

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
katedra psychologie

Sebevědomí v perspektivě dětí – pojetí a projevy
Analýza pojetí a projevů sebevědomí v představách žáků



Bakalářská práce
Praha, 7.dubna 2011

Vypracovala: Ivana Křížová
Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Irena Smetáčková, Ph.D

Prohlašuji, že jsem pracovala samostatně a že jsem použila pouze prameny uvedené v seznamu literatury.

V Praze dne 7.dubna 2011

Ráda bych poděkovala vedoucí své diplomové práce PhDr. Ireně Smetáčkové za to, že mě vedla během psaní mé práce i za mnoho potřebných připomínek. Také bych ráda poděkovala výchovné poradkyni Mgr. Janě Králové za to, že mi umožnila ve své škole udělat výzkum.

Úvod

„Jakmile si důvěřuješ, umíš žít.“ Goethe

„Když věříš ve své schopnosti, naučil ses žít.“ Wilde

Sebehodnocení, sebeúcta, sebeobraz, sebereflexe to vše jsou pojmy, které se dají zařadit pod souhrnný pojem sebepojetí. Pojem sebepojetí začíná být v poslední době, a to zvláště ve školní a pedagogické sféře stále častěji zmiňován. I samotná koncepce Rámcově vzdělávacích programů staví na principu sebevědomí u dětí a schopnosti své vědomosti a znalosti náležitě prezentovat. Podle RVP již nestačí pouze znalosti a dovednosti ovládat, je třeba také ostatním ukázat, že je ovládám a že dokáži přesvědčit o jejich kvalitě. A k tomuto je potřeba u dětí budovat adekvátní sebevědomí a sebehodnocení. Některé školy se o to snaží zavedením nového předmětu Osobnostní výchova, Etická výchova, jiné jej začleňují pod Rodinnou výchovu či různé preventivní akce. Faktem ovšem zůstává, že na sebepojetí žáků se obrací čím dál větší pozornost a žáci se tak s tímto pojmem (někdy nepřímo) setkávají mnohem častěji. Proto jednou mou velkou otázkou, která vyústila až v tuto bakalářskou práci, bylo zda a jakým způsobem tomuto pojmu děti rozumějí a jak se k němu staví.

Jako problém, který jsem si vybrala bylo, jak děti na počátku puberty chápou pojem sebevědomí a zda rozlišují mezi sebevědomím a sebevědomým chováním. Vzhledem k tomu, že často toto téma děti samy od sebe začínaly, bylo jisté, že je pro ně v tomto období velmi důležité a začíná získávat na důležitosti. Přitom však jejich spontánní výpovědi naznačují jistou ambivalenci – sebevědomí je žáadoucí kvalitou, k níž děti aktivně směřují, ale v určitých

situacích se může označení za sebevědomého člověka stát nástrojem jeho odsouzení. Děti tuto ambivalenci zřejmě přejímají z širšího prostředí, neboť na jedné straně se ve vzdělávání a ve výchově operuje s pozitivní představou sebevědomí, která má však své jasné limity. Proto jsem se rozhodla nejprve zjistit, jaké jsou tedy představy a pojetí dětí o sebevědomí a nakolik se liší od představ dospělých, potažmo od odborné psychologie. A na základě těchto prvních nápadů začaly vznikat další otázky, které jsem formulovala jako výzkumné.

Jako nejdůležitější důvod a tedy i největší motivací pro výběr tohoto tématu výzkumu bylo především to, že jsem začala v minulém roce pracovat pod pedagogicko-psychologickou poradnou jako lektorka primární prevence u dětí na druhém stupni základní školy. Díky tomu jsem s dětmi začala trávit více času a mohla si tak všimnout různých témat, o která se děti zajímají a která jsou pro ně důležitá. S tím souviselo i zahlédnutí různých drobných rozdílů mezi jejich pojetím určitého tématu a pojetím dospělých.

Jako hlavní cíl výzkumu vidím, že by mohl popsat dětskou koncepci pojmu sebevědomí z pohledu jedenácti až třináctiletých dětí a případné rozdíly, kterými na tuto problematiku nazírají odborné definice. A porovnání těchto dvou pohledů nám může mnoho napovědět především o tom, jak toto téma chápou děti, protože v jejich věkovém období se pro ně dostává do popředí otázka sebepojetí a identity. A znalost způsobu jejich uvažování nad touto problematikou může pomoci nalézt vhodná řešení a přístupy ve školách, jak s žáky o sebevědomí a praktických aspektech, které s ním souvisí hovořit, a to nejen při hodinách, ale převážně i při preventivních programech. Důležité je také porovnání toho, jak pojmu rozumí chlapci a dívky, proto je podstatné zabývat se sebevědomím také z genderového hlediska .

1. Struktura bakalářské práce

Má bakalářská práce je snahou o zmapování představ a pojetí, které děti na prahu puberty mají o sebepojetí, konkrétně o sebevědomí. Mojí snahou bylo především co nejkompaktněji postihnout problematiku pochopení pojmu sebevědomí a jeho charakteristikách. A poté porovnat, kde se tyto dětské diskursy překrývají a rozcházejí s diskursy dospělých, především odborné psychologie.

V teoretické části popisuji definice pojmu sebevědomí i nadřazeného pojmu sebepojetí, jehož je sebevědomí jednou z částí. Zabývám se teoriemi, které sebevědomí a sebepojetí vysvětlují, převážně z českého a slovenského prostředí, ostatní světové teorie pouze zmiňuji. A také popisuji několik teorií vzniku sebepojetí.

V empirické části zpracovávám a analyzuji data z mého výzkumu, který jsem provedla na základní škole v Libni a hledám odpovědi na to, jaké je porozumění prepubertálních dětí sebevědomí. Zpracování provádím přes kvantitativní obsahovou analýzu a kvalitativní analýzu.

V diskusi porovnávám výsledky ze své empirické části s částí teoretickou a tím, jak a kde se rozcházejí a jak a kde překrývají. Součástí práce jsou přílohy, kde jsou uvedena všechna hrubá data, použité dotazníky i kategorie kódování.

2. Definice sebepojetí

V této kapitole popisuji jednotlivé teorie českých autorů. Tyto autory jsem vybrala proto, že se zabývají tématem sebepojetí a rozebírají jej z různého pohledu. Tyto autory jsem zvolila také proto, abych ukázala co nejširší záběr na tento pojem, který tito autoři reprezentují. Zde nabízím pouze popis jejich definicí a teorií a vzájemným porovnáním se zabývám v závěru teoretické části. Zahraniční autory pouze zmiňuji.

Helus definuje sebepojetí nebo-li identitu jako „totožnost jedince se sebou samým, se svým pravým já; tedy s tím, kým bych chtěl a měl být, abych žil svůj opravdový, nefalšovaný život. Svou identitou dospívá jedinec k sobě samému – takovému, jak si stojí ve své pravdě.“ (Helus, 2009, str. 185). Sebe-pojetí jedince je tvořeno čtyřmi složkami. Jsou to sebepoznání (kognitivní podklad), sebecit (emocionální podklad), sebehodnocení a seberealizace (behaviorální podklad). V Helusově definici je především důležité, že ztotožňuje identitu a sebepojetí, chápe tyto dva pojmy jako synonyma.

Podle Sedláčkové se sebepojetí skládá z tělesné identity, kdy jedinec vnímá a řídí své tělo, z psychické, kdy jedinec vnímá a má představu o svých psychických procesech a ze sociální identity, kdy jedinec náleží k určitým sociálním skupinám. Dále podle ní k sebepojetí spadá sebehodnocení, sebedůvěra a sebeúcta, sebevědomí, sebereflexe a sebeláska.

Identitou v sociálním pojetí se u nás zabývá především Viera Bačová. Ta identitu definuje jako: „ subjektivní prožívání (částečně uvědomované, většinou však neuvědomované) toho, čím jedinec je (vlastní autenticity, jedinečnosti a konzistentnosti v čase a prostoru), či už jako individuum nebo jako člen lidské společnosti. „ (Bačová, 1993). Teorie sociální identity podle

ní vychází z výzkumu intraskupinových a interskupinových vztahů H. Tajfela v Bratislavě. Jeho teorie sociální identity obsahuje dvě části. První je personální identita jako přesvědčení o svých znalostech, schopnostech a vlastnostech (ty které se týkají jednotlivce) a druhá je sociální identita jako aspekt sebepojetí jednotlivce odvozený od poznání svých členů v sociální skupině. Ta jedince hodnotí a posuzuje na základě svých vlastních norem a měřítek a dle postavení a hodnoty ve skupině, kterou mu přiřadí, také formuje jeho sebepojetí.

Janošová pracuje s identitou osobní a pohlavní. Osobní popisuje jako výsledek procesu individuace a totožnosti se sebou samým. Zajímavé mi ovšem připadá především její definice pohlavní identity. Protože se ve svém výzkumu zabývám také výsledky z pohledu genderového rozdělení žáků a toho, jak by se mohly lišit odpovědi dívek a chlapců, přijde mi vhodné nastínit také různá pojetí čistě pohlavní identity. Janošová rozlišuje ve vztahu k pohlaví identitu genderovou a jádrovou pohlavní. „Genderovou tvoří genderové atributy, které jedinec prožívá jako jemu vlastní. Součástí rodové identity se stávají ty z obsahů rodové role, které jsou v souladu s vnitřním prožíváním jedince. Tyto projevy jedinec většinou vnímá také jako seberealizující, sebevyjadřující a příslušná část role je pocíťována jako souhlasná se sebepojetím, jako ego-syntonní.“ (Janošová, 2008, str.42). Kdežto jádrová pohlavní identita se vyznačuje tím, že „patří k nejelementárnějším složkám celkového sebepojetí a je jednou z prvních sebeidentifikačních charakteristik dítěte. Vytvářením (jádrové) pohlavní identity jedinec překračuje jednoduché kognitivní povědomí o vlastním biologickém pohlaví a psychicky se s ním identifikuje.“ (Janošová, 2008, str. 43)

Procházka a Weiss ve své publikaci *Transsexualita a jiné poruchy pohlavní identity* definují trochu odlišně. Pohlavní identitu definují tvrzením, že „pohlavní identita vyjadřuje subjektivně vnímaný pocit sounáležitosti či naopak rozporu s vlastním tělem, s jeho

primárními a sekundárními pohlavními znaky, i se sociální rolí přisuzovanou danému pohlaví. Má kognitivní i emocionální komponentu, odráží se v myšlení, cítění i chování jedince včetně jeho profese, zájmů, společenských vztahů.“ Jak je patrné i v této větě, pohlaví každého jedince rozlišuje na několika úrovních. V první řadě se jedná o úroveň genetickou, která je dána přítomností chromozomů X a Y u mužů a přítomností chromozomů X a X u žen. Na základě přítomnosti chromozomů se vytvářejí mužské či ženské pohlavní orgány a ve druhém trimestru těhotenství se zřejmě působením androgenů vytvářejí základy pohlavní identity v hypothalamu. Na základě tohoto hormonálního působení vzniká psychická pohlavní identita, tedy zda se jedinec cítí být mužem nebo ženou. Jako poslední je pohlavní identita každého jedince tvořena sociální pohlavní identitou. Ta vyjadřuje především naši sounáležitost či rozladu se sociální rolí, která je nám na základě našeho genetického pohlaví určena.

