

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**ETIOLOGIE A KLINICKÝ OBRAZ
NEUROTICKÝCH PORUCH U DĚTÍ MLADŠÍHO
ŠKOLNÍHO VĚKU U NÁS A V PORTUGALSKU**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Magdalena Fuksová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Miňhová, CSc.

Plzeň, 2024

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 28. dubna 2024

.....
vlastnoruční podpis

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Janě Miňhové, CSc. za její odborné vedení při zpracovávání diplomové práce, za pomoc při její realizaci a poskytnutí cenných rad, připomínek a informací.

Obsah

Seznam zkratk.....	6
Úvod.....	7
Teoretická část.....	8
1 Psychologická charakteristika dětí mladšího školního věku.....	9
1.1 Obecná charakteristika dětí mladšího školního věku.....	9
1.2 Kognitivní vývoj u dětí mladšího školního věku.....	10
1.3 Emoční vývoj u dětí mladšího školního věku.....	11
1.4 Sociální vývoj u dětí mladšího školního věku.....	13
2 Problematika neurotických poruch.....	17
2.1 Výklad pojmů neurotická porucha a neuroticismus.....	17
2.1.1 Neurotická porucha.....	17
Klinický obraz neurotických poruch.....	18
Klasifikace neurotických poruch.....	19
Etiologie neurotických poruch.....	28
2.1.2 Neuroticismus.....	30
3 Specifičnost neurotických poruch u dětí mladšího školního věku.....	31
3.1 Projevy neurotických poruch u dětí.....	32
4 Faktory neurotických poruch, které vyplývají ze školského systému.....	38
4.1 Charakteristika školského systému v České republice a v Portugalsku.....	40
4.1.1 Charakteristika školského systému v České republice.....	40
4.1.2 Charakteristika školského systému v Portugalsku.....	41
Praktická část.....	44
5 Přehledové studie.....	45
6 Výzkumné šetření.....	50
6.1 Cíl výzkumu a výzkumné hypotézy.....	50
6.2 Popis zkoumaného vzorku.....	50
6.3 Metodika výzkumu.....	51
Klinické metody.....	51

Testové metody.....	51
7 Zpracování výsledků psychologického šetření.....	53
7.1 Výsledky dotazníkového šetření.....	53
7.1.1 Přehled a interpretace získaných dat.....	53
7.1.2 Úrovně neuroticismu respondentů.....	56
7.1.3 Vztah mezi mírou neuroticismu a národností.....	58
7.1.4 Porovnání skupin výzkumného souboru.....	61
7.2 Výsledky pozorování.....	63
8 Diskuze.....	75
Shrnutí a závěr.....	79
Resumé.....	81
Seznam literatury.....	82
Seznam internetových zdrojů.....	84
Seznam tabulek, grafů, obrázků a příloh.....	87
Přílohy.....	88

Seznam zkratk

MKN-10 - Mezinárodní klasifikace nemocí a souvisejících zdravotních problémů

MKN-11 - Mezinárodní klasifikace nemocí a souvisejících zdravotních problémů

WHO - world health organization - světová zdravotnická organizace

Úvod

Téma diplomové práce jsem si vybrala na základě zkušeností získaných během pobytu v rámci programu Erasmus, který jsem absolvovala v akademickém roce 2022/2023. Výjezdu jsem se zúčastnila v zimním semestru ve čtvrtém ročníku. Během celého semestru jsem navštěvovala univerzitu v Lisabonu.

Součástí mého studia v Portugalsku byly také dvoutýdenní praxe ve třídě G4 v mezinárodní dvojjazyčné škole v Lisabonu. Ve škole se vyučuje jak v portugalském, tak anglickém jazyce.

Během stáže jsem pozorovala u dětí mladšího školního věku (děti ve věku přibližně deseti let) zvýšenou neurotickou symptomatologii ve srovnání s českými dětmi. Projevovalo se to převážně zvýšenou plačtivostí a intenzivní citovou reakcí na běžné podněty. V rámci povinné pedagogické praxe, která byla součástí mého studia na střední pedagogické škole a následně i na Západočeské univerzitě v Plzni, jsem získala zkušenosti s praxemi na 1. stupni základní školy. Tyto praxe jsem měla možnost porovnat u stejně starých žáků, jako v Lisabonské škole. Právě toto srovnání mezi dětmi u nás a v Portugalsku mě vedlo k domněnce, že portugalské děti reagují impulsivněji v porovnání s českými žáky. Na základě toho jsem se rozhodla zabývat se touto problematikou hlouběji. To byl základní motiv k výběru tématu diplomové práce.

V teoretické části mé práce se nejprve zaměřuji na charakteristiku a specifika období mladšího školního věku. Dále jsem se v této části věnovala problematice neurotických poruch, zahrnující jejich klasifikaci, klinický obraz a příčiny vzniku, a zohledňuje rozdíl mezi neurotickou poruchou a neuroticismem. Poté se zabývám specifickými projevy neurotických poruch u dětí mladšího školního věku. Poslední fragment teoretické části porovnává český a portugalský školský systém a zkoumá dopady školského prostředí na míru neuroticismu u dětí mladšího školního věku.

V praktické části mé práce jsem se rozhodla na základě klinických a testových metod a jejich interpretace zkoumat stupeň neuroticismu na vybraném vzorku českých a portugalských dětí.

V závěru práce shrnuji získané výsledky a zamýšlím se nad možným budoucím přínosem pro zlepšení školního prostředí s ohledem na děti trpící neurotickou poruchou.

Teoretická část

1 Psychologická charakteristika dětí mladšího školního věku

První podkapitola teoretické části je věnována charakteristice dětí mladšího školního věku, tedy věkové kategorii žáků, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření. Pro pochopení výsledků je důležité si tuto věkovou skupinu přiblížit z psychologického hlediska. Zaměřila jsem se na oblast kognitivní, emocionální a sociální, neboť si myslím, že právě tyto oblasti jsou pro celkovou podstatu mé práce nejdůležitější.

1.1 Obecná charakteristika dětí mladšího školního věku

Mladší školní věk je datován od nástupu dítěte do školy, do začátku tělesného a psychického dospívání. Přibližně se tedy jedná o období od 6-7 let do 11 let dítěte (Čížková et al., 1999, s. 93). Z hlediska pedagogiky lze toto období definovat jako dobu, kdy žák studuje na prvním stupni základní školy.

V knize *Childhood and Society* Erik Erikson (1950, s. 225) diskutuje o osmi fázích psychosociálního vývoje člověka. Charakteristika mladšího školního věku spadá pod jeho čtvrtou fázi vývoje nazvanou „Výkonnost versus méněcennost“ (Erikson, 1950, s. 225). Podle Eriksona (1950) je toto období označováno jako fáze píle a snaživosti, což neplatí pouze v oblasti školních povinností, ale i v prosazování se v sociální skupině. Třídní kolektiv si utváří vlastní hierarchii a pravidla. Dítě se snaží najít své místo v nové skupině a být ostatními akceptováno. Snaha o uplatnění se a snaha o dokazování vlastního výkonu je pro dítě nesmírně důležitá (Erikson, 1950 in Vágnerová, 2012, s. 255).

Mladší školní věk bývá označován jako období střízlivého realismu. Dělíme ho na naivní realismus, který je určován do 8 let dítěte. V této době je dítě naivní a přebírá myšlenky a názory od autorit, bez rozmyslu a pochybností. Následuje kritický realismus od 9. roku dítěte, kdy se u něj rozvíjí kritické myšlení (Langmeier et al., 1998, s. 83).

Škola jako instituce kromě vědomostí, návyků a dovedností dítěti předává umění odpovědnosti. Dítě je vedené k dodržování školního řádu a stanovených pravidel. Školní den má pevně danou rutinu, kterou je třeba zachovávat. Nástup do školy je podmíněn školní zralostí dítěte, která je sledována v oblasti mentální, rozumové, sociální, citové, emocionální a tělesné. Všechny tyto ukazatele pomáhají dítěti ve školní úspěšnosti.

Pro úspěšnost jsou však důležité i vnější faktory, jako je pedagogický přístup učitele, atmosféra ve třídě a podpora rodiny (Strašíková, 2000, s. 65).

I přesto, že je na toto období nahlíženo zejména kladně, mohou se u dětí mladšího školního věku vyskytovat školní fobie, poruchy životosprávy, poruchy řeči (kocktavost, mutismus), neurotické návyky nebo dokonce enuréza (porucha schopnosti jedince udržet moč). Některé z těchto neurotických návyků časem ustupují, například pomočování, kocktavost, ranní zvracení atd. Některé ovšem mají vzestupnou tendenci, zejména neurotické bolesti hlavy, nervová slabost, hypochondrie a podobně (Novotná et al., 2004, s. 51).

1.2 Kognitivní vývoj u dětí mladšího školního věku

Centrální nervový systém a nervový systém dítěte jsou v období mezi 6 a 11 lety již poměrně dobře vyzrálé. To se projevuje vyšší úrovní kognitivních funkcí a vyšší autonomií dítěte. Dítě již není tak závislé na přítomnosti rodičů (Novotná et al., 2004, s. 51).

Děti v tomto období začínají rozvíjet své myšlení a logické schopnosti. Začínají si více všimnout detailů, učí se rozlišovat mezi realitou a fantazií a začínají vyjadřovat své myšlenky a představy slovně (Erikson, 1950, s. 225).

Kromě rozvoje myšlení se rozvíjí také řeč. Dítě se vyjadřuje přesněji a jasněji a obohacuje svou slovní zásobu. Učí se číst, psát, počítat a získává reálné představy o světě. Avšak myšlení prozatím zůstává na úrovni konkrétních představ. Piaget definuje toto období jako období konkrétních logických operací (Novotná et al., 2004, s. 51).

Při nástupu do školy dítě rozumí základním příčinným vztahům, avšak pouze za předpokladu, že si je dokáže názorně představit na základě vlastní aktivity. Kolem sedmého roku začíná být schopno pracovat s reálnými logickými operacemi. Respektuje zákony logiky a dokáže vyvodit závěr bez přímé názorné ukázky. Stále je však odsouzeno na konkrétní vnitřní představy. Až kolem jedenáctého roku je dítě schopno vyvodit závěr bez konkrétních představ (Langmeier et al., 1998, s. 84-85).

Oproti předškolnímu věku je v mladším školním věku dětské myšlení flexibilnější, objektivnější a přesnější. Dítě se již nedopouští takových chyb způsobených zkreslenými představami vzniklými vlastními pocity a potřebami, fantazií a egocentrismem. Způsob změny myšlení a uvažování neprobíhá z ničeho nic. Je postupný a pozvolný. I přesto, že logické uvažování je v určité míře předpokladem pro nástup do školy, tak je jedním

z hlavních cílů školy tento styl myšlení rozvíjet. Pro dítě mladšího školního věku je typická zvědavost. Jeví zájem o jevy kolem něj, týkající se především poznání skutečného světa. Dítěti již nestačí vysvětlení, že venku sněží, protože je zima. Chce znát příčinné vztahy mezi danou skutečností. Pro žáka je důležitá vlastní zkušenost, pomocí které zobecňuje vnímané jevy (Vágnerová, 2012, s. 266-267).

1.3 Emoční vývoj u dětí mladšího školního věku

Jedním ze stěžejních ukazatelů zrání centrální nervové soustavy je vyšší emoční stabilita a odolnost vůči zátěži. Děti v tomto období bývají optimistické a oproti dřívějšímu věku jsou emočně stabilnější. Větší emoční výkyvy jsou způsobeny zřejmou příčinou. (Vágnerová, 2012, s. 305) Dítě, které nemá do potřebné míry zvládnuté emoce, není na školní docházku dostatečně zralé. Je dokázáno, že emocionálně vyrovnané dítě dosahuje ve škole lepších výsledků než dítě emocionálně nevyrovnané (Orel, 2021, s.188).

Období mezi šestým až jedenáctým rokem života je definováno jako klidné, radostné a bezproblémové. Děti bývají optimistické, zvědavé a jeví zájem o poznávání nových věcí. City jsou stálejší a trvalejší, začínají se formulovat morální a etické zásady jedince, avšak stále na nízké úrovni. Sigmund Freud označuje toto období jako období latence (Novotná et al., 2004, s. 51).

V mladším školním věku dochází k rozvoji emoční inteligence. Žáci lépe chápou své emoce i emoce ostatních. Dokáží je popsat a orientovat se v nich. Zároveň chápou vztahy mezi prožívanou situací a jejich aktuální náladou. Dítě si své emoce vykládá na základě logických úvah, ale zároveň stále na úrovni jejich myšlení. Přibližně v době kolem 10 let dítě začíná chápat emoce v souvislostech. Vnitřně rozumí tomu, že lidé mohou prožívat ambivalentní pocity, vztahující se k totožné osobě či události současně (Čížková et al., 1999, s. 97).

Zásadní je také rozvoj empatie. Nejen, že dítě dokáže rozpoznat a pochopit emoce druhých lidí, zároveň se je také snaží nějakým způsobem ovlivňovat. Empatie dítěti usnadňuje vcítění se do pocitu druhého člověka. Zároveň však dítě se silně rozvinutou empatií může být snadno ovlivňováno svým okolím. Tím, že je přenos negativních emocí u dětí mladšího školního věku tak jednoduchý, dochází k časté oblibě dětí, které jsou optimisticky naladěné. Naopak negativní a skeptické děti nebývají v dětských kolektivech příliš oblíbené (Vágnerová, 2012, s. 306-307).

Erikson (1950) období mladšího školního věku definuje po emoční stránce jako období růstu, emocionálního uvědomění a sebeuvědomění dítěte. Děti začínají prožívat širokou škálu emocí a učí se s nimi lépe zacházet. Tento věk je také spojen s rozvojem empatie a sociálního povědomí (Erikson, 1950, s. 226).

Pro rozvoj emocí jsou důležité vztahy s druhými lidmi. Pokud jsou vztahy nastaveny, tak jak by měly, mohou dítěti sloužit jako emoční opora. V opačném případě vyvolávají pocity nejistoty a strachu. U mladších dětí tohoto věku je výrazný vliv autorit, jakožto emoční opory. Především se jedná o rodiče, případně o třídního učitele. Později tato úloha přechází na vrstevníky. Pro děti je důležité sdílet své emoce s druhými. Díky sdílení se dokáží v emocích lépe orientovat a zvládat je. Často bývá pro děti snazší sdílet své emoce s vrstevníky, kteří jsou na stejné úrovni a měli by mít pochopení. Ani to však není úplným pravidlem. Některé emoce, zejména ty negativní, jako je strach, smutek a podobně vrstevníci mohou chápat jako projev „srabáctví“ a odsuzovat je za ně (Vágnerová, 2012, s. 308-309).

V mladším školním věku dítě dokáže regulovat své emoce. Jedná se o získaný kognitivní aparát jedince, který mu umožňuje ovládat emoční reakce a sílu emocí. Dítě dokáže regulovat emoční vztah záměrně a nebo automaticky. Z neuropsychologického hlediska je prokázáno, že regulace emocí přímo souvisí s kognitivními funkcemi. Jedním z příkladů je zaměření pozornosti, či její přesouvání při snaze vyrovnat se z úzkostí (Orel, 2021, s. 188-189).

Schopnost regulovat své emoce se postupně rozvíjí. Je determinována sociálními konvencemi. Nejprve dítě začíná zvládat a regulovat vztek (kolem osmého roku). Strach a smutek se většinou naučí regulovat až o něco později. Velmi důležitý je zde právě vliv vrstevníků. Dítě si uvědomuje, že výbuchy vzteku jsou ostatními brány jako nepřípustné a dětinské. Naučí se respektovat nepsaná pravidla dané vrstevnické skupiny. Emoční zralost umožňuje snazší adaptaci na školní prostředí. Dítě by mělo zvládnout potlačit akutní pocity vlastního nepokoje a nespokojenosti. Pomoci s překonáním těchto pocitů může dítěti vlastní zkušenost. Dítě si je vědomé, že po překonání této situace se mu dostane náležitého odpočinku. Právě nadějně vyhlídky pomáhají s regulací negativních emocí (Vágnerová, 2012, s. 311).

1.4 Sociální vývoj u dětí mladšího školního věku

S nástupem do školy je spojené vytváření nových sociálních kontaktů a norem společenského chování. Dítě již nepřijímá morální stanoviska pouze od rodičů, jako tomu bylo do velké míry doposud. V tomto věku je značné přejímání názorů a postojů od učitele a od vrstevníků. Zprvu dítě vnímá učitele jako autoritu převyšující všechny ostatní autority, včetně rodičů. Z toho vyplývá žákova snaha o získání učitelovi přízně. Zejména v počátcích školní docházky žáci často žalují na spolužáky, právě ve snaze zalíbit se učiteli. Postupem času však žalování ustupuje a žák si vytváří sociální citění (Kuric et al., 1964, s. 95).

V mladším školním věku dítě dokáže lépe regulovat a kontrolovat své chování, i v okamžiku, kdy není pod dozorem některé z autorit. Dokáže se řídit stanovenými pravidly, která jsou ovšem prozatím jednoduchá a konkrétní. Morální zásady, které ovlivňují jednání dospělého, jako je poctivost, spravedlnost, pravda, si dítě osvojuje většinou až v pozdější fázi života při dospívání (Langmeier et al., 1998, s. 85).

Tyto zásady děti získávají až v průběhu života. V předškolním věku se dítě učí podřizovat požadavkům dospělých. Tím se formulují základy morálního citění a návyků. Pokud je třídní kolektiv dobrý, může mít na žáka velice pozitivní vliv. Zejména zvýšená kritičnost žáka na konci období mladšího školního věku, při vhodném pedagogickém vedení, může přispět k vytváření žádoucích mravních a charakterových vlastností. Pokud učitel vede žáky správným směrem, žáci sami budou pracovat na odstranění a nápravě negativních charakterových rysů. Zároveň však žáci mají sklony nechat se ovlivnit špatnými příklady chování. Zejména od starších žáků, či sourozenců, a utvářejí si tak nežádoucí morální a společenské návyky (Kuric et al., 1964, s. 84-85).

Třídní kolektiv si utváří vlastní hierarchii a pravidla. Dítě se snaží najít své místo v této skupině a být ostatními akceptováno. Snaha o uplatnění se a snaha o dokazování vlastního výkonu je pro dítě nesmírně důležitá. Podle Eriksona je toto období označováno jako fáze píle a snaživosti, což neplatí pouze v oblasti školních povinností, ale právě i v již zmiňovaném prosazování se v sociální skupině (Vágnerová, 2012, s. 255). Erikson (1950) dále uvádí, že ze sociálního hlediska je pro dítě v tomto období důležitá sociální interakce. Děti se ve vrstevnické skupině začínají učit sociálním dovednostem, jako je sdílení, spolupráce a komunikace. Erikson (1950) vnímá tento věk klíčový také z hlediska rozvíjení

vlastní identity. Začínají se formulovat základy morálního cítění dítěte a vytváření hodnot (Erikson, 1950, s. 245).

Škola do značné míry přebírá část socializace dítěte. Předává mu nové kompetence a vlastnosti, které uplatní v budoucím životě. Cílem je žáky naučit obecně platným normám a postojům, které nemusí být úplně konzistentní se smýšlením rodiny. Školní skupina dítěti pomůže s lepším zařazením do společnosti. Dítě se dokáže lépe orientovat v novém prostředí (Vágnerová, 2012, s. 311). Zároveň je důležité, aby jedinec dokázal respektovat předem stanovená pravidla a chápal důležitost jejich dodržování. Osvojuje si tak žádoucí normy chování a ve společnosti ceněné dovednosti, jako je flexibilita, komunikační schopnosti, asertivní jednání a týmová práce.

V některých případech je naplňování cíle zmíněného výše poněkud náročné. Zejména v rodinách, ve kterých nemá dítě správné vzory. Jedná se například o rodiny, kde je na dítě kladeno mnoho požadavků. Dítě je neustále zatěžováno různými povinnostmi, které mohou být nad jeho síly. Pokud se k tomu ještě přidá negativní postoj k práci, který vidí u dospělých, vytváří si představu, že práce je zlo, kterému je třeba se vyhýbat. Tímto stanoviskem, jež dítě zaujímá, dochází k vytváření dalších nežádoucích mravních vlastností. Velmi častým negativním projevem dětské morálky jsou lži a krádeže. Nejčastější příčinou dětské lži je strach. Dítě lže, aby uniklo případnému trestu. Dětská krádež je většinou motivována touhou po dobrodružství (například krádež ovoce z cizí zahrady), sociálními nedostatky nebo dětskou impulsivností - dítěti se něco zalíbí a rozhodne se, že si to vezme (Kuric et al., 1964, s. 87-88).

Jak jsem již zmiňovala v obecné charakteristice, s příchodem do školy dítě přejímá nové sociální role. Z pohledu školy jsou nejvýznamnější role žáka a role spolužáka. Role žáka je vymezena navštěvovanou školou a konkrétní třídou, do které dítě spadá. Role spolužáka je determinována vztahy, které se v průběhu školní docházky utvářejí v rámci žáků stejné třídy. Při příchodu dětí do školy není třída nikterak vnitřně rozdělená. Jedná se o skupinu žáků přibližně stejného věku, mezi kterými je vztah formální rovnosti. Dítě vytváří prvotní sociální vztahy zejména na základě náhody, například se skamarádí se spolužákem, se kterým sedí. Zejména zpočátku jsou vztahy mezi dětmi nestálé. Dochází ke vzniku hierarchizované struktury, ve které si každý žák hledá další „podřadné“ role. Získání dané role souvisí se schopností uplatnit potřebné kompetence a uměním se prosadit. Role kterou dítě získá do určité míry napovídá, jaký bude jeho budoucí sociální status. Každá třída je vnímána jako samostatná jednotka, s vlastní hierarchizací a vlastním

klimatem. Výzkumy dokazují, že čím více je třída hierarchizovaná tím více si její jednotliví členové zafixují dané role a to včetně rolí nežádoucích (Vágnerová, 2012, s. 345).

Kromě přijímání nových sociálních rolí dochází i k nově přibývajícím povinnostem. Dětská aktivita se již nezaměřuje pouze na hru. Dítě je vědomě, či nevědomě ovlivňováno školním prospěchem, který je pro jeho příznivý vývoj klíčový. Velkou roli hraje také sociální očekávání. Pokud na dítě bude nahlíženo jako na „slabší“ bude toto očekávání plnit a ztrácí tím motivaci do budoucích let. Zejména pro žáky se slabšími výkony v oblasti vzdělání je velice důležitá kompenzace ve formě integrací v sociálním prostředí (Langmeier et al., 1998, s. 82-83).

S vlivem vrstevníků a utváření vlastních vrstevnických vztahů a skupinek se pojí také způsob komunikace, který je u dětí mladšího školního věku více vyhraněný a specifický. Charakteristické pro ni je velké zastoupení slangových slov, hojný výskyt citoslovcí, zjednodušený projev, velká hlučnost a zdůraznění nonverbálních komunikačních projevů (Vágnerová, 2012, s. 344).

Velká změna oproti dřívějšímu věku nastává také ve vnímání pohlaví. Zatímco v předškolním období se nevyskytují v přátelství chlapců a děvčat vážnější rozdíly, v mladším školním věku je výrazně pozorovatelná genderová diferenciacce. Děti preferují kontakt s vrstevníky stejného pohlaví. Mezi chlapci a děvčaty dochází k častým konfliktům. Kuric (1964) spatřuje příčinu v nerovnoměrném vývoji, kdy děvčata předstihují chlapce. Zmiňuje, že děvčata v tomto období tráví více času s dospělými, zejména v rodinách, kde se zajímají o chod domácnosti a pomáhají s různými povinnostmi. Dokáží tak lépe plnit požadavky dospělých. Zatímco chlapci jsou více zaměřeni na hru, která má často bojový ráz. Neobvyklé nejsou ani prvky sadismu, vůči zvířatům nebo jiným dětem (Kuric et al., 1964, s. 97). Vágnerová (2012) dodává, že vytváření skupinek stejného pohlaví je přirozený jev vycházející z potřeby potvrzení své genderové identity. Žáci se díky tomu mohou rozvíjet odlišným způsobem, který je pro jejich pohlaví typický. Vyhraněnost vůči opačnému pohlaví se stupňuje až do 11 let a některé její projevy mohou být negativní. Mezi chlapci a dívkami nevzniká příliš přátelských vazeb a často se od sebe záměrně izolují. Děti bývají více ochotné při pomoci vrstevníkům svého pohlaví než při pomoci dětem s pohlavím opačným. Vnímají zástupce svého pohlaví za lepší. Tento pocit bývá silnější u chlapců, což může být způsobeno stereotypem nadřazenosti mužů. Většina dívek si myslí, že jsou lepší než chlapci, avšak mnoho z nich jsou ochotny uznat, že by

pro ně bylo výhodnější, kdyby byly chlapci. Zatímco žádný z chlapců by dívkou být nechtěl (Vágnerová, 2012, s. 344-345).

2 Problematika neurotických poruch

Před tím, než přejdeme k jádru celé práce, je nezbytné definovat základní pojmy. Pro porovnání míry neurotických poruch u dětí mladšího školního věku v Portugalsku a u nás nejdříve potřebujeme vědět, co to vůbec neurotické poruchy jsou, jak se projevují a příčiny jejich vzniku.

Je také důležité uvést rozdíly mezi neurotickou poruchou a neuroticismem. Samozřejmě se také zaměříme na specifika dětí mladšího školního věku a projevy neurotických poruch právě u této věkové skupiny.

2.1 Výklad pojmů neurotická porucha a neuroticismus

2.1.1 Neurotická porucha

Nejdříve se zaměříme na vymezení pojmu neurotické poruchy. Název neurotické poruchy se začal využívat v druhé polovině 20. století, kdy došlo k novým formulacím diagnostických kritérií v psychiatrii (World Health Organization IN Geneva, 1992, s. 235).

Americká psychiatrická asociace (2022) definuje neurotické poruchy jako stav, ve kterém se objevují symptomy úzkosti, doprovázené pocity strachu, nejistoty nebo nervozity. Tyto stavy mohou vyvolávat různé reakce, které znesnadňují každodenní činnosti. Součástí neurotických poruch mohou být zároveň myšlenky nebo chování, které jedinec nedokáže ovládat nebo zastavit (American Psychiatric Association, 2022, nestránkováno).

Ve starších publikacích se setkáme s názvem neuróza. V současné době je však tento název považován za poněkud zastaralý a nepřesný. Avšak pokud se chceme do problematiky ponořit hlouběji, s tímto pojmem se nezbytně setkáme. Pojem neuróza a neurotické poruchy ve výsledku skrývají totožné onemocnění.

