

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra školní a pedagogické psychologie



**Strach předškolních dětí a strategie jeho zvládní  
Diplomová práce**

Bc. Zuzana Barešová

Vedoucí diplomové práce: Vladimír Vavrda PhD.

PRAHA 2007

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Strach předškolních dětí a strategie jeho zvládní“ vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 10.dubna 2007

Bc. Zuzana Barešová

Bc.Zuzana Barešová

2 -

Děkuji vedoucímu práce Vladimíru Vavrdovi PhD. za odborné vedení práce, cenné rady a čas, který mi věnoval. Dále děkuji Aleně Škaloudové PhD. za pomoc při zpracování údajů z metodologického hlediska a všem respondentům za čas, který mi věnovali. Zároveň souhlasím s tím, aby byla tato práce využita ke studijním účelům.

## **Anotace:**

Tématem práce je strach předškolních dětí. Konkrétně sledujeme, čeho se děti v tomto věku bojí, a jestli matky těchto dětí vědí, čeho se jejich děti bojí. Dále zjišťujeme jaké strategie matky volí, aby svým dětem pomohly strach překonat a jestli tyto strategie děti vnímají jako pomoc při zvládnání svého strachu. Zabýváme se také tím, jaké strategie volí samy děti, aby svůj strach překonaly a opět zohledňujeme i to, jestli tyto strategie matky znají. Sledujeme i další aspekty související s vyrovnáváním se se strachem dětí, kterými jsou dětské fantazie, hry a rituály. Nakonec se zabýváme také problémy s usínáním, nočními můrami a zlými sny, které mohou souviset se strachem dětí v tomto věku.

## **Synopsis:**

The topic of the thesis is fear of pre-school children. We particularly observe what children at this age are afraid of and if mothers of these children know what their children are afraid of. Farther we investigate what strategies the mothers select to help their children overcome their fear and if these strategies are perceived by the children as help in coping with their fear. We also inquire what strategies children themselves select in order to overcome their fear and again we take into account if their mothers know the strategies. We observe also other aspects related to coping with children's fear such as children's fantasy, games and rituals. Finally we are concerned with problems with falling asleep, nightmares and bad dreams which can be related to children's fear at this age.

## Obsah

<b>I. ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>II. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
1. <b>UVEDENÍ DO PROBLÉMU .....</b>	<b>9</b>
2. <b>EMOCE.....</b>	<b>11</b>
2.1. TERMINOLOGIE EMOCÍ.....	11
2.2. TEORIE EMOCÍ A JEJICH VÝVOJ.....	14
2.3. EMOČNÍ REGULACE.....	22
2.4. VÝVOJ EMOČNÍ REGULACE .....	24
3. <b>STRACH A ÚZKOST.....</b>	<b>27</b>
3.1. DEFINICE STRACHU A ÚZKOSTI .....	27
3.2. ZVLÁDÁNÍ ÚZKOSTI A STRACHU.....	30
4. <b>ÚZKOST A STRACH U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....</b>	<b>34</b>
4.1. VÝVOJ STRACHU U DĚTÍ.....	34
4.2. SPECIFIKA STRACHU U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	38
4.3. SPECIFIKA ZVLÁDÁNÍ STRACHU U DĚTÍ .....	43
4.4. ROLE RODIČŮ PŘI PŘEDCHÁZENÍ A ZVLÁDÁNÍ STRACHU .....	51
4.5. PATOLOGICKÉ PROJEVY SOUVISEJÍCÍ SE STRACHEM V DĚTSKÉM VĚKU .....	57
<b>III. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>62</b>
1. <b>DEFINICE VÝZKUMNÉHO CÍLE.....</b>	<b>63</b>
2. <b>VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....</b>	<b>64</b>
3. <b>DESIGN VÝZKUMU.....</b>	<b>65</b>
3.1. TYP VÝZKUMU .....	65
3.2. METODY ZÍSKÁVÁNÍ DAT.....	66
3.3. METODY ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZY DAT.....	69
4. <b>PASPORTIZACE VZORKU.....</b>	<b>70</b>
5. <b>ANALÝZA DAT .....</b>	<b>71</b>
5.1. STRACHY PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ.....	71
5.1.1. OBSAH STRACHŮ .....	72
5.1.2. ČETNOSTI STRACHŮ .....	78
5.2. SHODA MEZI MATKAMI A DĚTI V TOM, ČEHO SE BOJÍ .....	80
5.2.1. OBECNÁ SHODA V POČTU A OBSAHU STRACHŮ .....	80
5.2.2. SHODA V POČTU A OBSAHU STRACHŮ U KONKRÉTNÍCH DVOJIC.....	82
5.3. STRATEGIE.....	86
5.3.1. STRATEGIE UŽÍVANÉ MATKAMI .....	88
5.3.2. STRATEGIE MATEK VNÍMANÉ DĚTI .....	94
5.3.3. SHODA VE STRATEGIÍCH U KONKRÉTNÍCH DVOJIC.....	96
5.3.4. STRATEGIE DĚTÍ .....	97
5.4. VZTAH MEZI STRATEGIEMI A OBSAHY STRACHŮ.....	101
5.5. STRACH ZE SMRTI, BOLESTI A LÉKAŘE .....	103
5.6. DALŠÍ ASPEKTY DĚTSKÉHO ZVLÁDÁNÍ STRACHU.....	105
5.6.2. FANTAZIE.....	105
5.6.3. AGRESIVNÍ HRY .....	108
5.6.4. IMAGINÁRNÍ POSTAVY.....	109
5.6.5. RITUÁL.....	110

5.7.	PROBLÉMY SPOJENÉ SE SPÁNKEM A USÍNÁNÍM.....	112
5.7.1.	PROBLÉMY S USÍNÁNÍM.....	112
5.7.2.	NOČNÍ MŮRY A ZLÉ SNY .....	115
5.8.	STRAŠENÍ .....	117
6.	INTERPRETACE DAT.....	118
7.	DISKUSE.....	126
8.	PŘEHLED HLAVNÍCH VÝSLEDKŮ.....	133
9.	SOUHRN.....	135
IV. ZÁVĚR.....		139
VI. PŘÍLOHY .....		143

## I. Úvod

Téma diplomové práce jsem si zvolila z mnoha důvodů. Prvním z nich byla moje fascinace světem dětské fantazie, která může být tak silná, že v dítěti vyvolá opravdu silný prožitek strachu, který je pro nás dospělé zcela iracionální. Zároveň však síla této fantazie dokáže tyto strachy i zahnat. Sama jsem se ve vzpomínkách vrátila do svého dětství a vzpomínala, jak jsem věřila, že některé hračky mají kouzelnou moc mě ochránit, a to tak silně, že jsem se opravdu přestala bát. Na druhou stranu jsem také uvěřila tomu, že čert ví, že nemám uklizený pokojíček, a že si pro mě přijde.

Probírala jsem se vlastními vzpomínkami, mluvila s přáteli, kteří také nadšeně vzpomínali na toto období kouzel. Pak jsem začala hledat v literatuře a zjistila, že o tomto tématu je napsáno velmi málo. Nacházela jsem buďto knihy zabývající se obecně emocemi a tedy i strachem, ale nepsalo se tam o konkrétních podobách strachů u takto starých dětí ani o tom, jak děti své strachy překonávají. Pak jsem nacházela knihy, kde se psalo o strachu předškolních dětí z hlediska patologie a které obsahovaly rady pro rodiče, jak s tímto strachem bojovat. Nebylo v nich ale, čeho se bojí děti běžně, co dělají ony samy, když se bojí ani co skutečně dělají rodiče, aby se jejich děti nebály. Nebylo tam, jestli rodiče obvykle vůbec tuší, čeho se jejich děti bojí. A tak jsem se rozhodla, že to zjistím, že si budu povídat s dětmi a jejich matkami a ptát se jich na tyto věci.

Největší inspirací při mé práci mi byla kniha pana Roggeho, která vychází z jeho praxe a uvádí čtenáře do světa dětí, které se bojí, a do jejich příběhů.

## II. TEORETICKÁ ČÁST



## 1. Uvedení do problému

Problém strachu u dětí předškolního věku má několik rovin a prolíná několika různými oblastmi. Bezesporu jde o téma především psychologické, jeho praktické využití však uplatníme všude, kde pracujeme s dětmi, tedy především v pedagogice, jako učitelé a vychovatelé, v poradenské psychologii, kam za námi chodí rodiče a někdy i pedagogičtí pracovníci pro radu, když nemohou strach dítěte sami zvládnout, ale především ho uplatní sami rodiče.

Strach je současně předmětem různých oblastí psychologie, které na něj nahlíží z různých úhlů pohledu. Jako emoce je strach především předmětem obecné psychologie, konkrétně psychologie emocí.

V rámci psychologie emocí budeme sledovat, co je to emoce, jak vzniká a jaké má složky. Vzhledem k tomu, že tématem jsou také strategie zvládnání strachu, budeme se zajímat o regulaci emocí. Dále se zaměříme na vysvětlení strachu a úzkosti jako emocí. Strach je často spojován s úzkostí a proto bude nutné strach od úzkosti odlišit i popsat souvislosti mezi nimi. Konečně budeme sledovat, jak probíhá emoční regulace konkrétně u strachu.

V tomto směru budeme čerpat především ze Základů psychologie emocí (Stuchlíková, 2002), z knih R. Damasia (2000, 2004), ze zahraničních zdrojů, jako například Solomon (2001) a mnoha dalších knih z obecné psychologie a článků týkajících se emocí, jako např. článků Kagana (1989, 1991, 2001...).

Předmětem našeho zájmu je konkrétně strach u dětí předškolního věku a jeho specifika. V tomto směru se budeme obracet na psychologii vývojovou. Z hlediska vývojové psychologie sledujeme specifika prožívání dětí v předškolním věku, která mají vliv na obsahy jejich strachů a na způsoby, kterými se vyrovnávají se strachem.

Zde jsem čerpala především z Vývojové psychologie (Langmeier, 2000), ze zahraničních prací např. z Denhamové (1998) a dalších.

Konkrétními podobami strachu a jeho mírou, která je považována za běžnou, se zabývá psychopatologie a psychologická diagnostika.

Psychopatologie se zabývá strachem ve chvílích, kdy přesáhne určitou hranici a stává se pro jedince nezvladatelným. Kategorizace strachů z hlediska psychopatologie však vychází ze strachů běžných, které nacházíme v nějaké míře i u ostatních dětí. Také přístupy ke zvládnání strachu, které jsou zde uváděny, jsou aplikovatelné i na strach, který se projevuje v běžné míře.

Zde vycházíme z Vágnerové (2005) a Svobody (2001) a opíráme se o závěry poslední revize MKN 10.

V neposlední řadě se strachem zabývá klinická psychologie, která na základě různých teorií vysvětluje jeho původ i možnosti jedince ho zvládnout. Z hlediska klinické psychologie se dozvídáme např. o významu překonání strachu pro další zdravý vývoj jedince nebo o úloze rodičů a vlastních tvořivých sil dítěte v tomto procesu.

Zde čerpáme především z Vavrdu (2001, 2005), Vymětala (2004), Roggeho (1998), Fraibergové (2002) a dalších.

Tato témata se prolínají také do oblasti antropologie a kulturní antropologie, které hledají vysvětlení a souvislosti mezi vývojem emocí z hlediska ontogeneze a fylogeneze. Hledají odlišnosti v různých kulturách, které pomáhají vysvětlovat výskyt strachu a různé přístupy ke strachu v rámci kultur. Zde čerpáme z knihy Pankseppa (1998).

Cílem naší práce je však popis konkrétních podob strachu u dětí předškolního věku v běžné populaci, o čemž se v takto konkrétní podobě dozvídáme z literatury jen velmi málo. V publikacích klinických psychologů se ještě dočteme, jak děti samy nakládají se svým strachem a jak jim v tom mohou pomoci jejich rodiče. Nakolik jsou si však rodiče vědomi, čeho se jejich děti bojí, a jaké strategie ke zvládnání strachu svých dětí skutečně volí, jsme nikde nenašli. Nepovedlo se nám najít žádnou studii ani zmínku o tom, že by proběhla nějaká studie, která by zjišťovala, jaká je v běžné populaci znalost rodičů toho, čeho se jejich děti bojí, ani jak se strachem svých dětí nakládají.

## 2. Emoce

### 2.1. Terminologie emocí

Definovat a vysvětlit co jsou to emoce a jak vznikají se z hlediska psychologie pokouší mnoho autorů. Emoce jako pojem je v psychologii používána v mnoha významech a vztahují se k ní řady teorií. Otázkou, co jsou to emoce, se zabýval už Platón a Aristoteles a od té doby mnoho dalších filosofů a psychologů až do dnešní doby. Z toho vyplývá i nejednotnost v terminologii psychologie emocí.

Podle Englishe a Englishové (In Nakonečný, 1997) se pojmu emoce obecně užívá k vyjádření komplexního citového stavu a s ním spojených fyziologických změn v organismu.

Problematický je vztah mezi termíny emoce a pocity. Podle Nakonečného (Nakonečný, 1997) pojem emoce obsahuje všechny změny v organismu včetně fyziologických korelátů, kdežto pojem pocit obsahuje spíše jen zážitkovou dimenzi.

Také Damasio (Damasio, 2004) emoce chápe jako pozorovatelné v různých projevech jedince, kdežto pocity považuje za skryté mentální reprezentace. Emoce připisuje tělu a pocity vědomí. Emoce chápe jako podklad pocitů a část základních mechanismů životních regulací. Pocity pak podle něho přispívají také k regulaci života, ale na vyšší úrovni.

Emoce jako komplexní jev je podle Damasia vyhodnocována automaticky, zatímco aparát vědomé mysli myšlenkově spoluvyhodnocuje. Emoce ohlašuje výsledek, jímž organismus danou situaci vyhodnotil. Je lhostejné, že takové vyhodnocení našemu sebeuvědomování není známo. „Systémy emoční modulace dokáží přizpůsobit rozsah emočního vyjádření, aniž by o tom organismus musel vědomě uvažovat“ (Damasio, 2004, str.70).

„Pocity jsou nutné, neboť jsou na mentální úrovni vyjádřením emocí a jevů, které jsou za nimi skryté. Pouze na této mentální úrovni biologického zpracovávání informace a v plném světle vědomí existuje dostatečná integrace současnosti, minulosti a předvídané

budoucnosti. Pouze na této úrovni dokáží emoce prostřednictvím pocitů vytvářet zájem o individuální jáství“(Damasio,2004,str.207).

Kagan (Kagan, 2001) se shoduje s Damasiem v termínu pocit, který ztotožňuje s uvědoměním. Změnu stavu, která nedosáhla vědomí a kterou Damasio označuje jako emoci, nazývá Kagan vnitřním napětím. Kagan emoci nazývá proces ve všech jeho složkách, které obsahuje, tedy nejen stav vnitřního napětí, ale také chování a subjektivní prožívání.

Podle Nakonečného (Nakonečný, 1997) lze city charakterizovat jako vzrušení mysli a emoce jako vzrušení organismu. Zároveň však dodává, že toto dělení je umělé a že obojí tvoří jednotu.

V této práci budeme hovořit o emoci jako o komplexním jevu, který sestává z různých složek. Podle Kagana (Kagan, 2001) abychom vůbec mohli hovořit o nějaké emoci, musíme ji popsat ve třech základních složkách. Jedná se o složku introspektivní (pocitovou), extrospektivní (pozorované chování) a fyziologickou.

Na rozlišení těchto tří základních složek se s Kaganem shodují také Vymětal (Vymětal, 2004) a Rogge (Rogge, 1998).

Někteří autoři, jako Atkinsonová (Atkinson, 2003) nebo Fronda (In Stuchlíková, 2002) hovoří i o více složkách emoci, které však, jak se zdá, jsou pouze rozložením některé z těchto tří základních složek na více prvků. Pokud tedy hovoříme o emoci, chápeme ji jako projevující se ve všech těchto složkách a pocit je pouze součástí emoce, respektive její uvědomění na kognitivní úrovni.

Na začátku kapitoly jsme zmiňovali, že emoce jsou komplexními citovými stavy. Kromě komplexnosti mají emoce také další vlastnosti. Jsou jimi intenzita, délka jejich trvání v čase a kvalita.

Z hlediska intenzity můžeme emoce rozlišit podle Jasperse (In Nakonečný, 1997) na pocity, emoce, afekty a vášně. Pociť zde chápeme, jak bylo již výše uvedeno, jako uvědomění si emoce, její mentální obraz. Afekt je zde definován jako silná emoce, která

mívá výrazné motorické a vegetativní projevy. Vášeň pak je chápána jako silný citový vztah.

Z hlediska trvání pak rozlišujeme podle Jasperse (In Nakonečný,1997) emoční reakce, nálady a citové vztahy. Podle Lazaruse (In Stuchlíková,2002) rozlišujeme emoce, emoční epizody a nálady. Vidíme, že sjednocení terminologie a jednoznačné chápání pojmu emoce je za těchto okolností opravdu obtížné.

Lazarus (In Stuchlíková,2002) chápe emoční epizody jako sekvence rozdílných emocí a směsí emocí. Jedná se o proces, který je na rozdíl od jednoduché emoce mnohem rozsáhlejší. Emoční epizoda se nám jeví jako soudržná a ucelená, protože má dle Lazaruse jádrové téma, kterým může být trvajícím vnějším podnět, jako je třeba hrozba a stav emocionálního zaujetí. Právě stav zaujetí umožňuje jedinci tuto epizodu později popsat jako zakotvenou v čase s určitým začátkem, průběhem a koncem a s měnící se intenzitou v průběhu času.

Naproti tomu nálada podle Lazaruse nemusí mít na rozdíl od emoce objekt a je tedy bez intence. I nálady však mohou vzniknout na základě určité emoční události, která konkrétní objekt zahrnovala. „Emoce se rozvine v náladu nebo jí dá vzniknout, když se ohnisko, na které byla emoce zaměřena, ztratí a pocity nebo chování se stanou méně zaostřenými, bez objektu“(In Stuchlíková,2002, str.17).

Přestože nálada nemusí mít jasný objekt, může dát vzniknout obecnějším tendencím k jednání, ve smyslu stažení nebo přiblížení se. Podle Kreche a Crutchfielda (In Stuchlíková,2002) mají nálady tendenci vše zaplavit a nejsou pociťovány pouze ve vztahu k já, ale k celému okolí. Nálada může být také vnímána jako určité nastavení způsobu hodnocení, proto také např. při úzkostné náladě můžeme každou událost pociťovat jako hrozbu. Řada kognitivních změn během nálady pak podle nich není důsledkem nálady, ale její součástí.

Nálady jsou také stavy zvýšené připravenosti ke spuštění určitých reakcí. Odrážejí dostupnost nebo naopak nedostupnost našich copingových zdrojů. Proto, když např. dítě prožívá úzkost, může být neustále připraveno se stáhnout a jakoby k útěkové reakci.

Citové vztahy jsou podle Tardyho (In Nakonečný, 1997) citové komplexy, které jsou sjednocovány svým předmětem, ale také některými opakujícími se společnými citovými reakcemi na něj.

Nad citové vztahy bývají ještě řazeny tzv. vývojově vyšší city, které jsou asociovány s kulturními vlivy, bývají ovlivněny zkušenostmi, ale i výchovou, a mohou trvat i převážnou část života.

V této kapitole jsme se snažili sjednotit terminologii emocí. Došli jsme k závěru, že emoce budeme chápat jako komplexní jev ve všech jeho složkách, z nichž hlavní jsou introspektivní, behaviorální a fyziologická. Proti tomu pocit chápeme jako součást emoce, která znamená uvědomění si emoce na vyšší kognitivní úrovni.

Z hlediska intenzity a délky trvání pak rozlišujeme pocit, afekt, vášně a emoční reakce, nálady, citový vztah a vývojově vyšší city.

## **2.2. Teorie emocí a jejich vývoj**

Teorií emocí je v současné psychologii velké množství. Trendem v současné psychologii jsou teorie zdůrazňující vliv kognice při vzniku emocí a pozornost je také věnována neurálnímu podkladu emocí.

Tímto směrem se psychologie emocí začíná ubírat již od 20. let 20. století a do současné doby je vliv kognice považován za stále významnější. K těmto teoriím se přiklání mnoho autorů počínaje W. Cannonem, přes významnou Schachter-Singerovu teorii až po dnešní vědce, mezi něž patří A. Damasio, Koukolík, Lazarus, Kagan a Panksepp.

Pro nás jsou teorie zdůrazňující význam kognice zajímavé především proto, že mnoho autorů upozorňuje, že emoce se fylogeneticky vyvíjely od primárních emocí k sekundárním, přičemž vliv kognitivního hodnocení narůstal. Fylogenetický vývoj emocí je zde dáván do souvislosti i s ontogenetickým vývojem člověka, jehož kognitivní schopnosti se postupně vyvíjejí, a s tím se mění i jeho emoce. Ne že by původní emoce byly nahrazovány jinými, ale spíše se stávají diferencovanějšími a také schopnost regulace emocí se vyvíjí.

Prvním pokusem o vytvoření teorie emocí byla evoluční teorie. V této teorii Ch. Darwin zdůrazňuje kontinuitu emočního výrazu od savců k člověku. „Podle těchto teorií se emocionální výrazové formy u vyšších druhů stávají nástrojem, který ruší strnulé spojení mezi podrážděním a reakcí“ (Bendeck, 2001, str. 225).

Jednou z prvních a pro další vývoj významnou teorií emocí byla James-Langova teorie, která pojímala emoce jako důsledek fyziologických procesů. „James-Langova teorie definuje emoce jako percepce fyziologických reakcí vyvolaných naším uvědoměním si událostí nebo podnětů v okolí“ (Solomon, str. 65, 2003).