Podle Procházky a Weisse si je dítě pohlavní identitu schopno uvědomit a vyjádřit v předškolním věku, kolem čtvrtého roku života. Za kritické období vytváření pohlavní identity považují věk kolem druhého roku, kdy se začíná u dítěte objevovat řeč. Ve školním věku je pohlavní identita potvrzována především tzv. homosociálním chováním. To znamená, že děti vyhledávají přítomnost osob stejného pohlaví a vyhýbají se nebo projevují nezáměr o děti opačného pohlaví a vyhledávají zájmy a hry typické pro jejich pohlaví. V souvislosti s tímto vývojem autoři poukazují na fakt, že v případě, že se u dětí vyskytuje transsexualita a tyto osoby tedy vyhledávají kontakt s opačným pohlavím a záliby a hry typické pro děti opačného pohlaví, bývají dívky spíše oblíbeny a přijímány mezi chlapci, kdežto u hochů se častěji setkáváme s různými formami odstrkování a šikany.

Co se týče celosvětových teorií, které se nějakým způsobem zabývají termínem identita, tak pouze pro přehlednost zmíním, že vývojem a formováním ego identity se zabýval Erickson a Marcia, jednotlivcem, rolí a společností Stryker, McCall, Simmons, Turner a Burke, jednotlivcem ve skupině a meziskupinovými vztahy Tajfel, Turner, Hogg, Abrams a Giles, jednotlivcem, konstrukcí světa, jazykem a společností Kelly, Harré, Shotter a Gergen a integrující teorií Weinreich a Berzonsky. Myslím, že ale není třeba tyto autory v této práci rozebírat, že pouze pro ucelenost k tématu je dostačující jejich zmínění.

3. Definice sebevědomí

Sebepojetí jako obecně nadřazený pojem, který ovšem výše uvedení autoři sjednocují s pojmem identita je pro mou práci vhodné doplnit vymezením konkrétnějšího sebevědomí. Pojem sebevědomí vymezuje Sedláčková jako důležitou složku sebepojetí. Je tedy obsaženo jako součást vlastního sebepojetí. Jedná se především o hodnotu, kterou sami sobě přisuzujeme. Ta může odpovídat realitě, být snížena či zvýšena. Je tvořena více dimenzemi, např. zobrazení sama sebe, hodnocení sama sebe, směřování sama sebe, vyjádřením své moci a vyjádřením své role.

Jako výčet definičních prvků sebevědomí uvádí Sedláčková definici J. Valenty. Ten uvádí, že „sebevědomí má formu racionálně definované či intuitivně získané informace o sobě i formu pocitu – prožitku já; je to souhrná reflexe zahrnující racionalitu, intuici, emocionalitu, tělesnost. Sebevědomí je vědomí vlastních možností. Možností tu přitom není míněn jen limit (kam až mohu), ale i otevřenost existenciálních cest (já mohu, mám možnost) v pozitivním smyslu. Sebevědomí je součástí individuality každého z nás, ale je současně jevem sociální povahy, závislým na obousměrném vztahu já-okolí.“ (Sedláčková, 2009, str.22)

Sebevědomí jako zvláštní pojem definovala z těchto autorů pouze Sedláčková. Ta jej chápe především jako součást sebepojetí. To sice velmi ovlivňuje hodnocení a nazírání na sebe sama, ale je často vytvářeno skrze sociální prostředí. Nelze jej tedy od prostředí nijak odpoutat. Ostatní autoři se samostatným pojmem sebevědomí nepracují, používají pojem sebepojetí a identita. Helus, jak uvádím ve slovníčku, sebevědomí pouze popisuje, ale neposkytuje hlubší definici. Uvádím zde nejznámější autory z českého prostředí, jelikož mi přijde, že jejich pojetí a definice se nejlépe shodují s pojetím mé práce. Nejvíce vycházím

z práce Janošové, protože její pojetí mi připadá nejucelenější a s důrazem na pohlavní identitu. Vzhledem k tomu, že očekávám ve výsledcích větší rozdíly mezi chlapci a dívkami, je podle mě vhodné představit zde i několik nejdůležitějších teorií vzniku pohlavní identity, jelikož nám takto podají mnohem hlubší a širší záběr na celou problematiku, převážně genderového sebepojetí.

4. Vznik pohlavní identity

Následně uvádím nejdůležitější teorie vzniku pohlavní identity a jejich stručnou charakteristiku. Tyto teorie uvádí ve své publikaci Janošová a do své práce je zařazuje z důvodu, že ukazují možnosti, jak může vznikat pohlavní identita u dětí a jak může být pohlavím a pohlavní identitou ovlivněno jejich sebepojetí.

4.1 Identifikační teorie

„ Tato teorie je založena na myšlence identifikace se stejnopohlavním rodičem a je spjata s autorem psychoanalýzy, Sigmundem Freudem.“ (Janošová, 2008, str. 110) Popisuje zvlášť vznik pohlavní identity u chlapců a zvlášť u dívek, viz. níže.

4.1.1 Vznik pohlavní identity u chlapců

Způsobu vnímání se z hlediska pohlaví se poměrně hodně věnuje Janošová. Ta popisuje vznik pohlavní identity u chlapců a následně pohlavní identitu chlapců v různých věkových stádiích. Identita u chlapců podle ní vzniká na erotickém vztahu k matce. Vzniká u něj v důsledku obavy před otcem a ambivalentním vztahem k němu, kastroční úzkostí a Freudem popsaným Oidipovým komplexem. Nakonec tento intrapsychický konflikt vyřeší tím, že se vzdá partnerského nároku na matku a identifikuje se s otcem.

4.1.2 Vznik pohlavní identity u dívek

U dívek vysvětluje Janošová vznik pohlavní identity opět Freudovou teorií. U dívky podle něj dochází k závidění mužského genitálu a představa dávné ztráty penisu ke kastročnímu komplexu. Ten u dívky vyvolává pocit méněcennosti. Dívka si tvoří postupný erotický a citový vztah ke svému otci. Ten je však podmíněn přijetím ženské role, a proto se dívka začíná identifikovat se svou matkou.

4.2 Teorie sociálního učení

„ Tato teorie vychází z předpokladu, že pohlavní identita dítěte a genderová role se vytvářejí na základě výchovných zásahů jeho rodiči a vychovatelů. Lidé mají, jak již bylo řečeno, tendenci reagovat na stejné chování chlapců a dívek různým způsobem.“ (Janošová, 2008, str. 114)

Podle této teorie vychází přijetí pohlavní role pomocí posilování (prostřednictvím odměn a trestů, ať již reálných nebo očekávaných), pozorování (sledování chování a činností ostatních lidí) a napodobování (zopakování dříve odpozorovaného chování).

4.3 Kognitivně vývojová teorie

Tuto teorii rozpracoval Lawrence Kohlberg a rozšiřuje původní teorii kognitivního vývoje J. Piageta. Kohlberg tvrdí, že ve svém vývoji pohlavní identity prochází jedinec třemi stadii. „ 1. Nejprve dojde ke zjištění příslušnosti k jedné z rodových skupin. Dítě dokáže rozumem zpracovat základní informace o příslušnících obou pohlaví a zřetelně si uvědomuje, že svět lidí je rozdělen na dvě zcela odlišné skupiny. 2. V dalším období jedinec dospěje k poznání, že pohlavní příslušnost je atribut, který je nezávislý na čase a přetrvává i do budoucna. 3. Přibližně ve věku 5-7 let děti získávají pevnou jistotu o neměnnosti pohlaví a dospívají k přesvědčení, že nemůže dojít k jeho změně, ani když se lidé chovají v tomto smyslu nepřijatelně a překračují společenská očekávání.“ (Janošová, 2008, str. 117)

4.4 Teorie genderového schématu

„ Genderová schémata lze definovat jako teorie či organizované znalostní struktury o mužích a ženách. V dětské kognitivní struktuře se postupně vytvářejí dvě základní schematické databáze. Nadřazené schéma zahrnuje všechny obecné informace, které děti potřebují, aby zařadily objekty, chování, vlastnosti a role k mužskému či ženskému světu. Tato databáze

obsahuje poznatky o rozdílech mezi muži a ženami. Informací o obou rodových skupinách je zde podobné množství. Podřazené schéma doplňuje předchozí obecné představy o detailnější informace, které se týkají vlastního pohlaví. Děti například znají lépe hračky, které jsou typické pro příslušníky jejich pohlaví a také lépe vědí, jak si s nimi hrát.“ (Janošová, 2008, str. 117)

4.5 Vpravování dítěte do feminního či maskulinního genderu

Helus jako další teorii vzniku pohlavní identity udává, že jsou čtyři základní procesy, kterými jsou děti vpravovány do svého genderu. Jsou to formování či manipulace, systematické zaměřování pozornosti, verbální pojmenovávání a aktivizace. Formování znamená, že rodiče dítě určitým způsobem nutí se chovat či působit jako holčička či chlapeček (například jej tak oblékají, dítě pak přejímá pohled rodiče a hodnotí se jeho očima). Systematické zaměřování pozornosti staví dítě do takových situací a k takovým předmětům, které odpovídají jeho genderu (kupování panenek pro dívky a autíček pro chlapce). Verbální pojmenovávání (chytré děvče, hodný kluk) pomáhají dítěti k uvědomění si, že patří mezi dívky nebo chlapce. A aktivizace utvrzuje dítě v oné genderové roli tím, že ostatní lidé se k němu podle této genderové role chovají určitým specifickým způsobem.