V průběhu let definovalo neurotické poruchy celá řada významných autorů. Ze starších nesmím vynechat Fischera. Fischer (1959) stanovuje, že neuróza je onemocnění způsobené poruchou funkce centrální nervové soustavy. Tato porucha sebou nese tvorbu příznaků, kterými se projevuje. Součástí těchto příznaků je snížená adaptační schopnost člověka s neurózou na prostředí, v němž žije. Snížená adaptace se ovšem nemusí projevovat ve všech stránkách života. Neodmyslitelnou součástí neurózy jsou také konfliktové situace. Jedná se o situace, které jsou součástí běžného života. Dochází při nich

ke střetu dvou protichůdných faktorů, které jedinec nedokáže uspokojivě vyřešit. Tyto situace se aktivně podílejí na vzniku neurózy a jejím udržování (Fischer, 1959, s. 19).

Miňhová (2018) ve své publikaci shrnuje základní body, ve kterých se autoři při definování neurotických poruch shodují. Prvním z bodů je, že neurotické poruchy jsou onemocnění funkční a tudíž při nich nedochází k anatomickým změnám mozkové tkáně. Jako další vyzdvihla, že neurotické poruchy lze vyléčit včasnou správně aplikovanou terapií. Všichni autoři se také shodují na tom, že člověk s neurotickou poruchou má potíže s adaptací na změny a vnější prostředí. Posledním bodem je, že neurotické poruchy mají celou řadu duševních a somatických obtíží, kterými zasažený jedinec trpí (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 124).

Kratochvíl nahlíží na neurózy zejména z hlediska vlivu nemoci na běžný život a snaží se minimalizovat dopad nemoci na pacientovu situaci. Stanovuje, že pokud není lékařem potvrzeno poškození orgánu včetně mozku a přesto se projevují duševní nebo tělesné obtíže, při kterých není podezření na duševní poruchu, může být stanovena diagnóza „neuróza“ (Kratochvíl, 2020, s. 12).

10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí dělí neurotické poruchy na fobicko-úzkostné poruchy, obsedantně-kompulzivní poruchy, reakce na těžký stres a poruchy přizpůsobení, disociativní poruchy, somatoformní poruchy a další neurotické poruchy (WHO in Lovasová, 2017, s. 8). Miňhová (2018) uvádí ještě další skupinu neurotických poruch, a to dystýmii, neboli neurotickou depresi (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 133).

Klinický obraz neurotických poruch

Neurotické poruchy mohou vykazovat specifické i nespecifické příznaky. Některé jsou charakteristické pro různé formy neurózy, zatímco jiné jsou specifické pouze pro určitý typ neurotické poruchy (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 129).

Matoušek (1986) uvádí následující nejčastější symptomy neurotických poruch (Matoušek, 1986 in Miňhová & Lovasová, 2018, s. 130):

- bolest hlavy vyvolaná psychogenními faktory
- narušení rutinních životních návyků (porucha příjmu potravy, spánkové poruchy, nedostatek pohybu)
- tiky
- mimovolný únik moči během noci, vyskytující se především u dětí

- problémy s koncentrací a psychomotorickým neklidem (především u dětí mladšího školního věku)
 - poruchy řeči - koktavost, mutismus
 - autostimulační chování a sebepoškozovací návyky
 - úzkosti
 - fobie
 - deprese

Klasifikace neurotických poruch

A. Fobicko-úzkostné poruchy

Úzkost a napětí jsou přirozenou reakcí organismu na nebezpečné podněty, které prožíváme v ohrožujících či stresových situacích. Tento nepříjemný pocit je považován za normální a pomáhá člověku zlepšit adaptační schopnosti a zvládnání stresu. Nicméně u úzkostných poruch se projevuje neurotická úzkost, což je neadekvátní (zvýšená) reakce organismu na podnět. Tato reakce je nepřiměřená, většina jedinců by danou situaci zvládla bez větších obtíží a trvá i po odstranění vyvolávajícího podnětu (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 130).

Kromě úzkosti se u některých pacientů fobicko-úzkostné poruchy projevuje také fobie. Fobie je chápána jako nesmyslný nebo neodůvodnitelný strach spojený s konkrétním předmětem. Ti, kdo trpí fobií, si uvědomují absurditu svého strachu, avšak nejsou schopni ho překonat. Tyto osoby se bojí situací, které ostatní nepovažují za nebezpečné (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 130).

Mezi klasické příznaky fobicko-úzkostné poruchy patří mimo jiné bušení srdce a zvýšený tep, nadměrné pocení a třes, suchost v ústech, obtíže při dýchání a pocity zalykání se, strach z mdloby a pocity na omdlení (Lovasová, 2017, s. 9).

Fobická úzkost vzniká pouze za určitých okolností a její nástup je často předvídatelný. Někteří autoři navrhují dělení fobicko-úzkostných poruch do následujících kategorií (Kulísková, 2021, s. 138):

Agorafobie

Dříve byl pojem agorafobie spojován pouze se strachem z otevřených prostorů. V některých zemích se s tímto výkladem doposud setkáme. V současnosti je však na tento druh fobie nahlíženo poněkud komplexněji. Kromě strachu z otevřených prostorů sem řadíme také strach z opuštění domova, strach před vstupem do domu, strach ze smrti,

strach z velkého množství lidí nebo strach z cestování dopravními prostředky. Závažnost a intenzita vyvolané úzkosti se u jedinců liší. Jedná se o jednu z nejvíce zneschopňujících fobií, co se běžného života týče. Lidé jsou vystaveni neustálému strachu bezmocnosti vyvolané obavou, že se zhroutí nebo zkolabují na veřejnosti (World Health Organization IN Geneva, 1992, s. 135).

MKN-11 agorafobii popisuje jako výrazný a nadměrný strach nebo úzkost vyskytující se v reakcích na více situací, ve kterých by byl útek obtížný a pomoc nemusela být poskytnuta. Jedinci s agorafobií se takovým situacím vyhýbají nebo jsou ochotni do nich vstoupit za specifických okolností, jako je společnost důvěryhodného společníka (World Health Organization, 2019, s. 430).

Agorafobie je doprovázena nejčastěji symptomy jako jsou dýchací obtíže, závratě, bolesti hlavy, mdloby, strach ze zešlení nebo strach ze smrti. Postižená osoba si uvědomuje přehnanost svých pocitů a obav (Kulísková, 2021, s. 138).

Sociální fobie

Sociální fobie se projevuje úzkostí vyvolanou sociálním kontaktem. Jedinci trpící sociální fobií často vykazují nízké sebevědomí a přehnaný strach z kritiky. Lidé s touto fobií mají strach z věnované pozornosti od ostatních a vystupování před druhými lidmi. Obávají se, že by si ostatní mohli všimnout jejich úzkostného chování a negativně ho hodnotit. Proto se často izolují od svého okolí a vyhýbají se situacím, při kterých by byli vystaveni kontaktu s jinými lidmi (World Health Organization, 2019, s. 431).

Sociální fobie se nejsilněji projevuje a nejčastěji vzniká v období puberty (kolem 11-15 let). Fobie obvykle člověka provází celý život, avšak příznaky s přibývajícím věkem zpravidla ustupují. Sociální fobie se projevuje pocitem strachu. U jedince dochází ke zrudnutí, třesu či nucení k močení (Kulísková, 2021, s. 138-140).

Specifické (izolované) fobie

Jedná se o specifické fobie vyvolané individuálními podněty. Častěji se tyto fobie projevují u žen. Spouštěčem fobií mohou být různá zvířata (arachnofobie - chorobný strach z pavouků), výšky, uzavřené prostory (klaustrofobie), tma, hloubky, jízda výtahem atd. Specifické fobie nejčastěji vznikají v dětství a často samovolně odeznívají během stárnutí nebo po absolvování psychoterapie (Kulísková, 2021, s. 140).

Fobickým objektům se jedinec snaží vyhýbat, pokud se to nepodaří, snáší je se značným strachem nebo u něj vyvolávají úzkost. Někdy mohou být tak intenzivní, že znesnadňují běžné činnosti (World Health Organization, 2019, s. 430)

Mezi další úzkostné poruchy patří panická porucha, generalizovaná úzkostná porucha a smíšená úzkostně-depresivní porucha. Nejvýraznějším projevem je pocit úzkosti nevyvolaný žádným konkrétním spouštěčem.

Panická porucha

Panická porucha zahrnuje znovu se objevující panické záchvaty, které dosahují maximální intenzity úzkosti. Tyto záchvaty nelze předvídat, protože nejsou spojeny s konkrétními situacemi, podněty či místy. Podle výzkumů prokazatelně trpí panickou poruchou více ženy než muži. Porucha vzniká nejčastěji ve věku kolem třiceti let u jedinců, kteří ve svém životě byli vystaveni velkému množství stresu. Příčinou stresových situací bývají situace ohrožující život, ztráta partnera či blízkých osob atd. Panická porucha bývá často zaměňována s panickou atakou, která je součástí fobicko úzkostných poruch a depresivních poruch (Kulísková, 2021, s. 140).

Charakteristickými příznaky jsou náhlé zrychlení bušení srdce, zvýšená srdeční frekvence, pocení, třes, dušnost, bolest na hrudi, závrať nebo točení hlavy, bolest hlavy, zimnice, horko, pocity stresu a návaly strachu z hrozící smrti. Panická porucha se navíc vyznačuje tím, že u jedince přetrvává neustálá obava z možného opakování stavu při záchvatu a tím se jeho stav zhoršuje (World Health Organization, 2019, s. 430).

Generalizovaná úzkostná porucha

Generalizovaná úzkostná porucha se projevuje opakujícími se pocity úzkosti, které přetrvávají dlouhou dobu. Tyto pocity nejsou vázány na žádné konkrétní situace a nemají specifický podnět, který by vyvolával úzkostné stavy (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 132).

Pro diagnostikování generalizované úzkostné poruchy je nezbytné, aby se nadměrná úzkost a obavy projevovaly u zasažené osoby alespoň po dobu šesti měsíců. Mezi časté projevy této poruchy řadíme závrať, bolest na hrudi, zvýšený srdeční rytmus, třes, subjektivní nemožnost nádechu a obavy ze smrti (Kulísková, 2021, s. 140).

Miňhová (2018) uvádí tyto symptomy (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 132):

- Obavy z blížící se katastrofy
- Potíže s udržením pozornosti
- Nejistota vyvolaná zpochybnění správnosti vlastního rozhodnutí

- Poruchy spánku
- Svalové napětí
- Bolesti hlavy
- Motorický neklid
- Neustálé napětí
- Častá únava
- Pocení
- Zrychlená srdeční činnost
- Sucho v ústech
- Pocity nevolnosti

Smíšená úzkostně depresivní porucha

Smíšená úzkostně-depresivní porucha je porucha, která kombinuje pocity úzkosti a deprese, aniž by jeden z těchto pocitů výrazně převažoval (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 132). Ani jeden z těchto symptomů není natolik dominantní, aby byl stanoven jako samostatná porucha (Kulísková, 2021, s. 140).

B. Obsedantně-kompulzivní poruchy

Obsedantně-kompulzivní porucha patří mezi nejhůře léčitelné neurotické poruchy (Lovasová, 2017, s. 9). Základním specifickým rysem jsou neustále se opakující obsedantní myšlenky a nutkavé jednání. Tyto myšlenky jsou téměř vždy zneklidňující, protože mají často násilný nebo katastrofický podtext, nebo jsou jednoduše nesmyslné (World Health Organization IN Geneva, 1992, s. 142).

Obsese jsou definovány jako myšlenky, které se neustále vracejí a zatěžkávají mysl daného jedince. Lidé z těchto představami jsou si vědomi iracionality těchto myšlenek, které v nich vyvolávají úzkost a napětí. Vnímají je jako nesmyslné a obtěžující impulsy (Zvolský, 1997 in Miňhová & Lovasová, 2018, s. 133).

Kompulze jsou reakcí na obsese. Jedinec často provádí nesmyslné rituály, které mu pomáhají potlačit obsedantní myšlenky. Typickými příklady jsou opakované kontroly dveří, aby se ujistil, že jsou zamčené, nebo časté umývání rukou kvůli obavám z nemoci a bakterií. (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 133).

C. Reakce na těžký stres a poruchy přizpůsobení

Reakce na těžký stres a poruchy přizpůsobení zahrnují akutní stresové reakce, posttraumatickou stresovou poruchu a poruchy přizpůsobení. Častá je dlouhodobě

se táhnoucí odpověď na stresovou událost nebo mimořádně ohrožující situaci. Jedinec vystaven nějaké stresové nebo ohrožující situaci, má tendenci tuto událost prožívat znovu pomocí flashbacků nebo v podobě snů (Lovasová, 2017, s. 9).

Akutní reakce na stres

Akutní reakce na stres je přechodná porucha, která nastává u psychicky zdravého jedince. Je vyvolaná nadměrnou duševní či fyzickou zátěží. Její průběh je rychlý, dopady se objevují během několika minut po vystavení se stresové události a odezní během několika hodin, případně dní. Projevuje se dezorientací, ztrátou pozornosti a neschopností pochopit přítomné podněty a orientovat se v nich (Kulísková, 2021, s. 141).

Příznaky se mohou u jedince měnit v krátkém časovém intervalu, reakce jsou často smíšené. Neobvyklé nejsou ani známky deprese, úzkosti, hyperaktivity či zlosti. Avšak žádný ze symptomů nemají dlouhodobého trvání. Důležité je podotknout, že jde o pouze krátkodobou záležitost, vznikající před rozvojem a vytvoření psychopatologie. Vznik psychické poruchy však není podmínkou. Záleží na celkové stresové odolnosti jedince (Dušek & Večeřová-Procházková, 2010, s. 248).

Posttraumatická stresová porucha

U posttraumatické stresové poruchy bych se ráda zastavila o něco déle. Neboť si myslím, že je to oprávněné, protože má velký vliv na míru neuroticismu. Současně je její spojitost s neuroticismem a neurotickou poruchou nevyvratitelná.

Podle MKN-10 WHO (1992) je posttraumatická stresová porucha definována jako opožděná reakce vyvolána silnou stresovou situací (krátkodobou nebo dlouhodobou). Může se jednat o situaci ohrožující život nebo situaci katastrofickou. Porucha nevzniká bezprostředně po vystavení události. Nejčastěji se objevuje několik týdnů až měsíců po prožité události, zpravidla však nepřekračuje délku šesti měsíců. Ve většině případů dochází u zasažených osob k zotavení, u malé skupiny lidí dochází k chronickému průběhu po mnoho let, který postupně vede k trvalému onemocnění a změně osobnosti (World Health Organization IN Geneva, 1992, s. 148).

Posttraumatická stresová porucha nemůže vzniknout aniž by byl jedinec nejprve vystaven emočně těžké stresující události, která přesahuje obvyklou lidskou zkušenost a má traumatizující účinek. Řadíme sem mimo jiné například přírodní katastrofy, autonehody, požár, přepadení, sexuální znásilnění nebo válečné události. Trauma je

základním faktorem této poruchy, avšak není jediným. Určující jsou také predispozice zasažené osoby (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 120).

MKN-11 uvádí tři nejdůležitější symptomy. Jedním z nich je epizodické opakování prožitého traumatu. Nejčastěji se objevuje ve formě flashbacků nebo nočních můr. Jedinec znovu prožívá stresovou událost prostřednictvím jednoho nebo více smyslových prožitků. Prožívání je obvykle doprovázené silnými emocemi, zejména strachem a hrůzou, a silnými fyzickými projevy. Dalším častým symptomem je přecitlivělost při kontaktu s místy, lidmi a situacemi, které jedincům nějakým způsobem připomínají stresovou situaci, kterou zažili. S tím souvisí snaha o vyhýbání se těmto faktorům. Posledním ze symptomů je zvýšené vnímání ohrožení, jehož projevem jsou nepřiměřeně silné reakce na neočekávané podněty například zvuky (World Health Organization, 2019, s. 437).

Zřídka se setkáme u jedinců s posttraumatickou stresovou poruchou s akutními záchvaty strachu, paniky nebo agrese, které jsou vyvolány podněty vztahující se k stresové situaci. Někdy se jedinec raději zcela vyhýbá svému okolí. Často jsou u člověka s posttraumatickou stresovou poruchou přítomné úzkosti a vykazuje depresivní chování. Ojedinelé nejsou ani sebevražedné myšlenky. Komplikujícím faktorem je také nadměrné vystavení se alkoholu a drogám (World Health Organization IN Geneva, 1992, s. 148).

Přecitlivělost vede k dalším fyzickým i psychickým obtížím jako jsou spánkové poruchy, poruchy pozornosti a soustředění. Jedinci s posttraumatickou stresovou poruchou mohou dojít i do psychické otupělosti (Lovasová, 2017, s. 37).

U dětí se porucha projevuje zejména poruchami spánku, děsivými sny, bolestmi hlavy a zvýšenou vegetativní reakcí. Trpící dítě má sklony k úzkostem a neustálému pocitu strachu. Neustále se cítí ohroženo a je vždy připraveno k pohotovému reakci. Má zvýšenou emoční dráždivost a sklony k afektivním výbuchům. U dětí mladšího školního věku dochází k vývojové regresii. Ztrácí již dříve nabyté kompetence a návyky. Současně ztrácí i svou autonomii a vyžadují stálou přítomnost rodičů. Není neobvyklé, že dítě pocítuje vinu za traumatizující události. Jednání případného agresora si vykládají jako vlastní selhání (Vágnerová, 2014 in Miňhová & Lovasová, 2018, s. 122).

Bylo prokázáno, že posttraumatická stresová porucha má do jisté míry spojitost s neuroticismem. Důležité je zdůraznit, že ne každá stresová a náročná životní událost musí nutně vyvolat posttraumatickou stresovou poruchu. Rozhodujícím faktorem při jejím propuknutí u jedince je jeho celková odolnost, která je spojena s neuroticismem. Míra neuroticismu má klíčový vliv na reakci jedince na stres. Lidé s vyšší mírou neuroticismu

jsou méně odolní vůči stresu a stres se u nich vyvolává snáze než u ostatních lidí, mohou ho spustit i podněty nižší intenzity. Kromě toho, pokud jedinec má vyšší míru neuroticismu a zažije stresující situaci, jeho organismus se stabilizuje o něco pomaleji než u lidí s nižší mírou neuroticismu. Tento jev je způsoben dozníváním stresové reakce, které trvá delší dobu. Individua s vyšší mírou neuroticismu jsou více vystavena problémovým a konfliktním situacím, protože svým myšlením, jednáním a chováním ovlivňují své okolí (Lovasová, 2017, s. 37-38).

Lovasová (2017) uvádí několik zahraničních studií, které poukazují na to, že vysoká míra neuroticismu evidovaná u lidí před traumatizující událostí má velký vliv na rozvoj posttraumatické stresové poruchy po této události. Zároveň bylo zjištěno, že posttraumatická stresová porucha zvyšuje u jedinců míru neuroticismu (Lovasová, 2017, s. 36-37).

Poruchy přizpůsobení

Poruchy přizpůsobení jsou takové chování jedince, které mu ztěžuje vystupování a působení ve společnosti. Jsou to stavy subjektivních obtíží a poruchy emotivity způsobené adaptací na nové životní změny nebo stresové situace. Reakce na stresovou událost nastává nejpozději jeden měsíc od jejího prožití. Stresová situace je nezbytná pro rozvoj této poruchy, ale stejně jako u posttraumatické stresové poruchy jsou poruchy přizpůsobení ovlivněny predispozicemi jednotlivce (Kulísková, 2021, s. 141).

Mezi hlavní symptomy patří deprese kratšího, ale i delšího trvání (nesplňuje kritéria depresí ani úzkostně depresivní poruchy), úzkostné a depresivní reakce, obavy, napětí, strach a případně i agresivní chování nezpůsobené toxickými látkami (Dušek & Večeřová-Procházková, 2010, s. 250).

Tato porucha se projevuje také u dětí. Typické je napodobování projevů dospělých osob. Dalšími doplňujícími příznaky jsou mimo jiné pomočování, cucání palce nebo vznikající poruchy řeči (Dušek & Večeřová-Procházková, 2010, s. 250).

D. Neurotická deprese

Neurotická deprese je stanovena jako hraniční neurotická porucha. Jejími charakteristickými znaky jsou depresivní nálada, projevovaná velkým smutkem, poruchy koncentrace a pozornosti, spánkové poruchy, snížený výdej a tvorba energie (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 133).

Neurotická deprese je řazena mezi afektivní poruchy. Je vyvolána především psychosociálními vlivy a dá se částečně ovlivnit. Na pacienty s neurotickou depresí působí denní cyklus, nejhorší emoční stavy pociťují večer (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 133).

E. Disociativní poruchy

Porucha jejímž základem je vytěsnění traumatizující prožité zkušenosti do podvědomí. Tomuto procesu se říká „disociace“. Nejčastěji je doprovázena amnézií, neboli dočasnou, či úplnou ztrátou paměti (Lovasová, 2017, s. 9). Psychické problémy způsobující vytěsnění myšlenek se přetvářejí na tělesné příznaky, projevující se nejčastěji omezením motorických či senzomotorických funkcí (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 135).

Nejpravděpodobněji je původ této poruchy psychogenní. Dříve se považovala za hysterii. Může vzniknout jako reakce na prožití stresové životní události, v tom případě symptomy pominou v řádu několika týdnů, případně měsíců. Pokud vznikly jako odpověď na dlouhodobě neřešené konflikty a narušené interpersonální vztahy, dochází k rozvinutí chronických obtíží v podobě obrny nebo znecitlivění (Kulísková, 2021, s. 142).

Disociační amnézie

Jedná se o náhle vyvolanou ztrátu paměti, která vzniká na základě psychického stresu vyvolaného při neobvykle silné zátěžové situaci (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 135).

Nejčastěji vzniká při prožití katastrofických událostí, jako je ztráta blízké osoby nebo úraz. Nejedná se o úplnou ztrátu paměti, většinou bývá selektivní nebo částečná. Častěji jsou zasaženy ženy. Jedná se o obranný mechanismus, který se aktivuje náhle. Většinou končí úplným uzdravením a návratem vzpomínek (Kulísková, 2021, s. 142).

Disociační fuga

Pojem disociační fuga popisuje neplánované a neočekávané útky z domova. Po procitnutí může jedinec trpět amnézií (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 135).

Jedinec se chová zdánlivě rozumně, pečuje o sebe a jeho chování není iracionální. Během fugy může dojít k přijetí nové identity. Lidé často míří na místa, ke kterým mají emocionální vazby. Průběh bývá většinou rychlý a uzdravení samovolné. Fuga obvykle trvá několik hodin, výjimečně několik dnů a dokonce měsíců (Kulísková, 2021, s. 142).

Disociační stupor

Disociační stupor je stav, ve kterém je zachován svalový tonus, dýchání a tělesné držení, ale nedochází k žádné další aktivitě. Typická je nulová reakce na vnější podněty, jako je světlo, hluk nebo chlad. Jedinec se nachází v pasivní poloze, nejčastěji sedí nebo leží. Chybí verbální projevy a jakékoliv spontánní nebo účelné pohyby. Dochází k němu jako reakce na silně traumatizující událost. Jeho účinky jsou náhlé a samovolně odeznívají (Kulísková, 2021, s. 142).

Disociační poruchy motoriky a citlivosti

Disociační poruchy motoriky a citlivosti se projevují dramatickými změnami v pohybové oblasti a v oblasti citlivosti. Zahrnují ztrátu kontroly nad pohybem, včetně parézy (svalové slabosti) a paralýzy (úplné ochrnutí) bez fyziologického vysvětlení. Dalšími symptomy jsou ztráta citlivosti v určitých částech těla (Kulísková, 2021, s. 142). Součástí jsou obrny, řečová neschopnost, slepota a necitlivost (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 135).

F. Somatoformní poruchy

Somatoformní poruchy jsou projevy, které se manifestují somatickými obtížemi bez fyziologického základu (Lovasová, 2017, s. 9).

Zasahuje vždy konkrétní funkce a části těla. Jsou spojeny se stresem a konfliktními situacemi. Pro zasaženého jedince jsou typické neustále se opakující komplikace doprovázeny neprůkazným lékařským ošetřením. Jedinec odmítá přijmout, že jeho potíže nejsou somatického původu (Kulísková, 2021, s. 143).

Mezi běžné ukazatele somatoformních poruch patří srdeční a žaludeční neuróza, psychogenní kašel, psychogenní zácpa nebo průjem (Lovasová, 2017, s. 9).

Somatizační porucha

Somatizační porucha je chronický stav, který se projevuje dlouhodobými tělesnými obtížemi, trvajícími minimálně dva roky. Často postihuje lidi, kteří mají problémy vyjádřit své emoce a hromadí v sobě stres. Může také být používána jako nevědomá forma komunikace, manipulace a kontroly ve vztazích (Kulísková, 2021, s. 143).

Hypochondrická porucha

Hypochondrická porucha se projevuje přehnanou obavou a starostí o vlastní zdraví. Jedinec si některé běžné jevy a pocity interpretuje jako abnormální. Typické jsou doprovodné příznaky deprese a úzkosti (Kulísková, 2021, s. 143).

Přetrvávající somatoformní bolestivá porucha

Přetrvávající somatoformní bolestivá porucha je chronická, dlouhotrvající bolest bez fyziologického původu, trvající alespoň šest měsíců. Přesná příčina není známa a pro diagnostiku této poruchy je nezbytná bolest takové intenzity, která znesnadňuje činnosti běžného dne (World Health Organization IN Geneva, 1992, s. 168-169).

Etiologie neurotických poruch

Pro hlubší pochopení neurotických poruch, je také důležité objasnit příčiny jejich vzniku. V tomto případě už se jednotliví autoři ve svých názorech značně rozcházejí a dosud není stanovena jednotná příčina vzniku. Etiologie neurotických poruch může být chápána komplexně jako soubor genetických, biologických, psychologických a environmentálních faktorů, s neopomenutelnými vnějšími vlivy a rodinným zázemím. Výzkum v této oblasti stále probíhá a pracuje se na porozumění příčinám vzniku těchto poruch (Solyom et al., 1974, s. 69).

Při zkoumání této problematiky můžeme narazit na dva zcela odlišné přístupy: jeden dává důraz na vnitřní predispozice a opomíjí vnější vlivy, druhý zase vylučuje možnost vrozených příčin vzniku. Důležité je si uvědomit, že obě stanoviska jsou extrémní a ani jedno z nich není zcela správné. Oba mohou mít nežádoucí účinky při pedagogické či terapeutické praxi (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 124).

Podle Nakonečného (2011) se na přítomnosti neurotických poruch u jedince výrazně projevují traumatické zkušenosti prožité v dětství, případně i dlouhotrvající stresová situace se kterou si zasažený jedinec neví rady a nedokáže ji překonat (Nakonečný, 2011, s. 719).