Podle Jamese (In Solomon, 2003) není emoce ničím jiným než uvědoměním si neúmyslné, instinktivní, fyziologické změny. James považuje emoci za kauzální důsledek události. Podle jeho teorie nepláčeme, protože jsme smutní, ale jsme smutní, protože pláčeme. Pláč je důsledkem fyziologické změny vyvolané vnější události. James vycházel z evoluční teorie Charlese Darwina a tyto fyziologické reakce na podnět považoval za evolučně podmíněné.

Tato teorie zatím kognici zcela pomíjela. Argumentovala tím, že vnímání autonomní aktivace vytváří prožitek emoce a protože odlišné emoce cítíme odlišně, musí pro každou emoci existovat odlišný vzorec.

Tuto teorii se pokusil ve 20. letech 20. století vyvrátit Walter Cannon (In Atkinson, 2003), který zastával přístup neurologický. Dokázal, že i velmi odlišné emocionální stavy jsou spojeny s identickými viscerálními změnami, že vnitřní orgány jsou relativně málo citlivé struktury, které nemohou poskytovat komplexní a jemně odstupňované informace, jež by umožňovaly odlišení jedné emoce od druhé. Viscerální reakce jsou také příliš pomalé, než aby mohly být zdrojem pocitů.

Po dalších zkoumáních se vědci přiklonili k názoru, že mezi emocemi existují jisté fyziologické rozdíly, ale nelze z nich vyvodit závěr, že tyto rozdíly jsou vnímány a prožívány jako kvalitativní rozdíly mezi emocemi. „I když autonomní aktivace pomáhá diferencovat určité emoce, je nepravděpodobné, že diferencuje všechny emoce“ (Atkinson, 2003, str. 395).

Po vyvrácení teorie, že fyziologické reakce, ke kterým dochází při vzniku dané emoce, tuto emoci utvářejí a diferencují, se objevily teorie kontextové, které zavádějí vliv kognitivního faktoru.

První takovou teorií byla Schachter-Singerova teorie, podle níž musí být nespecifická autonomní aktivace nejprve kognitivně interpretována, aby mohla vést k určitým emocionálním stavům.

Schachterova a Singerova teorie (In Solomon, 2003) je někdy označována jako dvoufaktorová, neboť zohledňuje dva elementy. Jsou to Jamesova fyziologická komponenta a kognitivní komponenta, která určuje, jak budeme emoce označovat a jak je budeme od sebe odlišovat.

Kognitivní přístup k emocím vychází z toho, že kognice hraje klíčovou roli při vzniku a udržování emočních stavů.

Autoři zastávající tento přístup, jako Lazarus, Smith a další, se domnívají, že procesy, které zprostředkují vztah mezi vnější událostí a naší emoční odpovědí by mohly být atribuce a zhodnocení. Atribuce pak je chápána jako studená kognice v situaci setkání s podnětem, odpovídající na otázky co, kdy a kde. Naproti tomu zhodnocení je chápáno jako horká kognice a je to forma vytváření osobního významu faktů, která je pro vznik emoce nutná.

Podle Lazaruse (In Solomon, 2003) vznik emoce není možný bez zhodnocení. Zhodnocení však nemusí být vědomé. Zhodnocení jsou sice často rychlá a víceméně automatická, ale předchází všem emocím, které nemohou být samostatné bez kognice ani kognici předcházet. V tomto podle Stuchlíkové (Stuchlíková, 2002) i Solomona (Solomon, 2003) argumentuje proti Zajoncovi, který v té době tvrdí, že emoce jsou kompletně nezávislé na kognici.

Každá událost je podle něj hodnocena ve vztahu k vlastní osobě jako ztráta nebo zisk, ať už aktuální, nebo potenciální, a toto hodnocení vytváří emoci.

Atkinsonová (Atkinsonová, 2002) shrnuje, že přestože původně byl Lazarus kritizován za tvrzení, že kognice předchází emocionálnímu vzrušení, nyní se objevují spíše



názory, že interakce kognitivních a afektivních procesů jsou významnější, než uvádí on, ale také Damasio a jiní.

Na teorie, jež postulují význam kognitivních procesů při utváření emocí, navazují již výše zmínění autoři, jako Damasio, Panksepp a Kagan, kteří přidávají ještě hledisko vývojové. Tito autoři zohledňují evoluční význam emocí a vytvářejí teorii tzv. primárních a sekundárních emocí.

K rozdělení emocí na primární a sekundární významně přispěl svými výzkumy především Damasio (Damasio, 2004). Podle něho primární emoce představují určitým způsobem naprogramované reakce na určité charakteristické podněty, např. na určitý pohyb nebo zvuk. Primární emoce chápe jako emoce vrozené, předem organizované.

Stuchlíková (Stuchlíková, 2002) popisuje primární emoce jako emoce, které představují elementární hodnotící mechanismus popisující prostředí v termínech příjemné – nepříjemné a plní signální funkci, upozorňující na nežádoucí okolnost.

Člověk podle Stuchlíkové získal v průběhu vývoje několik adaptačních mechanismů. Vývojově nejstarší je instinktivní regulace orientovaná na uspokojování pudových potřeb. Na tuto úroveň navazují emocionální mechanismy adaptace. Emoce jsou v tomto pojetí chápány jako procesy kontrolující možnosti situace a zároveň okamžitý stav potřeb.

I Panksepp (Panksepp, 1998) ve své teorii vychází z rozlišení primárních emocí. Řadí sem strach, vztek, smutek a pátrací reflex. Není to ale podle něj úplný výčet. Řadí sem i jiné emoce, vztahující se k sexualitě a sociálním procesům, jako je vytváření sociálních vztahů, separační úzkost nebo hra. Ačkoliv primární emoce podle Pankseppa pravděpodobně vznikají geneticky, jsou zároveň formovány zkušeností během života a také přispívají k formování těchto zkušeností. Tyto univerzálně rozpoznávané emoce korespondují podle něj s infantilními stavy, které projevují malé děti.

Panksepp i Damasio opírají svoji teorii primárních emocí o četné neurovědné výzkumy. Damasio odvodil tuto teorii z existence dvou neuronálních systémů zpracování

emočních podnětů. Rozhodující bylo objevení důležité role limbického systému a hlavně amygdaly při zpracování emocí.

Podle Damasia (Damasio, 2004) primární emoce závisejí na limbickém systému, v němž jsou klíčovými informačními křižovatkami gyrus cynguli a amygdala. Jejím neuronálním jádrem je vlastní dispoziční reprezentace, která spouští tělesnou reakci typickou pro určitý emoční stav a mění poznávací činnosti způsobem, který odpovídá tomuto stavu. K vyvolání odpovědi těla není ani nutné rozpoznat skutečné ohrožení, ale stačí zachycení a zařazení klíčového rysu nebo rysů dané jednotky časnými korovými oblastmi a okamžité dodání této informace strukturám jako je amygdala.

Dalšími nejznámějšími teoriemi, které postulují primární emoce, jsou Plutchikova psychoevoluční teorie primárních emocí a Izardova teorie diskretních emocí

Také Atkinsonová (Atkinson, 2003) připouští existenci tzv. prekognitivních emocí, (které bychom mohli chápat jako výše uvedenou primární emoci), které nejsou založeny na hodnocení. Dále však upozorňuje, že pokud bychom kognitivní hodnocení definovali široce i jako základní či automatické hodnocení, které jsme získali během evoluce, mohli bychom říci, že určité hodnocení je součástí téměř všech emocí.

Podle Pankseppa (Panksepp, 1998) a Damasia (Damasio, 2004) dochází u lidí během vývoje k další fázi, kdy je vytvořeno spojení mezi objektem, který způsobil vzrušení, a vytvořeným emočním stavem. Dochází tedy k uvědomění si emoce v souvislosti s objektem. Na této úrovni začínají hovořit o sekundárních emocích.

Mechanismus sekundárních emocí podle Damasia (Damasio, 2004) vývojově navazuje na mechanismus emocí primárních a je závislý na uvědomění si pocitů. Vznikají na základě spojení mezi kategoriemi objektů a situací a primárními emocemi. Neuronální okruhy se rozšiřují o činnost předních částí čelních laloků a somatosenzorických korových oblastí.

Podle Damasia (Damasio, 2000) prefrontální odpověď (zpracování v oblasti tzv. prefrontální mozkové kůry) sekundárních emocí vychází z dispozičních reprezentací, které obsahují vědomosti o tom, jak se jisté typy situací obvykle párovaly s určitými emočními

odpověďmi v naší individuální zkušenosti. Z toho vyvozuje, že základem sekundárních emocí je tedy zkušenost. Odpověď prefrontální kůry se automaticky a bezděčně signalizuje do amygdaly a přední cingulární kůry. To způsobí následně vytvoření „tělesného emočního stavu“, o němž je zpětnou cestou informován limbický systém a somatosenzorické systémy. Zároveň dochází ke změnám ve skupině mozkových struktur zodpovědných za tělesnou regulaci. To vede k fyziologickým změnám v těle, ale významně to také ovlivňuje způsob a účinnost poznávacích procesů.

Existence systémů primárních a sekundárních emocí byla opakovaně potvrzena také nálezy u pacientů s mozkovými lézemi. Pokud byla narušena prefrontální kůra, byly narušeny sekundární procesy, pacienti nemohou vytvářet emoce ve vztahu k mentálním představám, ale mohou mít primární emoce a jejich „afektivita“ jako by nebyla dotčena. Naopak pacienti s poškozením amygdaly a přední cingulární kůry v mozkovém systému trpí obvykle výraznější poruchou jak primárních, tak sekundárních emocí.

Podle Pankseppa (Panksepp, 1998) však evolucí vzniklo několik logických operací neurálního systému, které pomáhají organizovat a koordinovat vnímání, chování a fyziologické změny, které podporují přežití nebezpečí. Shoduje se s Damasiem, že obvod strachu je tvořen dráhou mezi centrem amygdaly a předními laloky šedé kůry středního mozku. Zde je ukládána zkušenost strachu zároveň se vzorci autonomního a behaviorálního vzrušení typickými pro strach.

Ať zažijeme náhlou hrůzu nebo jsme dlouhodobě vystaveni úzkosti, oba tyto zážitky aktivují stejný systém v mozku. Systém strachu může být aktivován různými vnějšími, ale i vnitřními událostmi. Vnější podněty, které sloužily dlouhodobě k přežití druhu, vytvořily schopnost kdykoliv vybudit tento systém v mozku. Příkladem jsou laboratorní myši, které vykazují reakci odpovídající strachu, když cítí kočku nebo jiného predátora, i když se s takovým zvířetem nikdy nesetkaly.

Panksepp (Panksepp, 1998) na základě svých výzkumů tvrdí, že existence systému strachu nevyklučuje existenci jiných systémů, které mohou vyvolávat paniku nebo úzkost. Například separační úzkost vzniká v jiném mozkovém systému, který autor nazývá PANIC systém.

Různé druhy úzkostí jsou řízeny různými systémy v mozku. Jde například o anticipační a separační úzkost.

Kagan (Kagan, 2001) jde v rámci uvědomění si emocí dále a pracuje s pojmem rekognice čili ohodnocení, které podle něj není jen jednoduchý doprovodný jev, ale ovlivňuje mozek, na základě čehož vznikají specifické emoce.

Podle Kagana např. pro termín strach neexistuje jediný, stejný stav mozku při různých podnětech u lidí i u zvířat, ale jde naopak o skupinu různých stavů, z nichž každý je doprovázen jiným vzorcem mozkové aktivity. Kagan svoje tvrzení dokládá právě odlišností emočních stavů u malých dětí od dospělých a adolescentů. Tato odlišnost je podmíněna vývojem kognitivních schopností. Konkrétní emoce se podle Kagana shoduje u malých dětí a dospělých pouhých 200 milisekund a poté dochází k rekognici na jejímž základě vznikají kvalitativně zcela odlišné emoce.

Podstatou této odlišnosti je právě interpretace změn vnitřního napětí, která je výrazně ovlivněna zráním rozumových schopností. Kagan tím odůvodňuje své tvrzení, že vlivem nárůstu kognitivních schopností, ukončení zrání mozku a načerpání zkušeností vzniká u dětí mezi 12. a 15. rokem skupina kvalitativně zcela nových emocí.

Podle Kagana se podmíněná reakce vyvolaná náhodným podnětem nerovná zákonitě strachu. Jako příklad uvádí, že když Pavlov podmiňováním vyvolal u svých psů salivační reakci na světelný signál, také ji nenazýval hladem. To co u lidí popisujeme jako strach, je kombinací určité mozkové aktivity, periferního čítí a myšlení.

K podobným závěrům dochází ve své knize i Atkinsonová (Atkinson, 2003), která uvádí, že pocity strachu jsou pravděpodobně způsobeny zpětnou vazbou od kognitivní aktivace a povaha této aktivace se nemusí během života změnit. Naproti tomu myšlenky spojené s pocity strachu jsou emoční přesvědčení a měly by vykazovat tentýž druh vývoje jako ostatní stránky poznávání (kognice). Podobně jako Kagan tedy i Atkinsonová dochází k závěrům, že jedinec během vývoje v důsledku kognice reaguje na stejný podnět, ale jeho pocity, které vyvolá, jsou odlišné.

Atkinsonová podobně jako Panksepp (Panksepp, 1998) chápe důležitost role zkušenosti během života, která ovlivňuje prožívání emocí, ale také je prožitými emocemi ovlivňována. Rozsah emoce vyvolané na základě situace závisí podle Atkinsonové na naší minulé zkušenosti. Spojovacím článkem mezi minulou zkušeností a současným prožitkem je proces hodnocení. To znamená, že naše minulé zkušenost ovlivňuje naše přesvědčení o současné situaci a tato přesvědčení pak ovlivňují emoci, kterou prožíváme.

Atkinsonová ve své knize shrnuje závěry těchto teorií takto: „Událost typicky ústí v autonomní aktivaci i kognitivní hodnocení. Vnímaná aktivace a hodnocení nejsou nezávislé, aktivace je připisována kognitivnímu hodnocení... Je patrné, že aktivace i hodnocení přispívají k intenzitě prožitku a že kvalitu prožitku někdy může určit samo hodnocení. Výzkum dále ukazuje, že aktivace přispívá k diferenciaci emocí, avšak dosud se zdá, že hraje menší roli než kognitivní hodnocení“ (Atkinson, str. 395, 2003).

V této kapitole jsme se na základě různých faktů pokusili ukázat na význam kognice při vzniku emocí. Významné pro nás je, že kognitivní hodnocení určitého podnětu, které je nezbytné pro vznik specifické emoce, se vyvíjelo jak během evoluce, kdy vznikaly stále diferencovanější druhy emocí, ale také že toto hodnocení se nutně vyvíjí i během života jedince spolu s jeho kognitivním vývojem. Na základě toho je jedinec s rostoucím věkem schopen vytvářet stále složitější a diferencovanější obrazy emocí. Z toho usuzujeme, že strach, který prožívá dítě v pěti letech, je jiný než strach, který prožívají jeho rodiče.

Jak říká Atkinsonová, pocity strachu mohou být stále stejné nezávisle na věku, ale mění se jak objekty, které strach vyvolávají, tak i způsoby reakcí na strach, které by měly být také diferencovanější a pravděpodobně sofistikovanější.

### 2.3. Emoční regulace

Vzhledem k tomu, že cílem této práce není pouze popsat strach u dětí jako emoci, ale především zaměřit se na strategie jeho zvládnutí, považuji na tomto místě za vhodné, podívat se blíže na obecné teorie regulace emocí.

Emoční regulace je podle definice Rydellové (Rydell a kol., 2003) chápána jako úspěšné řízení emočního vybuzení k bezpečnému, efektivnímu, sociálnímu fungování. Emoční regulace vypovídá o procesech na fyziologické, kognitivní a behaviorální úrovni. Řízení jak sebe, tak ostatních může být úspěšné na základě různých strategií.

Stuchlíková uvádí, že: „Emoční regulace se vztahuje k procesům, kterými jedinec ovlivňuje to, jaké emoce má, kdy je má a jak je prožívá a vyjadřuje“ (Stuchlíková, str.175, 2002).

Emoční regulace zahrnuje změny v emoční dynamice, tzn. v latenci, kdy se emoce objevují, ve velikosti, v trvání a ve výsledné podobě reakcí v rovině behaviorální, v rovině prožívání nebo v rovině fyziologické.

Z hlediska definice emoční regulace je nutné zmínit, že emoční regulace zahrnuje jak snižování, tak i udržování a zvyšování intenzity emoce. V emoční regulaci mohou být mezi jednotlivými emocemi významné rozdíly. Jedná se o kontinuum procesů od automatických až po vědomé, které se liší stupněm uvědomování a úsilí.

Podřazeným pojmem k emoční regulaci je coping. Liší se svým primárním zaměřením na snížení intenzity negativní emoce prožívané v delší interakci organismu a prostředí. Jde tedy spíše o změnu nálady, která se zaměřuje více na změnu emočního prožívání než na změnu chování.

Zvládnutí (coping) je podle Lazaruse a Folkmanové definován jako: „soubor kognitivních a behaviorálních snažení zaměřených na zvládnutí, redukci nebo tolerování vnitřních nebo vnějších požadavků, které ohrožují nebo zvyšují zdroje individua“ (In Medved'ová, str. 69,1995).

Vágnerová (Vágnerová, 2004) považuje za důležité kritérium, kterým se coping odlišuje od jiných způsobů vyrovnávání se se zátěží, že probíhá vědomě. Coping je dle Vágnerové: „vědomou volbou určité strategie“ (Vágnerová, str. 57, 2004). Tato volba podle ní záleží na hodnocení dané situace a na posouzení vlastních možností.

Typy zvládnání rozlišují různí autoři různě, buďto podle obsahu (zvládnání zaměřené na problém nebo na emoce) nebo podle způsobu (zvládnání zaměřené na konfrontaci nebo vyhnutí se).

Například Lazarus (In Stuchlíková, 2002) rozlišuje dvě strategie copingu, jež nazývá aktivní a pasivní strategie copingu. Pasivní strategií je redefinice, přehodnocení situace samotné, druhou je změna situace samotné.

Také Vágnerová (Vágnerová, 2004) rozlišuje coping zaměřený na řešení problému a coping zaměřený na udržení přijatelné subjektivní pohody, což spočívá ve změně postoje, v nalezení dostupné a přitom vyhovující interpretace a z toho vyplývajícího přístupu.

Mezi reakce, které nejsou na rozdíl od copingu plně uvědomované, pak podle Vágnerové (Vágnerová, 2004) patří: popření, potlačení a vytěsnění, fantazie, racionalizace, sublimace, regrese, identifikace, substituce, projekce a rezignace.

F. Rothbaum (In Medved'ová, 1995) vytvořil model zvládnání, který rozlišuje:

- Přístup primárního řízení – zvládnání zaměřené na ovlivňování objektivních podmínek nebo událostí
- Přístup sekundárního řízení – zvládnání zaměřené na maximalizaci vlastní kondice v daných podmínkách

S dobrou přizpůsobivostí byly obvykle spojeny strategie zaměřené na problém, se špatnou pak strategie zaměřené na emoce a vyhnutí se. Jiní autoři však uvádějí, že obě strategie mohou být úspěšné v určité situaci, podle toho, jestli situace je, nebo není

jedincem kontrolovatelná a ovlivnitelná. Pokud ano, je vhodnější strategie zaměřená na problém, pokud ne, je vhodnější strategie zaměřená na emoce a vyhnutí se.

Za maladjustační bychom mohli považovat strategie, kdy jedinec reaguje afektivně v kontrolovatelné situaci a naopak snahu použít kognitivní strategii v situaci, kterou není možné ovlivnit.

Procesy zvládání jsou podle Medved'ové (Medved'ová, 1995) ovlivňovány dvěma faktory:

- osobní zdroje: vlastnosti osobnosti, lokalizace kontroly, odolnost, u dětí vulnerabilita, úzkostnost, sebepojetí, kognitivní struktury
- proměnná prostředí: především charakteristika stresové situace a sociální síť

Medved'ová však podle nás opomíjí jeden aspekt hrající důležitou roli při zvládání emocí, kterým je aktuální úroveň stavu jedince v daném okamžiku. Záleží na celkovém stavu jeho organismu, například je-li jedinec vyčerpaný nebo nemocný, stává se také emočně labilnějším a afektivnějším. Čím větší je aktuální zátěž jedince a čím více je jeho schopnost emoční regulace v danou chvíli oslabena, tím jsou jeho reakce rigidnější a regresivnější. V důsledku nadměrné aktuální zátěže může docházet například k afektivním výbuchům nebo naopak k rezignaci a úplnému stažení se.

## 2.4. Vývoj emoční regulace

V kapitole týkající se teorií emocí jsme se zabývali narůstajícím vlivem kognice na vznik emocí, a to jak během fylogenetického, tak i ontogenetického vývoje. Tímto trendem se zabýval především Kagan, ale i Atkinsonová a další. Je tedy pravděpodobné, že s vývojem kognitivních struktur ovlivňujících prožívání emocí se bude vyvíjet také schopnost regulace emocí na diferencovanější a sofistikovanější úrovni.

Není stále jasné, do jaké míry je dovednost regulace jedné emoce přenosná na postupy regulace emoce jiné. Kapacita pro emoční regulaci je zřejmě do jisté míry dispoziční a je otázkou, v jakém rozsahu se tyto dovednosti vytvářejí jako výsledek temperamentových predispozic nebo jako výsledek socializace.



Vzhledem k tomu, že vývoj schopnosti regulace emocí je závislý na mnoha faktorech, můžeme očekávat, že způsob, jakým bude jedinec emoce regulovat, je velmi individuální.

Obecně je míra schopnosti regulovat emoce dle Vágnerové (Vágnerová, 2004) závislá na genetických předpokladech, kam patří celková stabilita organismu, emoční vyrovnanost, flexibilita reagování na různé situace, schopnost relaxovat a rychle se zotavit a další. Dále závisí na učení, individuálních zkušenostech i sociokulturní normě.