„To, co považujeme za samozřejmý důsledek biologicko-anatomické danosti pohlaví, tedy toho, že daný jedinec se narodil jako chlapeček, anebo holčička, takovým samozřejmým důsledkem vůbec nemusí být. Jak ženy, tak muži se dostávají do sítě konvenčních představ o svých rolích, možnostech, povinnostech, nevhodnostech apod. A jak pro ženy, tak pro muže to mnohdy znamená citelné omezení osobní svobody, možností rozvoje a kvality životní seberealizace. Je to také výzvou pro osobnostní seberealizaci mužů i žen; pro jejich vzájemné pochopení a vycházení si vstříc tak, aby této genderově specifické seberealizaci oboustranně napomáhali. A je to i výzvou pro učitele a školu, aby prohlubovali vnímavost žáků pro

pozoruhodnou skutečnost, že já jsem žena, ty jsi muž – ty jsi žena, já jsem muž.“ (Helus, 2009, str. 170)

5. Sebepojetí chlapců a dívek ve školním věku

Následně uvádím, jak se odlišuje sebepojetí ve vztahu k věku. Pro účely mé práce dostačuje sebepojetí ve školním věku a v adolescenci, protože respondenti mého výzkumu se nacházejí zhruba na rozhraní těchto dvou vývojových období.

Janošová poukazuje na všeobecně přijímané rozdíly mezi dívkami a chlapci ve verbálních, matematických a prostorových schopnostech. Hovoří o tom, že verbální schopnosti mívají lepší děvčata, přičemž největší odlišnosti bývají pozorovány v prvních letech školní docházky, později se rozdíly stírají. U matematiky bývají za lepší považováni hoši i přesto, že na základní škole dosahují lepších výsledků dívky. Hoši začínají získávat převahu v matematice od střední školy dále. A lepší schopnosti v prostorových dovednostech bývají připisovány chlapcům. Janošová doplňuje, že dříve byly tyto rozdíly dávány do souvislosti s biologickými dispozicemi, nynější výzkumy ovšem hovoří spíše ve prospěch většího vlivu sociálního prostředí a výchovy. „Značný vliv zde hraje kulturní stereotyp, který verbální schopnosti považuje za ženskou záležitost, což poněkud zvýrazňuje i fakt, že ve školách kultivují jazykové dovednosti žáků převážně učitelky. V zemích, kde vyučuje výrazně větší procento mužů, jsou rozdílné výkony ve čtení mnohem nižší. Ukazuje se též, že rozdíly ve verbálních výkonech chlapců a dívek se minimalizují, pokud výuka příslušného jazykového předmětu probíhá prostřednictvím počítačových výukových programů. K eliminaci rozdílů v oblasti čtení chlapců a dívek dochází také, jsou-li chlapci ve škole motivováni četbou pro ně zajímavých knih.“ (Janošová, 2008, str. 158)

6. Sebepojetí chlapců a dívek v době adolescence

Podle Janošové u obou pohlaví dochází v adolescenci k nárustu egocentrismu, který se projevuje také větší introverzí a budování identity je záležitostí vědomou oproti předcházejícím obdobím. U dívek dochází ke zvýšenému dohledu rodičů vzhledem k poutání pozornosti svou vyspělejší sexualitou. Dochází u nich také k novému zvýšenému požadavku okolí na péči o svůj vzhled a silnějšímu společenskému tlaku k přijetí požadavků plynoucích z obecných představ o roli dospělé ženy. U chlapců naopak nejsou příliš vysoké požadavky kladené na vzhled a kontrola od rodičů u nich klesá. Také společenský tlak na požadavky z obecných představ mužské role je daleko nižší než je tomu u dívek. Chlapci bývali více podrobni očekávání a tlaku na chlapeckou roli v batolecím a předškolním období, kdežto u dívek tato očekávání a tlak nastávají až v adolescenci. Mnohem více od nich okolí začíná očekávat typicky ženské chování. „Přitom podle amerických výzkumů nejsou rozdíly v tzv. maskulinních a femininních vlastnostech mezi dospívajícími chlapci a dívkami nijak výrazné. Odborný zájem byl věnován především femininním vlastnostem a jejich vztahu k sebepojetí dospívajících. Vyšší sebevědomí bylo zjištěno u dívek, jež se považovaly za jemné a altruistické. Naopak méně žádoucí femininní vlastnosti, jako jsou závislost, bázlivost a sebekritičnost, měly na sebepojetí dospívajícího, ať už jím byla dívka nebo chlapec, vliv negativní. Z uvedeného vyplývá, že o výši sebevědomí současných teenagerů nerozhoduje tolik množství maskulinních či femininních vlastností, ale ty z nich, které jsou hodnoceny pozitivně. Ukázalo se také, že vysoká benevolence, tolerance k individualitě a svobodnému rozhodování vůči ženám souvisí s vysokým sebevědomím, a to nejen v případě dívek, ale i u chlapců.“ (Janošová 2008, str. 211)

Sedláčková dodává, že mezi chlapci a dívkami jsou určité rozdíly v sebepojetí a sebeobrazu. „ U chlapců začínají ve starším školním věku zpravidla výrazněji dominovat studijně a profesionálně orientované složky sebeobrazu, u děvčat složky vztahující se k jejich osobní přitažlivosti a pozitivně laděným sociálním vztahům. Udává se, že dívky dostávají méně příležitostí samy sebe kladně hodnotit. Zdá se, že větší výskyt neurotických a psychotických poruch u žen v dospělosti ukazuje, že pohlaví má určitý vliv na sebevědomí. Dívky mohou mít v souladu s naučenými rolemi pohlaví (ústupnost, podřídivost) problémy s prosazováním svých oprávněných výukových a společenských práv.“ (Sedláčková, 2009, str. 41)

7. Výsledky empirického šetření

Sedláčková ve své publikaci popisuje empirické šetření, které proběhlo v souvislosti se sebevědomím žáků. Výzkumem identity se zabývala i Bačová, ale ta zkoumala slovenské respondenty a v dospělém věku. Pro mou práci je tedy mnohem podnětější výzkum Sedláčkové. Souborem výzkumu byli žáci II. stupně základní školy ve věku 14 a 15 let ve druhém pololetí ve školním roce 2006/2007. Vybráno bylo 30 dívek a 30 chlapců. Jako metoda sběru dat byl použit nestandardizovaný osobnostní dotazník „Sebevědomí žáka“, který byl rozdělen do tří částí (1. část – reflexe sebevědomí, atribuce a aspirace, 2. část – detailnější pohled do příčin pocíťování zdravého nebo sníženého sebevědomí, 3. část – preferenční dotazník).

V souvislosti se sebevědomím bez ohledu na pohlaví se 5% žáků vidělo s vysokým sebevědomím, 18 % se sníženým a 77% se zdravým sebevědomím. Dívky uváděly, že na podporu jejich sebevědomí má z 3% vliv škola, z 47% kamarádi a z 50 % rodina. Chlapci uváděli, že na podporu jejich sebevědomí má ze 7 % vliv škola, z 33 % rodina a z 60 % kamarádi. Další výsledek se týkal spokojenosti s uspořádáním života. 10 % dívek odpovědělo, že vůbec, přes 30 %, že ano a přes 50 %, že jsou částečně spokojené. Chlapci odpověděli, že 10% z nich není vůbec spokojeno s uspořádáním svého života, 35 %, že je částečně spokojeno a necelých 50 %, že je spokojeno. Co se týče prospěchu 15% dívek mělo průměrný prospěch z českého jazyka, anglického jazyka, matematiky a dějepisu mezi 3-4, přes 25% mezi 2-2,75 a nad 50 % mezi 1-1,75. U chlapců mělo přes 10 % prospěch mezi 1-1-75, 30% mezi 3-4 a přes 50 % mezi 2-2,75.

7.1 Porovnání autorů

V závěru můžu nyní již pouze shrnout, že ačkoli se všichni autoři zabývají sebepojetím dětí v trochu odlišném směru, který je dán především jejich zaměřením. Prof. Helus se zde sebepojetím zabývá převážně z pohledu psychologie osobnosti, Dr. Janošová z pohledu sociální psychologie a Dr. Sedláčková z pohledu pedagogického. Přesto se všichni tři shodují v názoru, že sebepojetí a sebevědomí dětí je ovlivněno jejich pohlavní identitou a genderovou rolí. Toto se mi jeví jako velmi podstatné pro utváření identity a proto se zde jí tak obšírně zabývám. A odhaduji, že gender dětí se do mých výsledků silně promítne. Ani jeden z autorů se ovšem nevěnuje příliš hodnocení, zda se jedná o pozitivní či negativní důsledky rozdílného sebepojetí z hlediska pohlaví. Ovšem všichni autoři se shodují, že míra ovlivnění sebepojetí z biologického pojetí je mnohem menší než se dříve předpokládalo. Upozorňují, že vrůstání do pohlavní role a identity a tím i ovlivnění vlastního sebepojetí je dáno především společenskými tlaky a výchovou. Identitu a tím i sebepojetí dítěte lze tedy ovlivňovat právě vhodnou výchovou bez zatížení genderovými stereotypy.

8. Cíl a výzkumné otázky

Jako výzkumný problém jsem si zvolila způsob, jakým chápou děti 6. ročníku základní školy pojem sebevědomí a co konkrétně si pod ním představují. Tyto představy a pojetí v práci hodlám popsat a roztřídit a poukázat na jejich rozdíly vzhledem k věku žáků a k jejich pohlaví a poté srovnat s nazíráním, který na tento problém mají psychologické teorie a poukázat na jejich vzájemné odlišnosti.

Všechny mé základní otázky, kterými se v této práci zabývám se vztahují k tomu, jak dívky a chlapci rozumí pojmu sebevědomí. Konkrétně jsem sledovala následující výzkumné otázky.

1. Jak děti chápou pojem sebevědomí?
2. V jakých situacích se děti projevují sebevědomě (z pohledu dětí)?
3. Jak interpretují sebevědomé chování ostatních (kladně či záporně)?
4. Jaký je rozdíl v pojetí a projevech sebevědomí mezi dívkami a chlapci?
5. Může souviset výše sebevědomí (z pohledu dětí) s postavením v kolektivu?

V prvním bodě se jedná o to, zda děti tento pojem již znají a pokud ano, jak jej chápou a co si pod ním konkrétně představují a jak jej vysvětlují. V druhém bodě se zabývám otázkou, v jakých situacích se děti projevují sebevědomě z jejich vlastního subjektivního pohledu a jaké projevy spojují se sebevědomím, tedy jaké chování chápou za sebevědomé. S tím souvisí třetí otázka, zda sebevědomé chování ostatních spolužáků vnímají pozitivně či negativně a eventuálně jaké souvislosti s postavením v kolektivu takové chování má. Závěrečná, avšak klíčová otázka směřuje k genderovému rozměru celé problematiky. Tedy, zda dívky a chlapci pracují s pojmem sebevědomí shodně či rozdílně, a to jak v oblasti kognitivní, tak v oblasti sociální.

