší dětská povaha, zatím ještě s nízkým rozhledem. Větve jsou bez smyslu – každá jde tak nějak jinam a nemá své místo. Autor by mohl být tedy poměrně nerozhodný a snivý.

Kasuistika: chlapec; 8 let; 2 sourozenci, s kterými má dobré vztahy; rodina je úplná trávící spolu volné chvíle; nemá příliš kamarádů; domácí typ (počítač, televize)

Obr. 9



Charakteristika kresby:

Celkový pohled na kresbu nepůsobí nikterak uhlazeně, ale obsahuje spoustu detailů v kmeni a koruně stromu, které nelze nechat bez povšimnutí. Cítíme z nich velký smysl pro život, veselost, lehkost, smysl pro venek, velkou tvořivost a fantazii, která se ukazuje a podtrhuje vykreslenými drobnostmi. Jaká si „veselá“ veverka, kterou vidíme v kmeni, vše jen dokresluje. Kořeny naznačují o autorovi jistý rodinný základ, jsou navíc ještě ohraničeny travnatým povrchem, což by mohlo znamenat, že opravdu někam patří. Strom vlivem větru převládá vlevo, což podle C. Cocha vyznačuje pozitivnost vůči společnosti, podnikavost a dobrou koncentraci.

Kasuistika: chlapec; 7 let; 1 sourozenec, s kterým si rozumí; rodiče žijí spolu, ale více si rozumí s maminkou; v rodině převládají dobré vztahy; netráví spolu volné chvíle; je spokojený; rád si hraje, ale také i uklízí a pomáhá mamince.

Charakteristika kresby:

Podíváme-li se na tuto kresbu pozorně na první pohled nás zaujmou kořeny, které směřují k jednomu bodu. Tento bod může být pro autora velmi významný. Mohl by tedy znázorňovat osobu, na kterou je silně fixovaný – například matku. Podle jednoduché stavby kmenu můžeme soudit i lehce jednoduší povahu autora. Zaměříme-li se na pravou stranu koruny, tak zjistíme, že kus „chybí“. Naznačuje to pocit méněcennosti, jakoby autorovi něco chybělo. Padající plody mohou v tomto případě znamenat nedostatek stálosti, precitlivělost. Celkově na nás kresba působí smutně a jakoby bezradně.

Obr. 10



Kasuistika: chlapec; 8 let; žádný sourozenec; žije jenom s maminkou; vztahy v rodině se střídají; někdy společně tráví volné chvíle; je spokojený; zajímá se o matematiku a rád plave.

Ukázky a charakteristika prací žáků 4. třídy

Obr. 11



Charakteristika kresby:

Velmi silně působící kresba. Kořeny jsou slabé, jemné, ale mají zajímavé detaily, které se sbíhají v jednom místě, ale jsou vzájemně propletené – znak rodiny. Kmen začíná lehce vlevo, což podtrhuje mateřskou tradici. Nejzajímavěji na celé kresbě působí větve. Jsou uzavřené, spojené dohromady – nikde nejsou otevřené. Je patrná staženost do sebe, oddělenost od okolí, uzavřenost. Strom jako výraz sebepoojetí působí neživotně, schází mu listy, je to neobvyklé u tak malého dítěte. Z celého obrazu vyznačuje dojem „starého“.

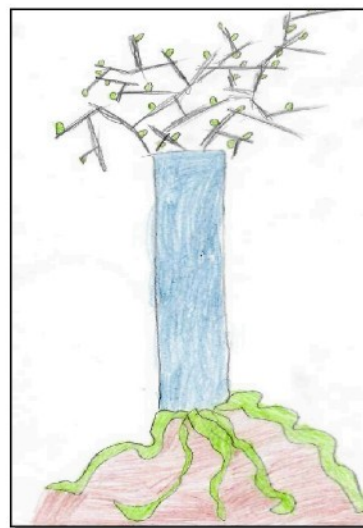
Kasuistika: chlapec; 10 let; 1 sourozenec, s kterým má dobré vztahy; rodiče žijí spolu, panují u nich dobré vztahy, ale netráví jako rodina spolu volné chvíle; rozumí si s oběma stejně; věnuje se míčovým hrám – především vyniká ve fotbale.

Charakteristika kresby:

Působivá, neobvyklá kresba. Dotyčný si připadá jako „pomník“ sebeobdivování, což značí vzrůst stromu a umístění stromu na pomyslném kopci. Kořeny evokují silné rodinné zázemí. Kmen může znázorňovat silnou diplomatickou osobnost, která vyznačuje v kontextu s modrou klidně. Větve jsou disharmonické, naznačující reaktivitu a jakousi urážlivost, s jistou špetkou podrážděnosti, kterou je možno vidět v ostrém zakončení okrajových větví. Detail listů může vyjadřovat potřebu uznání od ostatních.

Kasuistika: chlapec; 10 let; žádný sourozenec; rodiče má rozvedené, žije s matkou, s kterou má dobré vztahy; rád chodí dělat do přírody mise; řekl o sobě: „Jsem skromný a myslím, že jsem sympatický a dobrý v balení holek.“

Obr.12



Obr. 13



Charakteristika kresby:

Tři silné kořeny mohou znázorňovat matku, otce a bratra, spolu s patrnou fixací a vztahem k jednotlivým členům. Silné rodinné zázemí je zcela viditelné. Podíváme-li se na kmen, nejde nevšimnout si jeho rozšíření a pevného ohraničení, které může svědčit o důkladnosti autorky. Větve rostoucí vzhůru nahoru patrně naznačují aktivitu, ale také rychlost, kterou by se dala charakterizovat i dívka. Nesmíme zapomenout na detaily v podobě listů, které mohou vypovídat o lehkosti a životnosti autorky. Potřebu uplatnit se můžeme najít v plodech vyskytujících se mezi listy na větvích.

Kasuistika: dívka; 10 let; 1 sourozenec, s kterým si rozumí; rodiče jsou zatím spolu, rodinné vztahy nejsou příliš dobré; je spokojená; zajímá se o chov papoušků; vyniká ve sportu (tanec, gymnastika – umí přemet stranou, provaz).

Obr. 14



Charakteristika kresby:

„Mohykán klátící se ve větru“ tak takto by se dala třeba nazvat tato kresba. Působivost obrázku je na první pohled viditelná a nemalá.

Strom má velkou základnu, která naznačuje velkou oporu v rodině a blízkých. Celkově strom ale působí staře, což může být zapříčiněno výchovou dívky, která je už od malička vychovávána babičkou s dědečkem (informace z rozhovoru). Je zřejmé, že autorce nechybí vynalézavost a nadání, které je patrné například v podobě větrů (každý je úplně jiný a zajímavý). Padající listí může znázorňovat smysl pro zábavu, pud „něco darovat“.

Kasuistika: dívka; 10 let; žádný sourozenec; žije s babičkou a dědou, kteří se ji velmi věnují a nahrazují jí rodiče; je spokojená; výsledky ve škole má dobré; řekla o sobě: „Jsem stejná jako jiní, v ničem lepší.“

Obr. 15



Charakteristika kresby:

Kořeny jakoby naznačovaly otce a matku. Kmen se zužuje a rozšiřuje, což může být jistou ostýchavostí a zábrany v životě dívky. Větve jsou zajímavě členěné, vyrůstají stejně jako kořeny (možné „propojení“). Jejich členění je výrazné, značí vysokou citovost, lehkou citovou zranitelnost. Detaily v koruně naznačují radost a obdiv ze života, působí velmi vesele a poutavě i přesto, že je kresba kreslena černobíle. Podle C. Cocha může hnízdo znamenat hravost a veselost, ale také ironii a detailismus.

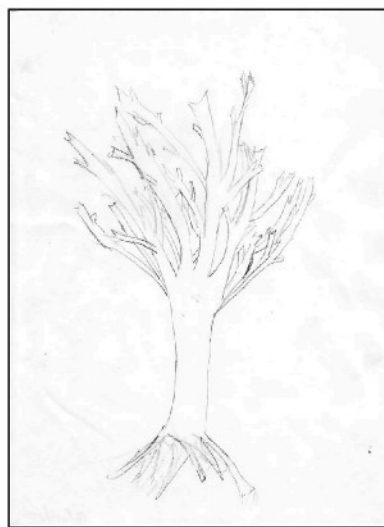
Kasuistika: dívka; 10 let; 2 sourozenci, s kterými má dobré vztahy; rodiče žijí spolu; v rodině panují dobré vztahy s občasnými hádkami; tráví spolu volné chvíle; je spokojená; ráda čte; pomáhá mamince s mladšími sourozenci; stará se o rybičky; tvrdí o sobě, že je „příšerně ukecaná“.

Obr. 16

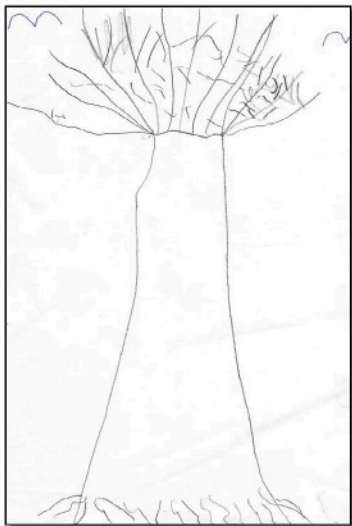
Charakteristika kresby:

Kresba působí velmi vyspěle, obsahuje neuvěřitelně vykreslené detaily. Kořeny by mohly naznačovat rodinné zázemí, ale jsou stejně jako větve povšimnutelně ořezané, což by mohlo být znakem nedostatku sebedůvěry a sebezvýraznění. Z třetího rozměru je patrné, že je autorka velmi nadaná, vynalézavá s dostatkem fantazie. Kresba ale celkově působí těžko, vyzařuje z ní pocit jakési sledovanosti, napětí.

