

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
Institut mezioborových studií

**Zvládání zátěžových situací ve vzdělávacím
procesu na středních školách**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Radka Majerová**

**Vypracoval:
Jiří Karásek**

Brno 2008

OBSAH

Úvod	5
1. Vymezení základních pojmů	8
1.1. Jedličkův ústav a škola	8
1.2. Zátěžové situace	10
1.2.1. Školní zátěžové situace	12
1.2.2. Nejčastější druhy zátěžových situací	13
1.2.3. Reakce žáka na zátěžové školní situace	17
1.2.4. Nejčastější způsoby zvládnání zátěžové situace	18
1.2.5. Nácvik zvládacích strategií	20
1.3. Emoční inteligence	20
1.3.1. Role emoční inteligence při zvládnání zátěžových situací	21
1.4. Role školy při řešení zátěžových situací	22
1.4.1. Fáze naslouchací	25
1.4.2. Fáze zjišťování okolností	25
1.4.3. Fáze stanovení dalšího postupu	25
2. Dotazníkový průzkum	26
2.1. Odpovědi respondentů	28
2.1.1. Základná údaje o skupinách respondentů	28
2.2. Přejchod do nového prostředí	29
2.3. Partnerský vztah v průběhu středoškolského studia	43
2.4. Setkání s návykovými látkami	46
2.5. Úmrtí spolužáka	49
2.6. Shrnující otázky	50
3. Vyhodnocení dotazníkového průzkumu	56
3.1. Stručné shrnutí	56
3.1.1. Přejchod na střední školu	56
3.1.2. Partnerský vztah v průběhu středoškolského studia	58
3.1.3. Setkání s návykovými látkami	59
3.1.4. Úmrtí spolužáka	60
3.1.5. Vnímání zátěžové situace	60
3.1.6. Rozdíly ve využití nejčastěji uplatňovaných zvládacích strategií	60
4. Možná řešení zátěžových situací ve vzdělávacím procesu na středních školách	61
Závěr	65
Resumé	66
Anotace a klíčová slova	67
Odkazový a poznámkový materiál	69
Literatura a prameny	71

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „**Zvládání zátěžových situací ve vzdělávacím procesu na středních školách**“ zpracoval samostatně a použil jen literaturu uvedenou v seznamu literatury, který je v práci uveden.

.....

Jiří Karásek

Poděkování

Na tomto místě chci poděkovat svým bývalým studentům z praktické školy Jedličkova ústavu, se kterými jsem strávil rok 2006. Svým životním optimismem a obrovskou snahou o řešení překážek, se kterými se v životě setkávají, mě motivovali k výběru tématu mé práce.

Úvod

Cílem mé diplomové práce je popsat vznik, průběh a alternativní možnosti řešení některých zátěžových situací, které se odrážejí na průběhu vzdělávacího procesu na střední škole, se zaměřením na zátěžové situace, které se odrážejí na vzdělávacím procesu tělesně postižených středoškoláků.

Ve své práci hodlám využít zkušenosti a poznatky, které jsem získal během svého ročního působení v pozici asistenta pedagoga v Jedličkově ústavu v Praze. Tato instituce je nejstarším zařízením v České republice, které se stará o tělesně postižené od svého založení v roce 1913.

Funkce asistenta pedagoga ve vzdělávacím zařízení, které se plně věnuje studentům s tělesnými postiženími, jež jsou většinou většího rozsahu, zahrnuje nejen samotnou asistenci vyučujícímu pedagogovi tak, jak by napovídala název funkce, ale především asistenci jednotlivým studentům a žákům. Ti jsou většinou odkázáni na jeho pomoc od okamžiku, kdy ráno přicházejí do školy, až do okamžiku, kdy po ukončení vyučování školu opouštějí. Asistent pedagoga je tak se studenty celý den v nejtěsnějším možném kontaktu. Díky tomu postupně přestává být ve většině případů studenty vnímán jako osoba spojená se vzdělávací institucí, ale často se stává součástí subkultury studentů, která se vyznačuje nejen zvláštním jazykem, ale i zvyklostmi a rituály, na něž pedagogové nebývají napojeni. Asistent pedagoga má tak postavení, které lze považovat za privilegované, a díky kterému může pozorovat dění mezi studenty a včas podchytit vznik situací, které mohou být jak z hlediska studentů, tak z hlediska pedagogů, považovány za zátěžové.

Zátěžové situace, kterým jsou žáci středních škol Jedličkova ústavu vystaveni, se podle mého mínění v zásadě neliší od zátěžových situací, kterým čelí studenti ostatních středních škol. Rozdíl však spočívá v četnosti jednotlivých situací, ve způsobu jejich prožívání, v míře jejich vnímání a v tom, jaký vliv mají tyto zátěžové situace na další vývoj jednotlivých studentů.

Výrazným specifickým řešením zátěžových situací na středních školách Jedličkova ústavu je, mimo jiné, i to, že se tato škola zaměřuje především na

vzdělávání studentů, jimž není možné zajistit vzdělávání v přirozeném rodinném prostředí, nebo alespoň v jeho dosahu. Vliv na prožívání, vnímání a řešení zátěžových situací mají proto instituce, které se o studenty starají mimo dobu, ve které probíhá vyučování. Jsou to především internátní zařízení, ve kterých jsou v průběhu týdne ubytováni, a neziskové organizace, které se podílejí na snaze o integraci studentů do života společnosti během i po ukončení studia.

V teoretické části své diplomové práce se chci zaměřit na popis nejtypičtějších zátěžových situací, kterým jsou vystaveni studenti středních škol, rozdělit je podle důvodu vzniku, četnosti a podle jejich vlivu na studenty. Dále se chci zaměřit na možné formy řešení jednotlivých druhů zátěžových situací a na následný vliv prodělané zátěžové situace na vývoj studenta. Dále se chci zaměřit na rozdíly mezi studenty škol Jedličkova ústavu a studenty běžné střední školy.

Přestože při diagnostikování zvládacích procesů, zvládacích stylů a strategií ve většině dostupných prací převládají standardizované a polostandardizované rozhovory (1), rozhodl jsem se v praktické části své práce provést dotazníkový průzkum. Standardizovaný nebo polostandardizovaný rozhovor sice umožňuje zjišťovat řadu působících proměnných a především zdokumentovat řadu různých řešení zátěžových situací ze strany žáka, ale vést rozhovor s dospívajícím dítětem ve věku mezi šestnácti až dvaceti lety může být podle mých osobních zkušeností značně komplikované a v mnoha případech zavádějící. Mnoho žáků nechce otevřeně hovořit o zátěžových situacích, kterým byli vystaveni, protože se často může jednat o zátěžové situace, které žák nezvládl a které pro něho znamenaly trauma spojené se stresem. Žáci mohou v průběhu rozhovoru od těchto zážitků rozhovor cíleně odvádět, popřípadě mohou existenci některých zátěžových situací zcela popřít. Dotazníkový průzkum na rozdíl od rozhovoru může respondentům nabídnout anonymitu a umožňuje zpracovat jejich výrazně větší vzorek. Podmínkou je však nastolení důvěry mezi autorem průzkumu a respondenty. Ty je zapotřebí přesvědčit o smysluplnosti prováděného průzkumu, v opačném případě by jejich odpovědi nemusely odpovídat skutečnosti a s ohledem na jejich věk by mohly být u některých z nich prostředkem k vyjádření odmítavého vztahu ke společnosti a k přirozeným

autoritám či k projevení svébytného smyslu pro recesi.

Dostupná odborná literatura rozděluje dotazníkové metody zaměřující se na zátěžové situace, kterým jsou žáci vystaveni, na dotazníky zabývající se diagnostikou zvládacích procesů a strategií a na dotazníky zabývající se diagnostikou zvládacích stylů. Všechny tyto dotazníky by měly mít „rozumnou“ délku (2). Počet otázek by se měl pohybovat maximálně okolo třiceti. Jinak hrozí ztráta koncentrace ze strany respondenta a následná ztráta validity odpovědí.

Při tvorbě dotazníků je možné volit ze tří základních stylů přístupu rozdělených podle oblasti, kterou diagnostikují:

- dotazníky diagnostikující zvládání několika specifických typů zátěžových situací
- dotazníky diagnostikující zvládání stylu dítěte ve všech aktuálně zátěžových situacích
- dotazníky diagnostikující zvládací záměry dítěte ve všech zátěžových situacích (2)

Při vyhodnocování a interpretaci výsledků dotazníkových průzkumů je zapotřebí zvážit některé skutečnosti, které poněkud snižují jejich hodnotu. Jedná se především o tyto často uváděné výhrady:

- provedený výzkum nelze zopakovat
- velikost zkoumaného vzorku je většinou omezena
- většina takovýchto výzkumů má průřezový charakter (nelze tedy získat údaje o tom, jak se respondenti a jejich postupy v čase proměňují)
- chybí informace o tom, jaké dlouhodobější důsledky respondentovi přináší zátěžová situace

Dotazníkový průzkum bude provedený mezi studenty středních škol Jedličkova ústavu a mezi studenty běžné střední školy, konkrétně mezi studenty víceletého gymnázia v Dačicích. Bude použita metoda dotazníku s uzavřenými a

škálovými otázkami. Vyhodnocení provedeného průzkumu bude primárně zaměřeno na studenty středních škol Jedličkova ústavu. Výsledky průzkumu provedeného mezi žáky víceletého gymnázia budou použity pouze jako referenční, pro zmapování toho, zda a popřípadě jaký je rozdíl ve zvládnutí zátěžových situací mezi zdravými studenty a studenty, kteří se musejí vyrovnávat se svým tělesným postižením. Popsáním těchto rozdílů bych chtěl umožnit zmapovat specifika zátěžových situací, kterým jsou vystaveni tělesně postižení studenti, a určit, na jaké konkrétní situace by se měla zaměřit pomoc pedagogů, popřípadě psychologů, kteří s těmito studenty pracují. Dalším, ne nevýznamným výsledkem provedeného průzkumu by mělo být i zjištění, které způsoby řešení zátěžových situací preferují sami studenti, jaké aktivní zvládací strategie při zvládnutí školních zátěžových situací preferují.

Na základě těchto poznatků bych chtěl stanovit nejvhodnější formy řešení a zvládnutí zátěžových situací u tělesně postižených studentů středních škol, které by bylo možné využít v každodenní pedagogické praxi.

1. Vymezení základních pojmů

1.1. Jedličkův ústav a škola

Ústav byl zřízen k 1. dubnu 1913. Společně s ním byla zřízena i škola. Jeho prvním zřizovatelem, který ho přes čtyřicet let i provozoval, byl Spolek pro léčbu a výchovu rachitiků v Praze. Zakladatelem a předsedou tohoto spolku byl prof. MUDr. Rudolf Jedlička, po němž byl tento ústav pojmenován. Podnětem pro založení ústavu byla v té době předchozí chirurgická praxe prof. Jedličky v nedalekém soukromém sanatoriu v Praze – Podolí a současně i činnost MUDr. Františka Bakuleho, který již předtím se skupinou sobě podobných nadšenců založil Spolek pro léčbu a výchovu rachitiků a mrzáků v Praze.

Jedličkův ústav byl ve své době ojedinělým pedagogicko – zdravotně –

sociálním zařízením. Svoji činnost zahájil v činžovním domě na Vyšehradě V Pevnosti 13. V počátku bylo přijato 10 chlapců 6-7 letých postižených hlavně na horních končetinách. Výraznou změnu pro činnost Jedličkova ústavu znamenal, krátce po jeho zřízení, začátek první světové války v roce 1914. Činnost ústavu byla tehdy rozšířena i o péči o invalidní vojáky. Brzy byly zakoupeny další budovy v okolí. Součástí ústavu byla v té době i vlastní nemocnice (3).

Součástí ústavu je od doby jeho založení i škola. Prvně byla pouze jednotřídní, po skončení první světové války pak dvoutřídní, do roku 1948 pak trojtřídní. V roce 1948 byly škola i ústav v souvislosti s tehdejší reformou školství zestátněny a pod správu ústavu byl přiřazen i liberecký ústav pro tělesně postižené. V tomto období byly první až pátá třída v pražském ústavu a šestá až devátá třída byly zřízeny v liberecké škole. Současně byla v roce 1951 při Jedličkově ústavu zřízena i mateřská škola. Po rozšíření pražské budovy školy o další dvě patra bylo konečně možné v Praze provozovat úplnou základní školu a žáci nemuseli být odvázeni do libereckého ústavu. První střední školou při Jedličkově ústavu byla dvouletá ekonomická škola, která zahájila svoji činnost v roce 1980. Samozřejmě a nedílnou součástí ústavu jsou od doby jeho založení také cvičné dílny zaměřené na praktickou výuku..

V současnosti má Jedličkův ústav formu příspěvkové organizace zřizované Hlavním městem Praha (od roku 1992). Jeho oficiální název dnes zní Jedličkův ústav a Základní škola a Střední škola (dále jen JÚŠ).

Hlavním úkolem JÚŠ je poskytovat komplexně výchovně vzdělávací a rehabilitační péči dětem a mládeži s tělesným postižením. V současnosti více než 170 žáků a studentů navštěvuje denně několik typů škol. Ze středních škol se jedná o:

- Gymnázium pro tělesně postižené – všeobecné zaměření (čtyřleté)
- Praktická škola pro tělesně postižené (dvouletá)
- Praktická škola (tříletá)
- Střední odborná škola pro tělesně postižené
 - ✓ obchodní škola (tříletá, dvouletá)

- ✓ sociální péče – sociálněsprávní činnost (čtyřletá)

Výuka na těchto středních školách se v současnosti zaměřuje především na přípravu mládeže s tělesným postižením na běžný život samostatného jedince, který se bude v co nejširší míře integrovat do společenského prostředí. Při tom vychází z následujících principů:

- každý člověk, bez ohledu na své fyzické nebo mentální postižení, má potřebu duchovních a sociálních kontaktů
- nejvhodnějším prostředím pro výchovu dítěte je vlastní rodina (proto se JÚŠ zaměřuje především na ty studenty, u kterých není možné zajistit výchovu a vzdělávání v přirozeném rodinném prostředí)
- péče o děti v JÚŠ má být komplexní, vyvážená, respektující jejich specifickou osobnost a potřeby (3)

1.2 Zátěžové situace

Zátěžovým situacím je každý jedinec vystaven denně od svého narození. Zátěžové situace jsou způsobeny vlivem různých stresorů. Ty základní můžeme rozdělit na (4):

- Fyzikální (teplo, chlad,..)
- Toxické
- Infekční
- Fyzické
- Psychické
- Sociální

Projevem působení jednotlivých stresorů je pak stres. Jedna z jeho definic

zní: stres je soubor reakcí organismu na vnitřní nebo vnější podněty, narušující normální chod funkcí organismu. Za stresory lze považovat jak každodenní překážky, se kterými se žák setkává, tak i velké a traumatizující události.

Stres můžeme rozdělit na dva základní druhy:

- **Eustres**- jedná se o pozitivní zátěž, která, pokud její jedinec vystaven pouze v přiměřené míře, ho stimuluje k vyšším anebo lepším výkonům
- **Distres** – jedná se nadměrnou zátěž, která může jedince poškodit a v některých případech u něho vyvolat onemocnění (5).