Cíl mého výzkumu vychází ze zvolení výzkumného problému, tedy zmapovat a popsat pojetí a projevy sebevědomí u žáků druhého stupně základní školy, především s ohledem na genderové pozadí problému. A následně tyto údaje porovnat se současnými psychologickými pohledy a poznatky. Hlavní význam výzkumu vidím v tom, že by mohl ukázat překryvy a rozdíly koncepce pojmu sebevědomí z pohledu jedenácti až třináctiletých dětí a z pohledu, jakým na tuto problematiku nazírá odborná psychologie. Porovnání těchto dvou pohledů nám může odpovědět, jak odlišně či shodně chápou toto téma děti a odborná psychologie.

9. Metodologie výzkumu, metody sběru a analýzy dat

Výzkum má převážně kvalitativní charakter, ovšem jako pomocný krok využívám i jednoduchou kvantifikaci sledovaných jevů. Jako metodu sběru dat jsem použila dotazník. Vedle dotazníku pro zmapování představ dětí jsem použila sociometrický dotazník pro komparaci výše sebevědomí (z pohledu žáka) s postavením v kolektivu.

Dotazník obsahuje dva typy otázek. Otevřené pro možnost co nejobsáhlejšího popisu a polouzavřené tvořené předem připravenými odpověďmi s možností dopsání vlastní odpovědi, pokud by ji děti v nabízených možnostech nenalezly. Ovšem tuto možnost využilo naprosté minimum dětí a valná většina z těchto dětí ještě nesprávně pochopily účel prázdné položky. Otevřených otázek jsem použila 9 a polouzavřené 3.

Sociometrický dotazník jsem použila ve spolupráci s Křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou, která také dotazník a stručné zaškolení do práce s ním poskytla. Jedná se o standardizovaný dotazník (Dotazník B-3), takže nebylo třeba jakékoli úpravy na něm. Programové zpracování dat z něj následně také proběhlo v poradně. Konkrétně tento sociometrický dotazník jsem použila, protože je vhodný již pro děti od 4. třídy a pro většinu dětských kolektivů a také proto, že jsem se v poradně zúčastnila školení k zadávání a vypracování tohoto dotazníku.

Pro sběr dat jsem vybrala základní školu, v které jsem vykonávala v uplynulém roce primární prevenci. Šestou třídu jsem zvolila z důvodu, abych získala respondenty/ky, pro které již začíná být sebevědomí významným pojmem. Děti toto slovo používají ve své běžné konverzaci, když popisují některé lidi jako sebevědomé. Je ovšem otázkou, jak mu rozumí a

co si pod ním konkrétně představují. Z kognitivního hlediska se mi žáci šesté třídy jeví jako již schopní určitého zamyšlení se nad problematikou sebevědomí, a proto samotná realizace výzkumu (tj. dotazování se na sebevědomí) je možná. Především ovšem na začátku druhého stupně ZŠ získávají větší význam vrstevnické skupiny a s nimi související problematika sociální struktury, která se vytváří mimo jiné i na základě faktoru sociálního vlivu, jež doprovází sebevědomí. Pro tuto věkovou kategorii se již sebevědomí stává aktuální a přítomné v běžných situacích.

Na zadání dotazníku na základní škole v Libni jsem byla domluvena se zástupkyní ředitele pro 2. stupeň a výchovnou poradkyní pro 2. stupeň, které mi uvolnily jednu vyučovací hodinu v každé třídě. Dotazníky jsem rozdala v 6.A a 6.B. V 6.A je celkem 28 žáků, z čehož 13 chlapců a 15 dívek. V 6.B je dohromady také 28 žáků, z čehož také 13 chlapců a 15 dívek. Při zadávání dotazníku i sociometrie chybělo vždy pouze velmi málo žáků (U sociometrie v 6.A tři žáci a v 6.B dva žáci, u dotazníku z obou tříd se jednalo o sedm žáků).

Tématické oblasti výzkumu lze v podstatě rozdělit do tří modalit (tedy relativně oddělených částí analýzy). Data z dotazníku interpretuji v rámci těchto tří tématických oblastí.

1) Představy dětí o sebevědomí a jaký je význam pojmu sebevědomí

Tuto část chápu jako obecnou, tedy bez vazby na vlastní osobu či třídu. Jedná se o to, jaké jsou představy o pojmu sebevědomí a jaký je dětský diskurz o sebevědomí. První modalita se zabývá subjektivními představami žáků obecně o sebevědomí, o jejich vlastním sebevědomí a o sebevědomí ostatních.

2) Sebevědomí v konkrétním sociálním kontextu

Druhá část již sleduje vazbu na třídu a vlastní osobu. Porovnávám údaje z dotazníku s údaji ze sociometrie a hledám souvislosti mezi jednotlivými odpověďmi u výše

svého označeného sebevědomí a množstvím pozitivních a negativních vztahů ve třídě.

Druhá modalita spekuluje na základě výsledků sociometrického dotazníku o možné souvislosti sebevědomého chování (opět ze subjektivního pohledu žáka) a postavení ve třídní skupině.

3) Sebevědomí dívek a chlapců

Třetí část je zaměřena na genderové shody a rozdíly v představách a projevech sebevědomí. Jedná se o rozšířenou první modalitu, ovšem nahlíženou prizmatem genderu. Třetí modalita zkoumá rozdíly v pojetí a projevech sebevědomí mezi dívkami a chlapci. Tyto tři modalitty pak souhrnně dávají komplexnější představu o problému dětského pojetí sebevědomí.

10. Soubor respondentů/ek

Jak již jsem uvedla výše, jako soubor respondentů do tohoto výzkumu jsem použila žáky ze základní školy v Libni, a to konkrétně z 6.A a 6.B. Počet žáků v obou třídách je stejný a to celkem 28 žáků. Těchto 28 žáků tvoří v každé třídě 13 dívek a 15 chlapců. Pro zadání dotazníků, které se mimo jiné zabývají i genderovým vztahem k pojetí sebevědomí je tedy vhodné, že poměr dívek i chlapců je v obou třídách totožný, takže je málo pravděpodobné, že by docházelo ke zkreslení dat z důvodu nerovnoměrného rozvrstvení žáků. Při zadávání sociometrického dotazníku chybělo celkem v obou třídách 5 žáků a při zadávání dotazníku na pojetí sebevědomí chybělo celkem 7 žáků. Celkem jsem tedy získala data od 49 žáků.

Průměrný věk žáků byl 12 let, v několika málo případech se vyskytl pouze věk 11 let nebo 13 let, vyšší nebo nižší se v těchto třídách nevyskytoval. Co se týče jiných okolností, z hlediska školní úspěšnosti a kognitivních schopností jsou obě třídy běžné, tedy že ve třídě se vyskytují jak žáci prospěchově slabší, tak i žáci s výrazně lepším prospěchem. Škola se sice zaměřuje na rozšířenou výuku jazyků a od roku 2009/2010 začala vyhledávat ve spolupráci s Křesťanskou pedagogicko-psychologickou poradnou mimořádně nadané žáky, kteří mají možnost zúčastnit se rozšířené výuky v některých předmětech, ale nejedná se o školu ani třídy speciální, ať již pro žáky s poruchami učení či pro mimořádně nadané. Socio-ekonomické prostředí dětí se mi také nezdálo u dětí nijak vyhraněné. Ve třídách se nevyskytovaly děti velmi nízkého ani naopak velmi vysokého socio-ekonomického statusu. Proto bych tedy děti zapojené do mého výzkumu charakterizovala jako vzorek běžné dvanáctileté populace.

Pro pilotní výzkum jsem použila 6 dívek ve věku 8-13 let z dětského kroužku v Domě dětí a mládeže na Bílé Hoře v Praze. Zde jsem se snažila eliminovat v zadání dotazníku různé

nepřesnosti a nejasnosti, které by děti při zadávání mohly mít. Jednalo se především o příliš široké zadání, které jsem po této pilotní studii v dotaznících více konkretizovala, např. doslovné vyjmenování různých situací, které mohou ovlivnit sebevědomí.

11. Sběr dat

Dotazníky jsem rozdala v 6.A a 6.B a osobně jsem k nim podala své vlastní vysvětlení a svůj výklad. Tímto jsem se snažila zabránit zkreslení otázek a jejich nesprávnému pochopení. Doba zadání na vysvětlení i vyplnění byla jedna vyučovací hodina, tedy 45 minut. Nesprávnému pochopení se sice úplně vyhnout nedalo, ale tímto vlastním vysvětlením jsem jej alespoň trochu mohla eliminovat. Žáky/ně bylo nutné samozřejmě správně motivovat k poctivému vyplnění, protože několika dětem jsem jej musela vracet pro nedostatečné vyplnění. Stačilo ovšem připomenout, že dotazník mají místo vyučování, které by je jinak čekalo a že mi jejich upřímná odpověď velmi pomůže. Většina dětí byla ráda za volnou hodinu bez vyučování a dotazník se snažily vyplnit poctivě. Dotazy dětí ohledně otázek se spíše týkaly skutečnosti, že je nenapadá, co přesně mají napsat a nejistoty, zda to, co napsaly je správně. Proto jsem je musela neustále ujišťovat, že není žádná správná ani špatná odpověď. Spíše mi přišlo, že braly dotazník jako test. Kromě těchto dotazů a několika málo pokusů vrátit nedostatečně vyplněný dotazník se děti chovaly naprosto běžně (což potvrdila rovněž učitelka).

Po vrácení vyplněných dotazníků od dětí jsem je začala pomalu a důkladně pročítat a hledat v nich různé souvislosti, na kterých bych mohla data z nich analyzovat. Jako nejvhodnější se mi jevilo vytvořit podle odpovědí dětí několik obsahově koherentních kategorií, u nichž jsem dále sledovala jejich četnost a následně i hlubší tématickou kvalitu a souvislost s dalšími kategoriemi. Kategorie, které jsem vytvořila na základě dětských odpovědí, se pro jednotlivé otázky odlišují. Pro vytváření kategorií jsem použila otevřené kódování, kdy jsem jednotlivé pojmy z dětských odpovědí seskupovala do podobných kategorií a hledala nadřazený pojem, pod který bych je mohla sjednotit. Zde uvádím seznam kategorií a jejich popis. Tučný nadpis

značí tématickou otázku z dotazníku, netučný nadpis nadřazený pojem kategorie a odrážky podkategorie odpovědí.

Kategorie dat

Co znamená slovo sebevědomí?