Kasuistika: dívka; 10 let; 1 sourozenec, s kterým má dobré vztahy; rodiče jsou rozvedeni; více si rozumí s tatínkem; v rodině panují špatné vztahy; není spokojená; věnuje se sportu (bruslení, jízda na kole); ráda sleduje vědecké dokumenty o vesmíru a komedie.



Obr. 17



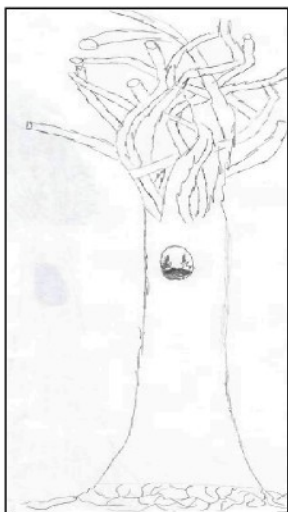
Charakteristika kresby:

Podíváme-li se na kresbu, zjistíme, že odpovídá kresbě 7 – 8letého dítěte. Velký a mohutný kmen může naznačovat vysoké sebevědomí, velkou osobitost autora. Paprskovitě vzhůru rostoucí větve jsou charakteristické pro drzost, jisté vystupování, ale také i pro neochotu a lenost. Malé větévky naznačují neukázněnost, dalo by se říci „dětskou neučesanost“.

Detaily mohou znázorňovat schopnost pozorovat, zajímat se o okolí kolem sebe.

Kasuistika: chlapec; 10 let; 3 sourozenci, s kterými má dobrý vztah; rodiče jsou rozvedeni, má s nimi dobrý vztah, tráví spolu čas; je spokojený; baví ho hrát fotbal (myslí se, že je v něm lepší než ostatní).

Obr. 18



Charakteristika kresby:

Autor nakreslil obě tyto kresby, ale každá působí jistým způsobem jinak. Podstata stromu je stejná. Ale liší se detaily. V prvním kmeni je zaznamenán život spolu se silnou osobností, ale v druhé jakoby autor už chtěl tento cit schovat a neukázat ho ostatním. V koruně si nelze nevšimnout větví, které jsou na obou obrázcích propletené, osekáné, s třetím rozměrem, který naznačuje snahu po uplatnění a pocitu postoje v pozadí. Za povšimnutí stojí uzavřenost koruny

v druhé kresbě, která poukazuje na uzavřenost. Nadání, vlastní myšlenky, originalitu, odvahu k neobvyklým činům nelze autorovi odepřít. Celkový dojem z kreseb je skrývací. Jakoby si autor uvědomil, že sice nakreslil sám sebe, ale zjistil, že se moc odhalil, tak nakreslil znova sám sebe, tak jak chce, aby ho ostatní viděli.

Kasuistika: chlapec; 11 let; 3 sourozence, rád se o ně stará a pomáhá s nimi mamince; více si rozumí s maminkou; v rodině panují dobré vztahy; je spokojený; baví ho kreslit; chová zvířaty; luští rád hlavolamy a něco nového vytváří.

Obr. 19



Z celkového pohledu do žákova „Já“ pomocí kresby „Stromového testu“ lze říci, že se nám potvrdila hypotéza č.1. Opravdu nám bylo umožněno nahlédnout do sebepojetí dítěte; částečně poznat jeho rodinné vztahy, charakterové vlastnosti, pocity, stavy, nálady – do celkového rozpoložení osobnosti.

Všechny výtvarné artefakty obou tříd byly působivé a silně evokující. V kresbě druháků se objevovaly stále ještě prvky antropomorfizace, které jsou typické pro „školkový“ věk (sluníčko, mráčky, nebe), ale také spousta maličkostí, které poukazovaly na velkou představivost a hravost dětí. U čtvrtáků se vyskytlo hodně prvků v podobě živých bytostí, ale také velké množství důležitých detailů dokreslující celkový výtvar. Co se týká kresebného projevu jako takového, tak se mezi žáky druhé třídy neukázal velký rozdíl. Kdežto ve třídě čtvrté odstupy byly markantní. Například podíváme-li se na obr.16. a 17. zpozorujeme značné rozdíly.

10.2. Výsledky a porovnání 2. a 4. třídy dotazníku MCI - A

Pro srovnání rozdílů mezi třídami v míře jednotlivých škál dotazníku klimatu třídy jsme porovnávání prováděli v jednotlivých oblastech dotazníku MCI – použili jsme t-test pro dva nezávislé výběry.

Výsledky t-testu jsou uvedeny v tabulce č. 2. :

Tab. 2. Statistická významnost

	2. třída	4. třída	t	Statistická významnost
Spokojenost	13,9	11,9	3,84	0,0005**
Třenice	11,7	9,4	3,8	0,0006**
Soutěživost	9,8	8,9	1,67	0,1036
Obtížnost učení	12,3	11,5	1,35	0,1842
Soudržnost	10,6	9,3	1,84	0,0740

** $p \leq 0,01$ * $p \leq 0,05$

a) Spokojenost ve třídě – č. ot. 1, 6, 11, 16, 21

- 1. V naší třídě baví děti práce ve škole.
- 6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné.
- 11. Děti z naší třídy mají svou třídu rády.
- 16. Některým dětem v naší třídě se nelíbí.
- 21. V naší třídě je legrace.

Průměrný počet bodů ve 2. třídě činil 13,94 , což odpovídá 92,9% z celkového možného počtu 15 bodů. Ve 4. ročníku počet bodů dosáhl počtu 11,9 , náležících 79,3%. Tyto výsledky jsou pro nás statisticky významné na úrovni pravděpodobnosti $p \leq 0,01$.

Vyplývá z nich, že žáci druhé třídy jsou ve své kmenové třídě nadmíru spokojeni, kdežto jedinci čtvrté třídy jsou na tom o hůře. Rozdíl mezi 2.A a 4.B je velký.

Můžeme konstatovat, že spokojenost ve třídě, tedy jak se ve třídě cítí, má v obou třídách velký vliv na jejich utváření sebepojetí.

b) Třenice ve třídě – č. ot. 2, 7, 12, 17, 22

2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou.

7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé.

12. Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály.

17. Určité děti z naší třídy vždycky chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní přizpůsobili.

22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.

Průměrný počet bodů ve 2. třídě byl 11,71 , což náleží 78,06% z celkového množství 15 bodů. Oproti tomu 4. ročník dosáhl 9,4 průměrných bodů, značící 62,6%. Rozdíl mezi třídami je statisticky významný na úrovni pravděpodobnosti $p \leq 0,01$.

Podíváme-li se na výsledky zjišťujeme, že třenice se v obou třídách opravdu vyskytují ve větší míře, hlavně v druhé třídě. Tam by mohly mít třenice velký podíl na utváření „Já“ dítěte.

c) Soutěživost ve třídě – č. ot. 3, 8, 13, 18, 23

- 3. V naší třídě děti mezi sebou častou soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší.
- 8. Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků.
- 13. Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré známky jako druzí žáci.
- 18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní.
- 23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.

Průměrný počet bodů ve 2. třídě dosáhl 9,82 , který odpovídá 65,46% z celkového množství. 4. třída nasbírala bodový průměr 8,9 , který odpovídá 59,3%. Mezi třídami je statisticky nevýznamný rozdíl přesahující $p \leq 0,05$.

Podle výsledků v druhé i čtvrté třídě jde o unesitelnou formu soutěžení. Ta je tak v „pomyslné“ polovině mezi špatnou a dobrou hranicí. Bezesporu i soutěživost bude jeden z faktorů, který bude utvářet a ovlivňovat ve škole sebepojetí dítěte. Jedinec se srovnává s ostatními a tím se buď upevňuje nebo naopak ztrácí jeho sebevědomí.

d) Obtížnost učení – č. ot. 4, 9, 14, 19, 24

- 4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce.
- 9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svoji školní práci bez cizí pomoci.
- 14. V naší třídě umí dobře pracovat jen bystré děti.
- 19. Práce ve škole je namáhavá.
- 24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, umí se učit.

Průměrně vyšlo ve 2. třídě 12,29 bodů, což je 81,9%. 4. třídě náleží 11,5 bodů, který znázorňuje 76,7% z celkového počtu. Statisticky nevýznamný rozdíl pravděpodobnosti mezi třídami, který přesahuje $p \leq 0,05$.

Průměry v obou třídách odpovídají celkové náročnosti učiva 2. a 4. třídy. Druháci se naučili číst, psát, počítat a různé jiné dovednosti v první třídě, ke kterým se jim teď přidávají nové a nové, tudíž jim požadavky ve škole připadají náročné. Ve čtvrté třídě náročnost nepovažují za o moc menší, protože se stále učí a poznávají něco nového.