Působení stresu má několik fází. První fáze bývá nazývána jako poplachová reakce. Do těla stresovaného jedince je v tuto chvíli ze žláz s vnitřní sekrecí vyplaveno velké množství hormonů. Jejich úlohou je připravit tělo na zvládnutí zátěže. Nejdříve se zvyšuje hladina noradrenalinu a adrenalinu, což jsou hormony produkované dření nadledvinek. V případě, že tyto hormony ke zvládnutí stresu nepostačují, nastupuje druhá fáze, fáze rezistence. Tato fáze souvisí s dlouhodobým zvládnutím stresu. V této fázi se aktivuje kůra nadledvinek a do organismu jsou vyplavovány glukokortikoidy. Ty sice připraví tělo na dlouhodobý boj se stresem, ale mohou jedince i nepříznivě ovlivnit. Mezi nepříznivé projevy patří oslabení imunitního systému, podrážděnost, narušení sexuálních funkcí, ztráta chuti k jídlu. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že pouze dlouhodobý a nezvládnutý stres může znamenat riziko pro vývoj jedince. Vliv každé zátěžové situace na konkrétního jedince je však velice individuální. Záleží na tom, jak jedinec konkrétní stres hodnotí, a jak odhadne své schopnosti stres zvládnout. Stresové situace se mohou také kumulovat. A jako zdroj stresu se tak mohou projevit zdánlivě nevýznamné situace, které se dlouhodobě opakují. Proto může dojít k situaci, kdy na dítě dlouhodobě působí zátěž, kterou zvládá a zdánlivě drobná změna může způsobit nepřiměřenou reakci (6).

Při zvládnutí stresu je zapotřebí zohlednit celou studentovu osobnost. Je zapotřebí vzít ohled na jeho věk, pohlaví a povahové rysy. Bez významu také není zhodnocení specifických potřeb studenta. Ty mohou zvláště u studentů JÚŠ

úzce souviset s jejich handicapy.

Bez významu také nejsou vztahy studenta k jeho okolí. Důležité je to, jak hodnotí sám sebe, jaký má vztah ke svým vrstevníkům, ke svým spolužákům a především pak k rodičům a k pedagogům. To vše může ovlivňovat vývoj zvládacích stylů a volbu zvládacích strategií, které si student v průběhu studia postupně osvojuje.

Pro zvládnutí zátěžové situace je velice významná úroveň jeho emoční inteligence (viz kapitola 1.3.).

1.2.1 Školní zátěžové situace

Jakmile jakékoliv dítě zahájí školní docházku, spektrum zátěžových situací, kterým je vystaveno, se výrazně rozšíří. Objeví se jejich nové zdroje. Jedná se především o učitele, spolužáky a nároky na studijní tempo. Novým stresorem se často může stát i změna chování rodičů. Četnost výskytu komplikací vzrůstá, pokud dítě vystavené zátěžové situaci pochází z méně podnětného prostředí, z etnika odlišujícího se od většiny, nebo pokud se jedná o zdravotně či mentálně znevýhodněného jedince. Tato znevýhodnění mohou postupem času a pod vlivem psychosociálního stresu vyústit v poruchy chování a učení a mohou vést k sociálnímu vyloučení takto zatíženého jedince.

Pro školní zátěžové situace je především typické to, že:

1. Vyskytují se vždy ve škole nebo těsně se školou souvisí
2. Primárně se týkají žáka nebo skupiny žáků
3. Mají různorodé zdroje (vnější/vnitřní, žákem ovlivnitelné/neovlivnitelné, stabilní/nestabilní)
4. Působí dlouhodobě, krátkodobě, spojitě, přerušovaně
5. Jsou aktuální (fungují reálně), jsou potenciální (fungují jako hrozba)
6. Mají trojí podobu: obvyklých požadavků, nároků nebo závažnější výzvy nebo dokonce ohrožení bio-psycho-sociální sféry žáka
7. Mají dvojitý účinek: buď se jejich působení postupně kumuluje, až dosáhne

- kritické hranice, anebo představuje momentální nápor na žáka
8. Ve většině případů jsou provázeny nepříjemnými nebo negativními psychickými stavy žáka
 9. Je možné je hodnotit objektivně, ale mnohem důležitější je, jak je vnímá, prožívá a hodnotí konkrétní jedinec (8)

1.2.2 Nejčastější druhy školních zátěžových situací

Popsat v rámci této práce všechny typy školních zátěžových situací není možné. Proto zde zmíním pouze ty, které jsou v odborné literatuře zmiňovány jako nejčastější.

Na základě výzkumů provedených v letech 1996 až 1999 byly jako nejběžnější vymezeny následující školní zátěžové situace (9):

- **situace, kdy se dítě učí psát**

Dítě, které se na počátku školní docházky učí psát, je vystaveno značné zátěži, neboť je nuceno učit se něčemu zcela novému, náročnému, něčemu, co lze jasně ohodnotit. Je zde možnost přesného srovnání s ostatními žáky a chyby již nelze přejít a bagatelizovat.

I když se tato zátěžová situace může jevit v kontextu mé práce jako irelevantní, lze ji přirovnat k situaci, kdy student, který základní školní docházku absolvoval formou domácí výuky, přichází na střední školu.

Některé tyto děti mohou mít nereálné představy o svých schopnostech, vytvořené během let starostlivé domácí péče, a při prvních školních neúspěších se mohou utíkat k obranným strategiím. To může vést k tomu, že se neztotožní s hodnotami a strategiemi, které vyznává škola, a dále pak k negativnímu vymezování se vůči ostatním spolužákům a někdy i vůči škole.

- **situace, kdy se žák ocitne v multietnické třídě**

Tato zátěžová situace se na první pohled středních škol Jedličkova ústavu netýká. Ale i v tomto případě lze najít značnou podobu se situací, kdy studenti s různými kulturními a sociálními návyky přicházejí do těchto škol. Tyto své sociální a kulturní návyky získávali často ve velmi odlišných prostředích. O některé se doposud pečlivě starala rodina, která jim poskytovala veškerou možnou péči velmi často na úkor ostatních svých členů, někteří mají zkušenosti s různými zařízeními internátního typu, kde se jim věnovali pouze profesionální vychovatelé, pedagogové a zdravotníci.

Vzájemné setkání žáků s tak rozdílnými životními zkušenostmi lze pak přirovnat k setkání studentů pocházejících z různých kultur. Východiskem pro úspěšné fungování takové třídy je stanovení jasných pravidel pro chování a pro řešení přirozeně vznikajících sporů.

Výzkumy věnované takovým situacím naznačují, že příznivé sociální klima se ve třídě vytvoří, pokud se žáci naučí používat méně často zvládací strategie, ale za to používají strategie opravdu účinné.

- **situace, kdy žák studuje v zahraničí**

Ani tato zátěžová školní situace na první pohled nesouvisí se zaměřením této práce. Ve skutečnosti však příchod studentů na střední školy Jedličkova ústavu v mnohém připomíná přechod studenta na studium v zahraničí. Neexistuje zde sice jazyková bariéra, ale s ohledem na skutečnost, že většina studentů zde je ubytována na internátu školy, lze očekávat vznik velkého množství adaptačních problémů. Ty nesouvisí jen s odlišností školy, ale i s adaptací sociální a emocionální.

Přechod na bydlení internátního typu znamená velkou stresovou zátěž především pro žáky, kteří měli v minulosti vysokou míru sociální podpory v rodině. Jsou díky tomu mnohem zranitelnější při navazování nových sociálních vztahů, pociťují ztrátu zázemí a teprve se učí navazovat nové vztahy. Je pro ně často nové to, že ne každý, s kým přicházejí do styku, je vůči nim vstřícný a přívětivý.

- **situace, kdy končí školní romantická láska**

Příchod na střední školu přímo souvisí s obdobím probíhající puberty. S touto souvisí první lásky, zamilování se a současně i první rozchody a zklamání. Školní kolektiv se v tomto období stává pro středoškoláka, s ohledem na to že se jedná o prostředí, kde tráví většinu dne, prostředím, kde většinou hledá a často nachází objekt své zamilovanosti, kde navazuje své první citové vztahy.

U tělesně postižených žáků je toto prostředí ještě více vymezeno než u zdravých studentů. Na prostředí školy a institucí se školou souvisejících jsou po většinu týdne omezeny i jejich mimoškolní aktivity a ke kontaktu s vrstevníky z jiných škol dochází jen minimálně. Takto zúžená možnost výběru se často projevuje snahou hledat objekt své platonické zamilovanosti mezi pedagogy, vychovateli, dobrovolníky či asistenty. Následné uvědomění si nereálnosti takovýchto vztahů se u nich pak může projevit stresem a odmítáním školy jako celku.

Odborná studie (Feldman, Gowen, 1998) určila u čtrnácti až devatenáctiletých žáků celkem šest základních zvládacích strategií, pomocí nichž se vyrovnávají s rozchodem s partnerem. Jedná se o (10):

- hledání kompromisu
- zabývání se něčím jiným
- vyhýbání se partnerovi
- projevy naštvání, zloby a vzteku
- hledání sociální podpory
- vybíjení se v konfliktech, v násilí

Zmiňovaná studie popisuje i rozdíly dané pohlavím a věkem žáka. Dívky podle ní častěji volí hledání kompromisu, nebo projevují naštvání, zlobu a vztek. Chlapci upřednostňují vyhýbání se partnerovi. S vyšším věkem jsou pak upřednostňovány zralejší strategie, především hledání kompromisu.

- **situace, kdy jsou ve třídě žáci experimentující se zdraví škodlivými látkami**

Za zdraví škodící látky, se kterými někteří středoškoláci experimentují, jsou považovány alkohol, nikotin a chemické látky navozující útlum, poruchy vědomí a necitlivost k bolesti. Tento termín se většinou používá pro opiáty a opioidy. V České republice používá zákon termín „omamné látky“.

V období před Listopadem 1989 byl tento problém považován za okrajový a byl spojován pouze s konzumací alkoholu. Od roku 1989 však tento problém nabývá mnohem širšího rozsahu a konzumace omamných látek se stává problémem i našich středních škol. Především se jedná o kouření indického konopí – marihuany.

Užívání těchto látek lze považovat nejen za zátěžovou situaci, ale i za jednu ze zvládacích strategií. Souvisí se snahou některých žáků vymezit se vůči škole i vůči sociální skupině, ve které se pohybují - vůči spolužákům.

Užívání takovýchto látek se samozřejmě nevyhýbá ani tělesně postiženým žákům.

- **vyrovnávání se ztrátou blízké osoby – spolužáka**

Tento typ zátěžové situace není v odborné literatuře popisován, ale v souvislosti se stylem života dnešních adolescentů a v souvislosti se zdravotními handicapy studentů středních škol je to zcela jistě zátěžová situace, která je zcela jistě se školou spojená, a její zvládnutí úzce souvisí se školní docházkou.

V případě, že ve školním kolektivu dojde k úmrtí, je to záležitost v každém případě traumatizující. A to jak pro zdravé, tak i pro tělesně postižené středoškoláky. V případě žáků středních škol Jedličkova ústavu však může být situace o to závažnější, že žáci ve většině případů velmi dobře znají vlastní diagnózu, znají perspektivy jejich vývoje a mohou tragický průběh onemocnění u spolužáka aplikovat na vlastní osobu.

Jelikož zvládací strategie užívané žáky v takové situaci nejsou doposud popsány, je jejich popsání a zdokumentování jedním z cílů této práce.

1.2.3 Reakce žáka na zátěžové školní situace

Na prožívaný stres může žák reagovat dvěma způsoby. Může reagovat buď obrannou reakcí, nebo zvládací reakcí. Přehled reakcí je obsažen v následující tabulce:

Tab. 1.2.3.1 Společné charakteristiky obranných a zvládacích reakcí (11)

Obranné a zvládací reakce
redukuje distres
řídí emoce
mají dynamickou povahu
jsou potencionálně vratné
lze v nich rozlišit dílčí složky
rozvíjejí se s věkem

Tab. 1.2.3.2 Rozdílné charakteristiky obranných a zvládacích reakcí (12)

Obranné reakce	Zvládací reakce
obsahují implicitní operace	obsahují explicitní operace
aktivovány intrapsychicky	aktivovány prostředím, okolnostmi
obtížněji pozorovatelné	snadněji pozorovatelné
jedinec si je neuvědomuje	jedinec si je uvědomuje
jedinec je neovládá vůlí	jedinec je ovládá vůlí
determinovány osobnostními rysy	determinovány jak osobnostně, tak situačně
základem je instinktivní chování	základem jsou kognitivní procesy
nepředchází zhodnocení situace	předchází zhodnocení situace i vlastních možností
výsledkem je automatické chování	výsledkem je promyšlené chování

Zvládání zátěžové situace obnáší snahu žáka vyrovnat se stresory, které svým působením na něho zátěžovou situaci vyvolaly. Za zvládnutí lze považovat nejen samotné zvládnutí požadavků na žáky kladených, ale i jejich redukci nebo určitou toleranci.

Proces zvládání zátěže však nemusí automaticky vést k jejímu zvládnutí. Výsledkem samotného procesu zvládání může být i žákovo selhání. Může jít pak

o výsledky, které se projeví na žakově dalším přístupu ke studiu i k vnímání svého okolí. Žák se může uchýlit k obviňování svého okolí z vlastního selhání, může se snažit o nepravdivou interpretaci skutečností, které k jeho selhání vedly, a v těch nejzávažnějších případech může hledat východisko v předstírání nemoci, v konzumaci návykových látek, v ukončení studia a někdy i v pokusech o sebevraždu.

1.2.4 Nejčastější způsoby zvládání zátěžové situace

Zvládání zátěžové situace žákem může nabývat dvou podob. Buď se může jednat o strategii zvládání, nebo o styl zvládání. Při popisu zvládacích strategií lze zobecňovat, ale zvládací styly jsou výrazně individuální a souvisí s povahou žáka, s jeho vlastnostmi a s jeho vnímáním stresorů.

Zvládací strategie konkrétního jedince lze v průběhu času upravovat a pod vlivem získaných zkušeností a informací se tyto zvládací strategie u každého vyvíjejí. Jejich použití je odvislé od konkrétní situace a toho, jak ji jedinec hodnotí.

Zvládací styly jsou naopak považovány za vrozené a v časovém horizontu se většinou nemění.

Nejčastější charakteristiky výše uvedených podob jednání jsou uvedeny v následující tabulce:

Tab. 3 Srovnání zvládacích strategií a zvládacích stylů (13):

srovnávaná charakteristika	Zvládací procesy, strategie	Zvládací styl
původ	vrozený získaný	převážně vrozený
psychologický základ	aktuální uvažování, myšlení, jednání	osobnostní dispozice, rysy k uvažování
stabilita	malá	velká
dynamika změn	velká	malá
vztah k zátěžovým situacím	situčně specifické jednání	transsituační jednání
motivační aspekty	výrazné	slabší
vázanost na kontext	velká	malá
povaha diagnostikované činnosti	konkrétní, specifická, jedinečná	obvyklá, běžná, typická

Způsoby, jakými se studenti středních škol vyrovnávají s různými zátěžovými situacemi, jsou velice různorodé a je velice obtížné je typizovat.