Schopnostní dispozice

- víra v sebe a své schopnosti
- stát si za svým názorem

Charakterové dispozice

- svědomí
- pýcha

Temperamentové dispozice

- zdroj odvahy
- odvaha samotná

Atributy spojené se sebevědomím

Schopnostní dispozice

- vytrvalost
- víra ve své schopnosti
- znalosti a dovednosti

Temperamentové dispozice

- optimismus
- odvaha
- smělost

Charakterové a mezilidské interakce

být dobrým člověkem

- pýcha
- osamocenost
- oblíbenost
- okázalé chování

Vnější faktory

- atraktivita

Původ sebevědomí

Vrozené dispozice

- povaha

- rozum

Získané dispozice

- úspěchy
- neúspěchy
- výchova
- naplnění potřeb
- sociální okolí

Aktuální dispozice

- nálada
- víra v sebe
- malá odvaha
- nonkonformita

Sebevědomé chování u chlapců

Chování

- předvádění se
- odvaha
- agresivita
- hyperaktivita

Mezilidské interakce

- pýcha
- potřeba obdivu
- komunikace s dívkami
- projevování svého názoru
- oblíbenost

Nálada – emoce

- veselost
- pláč

Osobnostně-schopnostní dispozice

- víra v sebe a své schopnosti
- cílevědomost

Sebevědomé chování u dívek

Chování

- předvádění se
- parádění se
- neagresivita

Mezilidské interakce

- hájení svých zájmů
- komunikace s chlapci
- trávení času s dívkami

- Pýcha
- Oblíbenost

Nálada – emoce

- veselost

Osobnostně-schopnostní dispozice

- víra v sebe a své schopnosti

Situace spojené s vyšším sebevědomím

Vycházející z jedince

- splněný úkol
- při ovládaných znalostech a dovednostech
- dobrá nálada
- odvaha

Vyházející z okolí a ze situace

- splněné přání
- oblíbená činnost
- s přáteli

Situace spojené s nižším sebevědomím

Vycházející z jedince

- nepřipravenost
- špatná nálada
- malá víra ve své schopnosti
- únava
- pasivita
- nevhodný vzhled

Vycházející z okolí a ze situace

- osamělost
- neočekávané situace
- konec oblíbené činnosti
- neúspěch
- zkoušky
- konflikty
- komunikace s opačným pohlavím

12. Interpretace dat

Získaná data od žáků jsem se rozhodla zpracovávat dvěma způsoby, kvantitativní obsahovou analýzou a kvalitativní analýzou. Tyto dva způsoby analýzy jsem se rozhodla použít především z důvodu, abych mohla zpracovat svá data co nejuceleněji se snahou postihnout co nejširší možnosti jejich interpretace. Proto se mi zdá vhodné použít kvantitativní postup, kdy se zabývám četností jednotlivých odpovědí, tak také kvalitativní, kdy se pokouším zmapovat dětské porozumění pojmu sebevědomí.

Data pro kvantitativní analýzu jsem zpracovala po jednotlivých modalitách, které jsem nastínila výše. Jedná se o tři modalitty, ve kterých data relativně odděleně analyzuji.

- 1) Představy dětí o sebevědomí, kde se zabývám tím, jak žáci obecně rozumějí pojmu sebevědomí.
- 2) Sebevědomí v konkrétním sociálním kontextu, kdy zkoumám pohled každého konkrétního žáka na sebevědomí a porovnávám tato data s výsledky ze sociometrického dotazníku.
- 3) Představy o sebevědomí dívek a chlapců vypovídají, jak rozumějí pojmu sebevědomí zvlášť dívky a zvlášť chlapci a jaké jsou shody a rozdíly ve výsledcích těchto dvou skupin.

Každou touto modalitou se nyní budu zabývat odděleně a budu analyzovat a interpretovat získaná data v pojetí a rozsahu těchto tří modalit. Každá modalita se tématem zabývá z trochu jiného hlediska a soustřeďuje se tedy na jeho jiné aspekty. Následně provádím jejich porovnání a celkové shrnutí.

U první modalitty zjišťuji co si pod slovem sebevědomí děti představují, jaké charakteristiky a vlastnosti s ním spojují, odkud pochází sebevědomí, jaké situace na něj mohou mít vliv, jak

se sebevědomí projevuje u dívek a chlapců a jak u nich samotných. V dotazníku tyto témata odpovídají otázce číslo: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 a 11. Do této modality jsem použila všechny otázky v dotazníku, protože všechny lze zpracovávat v obecné rovině bez ohledu na konkrétního žáka a na genderový aspekt. I otázky 6, 7 a 8, které se konkrétně ptají na gender zde zpracovávám bez ohledu na to, zda takto odpověděl hoch nebo dívka. Všechny těchto otázek si všímám z obecné roviny.

U modality druhé zpracovávám otázky číslo: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10 a 11, kdy u každého žáka uvádím kategorii, do které je zařaditelná jeho odpověď a také množství jeho pozitivních a negativních vztahů, které mu vyšly v sociometrickém dotazníku. Tyto otázky zpracovávám s pohledem na jednotlivého žáka s ohledem na výsledky sociometrie.

U modality třetí zpracovávám otázky číslo: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 a 11. Tyto otázky jsou shodné s modalitou první, ovšem s tím rozdílem, že zde je zpracovávám zvlášť podle toho, zda takto odpověděl hoch či dívka. Odpovědi analyzuji právě prizmatem genderu.

K těmto otázkám jsem vytvořila vždy několik kategorií. Kategorie jsem vytvářela podle odpovědí, které se objevovaly v žákovských dotaznících, kdy jsem se podobným odpovědím snažila přiřadit nadřazenou kategorii a podobné kategorie sjednotit ještě pod obecnou kategorií. Při pojmenovávání těchto obecných kategorií jsem se inspirovala psychologickými teoriemi struktury osobnosti, kdy jsem především v první a druhé otázce přiřazovala dětem uvedené charakteristiky pod temperamentové dispozice, charakterové dispozice a schopnostní dispozice. U ostatních otázek jsem si rovněž vypůjčila psychologické koncepty pro strukturaci dětských odpovědí - například u původu sebevědomí vycházela převážně ze získaných a vrozených dispozic a u popsání situace zvyšující či snižující sebevědomí poté situace

vycházející z jedince či z okolí. Psychologické teorie však posloužily pouze jako pomůcky pro následnou vnitřní strukturaci a označení kategorií, které vznikly nejprve na základě dětských odpovědí. U jednotlivých bodů jsem vycházela pouze z toho, co jsem objevila v odpovědích dětí a podobné odpovědi sjednotila pod jednu kategorii. Žádné, například antonymní podkategorie, které se v odpovědích nevyskytovaly, jsem nevytvářela. Vypůjčené názvy kategorií jsem použila pouze pro sjednocení a společné pojmenování podobných bodů v jedné kategorii a vytvářeny byly až následně po nalezení podobných podkategorií v odpovědích dětí. U otázky 8 a 9 bylo jednoduše zaškrtnuta jedna z variant a u otázky 4 a 5 jsem zpracovala odpovědi žáků do varianty Ano a Ne. Podrobné výsledky týkající se četnosti kategorií, jsou uvedeny v příloze. V dalším textu představuji výsledky výzkumu, a to rozčleněné do výše uvedených kategorií. Vlastní interpretace těchto výsledků popisují v závěru.

12.1 Modalita první: Co pro děti znamená pojem sebevědomí?

Největší počet dětí (79%) chápe slovo sebevědomí jako schopnostní dispozici a to především jako víru v sebe a své schopnosti „*Například při zápase, že si věří proti silnému soupeři*“ „*Že si sám sobě věřím*“, pouze dva žáci jako stání si za svým názorem. Poměrně malá část dětí (16%) jej chápe jako charakterovou dispozici a to ve dvou případech jako svědomí a v šesti jako pýchu „*Sebevědomí = pýcha*“. Naprosté minimum dětí (4%) vidí sebevědomí jako temperamentovou dispozici, kdy se v odpovědích objevily dvě varianty na odvahu „*Nebát se udělat nějakou věc*“ a zdroj odvahy „*To, z čeho vzniká odvaha*“. Přišlo mi, že jsou zde míněny dvě odlišné vlastnosti, proto jsem také odvahu a zdroj odvahy rozdělila.

V otázce na projevy spojené se sebevědomím se opět nejčastěji (41%) objevovala víra v sebe a své schopnosti, méně často pýcha „*Anička – věří si a chová se jako hvězda*“, odvaha a

optimismus a v naprostém minimu případů (1,5% – 3%) a charakteristiky jako vytrvalost, znalosti a dovednosti „*Že ten učitel ví co dělá*“, smělost, poté „být dobrým člověkem“, osamocenosť, oblíbenosť, okázalé chování a atraktivita „*Je hezká*“. Původ sebevědomí vidí nejvíce dětí (24%) opět ve víře v sebe a své schopnosti, v povaze a sociálním okolí „*Na jeho rodině, zázemí, přátelích, jak ho ostatní berou, jak vypadá..*“. Ostatní charakteristiky jako rozum „*Je inteligentní*“, úspěchy, neúspěchy, výchova, naplnění potřeb, nálada, malá odvaha a nonkonformita se vyskytovaly málo.

Mít sebevědomí a neprojevovat ho považuje za možné 29 žáků a 19 nikoliv a projevovat jej, i když jej nemám je možné pouze podle 20 žáků a 25 není.

Velké množství žáků (kolem 86%) chápe jako důležité pro sebevědomí především oblibu ve třídě, fyzický vzhled, finanční zázemí v rodině, nadání na sport a dokonce se slušnou převahou i oblibu u učitelů a prospěch ve škole. Pouze umělecké nadání, kdy varianty pro ano a ne byly vyrovnané, se zde jeví jako méně podstatné pro sebevědomí dětí.

Jako projevování sebevědomého chování u chlapců děti nejčastěji (21%) napsaly předvádění se a agresivita „*Když někoho šikanují*“. V málo případech (7%) pak odvaha, hyperaktivita, pýcha, potřeba obdivu, komunikace s dívkami, projevování svého názoru, oblíbenosť, veselost, dokonce pláč, víra v sebe a své schopnosti „*Když si věří*“ a cílevědomost „*Věří si a jdou si za svým cílem*“. V případě sebevědomí u dívek se nejčastěji (15%) objevila víra v sebe a své schopnosti, předvádění se „*Jsou středem pozornosti*“, parádění se a pýcha. Méně často (5%) poté neagresivita, hájení svých zájmů, komunikace s chlapci, trávení času s dívkami „*Holky si často zajdou spolu do parku pokecat nebo nakupovat*“, oblíbenosť a veselost.