Shledáváme, že do jaké míry bude pro žáka učivo náročné, do takové míry ho bude ovlivňovat.

e) Soudržnost třídy – č. ot. 5, 10, 15, 20, 25

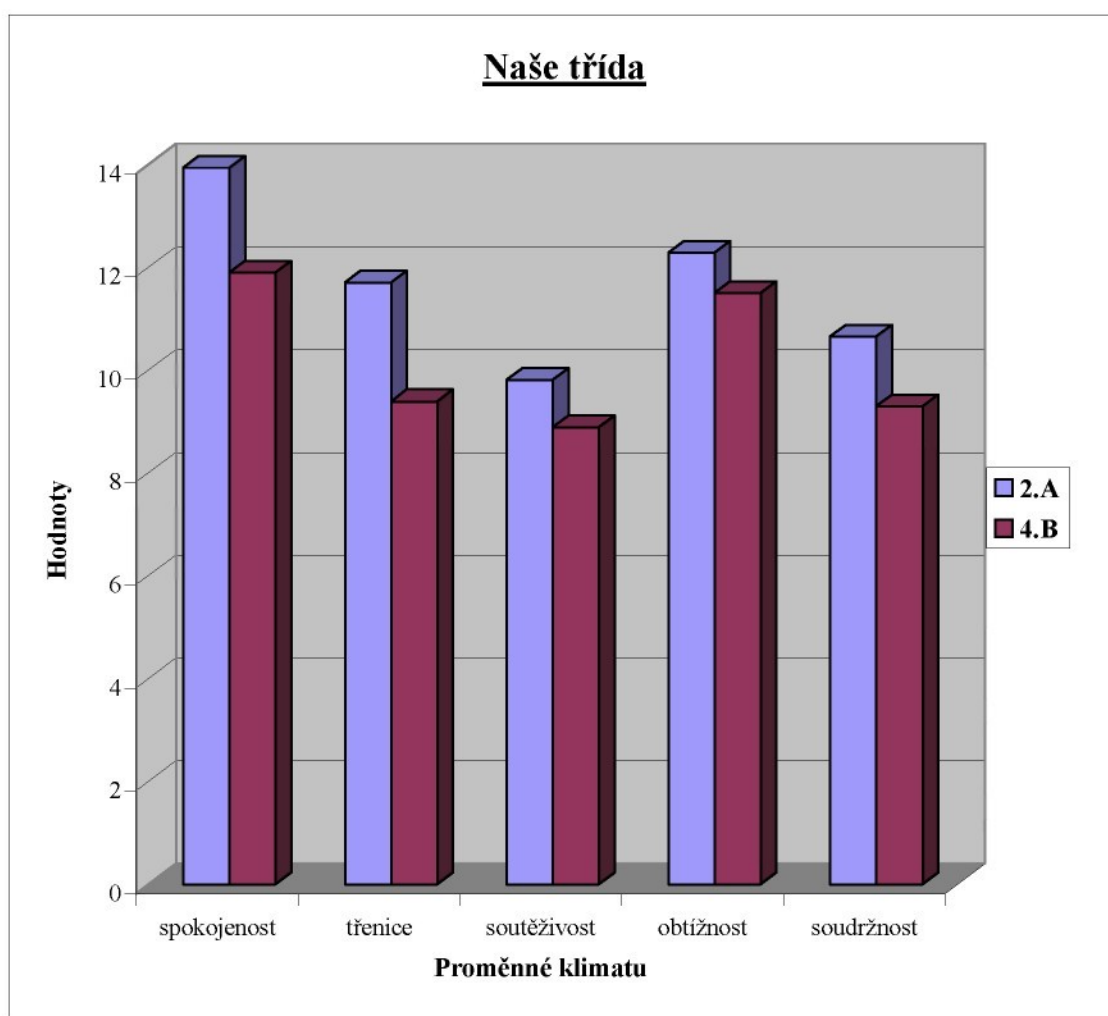
- 5. V naší třídě je každý mým kamarádem.
- 10. Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády.
- 15. Všechny děti z naší třídy jsou mí důvěrní přátelé.
- 20. Všechny děti se v naší třídě mezi sebou dobře snášejí.
- 25. V naší třídě baví děti práce ve škole.

Průměrný počet bodů 2. třídy byl 10,65, což náleží 71%. Ve 4. třídě tento průměr činil 9,3, náležící 62%. Výsledky jsou pro nás na hranici statistické významnosti.

Můžeme říci, že soudržnost 2. třídy je v porovnání se 4. třídou lepší. V těchto třídách velmi rozhoduje poměr kluků a holek a hlavně osobnost učitele, která se projevuje převážně ve 2. třídě, kde paní učitelka je opravdu osobnost.

Zjistili jsme, že rozdíly mezi 2. a 4. třídou v jednotlivých proměnných dotazníků nejsou tak velké, tudíž se nám jen částečně potvrdila hypotéza č.2. Je znát, že ve 4. třídě jsou vztahy přeci jenom jiné, tudíž jinak působí na osobnost jedince.

Děti nejvíce ovlivňuje to, jak se ve třídě cítí, tedy to jak jsou ve třídě spokojeni, jaká nálada tam panuje. Dále je to třenice a v neposlední řadě obtížnost učení, která má nemalý vliv. Pro větší přehled uvádíme graf č. 1., kde vidíme srovnání obou tříd.



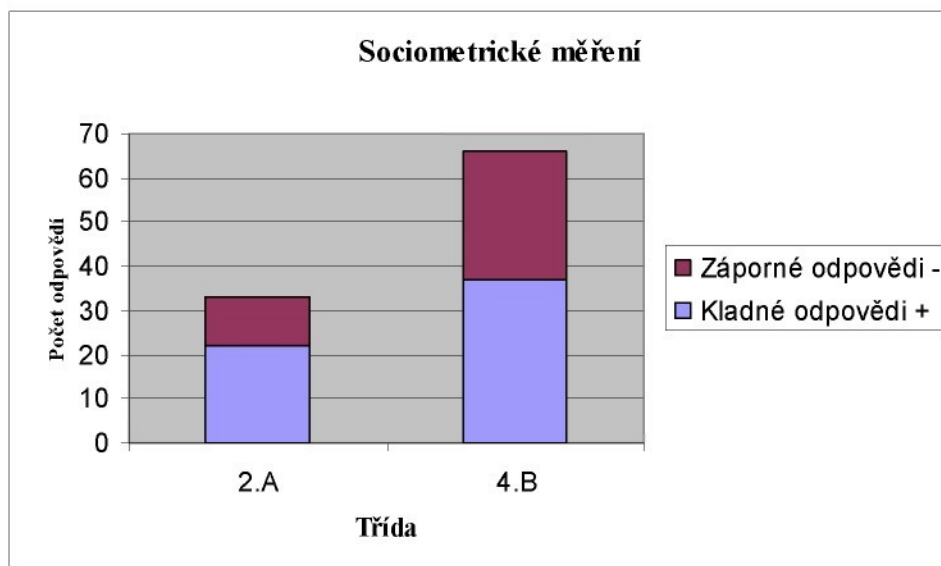
Graf 1. Naše třída

10.3. Výsledky a porovnání sociometrie 2. a 4. třídy

Sociometrickým měřením jsme zjistili, že žáci 2. třídy nemají mezi sebou jedince, který by ovlivňoval - působil výrazně na celou třídu nebo na jednotlivce. Role v této třídě jsou rovnoměrně rozdělené. Naopak ve 4. třídě, kde jsou děti spolu delší dobu, tudíž by se měly mezi sebou lépe znát, se vyskytuje osoba, která způsobuje nemalé problémy. Většina respondentů ze 4. třídy poukazovala na tutéž osobu a uvedla u ní negativní volbu. Domníváme se, že tento stav je ve třídě způsobem pozdním příchodem chlapce do kolektivu dětí. Z rozhovoru s třídní učitelkou jsme se dozvěděli, že nastoupil na začátku 3. třídy, snažil se tak moc zapadnout do kolektivu a uplatnit se, až se dětem ve třídě zprotivil a začali proti němu mít averzi.

Špatně začleněný jedinec může ovlivnit třídu jako celek, ale i jednotlivce stojící vedle něho.

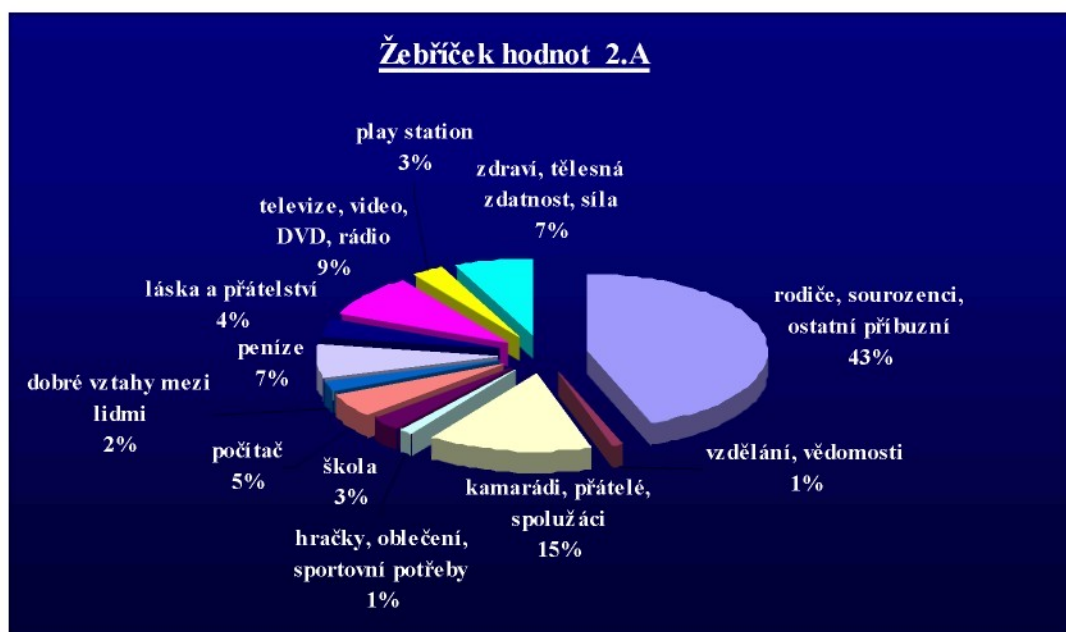
Graf č. 2 ukazuje poměr odpovědí mezi 2. a 4. třídou.