Značná část současných autorů se shoduje, že neurotické poruchy jsou zapříčiněny exogenními i endogenními vlivy. Důležité je podotknout, že tyto vlivy se vzájemně nevylučují, ale naopak podmiňují a doplňují. Autor Dobiáš (1974) tvrdí, že neurotické poruchy vznikají ze střetu nepříznivých okolních vlivů s vrozenými dispozicemi, především v době formování jedince. Významně je také vnímán právě dětský věk, který je

často dáván do souvislostí se vznikem neurotických poruch (Dobiáš 1974 in Miňhová & Lovasová, 2018, s. 126).

Vývojová psychologie uvádí, že neurózy jsou až z 80 % způsobeny výchovnými problémy, ale mohou být odstraněny správným a včasným výchovným působením a léčením (Kuric et al., 1964, s. 81).

Mezi exogenní činitele přispívající ke zvýšené neurotičnosti patří například příliš silné podněty, které nervová soustava nemůže zvládnout nebo podněty, které nejsou tak intenzivní, ale jsou dlouhodobé. Dále pak rychlé střídání budivých a tlumivých impulsů, nepodnětné životní prostředí, či kombinace většího množství škodlivých podnětů. Někteří autoři sem řadí také celkové oslabení organismu, únavu, alkoholismus, špatnou životosprávu, nedostatek spánku a odpočinku, nepravidelný denní režim, nikotinismus a menší odolnost nervové soustavy (Míček, 1984 in Miňhová & Lovasová, 2018, s. 126).

Další škodlivé faktory ovlivňující neurotičnost jedince souvisí s konfliktními situacemi, například konfliktem mezi budivými a tlumivými impulzy. Konflikt vzniká při interakci (srážce) dvou nebo více protichůdných podnětů. Bývá na něj nahlíženo jako na jeden z významných spouštěčů neurotických poruch. Konflikt může být vnější i vnitřní a dlouhotrvající neřešitelnost konfliktu může vyvolat pocit úzkosti (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 126-127). Protichůdné podněty jsou pro danou osobu stejně důležité a není možné ani jeden z nich odsunout. Tyto podněty jsou spojeny s pocitem vlastního bezpečí, který si jedinec nedokáže udržet (Fischer, 1959, s. 19).

Neurozogenní činitele označujeme jako vnější vlivy, které přispívají k formování neuroticismu. Jedná se o škodlivé podněty z okolí, které na jedince působí. Jak jsem již zmiňovala v podkapitole věnované posttraumatické stresové poruše, je důležité si uvědomit, že člověk zasažen neurotickou poruchou svým působením přispívá k tvorbě neurotického prostředí (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 126-127).

Fischer (1959) uvádí, že v dětském věku, pomineme-li věk kojenecký, děti mohou přebírat některé nálady, či impulsy od rodičů. Nevyjímaje neurotické chování a úzkostné, či depresivní chování provázející neurotické poruchy. Dětská neurotická porucha může být ovlivněna chováním dospělých kolem dítěte. I když se nemusí jednat o záměrně špatné jednání, jednání dospělých vůči dítěti může přispět k vzniku neurotických poruch. Například rodiče mohou nadměrně plnit přání dítěte a silně ho podporovat, což může vést ke vzniku psychickým obtížím. Fischer (1959) uvádí konkrétní příklad, ve kterém dítěti vzniklo zranění zapříčiněné cizí osobou. Zranění samo o sobě nebylo až tak závažné,

avšak rodiče ve snaze ochránit dítě, soudně řešili kompenzaci. Dítě, které vytušilo snahu a záměr rodičů se podle toho také zachová. To znamená, že ještě dlouho po úrazu mělo potíže „vyvolané“ poraněním, které si pouze somatizuje (Fischer, 1959, s. 61-62).

2.1.2 Neuroticismus

Pojmu neurotická porucha bylo věnováno dostatek prostoru a nyní je čas podívat se na definici a výklad pojmu neuroticismus.

Neuroticismus jakožto pojem je nejčastěji spojován s Hansem Eysenckem. Eysenck (1967) neuroticismus popisuje jako obecný sklon k neurózám, který se projevuje zvýšenou citlivostí na podněty, emoční labilitou a vratkostí. Typickým projevem tohoto sklonu je neschopnost vyrovnávat se s obtížemi v každodenním životě (Eysenck, 1967 in Miňhová & Lovasová, 2018, s. 128).

Neuroticismus je osobnostní rys, který chápeme jako obecný sklon k častému prožívání negativních emocí. Tyto emoce jsou prožívány jakožto odpověď na nejrůznější stresory. Neuroticismus bývá nejčastěji spojován s pocity úzkosti a depresivity. Pocity úzkosti a depresivity jsou často doprovázeny negativními emocemi jako je smutek, frustrace a napětí. Jedinci se zvýšenou mírou neuroticismu bývají dost kritičtí sami k sobě a vnímají svět více negativně (Vítek et al., 2019, s. 1).

Lovasová uvádí, že někteří autoři spojují neuroticismus i s pozitivními rysy osobnosti. Mezi tyto rysy patří například schopnost soucítit s druhými lidmi nebo vysoká emoční inteligence. Toto ovšem neplatí pro všechny osoby trpící neuroticismem. U některých může vysoká míra neuroticismu přispívat k lenosti, či citové otupělosti (Lovasová, 2017, s. 6).

Při porovnání výkladu pojmů neurotická porucha a neuroticismus dojdeme ke shrnutí, že neurotická porucha je jedna z typů mentálních poruch, zatímco neuroticismus je osobnostní rys. Za neuroticismus označujeme tendence jedince k prožívání negativních emocí, jako je úzkost, nervozita, či depresivnost. Neurotické poruchy jsou, narozdíl od těchto tendencí, již konkrétní diagnostikované poruchy duševního zdraví.

I přesto, že neuroticismus a neurotické poruchy k sobě mají blízko, Lovasová ve své publikaci uvádí, že k tomu, aby u jedince byla diagnostikována neurotická porucha nestačí pouze zvýšený neuroticismus. Pouhý fakt, že člověk má naměřenou vysokou hodnotu neuroticismu pomocí testových metod ještě neznamená, že trpí neurotickou poruchou (Lovasová, 2017, s. 10).

3 Specifičnost neurotických poruch u dětí mladšího školního věku

Podle Miňhové (2018) je rozdíl mezi neurotickými poruchami u dětí a u dospělých patrný ve třech ohledech (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 139).

- Jedním ze základních rozdílů výskytu neurotických poruch u dětí a dospělých je v jejich vztahu k okolnímu světu. Jak již bylo zmíněno, dospělá neurotická osoba má tendenci ovlivňovat své prostředí a tím vytvářet podmínky pro neurózy. U dětí je tento vliv mnohem menší, což znamená, že děti s neurotickými poruchami jsou citlivější na prostředí kolem sebe.
- Druhý bod je zaměřen na prožitkovou oblast. Zatímco pro dospělé mohou být symptomy tíživé, u dětí nejsou tak negativně prožívány. Důležitým faktorem pro děti je reakce okolí na jejich projevy, které mohou chápat jako neobvyklé nebo neukázněné.
- Poslední rozdíl je v klinickém obrazu zasaženého jedince. Klinický obraz neurotických poruch se u dospělých často projevuje komplexněji než u dětí, kde může být přítomný pouze jeden nebo dva symptomy.

Existuje mnoho různých faktorů, jak vnějších, tak vnitřních, které ovlivňují vznik neurotických poruch u dětí. Některé děti jsou citlivější na stres než jiné a zvládají ho obtížněji. Zátěžové situace často vznikají z konfliktu, který byl podrobněji objasněn v kapitole věnované problematice neurotických poruch (Fischer, 1959, s. 57). Mezi běžné konflikty vyskytující se u dětí v mladším školním věku patří například konflikt mezi pedagogem a žákem, konflikt mezi rodiči a učitelem, konflikt mezi školními požadavky a schopnostmi dítěte a konflikt mezi požadavky rodičů a schopnostmi dítěte (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 142).

Kuric (1964) uvádí, že neurózy u dětí mohou být způsobeny různými faktory, zejména somatickými a psychickými. Mezi základní somatické příčiny patří vyčerpání po dlouhodobé nemoci či úrazu, různé tělesné vady (například krátkozrakost, nedoslýchavost, srdeční vady), které vyčerpávají organismus dítěte nebo třeba typ temperamentu. Je dokázáno, že melancholický a cholerický typ má vyšší predispozice

k neurotickým poruchám, než zbylé dva typy. Mezi psychické příčiny neurotických poruch patří příliš silné podněty, které nervová soustava nemůže zvládnout. Dále pak dlouhotrvající rodinné spory, vzruchy znemožňující dlouhodobě pocity klidu nebo nesprávné povahové rysy (Kuric et al., 1964, s. 83-84).

Fischer (1959) zdůrazňuje konfliktové situace pramenící z mezosobních vztahů dítěte, nápodobu rodičů a nevhodnou výchovu jako klíčové faktory pro vznik neurotických poruch u dětí. Dříve se mělo za to, že základním spouštěčem neurotických poruch jsou akutní traumatizující zážitky. Do jisté míry je to pravda, ale důležitější jsou pro dítě vztahy s rodiči a blízkými osobami. Čím více rodič dítěti zaručuje jistoty, tím je větší pravděpodobnost, že dítě situaci zvládne bez větších následků. Děti, které mají jistotu a bezpečí v rodině, lépe zvládají stresové situace. Jak již bylo zmíněno některé projevy neuróz u dětí mohou být napodobeny od rodičů. Nápodoba je častější u malých dětí. Nápodobou může u dítěte vzniknout stav úzkostného napětí, hysterické projevy, hypochondrické příznaky, depresivní porucha atd. Podpora a pomoc ze strany rodičů jsou důležité pro zvládnutí těchto situací (Fischer, 1959, s. 61-62).

Někteří autoři upozorňují na přílišnou ulpívavost na diagnostikování dětí. Mertin (2004) uvádí, že u některých dětí je důležitější správně organizovat volný čas, stanovit jim cíle a vhodně je motivovat k činnostem než provádět řadu psychologických šetření. Zároveň by rodiče neměli mít na dítě v rodině přehnané nároky. Tyto kroky mohou vést k prevenci určitých neurotických poruch. Je také důležité si uvědomit, že samotná diagnóza dítěti nepomůže. Podstatnější je, jak se k problému dítě a jeho okolí postaví a jaká mu bude poskytnuta faktická pomoc (Mertin, 2004, s. 63-64).

3.1 Projevy neurotických poruch u dětí

Poruchy denní životosprávy

Mezi tyto poruchy zařazujeme anorexii, bulimii, neurotickou zácpu nebo průjem, poruchy usínání a spánku (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 142).

S poruchami denní životosprávy se běžně setkáme i u dětí zdravých. U dítěte, které má některou z neurotických poruch se vyskytují tyto problémy zpravidla vždy. Dítě si již v kojeneckém období tvoří vztah k jídlu. Přesycenost způsobená matčíným strachem může vést v pozdějším věku k odmítání potravy, zatímco emoční přejídání může být způsobeno nedostatkem pozornosti. Častou podobou poruchy příjmu potravy je nechutenství, které je důležité odlišovat od pouhého odmítání stravy (Fischer, 1959,

s. 65-67). Nechutenství bývá spojeno s nesprávným vedením a s nesprávnou výchovou v rodině. Někdy je nechutenství vyvolané úzkostí a strachem vztahující se ke konkrétní osobě nebo místu (Kuric et al., 1964, s. 82).

Kromě poruch příjmu potravy patří mezi poruchy denní životosprávy i poruchy vyměšování. Mohou vzniknout jako reakce těla na nějakou dlouhotrvající zátěžovou situaci. Jedná se především o enurézu, neboli pomočování, která je častější u chlapců a obvykle se vyskytuje v noci (Vágnerová, 1997, s. 113-114).

Poruchy spánku zahrnují nesnadné usínání, neklidný spánek doprovázený špatnými sny, snadné vyrušení ze spánku a ranní ospalost (Kuric et al., 1964, s. 82). Na kvalitu spánku se podílí také psychomotorický neklid. Děti mohou projevovat svůj neklid například křikem, pláčem nebo skřípáním zubů ve spánku. Výjimkou není ani mluvení ze spaní. Specifickým symptomem neurotické poruchy je noční děs (pavor nocturnus) (Fischer, 1959, s. 70).

Neurotické bolesti

Neurotické bolesti jsou bolesti vycházející z pocitu ohrožení. U dětí se nejčastěji projevují bolestmi břicha a hlavy. Dospělí často bolesti dětem nevěří, protože si myslí, že jde o pokus vyhnout se povinností zejména těm školním. Je důležité si uvědomit, že bolest je skutečná a dítě ji reálně cítí, i když se jedná o reakci organismu na přílišnou zátěž (Vágnerová, 1997, s. 114).

Bolesti hlavy u školáků mohou být známkou zvýšené únavy dítěte. Děti mohou pociťovat bolesti hlavy před cestou do školy, ale i po skončení školy, obzvláště pokud byly vystaveny intenzivnímu hluku, který neurotické děti nesnášejí příliš dobře (Fischer, 1959, s. 98).

Nutkavé pohyby

Mezi nutkavé pohyby patří zejména tiky, jako jsou záškuby hlavy, ramen, záškuby v obličeji atd. Čím více je dítě na projevy upozorňováno, tím jsou častější. Pokud se podaří zaměřit pozornost dítěte na jinou aktivitu, tiky samovolně mizejí (Kuric et al., 1964, s. 82).

Tiky můžeme definovat jako bezděčné, rychlé a nezáměrné pohyby různých částí těla, které se opakují v určitém časovém intervalu. Jedinec si většinou tyto pohyby vůbec neuvědomuje a nemůže je ovládat. Snaha o jejich vědomé odstranění způsobuje stav úzkosti, neklidu a napětí (Vágnerová, 1997, s. 115).

Mluvní neurózy

Mezi mluvní neurózy zařazujeme koktavost a mutismus (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 143). Kuric (1964) ještě přidává breptavost, kterou definuje jako poruchu postihující tempo řeči. Typickým projevem je zbrklá a nekoordinovaná výslovnost s častým vynecháváním slabik (Kuric et al., 1964, s. 82).

Koktavost je neurotická porucha rytmu řeči, postihující dynamiku řeči. Postižený jedinec křečovitě opakuje slabiky nebo celá slova. Stupeň postižení je závislý na aktuálním psychickém napětí dítěte (Vágnerová, 1997, s. 129). Koktavost vzniká v zátěžových situacích a při strachu dítěte. Sklon ke koktavosti mají děti psychomotoricky neklidné, neukázněné a děti s opožděným a nesouměrným vývojem řeči. Zasaženi jsou častěji chlapci než dívky. Spouštěčem může být také traumatizující událost, po které dítě nejdříve nemluví vůbec a později koktá. U dětí bývá koktavost většinou přechodná a samovolně vymizí. V případě jejího neléčení se může i zhoršovat (Fischer, 1959, s. 94-95).

Mutismus bývá také označován jako nemluvnost. Jedná se o ztrátu řeči u dětí, které již mluvit dovedou. Mutismus je porucha funkce, která není způsobena poruchou CNS (Fischer, 1959, s. 91). Ztráta řeči je způsobena strachem a napětím v určité situaci. Mutismus se objevuje nejpozději do osmého roku dítěte. Často jsou jím zasaženy děti citlivější, samotářské a úzkostné. Rozlišuje se mutismus elektivní, při kterém dítě nemluví pouze s vybranými osobami a na určitých místech, a mutismus totální, kdy dítě nemluví vůbec (Vágnerová, 1997, s. 130).

Neurotické návyky

Miňhová (2018) rozlišuje neurotické návyky na autostimulační a sebepoškozovací. Mezi autostimulační návyky řadíme například cucání palce. Mezi sebepoškozovací patří okusování nehtů, vytrhávání vlasů atd (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 143).

U autostimulačních návyků dochází k přetrvání nebo znovunavrácením k návykům, které jsou typické pro první roky života. U sebepoškozujících návyků se dítě snaží zbavit nepříjemného pocitu napětí. Jedná se především o poškozování kůže, kousání nehtů, štípání pokožky nebo třeba kousání tváří (Fischer, 1959, s. 71).

Neurotické návyky jsou způsobeny nutkavým pocitem. Dítě pocítuje strach a úzkost, které gradují, pokud dítě s danou činností přestane. U starších dětí může tato nutkavá potřeba přerůst v obsedantně kompulzivní poruchu, která byla popsána v dřívější kapitole. Nejprve jsou projevy obsedantně kompulzivní poruchy u dětí brány jako přílišná

pověřivost. Dítě si s projevy samo nedokáže poradit. Nejedná se o volní projevy a aktivita dítěte bývá přehnaná a nepřiměřená (Vágnerová, 1997, s. 115).

Obsedantně kompulzivní porucha vzniká v období mladšího školního věku jen zřídka, častěji se s ní setkáme u dětí v pubertě. Ojedinele může choroba začít již před devátým rokem života. Její nástup a projevy jsou však velmi pomalé a nenápadné. Dítě projevy skrývá a často si jich nikdo nemusí všimnout po dobu měsíců až několika let (Fischer, 1959, s. 106-107).

Deprese

Depresivní stavy u dětí se projevují zejména smutkem, negativismem, apatií a u mladších dětí se setkáme s přehnanou plačtivostí. Dítě ztrácí zájem i o dříve vyhledávané činnosti, chybí mu motivace k práci. Jeho pohyby mohou být zpomalené a zhoršuje se soustředěnost, pozornost a krátkodobá paměť (Vágnerová, 1997, s. 112).

U dětí je deprese těžce rozpoznatelná, konkrétně u dětí mladšího školního věku bývají deprese zastírány somatickými problémy, poruchami učení a chování. Celkově jsou u dětských depresí evidovány větší případy somatických problémů než u dospělých. Pozorovatelný je i pokles hmotnosti (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 159-160).

S depresí u dětí je spojena také nadměrná tělesná i duševní únava dítěte. Únavnost u dětí má dvě fáze. V první fázi doprovází únavu zvýšená podrážděnost, roztěkanost, neposednost atd. V druhé fázi dítě přechází do apatie, výkonnost se znatelně snižuje, někdy dítě není schopno odpovědět ani na jednoduché otázky (Kuric et al., 1964, s. 82).

Setkáme se též se suicidálními myšlenkami a pokusy u dětí. Děti často požijí věci, u kterých se domnívají, že uškodí jejich zdraví. Časté jsou případy, kdy děti vypijí inkoust nebo snědí papír. Avšak suicidální pokusy prostředky, které by opravdu fungovaly, nejsou před desátým rokem příliš frekventované (Fischer, 1959, s. 78).

Fobie

Fobie se projevuje nadměrným a nepřiměřeným strachem z nějakého místa, osoby nebo nějaké situace. Ovlivňuje dětské jednání a prožívání. U dětí mladšího školního věku je nejčastější fobie školní. Neurotické příznaky jsou spojeny pouze se školou, o prázdninách vymizí (Vágnerová, 1997, s. 111-112). Školní fobii se budu věnovat podrobněji v následující kapitole.

Téměř každé dítě během svých dětských let pocítuje nevysvětlitelný strach z nějakých objektů, lidí nebo zvířat. Tento strach většinou v průběhu let vymizí (Fischer,

1959, s. 81). Strach dětí, který doprovází fobie je iracionální, neopodstatnělý a nepřiměřený věku a situaci. Častý je například strach ze smrti, z výsměchu nebo dokonce strach ze strachu (Miňhová & Lovasová, 2018, s. 197).

Úzkostné poruchy

Nástup dětí do prvních tříd je někdy doprovázen separační úzkostnou poruchou. Děti trpící separační úzkostnou poruchou mají problém s odloučením od svých blízkých a projevují o ně strach. Nové školní prostředí je pro ně neznámé a zdá se jim nebezpečné. Vyskytuje se u nich plačtivost, úzkost, případně výbuchy vzteku a agrese. Některé děti se pokoušejí vyhýbat škole a také mohou zažívat somatizaci svých problémů (například zvracení, bolesti břicha, zvýšená teplota). Se školní docházkou je spojena i sociální úzkostná porucha, kterou mohou některé děti trpět. Postižené děti se vyhýbají kontaktu s ostatními a upřednostňují pouze osoby jim blízké. Úzkostné stavy se projevují zejména u žáků, kteří ve škole prožívají neúspěch, opakovaně selhávají a nenaplnují očekávání rodičů (Vymětal, 2004, s. 48).

Úzkostné stavy doprovází zejména děti senzitivní a citlivé. U dětí, které jsou na svůj věk velmi vážné, hloubavé a zodpovědné můžou vznikat stavy úzkostného očekávání. Tyto děti jsou například večer vystrachované, že další den přijdou pozdě do školy. Často nespí nebo se budí velmi brzy, objevuje se u nich nechutenství. Problémy může přinést i očekávání radostné, jako je příchod Vánoc nebo narozenin. Někdy jsou projevy úzkosti během dne nenápadné, ale projevují se přes noc ve formě nočních můr a děsů nebo hypnagogických halucinací (Fischer, 1959, s. 80).

Úzkostné prožívání je doprovázeno nadměrným bojácným a ustrašeným chováním. Dítě vyjadřuje obavy z budoucnosti a hodnotí minulé zážitky negativně a se strachem. Jeho obavy jsou nepřiměřené a často nekorespondují s realitou. Reaguje přecitlivěle na chování druhých osob a potřebuje neustálou podporu a ujištění, že se mu nic nestane (Vágnerová, 1997, s. 111).

U mladších dětí se také můžeme setkat se záchvaty panického strachu, které se projevují náhlým zblednutím, pocením a chvěním. Doprovodnými příznaky mohou být svírání na hrudi, dušnost nebo dokonce kolaps (Fischer, 1959, s. 80).

Úzkostné stavy jsou pro dítě nepříjemné a snaží se jich nějakým způsobem zbavit, buď aktivně nebo pasivně. Aktivní způsob obnáší zvýšenou aktivitu, která se může projevat i agresivitou. Pasivní způsob zahrnuje utlumení reakcí, patří sem například mutismus, izolace od ostatních nebo přetrhání kontaktu s druhými lidmi. Obrannou

metodou je také fantazírování. Dítě si vymyslí příběhy, ve kterých má často hrdinskou roli, což mu pomáhá zmírnit svůj neustálý strach a úzkost (Vágnerová, 1997, s. 94).

Hypochondrické projevy

Vznikají pokud dítě věnuje příliš pozornosti některé části svého těla. Jsou spojeny s obavou a strachem o své zdraví. Rozvíjí se hlavně u dětí, jejichž rodiče si často stěžují na bolest nebo svůj zdravotní stav, dále u dětí jejichž rodiče jsou sami hypochondři. U dětí nedosahují hypochondrické projevy takové intenzity jako u dospělých, nemají ani příliš dlouhého trvání. Ohrožené jsou děti, které strávili delší čas dobu v nemocnici nebo prošli dlouhodobou nemocí. Dále jsou hypochondrické projevy přítomné u dětí nespokojených a nešťastných, které se se svou situací nedokáží vypořádat. (Fischer, 1959, s. 83-84).

Hysterické projevy

Hysterickými projevy se dítě často snaží pomocí různých způsobů upozornit na sebe ve společnosti. Plyne to z obecného pocitu nespokojenosti. Ve svém okolí se dítě snaží vzbudit obdiv, lítost, soucit nebo závist. Často mu k tomu napomáhají různé lži a smyšlené historky. Tyto děti obvykle mají rádi bolest a někdy ji záměrně vyhledávají. Nápaditá je také emoční labilita a rychlé střídání nálad (Fischer, 1959, s. 100).

Psychomotorický neklid

Projevuje se značným tělesným neklidem. Dítě se neustále vrtí, zvedá se ze svého místa, či si s něčím hraje. Je pro něj obtížné vydržet v jedné poloze delší dobu (Kuric et al., 1964, s. 82).

Neurotický neklid

Narozdíl od ostatních projevů neurotický neklid bývá často spjat s konkrétní osobou nebo určitým prostředím, které je svým způsobem spojené se zátěžovou situací. Pro dítě často bývá toto prostředí právě škola. Není výjimkou, že se dítě zklidní během prázdnin nebo o víkendu. Neurotický neklid se projevuje především jako vnitřní prožitek v podobě intrapsychieho napětí. Navenek se může projevovat jako nepřiměřená reakce na neočekávané podněty, zvýšená emoční a vegetativní dráždivost a případně může vyvolat dlouhodobou úzkost, která přechází ve stabilní psychomotorický neklid (Vágnerová, 1997, s. 58-59).

4 Faktory neurotických poruch, které vyplývají ze školského systému

Školní prostředí má mimo prostředí rodinného na dětský vývoj největší vliv. Svými požadavky vytváří fyzickou i psychickou zátěž. V případě optimálního nastavení má tato zátěž příznivý vliv na vývoj dítěte. Ovšem pokud jsou požadavky na dítě nesplnitelné, dochází k ohrožení zdravého vývoje dítěte. Dlouhodobý školní stres vede u žáků ke vzniku mnoha poruch, zejména poruch spojených s úzkostí. Proto je důležité věnovat pozornost školnímu prostředí a stresu dopadajícímu na dítě při prevenci a případné léčbě těchto poruch (Mlčák, 1999, s. 149).

Ohroženou skupinou jsou děti nezralé, handicapované nebo děti se specifickými poruchami učení. Tyto děti často trpí zvýšenou úzkostí a strachem. Je u nich větší možnost přetížení školními povinnostmi. Pro jedince, kteří jsou citlivější a mají větší sklony k úzkostnému prožívání není příliš přínosný pedagog, který neustále křičí, je náladový a rigorózní. Takový učitel může v dětech vyvolávat strach, ranní nevolnosti, somatické obtíže a i zvýšené teploty. Podobně může dítě reagovat nejen na konkrétního učitele, ale i na nějaký předmět. Jedná se o předmět, ve kterém z nějakého důvodu nevykazuje, je pro něj obtížný a výsledky neodpovídají přípravě dítěte. V období mladšího školního věku děti rády soutěží a srovnávají se. I to však může mít negativní dopad. Zejména při opakovaném neúspěchu dítě získává pocity méněcennosti a negativní sebehodnocení. Pokud je dítě průměrně, případně podprůměrné a má perfekcionistické a ambiciózní rodiče, dochází k přetížení dítěte. Jsou na něj kladeny nesmyslné nároky, které nemá šanci splnit. Žáci jsou orientováni na výkon. Přitom výkonnost je jedním ze stresujících činitelů vedoucích ke strachu ze selhání a úzkosti. Úzkostné dítě se často upíná k jistotám a k tomu, co zná, co je pro něj bezpečné. Tudíž je pochopitelné, že úzkostí a strachem dítě potlačuje svou kreativitu (Vymětal, 2004, s. 46-56).

Prospěch není jediným stresujícím činitelem ve školním prostředí. Zátěžové situace mohou pro dítě vyplynout i z mezilidských vztahů. Úzkostné stavy a strach ze školy jsou v tomto případě typické zejména pro děti odmítané kolektivem a pro děti šikanované (Vágnerová, 1997, s. 96).