U výše sebevědomí mezi dívkami a chlapci byla nejčteněji (38%) označena varianta, že v tomto nezávisí pohlaví na výši sebevědomí a s téměř shodným (34%) výsledkem, že chlapci mají sebevědomí vyšší. U výše svého vlastního sebevědomí uvedlo nejvíce dětí (44%), že záleží na momentální situaci a jeho velikost hodnotily jako průměrnou.

Při popisu situace spojené s vyšším sebevědomím převažoval (35%) popis situace, která se pojí s ovládanými znalostmi a dovednostmi „*Když jsem byl mezi těmi, co měli z něčeho za 1*“ a při oblíbené činnosti. Méně často poté splněný úkol, dobrá nálada, odvaha, splněné přání a s přáteli. Při popisu situace spojené s nižším sebevědomím převažoval (12%) popis zkoušek a zkoušení (převážně ve škole) „*Při zkoušení*“ a mezilidských konfliktů.

12.2 Modalita druhá: Jak podle dětí souvisí sebevědomí a postavení v kolektivu?

V druhé modalitě se pokouším proniknout do představy o sebevědomí u konkrétního žáka. Zde opět zařazuji odpovědi do kategorií z první modalitě, ovšem pouze u otázky na pojem sebevědomí, atributy, původ sebevědomí, sebevědomí u dívek a chlapců a na situace s vyšším a nižším sebevědomím. Dále také na to, jak žák sám u sebe označil výši sebevědomí, kterou si myslí, že má a které pohlaví vidí jako sebevědomější. Do této modalitě jsem přiřadila také výsledky ze sociometrického dotazníku, a to konkrétně množství pozitivních a negativních vztahů, které v něm žák získal.

Data z této modalitě vycházejí z první modalitě. S těmito daty jsme se již seznámili. Ty porovnávám poté s výsledky sociometrického dotazníku. Modalitu odděluji z toho důvodu, že poté výsledky porovnávám skrze jednotlivé žáky. Zde je zajímavé právě přiřazení všech odpovědí vždy ke konkrétnímu žáku, společně s množstvím pozitivních a negativních vztahů,

keré získal v sociometrickém dotazníku. Souvislosti a analýzou těchto souvislostí u těchto žáků se ovšem budu popisovat v závěru.

12.3 Modalita třetí: Liší se představy dívek a chlapců o sebevědomí a jeho projevech?

V modalitě třetí se zabývám stejným pojetím pojmu sebevědomí a souvislosti s ním spojené jako v modalitě první, ovšem nyní s ohledem na rozdělení odpovědí od dívek a chlapců.

Podrobné výsledky podle dílčích kategorií jsou uvedeny v příloze. Při interpretaci výsledků, kterou uvádím zde, budu nejprve postupovat zvlášť za chlapce a zvlášť za dívky.

Chlapci nejčastěji označili, že slovo sebevědomí znamená víra v sebe a své schopnosti a nejčastěji se s ním pojí atributy jako je víra ve své schopnosti, odvaha „*Nebát se udělat nějakou věc*“, optimismus a pýcha. A sebevědomí podle nich vzniká nejčastěji z povahy „*Asi na tom, jaký je*“, úspěchů a víry v sebe. V původu sebevědomí byly u chlapců kategorie vrozených, získaných a aktuálních dispozic ovšem vyrovnané.

Většina hochů se v dotaznících shodla, že je možné mít sebevědomí a neprojevovat jej i nemít a projevovat. V souvislostech různých charakteristik se sebevědomím chlapci nejčastěji uvedli nadání na sport, rovnoměrně poté obliba u učitelů, obliba ve třídě, fyzický vzhled, finanční zázemí rodiny a prospěch ve škole a nejméně často poté umělecké nadání. Velmi mě zaujalo především označení obliby u učitelů. Může se jednat o to, že pro děti v tomto věku jsou učitelé ještě pozitivní autority (ale o pár let později by jejich pochvalu již nebraly za posilující sebevědomí) nebo k posílení sebevědomí dochází proto, že učitel je pro děti vlastně jejich nadřízený. Působí to na mě spíše dojmem, že se jedná o posilování z důvodu nadřazenosti učitele, protože o přestávkách jsem zaslechla, že si některé děti stěžovaly na

určité učitele a spíše se u nich v tomto věku začíná objevovat určitý vzdor proti dospělým. Ale přesto je pro ně dospělý stále nadřizený, který chválí nebo shazuje jejich práci.

Jako sebevědomé chování u chlapců nejčastěji uvedli předvádění se „*Když se chce před někým předvést*“ a agresivita a u dívek pýchu, parádění se „*Oblečením, doplňky..*) a víru v sebe a své schopnosti. Při zaškrtnutí rozdílů v sebevědomí mezi dívkami a chlapci uvedli nejčastěji, že nezáleží na pohlaví a že chlapci mají vyšší sebevědomí a výši svého vlastního sebevědomí uvedlo nejvíce hochů, že závisí na situaci.

Nejvíce sebevědomě vyšla u hochů situace při ovládaných znalostech a dovednostech a při oblíbené činnosti „*Dnes na tréninku*“ a nejméně sebevědomě pak zkoušky „a s velkou převahou kategorie charakteristik vycházející z okolí, tedy že pozitivní zpětná vazba od okolí je hlavním zdrojem sebevědomí.

Dívky opět shodně označily, že sebevědomí podle nich znamená víru v sebe a své schopnosti a jako atributy spojené se sebevědomím víru v sebe a své schopnosti a na druhém místě pýchu „*Jarda – myslí si, že je nejlepší*“ . Původ sebevědomí vidí především ve víře v sebe „*Jestli se bojí nebo si věří*“ a v sociálním okolí. Nejčastěji bylo označeno, že je možné mít sebevědomí a neprojevovat ho, ale u druhé varianty nemít jej a přesto jej projevovat bylo nejčastěji označeno, že to možné není. A jako souvislosti se sebevědomím nejvíce označovaly dívky fyzický vzhled a oblibu ve třídě, ostatní charakteristiky s méně odpověďmi a opět nejméně umělecké nadání.

Chlapci podle nich nejvíce projevují sebevědomí agresivitou „*Kluci si dokazují vše praním a násilím*“ a předváděním se a dívky předváděním se a pýchou „*Kritizují ostatní*“. Dívky tedy

vidí sebevědomí převážně negativně, protože nejčastěji jako projevy sebevědomí napsaly negativní charakteristiky. Z jejich pohledu je tedy lepší mít sebevědomí menší nebo jej příliš neprojevovat, vysoké se chápe ve spojitosti se špatnými stránkami povahy.

Téměř shodně dívky také označily, že vyšší sebevědomí mají chlapci a že nezáleží na pohlaví. A své vlastní sebevědomí nejvíce jako průměrné. A za situace spojené s vyšším sebevědomím nejvíce ovládané znalosti a dovednosti a shodně poté splněný úkol, oblíbená činnost „*Na soutěži ve Strakoncích jsem si věřila více než obvykle*“ a trávení času s přáteli a s nižším sebevědomím pak zkoušky „*Při testu z dějepisu jsem byla hodně nervózní*“, konflikty a osamělost.

12.4 Diskursy sebevědomí

Data pro kvalitativní analýzu mi vlastně vychází z druhé modality kvantitativní analýzy.

Jedná se vždy o dotazník jednoho žáka a o to, co mi jeho odpovědi mohou říct o tom, jaký je jeho způsob chápání sebevědomí a co si pod tím tento žák konkrétně představuje. Stejně či podobné představy a pochopení poté seskupuji do jednotlivých skupin.

Zde jsou jednotlivé diskursy sebevědomí, které se v jednotlivých dotaznících objevily:

1. První chápání sebevědomí je charakterizováno především odvahou, vírou v sebe a tím, že sebevědomí a jeho výše vychází především z jedince. Jedná se o velmi pozitivní pochopení.
2. Dále se zde objevují spíše negativní charakteristiky sebevědomí, jako je pýcha a agresivita, s tím, že pozitivní situace, které ovlivňují sebevědomí vycházejí z aktivity jedince, ale ty negativní situace, vycházejí z okolí či ze situace.

3. Sebevědomí je ovlivněné převážně povahou a je tedy vrozené, neměnné. Projevy sebevědomí u dívek a chlapců jsou podmíněny genderově, což znamená, že jedno a totéž sebevědomí se může projevovat rozdílně, zde převážně v závislosti na pohlaví.

4. Sebevědomí je také chápáno přes sociální okolí. Problémy či úspěchy s okolím jej ovlivňují a schopnost být ve své skupině za vedoucího či na skupinu nějak působit a být uznáván jsou chápány jako atributy vyššího sebevědomí, například smělost, stát si za svým názorem.

5. Je chápáno opět přes sociální okolí, ale spíše negativně a jako škodící. Jedná se o vyšší agresivitu, nonkonformitu, okázalost a pýchu, která se pojí s vyšším sebevědomím.

Sebevědomý člověk je tedy spíše hrozbou pro ostatní.

6. Přes sociální okolí je také sebevědomí chápáno převážně ve smyslu být s ostatními a být jimi přijímán. Osamělost je situace, která velmi snižuje sebevědomí. Kontakt s opačným pohlavím je ovšem brán jako symbol vysokého sebevědomí, schopnost vyjít ze své skupiny a umět se pohybovat v cizí, je velmi dobře hodnocena, stejně jako projevoování svého názoru a oblíbenost. Sebevědomí vzniká působením výchovy a sociálního okolí.

7. Poté je vyšší sebevědomí chápáno jako ryze negativní a sebevědomý člověk jako člověk s negativními vlastnostmi, například pýcha, agresivita. Je především vrozené.

8. Výše sebevědomí vychází především z jedince a jeho aktivity a ovlivňující situace, jak pozitivní, tak negativní.

9. Sebevědomí je důležité především pro osobní a „kariérní“ (v tomto případě školní) růst.

Pojí se s ním aspekty jako cílevědomost, víra v sebe, odvaha a negativně ho ovlivňují neočekávané situace.

10. Zajímavá se mi zdá charakteristika sebevědomého člověka jako dobrého člověka a toho, že sebevědomí vychází z povahy. Tato prosociálnost sebevědomí se zde objevila pouze dvakrát.

11. Sebevědomí se pojí s negativními charakteristikami a určitou mírou agresivity a pozornosti vynucené si na okolí, ale tato pozornost se týká pouze skupiny, které je žák členem, kontakt s druhou skupinou, zde konkrétně s chlapci, je bráno jako situace snižující sebevědomí.

12. Se sebevědomím je spojována atraktivita a dobrý vzhled. Nevhodný vzhled je naopak brán jako snižující sebevědomí. Pojí se s ním ovšem charakteristiky jako je pýcha a předvádění se a sebevědomí je tvořeno sociálním okolím, takže v tomto případě si myslím, že je chápáno spíše v negativním smyslu.