Graf 2. Sociometrické měření

10.4. Výsledky a porovnání žebříčku hodnot 2. a 4. třídy

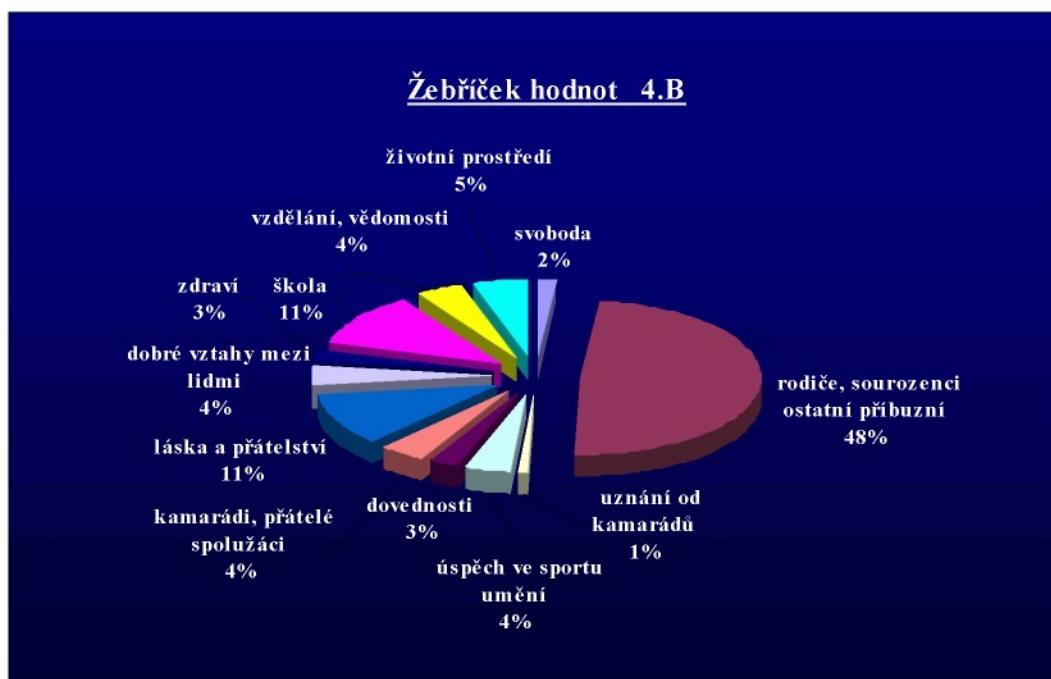
Veškeré údaje, které jsme zaznamenali do tabulky č.8 v příloze č.9, jsme zpracovali do grafu č. 3.



Graf 3. **Žebříček hodnot 2.A**

Podíváme-li se na graf uvedený výše, zjistíme, že největší důležitost žáci druhé třídy přikládají rodičům, sourozencům, ostatním příbuzným a to v dost velké míře 43%. Na druhé místo postavili kamarády, spolužáky a přátele s 15%. Třetí vlivné místo zaujímá televize, video, DVD, rádio s 9%. Vidíme, že žáci přikládají důležitost mnoha odvětvím, ale tyto se ukázaly jako první tři nejdůležitější z celého výčtu možností. Musíme ale poznamenat, že rozdíl mezi prioritou č.1 a č.2 je značný.

Odpovědi žáků čtvrté třídy jsme zaznamenali do tabulky č.9 v příloze č.9 a procentuálně uvedli do grafu č.4.



Graf 4. **Žebříček hodnot 4.B**

V grafu uvedeném výše vidíme, že žáci čtvrté třídy přikládají největší důležitost rodičům, sourozencům, ostatním příbuzným a to v míře 48%. Druhé místo s počtem 11% obsadila láska a přátelství spolu se školou. Na dalších místech se umístila další různá odvětví, kterým přikládají žáci další důležitost. Opět je značný rozdíl mezi prioritou č.1 a prioritou č.2.

Celkově jsme se dobrali následujícího výsledku. Žáci druhé a čtvrté třídy nejvíce ovlivňují rodiče, sourozenci a ostatní příbuzní, jsou pro ně nejdůležitější. Výsledek byl zřejmý. Děti v tomto věku mají velkou fixaci na rodinu, která je

potřebná pro jejich zdravý psychický vývoj. Hodnota druhé příčky se lišila. Druháci přisuzují 2. důležitost kamarádům, přátelům a spolužákům, kdežto čtvrtáci ho přidělili lásce, přátelství a škole. Je zde patrný posun v oblasti citové a důležitosti se vzdělávat – mít úspěchy ve škole. Neméně hodnotné jsou pak údaje uvedené v grafech na dalších místech.

10.5. Výsledky a porovnání vlivu rodiny v 2. a 4. třídě

Odpovědi druhé třídy jsme vepsali do tabulky č. 10 a výsledky třídy čtvrté do tabulky č. 11 v příloze č. 10.

Porovnáme-li jednotlivé otázky, dojdeme k následujícím výsledkům:

č. 3) průměrný počet sourozenců 2. třídy: 1,18

průměrný počet sourozenců 4. třídy: 1,3

- rozdíl mezi třídami jsou nepatrné

č. 4) vztahy sourozenců 2. třída: všichni, co sourozence mají, odpověděli, že si rozumí
vztahy sourozenců 4. třída: 2 respondenti z těch co sourozence mají, odpověděli,
že si s nimi nerozumí

- rozdíl vidět je; dalo by se říct, že zde začíná hrát roli věk dítěte a staří ostatních sourozenců

č. 5) rodiče ve 2. třídě: z 17 dětí, 3 žijí v rozvedené rodině, zbytek má rodinu úplnou

rodiče ve 4. třídě: z 20 dětí, 8 žije v rozvedené rodině, zbytek má rodinu úplnou

- zde nastává velký rozdíl, kde rozvodovost ve čtvrté třídě je skoro třikrát větší než ve druhé třídě

č. 6) porozumění ve 2. třídě: z 17 dětí, 5x maminka, 1x tatínek, 11x stejně

porozumění ve 4. třídě: z 20 dětí, 6x maminka, 1x tatínek, 13x stejně

- rozdíl mezi třídami není, jen je patná fixace dětí podle toho zda jsou rodiče spolu nebo jsou rozvedeni

č. 7) vztahy v rodině ve 2. třídě: 13x dobré, 0x špatné, 4x oboje

vztahy v rodině ve 4. třídě: 13x dobré, 3x špatné, 4x oboje

- vztahy v rodině se v jednotlivých třídách odvíjí od stavu rodiny

č. 8) chvíle s rodinou 2. třída: 11x ano, 6x ne

chvíle s rodinou 4. třída: 15x ano, 5x ne

- volné chvíle v rodině jsou v obou třídách v rámci možností rodiny

č. 9) spokojenost 2. třída: 17x ano

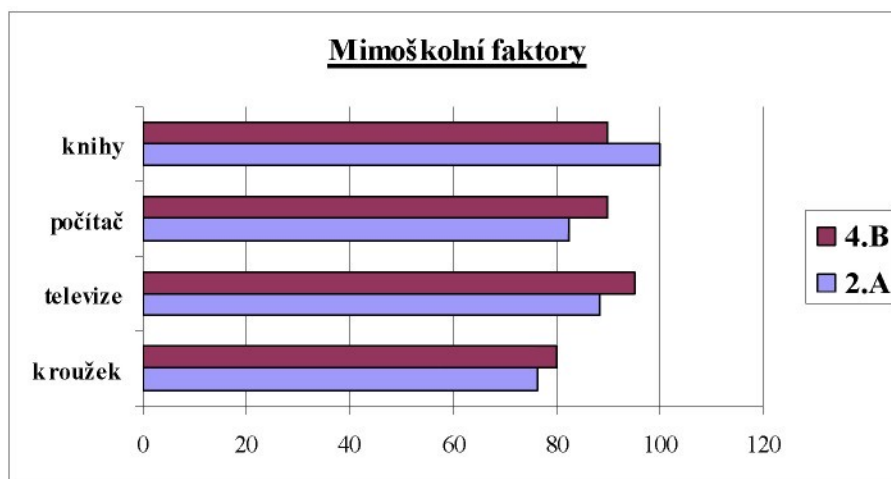
spokojenost 4. třída: 19x ano, 1x ne

- děti si ani v jedné třídě nepřipouští problémy v rodině

Rodina má velký vliv na jedince, potvrdila se naše tabulka žebříčku hodnot. Jednotlivé třídy mezi sebou nemají velké rozdíly v rodinné situaci.

10.6. Výsledky a porovnání vlivu okolí na jedince v 2. a 4. třídě

Z odpovědí získaných od jedinců z dotazníku (příloha č.5) jsme vytvořili graf č. 5, kde vidíme procentuální zastoupení jednotlivých aktivit.



Graf 5. Porovnání mimoškolních aktivit

Respondenti z druhé třídy odpověděli zda navštěvují nějaký kroužek 13x ano a 4 ne. V čtvrté třídě 16x padlo ano a 4x ne. Televizi sleduje 15 z 17 druháků a 19 z 20 čtvrtáků. Počítač nepoužívají žáci z 2.A ve 3 případech z 17, ve 4.B to jsou jedinci dva. Co se týká knih, tak celý druhý ročník knihy čte, kdežto ve čtvrtém ročníku 2 z 20 se čtení nevěnují.

Řekněme tedy, že mimoškolní aktivity, kterým se děti po odpoledních – volných chvílích věnují mohou děti ovlivňovat velkým způsobem, protože odpověď ne se objevila jen ve výjimečných případech.