Stuchlíková (Stuchlíková, 2002) upozorňuje, že některé výzkumy uvádějí, že vývoj emoční regulace je ovlivňován také pohlavím dítěte. Už od raného dětství dostávají děti v závislosti na pohlaví odlišné informace o tom, jaké typy emoční exprese jsou u nich v sociálním kontextu přijatelné.

Podle Stuchlíkové (Stuchlíková, 2002) bylo z hlediska vývojové psychologie klíčovým objevem zjištění temperamentových rozdílů v emocích a v emoční regulaci. Některé děti mají nižší práh pro pozitivní nebo negativní afekt. Některé děti mají naopak lepší kapacitu emoční regulace. Důležitou otázkou je, do jaké míry děti zpracovávají návrhy dospělých na emoční regulaci a jak tyto návrhy interagují s temperamentovými faktory.

Stuchlíková uvádí, že struktury ve frontálních lalocích, které umožňují emoční regulaci, jsou u malého dítěte vyvinuty zhruba ve věku devíti měsíců a zhruba do šesti let si děti vytvoří velmi sofistikovaný repertoár strategií emoční regulace.

Také další biologičtí psychologové, jako Damasio (Damasio, 2000), poukazují na vliv prefrontálního kortexu na emoční regulaci. Vývojové studie podle něj poukazují na vliv rozvoje struktur v prefrontálním kortexu na objevování se elementárních forem emoční regulace.

Do dospělosti se podle Stuchlíkové (Stuchlíková, 2002) naučíme natolik dobře a plynule regulovat to, jak se cítíme a jak se projevujeme, a provádíme to natolik

automaticky, že emoční regulace probíhá bez jakéhokoliv vlivu na naše kognitivní procesy jako je třeba zaměřování pozornosti nebo vybavování zapamatovaného materiálu.

Aby dítě mohlo své emoce regulovat, musí se je nejprve naučit rozpoznávat, a to jak u sebe, tak i u druhých. Podle Denhamové (Denham, 1998) se děti učí interpretovat nejprve emoce vyjadřující štěstí, potom teprve následuje smutek, vztek a strach. Tato schopnost rozpoznávání emocí je podle ní také významně ovlivněna vývojem jazykových schopností.

Děti získávají postupně znalosti o příčinách a následcích situací vyvolávajících emoci. Soustředí se na charakteristické kvality situace vyvolávající emoci a na individuální projevy emocí, ať už se jedná o ně samotné, vrstevníky nebo rodiče.

Pokud jsou projevy emocí rozporné, děti se řídí podle Denhamové především výrazem obličeje, ale začínají být schopné spojit i dvě nálady. Pokud vyjádření emoce chybí, řídí se děti tím, jakou emoci podle jejich zkušenosti situace vyvolává.

Předškoláci začínají používat pro rozpoznání emocí druhých osobní zkušenosti. To znamená, že usuzují na to, jak se druhý cítí, na základě specifické osobně získané informace a používají tyto informace raději než informace vyplývající ze situace.

Děti kolem pěti let začínají také chápat, že emoce se mohou měnit, a jsou schopné efektivně pochopit, jak taková změna probíhá. Ačkoliv předškoláci dle Denhamové užívají ke změně svých emocí častěji chování než kognitivní strategie jsou schopni vytvářet i mentalistické strategie. Během předškolního období začínají být děti schopné přemýšlet také o tom, jak změnit emoce svých rodičů, především vztek.

Důležité je, že během vývoje dítěte hrají klíčovou roli v získávání zkušeností rodina a jeho vztahové osoby. Kagan (Kagan, 1998) ve své práci rozpracoval vývoj jednotlivých emocí vzhledem k věku a například empatie se dle něj rozvíjí mezi prvním a čtvrtým rokem.

Vavrda (Vavrda, 2005) hovoří o tzv. reflektivní funkci, která se rozvíjí mezi druhým a čtvrtým rokem. Jedná se o schopnost dítěte integrovat a odlišit od sebe vnitřní a vnější realitu. K této integraci dochází mezi čtvrtým a pátým rokem, kdy si dítě vytváří reflektivní modus psychické reality. „Ten umožňuje jedinci novým způsobem přemýšlet o své zkušenosti. Dítě již nejen dokáže rozumět chování svému i druhého v termínech duševních stavů, ale také chápe, že tyto stavy jsou pouze reprezentacemi, které mohou být chybné a také se mohou měnit, protože je zde řada možných úhlů pohledu“ (Vavrda, str.99, 2005).

„Rodiče, kteří jsou schopni interpretovat afektivní projevy dítěte, jsou schopni rozpoznat, co prožívá, reagují na jeho emoční projevy interaktivním chováním regulujícím afektivní stav, které zahrnuje opakování (zrcadlení) afektivních projevů dítěte“ (Vavrda, str. 81, 2005).

V situaci, kdy rodič zrcadlí afekt dítěte, informuje ho o tom, co prožívá. Umožňuje mu tak vytvořit si sekundární reprezentace spojené s primárními reprezentacemi afektů, které umožňují kognitivní zpracování a atribuci významu daných emočních stavů.

### **3. Strach a úzkost**

#### **3.1. Definice strachu a úzkosti**

Úzkost a strach bývají obecně spojovány s pocitem ohrožení jedince. Řada autorů jako Matějček (Matějček, 1997), Vymětal (Vymětal, 2004), Stuchlíková (Stuchlíková, 2002) a další je chápe jako adaptační mechanismy, které se evolučně vyvinuly jako emoce signalizující nebezpečí a sloužící tak jedinci k přežití. Zároveň je však toto tvrzení dalšími autory např. Beckem (Beck, 2005) zpochybňováno.

Tvrzení vyvracející užitečnost strachu a úzkosti vycházejí jednak z toho, že evolučně podmíněné strachy, které signalizovaly jedinci ohrožení, ztratily s fylogenetickým vývojem svoji funkci, neboť v dnešním světě se již běžně nevyskytují, ale naopak jedinec je dnes ohrožován zcela jinými situacemi.

Dalším důvodem ke zpochybnění tohoto tvrzení je to, že jak strach, tak úzkost jsou účelné pouze do jisté míry, dosáhnou-li však příliš vysoké intenzity a jedinec je jimi zahlcen a přestává být schopen je kontrolovat, ztrácí adaptační funkci a stávají se naopak dezorganizující.

Úzkost a strach je od sebe obtížné odlišit. Mají totiž mnoho společných prožitkových, behaviorálních a fyziologických aspektů. Oba jsou výrazně specifické emocionální stavy, jsou nepříjemné, namířené do budoucna ve smyslu blížící se hrozby, provázené nepříjemnými tělesnými změnami a manifestním narušením probíhající činnosti.

Většina autorů o nich z toho důvodu hovoří ve vzájemném kontextu. Jako základní odlišnost je chápán objekt těchto emocí. Strach je většinou spojován, na rozdíl od úzkosti, s konkrétním objektem. I toto tvrzení je však, jak uvidíme dál, zpochybnováno.

Jedním z našich významných autorů zabývajících se úzkostí a strachem je Ján Prasko. Ten definuje úzkost a strach takto: „úzkost je nepříjemný emoční stav, jehož příčinu není možné přesněji definovat. Je to pocit, jako by se mělo něco ohrožujícího stát, ale postižený si neuvědomuje, co by to vlastně mělo být. Je ve stavu připravenosti na nebezpečí. Strach můžeme definovat jako emoční a fyziologickou reakci na konkrétní nebezpečí. Strach má tedy na rozdíl od úzkosti konkrétní objekt.“ (Praško, 2005, str. 13).

Stuchlíková odlišuje strach od úzkosti následovně: „strach bývá definován jako emocionální stav v přítomnosti nebo při očekávání nějakého nebezpečného, škodlivého nebo ohrožujícího podnětu, subjektivní prožitek extrémního zneklidnění, touha uniknout nebo podnět zneškodnit útokem, provázená řadou reakcí sympatického nervového systému. Strach je důležitým motivátorem a zdrojem konstruktivní energie. Pomáhá nám rychle se orientovat v proměnlivém okolí. Je přirozenou, užitečnou emocí. Naproti tomu úzkost bývá definována jako difúzní trvalý pocit ohrožení, kdy prožívající není schopen přesně říci, co konkrétního ho ohrožuje“ (Stuchlíková, 2002, str.145).

Dalším autorem zabývajícím se strachem a úzkostí je Vymětal (Vymětal, 2004), podle něhož se strach definuje jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý objekt nebo situaci, který v jedinci vyvolává obavu z ohrožení. Je tedy reakcí na poznané nebezpečí a má signální a obrannou funkci. Úzkost se podle něj na rozdíl od strachu netýká konkrétního objektu, situace, které ji vyvolávají, a bývá proto doprovázena kromě napětí také bezradností, popřípadě panikou. Úzkost snášíme obvykle hůře než strach, neboť člověk se cítí lépe, může-li se v situaci orientovat, má-li přehled. Úzkost podle něj může přejít ve strach a naopak.

Podle objektu a jeho reálnosti rozlišují strach a úzkost také Rogge (Rogge, 1998), Florian (Florian, 2000), Matějček (Matějček, 1997), Svoboda a Krejčířová (Svoboda, Krejčířová, 2001) a další.

Toto rozlišování kritizuje Beck (Beck, 2005). Beck chápe strach jako určitý způsob myšlení a úzkost jako emocionální stav. Strach definuje jako zhodnocení aktuálního nebo potenciálního nebezpečí a chápe ho jako kognitivní proces, který zahrnuje všimnutí si, uvědomění si nebo očekávání, že se může stát něco nepříjemného.

Úzkost proti tomu je podle něj stav emocionálního napětí, který může zahrnovat stavy od mírného napětí až po děsivou hrůzu.

Jinak řečeno, strach podle Becka znamená, že člověk hodnotí situaci jako nebezpečnou, úzkost je naproti tomu nepříjemný pocit a tělesná reakce, která se objeví, když je vyvolán strach.

Beck také zpochybňuje názory, že strach a především úzkost plní pozitivní funkci v životě člověka a slouží k adaptaci. Beck vychází z Leventhalovy teorie „paradigmatu paralelní reakce“, z níž vyvozuje, že úzkost přichází až po zhodnocení události a doprovází, nikoli předchází adaptivní jednání. Z toho vyvozuje, že k adaptivnímu jednání sama nepřispívá, ale naopak je může negativně narušovat.

Podle Stuchlíkové (Stuchlíková, 2002) někteří autoři nalézají i další odlišení strachu od úzkosti. Například Cattell a Scheier vidí jako důležitý faktor rozpoznatelnost. Plutchik považuje strach za nepodmíněnou reakci, která má ochrannou funkci, zatímco úzkost chápe jako produkt výchovy a učení.

Sarnoff a Zimbardo vidí rozdíl v odlišnosti důsledků pro sociální chování, kdy při strachu vyhledává jedinec společnost, kdežto úzkost má jedinec tendenci méně sdílet.

Podle Epsteina je úzkost stavem nezorientované aktivace při vnímání nebezpečí. Úzkost na rozdíl od strachu nemůže vyústit ve specifické chování, neboť není možné identifikovat zdroj.

Někteří autoři považují úzkost za evolučně mladší, spojenou s učením a socializací. Subjektivní nejistota způsobená úzkostí může vyústit až v neschopnost jednat ve vztahu k potencionálnímu ohrožení.

Kromě úzkosti můžeme hovořit ještě o úzkostnosti, kterou chápe Vymětal (Vymětal, 2004) jako trvalejší rys osobnosti. Proto je podle něj i konstituční povahy a především vrozená. Vyšší či nižší úzkostnost vytváří pohotovost prožívat, myslet a chovat se způsobem, jenž je úzkostností fundován, tedy z ní vychází. Avšak konkrétní projevy úzkosti jsou také do značné míry naučené, tudíž i prostředím a námi samými ovlivnitelné, stejně jako do určité míry úzkostnost. Naučený je zvláště způsob, jak určitou situaci vnímáme a hodnotíme, zda jako bezpečnou, či naopak ohrožující.

### **3.2. Zvládání úzkosti a strachu**

V předchozí kapitole jsme se zabývali obecně regulací emocí a vědomým zvládáním emocí negativních, které nazýváme coping. Nyní se podívejme na copingové strategie používané konkrétně u strachu. K důležitému rozdílu by mělo docházet u zvládání

situací vyvolávajících strach u úzkostných jedinců, případně by tito jedinci měli být více náchylní k vnímání různých situací jako ohrožujících.

Vlivem úzkosti na schopnost účelného regulování emocí se zabývá Medved'ová, která však nepoužívá termínu úzkostnost ve smyslu v jakém jsme ho definovali v závěru předchozí kapitoly, jako dispozici jedince k určitému prožívání, ale používá ho pro označení aktuálního stavu, který nazýváme úzkost.

Medved'ová uvádí, že: „Úzkostnost jako stav je v odborné literatuře spojována se stresovou situací a je ztotožňována s distresem. Její vztah ke zvládnutí není až tak jednoznačný. Některé studie tvrdí, že je jasným predikátorem horšího zvládnutí, jiné to popírají. Některé studie tvrdí, že určitá hladina úzkosti působí příznivě a stimulačně, překročení této hladiny však způsobuje dezorganizaci činnosti a chování“ (Medved'ová, 1995).

Z výsledků šetření Medved'ové vyplynulo především, že vysoká úzkost má vliv na kognitivní struktury, které v situaci zátěže ztrácejí svoji řídicí funkci. Mnozí autoři považují kognitivní procesy za významné při zvažování významu hrozby a kontrolovatelnosti stresoru, což pak determinuje aktivitu jedince ve stresové situaci a volbu strategie zvládnutí.

Nejdůležitějším aspektem však dle Lazaruse (In Medved'ová, 1995) je, jak jedinec stresor interpretuje a jaký má pro něj osobní význam, přičemž nejdůležitějším zdrojem informací o tom, jak se jedinci daří v adaptačních konfrontacích, jsou emoce.

Úzkostní jedinci vnímají stresové události jako mnohem víc ohrožující, proto osobní význam takové situace je u nich mnohem vyšší a nepříznivější než u neúzkostných jedinců a jeho informační hodnota je problematická. Jakmile kognitivní struktury nedostávají objektivní informace o stresoru a průběhu konfrontace, proces hodnocení může vést k neobjektivnímu posouzení situace a neadekvátní volbě strategie copingu.

Vysokou míru úzkosti a maladaptivní coping dává do souvislosti více studií. Úzkostní jedinci mají tendenci odklánět se od kognitivních aktivit a volit pasivní strategii

zvládnání. Podle M. Machače (in Medved'ová, 1995) působí vysoká úzkost astenicky a ochromuje adaptační systémy, což jedinec prožívá jako bezmocnost a tendenci k úniku.

Se stejnými závěry se setkáváme i u Stuchlíkové (Stuchlíková, 2002), která chápe úzkostnost jako náladu, která nastavuje způsob hodnocení jedince určitým směrem.

Co se týče kontroly emocí, Millenson (In Stuchlíková, 2002) se domnívá, že lidé obvykle získávají kontrolu nad emocemi trojím způsobem. Jedním z nich je habitace, což znamená situaci, kdy několikrát opakovaný podnět přestane působit.

Tato situace je podobná vyhasínání, které se objevuje, není-li podmíněná reakce posilňována. Habitace je ovšem reverzibilní, tzn. pokud se podnět znovu objeví po delší pauze, bude reakce na něj opět intenzivní.

Dalším způsobem je překrytí, což je maskování emoce operantním chováním, které odpovídá zcela jinému rozpoložení. Maskující operantní chování může změnit i interní pocity. Například prožíváme-li strach, ale předstíráme, že jsme klidní a nebojíme se, můžeme se tímto způsobem skutečně uklidnit.

Třetí technikou je vyhýbání se. Vyhýbání se je častou reakcí právě u strachu, kdy se jedinec chce vyhnout ohrožujícímu podnětu, což mu zabraňuje strach překonat, situaci zvládnout, a strach se tak posiluje. Tento mechanismus je nežádoucí právě u dětí, které se teprve učí svůj strach překonávat, a tato technika vede k tomu, že se to nenaučí. Více se tomuto tématu budeme věnovat v dalších kapitolách.

Podle neuropsychologické teorie J.P.Henryho (In Stuchlíková, 2002) hraje klíčovou roli v tom, jakou pocítujeme emoci, míra kontroly. Uvádí to na příkladu situace, kdy jsme vystaveni nějaké hrozbě. Pocítujeme-li vysokou míru kontroly, prožíváme vztek. Nemůžeme-li však situaci kontrolovat, objevují se pocity strachu a úzkosti. Této reakci



dominuje adrenalin, který aktivuje řadu vnitřních procesů, které zajistí optimální vynakládání energie.

Pokud pak vystrašený člověk pocítí ještě bezmocnost, dojde k nárůstu stresového hormonu adenokortikotropinu, který pomáhá udržovat produkci adrenalinu a potlačuje určité imunitní reakce, ke kterým dochází při únavě a které by jedinci mohly bránit při úniku.

Při mimořádně silném pocitu ztráty kontroly se může objevit i deprese, která je strachu v jistém smyslu podobná. Oba stavy jsou spojeny s nárůstem aktivity hypofýzy a s vysokou úrovní kortikoidů. Při úzkosti je však aktivována osa amygdala – sympatikus – dřeň nadledvinek a při depresi osa hypocampus – hypofýza – kůra nadledvinek. Hypocampus podle Henryho poskytuje mapu dané situace. Spekuluje o tom, že hypocampus je aktivován vždy v situaci ztráty kontroly.

Dalším přístupem zabývajícím se strachem je přístup fyziologický. Hledá fyziologický obraz a jeho případné změny při zvládnání úzkosti nebo při zaplavení úzkostí. Vychází z toho, že dochází k odlišným fyziologickým reakcím, je-li zvládnání aktivní, tzv. aktivní coping, nebo nemá-li jedinec situaci pod kontrolou a je pasivní, tzv. pasivní coping.

Tato teorie je založena především na produkci adrenalinu a noradrenalinu organismem. Jiné ukazatele, jako kožní vodivost nebo svalové napětí, nejsou tak specifické a při strachu dochází k typickým reakcím, které nejsou závislé na způsobu zvládnání.

Kognitivní přístup zdůrazňuje roli našeho očekávání při rozvoji strachu a učení se vyhýbání strachu. K nepřiměřenému strachu vede přeceňování pravděpodobnosti výskytu události, přeceňování její závažnosti, podceňování vlastních možností ji zvládnout a podceňování sociální podpory.

Podle toho je strach také do značné míry ukazatelem toho, jak si člověk věří. Repertoár obran proti strachu získáváme z minulé zkušenosti nebo zástupným učením a užitím dalších informací.

## 4. Úzkost a strach u dětí předškolního věku

### 4.1. Vývoj strachu u dětí

V předchozím textu jsme se zabývali obecně emocemi i strachem a úzkostí, přičemž bylo naznačeno, že tyto emoce se vyvíjejí nejen během fylogenetického vývoje druhu, ale také během ontogeneze jedince. Především Kagan (Kagan, 1998) na tuto skutečnost upozorňuje a naznačuje, že u malého dítěte se jedná o kvalitativně zcela odlišnou emoci než u dospělého.

Protože tématem naší práce je strach u pětiletých dětí, začneme se nyní zabývat specifiky jejich myšlení a vnímání, z čehož následně vyvodíme i specifika emoce strachu těchto dětí a přístupu k jeho zvládnutí.

Podle Vymětala (Vymětal, 2004) vzniká strach a úzkost na základě individuální zkušenosti, kterou získáváme učením, zvláště nápodobou, a přejímáním od druhých prostřednictvím myšlení a řeči. Výchova a individuální zkušenost překrývají vrozené dispozice a určují, až na výjimky, obsah i formu jednotlivých strachů.

Proti přeceňování výchovy a zkušenosti během života oproti genetické podmíněnosti argumentuje Panksepp (Panksepp, 1998).

Podle Pankseppa je sice hlavní věcí ve vývoji emocí spojování vnitřních afektivních významů s novými životními zkušenostmi. Říká ale, že kromě toho, jak důležité je spojování osobních zážitků s jedinečnými emočními charakteristikami, je také důležitý spontánní vývoj emočního a behaviorálního systému během dětství a adolescence.

Toto tvrzení vysvětluje tím, že mozek není neměnný, tak jak se dříve tvrdilo, ale že se mění a vyvíjí během celého života jedince. Například percepční pole se rozrůstají a zmenšují během specifických fází ontogenetického vývoje a mohou vykazovat

permanentní změny v odpovědích na životní události. Neurony ve vyzrálém motivačním systému mohou rozšiřovat nebo zmenšovat závislost na výzvách prostředí. Z toho vyplývají mnohem jasněji dynamické interakce mezi událostmi v prostředí a genetickými důsledky v mozku.

Z toho důvodu by bylo podle Pankseppa riskantní tvrdit, že stádia emočního a morálního vývoje u dětí jsou důsledkem specifických životních zkušeností, které získaly. Neurální růst je sice citlivý na velký počet vnitřních a vnějších náhodných procesů, které vedou k různým drobným odlišnostem všude v mozku, ale přes nekonečnou různost v detailech je celkový plán mozku vysoce stálý.

Po narození je vývoj specifických neuronálních systémů založen na dispozicích mozku pro vývoj určité emoce. Například procesy imprintingu jsou citlivé v určitém období života. Systém pro separační distres se zvýšeně projevuje v iniciální fázi postnatálního vývoje, pak má dlouhé stabilní období a postupně klesá v pubertě.