Jednou z možností, jak tyto způsoby utřídit, je statistická metoda. K jejich objektivnímu utřídění je zapotřebí provést rozsáhlé studie a výzkum zahrnující velké množství pozorovaných osob. Výsledkem takovýchto výzkumů bylo stanovení čtyř **základních typů zvládacích strategií**, které užívají studenti škol všech typů, kteří jsou vystaveni zátěžovým situacím (14):

- **aktivní zvládací strategie** – souvisí s řešením problému v rámci promyšleného plánu, souvisí s tím samostatné uvědomělé rozhodování, důsledné a podrobné zhodnocení zátěžové situace
- **strategie odvádějící pozornost** – faktické neřešení vzniklé zátěžové situace, případně i popření skutečnosti, že nějaká zátěžová situace vznikla
- **úhybné strategie, strategie vyhýbání se** – osoba vystavená zátěžové situaci cíleně odvádí pozornost od problému
- **strategie vyhledávání sociální podpory** – osoba vystavená zátěžové situaci vyhledává sociální oporu, která by jí pomohla řešit konkrétní problém, se kterým vznik zátěžové situace souvisí

1.2.5. Nácvik zvládacích strategií

Nácvik zvládacích strategií je činnost, která by měla předcházet neadekvátním reakcím žáků a studentů na vystavení zvýšené zátěži. Přestože se jedná o velice důležitou činnost, je jí v současném školství věnována malá či vůbec žádná pozornost.

Přestože zjevně není možné zcela specifikovat, které zvládací strategie jsou pro tu či onu skupinu žáků a studentů ty optimální, je, jak vyplývá z předcházející kapitoly, možné vybrat ty nejčastější, neoptimálnější a nejproduktivnější.

K dosažení takového cíle je nezbytné zmapovat, jaké zvládací strategie žáci dané školy preferují, a zda jsou tyto zvládací strategie pro ně přínosem. Na základě takového průzkumu je pak možné organizovat nácvik strategií, které umožní studentům řešit zátěžové situace takovým způsobem, který je pro ně přínosem, popřípadě rozšířit počet zvládacích strategií, které užívají.

1.3 Emoční inteligence

O emoční inteligenci, která úzce souvisí se zvládáním stresu a o jejich vlivu na vzdělávání uvažoval již před dvěma tisíci lety Platon, který prohlásil, že každé učení má emoční základ. O pravdivosti tohoto výroku se od té doby vedla řada sporů. Bohužel většinou převládal názor, že emoce jsou nepřítelem člověka a omezují ho. Podle některých názorů nám zabraňují emoce činit správná rozhodnutí a soustředit se. Od sedmdesátých let minulého století jsou však pod vlivem prudce se rozvíjející neurologie a psychologie tyto názory vyvraceny.

První, kdo tento názor začal propagovat, byl Abraham Maslow, který přišel s myšlenkou, že u každého jedince lze zlepšovat emoční, tělesnou, duševní i mentální sílu. Výzkumy, které na jeho práci navázaly, se zaměřily na význam jak emocí, tak i inteligence.

Jednotná definice emoční inteligence nebyla doposud ustanovena, ačkoliv tento termín se v odborné literatuře objevil již v roce 1966, v období, kdy se

psychologie začala emocemi opět zabývat v širší míře.

Nejjednodušší definice užívaná některými autory zní, že se vlastně jedná o charakter jedince. Tato definice souvisí se snahou přesvědčit veřejnost, že je zapotřebí rozvíjet nejen poznávací aspekty osobnosti – inteligenci, ale že je nezbytné věnovat se aspektům emočním, charakterovým.

Nejčastěji užívaná je ale v současnosti definice podle níž je emoční inteligence definována jako součást sociální inteligence, která zahrnuje schopnost sledovat vlastní i cizí pocity a emoce, rozlišovat je a využívat těchto informací ve svém myšlení a jednání (18).

1.3.1 Role emoční inteligence při zvládnání zátěžových situací

Řešení jakéhokoliv problému je ze strany jedince, který je vystaven zátěži, ovlivněno zvládnutím emocí. Naprostá většina lidí má sklon k tomu, aby nadhodnocovali vlastní kladné, či záporné reakce na vnější vlivy. Lidé mají tendenci soustřeďovat pozornost na nevýznamné detaily a nevěnují se vytváření svých zvládacích strategií. Projevem vyvinuté emoční inteligence je realistické zhodnocení všech aspektů zátěžové situace a využití osvědčeného stylu zvládnání, nebo vytvoření stylu zcela nového.

Vliv na řešení zátěžové situace může mít i aktuální nálada stresovaného jedince. To může mít vliv jak na jeho pozornost, tak i na jeho paměť. Pokud totiž hodnotí situaci v dobré náladě, vidí situaci optimističtěji, pokud ji hodnotí ve špatné náladě, má sklon k pesimistickým vizím.

Projevem emoční inteligence je uvědomění si vlivu aktuální nálady na volbu stylu zvládnání zátěžové situace.

Z uvedených důvodů je úroveň emoční inteligence u žáků středních škol významná a její rozvoj souvisí s úspěšným zvládnáním všech zátěžových situací, kterým jsou vystaveni. Na tento rozvoj mají vliv především modely, osobní vztahy, styly výchovy jak v rodině, tak později hlavně ve škole a v dalších institucích, které se na výchově žáka podílejí. Ovlivnění výchovného stylu rodiny je většinou nesnadné až neproveditelné. O to větší pozornost by měla být

věnována působení školy, kde je možné aplikovat speciální programy pro výchovu studentů, ale i pedagogů.

Zvládání zátěžové situace lze rozdělit na pět základních oblastí. (B:E.Compass 1998)

1. Funkce – zvládnutí problému nebo projevů, které tento problém vyvolal následně
2. Cíle – stanovené jedincem pro zvládnutí zátěžové situace
3. Metody – použité při zvládnutí zátěžové situace
4. Základní orientace
5. Podstata řídicích procesů

1.4. Role školy při řešení zátěžových situací

Jak už vyplývá z názvu řešené problematiky, je při řešení popisovaných zátěžových situací nezanedbatelná role školy. V systému současného českého školství je zde za stěžejní považována role výchovného poradce. Tato funkce je zřizována na každé škole. Jeho role by měla spočívat v podpoře rozvoje studenta. Měl by vést studenta k co nejefektivnějšímu využití času a vlastního talentu, učit ho důvěře ve vlastní úsudek a názor, rozvíjet jeho morálku, učit ho co nejlépe spolupracovat se školou, rozvíjet vyzrálou a schopnost překonávat problémy a pomáhat mu řešit složité situace, které souvisí se studiem.

Na mnoha základních a středních školách je však role výchovného poradce degradována na roli zprostředkovatele přihlášek na střední či vysoké školy. Popřípadě se zásah výchovného poradce vyžaduje až v okamžiku, kdy došlo k nějakému selhání ze strany žáků, a to většinou už jen z důvodů čistě formálních.

Poradenské role by však měli být do určité míry schopni všichni pedagogičtí pracovníci, kteří se žáky přicházejí do kontaktu. Mělo by se jednat o

tzv. obecné poradenství poskytované nejen žákům s krajními výchovnými problémy, ale i žákům, kteří by s odpovídající pomocí a podporou byli schopni navštěvovat školu a relativně dobře zvládat požadované společenské a školní nároky.

Pro úspěšné vedení poradenství je velmi důležitý vztah mezi pedagogem a žákem. Ten by měl ke svému poradci cítit důvěru a nacházet v něm oporu. Pedagog by pak měl být schopen značného stupně empatie a porozumění, ale současně by měl být schopen zachovat si určitý odstup, aby mohl všechny informace, které při řešení problému zjistí, nezávisle zpracovat.

I když v některých případech nemusí obecné poradenství k vyřešení zátěžových situací, kterým jsou žáci vystaveni, stačit, je schopno řešit jejich významnou část. Ty situace, které není obecné poradenství schopno vyřešit, je pak zapotřebí přenechat odborníkům, kteří působí buď v rámci školy, nebo odborníkům z mimoškolních organizací. V některých případech je nezbytné vyhledat pomoc lékaře nebo odborného psychologa.

Žákův poradce by měl být schopen využít různé strategie a všechny své schopnosti, které získal buď během studia či během své praxe. Neustále však musí mít na zřeteli, že jeho prvořadým cílem je pomoc žákovi.

Tuto pomoc lze rozdělit do tří základních prvků (16):

- pomoci žákovi vyznat se lépe v nastalé situaci
- pomoci zhodnotit žákovi jeho vlastní reakci na danou situaci
- pomoci žákovi zamyslet se nad tím, jak by se za daných okolností dalo nejlépe postupovat

Žákův poradce však před samotným naplněním uvedených tří prvků musí svoje aktivity rozložit do tří hlavních fází (17):

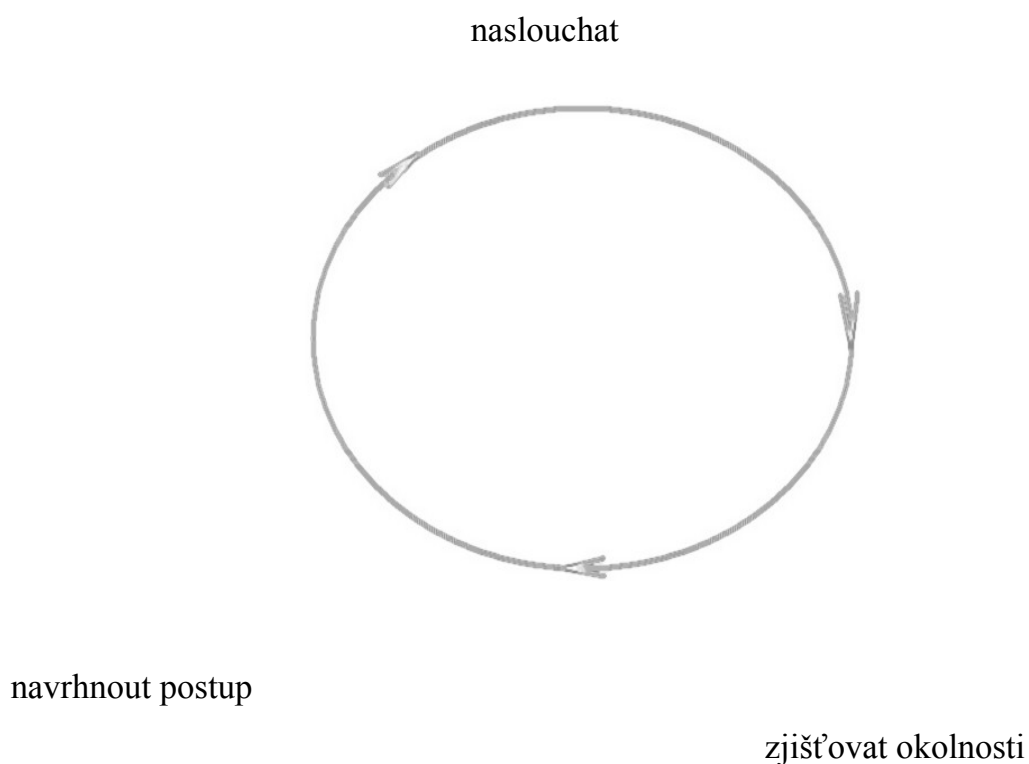
- pozorně žákům naslouchat, což mu umožní odhalovat samotnou podstatu

problémů či zátěžové situace, které žák prožívá

- konzultovat problém s ostatními pedagogickými pracovníky, s rodiči. Seznámit se s podrobnostmi situace, s okolnostmi jejího vzniku a díky tomu si vytvořit globální náhled na to, co žák prožívá.
- sestavit strategii, která by žákovi pomohla zátěžovou situaci vyřešit

Uvedené tři fáze lze zobrazit jako kruh (viz. obr. č. 1), ve kterém je často nutné projít některými fázemi vícekrát, než se celý proces uzavře.

Obr. č. 1 Poradenský kruh (18)



1.4.1 Fáze naslouchání

Tato fáze, která bývá ze strany pedagogů často podvědomě podceňována, je pro správnou diagnostiku a orientaci v situaci, ve které se žák nachází, nejdůležitější. Pedagog, který působí na střední škole, je s žáky v kontaktu většinou pouze v průběhu vyučovací hodiny, kdy se plně soustředí na svůj zásadní úkol, na přednesení učiva, popřípadě na ověřování znalostí žáků. Po ukončení vyučovací hodiny většina pedagogů třídu opouští a v případě rozhovoru se žákem se soustředí pouze na věcný obsah řečeného a na formulaci případné odpovědi. Pedagog by se však měl zcela soustředit na naslouchání, aby získal co nejjasnější obraz představ potřeb a pocitů žáka. Pro rozhovor se žákem může být např. důležitý příjemný hlas, slušné vystupování, schopnost naslouchání a vyjádření účasti. V této fázi by pedagog neměl do projevu žáka zasahovat.

1.4.2. Fáze zjišťování okolností

V této fázi by pedagog měl zjišťovat podstatu zátěžové situace. Pedagog by měl žáka sice vyslechnout, ale pouze s tím by se neměl spokojit a neměl by si hned vytvářet vlastní názor na danou situaci. Žák totiž může vědomě či nevědomě část problému zamlčovat či zkreslovat. Důležité jsou informace od dalších zainteresovaných osob, jakou jsou spolužáci, třídní učitel popřípadě i žákova rodina. V určitých případech lze doporučit i konzultaci s odborníkem, např. psychologem.

Na základě takového postupu si lze vytvořit objektivní a nezávislý obraz o celé situaci, ve které se žák nachází.

1.4.3. Fáze stanovení dalšího postupu

I v této fázi je důležitá komunikace se studentem. Je zapotřebí ho důkladně a obsáhle seznámit s navrhovaným postupem řešení, neboť zde hrozí nebezpečí, že se žák s navrhovaným postupem neztotožní a dokonce se mu může

bránit, protože pro něho může být nepříjemný.

V této fázi může být výhodné zapojit do komunikace s žákem i další osoby, které jsou mu blízké, nebo které pro něho mohou být uznávanou autoritou. S jejich pomocí může žák navrhované řešení snáze akceptovat.

2. Dotazníkový průzkum

Tato část diplomové práce je věnována anonymnímu dotazníkovému výzkumu provedenému u studentů dvou středních škol, kteří ukončili středoškolské studium v roce 2008, anebo v roce 2007. V průzkumu by měly být využity všechny tři funkce výzkumu jako základního pramene poznání (19):

- **funkce poznávací** – provedený výzkum by měl zdokumentovat zátěžové situace, jejich druh, prožívání a zvládání
- **funkce prognostická** – na základě provedeného výzkumu se chci pokusit o nastínění možností další práce se studenty, kteří jsou vystaveni zátěžovým situacím popsaným v této práci
- **funkce ovlivňující** – výsledkem provedeného výzkumu by měly být i návrhy, jakým způsobem do budoucna při řešení zátěžových situací na středních školách postupovat a jaké postupy upřednostnit tak, aby bylo docíleno co nejlepšího výsledku

Pro náhled na objekt zkoumání, na školní zátěžové situace, jsem zvolil zkoumání relativních vlastností.

„**Relativní vlastnosti** lze definovat jako vlastnosti, které existují ve vztahu k ostatním lidem, jako například: sociální role, členství ve skupině, některé se objevují v momentě srovnávání (deviantní chování, být starší apod.) a jsou pro sociální pedagogiku velmi důležité. Zvláštní místo mezi těmito vlastnostmi z

pohledu sociální pedagogiky zaujímají ty, které lze označit jako kontextuální, tedy nabývající určitých kvalit a dimenzí v souvislosti s prostředím, klimatem, ve kterém se jedinec (skupina) nachází. Přitom souvislosti je třeba sledovat a vnímat vždy v oboustranné determinaci (20).