13. Sebevědomí je chápáno spíše ve spojitosti se zábavou a volnočasovými aktivitami. Při možnosti věnovat se nějaké oblíbené činnosti roste a při neoblíbené naopak klesá.

14. Sebevědomí je také bráno jako aktivní snaha a činnost jedince, která vede k vyššímu sebevědomí, úspěchům a dobré náladě. Jeho pasivita naopak vede k nižšímu.

13.Závěry

Pro většinu dětí se pojí sebevědomí, ať již ve formě porozumění pojmu nebo když si představí konkrétního člověka a jeho vlastnosti, s určitou vírou v sebe sama a ve své schopnosti. Hodně dětí v dotaznících také rozepisovalo pojem sebevědomí do dvou poloh: a) být si sám sebe vědom, což by se dalo také pochopit jako znát sám sebe, své silné stránky a znát také své slabé stránky a v těch silných si věřit, b) být v něčem vnitřně silný. V druhém případě děti často zmiňovaly pýchu (opět ve většině otázek), která má také souvislost s vírou v sebe, ovšem již nesprávně odhadnutou a nadsazenou v silných stránkách. Také bývá často navenek hodně demonstrována a ve snaze druhé zesměšnit či poukázat na jejich slabší stránky. Pýcha je obecně chápána spíše jako negativní vlastnost, kdežto víra v sebe spíše pozitivně, takže se zde v odpovědích dětí tím, že nejčastěji vybíraly tyto dvě charakteristiky, objevuje určitá ambivalence. Na jednu stranu je sebevědomí a sebevědomý člověk brán pozitivně a s nadšením, na druhou stranu tam je určitá negace. Možná ve smyslu, aby svou pýchou nedával druhým najevo, že by snad mohl být v něčem úspěšnější či spokojenější. Alespoň takto na mě tato ambivalence, kterou v sobě sebevědomí skrývá, z pozorování dětí a jejich dotazníků působí.

Jako další charakteristiky se u sebevědomí objevoval optimismus a odvaha, takže bych spíše řekla, že na sebevědomí děti nahlíží spíše s pozitivním náhledem, i když s drobnou příchutí pýchy. Ovšem když si přečtu tyto čtyři vlastnosti, tak se mi automaticky vybaví nějaký superhrdina z filmů nebo představa tohoto hrdiny v dětském podání při dobrodružné dětské hře. Když se ovšem podívám na charakteristiky sebevědomí u chlapců a dívek, kdy u chlapců převažuje předvádění se a agresivita a u dívek předvádění se, parádění se, pýcha a víra v sebe a své schopnosti, tak se mi jeví, že v tomto případě dětem vyvstávaly na mysli představy

chování konkrétních a jim známých dětí, které oni považují za sebevědomé. V předchozím případě mám totiž pocit, že děti popisovaly spíše nějakou obecnou představu vlastností, které by někdo, kdo má sebevědomí měl mít, ale zde že již pracovaly velmi konkrétně a s ohledem na své vlastní zkušenosti (tj. rozdíl mezi ideálem a z reality generovanou představu typického člověka).

Při popisu situace zvyšující sebevědomí vítězila oblíbená činnost a ovládané znalosti a dovednosti. Ty mě poměrně překvapily, protože do této kategorie jsem zařazovala popisy situací, kdy došlo k nějakému úspěchu ovšem na základě toho, že dotyčný zvládl nějakou znalost či dovednost (například vyhrál jsem olympiádu z matematiky). Původně bych očekávala například splnění přání nebo něco podobného, ale zaujalo mě, že je pro děti důležité sice zvládnout úkol, ale s použitím vlastních sil a péle. Že zvládnutí situace, které by nepředcházelo jejich vlastní úsilí, nemá pro děti takovou cenu jako tehdy, když pro ni musí něco vytrpět a překonat. Přemýšlím, jaké by to mělo konsekvence pro morální usuzování, pokud by děti dosáhly úspěchu podvodem. Zda by to jejich sebevědomí snížilo nebo by naopak podvod samotný braly jako zvládnutí situace. Spíše se mi jeví z odpovědí, že by to jejich sebevědomí spíše snížilo, ale vzhledem k tomu, že k tomuto žádné dítě nic nepopsalo, tak mám pocit, že tato situace získání něčeho podvodem je ani nenapadla, a proto jim sebevědomí zvyšuje úkol, který zvládly poctivě.

Jako situace, které sebevědomí snižují a ohrožují popisovaly především zkoušky a konflikty. Především zkoušky a zkoušení se zde objevovalo velmi často a je tedy znát, že i přes četnost zkoušení na základní škole se jedná o stresovou situaci, kdy jsou žáci a jejich schopnosti posuzovány a hodnoceny a kdy výsledek může být dopředu často velmi nejistý. U původu sebevědomí mě nejvíce zaujalo, že většina dětí popsala povahu, kdy chápou sebevědomí jako

neměnné a dané. To souvisí jistě s tím, že děti v tomto věku ještě nemají zkušenost s tím, že oni sami i ostatní psychicky mění a vyvíjí a chápou člověka spíše jako hotového a neměného (viz například časté výroky dětí o někom: on je prostě takový..). Svého vlastního sebevědomí ovšem často uvedly, že záleží na situaci, tedy že se může měnit. Je v tom opět určitá ambivalence, u sebe samých připouští děti možnost změny a ovlivnění situací a okolím, ale sebevědomí ostatních chápou jako více stabilní a závislé na povaze člověka. Jedná se o klasickou atribuční chybu, tedy podceňování situačních atribucí u hodnocení druhého člověka, ale naopak jejich přeceňování u negativně hodnoceného vlastního chování.

Při procházení dat s konkrétními žáky a výsledky sociometrického dotazníku, jsem ovšem žádné velké souvislosti s uvedenými daty a počtem pozitivních a negativních vztahů nenalezla. Počet pozitivních či negativních vztahů s výší sebevědomí téměř nekorespondoval, protože mnoho žáků, kteří získali hodně ať již pozitivních či negativních vztahů, uvedlo své sebevědomí jako průměrné nebo závislé na situaci. Žáci, kteří uvedli své sebevědomí jako vysoké měli v obou kategoriích vztahů nízká čísla, pouze v jednom případě měl žák 28 negativních vztahů, což je vlastně celá třída. Tedy v tomto případě se mi zdá, že jeho neoblíbenost může být způsobena právě jeho vysokým a možná na odiv demonstrovaným sebevědomím. Tento žák popsal jako situace zvyšujících sebevědomí dobrý výkon a jako situace snižujících sebevědomí uvedl nepřipravenost, což může mít souvislost s výkonem a nepřipraveností na školní úkoly, může se jednat o klasického oblíbence u učitelů, který se spíše než spolužáky zabývá učením a své sebevědomí má spojeno právě s úspěchem ve škole. U žáků, kteří označili své sebevědomí za nízké, naopak převládaly pozitivní vztahy a u obou se v odpovědích objevovaly především pojmy jako víra v sebe, odvaha a být dobrým člověkem, z čehož se mi jeví, že tito dva žáci chápou sebevědomí spíše jako vnitřní stav a demonstrováný navenek spíše ochotou někomu pomáhat. V ostatních případech, kdy děti

měly nápadně hodně pozitivních či negativních vztahů se ovšem žádné souvislosti s jejich odpověďmi nevyskytovaly. Myslím, že přímou souvislost mezi výší sebevědomí, kterou si děti myslí, že mají, jejich představou o sebevědomí a postavením ve třídě, tento výzkum neukázal. Předpokládala jsem, že děti, které získaly velké množství pozitivních vztahů v sociometrii budou sami sebe hodnotit jako vysoce sebevědomé a děti, které získaly mnoho negativních vztahů se budou hodnotit jako málo sebevědomé. Spojitost vidím spíše v tom, že jako oblíbené a sociálně úspěšné se jeví právě děti, které své sebevědomí nijak nedemonstrují navenek, ale ani nejsou příliš nejistí, ale jejich sebevědomí a jeho projevení se pohybuje v mezích zdravého (tedy příliš nízkého ani příliš vysokého) sebevědomí a převážně jeho projevení vůči okolí.

Co se týká pochopení pojmu sebevědomí, tak tam u dívek a chlapců existují pouze drobné rozdíly. Obě skupiny shodně popsaly sebevědomí jako víru v sebe a své schopnosti a pýchu, chlapci pouze častěji označovali také optimismus a odvalu, která má pro ně jistě větší důležitost než pro dívky, kterým nebývá odvaha vštěpována z okolí jako atribut ženskosti. Proto ji také označovaly mnohem méně. Dívky ovšem v původu sebevědomí mnohem více popisovaly sociální okolí, což se zase téměř neobjevovalo u chlapců. Při popisu sebevědomého chování u chlapců a dívek obě skupiny téměř shodně popsaly u chlapců agresivitu a předvádění se. Pouze při popisu dívčího sebevědomého chování nastaly změny, kdy chlapci nejvíce popisovaly předvádění se, parádění se a víru v sebe a dívky samy sebe hodnotily jako sebevědomé při předvádění se a pýše. Je tedy zřejmé, že vzhledem k tomu, že chlapecká skupina byla popsána shodně dívkami i chlapci, chápou obě skupiny atributy spojené s chlapeckým projevením sebevědomí shodně. Ovšem při popisu dívčího chování hoši více hledí na atraktivitu dívek - více atraktivní jsou jim shledávány jako více sebevědomé, což je možné i tím, že atraktivita může sebevědomí dívek zvyšovat, neboť si

uvědomují sociální žádoucnost dobrého vzhledu. Ovšem dívky tak chápou spíše ono přezíravé a pyšné chování, tedy to, jak se ona dívka prezentuje navenek. Zajímavé je, že chlapci hovoří o sebevědomí dívek pozitivně, kdežto dívky negativně. Působí to dojmem jako kdyby vysoké sebevědomí bylo pro dívky téměř nepřijatelné a dívkami samotnými bylo preferováno nižší sebevědomí či jeho prezentace.