Ačkoliv mnoho psychických vlivů si ve vývoji konkuruje a vývoj je ovlivněn jedinečnými zkušenostmi individua, vrozená jedinečnost neurobiologických procesů ovlivňujících emoce nemůže být omezena.

Kagan (Kagan, 1992) rozlišuje dva typy dětí, které trpí strachem. Rozlišuje děti, které získaly strach vlastní zkušeností a bojí se konkrétního objektu. Tyto děti nazývá jako neinhibované. Druhou skupinou jsou děti, jejichž vrozená fyziologie určuje jejich vyhýbavé chování ke všem neznámým událostem a podnětům. Tyto děti nazývá jako inhibované.

Jak bylo již naznačeno, Kagan (Kagan, 1998) jako závažné přechodové stupně ve vývoji emocí jedince vidí konec 1. roku, polovinu 2. roku, 5. – 7. rok a rannou adolescenci. V těchto obdobích mají podle něj emoce svůj speciální význam.

Podle Kagana se u dítěte v prvních šesti měsících objevují poplachové reakce a distres ze ztráty, mezi 6. a 12. měsícem se objevuje strach z cizích a mezi 1. a 4. rokem se objevuje úzkost, jako očekávání nežádoucí události.

Podle Vymětala (Vymětal, 2004) lze o strachu a úzkosti v pravém slova smyslu hovořit až od poloviny prvního roku. Do té doby reaguje dítě na nelibé pocity pouze odtážením se a křikem. Toto chování je nediferencované.

Novorozencům a kojencům je vrozená úleková reakce. Tyto reakce jsou podle Vymětala pravděpodobně předstupněm strachu. V osmém měsíci se objevuje strach z cizích lidí.

Do tří let se u dětí setkáváme s reálnými strachy, jež získávají na základě vlastní zkušenosti se světem, v němž se pohybují a v němž se ještě dobře nevyznají. Děti se bojí především podnětů silných, nezvyklých a neznámých, až později k nim přistupuje fantazijní ohrožení. Děti se začínají bát různých strašidel, nestvůr a pohrom. Strach naučený od druhých a vzniklý ve fantazijní představě bývá silnější než strach ze skutečného ohrožení. Jedinec má tendenci reagovat strachem i na podobné věci a situace, které ho dříve ohrozily, dochází tak ke generalizaci strachu.

Ve věku dva až tři a půl let se setkáváme u dětí s různými rituály a zvyky, jimiž si potvrzují svou totožnost, nabývají jimi jistotu a brání se tak nadměrné úzkosti.

U dětí se začíná vytvářet interiorizace pravidel a začínáme hovořit o svědomí a pocitech viny. U čtyřletých dětí pocity viny nemusí vznikat pouze na reálném podkladě, ale i na základě fantazie. Dítě například ve hře zpracovává téma smrti, které se pak může stát reálným, a dítě má pocity viny. Ve větší míře vyvolávají u dětí úzkost a strach a působí na vnitřní svět dítěte destruktivně. Podrobněji se tomuto tématu budeme věnovat v další kapitole.

Dá se říci, že děti se do jisté míry rády bojí, ale pouze jsou-li v bezpečném prostředí. Stres spojený s emocionálním zajištěním stimuluje a rozvíjí emocionální mozkové struktury.

Děti ve věku mezi čtvrtým a pátým rokem se podle Vymětala (Vymětal, 2004) vyznačují tzv. magickým myšlením, jaké můžeme najít u některých přírodních národů. Děti mají bohaté fantazijní představy, skutečné splývá s neskutečným, děti nalézají neobvyklé souvislosti. Výklad pozorovaných jevů je účelový, převažuje u nich podle něj egocentrické myšlení a chybí ještě příčinné chápání.

Magické myšlení považují za typické pro tuto fázi vývoje také Rogge (Rogge, 1998) a Freibergová (Freibergová, 2001). Rogge (Rogge, 1998) hovoří o tomto období jako o magické fázi. Magická fáze ve vývoji dítěte následuje podle něj po období vzdoru a sahá od čtvrtého až do devátého roku.

Magické myšlení se vyznačuje tím, že děti myslí v obrazech. Takovéto obrazy vytvořené dětmi mohou být stejně skutečné jako reálný svět, který děti obklopuje.

Podle Roggeho děti zaplňují obrovské mezery v chápání okolního světa vlastními fantaziemi a samostatnými úvahami. Dítě svým myšlením oživuje věci, dává jim svou vůli a význam. Oživování věcí se může jevit jako rozporuplné. Dává dětem sílu, ale zároveň se z neškodných předmětů nebo situací mohou stát strašlivé příšery.

Magické myšlení je věku přiměřená forma inteligence, která dává dětem možnost tvořivě pochopit své okolí, blízké i vzdálenější prostředí. Nezřídka je dítě přesvědčeno, že věci se dějí jenom proto, že si je přálo. Dítě je fascinováno svou energií a silou, což má také svoje úskalí, neboť dítě cítí odpovědnost i za negativní věci, které se domněle staly díky jeho vůli.

„Pomocí magického myšlení se děti pokoušejí dát strukturu světu, který je obklopuje. Snaží se ho pochopit a dát mu přehlednost. V magii a mýtech děti užívají svůj vlastní jazyk, řeč plnou fantazie, pohádek a tajemství, řeč, jež vyvolává údiv a úžas, řeč, které dospělí jen příliš málo porozumí, často ji dokonce neuznávají a odmítají“ (Rogge, 1998, str. 118).

Langmeier (Langmeier, 2002) uvádí, že jednotlivé psychické funkce jsou u dětí v předškolním věku zpravidla mnohem méně osamostatněny, a děti proto prožívají události mnohem méně diferencovaně s menší schopností rozumového nebo citového odstupu v prožívání a v jednání. To platí také o spojitosti prožívání a fyziologie. Děti častěji než dospělí reagují celostně psychosomaticky.

## 4.2. Specifika strachu u dětí předškolního věku

Podle Svobody a Krejčířové (Svoboda, 2002) je pro každé věkové období typický soubor určitých podnětů, vzbuzujících strach dítěte, který souvisí s normativními konflikty a vývojovými úkoly dítěte.

„Předškolní věk (3-6 let) se svojí bohatou fantazií a magickým myšlením je obdobím, kdy u většiny dětí v normě pozorujeme značné množství přechodných strachů až fobií, častý je zejména strach z hmyzu, ze zvířat, z tělesného poškození, ze zlodějů, ze tmy, ze strašidel apod.“(Svoboda,2002, str. 581).

Tito autoři uvádějí, že průměrné dítě mezi 2. a 6. rokem mívá 5 takových specifických strachů, které ale nemusejí dosahovat intenzity fobie.

Také Langmeier uvádí specifické strachy ve svém přehledu od 1,5 roku do 10 let. Tyto specifické strachy se podle něj od sebe s věkem liší.

Florian (Florian, 2000) udává, že až 90% dětí mezi druhým až čtrnáctým rokem projeví aspoň jeden specificky osobní strach. Podle Lapouse a Monka (In Florian, 2000) 43% reprezentativního vzorku 6 až 12letých dětí trpí podle svých matek sedmi či více strachy nebo úzkostmi.

Beck (Beck, 2005) uvádí, že strachy v ranném dětství se koncentrují především na strachy z tělesného zranění a smrti. Matky podle něj uvádí strachy dětí v pořadí četnosti: psi, lékaři, bouřka, hluboká voda a tma.

Beck dále uvádí, že obsah strachu většinou odpovídal tomu, čeho se bála sama matka, a že také počet strachů odpovídal množství strachů matky.

Tyto strachy, které jsou podle něho u většiny dětí běžné, u některých lidí přetrvávají až do dospělosti a Beck zde hovoří o tzv. fixačních fobiích. Tyto strachy jedinec nepřekonal proto, že byly fixovány jeho rodiči.

Dalším typem fobií jsou pak fobie traumatické, které vznikají v případech, kdy se během dětství odehrála nějaká nepříjemná událost v době, kdy dítě již trpělo nějakým specifickým strachem.

Podle Roggeho (Rogge, 1998) se strach projevuje u dětí prostřednictvím různých pocitů, z nichž ale ne všechny musí být rodiči zaznamenány. Existují rozmanité utajené, skryté strachy, které lze rozpoznat podle jiných rozmanitých příznaků:

- Regrese
- Enuréza a enkopréza
- Vymizení projevů zvědavosti a dobrovolná izolace
- Pasivita a nadměrná přizpůsobivost
- Netrpělivost, vyrušování, agrese
- Nedostatek odstupů

Rogge (Rogge, 1998) uvádí pro toto období obdobné strachy jako autoři uvedení výše, ale přidává k nim ještě strach ze záhuby a ze smrti.

Strach ze záhuby je podle něj vývojově podmíněný. Spadá do magické vývojové fáze a souvisí s nedostatečně vyvinutou identitou dětí, které si v tomto období ještě nejsou jisté samy sebou.

„Dětský strach ze záhuby je vázán na základní elementy: bouřku, blesk, hrom, oheň nebo vodu, na neskutečné obludy, duchy, upíry, čarodějnice, divoká zvířata, která jsou na seznamu ohrožených druhů nebo už dávno vyhynula, nebo na fantastické postavy,

kteří si děti vymýšlejí a v nichž často najdeme stopy zanechané médii – ať už jsou to loupežníci, zloději, vrazi, hrdinové...“(Rogge, 1998, str. 74).

Tyto symboly se vyznačují dvěma aspekty: na jednu stranu děti fascinují, přitahují je, na druhé straně se děti základních elementů a neskutečných bytostí děsí. Věří sice, že silou vlastní magie a fantazie tyto elementy zvládnou, ale zbývá vždy kousek pochybnosti, že na ně nebudou stačit.

Děti v tomto období poznávají „pozitivní“ i „negativní“ aspekty moci nejen svojí, ale také okolí, rodičů, kteří mohou poskytovat ochranu a bezpečí a zároveň si dítě podrobit a vynutit si poslušnost.

Během dne děti projevují ve své hře a fantazii svoji destruktivní stránku, zkouší překračovat vymezené hranice, šíří strach a hrůzu, které tím překonávají. Stejnou měrou, jako ve dne rádí, se v noci bojí příšer a strašidel, které přes den představovaly.

Dalším aspektem je objevování vlastního těla, které má pro děti důležitý následek, a to že se stávají citlivějšími vůči fyzickému nebezpečí, které jim hrozí. „Tuší sice svou sílu, případně o ní vědí, ale někdy to nestačí, aby se dítě cítilo skutečně jistě před nadpřirozenými, fantastickými stvořeními, jež ho zraňují, vnikají do něj, chtějí ho zničit a zranit. Tato stvoření kladou požadavky na dětskou samostatnost a fyzickou zdatnost“ (Rogge, 1998, str. 75).

Uvědomění si vlastního těla je u dětí ještě nedostatečně rozvinuté a velmi křehké. Děti se v této fázi cítí bezmocné a vydané napospas okolí. Dokazují to jejich panické reakce na sebemenší poranění.

„Nemoci a sebemenší fyzické zákroky mohou v této době u dítěte vyvolat silný subjektivní pocit ohrožení. Bolesti jsou spojovány s úplnou záhubou, ba někdy i se smrtí a s fantaziemi o ní“ (Rogge, 1998, str 75).



Objevení se otázek týkajících se smrti je vývojově podmíněno a nezávisí na denních událostech a příhodách. Poukazuje na rozumové a citové zrání dítěte.

Dítě se začíná zabývat smrtí mezi čtvrtým a pátým rokem. Současně se objevují otázky týkající se sexuality, neboť tato témata, smrt a sexualita, patří z pohledu dětí k sobě.

Strach ze smrti souvisí s formováním vědomí času u dětí. Objevují se představy o vlastním „odkud“ a „kam“. To s sebou přináší napětí, které vyvolává nejistotu a touhu po vědění.

Situacemi, které jsou pro dítě zatěžující a které v dítěti vyvolávají úzkost a probouzejí v něm strach, jsou podle Roggeho situace přechodů od jedné činnosti k jiné (např. odchod do postýlky), situace odloučení nebo situace, při nichž dítě získává nové zkušenosti, které může řešit regresivními projevy, jako je např. cumláni palce. Cumláni palce plní pro děti funkci psychického uvolnění. Napomáhá především překonání strachu z odloučení.

Další situace zatěžující dítě jsou situace spojené s usínáním a nočním probouzením. O problémech s odchodem do postele mluvíme tehdy, jestliže se mu dítě různými způsoby brání. Podmínky vedoucí ke vzniku těchto obtíží mohou být různé. Mohou souviset s temperamentem a tělesnou konstitucí dítěte. V odmítavém postoji k odchodu do postele se může skrývat také touha o samostatnost a prosazení vlastní vůle.

V nechuti ke spánku se nepochybně skrývá i strach. Některé děti se bojí nočních snů, jiné myslí na tíživé události uplynulého dne. Některé mají problematický vztah s rodiči a cítí se odstrkovány. „Některé děti mají strach ze tmy a ve své fantazii si dokonce představují večerní odloučení jako smrt, jako navždy“ (Rogge, 1998, str 54).

Dětem dělají problémy přechody od denního světla k noční tmě, od hluku do ticha. Tyto problémy mohou vyplývat také z citového stavu dítěte, které přes den třeba zlobí a večer je tedy zahráno spát, aniž by se ujistilo o rodičovské přízni a náklonnosti. Děti hledají oporu a orientaci, kontakt a vztah, které v noci postrádají.

Jak přechody mezi jednotlivými fázemi, tak fáze lehkého spánku jsou snadno narušitelné. Potom může dojít k procitnutí, skřípání zubů, obracení ve spánku, pomočení nebo vyděšenému probuzení. Platí to zvláště u dětí, které jsou zvýšeně vnímavé k vnějším podnětům.

U starších dětí přibývá problémů s usínáním, problémy s nočním probouzením se objevují spíše u dětí mladších. O problémech v této oblasti však hovoříme, až když dítě svým nočním probouzením ruší své okolí a k usnutí potřebuje pomoc rodičů.

Další příčinou nočního probouzení jsou zlé sny, které se objevují ve snové fázi spánku spíše ke konci noci. Od zlých snů je třeba odlišit tzv. noční můry, jež se objevují naopak na konci první fáze hlubokého spánku. Při nočním děsu se děti prudce posadí, rozhlíží se a působí zmateně. Na rozdíl od zlých snů, o kterých mají děti jasnou představu, se na noční děsy ráno už nepamatují.

Noční můry se objevují podle Roggeho nejčastěji kolem věku pěti let, a i když působí děsivě, nemívají zpravidla hlubší příčinu.

Specifickým problémem spojeným se strachem jsou strachy vyvolané médii. Pořady v médiích pracují se symboly a postavami, jež vyvolávají dětský strach, někdy prezentují násilí, které pak dítě napodobuje. Potlačením těchto jevů se však problém nedá vyřešit.

Pořady v médiích pracují se symboly a postavami, jež vyvolávají dětský strach, někdy prezentují násilí, které pak dítě napodobuje. Potlačením těchto jevů se však problém nedá vyřešit. „Fantazii plnou násilí a touhy ničit, která se objevuje spolu s dětským strachem, nelze sprovodit ze světa popřením nebo potlačením“ (Rogge, 1998, str 86).

Také Freibergová (Freibergová, 2002) potvrzuje, že není možné se v běžném životě vyhnout jevům vyvolávajícím v dětech strach, ať už v médiích, nebo jinde. Podle ní se v dětském světě pravidelně objevují temné, hrozné a zlé stvůry, jejichž původ je v běžném světě dítěte a mezi lidmi, kteří ho obklopují, těžké vystopovat. Dítě se podle autorky

úzkosti ve svém životě nevyhne, i kdybychom se sebevíc snažili, odstranit z jeho života všechny děsivé a ohrožující prvky. Dítě si přesto ve své fantazii bude vytvářet nebezpečné postavy jako výsledek konfliktů, které ve svém životě prožívá a kterým se nemůžeme při výchově vyhnout.

Dále Freibergová říká, že i dítě, které stresové situace běžně zvládá samo, si nese v sobě představu mocného rodiče. Tyto představy mohou vypadat např. takto: "Kdyby se k nám vloupali zloději, táta by je zabil." Dítě, které je aktuálně v situaci ohrožení, nemusí prožívat akutní úzkost, pokud je v přítomnosti rodiče.

### 4.3. Specifika zvládání strachu u dětí

V této kapitole se dostáváme k jádru naší práce, a to ke způsobu, jakým nakládají děti se svým strachem, jaké strategie volí, aby ho překonaly. Jak vyplývá z předchozích kapitol, tyto strategie se budou patrně lišit od strategií, které volí dospělí. Tuto odlišnost způsobuje jiná úroveň kognitivního vývoje, jiné zkušenosti s okolním světem, menší schopnost oddělit fantazii od reality a především magické myšlení s bohatě rozvinutou fantazií a obrazy.

Podívejme se tedy, jak tyto strategie popisují různí autoři v různých problematických oblastech, do kterých typicky dětské strachy zasahují.

Z ontogenetického hlediska je dle Vavrdu (In Vymětal, 2000) úzkost chápána jako nevyhnutelný fenomén v životě člověka, jako základní, tj. biologicky podmíněná emoce, která podstupuje v průběhu života jedince složitý vývoj.

Během života jedince se vyvíjí charakteristický způsob zvládání úzkosti. První fází zvládání je vytvoření si celkového neúzkostného ladění, pro které jsou nejdůležitější rané zkušenosti, ale které se vyvíjí celý život. V tomto období je typická pro úzkostné reakce celostní povaha doprovázená výraznou motorikou.

Na počátku jsou afekty zvládnány dle Vavrdu prostřednictvím mateřské osoby, díky níž jsou postupem času osvojovány strategie zvládnání úzkosti a v procesu učení přejímána jakási hierarchie hrozeb.

Poté jedinec tyto strategie využívá, pokud s tím spojený afekt nepřesáhne individuálně únosnou míru. Čím silnější je afekt, tím primitivnější mechanismy jsou zapojeny. Čím primitivnější mechanismus, tím méně je adaptivní. Nejméně adaptivním mechanismem je tzv. úzkostný záchvat (raptus), který je v zásadě jednoduchou celostní reakcí a tudíž jakýmsi motorickým vybitím afektu.

Podle Stuchlíkové (Stuchlíková, 2002) se ve vývoji emoční regulace objevují určité trendy. Je to trend od převahy strategií, které vyžadují přítomnost pečující osoby (tzv. sociální strategie), k trendu spolehání se na repertoár intraindividuálních strategií. Dalším vývojovým trendem je postupné přidávání mentalistických strategií (jako je přemýšlení o pozitivních aspektech situace) k repertoáru konkrétních behaviorálních strategií (jako je např. hraní si s hračkami), které dominuje u mladších dětí.

Podle vývojové teorie navržené Gottmanem a Mettetalem (In Stuchlíková, 2002) probíhají významné transformace emoční regulace v období středního dětství. Podle nich je ranné dětství obdobím emočně labilním. Ve středním dětství pak hledají děti vyšší úroveň emoční regulace ve svých interakcích s vrstevníky a používají rituály a hry pro to, aby získaly určitá měřítka a limity pro emoční intenzitu.

Navíc se zdá pravděpodobné, že dovednosti pro emoční regulace se mohou rozvíjet pro různé emoce nerovnoměrně. Také nelze předpokládat, že starší děti budou používat vždy více emocionální regulace. Výzkumy také upozorňují na to, že už od raného dětství dostávají děti v závislosti na pohlaví odlišné informace o tom, jaké typy emoční exprese jsou u nich v sociálním kontextu přijatelné.

Z hlediska vývojové psychologie bylo klíčovým objevem zjištění temperamentových rozdílů v emocích a v emoční regulaci. Některé děti mají nižší práh pro pozitivní nebo negativní afekt. Některé děti mají naopak lepší kapacitu emoční regulace.

Důležitou otázkou je, do jaké míry děti zpracovávají návrhy dospělých na emoční regulaci a jak tyto návrhy interagují s temperamentovými faktory.

Freibargová (Freibergová, 2002) potvrzuje, že již od počátku reaguje každé dítě na podněty velmi individuálně, což považuje za určité částečně vrozené sklony. S rostoucím vlivem prostředí a větší komplexností duševních procesů se modifikuje i způsob reakcí dítěte. „Dítě reaguje na nebezpečí specifickým způsobem, a navíc se před ním chrání určitým, pro ně charakteristickým stylem.“ (Freibergová, 2002, str 27).

I podle Roggeho (Rogge, 1998) se s postupnou diferenciací vývojového strachu formuje také schopnost strach překonávat, pokud v tom dítě rodiče podporují a nebrání mu nadměrným ochraňováním a péčí. Postavit se strachu a překonat ho vlastními metodami je důležitý úkol ve vývoji dítěte mezi třetím a desátým rokem. Aby dítě konstruktivně překonalo strach, jsou tvořivé a úspěšné vlastní výkony nepostradatelné.

Děti překonávají strach pomocí magických sil. Díky magickému a mýtickému myšlení dítě dokáže lépe překonat strach a úzkost, které jsou spojeny s vývojovými kroky, kterými musí dítě projít. Tato forma myšlení dává dítěti přiměřený způsob, jak se vyrovnat s obtížnými životními situacemi.

Techniky překonávání dětského strachu dle Roggeho pozorování jsou:

- *Fantazie sloužící k vytváření významových souvislostí a zaplňování mezer ve vědomostech*

Podle Roggeho máme nechat dětem jejich momentální obrazy, které jim v danou chvíli postačují.

- *Přetváření hrozivých zážitků a nebezpečných postav silou své fantazie*

„Fantazie s sebou přináší problém, zároveň však i vlastní řešení. Jedním z vývojových úkolů tohoto věku je právě překonávání strachu, pro něž dítě vytváří strategie pomocí fantazie. Děti věří v sílu a moc fantazie, věří, že pomocí ní lze kouzlit a čarovat. Dítě je tvůrcem své vnitřní a vnější skutečnosti. Magie a mýty leží v dítěti samém. Nejsou do dítěte vloženy zvnějšku, ačkoli je média a výchova přetvářejí, mohou si s nimi bezstarostně hrát a manipulovat jimi“ (Rogge, 1998, str. 124).