10.7. Posouzení sama sebe

V posledním dotazníku (příloha č.6) dostaly děti úkol v podobě 3 otázek, který pro ně nebyl vůbec jednoduchý. Někteří jedinci nevěděli, co mají vůbec psát a na co se zaměřit. Setkali jsme se s negativním hodnocením, které spočívalo v tvrzení, že žáci nic neumí, v ničem nevynikají. Ale s přibývajícím časem, který děti dostaly, se nakonec rozepsaly všechny a každý jedinec alespoň něco o sobě napsal.

Odpovědi jednotlivých žáků nalezneme v tabulce č.12 a č. 13.

Tab. 12 **Hodnocení žáků 2.A**

Žáci	opravdu dobrý	nejraději	lepší než ostatní
A	matematika, HV, plavání, malování	plavání, malování, matematika	násobilka, plavání
B	český jazyk, sport	cvičení, sport, psaní	psaní, sport, kreslení
C	prvouka, bojové umění s hudbou a tancem, zpívání, aerobic	prvouka, bojové umění s hudbou a tancem, zpívání, aerobic	sport, znalosti
D	Lyžování	sport	lyžování
E	Matematika	počítání	počítání
F	čtení, matematika, HV	hraní, uklizení	čtení, matematika
G	Plavání	plavání	plavání
H	Fotbal	sport, počítač	fotbal (útok)
I	Sport	sport, jízda na kole	sport
J	český jazyk, sport	cvičení, psaní	psaní, sport
K	čtení, kamarádění	tanec	tanec
L	Matematika	počítač	matematika
M	Tanec	kroužek Papoušek	psaní
N	hokej, cvičení	stolní fotbal, míčové hry, běhání, starání se o květiny	malování, sport
O	tělesná výchova	tancování	malování
P	tenis, matematika, malování	čtení, psaní, matematika, cvičení	malování, cvičení, tenis, český jazyk
R	tělesná výchova, malování	zpívání	v ničem

Děti druhé třídy na otázku v čem jsou opravdu dobré všeobecně odpověděly nějakým předmětem, který je ve škole baví a dosahují v něm dobrých výsledků. Tudíž se tedy objevil český jazyk; matematika; prvouka; výchovy: tělesná, hudební, výtvarná; ale také koníčky: plavání, lyžování, cvičení, tanec, aerobic, hokej, fotbal, bojové umění, zpívání, či dokonce kamarádění . Čtvrtáci na tuto otázku odpovídali skoro stejně. Uznali, že jsou dobří v předmětech probíraných ve škole, ale také se

objevila velká škála mimoškolních věcí: hra na hudební nástroj, počítače, fotbal, míčové hry, bojový tanec, bruslení, chov zvířat, vymýšlení nových věcí. Dokonce se objevila odpověď, která nás zaujala: „Myslím, že jsem se trochu zlepšila v matematice a tělesné výchově, už nejsem nejhorší.“ Respondenta zhodnotila sama sebe s ostatními.

Tab. 13 **Hodnocení žáků 4.B**

Žáci	opravdu dobrý	nejraději	lepší než ostatní
A	učení	jízda na kole, plavání, povídání s kamarády	ničem, stejná jako jiní
B	sport, přírodověda	sport, uklízení, starání se o papoušky	sport, papoušci
C	jsem obyčejný	hry na počítači, sport, hry s bráchou, poslouchání hudby	v ničem
D	hra na klavír, flétnu	sport, hra na klavír, matematika, vybíjená	hudební sluch
E	sport	atletika, vybíjená	skok do dálky
F	hra na klavír, VV, TV, PČ, HV, přírodověda, vlastivěda	klavír, sport, VV, TV, PČ, HV, vlastivěda, přírodověda	hra na klavír, VV, PČ, sport
G	zlepšení: matematika, TV	jízda na kole, TV, starání se o zvířata, jsem s kamarády	hodná na ostatní
H	v páce, kreslení, fotbal, míčové hry, plavání	sport, matematika, počítač	zlobení, kreslení
I	bojový tanec, znalost dinosaurů	bojový tanec, hry, koukání na televizi	znalost dinosaurů, sport
J	anglický jazyk	hry na počítači, koukání na televizi	matematika
K	fotbal, vybíjená, házená	fotbal, míčové hry, poslech hudby	fotbal
L	bruslení	hry na počítači, procházky se psem, čtení, výlety	neurážení se
M	sport	fotbal, zlobení	sport
N	bruslení, čtení, jízda na kole, TV, matematika	jízda na kole, bruslení, šplh, poslech hudby, koukání na televizi	rozumím ovládání elektroniky
O	matematika, PČ, VV, čtení	plavání, hry na počítači, sledování televize, poslech hudby	v ničem
P	praní	pobyt venku	v „balení“ holek
R	PČ, papoušci	VV, PČ, kroužek Papoušek, jízda na kole, jízda na kolečkových bruslích	vytváření různých návrhů
S	HV, PČ, čtení, přírodověda	VV, PČ, hry na mobilním telefonu, hry na počítači, plavání, poslech hudby, sledovat televizi	plavání, zpívání
T	hry na počítači	starání se o mladší sourozence, starání se o zvířata, čtení	keramika, hrani na flétnu
U	malování, chov zvířat, vytváření věcí	chov zvířat, hra na klavír, malování, pomoc v domácnosti mamince	malování, starání se o miminka, chování zvířat, luštit hlavolamy

Celkově když se podíváme na odpovědi obou tříd, zjistíme podobnost v odpovědích. Dotazovaní hodnotí sami sebe ve spojitosti se školou a se svými koníčky.

Otázka č. 2, kde jsme se jednotlivců ptali, co dělají nejraději, shodně v obou třídách děti jmenovaly to, co provádějí ve volném čase, čemu se rady věnují.

Poslední otázka směřovala k zhodnocení sama sebe. Žáci měli uvést v čem jsou lepší než ostatní. V celku se všichni dokázali vyjádřit až na dva jedince, kteří přes veškeré rozmluvy odpověděli, že jsou úplně obyčejní – nic na nich není. Tyto odpovědi svědčí o nízkém sebevědomí a sebepojetí těchto dětí. Ostatní dotazovaní uvedli některých věcí ze svých koníčků.

Informace, které jsme se dozvěděli opět vedou k velkému vlivu školy a aktivit, které žák vykonává. Důležitou roli zde hrají rodiče a jiní členové rodiny, kteří mají tu důležitost vést a rozvíjet dítě někam dál – dopředu.

IV. ZÁVĚR

Teoretická část se snaží vykreslit pohled významných světových psychologů na pojetí jedincova sebepojetí. Jako nejvýznamnější se bezesporu ukázal Sigmund Freud, který je inspirací pro mnohé jeho následovníky. Neopomenutelným je zde i Carl Gustav Jung se svou analytickou teorií. Opírají se o ně i naši autor, kterými jsou například Otto Čačka, Zdeněk Matějček, kteří se vývojem sebepojetí zabírali. Nezapomněli jsme zmínit vývoj jedince a jeho „já“ spolu s faktory, které ho ovlivňují.

Při zkoumání sebepojetí, subjektivity a prožívání je nutné brát do úvahy celou řadu komplexně působících proměnných. Jde o velice náročné a komplikované téma, ke kterému je nutno přistupovat s velikou citlivostí a respektem. Každé dítě je individualita, která není předem přesně určená a vymezená. Samotnou osobnost utváří prostředí, ve kterém se dítě nachází. Ve vývoji spolupůsobí v interakci biologické, socializační vlivy, na základě kterých se postupně formuje Já, které se řečeno Jungovými slovy „objevuje v různých izolovaných momentech jako ostrovy v moři a že tyto ostrovy vědomí se stále rozrůstají, až nakonec krystalizují jako ego-komplex, který umožňuje více nebo méně kontinuální vědomí sebe a jiných.“

Výsledky výzkumu nám potvrdili předem známé faktory, které ovlivňují jedincovo sebepojetí na první stupni základní školy.

Nahlédnout do sebepojetí pomocí výtvarného artefaktu bylo pro nás velkou výzvou a též velkým přínosem. Osobní obohacení vnímáme jednak v seznámení se s metodou výtvarného projevu, ale také v odlišné práci s dítětem, které není vždy sdílné s námi komunikovat. Specifický a spontánní kresebný projev nám částečně umožnil proniknout do dětského „Já“ a prozradil nám nemálo faktů o dětském já a jeho okolí. Při hlubším položení do jeho vnitřního autentického světa byla nastíněna povaha, pocity, charakterové vlastnosti, cit pro barvy, fantazie dítěte, ale také některé informace o rodině. Například nám byl nastíněn citový vztah k matce či otci, atmosféra v rodině. Tyto informace se potvrdily a vyplynuly při nenásilných

rozhovorech s dětmi. Došli jsme tedy k závěru, že rodina je bezesporu největším faktorem, který ovlivňuje jedincův vývoj já, kde se podle Junga „absorbují nevědomé konflikty pramenící z nevědomého materiálu, který popřeli nebo potlačili jeho rodiče, než nějakých poruch vrozených samotnému dítěti.“ Dítě je tedy jakýmsi obrazem rodičů. Dítě v rodině tráví velký podíl času, takže se tomuto vlivu nelze vyhnout.