Pro dotazníkový průzkum jsem zvolil dvě referenční skupiny. Jednu tvořili bývalí žáci středních škol Jedličkova ústavu, druhou bývalí studenti víceletého gymnázia v Dačicích. V obou případech jsem pro získání respondentů využil své osobní kontakty v obou školách. Gymnázium v Dačicích jsem v roce v letech 1984 až 1988 absolvoval a v současnosti studium na této střední škole ukončila moje neteř. V Jedličkově ústavu jsem v roce 2006 působil jako asistent pedagoga.

Gymnázium Dačice jsem vybral však i s ohledem na skutečnost, že vzhledem na jeho spádovou oblast je počet studentů v jednom ročníku nízký – cca 30, čímž do značné míry koresponduje s relativně nízkou obsazeností jednotlivých ročníků středních škol Jedličkova ústavu.

Vzhledem k nízkému počtu žáků v referenčních skupinách nelze můj výběr považovat za náhodný. To může do určité míry zkreslit výsledky prováděného výzkumu. Avšak případnou možnost takového zkreslení považuji za minimální.

Na výsledcích tohoto dotazníkového průzkumu a především na porovnání odpovědí jak jednotlivých respondentů, tak obou skupin, do kterých jsem respondenty rozdělil, jsem se rozhodl zdokumentovat nejčastější typy zátěžových situací, které respondenti v průběhu středoškolského studia zažívají. Dále chci na tomto dotazníkovém průzkumu ověřit, zda má na četnost jejich výskytu, na jejich druh, na způsob jejich prožívání a zvládnání vliv specifikum středních škol Jedličkova ústavu, kde studují tělesně postižení žáci.

Dotazníky jsem doručil osobně, nebo prostřednictvím elektronické pošty. Stejně probíhala i moje komunikace s jednotlivými respondenty, z nichž část žádala podrobnější vysvětlení smyslu dotazníkového průzkumu. Návratnost dotazníků byla stoprocentní.

Pro usnadnění části dotazníkového průzkumu zaměřené na aktivní

zvládací strategie jsem zpracoval stručnou přílohu, která jednotlivé typy aktivních zvládacích strategií zevrubně popisuje. To mi umožnilo přehledně vyhodnotit, jaké typy aktivních zvládacích strategií respondenti preferují.

2.1. Odpovědi respondentů

2.1.1 Základní údaje o skupinách respondentů (otázky č. 1 až 3)

Tabulka č. 2.1.1 Věk respondentů

věk				
Skupina A (JUS)	18	19	20	21
počet	8	6	4	2
průměrný věk	19			
Skupina B (GD)	18	19	20	21
počet	6	14	0	0
průměrný věk	18,7			

Tabulka č. 2.1.2 Pohlaví respondentů

Pohlaví	muž	žena
Skupina A (JUS)	8	12
Skupina B (GD)	8	12

Tabulka č. 2.1.3 Internátní ubytování studentů

Internátní ubytování	ano	ne
Skupina A (JUS)	14	6
Skupina B (GD)	1	19

Z údajů získaných z odpovědí na základní otázky č. 1 až 2 je zřejmé, že průměrný věk respondentů z řad žáků JUS je mírně vyšší. To lze odvodit

z častějšího výskytu opakování ročníku v průběhu jejich docházky i z častějších případů odkladu nástupu do první třídy základní školy, což bývá způsobeno zdravotními omezeními, která se vztahují k jejich postižení. Rozdíl ve věkovém průměru obou skupin lze však považovat za zanedbatelný a neměl by mít vliv na výsledky provedeného průzkumu.

Rozdíl v zastoupení chlapců a dívek v obou skupinách není záměrně žádný, aby vzhledem k malému počtu účastníků dotazníkového průzkumu byla zachována možnost objektivního srovnání těchto skupin.

Výrazný rozdíl je však ve způsobu ubytování respondentů. Zatímco studenti středních škol Jedličkova ústavu v naprosté většině využívali internátního ubytování, studenti gymnázia, až na jednu výjimku, bydleli u rodičů. To je jistě dáno tím, že školy Jedličkova ústavu jsou v rámci České republiky téměř unikátní a pro studenty, kteří nepochází přímo z Prahy, není denní dojíždění reálnou možností. Naproti tomu gymnázium je typ střední školy, která je dostupná téměř v každém větším městě, a jejich studenti téměř vždy pocházejí z okolí těchto měst. To je nestaví před potřebu internátního bydlení.

2.1.2 Přejít do nového prostředí a zvládnutí zátěžových situací na střední škole (otázky č. 4 až 22)

Tabulka č. 2.1.4 Otázka č. 4

Pro přechod na Vámi absolvovanou střední školu jsem se rozhodl:

Rozhodl(a) se:	sám(a)	volba rodičů	vliv jiné osoby
Skupina A (JUS)	16	2	2
Skupina B (GD)	6	12	2

Z porovnání odpovědí obou dvou skupin respondentů je zřejmé, že tělesně postižení studenti škol Jedličkova ústavu považují rozhodnutí o výběru střední školy za své vlastní. Studenti běžného gymnázia se ve většině případů rozhodovali pod vlivem svých rodičů. Vliv jiných osob, mezi které můžeme

například počítat i učitele základní školy a výchovné poradce, je v obou skupinách zjevně zanedbatelný.

To, že výběr střední školy u tělesně postižených studentů mají výrazně menší vliv rodiče, lze přičíst skutečnosti, že výběr školy je u nich omezen tělesným handicapem, a proto ve většině případů ani jinou volbu nezvažují. I proto je zde minimální pravděpodobnost, že jejich rozhodnutí by bylo v rozporu s představami rodičů, jejichž rozhodnutí by se museli podřídít.

Tabulka č. 2.1.5 Otázka č. 5

Zvažoval(a) jste studium na jiné střední škole?

Zvažoval(a) jinou školu:	ano	ne
Skupina A (JUS)	4	16
Skupina B (GD)	14	6

Odpovědi na tuto otázku přímo korespondují s odpověďmi na otázku č. 4. Většina respondentů ze skupiny A studium na jiné střední škole vůbec nezvažovala. U respondentů ze skupiny B je situace naprosto opačná.

I v tomto případě lze tuto skutečnost považovat za důsledek omezení, kterými jsou studenti středních škol Jedličkova ústavu při výběru škol determinováni. Snad žádná jiná střední škola v České republice totiž není schopná vytvořit takové podmínky, které by studium těžce tělesně postiženým studentům umožnily. S tím souvisí i zázemí, které Jedličkův ústav svým studentům poskytuje (zdravotní péče, sociální služby...).

Naopak studenti ze skupiny B, kteří taková omezení nemají, ve většině případů zvažovali studium i na jiné střední škole, než si nakonec vybrali, nebo než na jakou byli přijati.

Tabulka č. 2.1.6 Otázka č. 6

Prostředí školy, do které jsem nastoupil, bylo pro mě naprosto nové:

Nové prostředí:	ano	ne
Skupina A (JUS)	12	8
Skupina B (GD)	12	8

Na tuto otázku odpověděly obě dvě skupiny respondentů naprosto totožně. Důvod lze spatřovat v tom, že obě dvě školy jsou spojeny se školami základními.

Z odpovědí na tuto otázku lze odvodit, že žáci základních škol upřednostňují setrvání ve škole, kterou dobře znají a jejíž prostředí jim není cizí. Přejít ze základní na střední školu pak může být méně náročný jak pro studenta, tak i pro jeho rodinu. Tento přechod pak pro ně vůbec nemusí znamenat zátěžovou situaci, kterou by bylo nutné řešit.

Tabulka č. 2.1.7 Otázka č. 7

Přešel s Vámi na střední školu někdo ze spolužáků ze školy základní?

Přešel spolužák:	žádný	jeden	více než jeden
Skupina A (JUS)	12	0	8
Skupina B (GD)	12	0	8

Odpovědi na tuto otázku přímo korespondují s odpověďmi na otázku č. 6. Studenti, kteří přecházejí na střední školu, která má společné sídlo se školou základní, si s sebou přivádějí i své spolužáky ze školy základní.

Tato skutečnost může výrazně snižovat riziko vzniku zátěžové situace spojené s příchodem na střední školu, neboť student je již při příchodu obklopen osobami, které zná a které může případně požádat o pomoc.

Tabulka č. 2.1.8 Otázka č. 8

Jak často jste byli během studia v kontaktu (stačí telefonický) s rodinou (týká se studentů s internátní formou bydlení)

Kontakt s rodiči:	denně	1 x týdně	méně často
Skupina A (JUS)	6	8	0
Skupina B (GD)	1	0	0

Pro dotazníkový průzkum jsou v tomto případě relevantní pouze odpovědi studentů středních škol Jedličkova ústavu, neboť studenti z referenční skupiny B až na jednu výjimku internátní ubytování nevyužívají.

V dnešní době, kdy prakticky každý vlastní mobilní telefon, vzbuzuje pozornost, že ze sedmi studentů, kteří využívají internátní formu bydlení, pouze tři udržovali každodenní kontakt s rodinou. To lze s největší pravděpodobností přičíst tomu, že ve věku mezi patnácti a devatenácti procházejí obdobím vzdoru vůči rodině a hledání nových autorit. Studenti se pak váží na nové autority, které hledají ve svém okolí.

Za předpokladu, že tyto nové autority mohou mít na studenty pozitivní vliv (např. vychovatelé, učitelé, výchovný poradce), může být tato změna pro studenty přínosem.

O relevantnosti této otázky pro mou práci lze zcela jistě pochybovat, ale její vyhodnocení jsem do práce zahrnul pro komplexnost náhledu na popisovanou tématiku.

Tabulka č. 2.1.9. Otázka č. 9

Lze Váš stah s nejbližší rodinou popsat jako harmonický?

Harmonický vztah s rodinou	ano	ne
Skupina A (JUS)	16	4
Skupina B (GD)	8	12

Pouze čtyři studenti z referenční skupiny A nehodnotí své vztahy s nejbližší rodinou jako harmonické. Tato skutečnost výrazně kontrastuje s

odpověďmi studentů z referenční skupiny B, kde mírná většina hodnotí své vztahy s nejbližší rodinou zcela opačně.

Důvod spatřuji v užším provázání tělesně postižených studentů s jejich rodinou, které se vytváří z důvodu jejich odkázanosti na pomoc druhých. To ve většině případů výrazně pomáhá upevnit vztahy uvnitř rodiny. Respondenti ve věku okolo devatenácti let si již velmi dobře uvědomují, jakou část svého času jim rodiče dobrovolně věnují a většinou jsou schopni tuto skutečnost náležitě ocenit.

Tabulka č. 2.1.10 Otázka č. 10

Jakou základní školu jste před nástupem na střední školu absolvoval(a)

Základní škola	běžná	speciální	domácí výuka
Skupina A (JUS)	4	14	2
Skupina B (GD)	20	0	0

Většina studentů z referenční skupiny A již před příchodem na střední školy Jedličkova ústavu navštěvovala základní školu, která se zaměřuje na výuku žáků s tělesným postižením. Z toho lze odvodit snahu zůstat v prostředí, které vytváří pro jejich školní docházku příznivé prostředí a kde nejsou vystaveni tolika zátěžovým situacím, jako kdyby byli integrováni na běžné střední škole.

Tabulka č. 2.1.12. Otázka č. 12

Došlo ke zhoršení vašich vztahů s rodinou a s kamarády ze základní školy?

Zhoršení vztahu:	s rodinou		s kamarády	
	ano	ne	ano	ne
Skupina A (JUS)	2	18	6	14
Skupina B (GD)	10	10	14	6

Zhoršení vztahů s vlastní rodinou po přestupu na střední školu přiznává výrazně více studentů z referenční skupiny B. Tato skutečnost opět napovídá, že

vazby v rodinách, které vychovávají postižené dítě, jsou pevnější, a ani vzrůstající nároky školy a případné dočasné odloučení je nepoškozuje.

Podobná situace je i ve vztazích s kamarády, které u referenční skupiny A ve většině případů zůstaly nenarušeny. I v tomto případě se domnívám, že vztahy, které mezi sebou navazují tělesně postižení studenti, bývají pevnější a trvalejší. Důvodem je jistě to, že okruh osob, ze kterého si své přátele mohou vybírat, je oproti jejich ostatním vrstevníkům omezen.

Přechod na střední školu se mnohem výrazněji odrazil na kvalitě vztahů s rodinou a s bývalými spolužáky u studentů z referenční skupiny B. Ti mají výrazně širší možnosti navazovat nové vztahy mezi novými spolužáky i ostatními vrstevníky mimo školu. Tyto vztahy mohou v tomto věkovém období nahrazovat vztahy s rodinou, kde často dochází k určitému odcizení.

Tabulka č. 2.1.13 Otázka č. 13

Považujete svůj výběr absolvované střední školy za chybný?

Hodnocení výběru	ano	ne	nevím
Skupina A (JUS)	2	16	2
Skupina B (GD)	8	8	4

Tato otázka byla položena s ohledem na skutečnost, že v době, kdy jednotliví respondenti vyplňovali předložený dotazník, bylo jejich studium již ukončeno.

Z odpovědí je zjevné, že studenti z referenční skupiny A zpětně o správnosti své volby v naprosté většině případů nepochybují. Rozhodnutí studovat vybranou střední školu nezpochybňují. To vypovídá nejen o kvalitě vybrané školy, ale i o tom, jak se studenti se „svou“ školou dokázali ztotožnit a přijmout její ideje. Studenti s tělesným handicapem si jsou zjevně více vědomi významu vzdělání pro své budoucí uplatnění či pro své případné další studium.

Tabulka č. 2.1.16 Otázka č. 16

Znamenal pro Vás příchod na střední školu změnu ve stylu výuky?

Změna stylu výuky	ano	ne
Skupina A (JUS)	6	14
Skupina B (GD)	18	2

Většina studentů z referenční skupiny A nezaznamenala při přechodu na střední školu ve stylu výuky prakticky žádnou změnu. Důvodem je zjevně to, že většina z nich již studovala základní školu Jedličkova ústavu a styl výuky je zde při přechodu ze základní školy na školu střední zcela kontinuálně zachováván.

Opačná situace je na běžné střední škole, která se podle získaných výsledků svým stylem výuky liší od výuky na škole základní.

Důvodem může být i to, že většina pedagogů, kteří na dačickém gymnáziu učí, neučí současně na škole základní, tak jak se to běžně stává na školách Jedličkova ústavu.

Tabulka č. 2.1.17 Otázka č. 17

Musel(a) jste změnit způsob a intenzitu domácí přípravy?

Změna způsobu a intenzity domácí přípravy	ano	Ne
Skupina A (JUS)	6	14
Skupina B (GD)	18	2

Odpovědi na tuto otázku přímo odpovídají vyhodnocení odpovědí na předchozí otázky. Změna intenzity domácí přípravy tedy zjevně přímo souvisí se změnou stylu výuky.

Zvýšení nároků na domácí přípravu pak může znamenat prohloubení intenzity zátěže spojené s přechodem na střední školu.

Přechod na střední školu, jejíž styl výuky je studentům známý, nebo aspoň blízký může zcela jistě omezit riziko vzniku zátěžové situace s tímto přechodem spojené.

Tabulka č. 2.1.18. Otázka č. 18

Došlo u Vás po nástupu na střední školu ke zhoršení průměrného prospěchu?