- *Vymýšlení neviditelných postav, které dítě po jistou dobu doprovázejí, pomáhají mu a potom zase mizí.*

Takové postavy jsou pro psychický vývoj dítěte nesmírně důležité. Dítě si je svobodně vytváří, řídí je, rozhoduje o nich, vkládá do nich svá přání. Mohou představovat negativní stránky v polarizovaném pohledu, který je typický pro období magického myšlení. Neviditelní kamarádi se stávají problémem pouze tehdy, když kompenzují samotu dítěte, když představují náhražku skutečnosti nebo pokud dojde ke splynutí mezi fantastickou postavou a vlastním já.

- *Hledání vysvětlení, jež děti citově posilují, v pohádkách a příbězích*

V magické fázi se pro dítě stávají důležité určité žánry jako pohádka, kouzelný příběh nebo kreslený trikový příběh. Existuje paralela mezi formálními strukturami těchto výtvorů a psychickým ustrojením dítěte mezi čtyřmi a osmi lety.

- *Zpracovávání hrozivých dojmů, které děti děsí, ve hře*

Mnohé hry (např. na honěnou nebo na schovávanou) tematizují a zpracovávají strach ze zániku a z osamělosti. Hra představuje další způsob jak zpracovat strach, neboť bere ohled na schopnosti dítěte dané vývojem. Dítě se dobrovolně pouští do hry, která podléhá jeho vlastním pravidlům. Při hře dítě samo určuje, jakým tempem chce ke svému problému a jeho řešení přistupovat.

Hry se strachem vykazují nejen určitá pravidla, ale některé se mění v rituály, jejichž průběh se takřka nemění.

- *Rituály, které si děti vytvářejí, aby nepřehledným a nejasným zkušenostem daly strukturu.*

Rituály slouží podle Roggeho k tomu, aby se daly vydržet silné city, situace vyvolávající nejistotu a existenční krize. Rituály jsou ovšem tvořivé a plodné pouze tehdy, podléhají-li změnám a pokud je lze přetvářet. Dítě musí mít možnost tyto změny ovlivňovat. Naopak zásahy zvenčí mohou být rušivé, dospělí mají být pouze průvodci a pozorovatelé. Děti se často brání zásahu rodičů, spoluvytváření rituálu je možné, jen pokud si to dítě přeje.

Děti si vymýšlejí rituály, díky nimž se nejisté životní situace stávají pochopitelnými, rituály, které pomáhají tyto situace názorným způsobem zvládnout.

- *Regrese, které slouží k vyhnutí se duševní nebo citové zátěži*

Psychoanalytik Bálint (In Rogge, 1998) rozlišuje dvě formy regrese: plodný a tvořivý návrat zpět a neschopnost vymanit se z předchozí fáze.

Tvořivá regrese vyžaduje důvěru v okolí a slouží k objevování nových možností a myšlenkových obzorů.

Naproti tomu druhá forma regrese představuje křečovitě lpění, vazbu podobnou takřka závislosti. Vytváří se nekonečná spirála přání a potřeb, jež neustále vyžadují, aby byly uspokojeny.

- *Někdy podnikají děti ve fantazii cesty do budoucnosti, aby tam čerpaly sílu*

Zvláštním způsobem, kterým se děti vyrovnávají se zátěží, je agresivní hra, která má však dle Roggeho (Rogge, 1998) také svůj význam ve vývoji dítěte.

V těchto hrách jde podle něj o symbolický charakter. Nejde v nich o skutečnou smrt, ale o zničení a zmrtvýchvstání.

Dospělí často neuznávají obsah a nedodržují pravidla hry, protože to, co má pro děti symbolický charakter, má pro dospělé reálné jádro, na základě jejich jiných životních zkušeností. Například ve hře, ve které dítě zpracovává strach ze smrti tím, že pohřbívá hračku, mohou rodiče vidět reálný základ a dítěti takovou hru zakázat. To může vyvolat v dítěti větší strach, protože se dozvídá, že dělá něco špatného. Děti, aby při těchto hrách překonaly strach ze záhuby, potřebují však podle Roggeho prostorové a časové hranice, které jim vymezují dospělí.

„Dětská agresivita je dynamická síla, která slouží k vytváření vlastní identity“ (Rogge, 1998, str. 88). Agresivita je podle něj produktivní síla, která slouží k odhalování neznámého v sobě i v druhých. Dětský vývoj nelze oddělit od získání schopnosti dovedně a rozumně používat agresivitu. Proto ji nelze v dětech potlačovat, ale je nutné ji usměrňovat a kultivovat.

Také Vavrda (Vavrda, 2001) potvrzuje význam hry a rituálů, jejichž prostřednictvím se dítě vyrovnává se situacemi, které má překonat.

Vavrda spojuje význam hry s vývojem symbolické funkce. Podstatné podle něj je, že hra jako určitý způsob myšlení umožňuje dítěti operovat se situací, aniž by to mělo dopad na realitu. „Protože je to „jenom jako“, může brát v úvahu veškerá možná řešení a všechny své touhy, fantazie a přání. Všechny včetně těch, která jsou konfliktní“ (Vavrda, 2001, str. 509). Největší význam má zde fakt, že hra umožňuje dítěti být v dané situaci aktivní a umožňuje mu v rámci hry změnit nepříjemnou situaci v příjemnou.

Důležitým aspektem hry, který umožňuje její zapojení do zpracování psychických obsahů, je použití předmětů a vnější činnosti dítěte. Materiály, které děti používají, mohou



být takřka beztvaré, a tím mohou dát prostor fantazii dítěte. Mohou zastupovat cokoliv, co nemusí být dítětem ani plně uvědomované.

Podle Vavrdu (In Vymětal, 2000) je pro děti důležitým prostředkem k udržení rovnováhy také stabilita a neměnnost prostředí. I on potvrzuje, že na této stabilitě se podílí samo dítě prováděním určitých rituálů. Takovýmto rituálem může být například zpívání nebo povídání před spánkem.

Před spánkem pomáhá dětem navodit pocit známého a bezpečného prostředí také jeho tzv. přechodový objekt. Přechodovými objekty bývají předměty se zřetelnou texturou, které získávají pro dítě specifickou důležitost. Tento předmět zastupuje matku a tím zčásti náleží do psychické reality, nezbytný je však i jeho fyzický charakter, a náleží tak i do vnější reality. „Přechodový objekt tak stojí na pomezí obou realit a přemostňuje tak propast mezi nimi“ (Vavrda, 2005, str. 97).

Používání tohoto předmětu má pak pro dítě důležitý význam. „Tato standardně se opakující aktivita má podobu jakéhosi rituálu usínání a usnadňuje dítěti přechod z jednoho stavu do druhého“ ( In Vymětal, 2000, str. 52).

Přechodové objekty se podle Vavrdu objevují mezi 4. a 6. měsícem a mezi 10. až 12. měsícem je dítě opouští. Pokud se setkáme u dítěte v pozdějším věku s významným předmětem odpovídajícím charakteristice přechodového objektu, jedná se o rezidua, která mohou signalizovat nezvládnutí některého z vývojových kroků souvisejících s osamostatňováním se dítěte.

I Freibergová (Freibergová, 2002) zdůrazňuje význam fantazie dítěte při zpracování strachu. Upozorňuje, že pokud nebezpečí existuje pouze ve fantazii, můžeme s ním bojovat pomocí fantazie, ale má-li tento strach reálný základ v tom, že dítě narazí v životě na někoho, koho má rádo, ale kdo je pro něj zároveň ohrožující, překonává se takový strach jen velmi těžko. Dítě které zažilo skutečný útok, nebo nepřiměřené reakce především ze strany rodičů se svého strachu nedokáže zbavit fantazijní cestou, neboť jeho strach je skutečný.

Na druhou stranu se nemůžeme vždy vyhnout situacím, v nichž se strach dítěte stává skutečným. Takovou situací může být například odstranění mandlí, které naráží na strach dítěte ze ztráty části těla. Proto bychom se měli vyhýbat jakýmkoliv metodám, které by posílily jeho fantazie o různých nebezpečích a naopak bychom se měli chovat tak, aby dítě nepociťovalo reálné nebezpečí.

Freibergová (Freibergová, 2002) také potvrzuje výskyt fantazijních postav, které mohou být přátelské i nepřátelské a slouží dítěti k překonání určitých situací tím, že se dítě se svým strachem naučí zacházet. Je to patrné z toho, že tyto postavy mizí ve stejnou dobu jako dětský strach z určitých podnětů.

Freibergová upozorňuje na to, že se často mylně předpokládá, že imaginární společníci jsou důkazem uzavřenosti, nejistoty a latentní neurózy. Podle ní existují případy, kdy dítě uniká ze skutečného světa a není schopno navazovat smysluplné vztahy, ale je třeba rozlišovat mezi neurotickým využíváním fantazie a jejím zdravým využitím. „Dítě, které zapojuje svou fantazii a imaginativní přátele, aby mu pomohly vyřešit nějaký problém, pracuje na svém vlastním duševním zdraví“ (Freibergová, 2002, str. 33). Navíc jeho kontakt s reálným světem se dle autorky posiluje. „Pokud si dítě může odpočinout ve světě, kde i nejhlubší přání dosáhne fantazijního uspokojení, potom je daleko lépe připraveno snášet frustraci, kterou přináší skutečný svět, a dokáže tak snáze akceptovat jeho požadavky“ (Freibergová, 2002, str. 33).

Freibergová uvádí, že dítěti kromě jeho fantazií v boji se strachem pomáhá také jeho inteligence a schopnost osvojovat si nové poznatky. Některému dítěti stačí, že se věc které se obává, naučí ovládat, a tím získá pocit kontroly. Jiné dítě potřebuje tuto věc důkladně prozkoumat a rozebrat.

#### 4.4. Role rodičů při předcházení a zvládní strachu

Podle Kagana (Kagan, 1999) ovlivňují rodiče dítě třemi způsoby. Prvním z nich je přímé působení, které nejvíce ovlivňuje kognitivní vývoj, charakterové rysy a má vliv obzvláště na kontrolu agresivity a motivaci k výkonu. Druhým způsobem je emoční identifikace. Emoční identifikace dítěte s rodičem je podle Kagana obzvláště silná mezi 4. až 5. rokem, kdy pokud se matka bojí například pavouků, bojí se jich i dítě, aniž by to mělo objektivní příčinu. Posledním způsobem je rodinný příběh, kdy dítě přejímá vzor z rodiny do svého sebeobrazu.

Z toho vyplývá, že při překonávání strachu působí rodič na dítě jak přímo, vědomě volenými strategiemi, tak nepřímo, tím, jak sám čelí strachu a jak k těmto tématům přistupuje.

Zpracování strachu považuje Rogge (Rogge, 1998) za nutnou podmínku vývoje dítěte, formování identity vlastního já a pocitu sebedůvěry. Zdůrazňuje především samostatnost dítěte při překonávání pocitu strachu. Dítě si také podle něj má určovat tempo, jakým může při zpracovávání pocitů strachu postupovat. Nutná je přitom však podpora rodiče, která dodává pocit jistoty a oporu.

Děti mají svoje zcela vlastní postupy jak strach překonat, inscenují svůj strach, dávají mu tvář. Ačkoli se tyto způsoby u každého dítěte liší, mají společné rysy a mohou je podpořit opatření ze strany rodičů.

Při překonávání strachu je nutné dodat dítěti pocit jistoty tím, že mu budeme důvěřovat, že je schopné svůj strach překonat.

Dále je třeba tento strach brát vážně, nepodceňovat ho ani nedramatizovat. Lepší než se snažit o rozumová vysvětlení je dítěti naslouchat, projevit spoluúčast a porozumění.

Důležité je také, aby dítě spolupracovalo na překonávání problému, aby se na něm samostatně podílelo.

Pokud dítě odmítá spolupráci, znamená to, že nejspíše používá svůj strach účelově. Děti se tímto způsobem nevědomě snaží dosáhnout nějakého cíle, vzbudit pozornost, vyvolat smíření viny nebo pocity bezmocnosti.

Základním prostředkem, kterým můžeme uklidnit dítě ve chvílích, kdy pociťuje strach, je fyzický kontakt jako „univerzálně uklidňující prostředek“. Jak dokázal Harlow (In Rogge, 1998) je pro dítě nejdůležitější pevná vazba, která vyrůstá na základě fyzického kontaktu z kvalitativně pevného a spolehlivého výchozího vztahu.

Tato vazba u dítěte vytváří vědomí vlastní hodnoty. Bowlby (In Rogge, 1998) označuje matku jako „secure base“ základnu bezpečí. K této základně se dítě může stáhnout vždy, když má strach, je nejisté, cítí se ohrožené nebo zažilo nepřehlednou situaci. Není-li matka přítomna přijímá dítě tzv „secure blankets“, ochranná opatření, jakými jsou oblíbená zvířátka, plyšové hračky, přikrývky a jiné předměty.

Bowlby se zabýval kulturní podmíněností těchto „ochranných opatření“ a zjistil, že u přírodních národů, kde děti mají mnohem více fyzického kontaktu s matkou během noci, se mnohem méně vážou na neživé předměty. Neexistují zde žádné náhradní objekty. „V našich zeměpisných šířkách pomáhají dítěti postupně opouštět bezpečnou základnu zvířátka, vlněné deky a látkoví medvídci.“ (Rogge, 1998, str30).

Tyto předměty nahrazují fyzickou přítomnost matky a slouží při překonávání strachu z odloučení. I když se tento strach může zdát překonán, může se kdykoliv vrátit.

Bezpečná vazba je pro správný citový vývoj nezbytná, neboť nabízí dítěti jistotu a oporu, která mu umožňuje postupné osamostatňování. Proto musí tato vazba být postupně oboustranně uvolňována přiměřeně k věku dítěte, jinak se stává utlačující a omezující a brání dítěti v dalším vývoji. Každé dítě je nutně časem vystaveno odloučení od matky a je nuceno čelit strachu z odloučení.

Dalším fenoménem spadajícím do této oblasti je hravost. Moran (In Vavrda, 2001) ji definuje jako kvalitu spojenou s radostným a empatickým porozuměním prožitkům dítěte, kterou mohou rodiče použít k dosažení různých cílů, v neposlední řadě k úspěšnému zvládnutí dítěte.

Jde v podstatě o přístup a postoj rodičů k dítěti jako způsob jejich vzájemné interakce. Tento postoj má vliv na schopnost dítěte hrát si a využívat fantazii k intrapsychické adaptaci, což je pro dítě primárně významné, jak jsme viděli v předchozí kapitole. „Patří sem kromě jiného například intonace v komunikaci mezi matkou a dítětem, důraz na vzájemnost, upřednostňovaný modus v komunikaci (taktilní, vizuální, auditivní)“ (Vavrda, 2001, str. 501).

Postupy rodičů pracujících s hravostí umožňují zvládnout dítěti úzkost z nového a neznámého, vyhnout se střetům mezi rodiči a dítětem, vyhnout se ponížení a narcistickému zranění, zmírnit úzkost ze separace a především umožňují dítěti zvládat situace spojené se strachem a zvládat úzkost.

Objevení jazyka umožňuje rodiči zahrnout do takovéto interakce i symbolickou funkci jazyka a může být použita k částečnému setření hranic mezi fantazií a realitou, což pomáhá zmírnit tlak vytvářený požadavky reality.

Vymětal (Vymětal, 2004), který uvádí, že děti odreagovávají úzkost, strach a agresivitu skrze hru a fantazii, paradoxně tvrdí, že v takovém případě je dobré držet dítě vysvětlováním v realitě, v které se potřebuje zorientovat, což je opakem toho, co zdůrazňují Rogge (Rogge, 1998), Vavrda (Vavrda, 2001) a další autoři.

Dále se podíváme na možnosti řešení konkrétních situací, v kterých mohou rodiče dětem pomoci překonat strach. Rogge (Rogge, 1998) uvádí vhodné postupy rodičů v následujících situacích.

Jednou z častých situací, které rodiče musí řešit, jsou podle něj problémy spojené s usínáním. Odchod do postele je vhodné spojit s nějakým klidným rituálem. Tento rituál

by měl probíhat stereotypně. Na vytváření jeho obsahu by se mělo podílet i dítě. Tento rituál není pro dítě nudný, naopak mu dodává jistotu a pocit, že následující odloučení zvládne.

Děti často potmě pokračují ve večerních rituálech. Přemýšlejí o uplynulém dni, nechávají se unášet fantazií, tvoří si vlastní příběhy nebo si berou na pomoc oblíbenou hračku. Tyto rituály, které si samy vytvářejí, jim dodávají jistotu a důvěru a uklidňují je před usnutím.

Dětským problémům při usínání je možné čelit podle Roggeho několika praktickými prostředky:

- Pravidelný a stereotypní rituál
- Pocit, že nejsou odstrkovány
- Oblíbený předmět nebo mazlíček
- Pootevřené dveře nebo rozsvícené tlumené světlo
- Povolení vlastních rituálů
- Spolupráce dítěte na řešení problému s usínáním

Podobné principy platí i při nočním probouzení v důsledku zlých snů a nočních můr. Důležité je tyto situace nedramatizovat, neboť dítě by je mohlo začít využívat k vydírání rodičů a manipulaci s nimi, nebo by se dítě kromě snů mohlo začít vyhýbat i spánku.

Co se týče překonávání strachu ze záhuby formou her, při nichž děti zkouší překračovat hranice a které bychom mohli nazývat agresivními, je dobré podle Roggeho dětem do těchto her nezasahovat, ale je třeba ověřit, jestli prostřednictvím hry a fantazií dítě svůj strach překonává, nebo posiluje. Ukvapeným zásahem do činnosti dítěte bychom mohli v dítěti vyvolat pocit, že je potrestána jeho osoba za to, že si hraje se zlými věcmi.

Při strachu vyvolaném médií je důležité poskytnout dětem oporu, dát jim pocit blízkosti, hledat společně s nimi řešení. Děti mohou použít distanční techniky nebo si

scény vyvolávající strach přehrát, aby se vyrovnaly s nejistotou nebo zopakovaly pocit, jak chutná strach. Hra, tedy i hra se strachem znamená objevování, zábavu, přináší s sebou důvěru ve vlastní možnosti řešení. Fantazie proniká do reality.

Dítě přitom může i ztroskotat a to z různých důvodů – je nedostatečně vyvinuté, přetížené kritickými zážitky, chybí mu reálná řešení problémů nebo mu okolí zprostředkuje strach jen jako nebezpečný pocit.

Dítěti dává jistotu hra a opakování. Při opakovaném přehrávání si dítě znovu a znovu prožívá svoje sny, fantazie a přání tak dlouho, až zvítězí nad strachem nebo se splní jeho přání.

Závažným tématem bývá také téma smrti, které se u dětí objevuje spontánně na určitém vývojovém stupni a často rodiče znejist'uje a vyvádí z míry.

S tématem smrti je podle Roggeho dobré začínat až na popud dítěte, pokud by tyto informace přišly dříve zvnějšku, mohlo by dojít k emočnímu přetížení dítěte, které na toto téma není ještě připraveno. Také odpovědi na dotazy by měly být jednoduché a pravdivé a měly by být přizpůsobeny možnostem chápání dítěte. Měly by být názorné.

K tomu jsou vhodné zpětné otázky, pomocí nichž si utvoříme představu, na jaké úrovni jsou představy dítěte, a z nich pak můžeme při rozhovoru vycházet.

Aby dítě konstruktivně zpracovalo strach, jsou tvořivé a úspěšné vlastní výkony nepostradatelné. Rodiče mohou svými reakcemi blokovat konstruktivní zacházení dítěte se svým strachem.

Při zveličování a dramtizování strachu dítěte vzniká strach ze strachu. Děti se naučí situacím strachu vyhýbat, při setkání se strachem jsou ochromené a opouští je odvaha. Strach pro ně zůstává neurčitý, připadá jim obtížné dát mu nějakou tvář nebo přiřadit mu symbol. Vyhnutí se stává jedinou, ovšem nekonstruktivní cestou, která hrozivost situace ještě stupňuje.

Pokud někdo strach dětí bagatelizuje nebo zesměšňuje, činí je nesamostatnými a závislými. Děti se necítí přijímány a získávají dojem, že jsou samy. Tyto děti málo experimentují ze strachu ze selhání a frustrace. Pocit, že strach je tvořivá síla, je u nich vyvinut jen velmi málo.

Jiní rodiče projevují soucit, jednají s dítětem jako se zcela nesamostatným tvorem a dělají ho tak ještě bezmocnější. Snaží se strachu čelit místo dítěte, přicházejí s návrhy, které nejsou přiměřené ani situaci, ani věku dítěte. Přeceňují úlohu rozhovoru a rozumu a podceňují vlastní tvořivé síly dítěte. Snaží-li se rodič vyřešit strach za dítě, činí ho nesamostatným a závislým na sobě samém. Dítě mu předává své kompetence s problematickými důsledky.

Strach může dítě začít používat účelově, aby přitahovalo pozornost rodiče. Stává se to tehdy, začne-li mít dítě pocit, že rodič cítí za jeho strach odpovědnost, případně pocity viny, a začne svůj strach používat jako donucovací prostředek. Současně dítě začne projevovat značný odpor k rodičovským návrhům jak zpracovat strach. Odpor a nečinnost často signalizují potřebu větší spoluzodpovědnosti a samostatnosti ze strany dítěte. Děti nechtějí být chápány jako politováníhodná stvoření, ale chtějí společně s rodiči hledat cestu, jak se strachem tvořivě zacházet.