Rodina se u nich ukázala být důležitá i v žebříčku hodnot, kde ji přikládali druhá i čtvrtá třída téměř poloviční významnost ze všech uvedených hodnot. V dalších pozicích se obě třídy rozcházely. Druháci přisuzují 2. místo kamarádům, přátelům a spolužákům, kdežto čtvrtáci ho přidělili lásce, přátelství a škole. Je zde patrný posun v oblasti citové a důležitosti se vzdělávat – mít úspěchy ve škole. Neméně hodnotné jsou pak údaje zaostávající za ostatními. Již zmíněná škola byla dalším předpokladem, který významně ovlivňuje sebepojetí, protože i zde dítě tráví nemálo času. Dalo by se říct, že spolu s rodinou opět nejvíce. Zde má na jedince vliv hlavně nálada, tedy celkové klima, které panuje ve třídě. Porovnáním obou tříd jsme zjistili, že rozdíly mezi 2. a 4. třídou v jednotlivých proměnných dotazníků nejsou tak veliké. Je znát, že ve 4. třídě jsou vztahy přeci jenom jiné, tudíž jinak působí na osobnost jedince. Patrný je především vliv jedince na třídu, který ji může nemálo ovlivnit. Tato zkušenost se nám ukázala ve čtvrté třídě, kdy při sociometrickém šetření vyšel jeden respondent jako velmi velký „narušitel“. Další informace získané od jedinců hodnocením sami sebe nám ukázaly na vliv školy a aktivit, které žák vykonává.

Celkově lze tedy říct, že praktická část nám přinesla zkušenost poznávání dětského „Já“ a setkání se s ním trošku v jiné oblasti než jakým je rozhovor. Dětský výtvarný projev se ukázal jako prostředek, kterým lze vstoupit do světa dětí a následně s ním pracovat.

V přílohové části přikládáme ukázky použitých dotazníků, které mohou sloužit jako inspirace pro učitele v jejich pedagogické praxi. Nezapomněli jsme ani na charakteristiku stromového testu, který byl pro nás největším přínosem a nahlédnutím do dětského sebepojetí.

V. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha : SPN, 1983.
- BLIN, C. *abc sebepoznání*. 1. vyd. Praha : Olympia, 2001. ISBN 80-7033-335-9
- ČAČKA, O. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. 2. vyd., opr. a dopl. Brno : Doplněk, 1998. 384 s. ISBN 80-7239-010-4
- ČÁP, J. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha : ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3
- ČERNÁ, P. *Rozvod, otcové a děti*. 1.vyd. Praha: Eurolex Bohemia s.r.o., 2001. ISBN 80-86432-10-6.
- DITTRICH, P. *Pedagogicko - psychologická diagnostika*. Praha : H+H, 1992. ISBN 80-85467-69-0.
- DRAPELA, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. 2. opr. vyd. Praha : Portál, 1998. 176 s. ISBN 80-7178-251-3
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi : Příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha : Portál, 2003. 383 s. ISBN 80-7178-626-8.
- HOPCKE, R. H. *Průvodce po sebraných spisech C. G. Junga*. 1. vzd. Brno : Nakladatelství Tomáše Janečka, 1994. ISBN 80-900802-9-4
- JANOV, A. *Prvotní výkřik*. 1.vyd. Praha : Pragma, 1970. ISBN 80-7349-024-2
- KOHOUTEK, R. *Poznávání a utváření osobnosti*. 1. vyd. Brno : CERM, 2001. ISBN 80-7204-200-9
- KŘÍŽ, P. *Kdo jsem, jaký jsem*. 1. vyd. Kladno : Aisis, 2005. ISBN 80-239-4669-2
- LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. ISBN 80-7041-088-4
- LAUSTER, P. *Testy osobnosti*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 1996. ISBN 80-205-0508-3
- LAUSTER, P. *Posílení vlastního já*. 1. vyd. Praha : Knižní klub, 1995. 176 s. ISBN 80-7176-198-2
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 2. vyd. Praha : Academia, 1997. ISBN 80-200-1289-3
- MIKŠÍK, O. *Psychologické teorie osobnosti*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1999. ISBN

80-7184-926-X

MOJŽÍŠEK, L. *Pedagogická diagnostika , teoretické principy a metody*. Univerzita J. E. Purkyně v Brně : SPN, 10.4.1986

PESESCHKIAN, N. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. 1.vyd. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-275-0

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie 2. Dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

WARSHAK, R.A. *Revoluce v porozvodové péči o děti*. 1. české vyd. Praha: JAN, 1995. ISBN 80-855229-16-5.

BLÁHA, K.; ŠEBEK, M. *Já – tvůj žák, ty – můj učitel*. 1. vyd. Praha : SPN, 1988. 122 s.

CANFIELD, J.; WELLS, H.C. *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků : Příručka pro učitele, vychovatele a rodiče*. 1. vyd. Praha : Portál, 1995. 197 s. ISBN 80-7178-028-6

ČÁP, J.; DYTRYCH, Z. *Utváření osobnosti v náročných životních situacích*. 1. vyd. Praha : SPN, 1968. 116 s.

GRECMANOVÁ H.; HOLOUŠOVÁ D.; URBANOVSKÁ E.; BŮŽEK A. *Obecná pedagogika II*. Olomouc : Nakladatelství HANEX, 2000

HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*

HAVLÍK, R.; KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1.vyd. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7

KOUKOLÍK, F.; DRTILOVÁ , J. *Vzpouza deprivantů*. 1. vyd. dotisk Praha : Makropulos, 1996. ISBN 80-901776-8-9

VÝROST, J.; SLAMĚNÍK, I. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha : ISV, 1997. ISBN 80-85866-20-X

ZÁVORA, J. & NIŠPONSKÁ, M. (2007). *Fenomenologická reflexe výtvarného projevu jedince se systemickým přesahem, pro pedagogy*.

Referenční příspěvek z přednášky na 1. mezinárodním workshopu v rámci projektu “Vzdělaná Evropa”. Benešov nad Ploučnicí: ZŠ v Benšově n/ Pl. a KVVU PF UJEP v Ústí nad Labem.

PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychologický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. 554 s. ISBN 80-246-0924-X

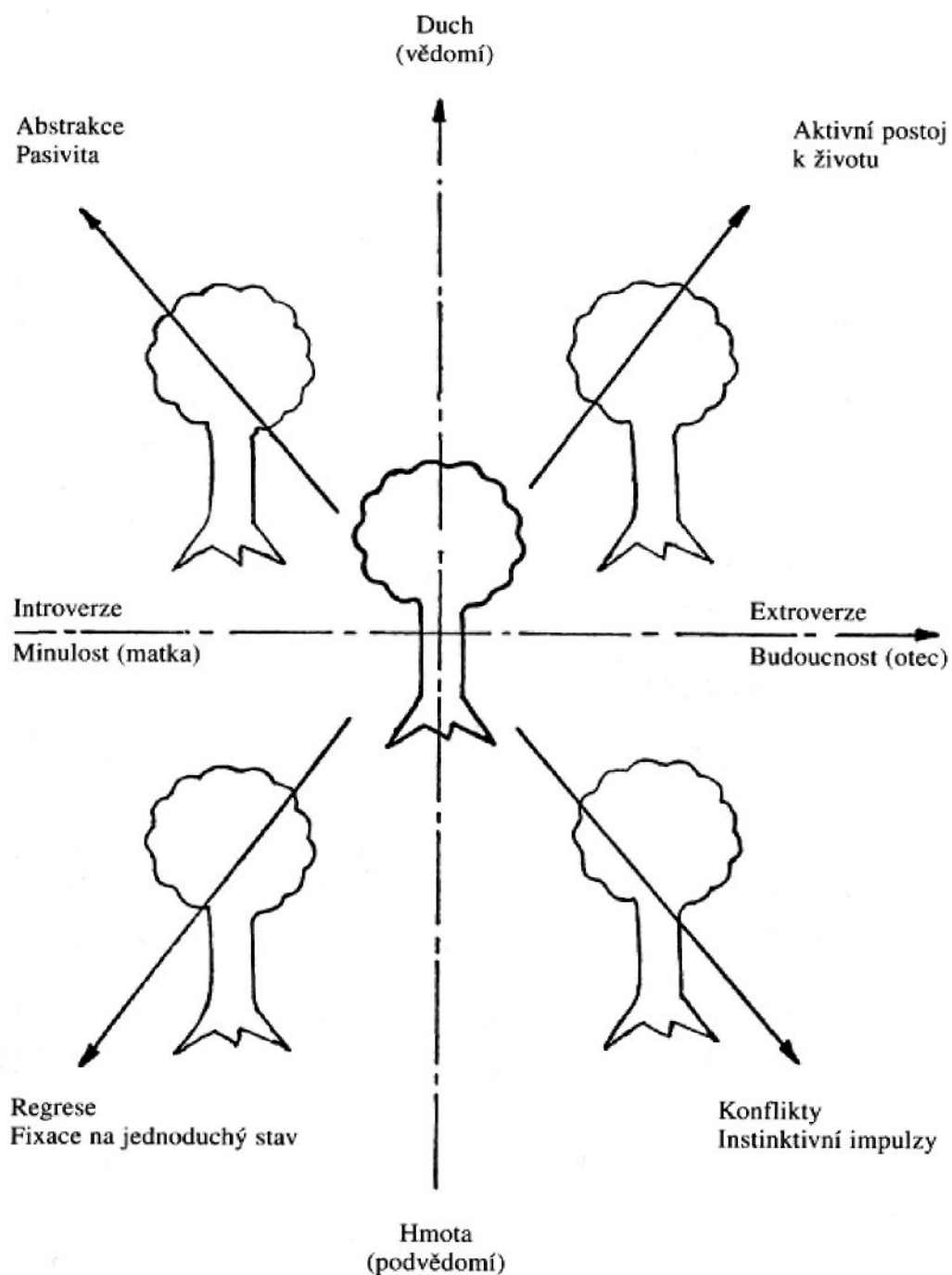
SCIO. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Průřezová témata. Osobnostní a sociální výchova*. [online]. 2006 [cit. 2008-01-22]. Dostupný na www: <<http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1480>>