Zhoršení prospěchu	ano		ne
	o 1 st.	více	ano
Skupina A (JUS)	12	4	4
Skupina B (GD)	8	8	4

U této otázky byla možnost daná uzavřeným typem otázky doplněna jednoduchou škálou, aby mohla být lépe popsána změna v prospěchu jednotlivých respondentů.

Ke zhoršení průměrného prospěchu po přechodu na střední školu došlo u většiny oslovených respondentů. U studentů gymnázia je patrné, že toto zhoršení je výraznější. I tady lze odvodit návaznost na předchozí dvě otázky. U žáků středních škol Jedličkova ústavu není přechod ze základní školy spojen s tak výrazným zhoršením průměrného prospěchu, a proto i v tomto zátěžová situace pro ně nemusí být tak závažná.

Domnívám se, že lze vysledovat přímou souvislost s odpověďmi na předchozí otázku.

Tabulka č. 2.1.19 Otázka č. 19

Odpovídal průběh a úroveň výuky na střední škole Vaším požadavkům a očekáváním?

Naplnění očekávání	ano	ne
Skupina A (JUS)	14	6
Skupina B (GD)	10	10

I při vyhodnocení odpovědí na tuto otázku je potvrzováno zjištění, které vyplynulo z předchozích odpovědí.

Studenti středních škol Jedličkova ústavu jsou zjevně lépe seznámeni

s podmínkami na střední škole, na které hodlají pokračovat ve studiu. To podle mé zkušenosti vychází z toho, jakou péčí výběru střední školy věnují žáci s tělesným postižením společně s rodinou ve spolupráci s pedagogy.

Tabulka č. 2.1.20 Otázka č. 20

Jak dlouho Vám trvalo „přizpůsobení se“ výuce na střední škole?

Doba	méně než měsíc	půl roku	celý první rok	nikdy jsem se nepřizpůsobil(a)
Skupina A (JUS)	8	10	2	0
Skupina B (GD)	4	2	14	0

I odpovědi na tuto otázku naznačují, že přechod žáků středních škol Jedličkova ústavu ze základních škol nebyl tak náročnou situací, jako v případě žáků z referenční skupiny.

Lze zde vysledovat zcela jasnou spojitost s odpověďmi na otázky č. 16 a 17. Pokud student přichází do prostředí, které zná, nebo se kterým měl z minulosti již zkušenost a jehož styl výuky mu není cizí, netrvá přizpůsobení se tak dlouho jako v případě, že student přichází do prostředí, které je pro něho zcela nové.

Tabulka č. 2.1.21 Otázka č. 21

Kdo Vám nejvíce pomáhal se zvládnutím změny ve stylu vzdělávání souvisejícím s přechodem na střední školu?

Pomoc poskytl	sám(a)	rodina	noví spolužáci	třídní učitel	výchovný poradce	jiný pedagog	někdo jiný
Skupina A (JUS)	4	0	4	6	0	6	0
Skupina B (GD)	8	2	10	0	0	0	0

Studenti z referenční skupiny A ve dvanácti případech využili pomoc pedagogických pracovníků své školy na rozdíl od studentů z referenční skupiny B, kteří pomoc pedagogů nevyužili vůbec.

Ze získaných dat nelze přímo odvozovat kvalitu pedagogů na jednotlivých školách, ale je vysoce pravděpodobné, že pedagogové škol Jedličkova ústavu mají ke svým studentům podstatně bližší vztah a jsou schopni jim při řešení zátěžové situace poskytnout účinnou pomoc, kterou jsou studenti ochotni přijmout.

Za povšimnutí také stojí údaj, ze kterého je zřejmé, že žádný z respondentů nevyhledal pomoc výchovného poradce. Přitom právě oni by v takovýchto situacích měli studentům poskytovat účinnou pomoc.

Výsledky opět naznačují, že práce pedagogů se studenty ve školách Jedličkova ústavu je důslednější, a studenti vědí, na koho se mohou v případě, že se ocitnou v zátěžové situaci, obrátit s žádostí o pomoc.

Tabulka č. 2.1.22 Otázka č. 22

Setkal(a) jste se v průběhu studia střední školy se spolužáky, jejichž sociální zázemí bylo výrazně odlišné od toho Vašeho?

Setkal	ano	ne	nevím
Skupina A (JUS)	0	16	4
Skupina B (GD)	10	8	2

Studenti středních škol Jedličkova ústavu si nejsou ani v jednom případě vědomi, že by se během svého studia setkali se spolužákem, jehož sociální zázemí je výrazně odlišné od toho jejich. Zčásti může být příčinou tohoto zjištění skutečnost, že tito studenti využívali internátní formu bydlení. Proto se nemohli do takové míry konfrontovat s rodinným zázemím svých spolužáků.

Na základě vlastní zkušenosti vím, že rodiny, které se věnují výchově tělesně postižených dětí, ve většině případů nepatří mezi majetné, a pokud ano, tak nemají potřebu své poměry okázale prezentovat.

Situace mezi studenty referenční skupiny je zcela odlišná a odpovídá

probíhající majtkové polarizaci naší společnosti.

Z porovnání vyplývá, že studenti škol Jedličkova ústavu nejsou vystaveni zátěži, kterou může konfrontace s majetnějšími spolužáky přinášet.

Tabulka č. 2.1.23 Otázka č. 23

Měl(a) jste problém s přizpůsobením se novému kolektivu?

Přizpůsobení se kolektivu	ano	ne
Skupina A (JUS)	4	16
Skupina B (GD)	4	16

Přizpůsobení se novému kolektivu nečinilo problémy většině respondentů z obou referenčních skupin.

Mládež ve věku okolo patnácti let zjevně nemá problémy se přizpůsobit novému kolektivu svých vrstevníků bez ohledu na to, zda se jedná o zdravé, nebo o tělesně postižené studenty.

Tabulka č. 2.1.24 Otázka č. 24

Dostal (a) jste se v průběhu studia střední školy do konfliktu se spolužáky?

Konflikt se spolužáky	ne	výjimečně	často
Skupina A (JUS)	4	12	4
Skupina B (GD)	12	8	0

Vznik konfliktních situací mezi spolužáky připouštějí v mnohem větším množství případů studenti středních škol Jedličkova ústavu. Ve čtyřech případech dokonce přiznávají, že se do podobných situací dostávali často. Těch, kteří uvádějí, že se do konfliktních situací se svými spolužáky nedostali vůbec, je výrazně více v referenční skupině B.

Popsaný rozdíl lze s velkou pravděpodobností připsat tomu, že studenti

středních škol Jedličkova ústavu tvoří poměrně uzavřený kolektiv, ve kterém tráví většinu svého volného času. Tento neustálý kontakt může následně vést ke vzniku konfliktních situací z důvodů, které nezúčastnění pozorovatelé mohou považovat za zcela banální a malicherné.

Tabulka č. 2.1.25 Otázka č. 25

Měl(a) jste problém s komunikací s pedagogy vyučujícími na střední škole?

Problém v komunikaci s pedagogy	ano	ne
Skupina A (JUS)	2	18
Skupina B (GD)	8	12

I vyhodnocení odpovědí na tuto otázku vyznívá příznivěji pro referenční skupinu A. Pedagogové působící ve školách Jedličkova ústavu jsou zjevně schopni navazovat užší kontakt se svými žáky a snáze tak předcházejí vzniku zátěžových situací, kterým by studenti mohli být vystaveni.

Tabulka č. 2.1.26 Otázka č. 26

Dostal (a) jste se v průběhu studia střední školy do konfliktu (sporu) s pedagogy?

Konflikt s pedagogy	ne	výjimečně	často
Skupina A (JUS)	8	6	6
Skupina B (GD)	14	6	0

Odpovědi na tuto otázku částečně vybočují z dojmu, který nastínila odpovědi na otázky předchozí.

Důvodem takového výsledku však může být větší sebevědomí studentů škol Jedličkova ústavu, které je výsledkem přístupu zdejších pedagogů k nim. Se studenty totiž výrazná většina z nich jedná jako s rovnocennými partnery. Tito studenti se potom nebojí vyjádřit svůj případný nesouhlas s názory a postupy pedagogů. Pokud tato polemika nepřesáhne rozumnou mez, podporuje harmonický rozvoj osobnosti studenta a ve svých důsledcích může posílit

autoritu pedagoga u studentů, kteří dokážou ocenit jeho ochotu k diskusi a k případnému kompromisu.

Tabulka č. 2.1.27 Otázka č. 27

Chovali se k Vám pedagogičtí pracovníci jako k rovnocennému partnerovi?

Rovnocenný vztah s pedagogickými pracovníky	ne	ano	pouze někdy
Skupina A (JUS)	0	14	6
Skupina B (GD)	16	0	4

Tato otázka byla jednotlivým respondentům položena dodatečně, aby doplnila výsledky odpovědí na otázku č. 25.

Odpovědi zcela potvrdily domněnku, kterou jsem vyslovil při vyhodnocení odpovědí na otázku č. 25. Studenti škol Jedličkova ústavu v naprosté většině případů považovali svůj vztah s pedagogickými pracovníky za rovnocenný. To potvrzuje výrazný rozdíl v přístupu pedagogických pracovníků těchto škol vůči studentům v porovnání s odpověďmi studentů, kteří navštěvovali běžné gymnázium. Tam byla situace zjevně opačná.

Tabulka č. 2.1.28 Otázka č. 28

Setkal(a) jste se s nějakou formou šikany ze strany spolužáků jak vůči své osobě, tak i vůči jiným?

Setkal(a) jste se šikanou	ano	ne
Skupina A (JUS)	1	19
Skupina B (GD)	0	20

To, že se s šikanou ze strany spolužáků setkal, přiznává pouze jeden z respondentů. Výsledek odpovědí na tuto otázku může zcela jistě zkreslit ta skutečnost, že šikana ze strany spolužáků je velice nepříjemný zážitek, o kterém většina obětí velice nerada mluví a kde se může projevit tak zvané vytěsnění

z paměti.

Z výsledků dotazníkového průzkumu lze odvozovat, že šikana ze strany spolužáků není problémem, který by školy, jejichž studenty byli respondenty tohoto dotazníku, musely systematicky řešit.

Avšak vzhledem k tomu, o jak nebezpečný patologický jev se jedná, požádal jsem respondenta ze skupiny A, který na otázku odpověděl kladně o zodpovězení otázky doplňující. Ta byla zaměřena na to, jakým způsobem tuto situaci řešil. Na tuto otázku mi však respondent ani přes urgenci již neodpověděl. Zřejmě se jednalo o zážitek, ke kterému se již nechce vracet.

V zásadě lze však shrnout, že studenti z obou dvou skupin nebyly vystavovány zátěžové situaci, která by souvisela se šikanou ze strany spolužáků.

Tabulka č. 2.1.29 Otázka č. 29

Kdo Vám nejvíce pomáhal ve zvládnutí kontaktu s „novými lidmi“, se kterými jste přišli na střední škole do kontaktu, a s případným řešením zátěžových situací, které s touto změnou souvisely?

Pomoc poskytl	sám(a)	rodina	noví spolužáci	třídní učitel	výchovný poradce	jiný pedagog (vychovatel)	někdo jiný
Skupina A (JUS)	4	0	0	4	0	12	0
Skupina B (GD)	4	4	8	4	0	0	0

Studenti, kteří středoškolské studium zahájili na středních školách Jedličkova ústavu, v osmi případech z dvaceti při zvládnutí kontaktů s lidmi, se kterými začali přicházet do styku v novém prostředí, využili pomoc pedagogického sboru a pouze ve dvou případech řešili nastalou změnu sami.

U studentů z referenční skupiny B nastala zcela opačná situace. Pouze čtyři z respondentů vnímali pedagoga jako tu osobu, která jim se zvládnutím

nových vztahů pomáhala.

Porovnání koresponduje s výsledky odpovědí na jednotlivé předchozí otázky a ukazuje na podstatně větší důvěru studentů Jedličkova ústavu k tamním pedagogům a pravděpodobně i na podstatně větší míru empatie a ochoty poskytnout pomoc z jejich strany.

2.1.3 Partnerský vztah v průběhu středoškolského studia (otázky č. 30 až 34)

Tabulka č. 2.1.30 Otázka č. 30

Navázal(a) jste během studia partnerský vztah?

Navázání citového vztahu během studia	ano	ne
Skupina A (JUS)	14	6
Skupina B (GD)	12	8

Odpovědi obou skupin respondentů jsou téměř identické. Z tohoto zjištění lze odvozovat, že středoškoláci bez rozdílu, zda se jedná o osoby s tělesným postižením, či osoby zdravé, prožívají první citové vztahy téměř ve stejné míře.

Za velice pozitivní zjištění lze považovat, že kvalita života zdravotně postižených studentů není v citové oblasti nikterak snížena a v navazování partnerských vztahů nejsou omezováni.

Tabulka č. 2.1.31 Otázka č. 31

Pokud takový vztah vznikl, byl váš partner žákem stejné školy jako vy?

Partner byl studentem stejné školy?	ano	ne
Skupina A (JUS)	14	0
Skupina B (GD)	6	6

Studenti Jedličkova ústavu zjevně narážejí na neviditelnou bariéru omezení a předsudku, kterou společnost stále kolem postižených jedinců staví.

Své partnery tak v naprosté většině případů hledají opět mezi lidmi podobně postiženými, v tomto případě mezi spolužáky. V případě ukončení takového vztahu může mít s tím spojená zátěžová situace na oba partnery hlubší dopad. Nadále jsou totiž v každodenním kontaktu, což může traumatizující situaci prodlužovat a prohlubovat. Dále i případné hledání nového partnera je opět omezeno většinou na okruh spolužáků.

Tabulka č. 2.1.32 Otázka č. 32

Vydržel tento partnerský vztah po celou dobu studia?

Trvání vztahu po celou dobu studia	ano	ne
Skupina A (JUS)	10	4
Skupina B (GD)	4	8

Stálost vztahů, které se vytvořily mezi studenty středních škol Jedličkova ústavu, je podle výsledků odpovědí na tuto otázku výrazně vyšší. Zatímco u studentů gymnázia po dobu studia vydržela jen jedna třetina vztahů, u studentů středních škol Jedličkova Ústavu tomu bylo téměř přesně naopak.

Důvody takového výsledku spatřuji stejně jako u výsledků odpovědí na otázku č. 29 v tom, že své potencionální partnery hledají pouze mezi svými spolužáky a do kontaktu se svými vrstevníky mimo Jedličkův ústav přicházejí jen v omezené míře.

Tabulka č. 2.1.33 Otázka č. 33

V případě, že Váš partnerský vztah byl v průběhu studia ukončen, byl pro vás jeho konec traumatizujícím zážitkem?

Ukončení vztahu jako traumatizující zážitek	ano		ne
	dlouhodobě	krátkodobě	
Skupina A (JUS)	4	0	0
Skupina B (GD)	0	6	2

Všichni respondenti ze středních škol Jedličkova ústavu, jejichž partnerské vztahy skončily před dokončením středoškolského studia, považují tuto událost za dlouhodobě traumatizující zážitek. Tyto vztahy jsou pro ně zjevně podstatně důležitější než pro jejich vrstevníky, kteří se nemusejí vyrovnávat se svým tělesným postižením.

Tabulka č. 2.1.34 Otázka č. 34

Kdo vám nejvíce pomohl se zvládnutím zátěžových situací, které souvisely s vaším partnerským vztahem, který vznikl v průběhu vašeho středoškolského studia.