Školní fobie

Školní fobie se nejčastěji vyskytuje u dětí ve věku 6-7 let, tedy s příchodem dítěte do školy. Tento typ fobie vzniká nejčastěji ze separačně úzkostné poruchy. Dítě si vytvořilo silnou citovou vazbu na jednoho z rodičů a má strach ho opustit. Tento strach si postupně přetváří na strach z učitele, školy, ze spolužáků atd. Další typy školní fobie vznikají u žáků při opakovaném prožití školního neúspěchu. Ohroženi jsou také žáci úspěšní, kteří se obávají o svou prestiž ve třídním kolektivu (Mlčák, 1999, s. 87).

Ke školním fobiím mají sklony děti introvertní, samotářské, citlivé a děti s horší sociální adaptivností. Základním příznakem školní fobie je odmítání dítěte jít do školy. Symptomy se objevují bezprostředně v době, kdy dítě do školy dochází. V době prázdnin a o víkendu vymizí. Je důležité řešit školní fobii ihned, nezbytný je co nejrychlejší návrat dítěte do školy a navození bezpečné atmosféry ve třídě, aby obavy u dítěte co nejdříve vymizely (Vágnerová, 1997, s. 112).

Pokud dítě pociťuje nepřekonatelný strach z dětského kolektivu, záleží z velké části na učiteli, jak se k tomuto problému postaví. Zde je velmi důležitá komunikace a spolupráce mezi učitelem a rodiči dítěte. Žáci tělesně slabší a děti, které se v dětském kolektivu těžko prosazují a nedokáží se bránit, bývají často zesměšňováni nebo jim někteří spolužáci ubližují. Je v silách učitele pomoci takovému dítěti s jeho začleněním mezi ostatní děti (Vymětal, 2004, s. 48-49).

Typickými projevy školní fobie jsou pocit strachu, bolest hlavy, poruchy příjmu potravy, zvracení, průjemy a somatické problémy (Mlčák, 1999, s. 87).

„What we know is a drop, what we don't know is an ocean.“

Isaac Newton

4.1 Charakteristika školského systému v České republice a v Portugalsku

4.1.1 Charakteristika školského systému v České republice

Školy v České republice jsou spravovány veřejnou správou. Řízení je rozděleno mezi kraje a obce. Kraje zřizují střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy. Obce zřizují školy mateřské a základní. Řídícím orgánem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (Eurydice, 2023, nestránkováno).

V České republice je devítiletá povinná školní docházka. Povinný je poslední rok předškolní docházky od pátého roku dítěte a primární vzdělání (Zormanová, 2018, s. 21-25).

Preprimární vzdělání není kromě posledního roku povinné. Připravuje dítě na organizovanou výuku v prostředí školního typu. Instituce pro preprimární vzdělání mohou navštěvovat děti minimálně od 3 let do 6/7 let, tedy do zahájení primárního vzdělání (Průcha, 2015, s. 69).

Po preprimárním vzdělání následuje primární a vyšší sekundární vzdělání, neboli vzdělání základní. Základní vzdělání je realizováno v základních školách, které mají zpravidla devět ročníků a jsou rozdělené na první a druhý stupeň. Děti zahajují vzdělání v 6 letech a ukončují v 15 letech. Nižší sekundární vzdělání může probíhat rovněž ve víceletých gymnáziích a nebo na osmiletých konzervatořích (Eurydice, 2023 nestránkováno). Základní vzdělání v České republice trvá 9 let. Primární vzdělání se uskutečňuje celkem 5 let a nižší sekundární 4 roky (Průcha, 2015, s. 95).

Dalším stupněm je vyšší sekundární vzdělávání. Trvá obvykle 3-4 roky. Žáci ho zpravidla navštěvují ve věku od 15 do 18/19 let. Po dokončení žáci dosahují na jeden z následujících tří stupňů vzdělání: střední vzdělání s maturitní zkouškou, střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání (Eurydice, 2023, nestránkováno).

Vyšší sekundární vzdělání je nepovinné a může být realizováno prostřednictvím čtyřletých gymnázií nebo ve vyšších ročnících víceletých gymnázií, v 1.-4. ročníku konzervatoří, na středních odborných učilištích nebo středních odborných školách zakončených maturitní zkouškou. Dále na středních odborných učilištích ukončených závěrečnou zkouškou, na středních speciálních školách ukončených závěrečnou zkouškou nebo rekvalifikačními kurzy ukončenými závěrečnou zkouškou (Zormanová, 2018, s. 34).

Nejvyšší vzdělání poskytuje terciární vzdělávání. Rozlišujeme neuniverzitní terciární vzdělání, kam spadají vyšší odborné školy a univerzitní terciární vzdělání, kam patří vysoké školy a univerzity (Průcha, 2015, s. 156-157).

Vyšší odborné školy se realizují nejčastěji v tříletých vzdělávacích programech. Vzdělání vysokoškolské je rozděleno na první, druhý a třetí cyklus, jedná se o bakalářský, magisterský a doktorský studentský program (Eurydice, 2023, nestránkováno).

V následujícím odstavci se budu věnovat organizaci primárního vzdělání. Školní rok je rozdělen na dvě pololetí. První pololetí začíná na začátku září a končí na konci ledna. Druhé pololetí začíná v únoru a končí na konci června. Obě pololetí jsou zakončené pololetním vysvědčením, obsahující závěrečnou známku z každého předmětu. Známkovací systém v České republice má pět stupňů, kde známka 1 je nejlepší a známka 5 nejhorší. Pokud žák obdrží více jak dvě nedostatečné z předmětů mimo výchovy na konci roku, musí opakovat ročník (Eurydice, 2023, nestránkováno).

Pro vykonávání učitelské pozice na prvním stupni musí mít jedinec magisterské vzdělání v oboru pedagogika nebo učitelství pro 1. stupeň (Český statistický úřad, 2014, nestránkováno).

4.1.2 Charakteristika školského systému v Portugalsku

Základním cílem vzdělávání v Portugalsku je odstranění negramotnosti, zvýšení vzdělanosti a budování národní hrdosti. V Portugalsku trvá povinná školní docházka 12 let. Žáci ji začínají ve svých šesti letech a ukončují v osmnácti letech. Povinné vzdělání je hrazené státem, obyvatelé ze sociálně slabších poměrů mohou využít dotace na stravu, pomůcky nebo třeba dopravu. I přesto zůstávají markantní rozdíly ve vzdělanosti a v oblasti ekonomiky mezi vyspělými městy a venkovskými částmi (Zormanová, 2018, s. 111).

V Portugalsku jsou školy soukromé, veřejné a tzv. „ensimo cooperativo“, což jsou školy částečně kontrolované státem, kde jsou školní výdaje rozděleny mezi rodiče žáků docházející do těchto škol a státem. Většina žáků v Portugalsku dochází do státních škol. Najdeme zde několik typů soukromých škol, jako jsou školy náboženské, Montessori, Waldorfské nebo mezinárodní (Taborda, 2024, nestránkováno).

Předškolní vzdělání je v Portugalsku nepovinné. Je určeno pro děti od 3 do 6 let. Děti mladší tří let je možné umístit do jeselských zařízení (Zormanová, 2018, s. 111).

Základní vzdělávání je rozděleno do tří cyklů. První cyklus je určen pro děti od 6 do 10 let, odpovídá 1.-4. ročníku. Druhý cyklus tvoří 5.-6. ročník a navštěvují ho děti ve věku od 10 do 12 let. Poslední cyklus je určen pro žáky od 12 do 15 let a tvoří ho 7.-9. ročník (Eurydice, 2023, nestránkováno).

Po dokončení základního vzdělání si žáci vybírají střední školu, na které budou pokračovat. V Portugalsku jsou celkem tři typy středních škol: střední škola se všeobecným zaměřením, škola s technicko-odborným zaměřením a škola umělecká. Sekundární vzdělání trvá tři roky a dělí se na denní a večerní. Je zakončeno získáním certifikátu o absolvovaném vzdělání, což je jedna z podmínek pro přijetí na vysoké školy (Zormanová, 2018, s. 112).

Terciární vzdělání poskytují univerzity a vysoké školy neuniverzitního charakteru. Absolvent tříletého studia může získat titul bacharel. Po absolvování čtyřletého studia získává titul licenciado. Po absolvování pětiletého studia získává titul mester, který odpovídá našemu magisterskému titulu, a titul doutor (Zormanová, 2018, s. 112).

Školní rok v Portugalsku začíná v polovině září a trvá do konce srpna. Výuka je realizována v dopoledním a odpoledním bloku. Dopolední výuka začíná v devět hodin a končí ve dvanáct hodin. Odpolední výuka začíná ve dvě hodiny a končí ve čtyři hodiny (Zormanová, 2018, s. 112). V Portugalsku trvá vyučovací jednotka 60 minut a škola probíhá od pondělí do pátku. V průměru se třída skládá z 20 žáků. V průběhu školního roku v základním vzdělání jsou žáci hodnoceni pomocí procent, ze kterých se na konci roku vytvoří průměr. V základním vzdělání jsou žáci na konci roku hodnoceni známkou 1-5 přičemž známka 1 označuje „velmi špatně“ a známka 5 nese označení „výborná“. Od zahájení vzdělání na střední škole jsou žáci hodnoceni body od 0 do 20. Přičemž 0 označuje nejhorší výsledek a známka 20 nejlepší možný výsledek (Eurydice, 2023, nestránkováno).

Hodnocení v základním vzdělávání podléhá určitým specifikům. Jak již bylo zmíněno žáci mohou být hodnoceni známkou 1-5. Zámka jedna a dva vyjadřují *nedostatečně*, známka tři vyjadřuje *dostatečně*, známka čtyři vyjadřuje *dobré* a známka pět *velmi dobré*. Během prvního cyklu jsou žáci hodnoceni pomocí známek ze všech předmětů. Znamky jsou doplněny o slovní hodnocení žáka, které zahrnuje popis pokroku žáka v učení a oblast, ve které by se žák mohl ještě zlepšit. V prvním ročníku je možné vyjádřit hodnocení ve všech předmětech pouze slovně a to v 1. i 2. pololetí. V případech, ve kterých učitel vyhodnotí, že je kvantitativní hodnocení relevantní a potřebné, může být

použito i ve 2. a 3. Na konci každého ročníku a každého cyklu je žák hodnocen pomocí souhrnného hodnocení, ve kterém může obdržet hodnocení prospěl nebo neprospěl. Součástí hodnocení jsou písemné testy absolvované během roku, učitel dále hodnotí účast na hodinách a domácí úkoly. V prvním cyklu žák získává hodnocení neprospěl pokud je hodnocen nedostatečně z portugalského jazyka, případně u cizinců z portugalského jazyka jako mateřského jazyka a matematiky. Dále v případě, že je hodnocen známkou nedostatečně z portugalského jazyka nebo matematiky a kumulativně nedostatečnou známkou ze dvou dalších jiných předmětů. Ve 2. a 3. cyklu žák nepostupuje do dalších ročníků v případě, že má známku nižší než 3 z portugalského jazyka nebo portugalského jazyka jako mateřského jazyka a matematiky. Nebo v případě, že obdržel klasifikaci horší než 3 ze tří a více předmětů (República Portuguesa Educação, 2016, nestránkováno).

Na konci třetího cyklu v posledním ročníku žáci skládají závěrečné zkoušky z matematiky a portugalského jazyka. Žák který nezíská alespoň známku 3 ze závěrečných zkoušek nemůže pokračovat do sekundárního vzdělávání. I přesto, že žáci jsou v průběhu roku hodnoceni i z ostatních předmětů, známky ze závěrečných testů jsou jediné, které se započítávají do žákova průměru. Pokud žáci při zkouškách neuspějí, mají šanci testy opakovat v červnu nebo červenci. V případě, že neuspějí ani při druhém pokusu opakují ročník (Taborda, 2024, nestránkováno).

V prvním cyklu podle kurikula mají žáci hodiny portugalského jazyka, matematiky, environmentálních studií (Estudo do Meio) zahrnující přírodovědné předměty, občanství a rozvoje, informační a digitální technologie a výchovy jako jsou hodiny výtvarného umění, divadla, tance, tělesné výchovy a hudební výchovy. Součástí vzdělání je také katolická morální a náboženská výchova a evangelická mravní a náboženská výchova. Od čtvrtého ročníku mají povinný anglický jazyk (República Portuguesa Educação, 2021).

Pokud chcete pracovat jako učitel prvního stupně (vzdělávání dětí ve věku 6-10 let) v Portugalsku, musíte získat titul bacharel v pedagogické oblasti. Některé školy mohou také požadovat titul mester v daném oboru (Váňová, 2009, s. 57).

Praktická část

5 Přehledové studie

Problematika výskytu neuroticismu u dětí mladšího školního věku byla zkoumána několika autory. Při výběru relevantních studií jsem se zaměřila na ty, které nejlépe korespondují s tématem mé diplomové práce a jsou pro ni nejzajímavější. Nepodařilo se mi nalézt studii porovávající neuroticismus u dětí specificky v Portugalsku a České republice. Proto jsem zvolila dvě studie zkoumající neuroticismus u dětí mladšího školního věku v České republice, dvě studie zabývající se touto problematikou v Portugalsku a dále ještě dvě srovnávací studie, ve kterých je mimo jiné patrná míra neuroticismu u obyvatel těchto dvou zemí. Jako poslední jsem zařadila americkou studii, která se zaměřuje na blahobyt dětí napříč různými státy. Byť se tato studie nezabývá neuroticismem jako takovým, přináší zajímavé poznatky vzhledem k tématu mé práce.

**Diplomová práce: Problematika neurotičnosti dětí na 1. stupni ZŠ
(Šperlínová, 2021, s. 36-67)**

Autor: Miroslava Šperlínová

Cílem této diplomové práce bylo zhodnotit zkušenosti pedagogů s neurotickými poruchami u dětí na prvním stupni ZŠ. Autorka dále zkoumala možnosti pedagogů v oblasti sebevzdělání v této problematice. Dílčím cílem bylo identifikovat možné příčiny neurotických poruch u konkrétních dětí.

Výzkum probíhal formou dotazníkového šetření mezi učiteli 1. stupně ZŠ. Dotazníky vyplnilo celkem 54 učitelů. Kromě toho byly připraveny kazuistiky tří vybraných dětí, zpracované prostřednictvím pozorování, rozhovoru a rodinné anamnézy.

Z výsledků studie plyne, že většina učitelů na 1. stupni má zkušenost s dítětem s neurotickou poruchou, případně mají takového žáka ve třídě. Zjištěno bylo také, že méně než polovina učitelů absolvovala odborné školení v této oblasti a bylo odhaleno, že ve školách není dostatek prostředků pro sebevzdělávání učitelů v této oblasti. Výsledky kazuistik ukázaly, že společným faktorem neurotických poruch byl nějaký traumatizující zážitek.

Diplomová práce: Sociálně psychologické aspekty neuroticismu u žáků mladšího školního věku

(Burgerová, 2015, s. 56-93)

Autor: Lucie Burgerová

Cílem výzkumu bylo zjistit vztah mezi neuroticismem a sociálně-psychologickými vlastnostmi u žáků mladšího školního věku. Výzkum byl proveden pomocí Eysenkova osobnostního dotazníku B-J.E.P.I. a obrázkové projektivní metody Panáče na stromě. Celkem se do výzkumu zapojilo 170 dětí ve věku 9-11 let.

Výsledky měření neuroticismu ukazují, že u dětí ve věku 9-11 let převládá neuroticismus průměrný až nadprůměrný. Mezi hodnotami dívek a chlapců nejsou znatelné rozdíly. Výzkum prokázal, že u žáků s vyšší mírou neuroticismu převládají psychologické vlastnosti jako je submisivita, nepřátelskost, závislost na sociální skupině, nadprůměrná míra extravertze a nadprůměrná míra psychotismu.

Portugalská studie: Neuroticismo: Algumas variáveis diferenciais

(Oliveira, 2002, s. 650-651)

(V překladu: Neuroticismus: Některé diferenciální proměnné)

Autor: José Barros de Oliveira

Studie byla provedena v Portugalsku a zkoumala neuroticismus skrze různé proměnné. Byly provedeny celkem tři výzkumy. První výzkum se zaměřil na neuroticismus z hlediska věku a pohlaví, druhý výzkum porovnával neuroticismus z hlediska národnostních rozdílů a třetí z hlediska náboženství. Nejrelevantnějším výzkumem pro moji práci je první výzkum, kterému se chci podrobněji věnovat.

Hypotézy prvního výzkumu předpokládaly, že děti vykazují vyšší míru neuroticismu než dospělí a že ženy jsou více neurotické než muži. Do výzkumu se zapojilo celkem 454 jedinců ve čtyřech věkových kategoriích: 117 žáků ve věku v průměrně 11 let, 105 žáků ve věku průměrně 15 let, 127 učitelů ve věku průměrně 37 let a 104 seniorů ve věku průměrně 74 let. Pro měření míry neuroticismu byl použit dotazník Barros.

Výsledky výzkumu potvrdily obě hypotézy. Nejméně neurotičtí byli dospělí, nejvyšší míra neuroticismu byla zjištěna u dětí a adolescentů. Výzkum naznačuje, že neuroticismus je vyšší v dětství a adolescenci, poté postupně klesá a ve stáří opět narůstá. Potvrzeny byly i vyšší neurotické sklony u žen ve srovnání s muži. Zajímavou roli

zde opět hraje věk. U všech věkových skupin byla naměřena vyšší míra neuroticismu u žen, avšak rozdíly se s přibývajícím věkem měnily a prohlubovaly. U dětí a adolescentů nebyly tak markantní jako u dospělých a seniorů.

Portugalská studie: Gênero e orientação educacional na interacção mães-filhos com perturbações neuróticas no período etário 7-10 anos

(Pereira, 2019, s. 225-240)

(V překladu: Pohlaví a výchovná orientace v interakci matka-dítě s neurotickými poruchami ve věkovém období 7-10 let)

Autor: Fernando Oliveira Pereira

Studie se zabývá výchovou dětí s neurotickou poruchou, zkoumá specifika neurotických poruch u dětí mladšího školního věku v Portugalsku. Tento fakt byl hlavním důvodem, proč jsem se rozhodla tuto studii začlenit do své práce.

Výzkumný soubor tvořilo celkem 159 rodin, konkrétně matek dětí ve věku 7-10 let. Z tohoto počtu bylo 99 matek dětí s neurotickou poruchou (66 chlapců a 33 dívek) a 60 matek dětí bez známek neurotické patologie (30 dívek a 30 chlapců). Pro výzkum byl použit dotazník PARI - *Parent Attitude Research Instrument*. Výsledky byly dále analyzovány pomocí řízených rozhovorů a klinicko-psychologického pozorování.

Závěrem studie bylo zjištěno, že ve věkové skupině 7-10 let existují rozdíly ve výchovném přístupu matek v procesu interakce s dětmi s neurotickou poruchou ve srovnání s matkami se zdravými dětmi. Důležitým faktorem je také pohlaví dítěte, kdy u dívek byly zaznamenány větší odchylky ve výchově než u chlapců, ve srovnání s výchovou dětí zdravých. Odchylky se projevovaly spíše pozitivně u chlapců a negativně u dívek. Tento rozdíl může být způsoben promítáním chování partnera do synů a vlastních vlastností do dcer. Dcerám s neurotickou poruchou je věnována menší pozornost než dcerám bez neurotických poruch. Což sice může eliminovat negativní impulsivnost a přehnané reakce dítěte. Ale zároveň se prohlubuje vlastní psychická odtazitost matek při interakci s dcerami.

Irská studie: National differences for thirty-seven nations in extraversion, neuroticism, psychoticism and economic, demographic and other correlates

(Lynn & Martin, 1994, s. 404)

(V překladu: Národní rozdíly u třiceti sedmi národů v extraverci, neuroticismu, psychoticismu a ekonomických, demografických a dalších korelací.)

Autor: Richard Lynn, Terence Martin

Tato mezinárodní studie se zaměřuje na národnostní rozdíly pomocí Eysenkova osobnostního dotazníku EPQ-R. Mezi zkoumanými zeměmi je také Československo a Portugalsko. I přesto, že výzkum zkoumá hlubší vztahy mezi naměřenou extravercí, neuroticismem, psychoticismem a národnostními a sociálními odlišnostmi. Zaměřila jsem se pouze na interpretované výsledky neuroticismu pro Portugalsko a Československo.

V Československu bylo provedeno dotazníkové šetření s 1912 respondenty, zatímco v Portugalsku s 1163 jedinci. Z naměřených hodnot vyplývá, že v Portugalsku byla zaznamenána vyšší míra neuroticismu než v Československu, kde se pohybuje na průměrné úrovni, zatímco v Portugalsku dosahuje nadprůměrných hodnot a neuroticismus je zde vyšší.

Americká studie: Toward a geography of personality traits Patterns of Profiles Across 36 Cultures

(Allik & McCrae, 2004, s. 21)

(V překladu: Ke geografii osobnostních rysů: Vzory profilů napříč 36 kulturami)

Autoři: Jüri Allik, Robert McCrae

Studie provádí výzkum provedený pomocí pětifaktorového modelu NEO-PI-R v 36 různých zemích Evropy. Pro mou práci jsou zvláště cenná získaná data týkající se neuroticismu z České republiky a Portugalska. Výsledky naznačují, že míra neuroticismu je vyšší v Portugalsku než v České republice, avšak rozdíl mezi zeměmi není až tak výrazný.

Americká studie: Children's Subjective Well-Being in Rich Countries

(Bradshaw et al., 2013, s. 620-633)

(V překladu: Subjektivní pohoda dětí v bohatých zemích)**Autoři:** Jonathan Bradshaw, Bruno Martorano, Luisa Natali, Chris de Neubourg

Výzkum se zaměřuje na životní spokojenost v různých zemích, včetně České republiky a Portugalska. Kvalitu života dětí hodnotí jak objektivní hledisko týkající se jejich zázemí, materiálního zabezpečení, zdraví, vzdělání a chování, tak i subjektivní pohled dětí na svůj život.

Zejména výsledky z České republiky a Portugalska jsou pro mou práci významné. Důležitou oblastí jsou vztahy mezi dětmi, kde žáci hodnotí, zda jsou jejich spolužáci přátelštější a ochotní pomoci. V Portugalsku toto tvrzení podporuje 79,4 % dotazovaných dětí, zatímco v České republice pouze 56,1 %. Další analýzy se zaměřují na oblast vzdělání. V Portugalsku 47,2 % dětí uvádí pocit tlaku spojený se školními povinnostmi, čímž se odlišuje od České republiky, kde takový pocit má 32,6 % respondentů. Zároveň pouze 23,1 % portugalských respondentů se vyjádřilo, že mají školu rádi, což je více než u českých dotazovaných, kde má školu rádo jen 17,3 % respondentů. Další část studie se věnuje subjektivnímu vnímání zdraví, kde 22,6 % portugalských respondentů hlásí nějaké subjektivní zdravotní problémy ve srovnání s 37,8 % dotazovaných dětí v České republice.

Porovnání objektivního blahobytu dětí a subjektivního vnímání ukazuje, že Česká republika je o něco lépe postavena z hlediska objektivního blahobytu, zatímco Portugalsko projevuje vyšší spokojenost ze subjektivního pohledu.

6 Výzkumné šetření

6.1 Cíl výzkumu a výzkumné hypotézy

Cílem výzkumu je identifikovat vliv školních faktorů na míru neuroticismu u dětí v mladším školním věku v Portugalsku a v České republice. Dílčím cílem je zjistit míru neuroticismu u dětí mladšího školního věku v České republice a v Portugalsku a zjištěné výsledky mezi sebou porovnat.

K dosažení cíle vystanuly následující výzkumné otázky: Jaký je rozdíl mezi mírou neuroticismu u dětí mladšího školního věku v Portugalsku a u nás? Má školský systém dopad na míru neuroticismu u dětí mladšího školního věku? Jaké faktory vyplývající ze školského prostředí se podílejí na míře neuroticismu?

Stanovila jsem si také dvě hypotézy, které jsou formulovány takto:

H0: Míra neuroticismu u žáků v Portugalsku a České republice je stejná.

Platí $\mu_{pt} = \mu_{cz}$

H1: Míra neuroticismu u žáků v Portugalsku se liší od míry neuroticismu u žáků v České republice.

Platí $\mu_{pt} \neq \mu_{cz}$

6.2 Popis zkoumaného vzorku

Výzkumný soubor byl vybrán na základě absolvovaných praxí ve škole v Lisabonu a ve škole v Horním Slavkově. Portugalským zástupcem je PaRK International School v Lisabonu, konkrétně třída G4. Z českých škol se zapojila Základní škola Horní Slavkov, třída 5. B, kde jsem absolvovala praxi, a třída 5. A.

Celkově se do výzkumu zapojilo 21 žáků ze třídy G4, z nichž bylo 9 dívek a 12 chlapců. Z českých škol se zúčastnilo 15 žáků ze třídy 5. B a 12 žáků ze třídy 5. A, přičemž dotazník vyplnilo 11 dívek a 16 chlapců. Výzkum probíhal formou pozorování během praxí a pomocí elektronického dotazníku. Dotazník vyplnilo celkem 48 dětí ve věku od 9 do 11 let.

6.3 Metodika výzkumu

Metodika výzkumu je založena na kvantitativním a kvalitativním šetření. Použit byl Eysencův osobnostní dotazník pro děti B-J.E.P.I., pomocí kterého jsem zjišťovala míru neuroticismu u dětí. Dále byla využita metoda pozorování ke sledování školních faktorů, které by mohly přispět k vyšší míře neuroticismu u dětí.

Klinické metody

Klinickou metodou bylo zaměřené pozorování u obou skupin, které se pak podílely na dotazníkovém šetření. Obě skupiny jsem měla možnost pozorovat během praxí. Praxe ve škole PaRK International School v Lisabonu probíhala od 21. 11. 2022 do 25. 11. 2022 v rámci programu Erasmus. Praxe na ZŠ Horní Slavkov se uskutečnila od 5. 2. 2024 do 8. 3. 2024. Pozorování v Horním Slavkově bylo delší a během praxí jsem měla možnost žáky i učit. V Lisabonské škole se jednalo pouze o pozorování, jehož výstupem byl systematický deník, který se stal důležitým podkladem pro praktickou část mé diplomové práce.

Testové metody

Použitou testovou metodou výzkumu byl standardizovaný Eysenckův osobnostní dotazník pro děti B-J.E.P.I. (Junior Eysenck Personality Inventory). Dotazník je určen pro děti ve věku od 9 do 14 let a obsahuje 78 uzavřených otázek s možnostmi odpovědí ANO/NE. Otázky jsou koncipovány tak, aby pokryly čtyři osobnostní škály - extraverte, psychotismus, neurotismus a sklon odpovídat sociálně žádoucím způsobem L-skóre, neboli lži skóre (Psychodiagnostika, 2010, nestránkováno). V České republice byla použita verze z roku 1987 (Příloha číslo 1). V Portugalsku jsem použila stejnou verzi přeloženou do anglického jazyka (Příloha číslo 2). Překlad byl vytvořen tak, aby se otázky nedaly interpretovat jiným způsobem než v české verzi.