VI. PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1	- Poloha stromu na stránce.....	1
	- Různé zvláštnosti.....	2
	- Několik typických tvarů.....	3
PŘÍLOHA 2	- Dotazník: Naše třída.....	4
PŘÍLOHA 3	- Sociometrie.....	6
PŘÍLOHA 4	- Tři nejdůležitější věci.....	7
PŘÍLOHA 5	- Osobnostní dotazník.....	8
PŘÍLOHA 6	- Jaký jsem já.....	9
PŘÍLOHA 7	- Proměnné hodnoty 2.A.....	10
	- Proměnné hodnoty 4.B.....	11
PŘÍLOHA 8	- Sociometrická matice 2.A, 4.B.....	12
PŘÍLOHA 9	- Žebříček hodnot 2.A, 4.B.....	13
PŘÍLOHA 10	- Údaje o rodině 2.A, 4.B.....	14

PŘÍLOHA 1

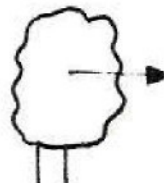
Poloha stromu na stránce



Různé zvláštnosti (podle C. Kocha)



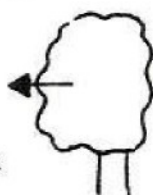
Složité kořeny
síla a pestrost instinktů
převaha vegetativního
života



Koruna uhýbá vpravo
potřeba odlišit se
potřeba uplatnit se
sebevědomí
(extrovertní představivost)



Rozšířená základna kmene
– vlevo:
inhibice,
vazba na minulost
(mateřská fixace)
– vpravo:
nedůvěra nebo vzpoura



Koruna uhýbá vlevo
nesnadno se otevírá
interiorizace
rozjímání
snění
odmítání, potlačování



Kónický kmen
konkrétní + intuitivní
myšlení (zdravý rozum)
Válcovitý kmen
píle



Větvě směřující doprava
přizpůsobení se
sociální smysl
oddanost
sebeobětování



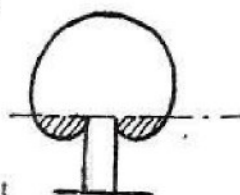
Zúžený nebo rozšířený kmen
variacie citového „toku“
(brzdění nebo zastavení)
variacie pocitů, nesmělost
možná inhibice



Větvě směřují doleva
zaobíráni se sám sebou
ostražitost
konzervativní smysl



Větvě s rovnoběžnými obrysy („trubkové“)
– Otevřené trubky:
neutuchající úsilí
– Zavřené trubky: málo
logiky a málo zralosti



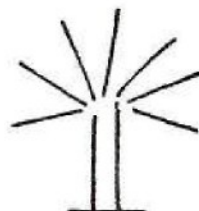
Převislá koruna
dominující pocity
málo vůle
a rozhodnosti



Opakování tvarů
(po vrstvách)
systematické myšlení
nesnadná přizpůsobivost



Větvě lomené v úhlech
nedokonalý vývoj
mysl pro geometrii
zjednodušování



Paprskovitá koruna
potřeba aktivity
(podnikání, iniciativa)
potřeba kontaktů
(extroverze)
disponibilita

Několik typických tvarů



Nakloněná zem
nestabilita
nejistota
nedostatek sebedůvěry
strach něco začít
nedůvěra
nepříznivost



Obloučková koruna
jemnost, laskavost
veselost, pohyblivost
nadšení
snadné vyjadřování
exteriorizace
(viz sangvinik)



Kmen spojený se zemí
rozchod s realitou
nestojí „nohama na zemi“



Holé větve
dominantní intelektuálnost
citlivost
objektivita
vnímavost
kritický duch
(viz melancholik)



Kopeček
pocit osamění
vyhledávání izolace
sebeúčta



Otevřené větve
ovlivnitelná povaha
nejde dost do hloubky
rutina

Listí jako „plamen“
idealismus



Vyboulená koruna
konvence
úcta ke klasice
snění, naivita



„Načmáraná“ koruna
vitalita, aktivita
produktivní dynamismus
impulzivnost, prudkost
potřeba změny
nezávislost
(viz cholerik)



Koruna z obloučků
do vztahů s ostatními
vkládá „formálnost“
přehnaná uctivost



„Stínovaná“ koruna
zastřená povaha
nejistota, nerozhodnost
nepřesnost
poddajná povaha
ovlivnitelnost



Okrasná koruna
(květy a plody)
sentimentalita
romantismus
mladistvost
potřeba citů
přehnaná obrazotvornost
mnohomluvnost, upovídánost



„Zjednodušená“ koruna
rychlý přehled
syntetické myšlení
originální myšlenky
nekonvenčnost
(uzavřená koruna = nepřístupnost)

PŘÍLOHA 2

Dotazník: Naše třída – Aktuální forma

Jméno: _____ Třída: _____ Škola: _____

„Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré ani špatné odpovědi. Máte napsat, jaká je teď vaše třída, vaši spolužáci.“

Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Odpovídá se na ni buď Ano nebo Ne. Pokud souhlasíte s tím, co je tam napsáno, uděláte kroužek kolem slova Ano, pokud nesouhlasíte, uděláte kroužek kolem slova Ne. Když se spletete nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtnete křížkem tu kterou chcete opravit a zakroužkujete to, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku. Nezapomeňte nahoře vyplnit jméno, třídu a školu.

Děkuji za vyplnění, Pavla Fišarová

- | | |
|--|----------|
| 1. V naší třídě baví děti práce ve škole. | Ano - Ne |
| 2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou. | Ano - Ne |
| 3. V naší třídě děti mezi sebou častou soutěží, aby se dozvěděly, kdo je lepší nejlepší. | Ano - Ne |
| 4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce. | Ano - Ne |
| 5. V naší třídě je každý mým kamarádem. | Ano - Ne |
| 6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné. | Ano - Ne |
| 7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé. | Ano - Ne |
| 8. Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší než práce spolužáků. | Ano - Ne |
| 9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svoji školní práci bez cizí pomoci. | Ano - Ne |
| 10. Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády. | Ano - Ne |
| 11. Děti z naší třídy mají svou třídu rády. | Ano - Ne |
| 12. Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály. | Ano - Ne |

13. Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré známky jako druzí žáci.	Ano - Ne
14. V naší třídě umí dobře pracovat jen bystré děti.	Ano - Ne
15. Všechny děti z naší třídy jsou mi důvěrní přátelé.	Ano - Ne
16. Některým dětem v naší třídě se nelíbí.	Ano - Ne
17. Určité děti z naší třídy vždycky chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní přizpůsobily.	Ano - Ne
18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní.	Ano - Ne
19. Práce ve škole je namáhavá.	Ano - Ne
20. Všechny děti se v naší třídě mezi sebou dobře snášejí.	Ano - Ne
21. V naší třídě je legrace.	Ano - Ne
22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají.	Ano - Ne
23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší.	Ano - Ne
24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, umí se učit.	Ano - Ne
25. V naší třídě baví děti práce ve škole.	Ano - Ne

PŘÍLOHA 3

Dotazník: Sociometrie

Jméno: _____ Třída: _____

Kterého spolužáka bys pozval(a) na oslavu svých narozenin, nebo svátku?
(nejvíce dva)

Kterého spolužáka bys určitě nepozval(a) na svoje narozeniny? (nejvíce dva)

PŘÍLOHA 4

Dotazník: Tři nejdůležitější věci

Jméno: _____ **Třída:** _____

Vyberte **tři** nejdůležitější věci a označte je číslicemi 1 – 3 podle pořadí důležitosti.

- _____ rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní
- _____ kamarádi, přátelé, spolužáci
- _____ láska a přátelství
- _____ peníze
- _____ hračky, oblečení, sportovní potřeby
- _____ televize, video, DVD, rádio
- _____ počítač
- _____ play station, hry
- _____ škola, známky ve škole
- _____ vzdělání, vědomosti
- _____ dovednosti (to, že něco umím)
- _____ pochvala od dospělých
- _____ uznání od kamarádů a spolužáků
- _____ úspěch ve sportu, umění (koncert v hudební škole)
- _____ svoboda (nemusím se bát říkat, co si myslím)
- _____ životní prostředí (čistý vzduch, čistá voda v řekách, pořádek ve městě)
- _____ dobré vztahy mezi lidmi (nekřičí na sebe, pomáhají si)
- _____ mluvit pravdu a nepodvádět
- _____ krása (pěkný vzhled)
- _____ zdraví, tělesná zdatnost, síla

PŘÍLOHA 5

Dotazník: Osobní dotazník

Jméno: _____

Třída: _____

„Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré ani špatné odpovědi. Vaším úkolem je napsat pravdivé odpovědi na následujících 16 otázek.“

Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Ty odpovědi, které máte napsané za otázkami zakroužkujete. Za otázkami, kde odpověď není a najdete tam řádek, napište svou vlastní odpověď.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku. Nezapomeňte nahoře vyplnit jméno, a třídu.

Děkuji za vyplnění, Pavla Fišarová

1. Jsi dívka nebo chlapec?
2. Kolik je Ti let? _____
3. Kolik máš sourozenců? _____
4. Rozumíš si se svými sourozenci?
5. Rodiče žijí spolu nebo jsou rozvedeni?
6. Rozumíš si více s maminkou, tatínkem, oběma stejně?
7. Jaké vztahy máte u Vás doma?
8. Trávíte jako rodina volné chvíle (sport, dovolená, výlety, kino, ...)?
9. Jsi doma spokojený?
10. Máš hodně kamarádů?
11. Trávíš s kamarády hodně času?
12. Ovlivňují Tě Tvoji kamarádi?
13. Navštěvuješ nějaký kroužek?
14. Koukáš na televizi, DVD, video?
15. Používáš počítač?
16. Čteš knihy?