Pomoc poskytl	sám(a)	rodina	spolužáci	třídní učitel	výchovný poradce	jiný pedagog (vychovatel)	někdo jiný
Skupina A (JUS)	0	0	4	4	0	6	0
Skupina B (GD)	4	0		0	0	0	6

Studenti středních škol Jedličkova ústavu v období, kdy byli vystaveni zátěžové situaci související s jejich partnerským vztahem, ve většině případů využili pomoci, kterou jim mohl poskytnout pedagogický pracovník. Ačkoliv se nám takový výsledek může jevit jako nepravděpodobný, je zapotřebí přihlédnout ke specifikům tělesně postižených studentů a ke specifickým vztahům mezi pedagogy a studenty škol Jedličkova ústavu. Tito studenti si často k pedagogům vytvářejí mnohem bližší vztah, než je na jiných středních školách běžné. To se pak překvapivě projevuje i v takové situaci, jako je řešení partnerských vztahů.

Výsledek u referenční skupiny B lze považovat za očekávaný. Tito studenti pomoc při řešení zátěžových situací souvisejících s řešením partnerských vztahů hledali vždy mimo prostředí školy.

2.1.4 Setkání s návykovými látkami (otázky č. 35 až 38)

Tabulka č. 2.1.35 Otázka č. 35

Přišel(a) jste během studia do kontaktu s návykovými látkami? (Neuvádějte nahodilou a mírnou konzumaci alkoholických nápojů – např. přípitek na oslavě.)

Kontakt s návykovými látkami	ano	ne
Skupina A (JUS)	4	16
Skupina B (GD)	16	4

Kontakt s návykovými látkami, jejichž nabídce je dnes vystavena většina dospívající mládeže, přiznávají tři pětiny respondentů ze skupiny B. Mezi respondenty ze skupiny A přiznávají tuto zkušenost pouze čtyři respondenti.

I toto zjištění lze přičítat určité uzavřenosti kolektivu tělesně postižených studentů. Ti, i když se ve velké míře účastní různých společenských a kulturních akcí, přicházejí do kontaktu se svými zdravými vrstevníky jen v omezené míře, a proto jim ani není nabídka návykových látek tak dostupná.

Dále je třeba vzít v úvahu skutečnost, že velká část z nich se pohybuje neustále ve společnosti asistentů, vychovatelů či pedagogů. I to výrazně snižuje počet příležitostí, které je možné využít k různým experimentům s těmito látkami.

Příznivější vyznění odpovědí pro skupiny A však zcela jistě nelze přičítat větší odpovědnosti, či morální vyspělosti těchto studentů, neboť v této oblasti se zcela jistě od svých zdravých vrstevníků nijak neliší.

Tabulka č. 2.1.36 Otázka č. 36

Pokud ano, jednalo se o:

Typ návykové látky	alkohol	tabákové výrobky	konopí	„taneční drogy“	jiné návykové látky
Skupina A (JUS)	4	4	2	0	1
Skupina B (GD)	16	16	8	2	0

Výsledky obou dvou skupin jsou téměř identické. Všichni respondenti,

kteří přiznali svůj kontakt s návykovou látkou, přišli do kontaktu jak s alkoholem, tak i s tabákovými výrobky. Z toho lze odvozovat, že užívání těchto dvou společensky tolerovaných návykových látek, jde ruku v ruce.

Polovina z těch respondentů, kteří kladně odpověděli na otázku číslo 32, přiznala zkušenost s indickým konopím. Konzumace této nelegální návykové látky je mezi mládeží v České republice v současnosti velmi rozšířená. Droga je poměrně snadno dostupná a společností je do určité míry také tolerována a názory některých odborníků, že se může jednat o startovací návykovou látku při cestě k „tvrdým drogám“, jsou často bagatelizovány.

Z porovnání obou dvou skupin lze odvodit, že pokud se respondenti ke konzumaci návykových látek uchýlili, jejich výběr byl téměř identický a do značné míry odrážel přístup celé naší společnosti k jejich užívání.

Za pozitivní zjištění lze považovat skutečnost, že zkušenost s jinými návykovými látkami přiznal pouze jeden z respondentů. Jedná se totiž o látky, které ve své většině vytvářejí výraznou závislost jak psychickou tak fyzickou. Tyto závislosti mohou pak být určujícím aspektem v dalším vývoji uživatelů návykových látek.

Tabulka č. 3.1.37 Otázka č. 37

Stal (a) jste se na užívání těchto látek, byť jen dočasně závislým (lou)?

Závislost:	ano					ne
	alkohol	tabákové výrobky	konopí	„taneční drogy“	jiné návykové látky	
Skupina A (JUS)		2				2
Skupina B (GD)		12				4

Vznik určité míry závislosti připouští téměř všichni respondenti, kteří přiznali, že s návykovými látkami přišli do styku. Ve všech případech se jednalo

o závislost na tabákových výrobcích. Tato společensky tolerovaná návyková látka v posledních letech zažívá mezi středoškolskou mládeží výrazné rozšíření. Sice neohrožuje svého uživatele vyloučením ze společnosti, tak jak to hrozí u ostatních návykových látek, ale přináší vážná zdravotní rizika. Ta jsou u jejich uživatelů ve věku respondentů tohoto dotazníkového průzkumu výrazně vyšší, než u dospělých osob, jejichž fyzický i psychický vývoj již byl ukončen.

To, že se v určité míře návyk vytvořil u tak vysokého počtu uživatelů, vypovídá o nebezpečnosti tabákových výrobků. Jak je zřejmé z vyhodnocení této otázky, je riziko vytvoření návyku stejně vysoké jak u zdravých, tak u tělesně postižených studentů.

Tabulka č. 2.1.38 Otázka č. 38

Kdo vám nejvíce pomohl se zvládnutím zátěžových situací, které souvisely s užitím či užíváním návykových látek?

Pomoc poskytl	sám(a)	rodina	spolužáci	třídní učitel	výchovný poradce	jiný pedagog (vychovatel)	někdo jiný
Skupina A (JUS)	4	0	0	0	0	0	0
Skupina B (GD)	12	4	0	0	0	0	0

Respondenti z obou referenčních skupin se s tímto typem zátěžové situace vyrovnali většinou sami, výjimečně pak s pomocí rodiny. Výsledky nasvědčují tomu, že tato setkání s návykovou látkou pro ně neměla fatální následky a pravděpodobně se jednalo spíše o experiment než o skutečné užívání (s výjimkou tabákových výrobků).

Při výraznějším užívání některé z návykových látek je totiž velmi

nepravděpodobné, že by se student střední školy s touto zátěží byl schopen vyrovnat sám. Vyrovnání se s tak nebezpečnou závislostí již zcela jistě vyžaduje odbornou pomoc.

2.1.5 Úmrtí spolužáka (otázky č. 39 až 40)

Tabulka č. 2.1.39. Otázka č. 39

Setkal(a) jste se během studia se situací, kdy došlo k úmrtí vašeho spolužáka/spolužačky?

Úmrtí spolužáka/spolužačky	ano	ne
Skupina A (JUS)	20	0
Skupina B (GD)	0	0

Tato zkušenost je logicky bližší pro studenty školy, která je zaměřena na výuku studentů s tělesným postižením. Zdravotní problémy některých z nich jsou velmi závažné a prognóza průběhu onemocnění je často, přes veškerou snahu odborníků, kteří se jim věnují, nepříznivá a studenti s ní jsou většinou seznámeni.

Tabulka č. 2.1.40 Otázka č. 40

Kdo vám nejvíce pomohl se zvládnutím zátěže související s úmrtím vašeho spolužáka?

Pomoc poskytl	sám(a)	rodina	spolužáci	třídní učitel	výchovný poradce	jiný pedagog (vychovatel)	někdo jiný
Skupina A (JUS)	4	0	0	8	0	8	0

O nezastupitelné roli pedagoga při zvládnání zátěžové situace spojené s úmrtím tak blízké osoby, kterou spolužák zcela jistě je, vypovídá vyhodnocení odpovědí na tuto otázku. Pouze čtyři z dotázaných respondentů se s touto situací vyrovnávali sami. Všichni ostatní vyhledali pomoc pedagogického pracovníka.

Tato pomoc, jak z vlastní zkušenosti vím, může spočívat pouze

v obyčejném rozhovoru, kdy se student může svěřit se svými starostmi a obavami a může se ujistit v tom, že je mu nablízku osoba, se kterou lze tyto starosti sdílet.

2.1.6 Shrnující otázky (otázky č. 41 až 44)

Tabulka č. 2.1.41. Otázka č. 41

Která z prožitých zátěžových situací, uvedených v následující tabulce, pro vás byla nejnáročnější? Podle závažnosti udělte body od 1 do 5 (5 - nejjzávažnější)

Zátěž. situace	příchod na střední školu		
	spolužáci	pedagogové	učivo - výuka
Sk. A (JUS)	2	1,2	1,5
Sk. B (GD)	1,8	2,6	2,5

Tabulka č. 2.1.42 Otázka č. 41

Zátěž. situace	internátní bydlení	rozchod s partnerem	setkání s návykovými látkami	úmrtí spolužáka
Sk. A (JUS)	2,7	3,5	1	3,8
Sk. B (GD)	nehodnoceno	2,1	1,2	nehodnoceno

Vyhodnocení odpovědí na tuto otázku bylo provedeno pomocí statistického průměru. Respondenti třídili zátěžové situace zkoumané v této práci podle stupně závažnosti z jejich osobního pohledu. Každé takové situaci mohli přidělit jeden až pět bodů s tím, že pět bodů znamená nejvyšší zátěž.

Odpovědi vztahující se k internátnímu bydlení a k úmrtí spolužáka byly vyhodnoceny pouze u respondentů ze skupiny A, neboť u druhé skupiny by tyto odpovědi byly zcela irelevantní.

Jak je z výsledků patrné, přechod ze základní na střední školu byl výrazně náročnější pro studenty běžné střední školy. Z vyhodnocení předešlých otázek

vyplývalo, že střední škola je pro ně podstatně novější prostředí, než pro studenty středních škol Jedličkova ústavu.

Zátěžové situaci spojené s novými spolužáky přiřadili respondenti z obou dvou skupin téměř stejné známky, nepřesahující v průměru číslo dvě. Tuto situaci nelze tedy považovat za zvýšenou zátěž a obě dvě skupiny se s ní vypořádaly bez výraznějších problémů.

Adaptace na nové pedagogické pracovníky je již situací, při jejímž zvládnání se projevily výrazné rozdíly mezi oběma skupinami. Zatímco studenti středních škol Jedličkova ústavu náročnosti této situace přiřadili průměrnou známku 1,2, což znamená téměř minimální obtíže s jejím zvládnutím, absolventi dačického gymnázia ji ohodnotili průměrně číslem 2,6. Srovnání opět naznačuje citlivější přístup pedagogů škol Jedličkova ústavu k novým studentům a jejich vyšší ochotu pomáhat jim s adaptací na nové prostředí. To již vyplývalo z vyhodnocení předchozích otázek.

I přizpůsobení se novému stylu výuky a vyšším nárokům s tímto stylem spojeným působilo s nižší měrou zátěže na studenty středních škol Jedličkova ústavu, než na studenty z referenční střední školy. I v tomto případě výsledek přičítám citlivějšímu přístupu pedagogů Jedličkova ústavu, který do určité míry doplňuje to, že část studentů má s touto školou zkušenosti z období, kdy zde navštěvovali školu základní.

Zátěž spojenou s odlukou od rodiny byla posuzována pouze u studentů středních škol Jedličkova ústavu, neboť naprostá většina studentů z druhé referenční skupiny během studia střední školy zůstala bydlet u své rodiny.

Studenti Jedličkova ústavu, kteří využívali internátní ubytování, považovali tuto změnu za výraznou zátěžovou situaci, kterou ohodnotili průměrnou známkou 2,7, což lze považovat za poměrně vysokou míru zátěže. To lze přičítat skutečnosti, že tito studenti před svým příchodem na internát neměli žádnou zkušenost s bydlením mimo svoji rodinu nebo okruh svých nejbližších, kteří se jim většinou snaží maximálně jejich život usnadňovat a ulehčovat.

Při internátní formě bydlení se musí sžít s novými spolubydlícími, kteří ne vždy vyhovují jejich představám o člověku, se kterým by chtěli sdílet společné

bydlení. Také přístup vychovatelů a zdravotnického personálu se často liší od přístupu, na který byli zvyklí a který očekávali. Musí se smířit s tím, že nejsou jediným centrem pozornosti a ne každý jejich požadavek a potřeba jsou ihned a bezesbytku splněny. To vše může způsobit vznik zátěžové situace, která je velice náročná, a se kterou se musí vyrovnat v krátkém čase tak, aby negativně neovlivňovala jejich studijní výsledky.

Ukončení vztahu s partnerem pro studenty středních škol Jedličkova ústavu bylo výrazně náročnější zátěžovou situací než pro studenty z referenční skupiny, jak to již vyplynulo z vyhodnocení odpovědí na otázku č. 31. Za pozornost stojí zjištění, že tělesně postižení studenti této situaci přiřadili téměř stejné průměrné ohodnocení jako situaci související s úmrtím spolužáka.

Setkání s návykovými látkami nepovažují respondenti za zátěžovou situaci téměř vůbec. To nasvědčuje tomu, že užívání návykových látek, se kterými mládež ve věku mezi patnácti až devatenácti lety přichází běžně do styku (alkohol, tabákové výrobky), přičítají nízkou míru nebezpečnosti a neuvědomují si, jakým způsobem mohou tyto látky v budoucnu ovlivnit jejich život.

Opravdu vysokou zátěž připouštějí respondenti, kteří se během svého středoškolského studia setkali s úmrtím spolužáka. To jistě souvisí i s věkem, ve kterém byli studenti této, pro ně většinou zcela nové, zkušenosti vystaveni.

Úmrtí spolužáka je zátěžová situace, která se v hodnocení respondentů vyprofilovala jako jednoznačně nejnáročnější. Vzhledem k tomu, že referenční skupina nebyla s touto životní zkušeností konfrontována, není možné provést srovnání. Lze se však oprávněně domnívat, že úmrtí osoby, se kterou je student střední školy v každodenním kontaktu, je zátěžovou situací pro každého, bez ohledu na jeho případné zdravotní postižení.

Tabulka č. 2.1.43 Otázka č. 43 sk. A

Jakou zvládací strategii jste při zvládnutí jednotlivých jmenovaných zátěžových situací preferovali? (Respondenti obdrželi materiály, které jednotlivé typy

zvládacích strategií zevrubně popisují.)