Při posuzování významnosti souvislostí se sebevědomím shodně obě skupiny upozadily umělecké nadání, chlapci více upřednostnili nadání na sport, které zřejmě souvisí s jejich větším zaujetím pro sportovní činnosti a dívky fyzický vzhled a oblíbenost ve třídě, kde je dobře vidět, že vzhledem k tomu, že jejich atraktivita je hodnocena chlapci, tak také míra atraktivity (a tedy přijímání od chlapců) se bude odrážet na míře sebevědomí. Také oblíbenost ve třídě souvisí s potřebou větších a hlubších sociálních kontaktů a přijímání od ostatních žáků, kdy míra přijetí bude ovlivňovat také míru sebevědomí. Hoši také označovali, že je možné mít sebevědomí a neprojevat jej i jej nemít a projevovat, což také značí oddělenost sebevědomí a sebevědomého chování, kdežto dívky možnost nemít a projevovat označovaly často jako nemožnou. Ovšem mít a neprojevat za žádoucí. Obě skupiny poměrně shodně odpovídaly, že u výše sebevědomí nezáleží na pohlaví, ale u dívek se objevilo, že vyšší sebevědomí mají dívky, což označilo velmi málo chlapců. Je tedy zřejmé, že dívky sami sebe hodnotí mnohem sebevědoměji než jak je hodnotí chlapci. Při sebevědomých a nesebevědomých situacích se rozdíly objevovaly opět převážně u dívek, které ve větší míře popisovaly trávení času s přáteli, osamělost, splněný úkol, takže je vidět, že sociální okolí a přijetí od okolí je pro ně velmi důležité a například mnoho úkolů plní právě kvůli požadavkům a přáním okolí než chlapci.

Představy dětí o sebevědomí jsou velmi různé a chápané z různých úhlů. Některé děti jej chápou v pozitivním smyslu, jiné negativním. Pro některé se jedná o aspekt sociální, pro jiné profesní, pro další kognitivní. Jednotlivé diskursy chápání jsem uvedla výše, není tedy třeba je zde opakovat. Převážně se ale v jednotlivých dotaznících shodují převážně negativní nebo naopak převážně pozitivní charakteristiky sebevědomí. Pozitivní charakteristiky a představa sebevědomí jako něčeho užitečného a žádoucího převažují. To se mi jeví jako velmi důležité, protože ať již jej děti chápou spíše ze sociálního, profesního, zábavného nebo jiného hlediska, je pro ně vyšší sebevědomí žádoucí a preferují také sebevědomější lidi.

14. Porovnání dětské a odborné perspektivy

Když bych měla porovnat výsledky, které vyšly z mého výzkumu s teoriemi sebepojetí a sebevědomí, které popisují výše, bylo by nejvhodnější porovnat zvlášť každého autora teorie s výsledky výzkumu, které jsem uvedla.

Helus vidí sebepojetí především jako totožnost jedince se sebou samým a zdůrazňuje možnost být tím, kým dotyčný být chce. To vidí jako identitu se sebou samým. I když konkrétní otázka u dětí se týkala sebevědomí a ne jeho nadřazeného pojmu sebepojetí, v žádné z odpovědí se neobjevilo nic o tom, že děti mohou být takové, jaké by chtěly být. Souvislost vidím spíše v tomto, že pokud děti dělají to, co by rádi dělaly, tak to má vliv na vyšší sebevědomí a pokud musí ukončit svou oblíbenou činnost, jejich sebevědomí se snižuje. Takto to mají především děti, které sebevědomí chápou převážně v aspektu zábavy.

Viera Bačová se zabývá především sociální identitou, která má dva aspekty. Personální identitu, která je odvozena od znalostí, schopností a vlastností jedince a sociální identita, kdy jedince hodnotí ostatní členové skupiny a ukazují mu tak, jaká je tedy dotyčného identita. U sebevědomí dětí se objevily oba tyto aspekty. Děti označovaly za atributy spojené se sebevědomím znalosti a dovednosti a při charakteristice, co je to sebevědomí, se nejčastěji objevovala varianta víra v sebe a své schopnosti. A hodnocení sebe sama svým okolím se často objevovalo u původu sebevědomí. Řekla bych proto, že tato teorie sebepojetí se velmi dobře shoduje s představou dětí.

Janošová rozděluje sebepojetí osobní a pohlavní. Osobní chápe jako výsledek procesu individuace a totožnost se sebou samým. Totožnost se sebou samým je podobná popisu

Heluse a zde bych tedy řekla, že se v přesahu na sebevědomí překrývá s pojetím dětí. Proces individuace a postupného osamostatňování či zvládnutí něčeho úplně sám se objevoval ve výsledcích, kdy z dětských odpovědí vyznívalo, že je pro ně mnohem cennější, když nějaký úkol zvládnout s určitým úsilím než kdyby jej dosáhly jen tak beze snahy. Sice se toto v odpovědích doslovně neobjevilo, ale při popisu zvládnutého úkolu to takto vyznívalo, že je třeba určitá snaha, píle a námaha pro pocit dobře odvedené práce a vlivu na vyšší sebevědomí. Toto se myslím kryje i s postupnou individuací, která možná pro děti bude důležitější v pozdějším věku. Genderová identita, kterou Janošová rozděluje na genderovou a jádrovou pohlavní. U genderové, která je vnímaná v souladu s vnitřním prožíváním jedince souvisí ambivalentní pohled na dívčí sebevědomí. Chlapci totiž vyšší sebevědomí u dívek hodnotili pozitivně, kdežto dívky negativně. To může souviset s určitými genderovými stereotypy, které říkají, že u dívek je žádoucí nižší sebevědomí a vysoké může ohrozit jejich femininitu. Co se týče jádrové pohlavní identity, která je definována jako ztotožnění se se svým vlastním pohlavím, tak tyto odpovědi se v dotaznících neobjevovaly a ve vztahu k identifikaci s vlastním pohlavím jej děti nechápou.

Procházka a Weiss popisují sebepojetí opět převážně ve vztahu k biologickému pohlaví, což se rozchází s pojetím dětí. Zajímavější ovšem je, že ve školním věku sebepojetí dětí projevuje tzv. homosociálním chováním, kdy děti vyhledávají blízkost osob stejného pohlaví.

V odpovědích u dětí se poměrně často vyskytl popis situace, která má vliv na jejich vyšší sebevědomí, kdy jsou děti s přáteli nebo v partě, ale tato odpověď nebyla ani v jednom případě blíže specifikována pohlavím oněch přátel. Ovšem při popisu situace, která ohrožuje sebevědomí, několik dívek uvedlo, že je to kontakt s chlapci. Chlapci žádnou podobnou odpověď nevedli. Přijde mi, že tyto děti již od homosociálního chování pomalu upouštějí, ale velmi pomalu, protože stále si sedají odděleně chlapci od dívek, ale již se zde začíná

projevovat zájem o kontakt s druhým pohlavím. Sice zatím v nechtěné formě, ale pravděpodobně z důvodu stydlivosti před chlapci, ale již zde jsou myšlenky o kontaktu s druhým pohlavím. U dívek, podle těchto odpovědí, dříve než u chlapců. S touto teorií si myslím, že se dětské chápání částečně překrývá, ale překryv není již nijak výrazný, jako by mohl být v nižším věku.

Sedláčková popisuje sebevědomí jako hodnotu, kterou sami sobě připisujeme. S pojmem hodnota nebo podobným pojmem sice žádné z dětí nepracovalo, ale jejich častá charakteristika sebevědomí jako víra v sebe a své schopnosti by se dala chápat také tak, že děti znají své silné (a slabé) stránky a jsou schopni si v těch silných věřit a tím sami sobě přisuzují určitou hodnotu, která je závislá mj. právě na jejich schopnostech, znalostech a dovednostech.

Řekla bych, že většina těchto teorií se překrývá s představami dětí o sebevědomí. Pouze po čistě biologické úrovni pohlavní identity se tyto diskursy nepřekrývají, ale také ani nerozchází, protože žádné z dětí o tomto nepsalo. Přijde mi proto, že ve vztahu k prožívání sebe jako chlapce či dívky, si děti sebevědomí nespojují. Ostatní charakteristiky sebepojetí a sebevědomí si ovšem odpovídají a dětské představy o sebevědomí se tedy od těch dospělých příliš neliší. Rozdíl je spíše v tom, že děti zatím příliš nezobecňují a chápou sebevědomí ve velice konkrétním kontextu, kdy si představí buď konkrétního spolužáka nebo nějakého neexistujícího idola, jehož charakteristika a vlastnosti jsou ovšem také velmi konkrétní. Překrývání teorií s dětskými diskursy vyplývá především v jeho dílčích částech, ale v celkových aspektech se nedá říci, že by děti zajímalo totéž co odbornou psychologii.

15.Závěr

Závěrem bych nyní shrnula, že jsem se dověděla, že nazírání dětí na sebevědomí je velmi různorodé, ale v určitých věcech podobné. Některé děti jej sice chápou více v sociální rovině, jiné v profesní, ale důležité je, že jejich představa sebevědomí je velmi konkrétná. Zajímavá se mi ovšem jeví základní atribuční chyba, které se podle popisu dětí často v souvislosti se sebevědomím dopouštějí a posuzují situační příčiny přísněji u ostatních a mírněji u sebe. Jako podstatné vidím především to, že sebevědomí je pro děti relativní pojem, tedy že jej nesmí být ani málo, ani moc.

Cíle výzkumu, které jsem popsala výše, si myslím, že se mi naplnit podařilo. Odpovědi na výzkumné otázky, jak děti chápou sebevědomí, jak jej hodnotí u ostatních a další jsem získala, ovšem data, která jsem pro kvalitativní výzkum získala se mi příliš vhodná pro toto zpracování nezdála. Počítala jsem s rozsáhlejšími odpověďmi od dětí, které bude moci lépe kvalitativně zpracovat, ale odpovědi byly až na výjimky velmi strohé. Proto jsem je poté rozpracovávala také podle kvantitativní obsahové analýzy. Nyní bych ovšem po této zkušenosti volila jako výzkumnou metodu spíše rozhovor, který by mi pro kvalitativní analýzu pravděpodobně poskytl vhodnější data.

Tato práce mi osobně přinesla ohromný přínos. Především z toho důvodu, že jsem si takřka prvně vyzkoušela zpracovávat takovýto výzkum. Za podstatné ovšem hodnotím především to, že jsem si nyní vědoma několika chyb, kterých jsem se při zpracování dopustila a kterých se chci do budoucna při dalším zpracování výzkumu vyvarovat. Toto uvědomění si, že jsem například za výzkumnou metodu měla zvolit jinou, chápu jako velmi důležité pro mé další práce.

Další směřování v tématu vidím převážně v praktické části, a tedy přímo ve školách při výuce nebo při různých preventivních programech. Především pro učitele mi pochopení toho, co si pod pojmem sebevědomí děti konkrétně představují a jak jej chápou, připadá důležité.

Převážně dnes, kdy RVP kladou velký důraz na osobní rozvoj žáků a schopnost prezentovat sami sebe.