Jaké? _____

PŘÍLOHA 6

Dotazník: Jaký jsem JÁ

Jméno: _____ Třída: _____

1. V čem si myslíš, že jsi opravdu dobrý?

2. Co děláš nejraději?

3. Co umíš lépe než ostatní?

PŘÍLOHA 7

Tab. 4 Proměnné hodnoty 2.A

Č.	Σ	spokojenost 1,6,11,16,21	třenice 2,7,12,17,22	soutěživost 3,8,13,18,23	obtížnost 4,9,14,19,24	soudržnost 5,10,15,20,25
1	11,4	13	13	7	15	9
2	11	15	11	7	11	11
3	12,2	15	11	11	11	13
4	12,6	13	13	11	13	13
5	12,2	15	13	11	13	9
6	11,8	15	11	11	11	11
7	11,8	14	11	12	13	9
8	12	15	11	12	13	9
9	11,4	14	12	9	11	11
10	11,4	13	13	7	15	9
11	11,8	15	11	9	11	13
12	10,6	13	7	11	13	9
13	12,2	15	11	11	11	13
14	10,8	13	14	9	9	9
15	11,8	13	11	9	13	13
16	12,6	13	13	11	13	13
17	11	13	13	9	13	7
Σ ø	11,68	13,94	11,71	9,82	12,29	10,65

Tab. 5 Proměnné hodnoty 4.B

Č.	Σ	spokojenost 1,6,11,16,21	třenice 2,7,12,17,22	soutěživost 3,8,13,18,23	obtížnost 4,9,14,19,24	soudržnost 5,10,15,20,25
1	10,6	11	11	9	13	9
2	12,6	13	13	11	13	13
3	10,6	15	9	7	11	11
4	12,6	13	13	11	13	13
5	8,6	9	7	9	9	9
6	9,4	13	7	7	11	9
7	9	11	9	7	11	7
8	9,8	11	9	9	11	9
9	12,6	13	13	11	13	13
10	8,2	9	9	7	9	7
11	10,2	9	11	9	13	9
12	9,8	11	9	11	13	5
13	9,4	13	7	11	7	9
14	9,4	11	9	9	11	7
15	11,4	15	9	9	13	11
16	9	9	9	7	11	9
17	8,2	11	7	7	9	7
18	12,2	15	9	11	13	13
19	11,4	13	11	9	15	9
20	9	13	7	7	11	7
Σ ø	10,2	11,9	9,4	8,9	11,5	9,3

PŘÍLOHA 8

Tab. 6 Sestavení sociometrické matice na základě odpovědí dětí (2.A)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	R	+	-	
A						+		-									-	1	2	3
B										+	+				-			2	1	3
C		-												-	+	+		2	2	4
D							+											1	0	1
E									+									1	0	1
F														+	+			2	0	2
G				+														1	0	1
H		-													-			0	2	2
I					+													1	0	1
J		+												+				2	0	2
K		-											+		+			2	1	3
L						+												1	0	1
M								-			+					+	-	2	2	4
N										+								1	0	1
O			+					-										1	1	2
P			+												+			2	0	2
R																		0	0	0
+		1	2	1	1	2	1	0	1	2	2	0	1	2	4	2	0	22		
-		3	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	3	0	0	2		11	
		4	2	1	1	2	1	3	1	2	2	0	1	5	4	2	2			33

Tab. 7 Sestavení sociometrické matice na základě odpovědí dětí (4.B)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	R	S	T	U	+	-	
A								-						+	+						2	1	3
B					+			-											+		2	2	4
C								-					+			+					2	1	3
D								-				+							+		2	1	3
E		+						-										+			2	1	3
F							-							-				+	+		2	2	4
G			+				-				+	-									2	2	4
H							-			+					+	-					2	2	4
I							-			+			+			-					2	2	4
J								-	+		+										2	1	3
K								-	+			-				+					2	2	4
L								-			+					+					2	1	3
M								-							+						1	1	2
N	+							-							+				-		2	2	4
O	+				+			-													2	1	3
P		-									+	+		-							2	2	4
R								-				+									1	1	2
S					+		-	-											+		2	2	4
T		+					-	-													1	1	2
U	+							-	+												2	1	3
+	3	2	1	0	3	0	0	0	3	1	4	4	2	1	2	5	0	2	4		37		
-	0	1	0	0	0	0	4	16	0	0	0	0	2	2	0	1	2	0	1			29	
	3	3	1	0	3	0	4	16	3	1	4	4	4	3	2	6	2	2	5				66

PŘÍLOHA 9

Tab. 8 Žebříček hodnot 2.A

Žáci	Pořadí podle důležitosti		
	1	2	3
A	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	škola	vzdělání, vědomosti
B	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	láska a přátelství	kamarádi, přátelé, spolužáci
C	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	kamarádi, přátelé, spolužáci	škola
D	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	peníze	počítač
E	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	zdraví, tělesná zdatnost, síla	kamarádi, přátelé, spolužáci
F	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	peníze	počítač
G	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	televize, video, DVD, rádio	dobré vztahy mezi lidmi
H	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	televize, video, DVD, rádio	počítač
I	kamarádi, přátelé, spolužáci	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	zdraví, tělesná zdatnost, síla
J	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	televize, video, DVD, rádio	zdraví, tělesná zdatnost, síla
K	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	zdraví, tělesná zdatnost, síla	peníze
L	kamarádi, přátelé, spolužáci	počítač	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní
M	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	kamarádi, přátelé, spolužáci	hračky, oblečení, sportovní potřeby
N	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	play station	zdraví, tělesná zdatnost, síla
O	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	televize, video, DVD, rádio	dobré vztahy mezi lidmi
P	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	peníze	televize, video, DVD, rádio
R	kamarádi, přátelé, spolužáci	láska a přátelství	play station

Tab. 9 Žebříček hodnot 4.B

Žáci	Pořadí podle důležitosti		
	1	2	3
A	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	vzdělání, vědomosti	životní prostředí
B	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	láska a přátelství	úspěch ve sportu, umění
C	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	škola	životní prostředí
D	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	životní prostředí	zdraví
E	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	zdraví	láska a přátelství
F	dovednosti	úspěch ve sportu, umění	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní
G	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	známky ve škole	uznání od kamarádů
H	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	škola	životní prostředí
I	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	láska a přátelství	životní prostředí
J	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	vzdělání, vědomosti	známky ve škole
K	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	dobré vztahy mezi lidmi	vzdělání, vědomosti
L	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	škola	televize
M	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	láska a přátelství	škola
N	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	kamarádi, přátelé, spolužáci	dobré vztahy mezi lidmi
O	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	známky ve škole	dobré vztahy mezi lidmi
P	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	svoboda	láska a přátelství
R	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	láska a přátelství	kamarádi, přátelé, spolužáci
S	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	kamarádi, přátelé, spolužáci	láska a přátelství
T	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	láska a přátelství	známky ve škole
U	rodiče, sourozenci, ostatní příbuzní	úspěch ve sportu, umění	dobré vztahy mezi lidmi

PŘÍLOHA 10

Tab. 10 Údaje o rodině 2.A

Žáci	Otázka č.								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
A	CH	8	0	-	rozvedeni	maminkou	oboje	ano	ano
B	D	8	1	ano	spolu	maminkou	dobré	ne	ano
C	D	8	0	-	spolu	oběma	oboje	ne	ano
D	CH	8	1	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
E	D	8	4	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
F	CH	7	1	ano	spolu	maminkou	dobré	ne	ano
G	CH	8	0	-	spolu	oběma	dobré	ano	ano
H	CH	8	1	ano	rozvedeni	tatínkem	oboje	ne	ano
I	CH	8	4	ano	rozvedeni	oběma	oboje	ne	ano
J	CH	8	2	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
K	D	7	1	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
L	CH	8	1	ano	spolu	maminkou	dobré	ne	ano
M	D	7	0	-	spolu	oběma	dobré	ano	ano
N	CH	8	2	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
O	D	7	0	-	spolu	maminkou	dobré	ano	ano
P	D	8	2	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
R	CH	9	0	-	spolu	oběma	dobré	ano	ano

Tab. 11 Údaje o rodině 4.B

Žáci	Otázka č.								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
A	D	10	0	-	spolu	oběma	dobré	ano	ano
B	D	10	1	ano	spolu	oběma	špatné	ne	ano
C	CH	10	2	ano	rozvedeni	oběma	dobré	ano	ano
D	D	9	1	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
E	D	9	2	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
F	D	10	1	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
G	D	10	1	ano	spolu	maminkou	špatné	ano	ano
H	CH	10	2	ano	rozvedeni	oběma	oboje	ano	ano
I	CH	10	2	ne	spolu	maminkou	oboje	ano	ano
J	CH	10	0	-	rozvedeni	maminkou	dobré	ano	ano
K	CH	10	1	ano	spolu	oběma	dobré	ne	ano
L	D	10	1	ne	rozvedeni	maminkou	oboje	ne	ano
M	CH	10	3	ano	rozvedeni	oběma	dobré	ano	ano
N	D	10	1	ano	rozvedeni	tatínkem	špatné	ano	ne
O	D	10	1	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
P	CH	10	0	-	rozvedeni	maminkou	dobré	ne	ano
R	D	9	1	ano	rozvedeni	oběma	oboje	ne	ano
S	D	9	1	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
T	D	10	2	ano	spolu	oběma	dobré	ano	ano
U	CH	11	3	ano	spolu	maminkou	dobré	ano	ano