Zvládací strategie Sk. A (JUS)		příchod na střední školu		
		spolužáci	pedagogové	učivo - výuka
aktivní zvládací strategie		16	10	20
strategie odvádějící pozornost		4		
úhybné strategie, strategie vyhýbání se			4	
strategie vyhledávání sociální podpory			6	
Zvládací strategie Sk. A (JUS)	internátní bydlení	rozchod s partnerem	setkání s návykovými látkami	úmrtí spolužáka
aktivní zvládací strategie	10		4	4
strategie odvádějící pozornost				
úhybné strategie, strategie vyhýbání se		4		
strategie vyhledávání sociální podpory	10			16

Tabulka č. 2.1.44 Otázka č. 43 Sk. B

Zvládací strategie Sk. B (GD)		příchod na střední školu		
		spolužáci	pedagogové	učivo - výuka
aktivní zvládací strategie		16	14	20
strategie odvádějící pozornost		2		
úhybné strategie, strategie vyhýbání se		2		
strategie vyhledávání sociální podpory			6	
Zvládací strategie Sk. B (GD)	internátní bydlení	rozchod s partnerem	setkání s návykovými látkami	úmrtí spolužáka
aktivní zvládací strategie	nehodnoceno	6	16	nehodnoceno
strategie odvádějící pozornost				nehodnoceno
úhybné strategie, strategie vyhýbání se		2		nehodnoceno
strategie vyhledávání sociální podpory				nehodnoceno

Smyslem takto položené otázky byl pokus o stručné porovnání zvládacích strategií, které zdraví i tělesně postižení studenti využívají při svém zvládnání zátěžových situací, kterým byli v průběhu středoškolského studia vystaveni a

kteře jsou v této práci popsány.

Výrazným rizikem při položení takovéto otázky je skutečnost, že někteří respondenti nemuseli vřledem k časovému odstupu zvládací strategie, které v průběhu studia využili, správně zhodnotit a zařadit. Této chybě jsem se snažil předejít stručným a do určité míry zobecňujícím popisem jednotlivých strategií, který všichni respondenti obdrželi.

V části, která se vztahuje k příchodu na střední školu, odpověděly obě skupiny respondentů velice podobně. V naprosté většině případů popisují zvolenou strategii jako strategii aktivní zvládací. Druhou preferovanou a užitou strategií byla strategie vyhledání sociální podpory. Za pozornost stojí skutečnost, že tuto strategii volili obě skupiny ve stejné míře při zvládání zátěžové situace spojené se setkáním s novými pedagogy.

Naopak při vyrovnávání se se zátěží, kterou představuje při příchodu ze základní školy na školu střední změna stylu výuky a zvýšení nároků spojených se zvládáním učiva, volili zcela všichni respondenti aktivní zvládací strategii. To nasvědčuje tomu, že nároky, které obě školy na studenty v oblasti učiva a výuky kladou, jsou přiměřené a zvladatelné.

Přizpůsobení se internátní formě bydlení bylo stejně jako předchozích otázek hodnoceno jen u studentů středních škol Jedličkova ústavu. Polovina z respondentů zvolila v této situaci aktivní zvládací strategii a s touto situací se vyrovnali sami. Druhá polovina zvolila strategii vyhledání sociální podpory. Toto zjištění lze hodnotit vysoce kladně, protože obě tyto strategie směřují k pozitivnímu vyřešení a k vyrovnání se s novou situací.

Rozdíly mezi oběma skupinami jsou patrné při porovnání situace, kdy respondenti řešili rozchod s partnerem. Studenti z referenční skupiny A, jejichž partnerský vztah byl během středoškolského studia ukončen, zvolili bez výhrady úhybné strategie a strategie vyhýbání se. Naopak studenti z referenční skupiny B v obdobné situaci zvolili v naprosté většině aktivní zvládací strategii. To potvrzuje můj názor, že situace studentů středních škol Jedličkova ústavu je při zvládání této zátěžové situace výrazně komplikovanější, neboť jejich možnost navazování sociálních vztahů je omezena téměř jen na prostředí ústavu a školy,

kde tráví většinu svého času. V případě ukončení partnerského vztahu pak zůstávají se svým bývalým partnerem v každodenním kontaktu, což může vzniklou zátěž výrazně a dlouhodobě zvýšit, a s tím spojený stres se může prohlubovat.

Při řešení zátěžové situace spojené se setkáním s návykovými látkami zvolili všichni studenti z obou dvou referenčních skupin aktivní zvládací strategii a situaci řešili aktivně sami. Toto zjištění potvrzuje již dříve vyslovenou domněnku, že toto setkání nebylo pro žádného z respondentů příliš závažné.

V případě úmrtí spolužáka pouze čtyři respondenti (hodnocena byla pouze skupina A) zvolili aktivní zvládací strategii. Ostatní, podle vlastního zpětného hodnocení, zvolili strategii vyhledávání sociální podpory. To opět vypovídá o velmi dobře fungujících sociálních vztazích mezi studenty škol Jedličkova ústavu a jejich nejbližším okolím.

Tabulka č. 2.1.45 Otázka č. 44

Znali jste osobu, která ve Vámi navštěvované střední škole zastávala funkci výchovného poradce?

Znalost výchovného poradce	ano	ne
Skupina A (JUS)	20	0
Skupina B (GD)	4	16

Výsledky odpovědí na tuto doplňující otázku jsou opět diametrálně odlišné. Zatímco studenti Jedličkova ústavu ve všech případech věděli, kdo je výchovným poradcem, studenti z referenční skupiny B jeho osobu znali pouze ve čtyřech případech z deseti.

Odpovědi opět naznačují, že práce pedagogů se studenty ve školách Jedličkova ústavu je důslednější a studenti vědí, na koho se mohou v případě zátěžové situace obrátit s žádostí o pomoc.

3. Vyhodnocení dotazníkového průzkumu

3.1. Stručné shrnutí rozdílů ve vnímání a prožívání zátěžových situací mezi studenty obou referenčních skupin

3.1.1. Přejít na střední školu

Obě skupiny respondentů zahájily po ukončení základní školní docházky studium střední školy. Jejich věkový průměr byl téměř stejný i zastoupení obou pohlaví v referenčních skupinách se podařilo zachovat stejné. Popisu sociálního prostředí, ze kterého respondenti pocházejí, jsem se při svém průzkumu nevěnoval, neboť se domnívám, že tato skutečnost vznik a způsob řešení zátěžových situací, kterým jsou středoškoláci vystaveni, ovlivňuje buď minimálně, nebo vůbec ne.

Z odpovědí na položené otázky vyplývá, že studenti středních škol Jedličkova ústavu, na rozdíl od studentů z referenční skupiny gymnázia v Dačicích, přicházejí na střední školu po zralejší úvaze, na základě svého vlastního rozhodnutí a po podrobném se seznámení se školou, na které hodlají studovat. Zohlednit je však nutné i skutečnost, že možnost výběru školy, na které by mohli absolvovat středoškolské studium, je u nich vzhledem ke zdravotnímu postižení často velmi zúžena. Tuto skutečnost potvrzují i odpovědi na otázku č. 5.

Ve výše uvedených skutečnostech spatřuji hlavní důvod toho, že pro referenční skupinu B se jevil v celkovém hodnocení přechod na střední školu jako výrazně náročnější zátěžová situace, než u referenční skupiny A. Přestože jsem původně tuto skutečnost přičítal tomu, že většina nově příchozích studentů prostředí Jedličkova ústavu dobře zná buď z předchozího studia, nebo z různých akcí, které ústav pořádá pro tělesně postižené studenty z celé republiky, odpovědi na otázku č. 6 tuto domněnku nepotvrdily. Určitý vliv však lze zcela jistě přičíst tomu, že většina studentů z referenční skupiny A měla již zkušenosti s jinou školou, která se zaměřuje na vzdělávání tělesně postižených studentů. Z tohoto důvodu tito studenti snadněji zvládali zvýšené nároky spojené se změnou stylu výuky, neboť intenzita této změny není zřejmě až tak výrazná jako na běžné

střední škole. Většina z nich nebyla, podle výsledků dotazníkového průzkumu, ani nucena změnit intenzitu domácí přípravy na školní výuku. Také průměrná doba, po kterou se novému prostředí přizpůsobovali, u nich byla mnohem kratší.

Vliv na snadnější zvládnutí nástupu na střední školu u skupiny A lze jistě přičíst tomu, že u těchto studentů nedošlo k tak výraznému zpretrhání dobrých vztahů s rodinou a s kamarády, s nimiž je pojilo přátelství v průběhu devítileté základní školní docházky.

Naopak studenti z referenční skupiny B, pro které nástup na střední školu a zátěžové situace s tím spojené představovaly výrazně vyšší zátěž, ve svých odpovědích zhoršení vztahu s rodinou i s kamarády často přiznávají. Také vznik konfliktních situací při komunikaci se spolužáky a s pedagogy přiznávají tito studenti mnohem častěji. To vše zcela jistě prohlubuje celkový negativní dopad zátěžové situace spojené s přechodem na střední školu na tyto studenty.

Výrazný je mezi oběma skupinami rozdíl v tom, jak tuto zátěžovou situaci řešily a jakou pomoc vyhledaly. Zatímco studenti běžného gymnázia řešili tuto zátěžovou situaci sami, nebo v kolektivu svých spolužáků, studenti středních škol Jedličkova ústavu v nadpoloviční většině vyhledali pomoc pedagogů. Z toho lze odvodit jejich předchozí dobré zkušenosti s touto formou řešení a především pak kvalitní práci pedagogů těchto škol. Za poměrně závažné zjištění považuji skutečnost, že ani jeden z dotazovaných nevyhledal pomoc výchovného poradce a to, že téměř nikdo ze studentů z referenční skupiny B nevěděl, kdo funkci výchovného poradce na jejich škole vykonával.

3.1.2.Partnerský vztah v průběhu středoškolského studia

První láska, první partnerský vztah a zátěžové situace s nimi spojené jsou s obdobím středoškolského studia úzce spjaty. Jak ukazují odpovědi na otázku č. 30, není zde prakticky žádný rozdíl mezi studenty z obou referenčních skupin.

Rozdíl je však patrný v tom, kde si jednotliví středoškoláci hledají svého partnera. Tělesně postižení studenti hledají své partnery výlučně v kolektivu spolužáků. To ukazuje na určitou uzavřenost této komunity, na nedostatek kontaktů s jinými vrstevníky a pravděpodobně i na určitou předpojatost naší společnosti vůči handicapovaným lidem.

Trvanlivost těchto vztahů je však u studentů z běžné střední školy výrazně nižší. Zda se jedná o pozitivní nebo negativní jev se neodvažuji soudit, ale zcela jistě tato skutečnost souvisí s tím, že okruh osob, se kterými přicházejí do denního styku, není ohraničen jen školou a internátem. Z téhož důvodu ukončení partnerského vztahu také nepovažují za tolik traumatizující zážitek jako tělesně postižení studenti. Jak jsem se již zmínil při vyhodnocení otázky č. 33, je pro tyto studenty zjevně mnohem důležitější a prožívají ho mnohem hlouběji.

3.1.3. Setkání s návykovými látkami

Zneužívání návykových látek je riziko, kterému je středoškolská mládež vystavena v současnosti téměř ve stejné míře jak ve velkoměstě, tak i na venkově. Zneužívání těchto látek je nebezpečné jak pro zdraví uživatelů, tak i pro průběh jejich studia a pro jejich další uplatnění v soukromém i ve společenském životě.

Při vyhodnocení odpovědí na otázky, které byly zaměřeny na tuto problematiku, vyplynulo, že studenti středních škol Jedličkova ústavu přicházejí do styku s návykovými látkami na rozdíl od studentů z druhé referenční skupiny v mnohem menší míře. I v tomto případě spatřuji důvod v omezeném kontaktu s vrstevníky, kteří nepatří do okruhu jejich spolužáků. Dalším důvodem je bezpochyby to, že i při účasti na různých společenských akcích mimo školu jsou tyto studenti většinou v doprovodu asistentů, pedagogů či rodinných příslušníků, jak jsem již uvedl při vyhodnocení otázky č. 35.).

Pokud však už do kontaktu s návykovými látkami přišli, jednalo se prakticky o identickou zkušenost, jako u jejich vrstevníků z gymnázia v Dačicích. Nejčastěji studenti přicházejí do kontaktu se společensky tolerovanými

návykovými látkami, kterými jsou v evropské společnosti alkohol a tabákové výrobky. Ty jsou většinou studentům středních škol běžně dostupné, ačkoli zákon jejich prodej osobám mladším než osmnáct let zakazuje. Za pozitivní zjištění lze považovat, že respondenti přiznávají případnou závislost pouze na tabákových výrobcích, a že problémy s touto závislostí spojené byli většinou schopni řešit sami.

Jejich užívání mladistvými je pak často tolerováno jak ze strany rodiny, tak i ze strany některých pedagogů. V této oblasti je určitě velký prostor pro výchovné působení pedagogických pracovníků, i když možností, jak ovlivnit chování studentů mimo školu, pedagogičtí pracovníci mnoho nemají.

3.1.4. Úmrtí spolužáka

Úmrtí spolužáka je traumatizující zážitek, se kterým se setkali všichni respondenti, kteří studovali na středních školách Jedličkova ústavu. S jejich reakcemi na takovou událost jsem se mohl seznámit osobně v období, kdy jsem zde byl zaměstnán. Proto mohu potvrdit, že většina studentů takovou událost prožívá velmi intenzivně i v případě, že dotyčného znali pouze okrajově. Tomu odpovídá i to, kolik bodů udělili této události v odpovědích na otázku č. 38.

Mnozí ze studentů se při úmrtí spolužáka musí vyrovnávat s tím, že jejich diagnóza a případná budoucnost jsou podobné, či prostě jenom se strachem, že podobné by mohly být. Pak nastupuje nezastupitelná role pro odborníky, kteří se studentům ve školách Jedličkova ústavu dlouhodobě věnují. Jejich role v takovéto situaci je nezastupitelná a zasloužila by si obsáhlejší zpracování v samostatné práci.

V této situaci je důležitý bližší vztah mezi studenty a pedagogickými pracovníky, kteří jsou s nimi v každodenním kontaktu. Důležité totiž je, aby se student, který je té této zátěžové situaci vystaven, dokázal se svými obavami svěřit člověku, kterému důvěřuje a který mu případně může zprostředkovat více informací a kontakt s psychologem nebo s psychiatrem.

3.1.5. Vnímání zátěžové situace

Při konečném porovnání výsledků dotazníkového průzkumu lze vysledovat, že studenti středních škol zvládají zátěžové situace, kterým jsou v průběhu studia vystaveni snadněji, než studenti běžné školy. Výjimkou jsou situace, které jsou spojeny se ztrátou blízké osoby, nebo osoby, která se vyskytovala v jejich okolí. A to ať už se jedná o rozchod s partnerem, nebo přímo o úmrtí.

Tyto situace jsou pro tyto studenty zdrojem takové zátěže, že v bodovém ohodnocení výrazně převyšují všechny ostatní.

3.1.6. Rozdíly ve využití nejčastěji uplatňovaných zvládacích strategií

Nejčastěji užívanou strategií se ukázala aktivní zvládací strategie. Ta předpokládá aktivní účast studenta na řešení situace, která pro něho představuje zátěž (viz kap. 1.2.4). To, že je upřednostňují mladí lidé ve věku mezi patnácti a devatenácti lety, lze hodnotit vysoce pozitivně, především pak u studentů středních škol Jedličkova ústavu, u kterých by se mohlo očekávat, že budou více náchylní ke spoléhání se na pomoc druhých osob.

Za alarmující však lze považovat fakt, že studenti gymnázia v Dačicích ani v jednom případě nevedli, že by využili strategii vyhledání sociální podpory (viz kap. 1.2.4). To nasvědčuje tomu, že v oblasti sociálních vztahů těchto studentů není vše v ideálním poměru a práce pedagogů se studenty na této škole má zcela jistě své rezervy.

Využití ostatních strategií uvedli respondenti výjimečně. To je pozitivní zjištění, neboť strategie odvádění pozornosti a strategie vyhýbání se, nelze považovat za strategie, jejichž využívání a rozvíjení by bylo možné považovat za přínos.