Při vyhodnocování dotazníku jsem zjišťovala pouze škálu N a L. Normované hodnoty byly určeny na základě výzkumu vzorku 1228 slovenských dětí. Škála N určuje labilitu a stabilitu jedince. Osobu skórující vysoko ve škále N je možné popsat jako úzkostlivou, plnou obav, náladovou a často upadající do depresí. Takový jedinec často trpí somatickými obtížemi, poruchami spánku a je velmi citlivý. Lži skóre odhaluje tendenci respondentů odpovídat společensky žádoucím způsobem. V dotazníku B-J.E.P.I. jsou

na odhalení lži skóre využity otázky týkající se společenských tendencí, které nejsou společností vnímány kladně, ale každý se jich občas dopouští. Lži skóre má za úkol odhalit, zda jedinec odpovídá pravdivě, nebo si odpovědi vylepšuje, aby se zavděčil svému okolí (Eysenck, 1994 s. 17-18).

Dotazníky byly nejdříve vyplněny v Portugalsku online ve dnech 9. 11. 2023 a 11. 11. 2023. V České republice dotazník vyplnilo 15 žáků v papírové podobě a 12 v elektronické podobě v průběhu ledna 2024. Dotazníky jsou anonymní, zjišťováno bylo pouze pohlaví, pro účely vyhodnocení.

7 Zpracování výsledků psychologického šetření

7.1 Výsledky dotazníkového šetření

Dotazníky všech respondentů byly vyhodnoceny a výsledky byly zapsány do tabulek podle národnosti, kde byl uveden i věk a pohlaví respondentů. Byla vytvořena tabulka s daty všech respondentů (Příloha číslo 3) a také tabulky, které jsou rozděleny podle četnosti neuroticismu u respondentů podle pohlaví, věku, pohlaví a národnosti a věku a národnosti.

7.1.1 Přehled a interpretace získaných dat

Neuroticismus

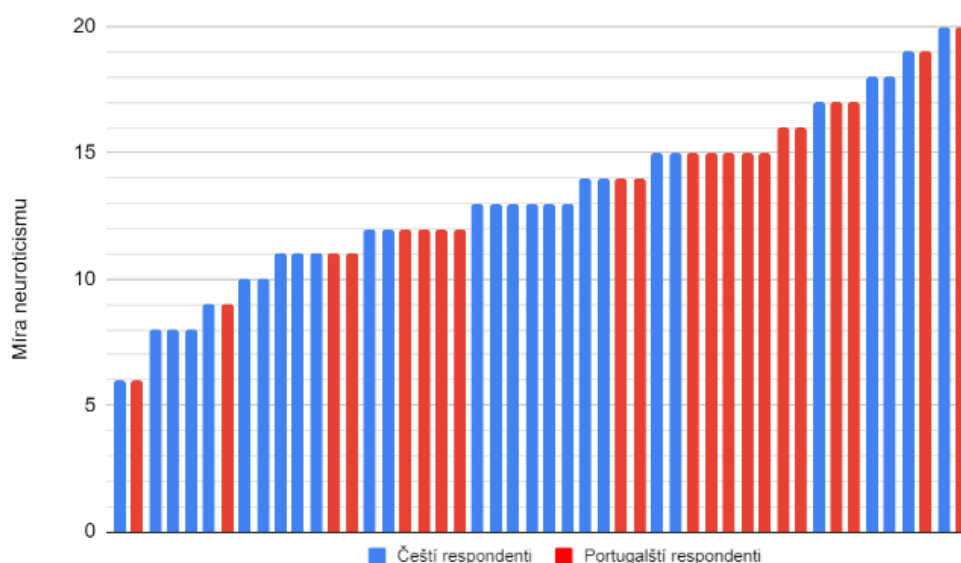
V rámci přehledu a interpretace získaných dat týkajících se neuroticismu jsem ve vyhodnocení dotazníku B-J.E.P.I. analyzovala jednotlivé dotazníky vyplněné dětmi v Portugalsku a v České republice se zaměřením na škálu neuroticismu. Výsledky jsou prezentovány v následující tabulce, obsahující průměrnou četnost odpovědí na škále neuroticismu, jejich medián, směrodatnou odchylku a celkový počet respondentů, rozděleno podle národnosti.

Tabulka číslo 1 - Hodnoty neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle národnosti

Neuroticismus	Čeští respondenti	Portugalští respondenti
Průměr	12,74	13,95
Medián	13	15
Směrodatná odchylka	3,50	3,19
Počet	27	21

Porovnáním získaných výsledků dojdeme k zjištění, že vyšší hodnoty neuroticismu byly zaznamenány u žáků v Portugalsku, což je v souladu s výzkumnými údaji získanými Lynnem (1994, s. 404) a Allikem (2004, s. 21). Nejvyšší naměřená hodnota neuroticismu byla dosažena u české a portugalské dívky, dosahující hodnoty 20 bodů z 21 možných.

Naopak nejnižší hodnota neuroticismu byla 6 bodů, dosažená českým chlapcem a portugalskou dívkou. Dimenzi hodnot neuroticismu jsem zobrazila pomocí grafu číslo 1.



Graf číslo 1: Výsledky neuroticismu všech respondentů

L skóre

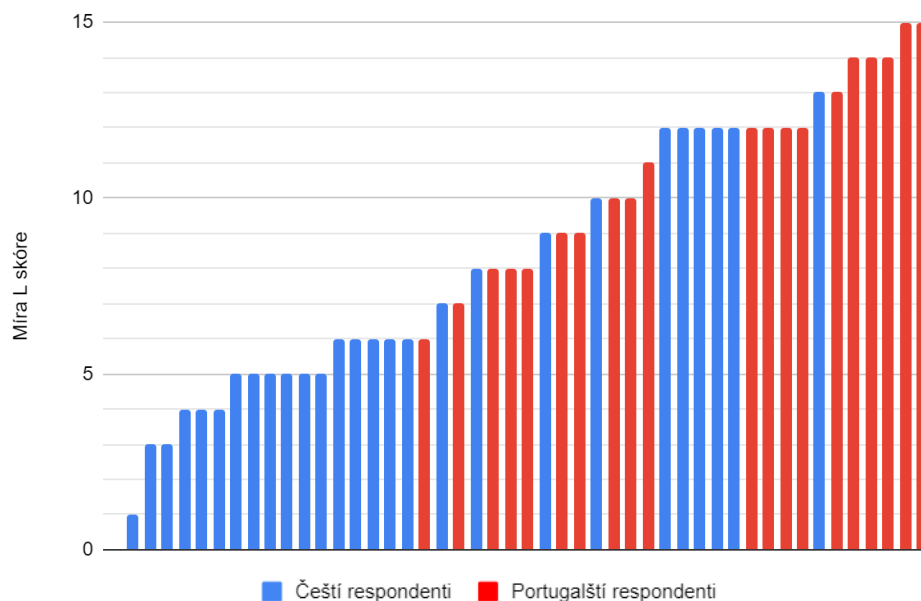
Ve druhé části dotazníku B-J.E.P.I. jsem se zaměřila na L skóre, známé také jako lži skóre, a postupovala obdobným způsobem jako při analýze N skóre. Výsledky jsou opět shrnuty v tabulce s výpočtem průměrné hodnoty, mediánu a směrodatné odchylky.

Tabulka číslo 2 - Hodnoty L skóre všech respondentů - rozděleno podle národnosti

L skóre	Čeští respondenti	Portugalští respondenti
Průměr	6,88	10,42
Medián	6	11
Směrodatná odchylka	3,35	3,51
Počet	27	21

Porovnání výsledků L skóre ukázalo, že děti v Portugalsku vykazují vyšší tendenci odpovídat společensky akceptovatelným způsobem. Žádný z českých respondentů nepřekročil hranici normy stanovené pro L skóre, zatímco 11 respondentů dosáhlo nižších hodnot. U portugalských respondentů normu pro L skóre překročili 3 respondenti, přičemž u všech těchto respondentů byla zjištěna průměrná hodnota neuroticismu. Pouze 2 portugalské děti dosáhly nižší míry L skóre. Nejvyšší naměřená hodnota byla

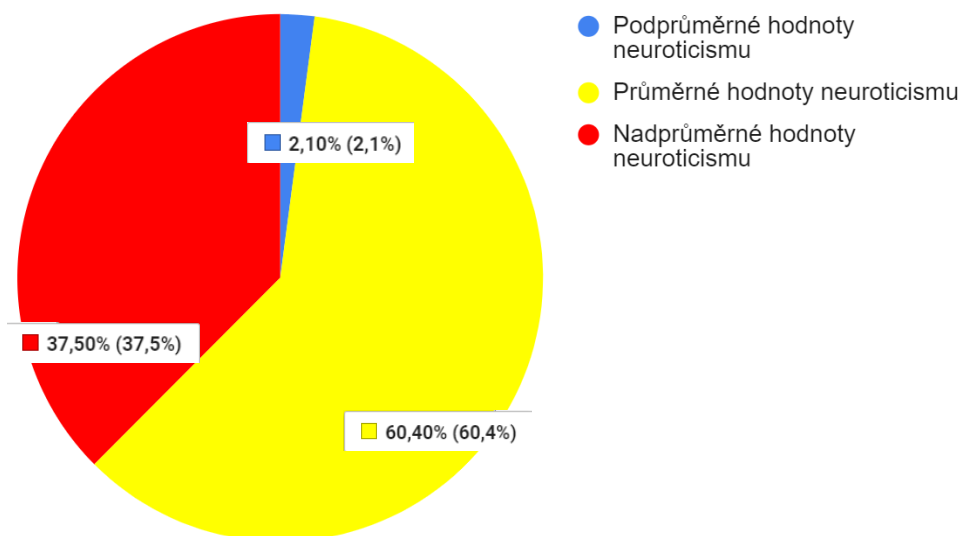
15 bodů z 16 možných, zatímco nejnižší hodnota byla 0 bodů, dosažená portugalskou dívkou.



7.1.2 Úrovně neuroticismu respondentů

Úroveň neuroticismu všech respondentů

V grafu číslo 3 je zobrazena míra neuroticismu (podprůměrná, průměrná a nadprůměrná) u všech 48 žáků. Tabulka s počtem žáků a procentuálním rozložením míry neuroticismu je uvedena v přílohách (Příloha číslo 4).

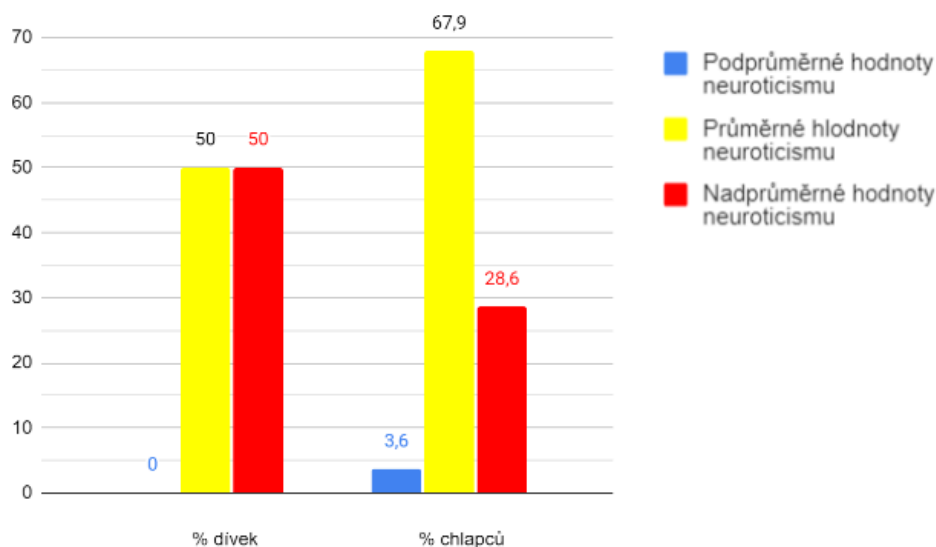


Graf číslo 3: Neuroticismus všech respondentů v %

Výzkum ukázal, že u žáků mladšího školního věku převládá průměrný až nadprůměrný neuroticismus. Stejného výsledku dosáhla také studie Burgerové (2015, s. 61). Průměrné hodnoty neuroticismu dosáhlo 29 žáků, nadprůměrná hodnota byla zaznamenána u 18 žáků a podprůměrnou hodnotu měl pouze jeden žák.

Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví

Celkem dotazník vyplnilo 20 dívek a 28 chlapců. V grafu číslo 4 je zaznamenána míra neuroticismu (podprůměrná, průměrná a nadprůměrná) rozdělena podle pohlaví. Výchozí data jsou uvedena v přílohách (Příloha číslo 6).

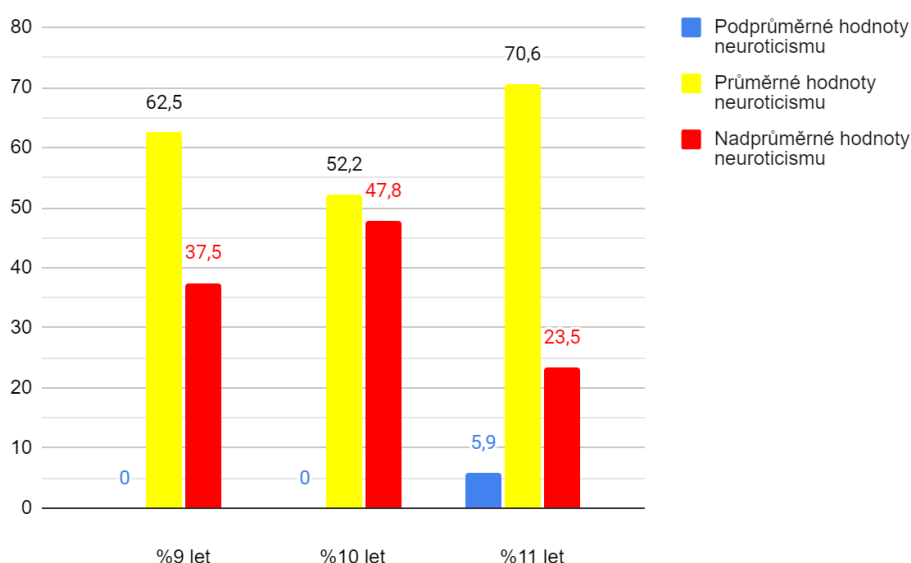


Graf číslo 4: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví

Z grafu vyplývá, že vyšší míra neuroticismu byla častěji zjištěna u dívek než u chlapců. Tuto premisu potvrzuje i portugalská studie (Oliveira, 2002, s. 651). Narozdíl od studie Burgerové (2015, s. 62), která uvádí, že hodnoty neuroticismu u obou pohlaví dosahují podobných výsledků.

Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku

Graf číslo 5 znázorňuje rozdělení neuroticismu (podprůměrný, průměrný, nadprůměrný) podle věku respondentů ve věkovém rozmezí od 9 do 11 let. Celkem 8 respondentů bylo ve věku 9 let, 23 respondentů ve věku 10 let a 17 respondentů ve věku 11 let. Výchozí podklady s počty % jsou v přílohách (Příloha číslo 8).



Graf číslo 5: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku

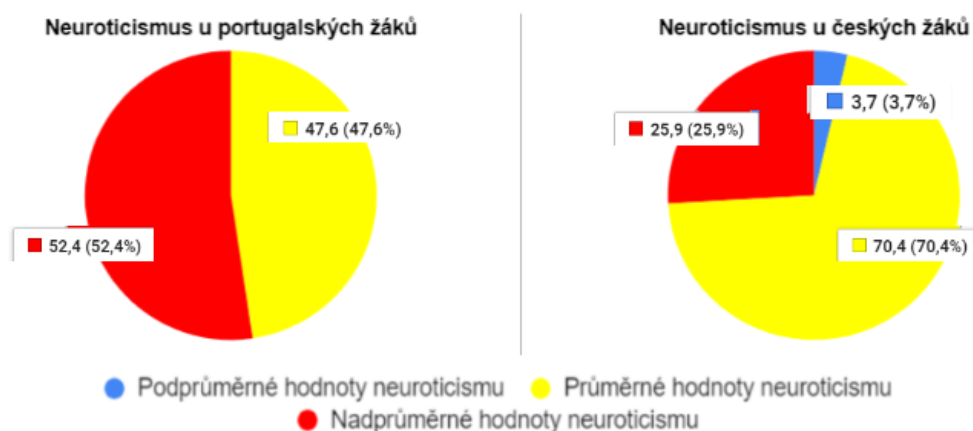
Z grafu plyne, že nejvíce nadprůměrných hodnot bylo zjištěno u dětí ve věku 10 let konkrétně u 11 ze 23 žáků. Nejlépe si vedli žáci ve věku 11 let, kde u 12 z 17 žáků byla naměřena průměrná hodnota neuroticismu a u jednoho žáka podprůměrná hodnota. U žáků ve věku 9 let byla u 5 žáků naměřená průměrná hodnota neuroticismu a u 3 nadprůměrná hodnota.

7.1.3 Vztah mezi mírou neuroticismu a národností

V této kapitole se snažím nalézt statisticky významný vztah mezi mírou neuroticismu a národností (českou a portugalskou). Zároveň zkoumám další vztahy a proměnné, jako jsou věk a pohlaví. Pro ověření statistické významnosti závislosti používám test chí kvadrát.

Úrovně neuroticismu českých a portugalských žáků

Úrovně neuroticismu u českých a portugalských žáků ukazuje graf číslo 6 pro portugalské žáky a graf číslo 7 pro české žáky. Tabulka s počty žáků a procentuálním rozložením míry neuroticismu je uvedena v přílohách (Příloha číslo 5).



Graf číslo 6: Neuroticismus portugalských žáků v %

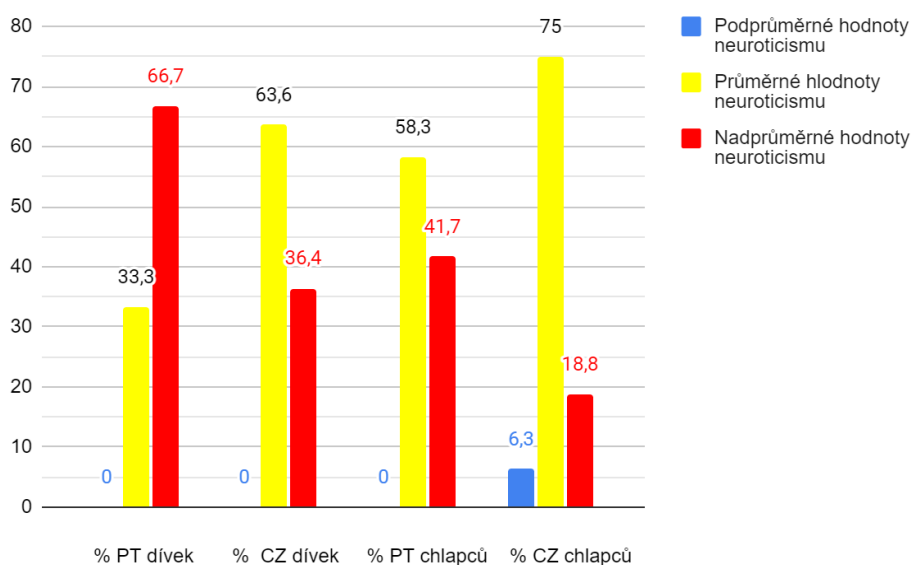
Graf číslo 7: Neuroticismus českých žáků v %

Analýza ukázala, že v Portugalsku byly nejčastěji naměřeny nadprůměrné hodnoty neuroticismu. Průměrné a nadprůměrné hodnoty se téměř vyrovnávají. U portugalských žáků dosáhlo průměrných hodnot 10 žáků a nadprůměrných hodnot 11 žáků. Naopak u českých žáků převažovaly průměrné hodnoty, kdy 19 českých žáků mělo průměrné hodnoty a 7 žáků nadprůměrné hodnoty. Podprůměrné hodnoty byly u obou zemí nejméně zastoupeny. Pouze jeden český žák dosáhl podprůměrné hodnoty a v Portugalsku nebyla zjištěna u žádného žáka podprůměrná hodnota neuroticismu.

Na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ se neprokázalo, že míra neuroticismu a národnost (česká a portugalská) spolu mají statisticky významný vztah. Nebyl potvrzen vztah kritického oboru $W\alpha = G \geq \chi^2 (p-\alpha) \cdot (r-1) \cdot (s-1)$, kde $G = 3,9925$ a $\chi^2 (p-\alpha) \cdot (r-1) \cdot (s-1)$ na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ je rovno 5,99, protože 3,9925 je menší než 5,99.

Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví a národnosti

Výsledky grafu číslo 4 ukazují, že vyšší míra neuroticismu je zaznamenána u dívek. Analyzovaná data podle pohlaví a národnosti jsou prezentována v grafu číslo 8 s použitím zkratky PT pro portugalské respondenty a CZ pro české respondenty. Výchozí data pro graf jsou uvedeny v přílohách (Příloha číslo 7).



Graf číslo 8: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví a národnosti

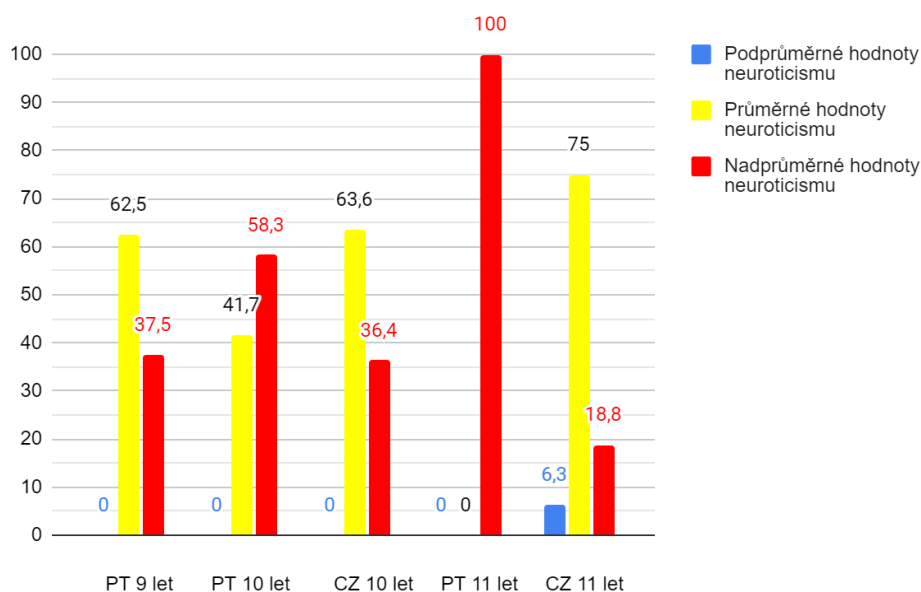
Výsledky grafu číslo 8 ukazují, že nejvyšší nadprůměrné hodnoty neuroticismu byly zaznamenány u portugalských dívek, kde tvořily více než polovinu výsledků. Z celkového počtu 9 portugalských dívek, byly u 6 naměřeny vyšší hodnoty neuroticismu. Naopak nejlepších výsledků dosáhli čeští chlapci, kdy z 16 dotazovaných pouze 3 měli nadprůměrnou hodnotu neuroticismu a jediný český chlapec dosáhl podprůměrné hodnoty. Hodnoty neuroticismu u českých dívek a portugalských chlapců byly relativně vyrovnané, kdy bylo 11 českých dívek a 12 portugalských chlapců. V obou skupinách mělo 7 respondentů průměrnou hodnotu neuroticismu a zbytek dosáhl nadprůměrných hodnot.

Na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ se neprokázalo, že míra neuroticismu, národnost (česká a portugalská) a pohlaví spolu mají statisticky významný vztah. Nebyl potvrzen

vztah kritického oboru $W\alpha = G \geq \chi^2 (p-\alpha).(r-1).(s-1)$, kde $G = 5,7616$ a $\chi^2 (p-\alpha).(r-1).(s-1)$ na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ je rovno 7,81, protože 5,7617 je menší než 7,81.

Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku a národnosti

Graf číslo 9 znázorňuje hodnoty neuroticismu rozdělené podle věku a národnosti. Pro lepší přehlednost jsem zkráceně použila označení PT pro portugalské respondenty a CZ pro české respondenty. Základní data pro tento graf jsou uvedena v přílohách (Příloha číslo 9).



Graf číslo 9: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku a národnosti

Z analýzy grafu číslo 9 vyplývá, že devítiletí portugalská žáci dosahují lepších výsledků než ostatní věkové skupiny portugalských žáků. Ze vzorku 8 devítiletých portugalských žáků byla u pěti žáků zaznamenána vyšší hodnota neuroticismu a u tří žáků byla naměřena nadprůměrná hodnota neuroticismu. Nejlepších výsledků mezi českými žáky dosahuje skupina jedenáctiletých. Ze souboru 16 českých žáků ve věku 11 let byla u dvanácti zjištěna průměrná hodnota neuroticismu, u tří žáků nadprůměrná hodnota a u jednoho žáka podprůměrná hodnota neuroticismu. Závěr je takový, že nejhorších výsledků dosahují žáci ve věku deseti let v obou skupinách. Celkový počet desetiletých portugalských žáků je 12, zatímco českých žáků ve stejném věku je celkem 11. Z těchto 12 portugalských žáků mělo 5 průměrnou hodnotu neuroticismu a 7 nadprůměrnou hodnotu. Naproti tomu u 7 desetiletých českých žáků byla zjištěna průměrná hodnota neuroticismu a u pouhých 4 nadprůměrná hodnota. Krajní věk není příliš vypovídající při

porovnávání české a portugalské národnosti podle věku žáků, protože nemáme žádné české žáky ve věku 9 let a jen jednoho portugalského žáka ve věku 11 let.

Na hladině významnosti $\alpha = 5 \%$ se neprokázalo, že míra neuroticismu, národnost (česká a portugalská) a věk spolu mají statisticky významný vztah. Nebyl potvrzen vztah kritického oboru $W\alpha = G \geq \chi^2 (p-\alpha).(r-1).(s-1)$, kde $G = 5,6111$ a $\chi^2 (p-\alpha).(r-1).(s-1)$ na hladině významnosti $\alpha=5 \%$ je rovno 7,81, protože 5,6111 je menší než 7,81.

7.1.4 Porovnání skupin výzkumného souboru

V této části jsou analyzovány a porovnány výsledky s cílem ověřit nebo zamítnout hypotézy H_0 a H_1 a splnit dílčí cíle diplomové práce, tedy zjistit míru neuroticismu u dětí mladšího školního věku v České republice a v Portugalsku a provést jejich vzájemné porovnání.