Důležitá pravidla pro rodiče dle Roggeho jsou: nechat dítě strach popsat. Aktivně naslouchat, zprostředkovat dítěti pocit blízkosti. Je důležité zjistit, s jakými strachy a fantaziemi se dítě potýká. Nezlehčovat strach dítěte ani ho nedramatizovat. Mluvit s dítětem jeho řečí, dávat mu jen ty informace, které chce slyšet. Když dítě vylíčí svůj strach, je třeba hledat jeho příčiny. Je nutné se na příčiny dívat z více aspektů, zvážit vývojové kroky i okolní vlivy.

Freibergová (Freibergová, 2001) souhlasí s Roggem v tom, že pro lepší adaptaci či překonání strachu musíme zjistit, které mechanismy už v osobnosti dítěte fungují, a chceme-li je podpořit, musíme s nimi spolupracovat.



Podle Matějčka (Matějček, 1997) se při zvládání úzkosti a strachu řídíme dvěma principy:

- Princip poznání: společně s dítětem zjistíme, co úzkost a strach vyvolává a zvyšuje. Dítě necháme jeho obavy popsat, pojmenovat, případně nakreslit. Již jejich zachycení je může zeslabit, neboť jejich pojmenováním je dostáváme pod kontrolu.
- Princip konání: základem je aktivita a to především dítěte, vyrovnat se se strachem konáním, nikoli uhýbáním. Útěky a vyhýbání se situacím, ke kterým mají děti tendenci, úzkost a strach ještě zvyšují.

Purketová (Purketová, 2002/03) naopak rozlišuje tři přístupy, které mohou u dětí vyvolat strach:

- Přílišná volnost
- Perfekcionistický přístup
- Výchova úzkostnými rodiči

Mazáčová (Mazáčová, 2000) uvádí jako další prostředky překonávání strachu např. situační či simulační hru a dramatizaci, výtvarný projev zpracovávající objekt strachu. Shodně s Matějčkem uvádí, že tímto zrealněním ztrácejí strachy na síle, a to je podle ní cesta od zátěžové situace. Překonávání dětského strachu je podle ní otázkou dlouhodobého výchovného působení.

#### **4.5. Patologické projevy související se strachem v dětském věku**

Podle Svobody se úzkost u dětí stává patologickou: „je-li nadměrná, dlouhotrvající a interferuje-li s běžným fungováním dítěte, brzdí-li jeho vývoj v jedné nebo více vývojových oblastech a je nepřiměřená svému prostředí“ (Svoboda, 2001, str. 582). Od úzkostných poruch u dospělých ji odlišuje především proto, že má lepší prognózu a

většinou nepřechází do dospělosti a nepřechází do obrazu charakteristických neurotických poruch u dospělých. Tyto poruchy v mladším věku mívají mnohem méně vyhraněný klinický obraz a bývají mnohem difúznější.

V útlém věku se zvýšená úzkostnost projevuje nadměrnou dráždivostí, neklidem, častým a intenzivním pláčem. Tento nediferencovaný obraz však může být přítomen i u dětí, u nichž se později projeví jiná psychická porucha, jako např. hyperaktivita nebo autismus.

V batolecím a předškolním věku se úzkostnost klinicky projeví buď inhibicí a stahováním dítěte (dítě se stává pasivní, s nedostatkem pro tento vývojový věk důležité iniciativy), nebo naopak zvýšeným neklidem. Projevy normální separační úzkosti a strachu z cizích lidí bývají někdy až extrémně zesíleny a spojeny s panikou.

Časté jsou i poruchy jídla a spánku. Silnější mohou být i normativní opoziční a vzdorovité projevy (zejména jako reakce na stres či frustraci).

Nadměrná úzkost se může projevovat také výskytem neurotických projevů, jako jsou cucání palce, okusování nehtů, trhání vlasů a excesivní masturbace. Tyto projevy pomáhají dítěti snižovat hladinu úzkosti. Jejich potlačování může pak hladinu úzkosti naopak ještě zvyšovat.

V klasifikaci MKN10 spadají tyto poruchy do kategorie emočních poruch specifických pro dětství a dospívání. U dětí jde v podstatě o vystupňování projevů, které jsou v určitém vývojovém stádiu normální, abnormní ale bývají svou intenzitou nebo tím, že přetrvávají mnohem déle, než je za normálních okolností obvyklé.

Zvýšená úzkostnost v dětském věku brání dítěti v normální iniciativě, mohou být omezeny kontakty s druhými dětmi, a porucha tak může bránit zdravému emočnímu, sociálnímu, ale i kognitivnímu vývoji.

Podle MKN10 hovoříme o separační úzkostné poruše F93.0, která je od běžné separační úzkosti diferencována nadměrnou intenzitou, přetrváváním přes obvyklou dobu, kdy by měla ustupovat, a výrazně narušenou sociální funkcí dítěte.

K separační úzkosti patří kromě samotné separační situace i problémy s usínáním a noční můry nebo opakované noční probouzení, noční můry se vztahem k odloučení. Dítě se také obává že v situaci kdy není s rodiči by se jim mohlo něco hrozného přihodit nebo by od nich mohlo být jinak odloučeno (mohlo by se ztratit, být uneseno). Dítě také odmítá zůstat doma samo nebo s jinou osobou než s matkou. V předškolním věku jsou však tyto situace ještě normální.

Hry se separačními tématy bývají nápadně repetitivní. Opakování v tomto případě pomáhá dítěti zážitky odloučení zpracovat a postupně je zvládat.

Dalším typem úzkostné poruchy je Fobická úzkostná porucha v dětství F93.1. „Fobie jsou specifické strachy, které brání normálnímu fungování dítěte, dlouhodobě přetrvávají a dosahují vysoké intenzity“ (Svoboda, 2001, str. 584).

Objevují se zejména v předškolním věku v důsledku dosud nezřetelného odlišení fantazie a reality. Utvářejí se většinou velmi rychle, ale nejsou-li posilovány, pak také velmi rychle mizí. Tyto přechodné fobie mají jen zcela výjimečně přímý vztah k pozdějším neurotickým projevům dospělých. Někdy se rozvíjejí pozvolna, jindy vznikají v důsledku traumatického zážitku, obvykle až po několika dnech, hovoří se zde o tzv. inkubační době fobie.

V předškolním věku je také velmi častý přenos strachů z rodičů na dítě a také dochází ke snadné generalizaci strachu na další příbuzné podněty. Některé z celoživotních strachů a fobií mají základ právě v tomto období. Jde především o fobie z různých zvířat, hmyzu, ale také z lékařského prostředí. Po 4. roce se objevuje také strach z imaginárních předmětů, tělesného poškození a strach ze tmy.

Tyto fobie se zhoršují, dosahují značné intenzity a interferují se zdravým vývojem dítěte asi u 3-8 % dětí. Diagnosticky je třeba v těchto případech posoudit, zdali strach brání normálnímu vývoji dítěte, nebo jde-li o strach vývojově přiměřený, i když neadekvátně vystupňovaný.

Sociální úzkostná porucha F93.2 je dalším projevem vystupňování normálního dětského strachu. Jde především o patologické přetrvávání strachu z cizích lidí, který by měl za normálních okolností nejpozději do 3 let ustoupit. Tyto děti se druhým vyhýbají nebo se intenzivně brání kontaktu s neznámými lidmi (dětmi i dospělými). V takových situacích se věší na rodiče, dochází k záchvatům křiku a pláče. Tyto děti bývají celkově spíše nejisté, inhibované a pasivní. V rodině a mezi blízkými lidmi nemívají tyto děti žádné obtíže a bývají celkově dobře adaptované.

Tato porucha musí mít svůj začátek před šestým rokem věku, jinak již mluvíme o sociální fobii, typické pro dospívající a dospělé.

Další poruchou v klasifikaci MKN 10 je porucha sourozenecké rivality F93.3. Po narození bezprostředně mladšího sourozence se určitý stupeň emoční poruchy objevuje u většiny malých dětí. Ve většině případů je porucha mírná, ale žárlivost nebo rivalita, ke které došlo po narození mladšího sourozence, může být pozoruhodně trvalá.

Jako porucha je diagnostikována zřejmá sourozenecká rivalita nebo žárlivost, která se objevuje v průběhu několika měsíců po narození bezprostředně mladšího sourozence a je abnormální co do stupně trvání a nebo je sdružena s psychosociálními problémy.

Další diagnostickou kategorií jsou Jiné emoční poruchy v dětství F93.8, které zahrnují: poruchu identity, nadměrnou úzkostnou poruchu a rivalitu s dětmi stejného věku.

Nadměrnou úzkostnou poruchu uvádí Svoboda (Svoboda, 2002) jako poměrně častou poruchu u dětí předškolního věku na základě jejího nediferencovaného obrazu.

Co se týče konkrétních diagnostických metod, má úzkost koreláty v chování, v prožívání i koreláty fyziologické. Vlastní vyšetření bývá však obtížné, neboť děti bývají často při rozhovoru inhibované, nadměrně konformní a nemluvné, s omezenou spontaneitou. Své vnitřní pocity často nemohou nebo nechtějí sdělit.

Rodiče jsou většinou schopni poměrně přesně popsat behaviorální projevy dítěte, méně spolehliví jsou však při hodnocení vnitřních pocitů dítěte.

Zvýšená hladina úzkosti se nějak odráží ve všech projektivních metodách. Řada těchto technik může pomoci i lepšímu porozumění příčině úzkosti, kterou třeba ani dítě samo nezná nebo není schopno ji verbalizovat.

Produkce úzkostných dětí bývá obecně chudší, verbálně i mimicky a pohybově vyjadřují děti známky úzkosti, obsahově se pak projevují úzkostná témata, dítě vyjadřuje zvýšenou potřebu ochrany a bezpečí (např. v testu světa přítomnost různých plotů a ohrádek, které chrání před nebezpečím).

Někdy je dobré dítěti prezentovat problémovou situaci a ptát se na jeho řešení. Úzkostné děti prožívají v takových situacích více nepříjemných pocitů, mívají sklony k horšímu sebehodnocení, mají sklon vzdávat se a ze situace unikat.

### III. PRAKTICKÁ ČÁST

## 1. Definice výzkumného cíle

Cílem výzkumu je zjistit, jaké strachy prožívají současné děti z běžné populace v předškolním věku. Budeme se zaměřovat jednak na konkrétní obsahy těchto strachů, jednak také na jejich počet. Cílem je přesně zjistit konkrétní podoby těchto strachů. Z literatury víme, že děti v tomto věku trpí některými specifickými vývojovými strachy, jako je strach ze smrti, z bolesti, z bouřky, ohně a vody, ale také nadpřirozených bytostí, zvířat a separace. Nás zajímají zcela konkrétní podoby těchto strachů a kolik takových strachů děti mají.

Dále nás zajímá, jestli tyto strachy znají rodiče, resp. matky těchto dětí. Budeme podobným způsobem zjišťovat konkrétní obsahy strachů, o kterých si matky myslí, že je jejich děti mají.

Budeme srovnávat výpovědi matek s výpověďmi jejich dětí a zjišťovat, jestli se jimi uváděné obsahy strachů shodují a také jestli se matky shodují v počtech obsahů strachů se svými dětmi.

Druhým zásadním cílem výzkumu je zjistit, jaké strategie používají matky, aby zmírnily strach svého dítěte. Budeme se ptát jednotlivých matek, jak reagují na strach dítěte a jak se svému dítěti snaží pomoci. Budeme zjišťovat, kolik takových strategií matky mají a jestli jsou nějak diferencované. Jestli volí z těchto strategií vzhledem k závažnosti strachu dítěte, nebo vzhledem k tomu, čeho se dítě bojí.

Budeme se ptát také dětí, jaké strategie volí jejich matky, aby jim pomohly se vyrovnat se strachem. Budeme opět zjišťovat, jestli se výpovědi matek a výpovědi dětí shodují v podobě strategií a v počtu strategií, kterými matky disponují.

Zároveň budeme zjišťovat, jaké strategie ke zvládnutí svého strachu mají samy děti. Budeme se ptát dětí na to, co dělají v situacích, kdy se bojí, a budeme se snažit zjistit, jaké strategie mají a také kolika různými strategiemi děti disponují.

Následně se budeme ptát i matek, znají-li strategie svých dětí, a opět budeme porovnávat jejich odpovědi s tím, co uvádějí jejich děti.

Cílem je také zjistit, jak odpovídá shoda v obsazích a počtech strachů shodě v obsazích a počtech strategií. Jak souvisí volba strategií matek s obsahy strachů dětí, jestli matky, které lépe znají strachy svých dětí, v důsledku toho volí jiné strategie než ostatní matky a jestli konkrétní volené strategie jsou vybírány cíleně dle obsahů strachů, ke kterým mají směřovat.

V rámci rozhovorů budeme probírat s matkami a dětmi i další aspekty chování dětí související se strachem jako jsou problémy s usínáním, hry a rituály dětí apod. a sledovat zde shodu mezi tím, co matky vypovídají, a co skutečně děti prožívají.

Dílčím cílem je zjistit, jestli se některé matky shodují se svými dětmi ve více aspektech současně a případně jestli tato shoda vede k efektivnější volbě strategií a následně k efektivnějšímu zvládnutí strachu než u matek, u kterých taková shoda prokázána nebyla.

## **2. Výzkumné otázky**

Tento výzkum si klade za cíl zodpovědět několik hlavních otázek.:

1. Čeho se bojí děti v předškolním věku a čeho si myslí jejich matky, že se bojí?
2. Jaké strategie volí matky dětí, aby jim pomohly se vyrovnat se strachem a, které z těchto matkami volených strategií děti vnímají?
3. Jaké strategie volí děti samy ke zvládnutí svých strachů a které z těchto strategií jejich matky znají?
4. Jestli existují matky, které jsou lépe vyladěné na svoje dítě tím, že se shodují ve více sledovaných oblastech zároveň, a jestli je v důsledku toho jejich pomoc dětem cílenější a efektivnější?



### **3. Design výzkumu**

#### **3.1. Typ výzkumu**

Jedná se o kvalitativní analýzu dat získaných z rozhovorů vedených autorkou výzkumu s matkami a jejich dětmi. Data získaná z rozhovorů budou nejprve kvantifikována a na základě jejich kvantifikace budou zpracována deskriptivní metodou.

Cílem je interpretace dat z hlediska psychologie a vzhled do problematiky. Proto se jedná o rozhovory vedené v klinickém stylu, které mají danou strukturu, ale přizpůsobují se potřebám respondentů. Ze získaných odpovědí pak následně budou vybrána relevantní data, která budou kvantifikována pro účely srovnávání respondentů v rámci daného vzorku. Zjištění, která získáme na základě dané kvantifikace a srovnání, budou popsána jako faktické údaje, které platí pro náš vzorek.

Neklademe si za cíl zjišťovat údaje, které bychom zobecňovali pro celou populaci, což ani není v rámci rozsahu této práce možné. Naším cílem je naopak proniknout do problému co nejhluběji, zohlednit co nejvíce aspektů a úhlů pohledu a proniknout do situace našich konkrétních respondentů a vysvětlit jejich postoje k dané problematice.

Na druhou stranu by tato práce mohla být i jakýmsi předvýzkumem, který mapuje problematiku strachů u předškolních dětí a na základě kterého by mohla vyvstat dílčí fakta a dílčí problémy, jež by mohly být dále předmětem rozsáhlejšího výzkumu. Ten by se však musel zaměřit na vybraný aspekt, který by se ukázal jako zajímavý a který by stál za další zpracování i třeba z hlediska platnosti v rámci populace.

### 3.2. Metody získávání dat

Data, která budou použita pro výzkum, jsme získali ze semistrukturovaných rozhovorů vedených s respondenty. Nejedná se o standardizovaný rozhovor, ale o rozhovor v klinickém stylu, který si sestavila autorka sama pro potřeby daného tématu. Při volbě otázek se inspirovala z literatury, ale také zohledňovala plynulost rozhovoru a zájmy respondentů. Ne všechny otázky, které byly v rozhovoru použity, byly nakonec zpracovány, ale byly voleny proto, že souvisí s tématem a že měly udržet plynulost rozhovoru a odvést pozornost respondentů od klíčových otázek.

Cílem při sestavování dotazů bylo získat potřebné informace a zároveň navodit u respondentů dojem běžného, příjemného rozhovoru, který kontinuálně plyne okolo daného tématu. Forma komunikace byla také nutně upravována podle toho, jednalo-li se o rozhovor s dětmi nebo s matkami.

Dotazník pro matky by se dal rozdělit do několika částí. V první, úvodní části jsme pokládali dotazy na základní anamnestické údaje ohledně dítěte a rodičů. Ptali jsme se, kolik je dítěti let, má-li sourozence, kolik let je rodičům, jaké mají vzdělání a žijí-li ve společné domácnosti. Tyto dotazy měly jednak uvést rozhovor a jednak sloužily k následné charakteristice vzorku.

Dále jsme navazovali rozhovorem směřujícím k dítěti. Ptali jsme se matek, jaké bylo dítě jako malé, jaké má vlastnosti, jak se projevuje v kolektivu, jak si zvykalo na školku. Mezi tyto dotazy jsme začali vkládat dotazy pro respondenty náročnější, které jsou již přímo pro potřeby výzkumu, jako např. jestli v poslední době pozorovaly, že by se u dítěte objevil některý z vývojových strachů, které jsme jim vyjmenovali, jestli pozorovaly u dětí strach ze smrti, jestli zažilo dítě nějaké trauma. Následuje zase jednoduchý dotaz, jestli se dítě rádo mazlí, jestli má nebo mělo nějakou oblíbenou hračku.

Následovalo několik dotazů týkajících se čtení pohádek dětem, kterými jsme chtěli vtáhnout matky do situace, kdy tráví společný čas s dítětem. Následně jsme se ptali na fantazie, imaginární postavy, rituály, hry, hry s agresivními prvky, zlovyky a regrese. Vždy, když matka odpověděla kladně, dané téma jsme dále rozvíjeli, matky hovořily o tom, jak si situaci vysvětlují, jak na ni reagují, jestli jim vadí či nikoliv a případně jak ji

řeší. Během tohoto povídání jsme získávali často cenné informace vztahující se k hlavnímu tématu a dalším dotazům, které měly teprve následovat.

Další část dotazů se vztahovala již přímo k tématu strachu dětí a strategií. Ptali jsme se, zda matky znají nějaký strach dítěte, a jak reagují v situacích, kdy se dítě bojí. Jestli si s dítětem povídají o tom, čeho se bojí, jak ho lze obvykle uklidnit, a vrátili jsme se zpět ke strategiím dotazem, mají-li nějakou osvědčenou strategii, která u jejich dítěte zaručeně funguje. Dále jsme se ptali, kým se dítě nechá uklidnit, a opět jsme se vrátili ke strategiím. Ptali jsme se, jestli mají ještě nějaké “záložní“ strategie, jestli znají nějakou vlastní strategii dítěte a jestli zažily někdy situaci, kdy žádná ze strategií nezabírala.

Obtížné bylo, pokud matka od začátku popírala, že by se její dítě čehokoliv bálo. I tak jsme se však snažili položit všechny dotazy, i když se záporná odpověď opakovala.

V další části jsme se ptali na usínání, zlé sny a noční můry. Vždy jsme matkám vysvětlili rozdíl mezi těmito dvěma jevy, aby bylo jasné, o čem mluvíme. Dále jsme se ptali na separační situace a u těchto dotazů jsme se často dozvěděli opět mnoho informací týkajících se témat předchozích, kde však tyto informace nezazněly.

Nakonec jsme se ještě dotazovali, jestli dítě někdy vyděsilo něco v televizi nebo jestli ho matky straší.

Rozhovor jsme uzavřeli dotazy, jestli se matky setkaly ve výchově dítěte s nějakými specifickými obtížemi, kde jsme ještě chtěli nabídnout prostor k vyřčení něčeho, co dosud nezaznělo, a nakonec jsme se ptali, jestli si matky myslí, že strach souvisí s pohlavím dítěte a jestli hledaly někdy něco k tomuto tématu v literatuře, čímž jsme ještě mohli nakousnout nějakou situaci, která je k tomu vedla, byla závažná a nezazněla během rozhovoru.

U dětí byl rozhovor ještě méně strukturovaný, neboť se musel více přizpůsobit zájmům dítěte a tomu, o čem chce dítě mluvit. Přesto jsme se snažili zachovat jednotnou strukturu.

Na úvod jsme se dětí ptali, kolik je jim let, jak se jim líbí ve školce, co se jim tam líbí, na co si s dětmi rády hrají, na co si hrají rády doma, s kým si doma hrají, jestli mají sourozence, jaké mají oblíbené hračky ve školce a jaké doma, s jakými hračkami rády spí, a směřovali jsme rozhovor k usínání.

Ptali jsme se dětí, jestli spí v pokojíčku samy nebo s někým, jestli jim maminka čte před spaním a jakou mají rády pohádku. Začali jsme se dostávat k tématu strachu při usínání. Ptali jsme se, co dělá dítě, když zůstane samo v pokojíčku, jestli tam má tmu a jestli se tam trochu nebojí. Pokud odpovědělo kladně, ptali jsme se, co dělá, když se tam samo bojí. Rozváděli jsme dál rozhovor o tom, čeho se bojí, když je samo v pokojíčku, jestli se mu zdají někdy ošklivé sny a co v takových chvílích dělá.

Pak jsme se ptali, čeho se ještě bojí, vyjmenovali jsme vývojově podmíněné strachy, které jsme jmenovali matkám, a ptali se, jestli se jich děti bojí. Jestli by se bálo dítě někde samo a kde, jestli je místo, kam by nešlo, nebo jestli by se bálo samo doma.