4. Možná řešení zátěžových situací ve vzdělávacím procesu na středních školách

V průběhu vyhodnocování mého dotazníkového průzkumu vyplynulo, že nejčastěji popisované typy zátěžových situací, které se vyskytují na středních školách, se nevyhýbají ani školám, které se zaměřují na vzdělávání tělesně postižených studentů.

Vyplynuly však rozdíly v tom, jak intenzivně, v porovnání se studenty běžné střední školy, tuto zátěž prožívají, jaké postupy volí při jejím řešení a hlavně či pomoc jsou ochotni vyhledávat .

Vzdělávání tělesně postižených je zcela jistě samostatná oblast, která v porovnání s běžnou školní výukou, vyžaduje specifické postupy. Jak ale vyplývá z výsledků této práce, mnohé z těchto postupů by bylo možné úspěšně přenést i na běžné střední školy.

Velký význam pro úspěšné zvládnutí přechodu na střední školu má zjevně znalost prostředí, do kterého nový student přichází. Pořádání dnů otevřených dveří a podobných akcí pro případné zájemce o studium není jistě jedinou možností. Pro snadnější a bezproblémový přechod na střední školu je důležité, aby budoucí studenti a jejich rodiče dostali možnost poznat pedagogy, kteří se jim na střední škole budou věnovat. Důležité je i podrobné seznámení se s nároky, které škola na tyto studenty bude klást.

Proto by zcela jistě bylo přínosem, kdyby se budoucí studenti se školou, kterou budou studovat, seznamovali systematicky již v průběhu posledního roku povinné školní docházky. Pokud by taková soustředění byla čtenější a případně i několikadenní, studenti by blíže poznali své pedagogy i své budoucí spolužáky.

Odchod ze základní školy by díky takovémuto přechodnému období nemusel znamenat ztrátu kontaktů s vrstevníky a obtížné a zdlouhavé hledání vztahů k pedagogům. Přínosem by bylo i to, pokud by se taková setkání spojila i s výukou. To by studentům umožnilo seznámit se s nároky vybrané školy a případně by jim to dalo i možnost svůj výběr změnit.

Další oblastí, ve které by mělo dojít ke změně, je vztah pedagogů vůči studentům. Pedagogové by se měli snažit najít bližší vztah ke svým studentům, tak jak je to běžné ve školách Jedličkova ústavu. Měli by se zbavit obavy, že přílišným přiblížením se studentům může utrpět jejich autorita. Naopak student, který si je vědom, že se na pedagoga může kdykoliv obrátit se svými problémy, a který ví, že tento pedagog je ochotný mu pomoci, si takového pedagoga váží a je ochoten uznávat ho jako autoritu, ve které může hledat svůj vzor. Proto by bylo vhodné věnovat na všech školách zvýšenou pozornost vzdělávání pedagogů v oblasti komunikace a v oblasti zvládání zátěžových situací. Pedagogové by pak měli být schopni případně zprostředkovat studentům, kteří je o to požádají, další pomoc.

Pokud studenti budou vědět, že takovou pomoc mohou vyhledat a že taková pomoc může být pro ně přínosem, snáze zátěžové situace vyřeší a budou se moci plně věnovat svému studiu.

Další skutečností, která z vyhodnocení dotazníkového průzkumu vyplynula, je omezený kontakt studentů ze škol Jedličkova ústavu s vrstevníky z jiných škol. Pro tělesně postižené studenty by takové kontakty byly přínosem v tom, že by se výrazně rozšířil okruh osob, mezi kterými si mohou vyhledávat své přátele, kamarády, případně i partnery. Širší okruh osob, se kterými by přicházeli do styku, by jim umožnil lépe snášet omezení, která jsou dána jejich postižením. Současně by se rozšířil okruh osob, se kterými mohou řešit své každodenní starosti a případná ztráta kamaráda či partnera by pro ně nemusela znamenat tak vysokou zátěž, jak je tomu v současnosti. Pravděpodobně by to vedlo i ke snížení počtů konfliktních situací, do kterých se dostávají jak se svými spolužáky, tak s pedagogickými pracovníky.

Pro studenty běžných středních škol by pak kontakt s tělesně postiženými vrstevníky byl zcela jistě také přínosem. Nejen že by i oni rozšířili okruh osob, se kterými přicházejí do kontaktu a se kterými se mohou dělit o své zkušenosti, ale pravděpodobně by si mohli vytvořit i poněkud jiný pohled na problémy, které sami řeší. Současná společnost, ačkoliv již ne v takové míře jak tomu bylo před rokem 1989, stále určitým způsobem tělesně postižené vyčleňuje. Ať už se jedná

o vzdělávání, tak i o ostatní aktivity. Přes proklamovanou bezbariérovost veškeré nové výstavby, školství a státní správy, zůstávají tělesně postižení v určité izolaci a zdraví lidé pak často nevědí, jak k nim přistupovat, často se jim vyhýbají a můžeme vidět i případy, kdy se tělesně postižených vyloženě štítí.

To, že by v případě rozšíření kontaktů studentů škol Jedličkova ústavu s jejich vrstevníky vzrostlo nebezpečí jejich setkání s riziky, kterým je mládež vystavována, jako je například užívání návykových látek, považuji za přijatelné riziko, které nemůže být argumentem pro jistou míru izolace, ve které se dnes tito studenti nacházejí. Tato rizika by šlo účinně snižovat vhodnou prevencí a cílenou osvětou.

Tato oblast tedy nabízí široký prostor pro různá řešení, na kterých se mohou účastnit jak jednotlivci, tak i celé školy.

Další oblastí, na kterou výsledky dotazníkového průzkumu jasně upozornily, je oblast výchovného poradenství. Za alarmující zjištění považuji skutečnost, že žádný z respondentů ve svých odpovědích neuvedl, že by při řešení popsanych zátěžových situací vyhledal pomoc výchovného poradce. Studenti z dačického gymnázia většinou dokonce ani nevěděli, kdo funkci výchovného poradce v jejich škole zastával.

Toto zjištění jasně ukazuje na to, že role výchovného poradce je na školách podceňována a málo využívána. Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že výchovný poradce často působí pouze jako distributor přihlášek na další školy. Jeho role při zvládání zátěžových situací, kterým jsou studenti vystaveni, pak většinou přebírají třídní učitelé a ve školách Jedličkova ústavu i vychovatelé.

Řešením této situace by mohlo být snížení úvazku, který výchovní poradci na středních školách musí věnovat výuce. Získaný časový prostor by pak měl být věnován rozšíření jejich práce se studenty v jednotlivých třídách, například v rámci třídnických hodin, nebo v rámci výuky předmětů, jejichž zaměření takovou činnost umožňuje (například občanská výchova). Studenti by tak ve výchovném poradci mohli najít osobu, se kterou mohou své problémy řešit a která jim může nabídnout své zkušenosti a znalosti získané v rámci svého vzdělávání, které musí být na zvládání zátěžových situací dlouhodobě zaměřeno.

Role třídního učitele by se pak v takových situacích stala ve vztahu k výchovnému poradci především rolí podpůrnou.

Výchovný poradce by se zcela jistě měl věnovat i vztahům mezi studenty a jejich rodinou. Jak vyplynulo z odpovědí studentů z referenční skupiny B, došlo při jejich nástupu na střední školu k jejich zhoršení. Výchovný poradce by v takovém případě mohl plnit roli určitého mediátora mezi studenty a jejich rodinou. Zlepšení těchto vztahů by se pak mohlo výrazně projevit na bezproblémovém zvládnutí přestupu na střední školu.

Dalším poznatkem, který z průzkumu vyplynul, je diametrální rozdíl ve vztahu mezi studenty a pedagogy na obou porovnávaných školách. Vztahy mezi pedagogy a studenty škol Jedličkova ústavu jsou ve své většině založeny na vzájemném respektu, toleranci a především na přátelství. Jistěže je to do značné míry dáno specifikem vzdělávání tělesně postižených studentů, ale hlavní důvod spatřuji v něčem jiném. Práce s tělesně postiženými klade vysoké nároky na osobnost a charakterové vlastnosti pedagoga. To ve spojení s tím, jak nedostatečně je tato práce v naší společnosti ohodnocena a jak malé vážnosti se mezi lidmi těší způsobuje to, že se jí dlouhodobě věnují pouze lidé charakterově vyzrálí, kteří svoji práci považují více za poslání, než za pouhé zaměstnání. Tito lidé pak jsou schopni přivést práci se studenty na podstatně vyšší úroveň, než je na většině ostatních škol obvyklé.

Dalším důvodem je jistě také to, že tělesně postižení studenti jsou ve své většině schopni ocenit to, jaké péče se jim dostává, a ochota ke spolupráci se školou je pak z jejich strany podstatně vyšší. Požadovat takovou míru empatie vůči pedagogům u jejich vrstevníků z ostatních středních škol by zřejmě nebylo reálné.

Závěr

Zkušenosti pedagogů působících ve školách Jedličkova ústavu, které získali v průběhu své praxe při zvládnání jednotlivých zátěžových situací, by zcela jistě mohly být zdrojem poučení a základem dalšího vzdělávání ostatních

pedagogů působících na všech typech škol v České republice. Takovéto zkušenosti by mohly být předávány buď formou přednášek, nebo i v rámci dlouhodobých stáží. Podrobné zmapování by si zcela jistě zasloužil i celý systém fungování škol Jedličkova ústavu a přenesení některých postupů na školy ostatní.

Resumé

Úvod

Úvod obsahuje vyjádření hlavního cíle práce, důvodů, které mě vedly k volbě tohoto tématu, a současně uvádí výčet dílčích cílů práce a vymezení jednotlivých postupů jejich dosažení.

1. Základní pojmy

Kapitola obsahuje stručné seznámení s historií vzdělávání tělesně postižených na území dnešní České republiky a stručnou systemizaci zátěžových situací, kterým jsou vystaveni studenti středních škol.

2. Dotazníkový průzkum

V kapitole je popsán způsob, jakým byl proveden průzkum mezi studenty středních škol. Jsou zde uvedeny důvody, proč byla použita konkrétní metoda – dotazníkový průzkum. Odpovědi na jednotlivé otázky zde jsou předběžně vyhodnoceny.

3. Vyhodnocení dotazníkového průzkumu

Kapitola uvádí shrnutí výsledků vyhodnocení dotazníkového průzkumu. Obsahuje popis toho, jak prožívají zátěžové situace studenti v obou popisovaných skupinách, a vysvětluje důvody zjištěných rozdílů.

4. Možná řešení zátěžových situací ve vzdělávacím procesu na středních školách

V kapitole jsou navržena možná řešení jednotlivých zátěžových situací, které byly při provedeném dotazníkovém průzkumu popsány.

Anotace

Práce je zaměřena po popis nejčastějších zátěžových situací, kterým jsou studenti středních škol vystaveni, a to se specifickým zaměřením na studenty středních škol Jedličkova ústavu. Práce popisuje rozdíly v tom, jak tyto situace prožívají tělesně postižení studenti a jejich zdraví vrstevníci. V práci jsou uvedena možná řešení těchto zátěžových situací.

Dotazníkový průzkum, který je součástí této práce, přináší doklady o velkém významu přístupu pedagogů vůči studentům ve chvíli, kdy jsou vystaveni zátěžovým situacím. Poukazuje na vysokou úroveň práce se studenty, které dosahují pedagogové škol Jedličkova ústavu v porovnání s pedagogy školy referenční.

Práce navrhuje řešení, kterým by mělo být aktivní předávání zkušeností pedagogů pracujících s tělesně postiženými studenty pedagogům z ostatních typů škol.

Annotacion

My dissertation is aimed at description of the most common stressing incidents, that the students of intermediate schools (high school, grammar school v anglii, ale spíš používané pro gymply) have to confront (přeložila jsem to jako kterým musí studenti středních škol čelit, jsou vystaveni vážně bohužel netuším, zkuš kdyžtak ještě někoho). I especially targeted the specific problems of students of intermediate schools of Jedlička's institution. This dissertation describes differences between reception of these situations of handicapped students and their healthy contemporaries (tato práce popisuje rozdíly ve vnímání těchto situací...). I introduce possible solutions of these stressing incidents.

Klíčová slova

zátěžová situace, dotazník, Jedličkův ústav, střední škola, student, pedagog, výchovný poradce, zvládání, asistent, vychovatel, škola, tělesné postižení

Key words

Stressing incident, questionnaire, Jedlička's institution, intermediate school, student, pedagogue, educational consultant, coping, assistant, educator, school, handicap

Odkazový a poznámkový aparát

- 1) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 553
- 2) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 554
- 3) <http://www.jus.cz> – stránky Jedličkova ústavu
- 4) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 528
- 5) <http://cs.wikipedia.org> – otevřená encyklopedie
- 6) To o stresu ještě musím najít
- 7) Iva Stuchlíková, Ludmila Prokešová, Milada Krejčí, Yvona Mazešová, Jana Kouřilová, Portál Praha 2005, str. 29
- 8) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 530
- 9) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 550
- 10) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 561
- 11) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 532
- 12) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 532
- 13) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 534
- 14) Čáp Jan, Mareš Jiří, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, str. 557
- 15) <http://ei.czechian.net> - Web o emoční inteligenci
- 16) Chris Kyriacou, Řešení výchovných problémů ve škole, 1. vydání, Portál Praha 2005, str. 19
- 17) Chris Kyriacou, Řešení výchovných problémů ve škole, 1. vydání, Portál

Praha 2005, str. 19

18) Chris Kyriacou, Řešení výchovných problémů ve škole, 1. vydání, Portál Praha 2005, str. 19

19) PhDr. Blahoslav Kraus, CSc., K otázkám humanitního a sociálního výzkumu, IMS Brno 2006, str. 1

20) PhDr. Blahoslav Kraus, CSc., K otázkám humanitního a sociálního výzkumu, IMS Brno 2006, str. 2

21) <http://ei.czechian.net/webs/ei/mscvsgol.php> - web o emoční inteligenci

Literatura a prameny:

1. Jan Čáp, Jiří Mareš, Psychologie pro učitele, 2. vydání, Portál Praha 2007, ISBN 978-80-7367-273-7
2. Hellmuth Benesch, Encyklopedický atlas psychologie, 1. vydání, Lidové Noviny 2001, ISBN 80-7106-317-7
3. John Sharry, Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících, 1. vydání, Computer Press, ISBN 80-251-1295-0
4. Oldřich Matoušek, Andrea Kroftová, Mládež a delikvence, 2. aktualizované vydání, Portál Praha 2003, ISBN 80-7178-771-X
5. Chris Kyriacou, Řešení výchovných problémů ve škole, 1. vydání, Portál Praha 2005, ISBN 80-7178-945-3
6. Zdeněk Helous, Psychologie pro střední školy, 2. vydání, Fortuna 1999, ISBN 80-7168-406-6
7. Iva Stuchlíková, Ludmila Prokešová, Milada Krejčí, Yvona Mazehóová, Jana Kouřilová, Portál Praha 2005, ISBN 80-7178-534-2
8. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc., K otázkám humanitního a sociálního výzkumu, IMS Brno 2006
9. <http://ei.czechian.net> - Web o emoční inteligenci
10. <http://www.ssvp.wz.cz> - Stránky specializačního studia výchovného poradenství Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy
11. <http://www.jus.cz> – stránky Jedličkova ústavu