Data ze souboru jsou analyzována a interpretována prostřednictvím statistických nástrojů a funkcí programu Microsoft Excel.

Nulová hypotéza H_0

Nulová hypotéza označuje žádný nebo nulový rozdíl mezi sledovanými soubory, platí tedy rovnost $\mu_{pt} = \mu_{cz}$. V případě této práce nulová hypotéza zní: *Míra neuroticismu u žáků v Portugalsku a České republice je stejná.*

Pro potvrzení, respektive zamítnutí H_0 bylo potřeba vypočítat hodnotu testovacího kritéria „U“ pomocí testovací statistiky. Vzhledem k tomu, že porovnáváme dva nezávislé soubory, u kterých známe průměry a směrodatné odchylky, mohla být v diplomové práci pro potřeby statistických hypotéz použita testovací statistika dvouvýběrového T testu.

Vzala jsem také v potaz hodnoty naměřené v L skóre. Pokud dotazníky s vyšším lži skóre nebudeme brát jako směrodatné, výsledek se může lišit. Jak již bylo zmíněno v kapitole zabývající se výsledky L skóre, vyšší hodnoty L byly naměřeny u tří dotazníků portugalských žáků. Všichni tito žáci měli naměřenou průměrnou míru neuroticismu.

Hodnoty testového kritéria testu vybraných vzorků testu B-J.E.P.I. u českých a portugalských dětí vyšla následovně:

(U_1 bez ohledu na L skóre, U_2 s ohledem na L skóre)

$U_1 = 1,2485$

$U_2 = 1,9996$

Neuroticismus bez ohledu na L skóre

Hodnota testového kritéria U_1 vyšla 1,2485. Pro kritický obor u oboustranné hypotézy na hladině významnosti $\alpha = 5\%$ platí interval $|U| > u_{1-\alpha/2}$. Vypočtená hodnota $U = 1,2485$, tabulková hodnota $\alpha = 5\%$ $u_{0,975} = 1,96$. Pro potvrzení intervalu, by musela platit nerovnost $1,2485 > 1,96$, což nebylo potvrzeno.

Z toho vyplývá, že na 5% hladině významnosti α nemůžeme zamítnout nulovou hypotézu H_0 o shodnosti dvou souborů $\mu_{pt} = \mu_{cz}$ (portugalští žáci a čeští žáci). Nebylo nalezeno dostatek důkazů na to, aby byla zamítnuta H_0 o shodnosti skupin výzkumného souboru. Tedy na hladině významnosti $\alpha = 5\%$ se neprokázalo, že národnost (portugalská a česká) a míra neuroticismu u dětí mladšího školního věku spolu závisí.

Výsledek hodnoty p-value u neuroticismu je 0,2330, tedy je větší než hodnota hladiny významnosti α ($0,2330 > 0,05$). To znamená, že rozdíl mezi mírou neuroticismu u portugalských žáků a českých žáků je nesignifikantní, tedy statisticky nevýznamný.

Neuroticismus s ohledem na L skóre

Hodnota testového kritéria U_2 vyšla 1,9996, což je více než kritická hodnota 1,96 pro nulovou hypotézu.

Z toho vyplývá, že na 5% hladině významnosti α můžeme zamítnout nulovou hypotézu H_0 o shodnosti dvou souborů $\mu_{pt} = \mu_{cz}$ (portugalští žáci a čeští žáci). Bylo nalezeno dostatek důkazů na to, aby byla zamítnuta H_0 o shodnosti skupin výzkumného souboru. Tedy na hladině významnosti $\alpha = 5\%$ se prokázalo, že národnost a míra neuroticismu u dětí mladšího školního věku spolu závisí.

Výsledek hodnoty p-value u neuroticismu je 0,0691, tedy je větší než hodnota hladiny významnosti α ($0,0691 > 0,05$). To znamená, že rozdíl mezi mírou neuroticismu u portugalských žáků a českých žáků je nesignifikantní, tedy statisticky nevýznamný.

7.2 Výsledky pozorování

Výsledky pozorování jsem se rozhodla porovnat v závislosti na různých faktorech týkajících se prostředí třídy, mezilidských vztahů a dalších aspektů týkajících se chodu třídy a školy, které by mohly ovlivnit míru neuroticismu u žáků. U jednotlivých faktorů mikroklimatu a makroklimatu třídy porovnávám své zkušenosti z české a portugalské školy.

Faktor - makrostruktura třídy

Co se týče makrostruktury třídy, nezaznamenala jsem zásadní rozdíly. V obou třídách, kde jsem absolvovala praxi, byla podnětná výzdoba, kvalitní materiální vybavení, dostatečné osvětlení a vhodná teplota.

V Portugalské škole bylo během celého měsíce hlavním tématem vesmír, které se probíralo detailně ve všech vyučovacích hodinách. Část třídy byla vyzdobena plakáty týkajícími se vesmíru, další část obsahovala matematické tabulky a zbývající část byla věnována portugalskému jazyku. Každý žák měl v zadním prostoru třídy svůj úložný box na pomůcky. Ve třídě byl třídní mazlíček - želva. Byla zde interaktivní tabule a každý žák disponoval vlastním tabletem pro práci. Součástí vybavení byla také knihovnička s knihami, které si žáci mohli číst ve volném čase.

V České škole byla třída rovněž vybavena různými pomůckami, převážně zaměřenými na český jazyk a matematiku. Na nástěnce byla zeměpisná mapa světa a informace o narozeninách a službě žáků. Narozdíl od portugalské školy nebyla v české třídě interaktivní tabule, pouze tradiční tabule na křídly. Tablety byly součástí vybavení, ale nebyly k dispozici pro každého žáka ve třídě a byly sdíleny v rámci celého patra školy. Během mé praxe se s nimi vůbec nepracovalo. Pokud učitel chtěl přehrát video nebo ukázat obrázky, musel se domluvit s ostatními učiteli na výměně tříd. Některé třídy měly interaktivní tabule. Nadanější žáci docházeli na matematiku a český jazyk jednou týdně k jiné učitelce do zvláštní třídy s lepším vybavením. Zde byla například reflexivní tabule, která rozvíjela reflexi a rychlost žáků.

Osvětlení a teplota byly v obou školách ideální a nezaznamenala jsem nic, co by ztěžovalo edukační proces žáků.

Z hlediska vybavení, zejména digitálního na tom byla o něco lépe škola v Portugalsku. Ráda bych také ocenila koncept domácího mazlíčka ve třídě. Některým žákům rodiče nemusí mazlíčka dovolit a takto mají možnost nějakého kolektivně vlastnit.

Z hlediska prostředí jsou na obou pozorovaných školách pro žáky vhodné podmínky ke vzdělávání a edukativní rozvoj. V makrostruktúře třídy nebyly odhaleny žádné vlivy, které by měly negativní dopad na hodnoty neuroticismu žáků.

Faktor - přístup učitelů

Spokojené a šťastné děti jsou výsledkem jednak šťastných učitelů a jednak šťastných rodičů. Rodiči a rodinným zázemím dětí jsem se ve své diplomové práci nezaobírala, ale učitelé by se měli řídit desaterem pro podporu psychosomatického zdraví, jelikož svým osobním postojem přímo ovlivňují děti.

Deset zásad pro podporu psychosomatického zdraví (Křivohlavý, 1994, s. 186):

1. *Radovat se z „daru života“, těšit se z jeho krás.*
2. *Aktivně vyhledávat to, co je dobré, ujasňovat si světlé body v záplavě šedi.*
3. *Vědomě „fandit“ kladným citům (radosti, potěšení, naději).*
4. *Nahrazovat negativní emoce (obav, strachu, beznaděje) emocemi kladnými.*
5. *Pěstovat smysl pro humor, nadhled nad malichernými spory.*
6. *Nerozčilovat se, nedat se ovládnout zlostí, nepodléhat popudlivosti, agresivitě.*
7. *Nelibovat si v depresivních a beznadějných myšlenkách.*
8. *Alespoň něco udělat tak, abych z toho mohl mít radost a potěšení.*
9. *Snažit se najít vždy a všude určitý odstup od těžkostí, které se na mne valí.*
10. *Stále se učit uvolňovat, relaxovat, a to nejen tělesně, ale i duševně a duchovně.*

Při srovnání přístupu učitelů v české a portugalské škole jsem zaznamenala výrazné rozdíly, zejména v roli učitele a přátelském vztahu mezi dětmi a učitelem.

Během praxe v Portugalsku jsem zjistila, že žáci oslovovali všechny učitele křestním jménem a měli s nimi velmi přátelský vztah, který zahrnoval i častá objetí. Ráno po příchodu žáků do třídy měli žáci na výběr se přivítat s třídní učitelkou třemi způsoby, prvním bylo obejmutí, druhým byla pusa na tvář a třetím podání ruky. Portugalská třída měla hlavní třídní učitelku, která hovořila převážně portugalsky. Další učitelka, kterou měli na značnou část předmětů byla z Ameriky a mluvila na ně anglicky. Tyto dvě učitelky vedli výuku nejvíce, o něco více hodiny vedla portugalská učitelka. Dále žáci měli zvlášť učitelku na hodinu výtvarné výchovy, hudební výchovy, tělesné výchovy, dramatické výchovy a sociální dovednosti.

V českých školách je vztah mezi žákem a učitelem více formálnější. Žáci oslovují učitele „paní učitelko“. Oslovení křestním jménem by bylo považováno za nezdvořilost. V průběhu praxí jsem nezaznamenala ani žádný tělesný kontakt mezi žáky a učitelem. Žáci

se s učitelem před každou hodinou zdraví tím, že si stoupnou za svými lavicemi, dokud nedostanou příkaz od učitele, aby se posadili. I přesto, že vztah mezi žáky a učitelem je formální, nebyl přístup učitele autoritativní. Žáci se nebáli na cokoliv zeptat, když jim něco nebylo jasné, a nebáli se odpovědět na otázky. Byla jsem svědkem několika situací, kdy žáci byli spoluúčastníci při volbě další aktivity. Třídní učitelka dala prostor k hlasování a přiklonila se k většině. Žáci měli jednu hlavní třídní učitelku. Dále měli učitele zvlášť na půlené hodiny českého jazyka a matematiky, na hudební výchovu, pracovní výchovu a informatiku.

Rozdíly jsou také v jednání a volnosti žáků. V portugalské škole mají žáci více volnosti, co se v pohybu po třídě týče. Mohou pít a odcházet na záchod, aniž by se ptali učitele. V jeden moment při hodině angličtiny se jedna dívka zvedla a šla krmit želvu, což jí zabralo téměř pět minut. Želvu krmila během výkladu učitelky a ta na to nijak nereagovala. V české škole se žáci museli ptát pokud se chtěli v hodině napít nebo si dojit na záchod. I pokud chtěli opustit své místo a někam jít, s výjimkou vyhození něčeho do koše.

Vzhledem k informacím získaných v teoretické části si nemyslím, že ani jeden z přístupů učitelů nějak přispívá k tvorbě neurotického prostředí. Naopak v obou případech učitelky vytvořili pro žáky pozitivní a podporující klima, ve kterém se žáci nebáli vyjádřit svůj názor.

Faktor - struktura dětí ve třídě

V počtu dětí v portugalské a české škole nejsou významné rozdíly. V portugalské škole bylo ve třídě celkem 25 žáků, zatímco v české škole bylo celkem 18 žáků.

Pokud jde o rozložení lavic ve třídě, v Portugalsku byly jednotlivé lavice sloučeny do skupin po čtyřech až pěti žácích. Každý žák měl vlastní lavici a židli, se kterými se dalo snadno manipulovat a přesouvat je podle potřeby. V případě, že žáci byli neposlušní nebo nějakým způsobem narušovali výuku, odpojili si lavici a šli si sednout na samotku do rohu třídy. Lavice byly rozmístěny do půlkruhu, přičemž někteří žáci seděli čelem ke katedře a někteří bokem.

V české škole žáci seděli v lavicích po dvou nebo sami. Lavice byly uzpůsobené pro dva žáky. Učitelka byla s žáky domluvená, že když budou poslušní, mohou si na začátku každého měsíce předsednout jak chtějí. Rozložení lavic bylo klasické, s třemi řadami po 4 až 5 lavicích za sebou, přičemž všichni žáci seděli čelem ke katedře.

S ohledem na informace z teoretické části považují české rozložení lavic ve třídě za vhodnější, jelikož žáci sedí ve dvojicích případně sami a mají méně rušivých elementů kolem sebe. Naopak každý měsíc vytvářet nový zasedací pořádek může být pro některé žáky stresující, obzvláště pokud nemají příliš kamarádů a nikdo si je žádný měsíc nevybere. U portugalských žáků, kteří sedí ve skupinách se nikdo nemusí cítit izolovaný.

Faktor - struktura vyučování

Z hlediska struktury vyučování, mezi oběma školami nalezneme výrazné rozdíly. V Portugalsku mají žáci každý den vyučování od 8:30 do 16:00 s dvěma přestávkami, jednou krátkou 30ti minutovou a jednou dlouhou na oběd trvající 1 hodinu, během přestávek si mohou žáci odpočinout venku nebo vevnitř. Mezi jednotlivými hodinami nejsou žádné další přestávky. Vyučování probíhá klasicky od pondělí do pátku. Délka jednotlivých hodin je různá, časové rozložení hodin je vidět na obrázku číslo 1.

	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8.30-9.00	Data + Organização (Alunos entregam TPC)	Data + rotina (PT) (Alunos recebem TPC)	English	English Test	Arts
9.00-9.30	Tarefa de Cálculo	Tarefa de Cálculo			
9.30-10.00	English	Matemática Coletiva - Revisões (jogos online)	TEA	TEA	Social Skills
10.00-10.30					
10.30-11.00	Intervalo				
11.00-11.30	Matemática Revisões - Grande Aventura e Matmagicar	Ficha de revisões de Gramática	Ficha de Avaliação de Matemática*	TEA	Ortografia
11.30-12.00				PE	Drama
12.00-12.30					
12.30-13.00	Almoço				
13.00-13.30					
13.30-14.00	ICT	TEA	Music	AP	English
14.00-14.30		PE		Projetos* Apresentações de "Luas", "Viagens ao Espaço" e "Origem do Universo"	
14.30-15.00	Planificação TEA*		English		Sistematizações de Estudo do Meio
15.00-15.30	TEA*	English		Sistematizações de Estudo do Meio	
15.30-16.00					

Obrázek číslo 1: Rozvrh hodin v portugalské škole - zdroj vlastní foto

V české škole probíhalo vyučování každé ráno od 8:00. S výjimkou středy, kdy vyučování končilo ve 13:30, žáci měli každý den výuku do 12:35. Mezi jednotlivými vyučovacími hodinami, které trvaly vždy 45 minut, byly přestávky trvající 10 minut, s výjimkou velké přestávky po druhé vyučovací hodině, která trvala 20 minut. Pokud bylo počasí příznivé, žáci během velké přestávky chodili ven.

ROZVRH HODIN		Nakladatelství ALTER, s.r.o., Nad Palborským 403/24, 141 00 Praha 4, tel. 272 760 329						
	1. hod.	2. hod.	3. hod.	4. hod.	5. hod.	6. hod.	7. hod.	8. hod.
Pondělí	ČJ	M	Inf	TV	ČJ			
Úterý	ČJ	ČJ	M	ČJ	NSD			
Středa	AJ	AJ	TV	ČJ	M	PE		
Čtvrtek	M	HV	ČJ _{KOM}	NSD	ČJ			
Pátek	ČJ	AJ	MG	NSD	VV			

Obrázek číslo 2: Rozvrh hodin v české škole - zdroj vlastní foto

Na základě informací z teoretické části považuji český harmonogram vyučovacích jednotek za efektivnější než ten portugalský. V Portugalsku děti tráví ve škole většinu dne a nemají pak mnoho prostoru pro volnočasové a mimoškolní aktivity. Zejména pro děti, které nemají školu rády a necítí se dobře ve třídním kolektivu to může být stresující a obtížné, což může vést k vyšší míře neuroticismu. Vzpomeneme-li si na americkou přehledovou studii o blahobytu dětí, jen 23,1 % portugalských dětí uvedlo, že mají školu rádi (Bradshaw et al., 2013, s. 626). Stejně tak mi přijde lepší rozložení přestávek v české škole. Žáci mají pravidelně čas na svačinu a odpočinek, a také prostor pro budování přátelských vztahů. V Portugalsku je tento aspekt kompenzován aktivitami vlastního výběru na konci jednotlivých hodin.

Faktor - struktura vyučovací hodiny

Pokud jde o strukturu vyučovacích hodin, mezi oběma školami najdeme rozdíly. V portugalské škole je žák hlavním aktérem, zatímco učitel podporuje a usměrňuje jeho práci. Při výuce třídní učitelky frontální výuka byla pouhou výjimkou, žáci pracovali převážně samostatně, případně ve skupině nebo v párech. Často i kontrola samostatné práce probíhala ve dvojicích nebo ve skupinkách, kdy si žáci porovnávali výsledky a diskutovali o postupu. Učitelka během samostatné práce žáků často pouštěla relaxační hudbu. Ve výuce anglického jazyka byla frontální výuka zapojována o něco více. Při práci ve dvojicích nebo skupinách si žáci skupiny a partnery volili sami. Často si mohli zvolit sami i formu výuky, která jim vyhovovala nejvíce. Ti, kteří dokončili práci dříve, měli čas na vlastní aktivitu, například mohli hrát hry na tabletu, číst si vlastní knihu nebo si kreslit. Podmínkou bylo, že nesmějí rušit ostatní.

Na praxích v české škole byli hlavními aktéry také žáci, ale výuku vedl hlavně učitel. Byl zde prostor pro diskuse a rozhovory učitele se třídou. Formy výuky byly různé, ale převažovala frontální výuka. Při tvoření dvojic nebo skupin byly voleny různé způsoby, někdy si žáci zvolili sami, jindy je určil učitel a někdy byly vytvořeny náhodně. Učitelka často využívala názorné ukázky a snažila se co nejvíce přiblížit probíranou látku žákům. Používala i výuku hrou a zapojovala různé smysly. Například, když žáci opakovali vyjmenovaná slova ukazovali mi pantomimu, kterou si k tomu sami vymysleli, aby si ji lépe zafixovali.

Co se týče struktury vyučovací jednotky nezaznamenala jsem velké rozdíly. V obou případech učitelky na začátku vyučování sdělily žákům cíle, téma a průběh hodiny. Následovalo zopakování učiva předešlé hodiny a výklad nového učiva, případně opakování látky z předešlých hodin. V závěru hodiny probíhala rekapitulace a shrnutí hodiny a reflexe od učitele nebo žáků.

V portugalské škole měli žáci dostatek prostoru naplánovat si aktivity podle sebe a jsou nabádáni k zodpovědnosti za svůj edukační proces. U některých žáků přílišná svoboda a zodpovědnost může vyvolávat pocity úzkosti a zvyšovat míru neuroticismu. Ovšem žáci v portugalské škole jsou na tento přístup zvyklí a nemyslím si, že tento faktor má významný podíl na výsledných hodnotách neuroticismu u portugalských žáků. Naopak poslech relaxační hudby při práci může vést k uvolnění a lepší soustředěnosti a snižovat pocity stresu a úzkosti žáků.

Ani pro výsledné hodnoty neuroticismu u českých žáků nevnímám tento faktor jako příliš významný. Ve výuce byly využívány různé formy výuky, tím že skupiny nebo partnery někdy určuje učitel nebo náhoda se žáci učí spolupracovat i s tím, s kým třeba nechtějí, což je cenná zkušenost do jejich budoucího života.

Faktor - školní předměty

V PaRK International School jsou některé předměty vyučovány v portugalském jazyce a některé v anglickém jazyce. Stěžejními předměty jsou zde matematika a portugalský jazyk, oba vedené v portugalském jazyce. Výchovy jsou vyučovány v anglickém jazyce. Zajímavými hodinami byly lekce TEA, během nich měli žáci možnost individuální činnosti a bylo na nich, jak se rozhodnou využít tento čas. Žáci měli prostor k dodělávání úkolů, které nestihli v jiných předmětech, mohli pracovat na zlepšení úkonů, které jim nejdou nebo ve kterých jsou pozadu. Rozhodnutí, zda pracovat samostatně, ve skupině nebo v párech bylo opět na žácích. Učitelka pomáhala každý den jinému žákovi

nebo skupině žáků. Další zajímavou hodinou byl Projekt. Během těchto hodin žáci připravovali skupinový projekt na téma vesmír. Byla jsem přítomna u samotného prezentování projektu žáky. U prezentace projektů byly obě učitelky (portugalská i americká). Prezentace byla vedena v obou jazycích. Odlišná byla i výuka výtvarné výchovy. Probíhala v anglickém jazyce a součástí byly i teoretické informace o umělcích a prezentace. V české škole jsem se s tímto konceptem výuky výtvarné výchovy nesetkala, žáci pouze tvořili vlastní díla.

V české škole probíhala výuka v českém jazyce, s výjimkou anglického jazyka. Klíčovými předměty zde byl český jazyk a matematika. Na škole nebyla dramatická výchova, ale naopak od portugalské školy žáci měli navíc pracovní činnosti. Kromě výchov žáci měli klasické hodiny jako je vlastivěda, rozdělena na historickou a zeměpisnou část, přírodovědu, čtení a informatiku.

Pro některé portugalské žáky může být výuka v anglickém jazyce náročná. Pokud se nejedná o jejich mateřský jazyk může pro ně být stresující, když nerozumí na hodinách pořádně všem instrukcím a požadavkům učitele. Také prezentování informací o vesmíru v cizím jazyce, které mohou být pro takto malé žáky náročné i v mateřském jazyce může přispívat k nadprůměrným hodnotám neuroticismu u žáků.

Faktor - hodnocení

System hodnocení byl popsán v teoretické části u charakteristiky školských systémů. Faktické informace tudíž nebudu znovu opakovat, zaměřím se na hodnotící prvky zaznamenané během praxí.

Během praxe v Portugalsku jsem nebyla u žádného případu používání známek pro hodnocení žáků. Kromě známkování bylo využíváno slovní hodnocení. Po prezentaci projektu skupinou žáků portugalská učitelka žákům sdělila reflexi v portugalštině a druhá učitelka v angličtině. Následovalo hodnocení ze strany spolužáků, kteří zhodnotili, co se skupině povedlo a co by se mohlo zlepšit. Během vyučování jsem pozorovala minimální pochvaly ze strany učitelů. Důležitou součástí hodnocení bylo i sebehodnocení žáků. Ti si psali slovní hodnocení ke svým úkolům a nebo si měnili sešit s kamarády a psali si slovní hodnocení k úlohám navzájem. Žáci nehodnotili pouze výsledek práce, ale také formu úprav, styl a čitelnost písma, kreativitu a další faktory týkající se konkrétní úlohy. Nejčastějšími tresty bylo oddělení lavice od ostatních a přesazení do kouta třídy. V průběhu hudební výchovy byl jeden žák dokonce s lavicí vykázán na chodbu, protože rohy třídy již byly obsazené. Ve třídách byla okna i na chodbu, takže učitelka mohla

sledovat žáka a kontrolovat jeho práci. Pro uklidnění třídy některé učitelky používaly metodu zvednutí ruky, když učitel zvedl ruku, vyžadoval ticho a zvednutí ruky všech žáků, tuto metodu jsem pozorovala i v českých školách.

V české škole byli žáci často hodnoceni prostřednictvím známek, kritéria hodnocení byla předem stanovena učitelkou a žáci s nimi byli vždy dostatečně obeznámeni. Během praxe poměrně často dostávali žáci kvízy, za které mohli získat jedničku, pokud test zvládli úspěšně. V opačném případě známka nebyla udělena. Narozdíl od portugalské školy byli žáci v české škole adekvátně chváleni. Pochvaly nebyly příliš časté, ale ani ojedinělé jako v Portugalsku. Během praxe v české škole jsem nezaznamenala žádné slovní hodnocení.

Vzhledem k poznatkům z teoretické části si myslím, že hodnocení až příliš orientované na známky může u dítěte vyvolat vyšší míru obav a úzkostí a tím pádem i neuroticismus. V české škole byla patrná silná motivace žáků známkami. Navzdory tomu, že řada kvízů v české škole nebyla započtena, méně nadaní žáci zpravidla na jedničku nedosahovali, tudíž to pro ně nebylo příliš motivační. Měli alespoň představu, jak na tom se svým znalostmi jsou a mohli se řádně připravit na test, který se již započítával. I ve škole v Portugalsku jsou žáci silně závislí na získávání známek, i přes snahu o rozvoj sebehodnocení u dětí. Domnívám se, že způsob hodnocení, zejména známkování na obou školách je klíčovým faktorem vyšší míry neuroticismu u dětí.

Faktor - testování žáků

Během praxe v PaRK International School jsem byla přítomna u dvou testů, jednoho z matematiky a druhého z anglického jazyka. Testy se v této škole psali méně často než v české škole, ale byly znatelně delší. Při matematickém testu byly přítomny obě učitelky a žáci si mezi sebou vytvořili barikády, aby nedocházelo k opisování. Test trval od 11:00 do 12:30 a většina žáků ho nestihla dokončit, měli však možnost ho dokončit po pauze na oběd. Žáci mají vyhrazené samostatné hodiny na testy z matematiky a angličtiny, které byly vždy takto dlouhé nebo i delší. Během testu z matematiky se tři žáci rozbřečeli, což je poměrně netypické pro žáky ve věku 9-10 let. Bohužel nevím jak byly testy hodnoceny a jejich význam v celkovém hodnocení. Následující den žáci psali test z angličtiny, který také zabral 1,5 hodiny, učitelka mi sdělila, že test byl ten den zkrácený, normálně žáci píší test z angličtiny 4 hodiny. Žáci si test s učitelkou prošli předem, protože v průběhu testu nesměli mít žádné dotazy a nikdo nesměl promluvit.

V české škole byly testy více flexibilnější, bez pevně stanovených hodin. Termíny se domlouvaly s dostatečným předstihem, aby se žáci měli čas připravit. Během praxe jsem nenarazila na testy delší než 30 minut.

V obou školách jsem pozorovala ústní zkoušení žáků. Bylo zřejmé, že portugalscí žáci jsou zvyklí více přednášet a mluvit před třídou než čeští žáci. Učitelka v české škole přiznala, že ústně zkouší žáky před tabulí poprvé a bylo očividné, že je to pro některé stresující.

Na základě teoretických informací si myslím, že takto dlouhé testování portugalských žáků přispívá k vyšší míře neuroticismu. Udržet pozornost a soustředěnost po tak dlouhou dobu je pro žáky obtížné. Tento faktor společně s hodnocením žáků považuji za nejvíce rizikový. Skutečnost, že se tři žáci během testu rozbředli, naznačuje, že tato situace je pro ně velice zátěžová a stresující. Písemné testování v české škole nebylo pro žáky tak náročné, psali testy poměrně často, takže měli příležitost si známku případně vylepšit. Naopak ústní zkoušení pro ně náročné bylo, a proto by bylo vhodné začít s rozvojem mluvních dovedností již od první třídy, aby se s tímto žáci později lépe vyrovnávali. V Portugalsku žáci rozvíjejí mluvený projev již v předškolním vzdělávání. Žáci si vybírají libovolné téma, o kterém chtějí mluvit a krátce ho prezentují před třídou, například o své dovolené nebo o svém mazlíčkovi.