Nakonec jsme se ptali, co dělá, když se bojí, jestli je něco, co mu pomůže, aby se nebálo, jestli mu pomůže někdo jiný. Ptali jsme se, co dělá maminka, když se dítě bojí, jestli mu nějak pomůže a jak by chtělo, aby mu pomohla, jestli jí říká, čeho se bojí, jestli si o tom povídají a jestli ho někdo straší.

Nakonec jsme se ještě ptali, jestli si s někým dítě povídalo o tom, co se stane, když někdo umře, a co si myslí, že se stane. Tyto dotazy týkající se smrti však nevedou ke zjištění, jestli se dítě smrti bojí. To je pro dítě podle našeho názoru příliš složitá otázka, a proto na strach ze smrti a podobně i z bolesti usuzujeme pouze z odpovědí matek.

### 3.3. Metody zpracování a analýzy dat

Data, která jsme získali, pochází ze semistrukturovaných rozhovorů s matkami a jejich dětmi. Metodou zpracování byla kvalitativní analýza těchto rozhovorů. Získaná data jsme nejprve kvantifikovali pro další zpracování a to tak, že jsme sčítali a popisovali obsahy strachů a strategie jejich zvládnutí.

Dále jsme tato data získaná od jednotlivých respondentů vzájemně srovnávali a hledali souvislosti a korelace mezi nimi. Vzhledem k tomu, že rozhovory jsou prováděny s respondenty pouze ze dvou mateřských školek, nemůžeme vzorek považovat za reprezentativní a nepoužívali jsme tedy pro zpracování dat statistické metody na jejichž základě bychom výsledky zobecňovali jako platné pro populaci. Používali jsme pouze výpočty průměrů a směrodatné odchylky pro tyto průměry, abychom zjistili průměrné a krajní hodnoty pro daný soubor.

Jednotlivé proměnné jsme pak srovnávali buďto na základě získaných průměrů a sledovali jsme, jestli u některých srovnávaných skupin se průměrné hodnoty sledovaných veličin výrazně liší, nebo jestli u některé z těchto skupin vycházejí u sledovaných veličin hodnoty podprůměrné nebo nadprůměrné pro daný soubor.

Pokud jsme hledali nějaké souvislosti mezi sledovanými proměnnými, vycházeli jsme přímo z rozboru sledovaných veličin a případně jsme opět počítali jejich průměrné zastoupení mezi jinými veličinami ve sledovaných skupinách.

Cílem výzkumu je deskriptivní zpracování dat a jejich psychologická interpretace ve vztahu ke sledovanému problému a ne statistické závěry zobecňované pro populaci. Vycházeli jsme i ze souvislostí vyzorovaných třeba i jen u malé části souboru, které jsme se snažili popsat a vysvětlit jejich možné příčiny. Následné statistické zpracování, které by potvrdilo jejich souvislost se statistickou významností pro populaci, by vyžadovalo další práci s větším vzorkem respondentů a zúžení tématu.

## 4. Pasportizace vzorku

Vzorek tvoří 63 respondentů, 31 matek s jejich 32 dětmi, z nichž dvě jsou dvojčata a mají tedy společné rodiče. Respondenti jsou náhodně vybráni ze dvou MŠ, které jsou z různých lokalit v Praze, abychom zajistili demografickou odlišnost. Jedna MŠ se nachází na sídlišti, druhá téměř v centru Prahy. Na jedné jsme hovořili s 16 a na druhé s 15 matkami a na obou s 16 dětmi. Mezi těmito školkami není jiný rozdíl, než rozdíl demografický

Děti jsou všechny ve věku pěti let, z předškolních tříd. Data narození se pohybují v rozpětí srpen 2000 a srpen 2001. Chlapců je 18 a děvčat 14. Jediným kritériem pro výběr respondentů byl věk dítěte a ochota matek ke spolupráci.

Věk matek, se kterými jsme hovořili, se pohybuje od 24 do 38 let. Věk otců dětí se pohybuje od 29 do 60 let. 13 dětí je z neúplných rodin, vychovávaných jen matkou. 7 matek dosáhlo vysokoškolského vzdělání, ostatní mají vzdělání střední.

S každou matkou a s každým dítětem jsme provedli semistrukturovaný rozhovor podle předem připravených otázek, které jsme lehce modifikovali vzhledem k průběhu rozhovoru. Všechny rozhovory jsme nahrávali na diktafon. Od všech matek jsme získali písemný souhlas k použití rozhovoru pro účely diplomové práce a k rozhovoru s jejich dítětem a jeho stejnému použití.

Rozhovory jsme prováděli ve školce s každou z matek i z dětí jednotlivě, bez přítomnosti dalších osob. U dětí jsme se snažili přizpůsobit více zájmu dítěte o téma rozhovoru a jeho unavitelnosti. Téměř všechny děti komunikovaly od začátku velmi ochotně, u některých bylo třeba překonat počáteční nedůvěru.

## 5. Analýza dat

### 5.1. Strachy předškolních dětí

Cílem první části výzkumu je odpovědět na otázku, jaké obsahy strachů se objevují u dětí předškolního věku. Pro zjištění této informace jsme vycházeli z rozhovorů, které jsme vedli s matkami o jejich dětech, a z rozhovorů, které jsme vedli s dětmi samotnými. Jejich odpovědi budeme následně srovnávat a sledovat, jak se tyto odpovědi shodují.

Od matek se dozvídáme obsahy strachů jejich dětí především z otázek v rozhovoru, v kterých se ptáme: „Znáte nějaké strachy Vašeho dítěte? Víte o něčem, čeho se bojí? Pokud ano, tak čeho?“ Ptáme se také na obsahy strachů, které jsou vývojově podmíněné. Zde se ptáme: „Pozorovali jste u Vašeho dítěte od 3 let strach z: bolesti, zvířat, nadpřirozených bytostí, bouřky, vody, ohně?“ Tento výčet strachů vychází ze závěrů autorů uvedených výše, především z Roggeho (1998) a Svobody (2002). Dále se ptáme, bojí-li se jejich dítě zůstat někde samo, a pokud ano, tak kde. Na obsahy strachů usuzujeme především z odpovědí na tyto otázky, ale někdy se matky zmiňují o nějakém obsahu strachu jejich dítěte i v kontextu jiné otázky.

Ptáme se také na strach dětí ze smrti, na který se však z důvodů uvedených výše neptáme dětí a nezahrnujeme ho tedy ještě spolu se strachem z bolesti a lékaře do následujících srovnání, ale budeme o něm pojednávat samostatně.

V rozhovorech vedených s dětmi jsme kladli dětem otázky, čeho se bojí, také jsme vyjmenovávali obsahy podmíněné vývojově stejně jako matkám a povídali jsme si s nimi o situacích spojených s usínáním a s tím, když jsou někde samy.

### 5.1.1. Obsah strachů

Každý objekt strachu uvedený rodičem nebo dítětem bereme jako jeden obsah. Může jít například o několik různých zvířat nebo nadpřirozených bytostí ale přesto pro lepší přehlednost uvádíme nejprve tabulku, kde jsme jednotlivé obsahy zahrnuli do širších kategorií.

Tabulka č.1: Obsahy strachu

Obsah strachu	Matky	Děti
Zvířata	21	59
Nadpřirozené bytosti	38	59
Bouřky	10	11
Vody	4	6
Ohně	4	8
Separace	36	50
Tmy	13	11
Jiné	5	10
Celkem	131	214
Průměr	4,1	6,7

Z tabulky číslo 1 vyplývá, že děti uvádějí celkově mnohem více strachů než jejich matky. Zatímco děti celkem uvedly 214 konkrétních strachů, jejich matky uvedly pouze 131 strachů.

Děti se bojí nejčastěji zvířat, nadpřirozených bytostí a separačních situací. V tomto se jejich matky shodují, i ony nejčastěji uvádějí obsahy spadající do těchto kategorií, i když se liší v jejich pořadí. Děti uvádějí stejný počet, 59, obsahů u zvířat i u nadpřirozených bytostí a na dalším místě jsou separační situace, u nichž uvádějí 50 obsahů. Matky uvádějí nejvíce obsahů, a to 38, u nadpřirozených bytostí, 36 obsahů u separačních situací a až na třetím místě jsou zvířata s 21 uvedenými obsahy.

Méně často jsou uváděny strachy ze tmy a bouřky a jsou uváděny podobně často matkami i dětmi. Děti oba tyto strachy uvádějí stejně často, a to 11krát, a matky uvádějí



strach z bouřky 10krát a strach ze tmy 13krát. Strach ze tmy se tak stává jediným strachem, který uvádějí častěji matky než děti, i když jenom o dva.

Nejméně často jsou uváděny strach z vody a ohně, které děti uvádějí o něco málo častěji než matky. Matky uvádějí oba dva strachy 4krát a děti uvádějí strach z vody 6krát a z ohně 8krát.

V následujících tabulkách se podíváme na konkrétní podoby strachů spadajících pod jednotlivé kategorie a uvidíme, jak se shodují děti s matkami v konkrétních podobách.

Tabulka č.2: Strach ze zvířat

Zvířata	Matky	Děti
Zralok	2	5
Piraně	1	1
Včely, vosy, hmyz	4	3
Pavouci	4	15
Psi	6	-
Krokodýl	2	3
Had	1	6
Chobotnice	1	1
Lev	-	5
Medvěd	-	2
Káně	-	1
Hyena	-	1
Beran	-	1
Tygr	-	5
Divoké prase	-	4
Potkan	-	1
Slimák	-	1
Vlk	-	2
Nosorožec	-	1
Zába	-	1
Celkem	21	59

Děti mají mnohem bohatší repertoár zvířat, kterých se bojí, než si jejich matky myslí. Zatímco děti uvádějí 20 druhů zvířat, matky uvádějí jen 8. Také celkový počet

obsahů strachů ze zvířat je u dětí více než dvojnásobný oproti tomu, co uvádějí jejich matky.

Matky uvádějí nejčastěji strach ze psů, a to 6krát, z pavouků a z hmyzu 4krát. Zajímavé je, že děti neuvádějí strach ze psů ani jednou.

Děti uvádějí nejčastěji strach z pavouků, a to 15krát. Následuje 6krát strach z hadů, 5krát z tygrů, lvů a žraloků a 4krát z divokého prasete, 3krát z krokodýlů a hmyzu, 2krát z medvědů a vlků. Ostatní zvířata jsou již uváděna vždy pouze jedním dítětem.

Děti ani jednou neuvádějí strach ze psa, přestože se jedná o zvíře, se kterým se mohou běžně setkat, naproti tomu uvádějí velké množství zvířat, které mohou znát maximálně ze ZOO a kterými nemohou být reálně ohroženy. Tato zvířata zase matky uvádějí jenom velmi výjimečně v kontextu toho, že o tomto strachu dítě mluví. Zatímco mluví-li o strachu ze psů nebo hmyzu, popisují ho spíše na základě pozorování behaviorálních reakcí dítěte, jako např.:

- „když vidí psa, schovává se za mě“
- „když kolem něco lítá, mává rukama a je úplně nepřičetnej“.

Strach z hmyzu děti potvrzují také, ale nepatří u nich k výrazně častým strachům. Naproti tomu strach z pavouků, který matky uvádějí mezi nejčastějšími, uvádějí děti výrazně častěji než strach z jakéhokoliv jiného zvířete.

Tabulka č.3: Strach z nadpřirozených bytostí

Nadpřirozené bytosti	Matky	Děti
Certi	18	18
Strašidla	10	15
Carodějnice	2	3
Mimozemšťani	2	
Duchů	2	4
Oživlých věcí	2	6
Dinosauři	1	4
Klekánice	1	1
Kostlivec		3
Příšery		1
Upír		1
Polednice		1
Obr		1
Mozkožrout		1
Celkem	38	59

I v tabulce číslo 3 se setkáváme s tím, že děti vyjmenovávají více druhů nadpřirozených bytostí, kterých se bojí, než jejich matky. Děti uvádějí 13 různých nadpřirozených bytostí a jejich matky 8. Přitom matky dvakrát uvádějí, že pozorují u svých dětí strach z mimozemšťanů, který naopak neuvádí ani jedno dítě.

Děti se zde shodují s matkami v nejčastějším objektu strachu, kterým je čert, a shodují se dokonce i přesně v tom, kolikrát je tento strach uveden. Strach z čerta uvádí 18 matek a 18 dětí. U obou je také shodně na druhém místě strach ze strašidel, ale tento strach již uvádí 15 dětí, ale jenom 10 matek. Ostatní obsahy uváděné matkami se již nevyskytují v nějak významném počtu, ale pouze jednou nebo dvakrát.

U dětí se setkáváme častěji ještě se strachem z různých oživlých věcí. Jedná se o dvě hračky, které se jim zdají ve tmě jako živé, které uvádějí obě z dvojčat. Dále jde o hodiny a cestu skrze keře, které se jeví jako živé. Děti je popisují následovně:

- „Když se jde k autobusu, tak tam je keř a tam je strašidelná cesta, která když se na ní někdo bojí, tak mu něco udělá“
- „V noci se bojím do kuchyně, tam jsou hodiny, který vypadají, že mají živý ruce a ty vylítnou. Do kuchyně nechodím, to je nejhorší místo.“

Významněji zastoupené jsou pak ještě strachy z duchů, dinosaurů a čarodějnic. Ostatní se pak vyskytují již vždy jenom jednou.

Tabulka č.4: Strach ze separace

Separáční situace	Matky	Děti
Být někde sám	7	2
Být sám doma	1	13
Cizího prostředí	6	1
Jít někam sám po tmě	8	4
Jít sám do lesa	2	3
Jít sám na záchod	5	5
Sám do garáže	1	
Jít sám do sklepa	2	8
Vlíst pod postel		1
Do koupelny potmě		1
Jít do džungle		1
Jít chodbou v domě		1
Jít sám ven		5
Jít sám na půdu		1
Unesení	1	
Ze se ztratí	2	3
Ze ho někde nechají	1	1
Celkem	36	50

V tabulce číslo 4 najdeme 17 různě definovaných situací, které jsme souhrnně nazvali situacemi separačními, neboť se jedná vždy o situaci, kdy je dítě nějak odloučeno od svých blízkých nebo se bojí, že k takovému odloučení dojde, např. že se ztratí nebo že ho někde nechají. Děti mají tyto situace více diferencované a uvádějí více konkrétních situací než jejich matky, které se vyjadřují více obecně a uvádějí strach z cizího prostředí a podobně.

Zatímco matky uvádějí nejčastěji situace, kdy by mělo jejich dítě jít někam po tmě, jít někam samo nebo být samo v cizím prostředí, ale také jít samo na záchod, děti nejčastěji uvádějí, že by nebyly samy doma a že by nešly samy do sklepa, dále také, že by nešly samy ven, na záchod, nebo někam po tmě.

Strach být sám doma uvádějí matky jenom jednou, tedy mnohem méně oproti dětem, které uvádějí tento strach 13krát. Matky ale často odpovídají, že by dítě samo doma nenechaly, že by se bály ony. Podobně jít sám do sklepa uvádějí matky pouze 2krát a děti 8krát a jít sám ven uvádějí děti 5krát, ale matky ani jednou. Na druhou stranu matky uvádějí 6krát strach z cizího prostředí, kdežto děti jenom 1krát. Zrovna tak méně často než matky uvádějí děti strach být někde sám a jít někam po tmě.

Děti s matkami se shodují ve strachu jít sám na záchod, uvádějí ho obě strany 5krát. Děti pak uvádějí 5 různých situací, které matky vůbec nezmiňují.

Tabulka č.5: Jiné strachy

Strach	Matky	Děti
Zloděj	1	5
Auta	1	
Kroupy	1	1
Noční zvuky	1	2
Dezinfekce		1
Strašidelný zámek		1
Výtahu ve Floře	1	
Celkem	5	10

Matky vyjmenovávají ještě pět jiných ojedinělých obsahů, kterých se jejich děti bojí. Tři z těchto obsahů uvádějí i děti a dva z nich ještě častěji než matky. Jedná se především o strach ze zlodějí, který uvádí děti 5krát, a strach z nočních zvuků, který se objevuje 2krát. Navíc se objevují další dva ojedinělé obsahy, které uvádějí pouze děti.

Z předchozích tabulek vyplývá, čeho se bojí děti a čeho si jejich matky myslí, že se bojí. Děti uvádějí mnohem více konkrétních obsahů strachů než uvádějí jejich matky. Můžeme najít obsahy, v kterých se s matkami shodují, ale také obsahy, které uvádějí pouze matky a mnoho obsahů, které uvádějí pouze děti. Nejvíce se představy matek odlišují od toho, co uvádějí děti, u strachu ze zvířat, kterých se děti bojí mnohem častěji, než matky uvádějí.

Tyto přehledy jsou však pouze orientační a říkají nám jenom, jakých obsahů se dotazované děti bojí a jakých obsahů si myslí jejich matky, že se bojí. Jak jsou však obsahy zastoupeny u jednotlivých dětí, jaké uvádějí jednotlivé děti počty obsahů a jak se shodují konkrétní matky se svými dětmi, uvidíme dále.

### 5.1.2. Četnosti strachů

Dosud jsme se zabývali tím, jaké konkrétní podoby strachu jsou zastoupeny u dětí z našeho vzorku. Nyní se podíváme, v jakém počtu se strachy vyskytují u jednotlivých dětí a jestli se počet těchto strachů přibližuje počtu strachů uváděných matkami. Zatím jde ovšem stále o prezentaci celého vzorku dětí a celého vzorku matek. Na to, jak se shodují jednotlivé páry, se podíváme až později.

Tabulka č.6: Počet obsahů

Počet obsahů	Počet matek	Počet dětí
0	-	2
1	2	1
2	4	-
3	8	4
4	7	3
5	4	1
6	3	5
7	1	3
8	3	4
9	-	3
10	-	2
11	-	1
12	-	-
14	-	2
15	-	1
<b>Celkem obsahů</b>	<b>131</b>	<b>214</b>
<b>Průměr</b>	<b>4,0937</b>	<b>6,6875</b>
<b>Směrodatná odchylka</b>	<b>1,9237</b>	<b>3,7797</b>

Počty jednotlivých strachů se u dětí pohybují od 0 až po 15. Průměrný počet strachů uváděný jedním dítětem je 6,7. S použitím směrodatné odchylky, která je 3,8, jsme odlišili z daného vzorku skupinu dětí s nízkým počtem strachů. Tyto děti uvádějí méně než

2,9 strachů, tzn. že mohou uvést 0, 1 nebo 2 strachy. Takové děti jsou tři. Dvě z nich neuvádějí žádný strach a jedno 1. Dva strachy neuvádělo žádné dítě.

Naopak vysoký počet strachů, daný směrodatnou odchylkou vypočtenou pro náš vzorek, je více než 10,5 strachů. To znamená, že vysoký počet uvádějí děti, které mají 11 a více strachů. Takové děti jsou čtyři. Jedno dítě uvádí 11 strachů, dvě děti 14 a jedno dítě 15 strachů.

Z těchto výsledků vyplývá, že ve vzorku jsou tři děti s nízkým uváděným počtem strachů a čtyři s vysokým uváděným počtem strachů. Skupina dětí, které uvádějí pro náš vzorek běžný počet strachů, uvádí od 3 do 10 strachů. V této skupině je 25 dětí.

Matky uvádí nižší průměrný počet obsahů než děti, a to 4,1. Matky uvádějí mnohem menší rozptyl počtů a dosahují méně extrémních hodnot, tzn. neuvádějí tak vysoké počty strachů jako děti, ale také žádná matka neuváděla 0 strachů jako děti.

Směrodatná odchylka vypočtená pro vzorek matek je tedy také nižší, a to 1,9. Z toho vyvozujeme, že skupina matek uvádějící nízký počet strachů svých dětí, uvádí počet strachů menší než 2,2. Nízký počet obsahů tedy uvádějí matky, které hovoří o 2 nebo 1 strachu u svých dětí. Takových matek je šest.

Naopak za vysoký počet strachů dětí, který matky uvádí, považujeme dle směrodatné odchylky, počet vyšší než 6. Vysoké počty strachů dětí, které matky uvádějí, jsou 7 a 8. 7 strachů uvádí jedna matka a 8 strachů svých dětí uvádějí 3 matky. To znamená, že matky, které uvádějí vysoký počet strachů, jsou čtyři.

Počet strachů běžný pro náš vzorek je 3 až 6 a uvádí ho 22 matek..

Z těchto zjištění vyplývá, že děti uvádějí běžně počet obsahů od 3 do 10 a matky od 3 do 6. Děti uvádějí extrémnější hodnoty než jejich matky. Jinak řečeno, žádná matka nepředpokládá, že by se její dítě nebálo vůbec ničeho, a žádná matka také neuvádí, že by její dítě mělo více než 8 různých strachů. Naproti tomu dvě děti uvádějí, že se nebojí ničeho, a devět dětí uvádí více než 8 strachů.

## 5.2. Shoda mezi matkami a dětmi v tom, čeho se bojí

### 5.2.1. Obecná shoda v počtu a obsahu strachů

V následující kapitole se podíváme, jak se shodují jednotlivé matky se svými dětmi v tom, čeho se jejich děti bojí. Pokusíme se odpovědět na otázku, zdali matky skutečně vědí, čeho se jejich děti bojí, nebo existují-li některé konkrétní obsahy, v kterých se většinou shodují, a jiné, v kterých ne.

Z výsledků, které jsme dosud získali, jsme mohli vidět, zdali se shodují matky s dětmi v počtu strachů, které uvádějí a zdali se shodují v obsazích strachů, které uvádějí. Tyto výsledky však dosud platily pro celý soubor a nevypovídaly nic o tom, jak se shodují konkrétní matky se svými dětmi, a to jak v počtu, tak i v obsahu strachů.

V následující tabulce uvidíme jak se shodují matky se svými dětmi v počtu strachů.