Faktor - stravování ve škole

Na obou institucích je k dispozici školní jídelna. Docházení do školní jídelny v portugalské škole je pro všechny žáky povinné. Je zde velký výběr, včetně variant pro vegany a vegetariány, žáci si sami vybírají preferovaná jídla. Škola se snaží, aby všechna jídla byla nutričně vyvážená a vybuodovala v žácích zdravé stravovací návyky. Součástí stravování jsou též svačinky během přestávek, nejčastěji se jedná o nějaké ovoce, které dostávají žáci každý den.

V české škole není docházení do jídelny povinné, ale využívala ji většina žáků prvního stupně. Nabídka je omezena na dva druhy jídel, neposkytuje se strava pro vegany nebo vegetariány. Škola také zprostředkovává žákům svačinky nejčastěji ve formě ovoce, ale jen jednou týdně.

Navštívila jsem školní jídelny na obou školách a portugalská je svým výběrem a nutriční vyvážeností pro žáky vhodnější. Zdravé stravovací návyky a vyvážená strava mohou přispět k celkovému duševnímu a fyzickému zdraví, což může pozitivním způsobem ovlivnit i neuroticismus.

Faktor - mimoškolní aktivity

Škola v Portugalsku nabízí doplňkové doučování a mimoškolní aktivity pro své žáky, jako jsou různé sportovní aktivity, umělecké a hudební workshopy, jazykové kurzy a technologické dílny. Doučování je poskytováno individuálně pro žáky potřebující pomoc s učením nebo speciální vzdělávací programy pro nadané žáky. Škola se snaží zajistit, aby žáci měli přístup k různorodým aktivitám a podpoře ve svém vzdělání.

Škola v České republice nabízí doučování pro slabší žáky a mimoškolní aktivity jako jsou informační technologie a sportovní aktivity.

Nabízená podpora pro slabší žáky a různorodé aktivity mohou být pro žáky užitečné a přispět k redukci neuroticismu, záleží však na tom, jestli žáci tyto služby využijí.

Faktor - výchovný poradce a jeho působení ve škole

Role výchovného poradce v portugalské a české škole je poměrně podobná, najdeme zde však několik rozdílů. Během praxí jsem se s žádným poradcem nesetkala, ale získala jsem informace od učitelů. Hlavní rozdíly se týkají zaměření výchovných poradců. V portugalské škole se poradce více zaměřuje na spolupráci s rodinami a mezinárodní komunitou studentů. V české škole má výchovný poradce širší spektrum práce, včetně prevence šikany, spolupráce s rodiči a učiteli nebo poradenství ohledně volby střední školy. Poslední rozdíl spočívá v jazykových dovednostech. V portugalské škole komunikuje výchovný poradce s žáky jak v portugalském, tak v anglickém jazyce.

Vzhledem k tomu, že v portugalské škole se výchovný poradce snaží integrovat žáky do okolního prostředí a často spolupracuje nejen s nimi, ale i s jejich rodinami, věřím, že výchovný poradce v portugalské škole přispívá ke snížení neuroticismu u žáků. V české škole však výchovný poradce obvykle neinteraguje s žáky, pokud nemají nějaké problémy, které by chtěli vyřešit. Pokud by žáci měli problém, mohou jeho služeb využít.

Faktor - školní psycholog a jeho působení ve škole

V působení školního psychologa jsou mezi oběma školami značné rozdíly. V portugalské škole není školní psycholog pouze poradcem v případě problémů dítěte, ale pracuje s dětmi běžně. Na škole působí tři školní psycholožky, které kromě poradenství vedou hodiny sociálních dovedností. Vzhledem k tomu, že jsem měla praxi v portugalské škole poměrně brzy před Vánocemi, neviděla jsem běžnou formu této výuky. Žáci vyráběli dekorace na Vánoční trhy. Školní psycholožka, která vedla ten den výuku, mi sdělila, že cílem těchto hodin je sebezdokonalování žáků, zlepšení jejich komunikačních

dovedností, umění navazovat dobré vztahy s druhými lidmi a obecně se naučit jak být lepším a spokojenějším člověkem.

V české škole je jedna školní psychologka, která působí na vícero školách. Žáci jsou k ní posíláni v případě výchovných nebo vzdělávacích problémů.

Shledávám působení školních psychologek v portugalské škole za velmi užitečné. Snaží se podporovat sociální vztahy, aby žák měl kvalitní vztahy s rodinou, přáteli a učiteli, což může snížit pocity osamělosti a izolace a vést k nižší míře neuroticismu. Z hlediska míry neuroticismu má školní psycholog v české škole stejný význam jako výchovný poradce. Neposkytuje prevenci, jako v portugalské škole, ale slouží k pomoci při řešení nějakého problému, žáci mohou jeho služby využít, pokud je sami vyhledají, nebo pokud jim to doporučí učitel na základě kázeňských nebo výukových problémů.

Faktor - genderové rozdíly

V portugalské škole, ve které jsem prováděla pozorování, byla třída genderově vyrovnaná. Bylo zde celkem 12 dívek a 13 chlapců. V přístupu k žákům jsem nezaznamenala žádné genderové rozdíly. Pohlaví hrálo roli při nošení uniforem. Součástí dívčí uniformy byly sukně, zatímco chlapci měli kalhoty. Také v zasedacím pořádku bylo pohlaví zohledněno, vždy seděl chlapec vedle dívky, nikdy vedle sebe naseděli dva chlapci nebo dvě dívky.

V české škole v mé cvičné třídě tvořili většinu chlapci. Celkem zde bylo 7 dívek a 11 chlapců. V přístupu učitele k žákům jsem nezaznamenala žádné rozdíly z hlediska pohlaví.

Z hlediska genderových rozdílů ve školním prostředí jsem nezaznamenala příčinu vzniku neuroticismu u žáků. Nošení sukní může být pro některé dívky nepříjemné, spodní část uniformy však nebyla povinná.

Faktor - financování

PaRK International School je soukromá škola, kde rodiče platí za vzdělání svých dětí. Za zápis nových studentů platí 1 260 eur (31 865 Kč), zatímco za zápis stávajících studentů do nového ročníku 700 eur (17 703 Kč). Roční poplatek za vzdělávání na prvním stupni činí 11 600 eur (293 364 Kč). Rodiče mohou provést platbu jednorázově nebo ji rozdělit na více menších plateb. Poplatek zahrnuje stravování žáků, ale ne uniformy. Za uniformy rodiče zaplatí přibližně 436,7 eur (11 000 Kč). Ve čtvrtém a pátém ročníku platí každý 15 eur (380 Kč) servisní poplatky za ipad (PaRK International School, 2024, s. 3).

Naopak základní škola v Horním Slavkově je škola státní, kde je vzdělání žákům poskytováno zdarma, rodiče platí pouze příspěvek na SRPDŠ a na výtvarné potřeby. Na prvním stupni platí žáci za jeden oběd 36,- Kč.

Skutečnost, že je škola v Portugalsku soukromá a jedná se o prestižní školu, může významně ovlivňovat míru neuroticismu u dětí. Rodiče platí za vzdělání žáků nemalé výdaje. Mohou tedy na žáky klást zvýšené nároky ohledně jejich školních výsledků a úspěchů.

Faktor - uniformy

V PaRK International School žáci nosili uniformy. Během mé praxe nosili všichni žáci školní trička a školní mikiny, školní kalhoty byly dobrovolné a nosili je pouze někteří žáci. Žáci mají denní uniformu, oficiální uniformu a uniformu na tělesnou výchovu. V České škole žáci neměli žádné uniformy.

Dle mého názoru mohou být uniformy v některých ohledech přínosné. Žáci jsou součástí většího celku a uniformami reprezentují svou školu. Odstraní se i možné posměšky kvůli stylu oblékání a sociální rozdíly žáků. Žákům s nadměrnými hodnotami neuroticismu mohou školní uniformy pomoci s nejistotou, žák má jasně dané pravidlo jak se oblékat a nemusí se bát, že se oblékl společensky nevhodně.

8 Diskuze

Cílem výzkumu této diplomové práce bylo identifikovat vliv školních faktorů na míru neuroticismu u dětí v mladším školním věku v Portugalsku a v České republice. Dílčím cílem bylo zjištění míry neuroticismu u dětí mladšího školního věku v těchto dvou zemích a zjištěné výsledky mezi sebou porovnat. Výzkum má také výzkumné otázky, které zní: Jaký je rozdíl mezi mírou neuroticismu u dětí mladšího školního věku v Portugalsku a u nás? Má školský systém dopad na míru neuroticismu u dětí mladšího školního věku? Jaké faktory vyplývající ze školského prostředí se podílejí na míře neuroticismu?

Stanovila jsem také dvě hypotézy pro kvantitativní šetření výzkumu. Hypotéza 0 zní: „*Míra neuroticismu u žáků v Portugalsku a České republice je stejná*“ a platí pro ni $\mu_{pt} = \mu_{cz}$. Hypotéza 1 zní: „*Míra neuroticismu u žáků v Portugalsku se liší od míry neuroticismu u žáků v České republice*“ pro tu platí $\mu_{pt} \neq \mu_{cz}$.

Výsledky výzkumu odhalují, že nejvýraznějšími faktory přispívající k míře neuroticismu v Portugalsku jsou faktor struktury vyučování, výuka v jiném než mateřském jazyce, hodnocení, testování ve škole a financování školy. V české škole nejvíce k vyšší míře neuroticismu u žáků přispívá faktor hodnocení a ústní zkoušení žáků. Pozitivní vliv na míru neuroticismu mají v portugalské škole faktor přístupu učitele, stravování ve škole, mimoškolní aktivity, nošení uniforem výchovný poradce a školní psycholog a jejich působení ve škole. V české škole má dobrý vliv na hodnoty neuroticismu zejména přístup učitele. Při měření míry neuroticismu byly naměřené hodnoty portugalských respondentů převážně nadprůměrné a průměrné. U českých respondentů převažovaly výrazně hodnoty průměrné. Statisticky však nebyl potvrzen signifikantní rozdíl mezi mírou neuroticismu u portugalských a českých žáků. Nepodařilo se tedy potvrdit hypotézu jedna, respektive zamítnout hypotézu nula, že žáci v Portugalsku nemají stejnou míru neuroticismu jako žáci v České republice.

Domnívám se, že hypotéza jedna nebyla potvrzena zejména kvůli velkým odchylkám působení jednotlivých faktorů. V portugalské škole bylo zjištěno více faktorů, které působily negativně na míru neuroticismu žáků, zároveň zde bylo také větší množství faktorů působících pozitivně na míru neuroticismu než v české škole. V té byli ve srovnání s portugalskou školou odchylky na obě strany menší. Při porovnávání dvou odlišných kultur musíme brát v potaz i jinakosti v nátuře obyvatel. Jižanské národy bývají více emotivní, což znamená, že prožívané emoce pozitivní i negativní jsou u nich intenzivnější

a patrnější. Tyto dvě skutečnosti mohou vést k tomu, že prvotní zdání vytváří dojem, že portugalská žáci jsou více neurotičtí než žáci čeští.

Při porovnání výsledků mého výzkumu s přehledovými studii je patrné, že získaná naměřená data se příliš neliší. Výsledky studií zabývající se porovnáním míry neuroticismu v Portugalsku a v České republice se shodují v tom, že v Portugalsku mají jedinci vyšší míru neuroticismu než jedinci čeští. Irský průzkum uvádí, že výsledky míry neuroticismu v Portugalsku jsou sice vyšší než výsledky naměřené v České republice, rozdíl však není příliš velký (Allik & MCCRAE, 2004, s. 21). To je v souladu s mými daty. Výsledek amerického měření poukázal na to, že v Portugalsku míra neuroticismu dosahuje převážně nadprůměrných hodnot, zatímco hodnoty v České republice se pohybují převážně na úrovni průměrné (Lynn & Martin, 1994, s. 404), což opět koresponduje s mým výzkumem. Studie Burgerové (2015) odhalila u českých žáků ve věku 9-11 let hodnoty neuroticismu průměrné až nadprůměrné. Při porovnání neuroticismu podle pohlaví nebyly mezi výsledky dívek a chlapců patrné rozdíly (Burgerová, 2015, s. 56-93). V mém bádání převládaly u českých žáků hodnoty neuroticismu průměrné. Rozdílné jsou výsledky porovnání míry neuroticismu u dívek a chlapců, kdy jsem u dívek (portugalských i českých) naměřila znatelně vyšší hodnoty neuroticismu než u chlapců. Stejných výsledků dosáhl výzkum prováděný v Portugalsku, kde ženy a dívky měly také vyšší míru neuroticismu než zástupci mužského pohlaví (Oliveira, 2002, s. 650-651). Americká studie zabývající se subjektivní pohodou dětí přinesla výsledky, že portugalské děti jsou školními povinnostmi více stresovány než české děti (Bradshaw et al., 2013, s. 620-633). Stejný závěr přináší výsledky mého pozorování, kde tento stres přisuzuji zejména hodnocení a testování žáků.

Limitace mého výzkumu pramení zejména z portugalského vzorku respondentů. Komunikace s portugalskou školou byla místy náročná a zdlouhavá. Původním záměrem bylo, aby se dotazníkového šetření zúčastnily alespoň dvě třídy (G4 a B5). Nakonec dotazník vyplnili pouze žáci ze třídy G4, učitelka z druhé třídy odmítla z časových důvodů. Stejný problém nastal při vyplňování druhého dotazníku, který jsem měla původně připravený. Jednalo se o dotazník vlastní tvorby, jenž jsem také poslala k vyplnění portugalským žákům, ale opět z časových důvodů nebyl dotazník vyplněn, tentokrát ani žáky třídy G4. Zároveň jsem nechtěla posílat dotazník na jinou školu, protože jsem brala v potaz absolvované praxe na této portugalské škole. Z toho důvodu je výzkumný vzorek poměrně malý. Dalším limitem byl portugalský jazyk, kterým byli žáci v portugalské škole částečně vyučováni, a kterému jsem nerozuměla. Při těchto hodinách

jsem se mohla zaměřit pouze na chování a jednání žáků. V případě, že na to byl čas mi portugalská učitelka překládala, co se v hodině zrovna děje či další případné okolnosti. Výzkum může ovlivňovat i zřízení školy, kdy portugalská škola je soukromá a česká škola je škola státní. Promítnout se může také délka praxí, v portugalské škole jsem absolvovala praxe pouze jeden týden a téma práce jsem si zvolila až po absolvování praxí, zatímco praxe v české škole jsem měla podobu jednoho měsíce a téma práce už jsem znala a předem jsem věděla na co se při pozorování zaměřit. Zde mi byly oporou podrobné zápisy z portugalských praxí, které jsem si zaznamenávala opravdu detailně.

Příklady z obou škol nám mohou přinést doporučení do praxe, jak postupovat při edukaci dětí a zároveň odhalit faktory, které je třeba zlepšit nebo případně zcela odstranit. Z portugalského školství bychom si do praxe měli převzít zejména rozvíjení sebereflexe a celkový podíl na hodnocení práce žáků, působení školních psychologů a vysoká úroveň komunikačních schopností a dovedností, větší zapojení žáků do plánování edukačního procesu a tím přenesení větší zodpovědnosti na žáky za svůj výchovný a vzdělávací proces. Přínosem je také zdravé stravování pro všechny žáky, kdy má škola podíl na vytváření správných stravovacích návyků, ovšem tento faktor je spjat s financováním školy. V českém školství je celkově lepší struktura vyučovacích hodin, což zahrnuje i pravidelné přestávky. Testování v české škole nebylo pro žáky tak stresující jako pro žáky portugalské. Vhodnější je volit kratší testy, u kterých žáci udrží pozornost.

Doporučené změny, které bych navrhla se týkají zejména hodnocení. Učitelé by se měli snažit neorientovat motivaci žáků pouze na známky, ale vést žáky ke zvědavosti a aktivitě. Volit takové úkoly, které v žácích podněcují zájem a vystavují ho před nějakým problémem. Zohledňovat praktickou stránku využití probíraného učiva, aby se žák učil, protože chce a zajímá ho to a ne protože musí. V českých školách by se měl více rozvíjet mluvený projev a přednes už v útlém věku, aby si na něj žáci zvykli a nedělal jim takový problém.

Další výzkumy by se mohly zaměřit na působení testování a hodnocení žáků a jejich vliv na míru neuroticismu u dětí. Nebo na zkoumání neuroticismu u dětí z hlediska rodinného a školního prostředí, protože školní prostředí je pouhá část z mnoha faktorů, která svým působením ovlivňuje míru neuroticismu u dětí.

Největší přínos práce spatřuji v souvislosti odchylek jednotlivých faktorů. I přesto, že v portugalské škole žáci mají skvělé zázemí, vhodný přístup učitelů, vysokou úroveň materiálních prostředků, zejména těch digitálních, zdravé stravování s ohledem na vegetariány a vegany, spoustu dostupných podpor pro slabší žáky a kurzů pro žáky

nadané, velký výběr mimoškolních aktivit a odbornou pomoc školních psychologů a výchovných poradců, byly u žáků naměřeny převážně nadprůměrné hodnoty neuroticismu. To ukazuje na fakt, že faktory, které přispívají v Portugalsku k vyšší míře neuroticismu jsou větší než problémy v Česku, kde se žákům nedostává takové podpory, jako právě v Portugalsku. Pokud by se učitelům v Portugalsku povedlo redukovat negativní vlivy, zejména dlouhé testování žáků, hodnocení žáků a přeorganizovat strukturu dne, věřím, že by žáci navštěvovali školu o něco raději a míra neuroticismu by se u některých snížila. V České republice jsem nenašla kromě hodnocení, ústního zkoušení a přístupu učitelů žádné faktory, které by zásadně ovlivňovaly míru neuroticismu. Negativní dopady zde nemají na míru neuroticismu tak velký vliv, ale zároveň nedochází k aktivní snaze školy ho eliminovat. K jeho snížení na české škole přispívala zejména třídní učitelka vytvořením bezpečného prostředí pro žáky.

Shrnutí a závěr

Diplomová práce se věnuje etiologii a klinickému obrazu neurotických poruch a neuroticismu u dětí mladšího školního věku v Portugalsku a v České republice. Cílem práce bylo zmapovat a porovnat míru neuroticismu u dětí mladšího školního věku v těchto dvou zemích a nalézt faktory školního prostředí, které přispívají k vyšší míře neuroticismu u dětí. Všechny stanovené cíle byly naplněny.

Bylo zjištěno, že mezi mírou neuroticismu u dětí v portugalské a české škole není významný rozdíl, obě skupiny měly průměrné až nadprůměrné hodnoty neuroticismu. U portugalských žáků byly tyto hodnoty o něco vyšší, ale statisticky se nejedná o signifikantní rozdíl. Nepodařilo se tedy potvrdit hypotézu jedna, že žáci v Portugalsku nemají stejnou míru neuroticismu jako žáci v České republice. Byl zjištěn rozdíl mezi mírou neuroticismu u dívek a u chlapců, tento rozdíl je zřejmý zejména u portugalských respondentů. Během pozorování jsem však nezaznamenala přílišné odlišnosti z hlediska genderu, které by mohly být příčinou vyššího neuroticismu právě u dívek.

Výsledky pozorování ukázaly, že hlavní rozdíly mezi českým a portugalským školstvím jsou v přístupu učitelů, struktuře dětí ve třídě, struktuře vyučování, hodnocení, testování, struktuře vyučovací hodiny, působení školního poradce a školního psychologa, stravování ve škole, financování školy a nošení školních uniforem.

I přesto, že se některé faktory v české a portugalské škole liší, mohou mít stejný podíl na míře neuroticismu u žáků. Mám na mysli zejména přístup učitelů, který je v každé zemi odlišný, ale ani jeden není úplně špatný. Stejným případem je faktor struktury vyučovací hodiny. Dalším příkladem může být hodnocení, které naopak má negativní dopad na hladinu neuroticismu u dětí v obou zemích. Faktory jako jsou struktura dětí ve třídě mají u obou zemí nějaká pozitiva a nějaká negativa.

K vyšší míře neuroticismu v portugalské škole přispívají faktory jako struktura vyučování, výuka v jiném než mateřském jazyce, hodnocení a testování ve škole a financování školy. V České republice jsou to také faktory hodnocení a testování, i když faktor testování žáků je více alarmující v portugalské škole. Naopak ke snížení neuroticismu u žáků v Portugalsku napomáhá přístup učitele, stravování ve škole, mimoškolní aktivity, nošení uniforem, výchovný poradce a školní psycholog a jejich působení ve škole. V české škole má dobrý vliv na hodnoty neuroticismu přístup učitele.

I přesto, že se portugalská škola snaží zajistit dětem, co nejlepší podmínky pro jejich edukační proces u žáků byly naměřeny převážně nadprůměrné hodnoty neuroticismu. Je tedy důležité dodat, že průměrné a nadprůměrné hodnoty u portugalských žáků byly téměř vyrovnány, avšak podprůměrných hodnot nedosáhl žádný portugalský žák. Výsledky pozorování a dotazníků tedy ukazují, že hodnocení a testování žáků má na psychické zdraví dětí opravdu velký vliv. Na děti jsou kladeny obrovské nároky a povinnosti, které nemusí být schopny zvládnout. Zdravé stravování, dostatek pohybu a podpora školních psychologů a výchovných poradců mohou tento stres pomoci dětem lépe zvládnout, ale ne zcela překonat. Samozřejmě musíme brát v úvahu další etiologické příčiny vzniku neuroticismu, školní faktory jsou pouze část této skládačky.

Mezi výsledky dotazníků a výsledky pozorování je jistá konzistence. I přes značné rozdíly v různých školských faktorech dojdeme k výsledku, že vliv školních faktorů na míru neuroticismu je v české i portugalské škole poměrně vyrovnaný. V Portugalsku jsou větší rozdíly na podílu neuroticismu mezi jednotlivými faktory. V některých oblastech poskytování vhodných podmínek pro dítě si portugalská škola vede velice dobře. O to větší jsou však propady v jiných oblastech. V české škole jsou tyto rozdíly vyrovnanější. Najdeme zde určité nedostatky, ale i prostředky, které slouží ke zlepšení klimatu. Avšak ani jedno není nijak kriticky rozhodující, to potvrzují výsledky dotazníkového šetření, které ukazují, že nejvíce českých žáků má průměrné hodnoty neuroticismu.

Resumé

Diplomová práce se zaměřuje na neurotické poruchy a neuroticismus u dětí mladšího školního věku v České republice a v Portugalsku. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí: teoretické a praktické.

V teoretické části je charakterizováno období mladšího školního věku z hlediska kognitivního, emocionálního a sociálního vývoje. Dále se teoretická část věnuje pojmům neurotická porucha a neuroticismus, jejich klinickému obrazu, klasifikaci, etiologii a specifičnosti u dětí mladšího školního věku. Poslední fragment teoretické části se zabývá faktory neurotických poruch vyplývajících ze školních faktorů a charakteristikou českého a portugalského vzdělávacího systému.

V praktické části jsou popsány a interpretovány klinické a testové metody výzkumu, který byl proveden u 21 portugalských a 27 českých respondentů. Byly použity metody pozorování a Eysenckův B-J.E.P.I. dotazník. Cílem výzkumu bylo porovnat úroveň neuroticismu u dětí mladšího školního věku v Portugalsku a České republice a pomocí pozorování odhalit školní faktory, které se podílejí na vyšší míře neuroticismu u dětí.

This thesis focuses on neurotic disorders and neuroticism in children of younger school age in the Czech Republic and Portugal. The thesis is divided into two main parts: theoretical and practical.

The theoretical part characterizes the period of younger school age in terms of cognitive, emotional and social. Furthermore, the theoretical part deals with the concept of neurotic disorder and neuroticism, their clinical picture, classification, etiology and specificity and manifestations of these disorders in children of younger school age. The last part of the theoretical part deals with the factors of neurotic disorders resulting from school factors and the characteristics of the Czech and Portuguese educational system.

The practical part describes and interprets the quantitative research conducted with 21 Portuguese and 27 Czech respondents. Observation methods and Eysenck's B-J.E.P.I. questionnaire were used for the research. The aim of the research was to compare the levels of neuroticism in young school-age children in Portugal and the Czech Republic and to use observation to reveal school factors that contribute to higher levels of neuroticism in children.

Seznam literatury

1. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (Dsm-5-Tr(tm))*. Amer Psychiatric Assn Pub, 2022. ISBN 9780890425763.
2. ČÍŽKOVÁ, Jitka; BINAROVÁ, Ivana; HOLÁSKOVÁ, Kamila; PETROVÁ, Alena; PLEVOVÁ, Irena a PUGNEROVÁ, Michaela. *Přehled vývojové psychologie*. Univerzita Palackého, 1999. ISBN 80-7067-953-0.
3. DUŠEK, Karel a VEČEŘOVÁ-PROCHÁZKOVÁ, Alena. *Diagnostika a terapie duševních poruch*. Grada, 2010. ISBN 978-80-247-4826-9.
4. EYSENCK, Hans, Jürgen. *B - J.E.P.I. : osobnostný dotazník pre deti: príručka*. Bratislava: Psychodiagnostika, 1994.
5. FISCHER, Jan. *Konflikty a neurosy u dětí*. Praha: SZN, 1959.
6. KRATOCHVÍL, Stanislav. *Jak žít s neurózou: o neurotických poruchách a jejich zvládnání*. Stanislav Juhaňák - Triton, 2020. ISBN 978-80-7553-851-2.
7. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Grada, 1994. ISBN 80-7169-121-6.
8. KURIC, Jozef; BALÁŽ, V.; FÁBRYOVÁ, L.; MÍČEK, L. a RYCHNOVSKÝ, J. *Vývojová psychologie: Prozatímní učeb. pro studium učitelství zákl. devítileté školy. 2. nezm. vyd.* Praha: SPN, 1964. Učebnice pro pedagog. instituty.
9. LANGMEIER, Josef; LANGMEIER, Miloš a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie: s úvodem do vývojové neurofyzologie*. H & H, 1998. ISBN 80-86180-03-4.
10. LOVASOVÁ, Vladimíra. *Souvislosti neuroticismu*. Západočeská univerzita v Plzni, 2017. ISBN 978-80-261-0675-3.
11. MERTIN, Václav. *Ze zkušenosti dětského psychologa: na co se často ptáte*. Scientia, 2004. ISBN 978-80-7183-316-1.

12. MIŇHOVÁ, Jana a LOVASOVÁ, Vladimíra. *Psychopatologie: pedagogické, právní a sociální aspekty*. Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o., 2018. ISBN 978-80-7380-721-4.
13. MLČÁK, Zdeněk. *Psychická zátěž u dětí základní školy*. Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 1999. ISBN 80-7042-543-1.
14. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-443-8.
15. NOVOTNÁ, Lenka; HŘÍCHOVÁ, Miloslava a MIŇHOVÁ, Jana. *Vývojová psychologie*. Západočeská univerzita v Plzni, 2004. ISBN 978-80-261-0115-4.
16. OREL, Miroslav. *Vývojová neuropsychologie*. Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3080-1.
17. PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogiky: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0870-9.
18. STRAŠÍKOVÁ, Blanka. *Z dětských mudrosloví: specifické znaky dětské psychiky*. Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-996-0.
19. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.
20. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
21. VÁŇOVÁ, Miroslava. *Srovnávací pedagogika*. Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-68-6.
22. VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí*. Portál, 2004. ISBN 80-7178-830-9.
23. WORLD HEALTH ORGANIZATION IN GENEVA. *The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines*. World Health Organization, 1992. ISBN 92 4 154422 8.
24. ZORMANOVÁ, Lucie. *Srovnání vzdělávacích systémů vybraných evropských zemí*. Univerzita Jana Amose Komenského, 2018. ISBN 978-80-7452-135-5.

Seznam internetových zdrojů

1. ALLIK, Jüri and MCCRAE, Robert. *Toward a geography of personality traits Patterns of Profiles Across 36 Cultures*. Online. Journal of Cross-Cultural Psychology, 2004. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022022103260382>. [citováno 2024-03-13].
2. BRADSHAW, Jonathan, MARTORANO, Bruno, NATALI, Luisa, NEUBOURG, Chris. *Children's Subjective Well-Being in Rich Countries*. Online. Springer Science + Business Media Dordrecht, 2013. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s12187-013-9196-4>. [citováno 2024-03-13].
3. BURGEROVÁ, Lucie. *Sociálně psychologické aspekty neuroticismu u žáků mladšího školního věku*. Online. Západočeská univerzita v Plzni, 2015. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/handle/11025/19894>. [citováno 2024-03-13].
4. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Metodika -Mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED 97*. Online. Český statistický úřad. Retrieved January 23, 2024. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/metodika_mezinarodni_klasifikace_vzdelani_isced_97 [citováno 2024-12-13].
5. ERIKSON, H. Erik. *Childhood and Society*. Online. W.w. Norton and Compny Inc. New York, 1950. Dostupné z: <https://archive.org/details/dli.ernet.19961/page/383/mode/2up>. [citováno 2023-11-03].
6. EURYDICE. *Czechia, Organizace a struktura vzdělávacího systému*. Online. European Commission, 2023. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/organizace-struktura-vzdelavaciho-systemu>. [citováno 2024-01-19].
7. EURYDICE. *Česká republika*. Online. European Commission, 2023. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/ceska-republika>. [citováno 2024-01-19].
8. EURYDICE. *Portugal, Single-structure primary and lower secondary education*. Online. European Commission, 2023. Dostupné z:

- <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/portugal/single-structure-primary-and-lower-secondary-education>. [citováno 2024-01-26].
9. EURYDICE. *Portugal, Single-structure primary and lower secondary education*. Online. European Commission, 2023. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/portugal/single-structure-primary-and-lower-secondary-education>. [citováno 2024-01-26].
10. KULÍSKOVÁ, Olga. *Neurotické poruchy, poruchy vyvolané stresem a somatoformní poruchy - etiologie, diagnostika a terapie*. Online. Neurologie pro praxi, 2021. Dostupné z: <https://www.neurologiepropraxi.cz/pdfs/neu/2001/03/07.pdf>. [citováno 2023-10-15].
11. LYNN, Richard and MARTIN, Terence. *National differences for thirty-seven nations in extraversion, neuroticism, psychoticism and economic, demographic and other correlates*. Online. Psychology Department, University of Ulster, Coleraine BT52 ISA. Northern Ireland, 1994. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/019188699500054A>. [citováno 2024-03-23].
12. OLIVEIRA, José, Barros. *Neuroticismo: Algumas variáveis diferenciais*. Online. Análise Psicológica, 2002. Dostupné z: <http://publicacoes.ispa.pt/publicacoes/index.php/ap/article/view/27/pdf>. [citováno 2024-03-22].
13. PARK INTERNATIONAL SCHOOL. *PaRK IS Alfragide*. Online. PaRK International School, 2024. Dostupné z: <https://www.park-is.com/en/locations/alfragide>. [citováno 2024-03-28].
14. PEREIRA, Fernando, Oliveira. *Gênero e orientação educacional na interação mães-filhos com perturbações neuróticas no período etário 7-10 anos*. Online. Cadernos De Pesquisa, 2019. Dostupné z: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/11107>. [citováno 2023-12-17].
15. PSYCHODIAGNOSTIKA. *Osobnostní dotazník pro děti B-JEPI*. Online. Psychodiagnostika Brno s.r.o., 2010. Dostupné z:

- http://www.psychodiagnostika-sro.cz/cz/Katalog_popis.asp?kod=547&ZozArg=1&Kateg=2&MT=. [citováno 2024-03-15].
16. REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO. *Avaliação*. Online. Direção-Geral da Educação (DGE), 2016. Dostupné z: <https://www.dge.mec.pt/avaliacao-10#>. [citováno 2024-03-15].
17. REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO. *Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Online. Direção-Geral da Educação (DGE), 2021. Dostupné z: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>. [citováno 2024-03-15].
18. SOLYOM, Leslie; BECK, Philip; HUGEL, Robert. and SOLYOM, Carol. *Some etiological factors in phobic neurosis*. Online. Canadian Psychiatric Association Journal, 1974. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/07067437740190011>. [citováno 2023-10-12].
19. ŠPERLÍNOVÁ, Miroslava. *Problematika neurotičnosti dětí na 1. stupni ZŠ*. Online. Západočeská univerzita v Plzni, 2021. Dostupné z: <https://dspace5.zcu.cz/handle/11025/44714>. [citováno 2024-03-12].
20. TABORDA, Joanna. *Primary school in Portugal: a guide for expat parents*. Online. Expatica, 07. 02. 2024. Dostupné z: <https://www.expatica.com/pt/education/children-education/primary-schools-portugal-102915/>. [citováno 2024-03-12].
21. VÍTEK, Tomáš; JUREČEK, Milan a DUŠKOVÁ, Klára. *Škála neurotismu ŠN*. Online. KPCH FF UPOL, 18.01.2019. Dostupné z: https://dostal.vyzkum-psychologie.cz/pmlab/zpravy/zprava0149_3.pdf. [citováno 2023-10-15].
22. WORLD HEALTH ORGANIZATION. *ICD - 11 International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity. Statistics Eleventh Revision*. Online. World Health Organization, 2019. Dostupné z: <https://icd.who.int/en>. [citováno 2024-03-19].

Seznam tabulek, grafů, obrázků a příloh

Tabulka číslo 1: Hodnoty neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle národnosti..	53
Tabulka číslo 2: Hodnoty L skóre všech respondentů - rozděleno podle národnosti.....	54
Tabulka číslo 3: Hodnoty neuroticismu s přihlédnutím k L skóre všech respondentů - rozděleno podle národnosti.....	55
Graf číslo 1: Výsledky neuroticismu všech respondentů.....	54
Graf číslo 2: Výsledky L skóre všech respondentů.....	55
Graf číslo 3: Neuroticismus všech respondentů v %.....	56
Graf číslo 4: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví.....	57
Graf číslo 5: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku.....	57
Graf číslo 6: Neuroticismus portugalských žáků v %	58
Graf číslo 7: Neuroticismus českých žáků v %	58
Graf číslo 8: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví a národnosti.....	59
Graf číslo 9: Úroveň neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku a národnosti.....	60
Obrázek číslo 1: Rozvrh hodin v portugalské škole - zdroj vlastní foto.....	66
Obrázek číslo 2: Rozvrh hodin v české škole - zdroj vlastní foto.....	67
Příloha číslo 1: Dotazník B-J.E.P.I. česká verze.....	I
Příloha číslo 2: Dotazník B-J.E.P.I. anglická verze.....	V
Příloha číslo 3: Data všech respondentů.....	XI
Příloha číslo 4: Úrovně neuroticismu všech respondentů.....	XIV
Příloha číslo 5: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle národnosti..	XIV
Příloha číslo 6: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví	XIV
Příloha číslo 7: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví a národnosti.....	XV
Příloha číslo 8: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku.....	XV
Příloha číslo 9: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku a národnosti.....	XV

Přílohy

Příloha číslo 1: Dotazník B - J.E.P.I. česká verze

		T-21/čes. TZ	
	VV - velmi vhodný 20 VH - vhodný 15 MVH - méně vhodný 5 B - J. E. P. I.		
BODY			
	ČÍSLO:		
	Jméno a příjmení:		
	Datum narození:	Dnešní datum:	
	Škola:	Třída:	
		P E N L	
<p>Návod:</p> <p>Zde je několik otázek na to, jak se chováš a jak se cítíš. U každé otázky jsou dvě možnosti na odpověď: ANO nebo NE. Přečti si pozorně každou otázku a rozhodni se zda s ní souhlasíš nebo nesouhlasíš. V případě, že souhlasíš, zakroužkuj ANO a jestli nesouhlasíš, tak zakroužkuj NE.</p> <p>Pracuj rychle a nezdržuj se dlouho u jednotlivých otázek. Nezapomeň, že máš odpovídat na každou otázku!</p>			
	1. Odpovídáš vždycky pohotově když s tebou někdo mluví?	ano	ne
	2. Cítíš se často nepříjemně bez viditelné příčiny?	ano	ne
	3. Působí ti potěšení, když se ti podaří někoho zesměšnit?	ano	ne
	4. Porušil(a) jsi už někdy školní řád?	ano	ne
	5. Máš mnoho různých zájmů a zálib?	ano	ne
	6. Dostáváš se občas do takového stavu neklidu, že neposedíš na jednom místě?	ano	ne
	7. Rád(a) druhé pozlobíš?	ano	ne
	8. Povedal(a) jsi někdy o někom něco ošklivého nebo hanlivého?	ano	ne
<p>© Psychodiagnostické a didaktické testy, n.p., Bratislava, 1987</p>			

- | | | |
|--|-----|----|
| 9. Máš rád(a) takové situace, při kterých musíš rychle reagovat? | ano | ne |
| 10. Často lituješ, že jsi udělal(a) něco, co jsi neměl(a) udělat? | ano | ne |
| 11. Chce se ti někdo pomstít za něco, co jsi neudělal(a)? | ano | ne |
| 12. Už jsi někdy rozbil(a) nebo ztratil(a) něco, co ti nepatřilo? | ano | ne |
| 13. Trávíš volný čas raději sám(sama) než s jinými dětmi? | ano | ne |
| 14. Říká se o tobě, že jsi velmi citlivý(á)? | ano | ne |
| 15. Vadí ti, když musíš být s ostatními dětmi? | ano | ne |
| 16. Vychloubáš se někdy trochu? | ano | ne |
| 17. Máš rád(a), když se okolo tebe pořád něco děje? | ano | ne |
| 18. Býváš někdy zvlášť veselý(á) a jindy smutný(á) bez nějaké vysvětlitelné příčiny? | ano | ne |
| 19. Dokážeš se pobavit ve veselé společnosti? | ano | ne |
| 20. Sníš vždycky všechno, co ti dají na talíř? | ano | ne |
| 21. Dal(a) bys přednost čtení zajímavé knihy před výletem s veselou společností? | ano | ne |
| 22. Máš strach z hrozných věcí, které by se mohly stát? | ano | ne |
| 23. Stává se často, že si kamarádi nebo kamarádky s tebou přestanou hrát? | ano | ne |
| 24. Předstíral(a) jsi už někdy, že neslyšíš, když na tebe volali? | ano | ne |
| 25. Raději bys na nějakém večírku tiše seděl(a) než bys ostatním něco předváděl(a)? | ano | ne |
| 26. Míváš takové myšlenky, kvůli kterým bys nemohl(a) usnout? | ano | ne |
| 27. Často se pereš? | ano | ne |
| 28. Dodržíš vždy to, co slíbíš? | ano | ne |
| 29. Rozhoduješ se obvykle rychle? | ano | ne |
| 30. Je hodně věcí, které tě rozzlobí? | ano | ne |
| 31. Zdá se ti, že se dostáváš do hádek častěji než většina dětí? | ano | ne |

- | | | |
|---|-----|----|
| 32. Vzal(a) sis už někdy chamtivě víc než ti patřilo? | ano | ne |
| 33. Chodíš moc rád(a) na výlety s kamarády? | ano | ne |
| 34. Míváš pocit, že tě už všechno přestává bavit? | ano | ne |
| 35. Dokázal(a) by ses bavit žerty, které by mohly někomu i ublížit? | ano | ne |
| 36. Dovedeš vždycky dodržet tajemství? | ano | ne |
| 37. Když se seznamuješ s novými kamarády, začínáš mluvit obyčejně jako první? | ano | ne |
| 38. Trápíš se dlouho, když jsi udělal(a) nějakou hloupost? | ano | ne |
| 39. Často se dospělí rozčilují bez příčiny nad tvým chováním? | ano | ne |
| 40. Umyješ si vždycky ruce před jídlem? | ano | ne |
| 41. Rozhoduješ se často okamžitě? | ano | ne |
| 42. Těžko se dokážeš soustředit při nějaké hře nebo práci? | ano | ne |
| 43. Rád(a) používáš neslušné výrazy a nadávky? | ano | ne |
| 44. Omluvíš se vždy, když jsi někomu udělal něco špatného? | ano | ne |
| 45. Rád(a) by ses procházel(a) starým zámekem, o kterém se říká, že tam straší? | ano | ne |
| 46. Cítíš někdy, jak ti buší srdce? | ano | ne |
| 47. Mrzí tě hodně, když ublížíš lidem, které máš rád(a)? | ano | ne |
| 48. Sedíš ve třídě vždycky potichu, dokonce i když tam není učitel(ka)? | ano | ne |
| 49. Máš veselou a živou povahu? | ano | ne |
| 50. Lehko se rozčílíš, když tě kritizují nebo napomínají? | ano | ne |
| 51. Působí ti radost, když můžeš občas potrápit zvířata? | ano | ne |

52. Splníš si vždycky svoje povinnosti dřív než si začneš hrát?	ano	ne
53. Umíš pobavit skupinu dětí?	ano	ne
54. Usínáš těžko večer, když tě něco trápí?	ano	ne
55. Házíš občas odpadky na podlahu jen proto, že se ti to líbí?	ano	ne
56. Poslechneš obyčejně na první slovo?	ano	ne
57. Děláš věci raději sám(sama) než by ses přidal(a) k jiným dětem?	ano	ne
58. Točí se ti někdy hlava?	ano	ne
59. Myslíš si, že je nejlepší nikomu nevěřit?	ano	ne
60. Jsi vždy zticha když mluví dospělí?	ano	ne
61. Máš rád(a) bojové a hlučné hry?	ano	ne
62. Rozruší tě, když okolo tebe náhle přeběhne pes?	ano	ne
63. Čmáráš často na zeď kresbičky nebo nápisy, které zesměšňují druhé?	ano	ne
64. Byl(a) jsi už někdy drzý(á) ke svým rodičům?	ano	ne
65. Máš rád(a) podivné a neobyčejné věci?	ano	ne
66. Cítíš se často osamoceně a opuštěně?	ano	ne
67. Máš hodně kamarádů nebo kamarádek?	ano	ne
68. Dostáváš se ve škole do obtíží častěji než jiné děti?	ano	ne
69. Zdaří se ti často děsivé sny?	ano	ne
70. Vyhledáváš často zábavné události?	ano	ne
71. Býváš často unavený(á) a nevíš proč?	ano	ne
72. Rád(a) vyprávíš svým kamarádům vtipy nebo veselé historky?	ano	ne
73. Jsou na tebe tvoji rodiče nepřiměřeně přísní?	ano	ne
74. Hodně tě rozčílí, když tě nechají dlouho čekat?	ano	ne
75. Myslí si o tobě jiní, že jsi velmi živý(živá)?	ano	ne
76. Vyhýbáš se zábavám?	ano	ne
77. Potřebuješ často povzbuzení od svých blízkých?	ano	ne
78. Bylo ti nepříjemné odpovídat na naše otázky?	ano	ne

Příloha číslo 2: Dotazník B-J.E.P.I. anglická verze



Name and personal number:.....

Date of birth:.....Today's date:.....

School:.....Class:.....

Gender.....

Instructions:

Here are some questions to ask about your behavior and how you feel. For each question, there are two options to answer: YES or NO. Read each question carefully and decide whether you agree or disagree with it. If you agree, circle YES and if you disagree, circle NO.

Work quickly and do not linger long on each question. Remember, you have to answer every question!

- | | | |
|--|-----|----|
| 1. Do you always respond promptly when someone talks to you? | YES | NO |
| 2. Do you often feel uncomfortable for no apparent reason? | YES | NO |
| 3. Does it give you pleasure when you manage to make fun of someone? | YES | NO |
| 4. Have you ever broken school rules? | YES | NO |
| 5. Do you have many different interests and hobbies? | YES | NO |
| 6. You get into this state of anxiety sometimes, that you can't sit still? | YES | NO |
| 7. Do you like to make other people angry? | YES | NO |
| 8. Have you ever told anyone something nasty
or derogatory about someone? | YES | NO |

9. Do you like these situations, where you have to react quickly?	YES	NO
10. Do you often regret doing something you shouldn't have done?	YES	NO
11. Is someone trying to get back at you for something you didn't do?	YES	NO
12. Have you ever broken or lost something that didn't belong to you?	YES	NO
13. Do you prefer to spend your free time alone rather than with other children?	YES	NO
14. Do other people say about you that you are very sensitive?	YES	NO
15. Do you mind if you have to be with the other kids?	YES	NO
16. Do you ever get a little boastful?	YES	NO
17. Do you like it when there's always something going on around you?	YES	NO
18. You are sometimes particularly cheerful and sometimes sad without any explainable cause?	YES	NO
19. Can you have fun in cheerful company?	YES	NO
20. Do you always eat everything they put on your plate?	YES	NO
21. Would you prefer to read an interesting books over while you are on a trip with a jolly company?	YES	NO
22. Are you afraid of terrible things that might happen?	YES	NO

23. Does it often happen that your friends stop playing with you?	YES	NO
24. Have you ever pretended not to hear when you were called?	YES	NO
25. You'd rather sit quietly at a party rather than show off to others?	YES	NO
26. Do you have thoughts that make you unable to sleep?	YES	NO
27. Do you fight often?	YES	NO
28. Do you always keep your promises?	YES	NO
29. Do you usually make decisions quickly?	YES	NO
30. Are there a lot of things that make you angry?	YES	NO
31. Do you seem to get into fights more often than most kids?	YES	NO
32. Have you ever greedily taken more than your fair share?	YES	NO
33. Do you like to go on trips with friends?	YES	NO
34. Do you feel like you're getting tired of everything?	YES	NO
35. Could you entertain yourself with a pranks that might even hurt someone?	YES	NO
36. Do you always keep secrets?	YES	NO

37. When you're making new friends, do you start to talk usually on a first place?	YES	NO
38. Do you suffer for a long time when you've done something stupid?	YES	NO
39. Do adults often get upset with your behavior without any cause?	YES	NO
40. Do you always wash your hands before you eat?	YES	NO
41. Do you often make decisions immediately?	YES	NO
42. Do you find it hard to concentrate in a game or in a job?	YES	NO
43. Do you like to use bad language and swear words?	YES	NO
44. Do you always apologize when you've done something wrong to someone?	YES	NO
45. Would you like to walk through the old castle, that's rumored and scary?	YES	NO
46. Do you ever feel your heart pounding?	YES	NO
47. Do you feel very sorry when you hurt people you love?	YES	NO
48. You always sit quietly in class, even when the teacher isn't there?	YES	NO
49. Do you have a cheerful and lively character?	YES	NO
50. Do you get upset easily when you're criticized or reprimanded?	YES	NO

51. Does it make you happy when you can occasionally torment animals?	YES	NO
52. Do you always do your duty before you play?	YES	NO
53. Can you make a group of kids laugh?	YES	NO
54. Do you have a hard time falling asleep at night when something's bothering you?	YES	NO
55. Do you sometimes throw trash on the floor just because you like it?	YES	NO
56. Do you usually listen on the first order?	YES	NO
57. Do you prefer to do things alone rather than join other kids?	YES	NO
58. Do you ever get dizzy?	YES	NO
59. Do you think it's best not to trust anyone?	YES	NO
60. Are you always quiet when adults talk?	YES	NO
61. Do you like fighting and noisy games?	YES	NO
62. Do you get upset when a strange dog suddenly runs past you?	YES	NO
63. Do you often scribble little drawings or writings on the wall, that ridicule others?	YES	NO
64. Have you ever been rude to your parents?	YES	NO
65. Do you like strange and unusual things?	YES	NO

66. Do you often feel lonely and abandoned?	YES	NO
67. Do you have a lot of friends?	YES	NO
68. Do you get into trouble at school more often than other children?	YES	NO
69. Do you often have scary dreams?	YES	NO
70. Do you often look for fun events?	YES	NO
71. Do you often get tired and don't know why?	YES	NO
72. Do you like to tell jokes or funny stories to your friends?	YES	NO
73. Are your parents being unreasonably hard on you?	YES	NO
74. Does it make you very angry when somebody keeps you waiting for a long time?	YES	NO
75. Do others think that you are very alive?	YES	NO
76. Are you avoiding fun?	YES	NO
77. Do you often need encouragement from your loved ones?	YES	NO
78. Were you uncomfortable answering our questions?	YES	NO

Vysvětlení použitých zkratk:

PT - Portugalsko

CZ - Česká republika

pod Ø - podprůměrná hodnota

Ø - průměrná hodnota

nad Ø - nadprůměrná hodnota

N - neuroticismus

L - lži skóre

Příloha číslo 3: Data všech respondentů

Respondent	Národnost	Věk	N	L
Dívka 1	CZ	10 let	Ø	pod Ø
Dívka 2	CZ	11 let	Ø	pod Ø
Dívka 3	CZ	10 let	Ø	Ø
Dívka 4	CZ	10 let	nad Ø	Ø
Dívka 5	CZ	10 let	Ø	Ø
Dívka 6	CZ	10 let	nad Ø	pod Ø
Dívka 7	CZ	11 let	nad Ø	Ø
Dívka 8	CZ	10 let	nad Ø	pod Ø
Dívka 9	CZ	11 let	Ø	pod Ø
Dívka 10	CZ	10 let	Ø	pod Ø
Dívka 11	CZ	11 let	Ø	pod Ø
Dívka 12	PT	10 let	nad Ø	Ø
Dívka 13	PT	10 let	nad Ø	pod Ø

Dívka 14	PT	10 let	Ø	Ø
Dívka 15	PT	10 let	Ø	Ø
Dívka 16	PT	9 let	nad Ø	Ø
Dívka 17	PT	9 let	nad Ø	Ø
Dívka 18	PT	10 let	nad Ø	Ø
Dívka 19	PT	10 let	nad Ø	pod Ø
Dívka 20	PT	9 let	Ø	nad Ø
Chlapec 1	CZ	11 let	Ø	Ø
Chlapec 2	CZ	11 let	Ø	Ø
Chlapec 3	CZ	11 let	Ø	Ø
Chlapec 4	CZ	11 let	nad Ø	Ø
Chlapec 5	CZ	10 let	Ø	Ø
Chlapec 6	CZ	11 let	Ø	pod Ø
Chlapec 7	CZ	10 let	Ø	Ø
Chlapec 8	CZ	11 let	Ø	pod Ø
Chlapec 9	CZ	11 let	nad Ø	Ø
Chlapec 10	CZ	10 let	Ø	pod Ø
Chlapec 11	CZ	11 let	Ø	Ø
Chlapec 12	CZ	10 let	nad Ø	pod Ø

Chlapec 13	CZ	11 let	Ø	Ø
Chlapec 14	CZ	11 let	pod Ø	Ø
Chlapec 15	CZ	11 let	Ø	Ø
Chlapec 16	CZ	11 let	Ø	Ø
Chlapec 17	PT	9 let	Ø	Ø
Chlapec 18	PT	10 let	Ø	Ø
Chlapec 19	PT	10 let	Ø	nad Ø
Chlapec 20	PT	10 let	nad Ø	Ø
Chlapec 21	PT	9 let	nad Ø	Ø
Chlapec 22	PT	11 let	nad Ø	Ø
Chlapec 23	PT	10 let	nad Ø	Ø
Chlapec 24	PT	9 let	Ø	Ø
Chlapec 25	PT	9 let	Ø	nad Ø
Chlapec 26	PT	10 let	Ø	Ø
Chlapec 27	PT	10 let	nad Ø	Ø
Chlapec 28	PT	9 let	Ø	Ø

Příloha číslo 4: Úrovně neuroticismu všech respondentů

Neuroticismus	Počet respondentů	%
pod \bar{X}	1	2,1
\bar{X}	29	60,4
nad \bar{X}	18	37,5

Příloha číslo 5: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle národnosti

Neuroticismus	Počet Čechů	%	Počet Portugalců	%
pod \bar{X}	1	3,7	0	0
\bar{X}	19	70,4	10	47,6
nad \bar{X}	7	25,9	11	52,4

Příloha číslo 6: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví

Neuroticismus	Počet dívek	%	Počet chlapců	%
pod \bar{X}	0	0	1	3,6
\bar{X}	10	50	19	67,9
nad \bar{X}	10	50	8	28,6

Příloha číslo 7: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle pohlaví a národnosti

	Počet CZ dívek	%	Počet PT dívek	%	Počet CZ chlapců	%	Počet PT chlapců	%
pod Ø N	0	0	0	0	1	6,3	0	0
Ø N	7	63,6	3	33,3	12	75,0	7	58,3
nad Ø N	4	36,4	6	66,7	3	18,8	5	41,7

Příloha číslo 8: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku

	Počet žáků 9 let	%	Počet žáků 10 let	%	Počet žáků 11 let	%
pod Ø N	0	0	0	0	1	5,9
Ø N	5	62,5	12	52,2	12	70,6
nad Ø N	3	37,5	11	47,8	4	23,5

Příloha číslo 9: Úrovně neuroticismu všech respondentů - rozděleno podle věku a národnosti

	Počet PT žáků 9 let	%	Počet CZ žáků 10 let	%	Počet PT žáků 10 let	%	Počet CZ žáků 11 let	%	Počet PT žáků 11 let	%
pod Ø N	0	0	0	0	0	0	1	6,3	0	0
Ø N	5	62,5	7	63,6	5	41,7	12	75,0	0	0
nad Ø N	3	37,5	4	36,4	7	58,3	3	18,8	1	100