Tabulka č.7: Shoda v počtu strachů

Počet strachů, v kterých se shodují	Počet matek
V žádném	8
V 1	8
Ve 2	9
Ve 3	6
Ve 4	0
V 5	1
V 6	1
Celkem	53
Průměr	1,7

Matky se shodují se svými dětmi celkem v 53 straších, což znamená, že se shodují se svým dítětem průměrně v 1,7 strachu.



Dále se podívejme, v jakých obsazích se matky s dětmi shodují nejčastěji, a v jakých se naopak neshodují vůbec. Něco již bylo naznačeno v první kapitole, kde jsme viděli obsahy jednotlivých strachů a mohli jsme si všimnout, že některé obsahy uvádějí jak matky, tak i děti, a někdy i v podobných četnostech a některé strachy jsou uváděny pouze dětmi a některé pouze matkami. Nyní se podíváme na tuto shodu v obsazích u konkrétních dvojic.

Tabulka č.8: Shoda obsahů

Obsah strachu	Počet shody	Skupiny obsahů	Počet shody ve skupině obsahů
Být někde bez mámy	1	Separační situace	10
Cizí prostředí	2		
Sám doma	2		
Že se ztratí	1		
Jít někam potmě	3		
Na záchod potmě	1		
Cert	13	Nadpřirozené bytosti	24
Čarodějnice	1		
Strašidla	5		
Oživlých věcí	2		
Duchů	2		
Klekánice	1		
Had	1	Zvířata	5
Pavouci	3		
Hmyz	1		
Bouřky	4	Ostatní	14
Tmy	6		
Vody	1		
Oheň	2		
Zloděju	1		
Celkem	53	Celkem	53

Matky se se svými dětmi shodují ve dvaceti různých obsazích. Celkem bylo v souboru uvedeno 62 různých obsahů. Matky se tedy se svými dětmi shodují zhruba na třetině obsahů, které byly uvedeny.

Obsahů, které uvádějí jenom matky a děti vůbec nepotvrzují, že by se jich bály, je šest. Z každé skupiny strachů je to jeden až dva strachy. Přesněji dva jsou ze skupiny separačních situací a dva ze skupiny "jiné".

To znamená, že 6 obsahů uvádějí pouze matky, ve 20 obsazích se s dětmi shodují a 36 obsahů uvádějí pouze děti a matky je neznají.

Matky se se svými dětmi shodují nejčastěji v obsazích strachu z nadpřirozených bytostí. Z této skupiny obsahů, ale i celkově ze všech obsahů se pak nejčastěji shodují na strachu z čerta, a to 13krát. Často se také shodují se svými dětmi na tom, že se bojí nějakých strašidel. Dále se shodují na strachu z duchů, oživilých věcí, čarodějnice a klekánice.

Druhou oblastí, v níž se matky často shodují se svým dítětem, jsou separační situace, v kterých se dítě bojí. Jde především o situace, kdy by mělo dítě jít samo někam potmě, nebo být někde v cizím prostředí bez matky nebo jiných blízkých.

Poměrně málo se shodují na strachu z konkrétního zvířete, což naznačovala již tabulka v první kapitole. Již tam byla uváděna jiná zvířata dětmi a jiná matkami.

Z ostatních věcí se nejčastěji shodují na strachu ze tmy a bouřky. Méně často pak na strachu z vody, ohně a zlodějů.

V této kapitole jsme tedy zjistily, že matky se shodují se svými dětmi konkrétně na 53 straších, které spadají pod 20 různých obsahů. Shodují se tedy s dětmi zhruba na třetině obsahů, které byly uvedeny. Nejčastěji se matky se svými dětmi shodují ve strachu z nadpřirozených bytostí, konkrétně z čerta.

### **5.2.2. Shoda v počtu a obsahu strachů u konkrétních dvojic**

Z předchozí kapitoly sice víme, v kolika konkrétních straších, a v kolika obsazích, se matky s dětmi shodují, ale nevíme, z jakého počtu strachů tato shoda vychází u konkrétních dvojic. Pokud by dítě uvedlo například dva strachy, nemůže se matka shodnout ve více než dvou. Zároveň je však rozdíl mezi matkou, která přesně zná tyto dva obsahy strachu svého dítěte a ty popíše, a mezi matkou, která je přesvědčená, že její dítě se

bojí mnohem víc než ve skutečnosti a vyjmenuje třeba deset obsahů strachů, z nichž dva jsou ty, kterých se dítě skutečně bojí. Budeme tedy dále vycházet jak z počtu obsahů, v kterých se matky s dětmi shodují, tak z celkového počtu obsahů uváděných dětmi a celkového počtu obsahů uváděných matkami, tak abychom došli k co nejpřesnější shodě mezi matkou a dítětem.

Shodu mezi matkou a dítětem jsme posuzovali tak, že jsme zjišťovali procentuální shodu vzhledem k počtu strachů, které uvádí dítě a matka, a počtu strachů, v kterých se matka shoduje. To znamená, že počet strachů, v kterých se matka shoduje s dítětem, jsme vydělili počtem strachů, které dítě skutečně má, a vynásobili stem a získali jsme počet procent, v nichž se matka s dítětem shoduje.

Pokud však matka uváděla větší počet strachů než její dítě, což znamená, že matka strach dítěte přeceňuje a přisuzuje mu více strachů než dítě skutečně má, brali jsme v úvahu naopak počet strachů uváděný matkou a uvažovali jsme, jako by se matka neshodovala s pomyslným nulovým strachem dítěte.

Prakticky to znamená, že uvádí-li dítě například 6 strachů a matka jen 5 a shodují-li se ve třech obsazích, počítáme:

$$3:6 \times 100 = 50\%$$

Tato matka se shoduje s dítětem v 50% obsahů.

Uvádí-li matka naopak 6 strachů a dítě jenom 5, budeme brát jako směrodatný počet strachů také 6 a jeden strach dítěte budeme chápat jako nulový strach, který matka nezná, a pokud se budou shodovat opět ve 3 obsazích, budeme počítat:

$$3:6 \times 100 = 50\%$$

Výsledek bude stejný. Matka opět bude dosahovat shody 50%. V předchozím případě matka v podstatě strach dítěte o jeden obsah podcenila a nyní zase o jeden přecenila. Vzhledem k tomu, že shoda je pak u obou stejná, je stejný i výsledek.

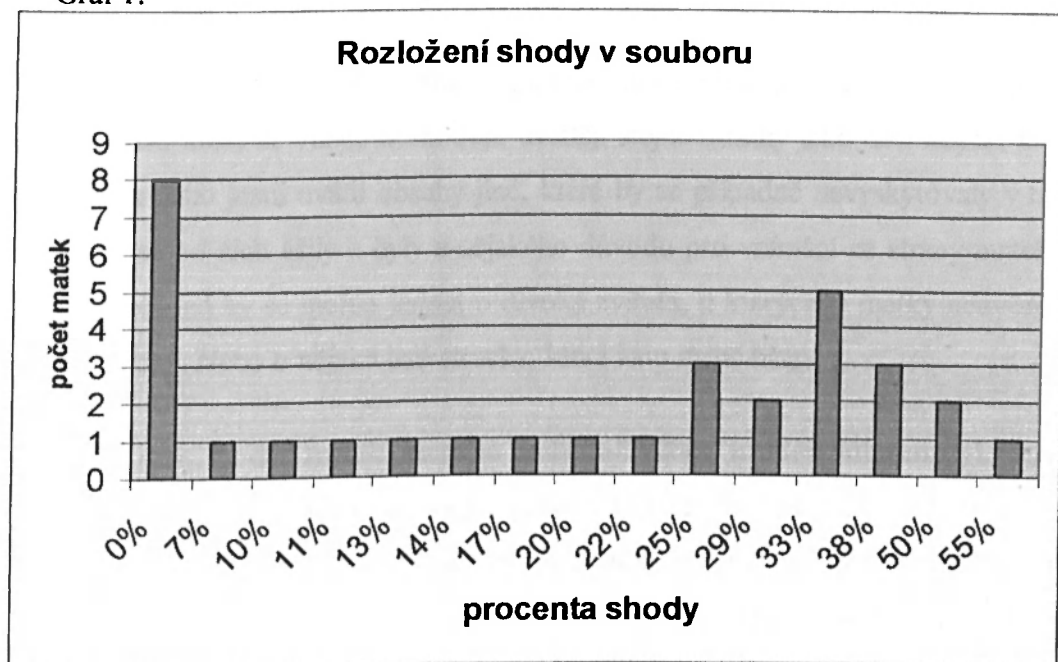
Ovšem bude-li uvádět matka například 10 strachů a dítě 6 a budou-li se shodovat zase ve 3 obsazích, budeme brát jako směrodatný počet strachů uváděný matkou, čtyři strachy dítěte jako nulové, které matka jakoby nezná a budeme počítat:

$$3:10 \times 100 = 30\%$$

Tato matka bude dosahovat jen 30% shody. I když se shoduje ve stejném počtu obsahů jako matky předchozí, hůře odhaduje počet strachů svého dítěte, v počtu se shoduje méně než ony, a proto míra její shody klesá.

Tímto postupem jsme tedy porovnali obsahy uváděné všemi matkami s obsahy uváděnými jejich dětmi, shodu jsme u všech procentuálně vyjádřili a výsledky uvádíme v následujícím grafu.

Graf 1:



Z uvedeného grafu vidíme, že rozložení shody v souboru je nerovnoměrné s dvěma extrémy. Na jedné straně je skupina osmi matek, jejichž shoda s dětmi je nulová. Na druhé straně je 6 matek, které dosahují shody vyšší než 36%. Mezi tím je rozložení kontinuální od 7% do 33%. Maximální dosažená shoda je 55%.

Spočítali jsme, že průměrná shoda matek s jejich dětmi je 21% a směrodatná odchylka je 15%. To znamená, že se vytvářejí tři skupiny matek. První skupinou je skupina matek s nízkou shodou pod 6%, což je v podstatě skupina osmi matek s nulovou shodou. Druhou skupinou, je skupina matek dosahujících vysoké shody v rámci dané skupiny. Matky z této skupiny dosahují shody vyšší než 36%. Těchto matek je šest. Třetí skupinou jsou matky, které v daném souboru dosahují běžné shody. Těchto matek je 18.

Z těchto údajů zjišťujeme, že v našem souboru existují tři skupiny matek, z nichž dvě vytvářejí extrémní příklady toho, že se matka se svým dítětem minimálně shoduje v tom, čeho se bojí, nebo že se matka s dítětem v tomto ohledu shoduje mnohem více než jiné matky. Dále se budeme zabývat tím, co by mohlo tyto odlišnosti způsobovat, v čem jsou tyto extrémní skupiny matek odlišné a také zdali se nějak liší obsahy strachů dětí, které se s matkami shodují, od obsahů strachů dětí, které se s matkami neshodují. Mají snad tyto děti nějaké jiné obsahy strachů, které by třeba byly matkám méně dostupné?

V tabulce číslo 8 je přehled strachů na kterých se matky s dětmi shodly. Zajímá nás, zdali děti matek, které se vůbec neshodují, uvádějí stejné obsahy jako děti matek, které se shodují více, a nebo jestli uvádí obsahy jiné, které by se případně nevyskytovaly v tabulce číslo 8, nějak se od nich lišily a byly z nějakého důvodu pro vnímání ze strany matek hůře dostupné. Například by se mohlo jednat o divoká zvířata, u kterých si matky neuvědomují, že se jich děti bojí. Nebo o nějaké jiné strachy, které jsou méně běžné.

Zjistili jsme, že děti matek, které se neshodují vůbec, uvádějí dohromady 19 strachů. Některé z nich se opakují, ale rozlišili jsme celkem 15 různých obsahů, z nichž 9 patří mezi obsahy uvedené v tabulce 8, v nichž se některé matky s dětmi shodují. To znamená, že 60% uváděných obsahů jsou obsahy, které jsou matkami vnímány a v kterých se se svými dětmi shodují.

Děti matek, které se se svými dětmi shodují výrazně více než ostatní, uvádějí celkem 47 strachů. Těchto 47 strachů se dělí do 25 různých obsahů a z nich 13 se nachází v tabulce 8, mezi obsahy, v nichž se matky se svými dětmi shodují. Je to 52% z celkového počtu uvedených obsahů. Tyto matky se se svými dětmi skutečně shodují 21krát. To znamená, že průměrně se matky z této skupiny shodují se svými dětmi ve 3,5 obsazích.

18 dětí matek, jejichž shoda s dětmi je běžná pro daný soubor, uvádí celkem 148 strachů, které spadají do 45 různých obsahů. Z toho 20 obsahů se vyskytuje v tabulce 8 mezi obsahy, v kterých se matky s dětmi shodují. Těchto 20 obsahů tvoří 44% z celkového počtu uvedených obsahů. Matky z této skupiny se shodují se svými dětmi průměrně v 1,2 obsazích.

Z toho vyplývá, že děti, které se se svými matkami neshodují v obsazích svých strachů, nemají mezi strachy, které uvádějí, zastoupeno méně strachů, které matky znají než ostatní děti. Procentuální zastoupení obsahů z tabulky 8, v nichž se matky s dětmi shodují, je u této skupiny naopak nejvyšší. Nejnižší procentuální zastoupení těchto strachů je u skupiny dětí matek, které dosahují běžné shody.

Jediné, co je signifikantní pro skupinu dětí matek s nulovou shodou, a jediné, čím se odlišují od dětí z druhých dvou skupin, je to, že uvádějí podprůměrný počet strachů na jedno dítě v rámci daného vzorku. Průměrně děti z této skupiny uvádějí 2,4 strachy na dítě. Je to jediná odlišnost, kterou jsme doposud zjistili, která by mohla souviset s nulovou shodou v této skupině.

### 5.3. Strategie

V této kapitole se zaměříme na strategie používané ke zvládnutí strachu dětí. Cílem této kapitoly je zjistit, jaké strategie používají matky, aby své dítě uklidnily, případně mu pomohly překonat jeho strach a jaké strategie používají děti samy, aby svůj strach překonaly. Na oba aspekty jsme se ptali matek i dětí.

V rozhovoru s matkami vycházíme z otázek zaměřených na zjišťování jejich strategií, jako jsou: „Jak reagujete v situacích, kdy se Vaše dítě něčeho bojí? Povidáte si s ním o tom, čeho se bojí? Máte nějakou strategii, jak Vaše dítě uklidnit, když se bojí, o které víte, že zaručeně funguje? Pokud ano, jakou? Máte v záloze i další strategii, jak Vaše dítě uklidnit? Pokud ano, jakou? Pokud se Vaše dítě bojí, jak ho lze uklidnit? Spíš snadno, nebo obtížně? Trvá to dlouho? Kým se vaše dítě nechá uklidnit? Pouze Vámi, dalšími členy rodiny, někým jiným? Zažily jste situaci, kdy žádná z metod dlouhodobě nezabírala? Pokud ano jakou a jak jste to řešily?“

Jestli znají matky nějakou strategii, kterou se dítě se strachem vyrovnává samo, jsme zjišťovali pomocí dotazu: „Znáte nějaký způsob, kterým se Vaše dítě vyrovná se strachem samo?“

Děti jsme se pak ptali na strategie rodičů. Ptali jsme se: „Co dělá maminka, když se bojíš? Udělá něco, co ti pomůže aby ses nebál? Pomůže ti někdo jiný, když se bojíš? Kdo a jak? Co by ti pomohlo, když se bojíš?“

Pak jsme se ptali na vlastní strategie dětí, a to následovně: „Co děláš ty, když se bojíš?“ Je něco, co ti v takovou chvíli pomůže, aby ses nebál?“ Samozřejmě někdy se dozvídáme cenné informace týkající se strategií i na základě jiných dotazů, které rodiče nebo děti vedou k povídání o strategiích, a i tyto výpovědi zahrnujeme do dat ke zpracování.

Na základě vyhodnocení odpovědí na tyto dotazy jsme nejprve zmapovali, jaké strategie používají matky pro uklidnění svých dětí. Přitom jsme rozlišovali také to, kterou strategii uvedou matky jako první, jestli mají i nějakou osvědčenou strategii a jestli mají nějakou strategii, kterou použijí, když už nic jiného nefunguje. Dále jsme zjišťovali, jaké strategie používané matkami děti vnímají jako pomoc. Poté jsme popsali strategie používané dětmi a konečně, jestli tyto strategie znají jejich matky.

### 5.3.1. Strategie užívané matkami

Nejprve se zaměříme na všechny strategie užívané matkami.

Tabulka č.9: Strategie užívané matkami

Strategie	Matky
Fyzický kontakt	23
Vysvětlování	23
Vyhovět	17
Přítomnost matky	8
Něco slíbit	7
Odvést pozornost	6
Povídání	5
Názorné předvedení	4
Domlouvat	3
Společná činnost	2
Udělat z toho legraci	1
Být sama klidná	1
Trik (imaginární ochrany)	1
Celkem	101
Průměr	3,2
Směrodatná odchylka	1,3

V tabulce číslo 9 vidíme přehled všech strategií, které používají matky z našeho souboru, a počet, kolika matkami ze souboru jsou tyto strategie užívány.

Zjistili jsme, že matky z našeho souboru disponují 13 různými typy strategií, jak své dítě zbavit strachu. Dohromady jsou všechny tyto strategie použity 101krát, což vychází průměrně 3,2 strategie na jednu matku. Vzhledem ke směrodatné odchylce 1,3 zjišťujeme, že spodní hranice obvyklého počtu strategií užívaných v daném souboru je 1,9 a horní hranice je 4,5. To znamená, že matky s nízkým počtem strategií, kterými disponují, jsou matky, které používají pouze jednu nebo žádnou strategii. Naopak matky s vysokým počtem strategií, kterými disponují, jsou matky, které mají alespoň 5 a více strategií.

Dále zjišťujeme, že nejfrekventovanější strategie, které se objevují ve výpovědích matek, jsou strategie vysvětlování a fyzický kontakt. Tyto dvě strategie se dokonce



objevují ve shodném počtu 23. Třetí významnou strategií je vyhovění, které se objevuje u 17 matek.

Dalšími strategiemi jsou: přítomnost matky (8), něco slíbit (7), odvést pozornost (6), povídání (5), názorné předvedení (4), domluva (3), společná činnost (2) a strategie objevující se ojedinele u některé matky, kterými jsou: udělat z toho legraci, být sama klidná a jedna matka uvádí, že má takový trik, kdy když se její syn bojí jít někam sám, hodí na něj jakoby imaginární ochrany, se kterými se nemusí bát.

Mnoho matek vysvětlovalo svoje metody velmi konkrétně a svými slovy a bylo třeba je zahrnout do nějaké skupiny strategií. Proto zde uvádíme přehled toho, co si konkrétně pod jednotlivými strategiemi matky představují.

Strategie vysvětlování zahrnuje:

- Vysvětlování, že to, čeho se dítě bojí, neexistuje
- Vysvětlování, že by dítě nikomu nedali, že jsou s ním a že se nemůže nic stát
- Vysvětlování, že se nemusí bát
- Vysvětlování na příkladu nebo na příkladu nějaké pohádky
- Vysvětlování, že strach není odůvodněný
- Vysvětlování, co bude následovat, pro zmírnění nejistoty

Strategie vyhovění zahrnuje:

- Nechat rozsvícenou lampičku, pootevřené dveře, obklopit dítě plyšovými hračkami...
- Jít s dítětem tam, kam se samo bojí
- Nepustit čerta domů
- Zůstat s ním, když se bojí

Strategie odvedení pozornosti zahrnuje:

- Povídaní si o něčem jiném
- Přivedení na jiné myšlenky
- Přečíst nebo pustit pohádku

Strategie slibování zahrnuje:

- Slibování dárků, koupě něčeho
- Slibování sladkostí

Strategie názorného předvedení:

- Jít s dítětem do tmy a ukázat mu, že tam není nic čeho by se muselo bát
- Sám se před dítětem namaskovat za čerta

Strategie vyhovění, je strategie, kterou matky často zmiňují spíše okrajově, když hovoří například o problémech s usínáním nebo jiných obtížích, jako je strach ze tmy, a o tom, jak tyto situace řeší, aniž by je uváděly a chápaly jako přímou strategii, kterou aplikují na dítě s cílem zbavit ho strachu. Na základě toho, že se tato strategie objevuje velmi často, ale v literatuře se s ní nesetkáváme, a nemá tedy nějaké přímé označení, bylo nutné, abychom si ji pro potřebu tohoto textu pro sebe definovali.

Strategií vyhovění v tomto textu rozumíme takovou strategii, kdy matka vyhoví vlastnímu přání dítěte a udělá to, co si dítě samo přeje, aby se vyhnulo svému strachu. Mluvíme záměrně o vyhnutí se strachu, protože nejde o překonávání situace. Naopak, když se dítě bojí před usnutím v pokoji potmě, matka mu rozsvítí nebo otevře dveře, pokud se dítě bojí jít někam samo, matka jde s ním a podobně. Vyhověním by bylo například i to, že kdyby dítě odmítalo chodit do MŠ, matka by ho nechala doma, čímž by mu umožnila vyhnout se pro něj stresové situaci a zároveň by mu neumožnila vyzkoušet si adaptaci na nové prostředí a strach z něj překonat jako ostatní děti. I s takovým přístupem jsme se zde setkali. O rizicích a přínosech takovéto strategie budeme hovořit až dále.

Dále jsme, podle toho jak matky o strategiích hovořily, rozlišili, kterou strategii zmiňují jako první, kterou považují za osvědčenou strategii, která zaručeně funguje a kterou mají jako strategii "nouzovou", kterou použijí, když obvyklé strategie nezabírají. Při rozebírání strategií vycházím z otázek: „Jak v takových situacích reagujete vy?, Máte nějakou strategii, jak Vaše dítě uklidnit (zbavit strachu), o které víte, že zaručeně funguje? Pokud ano, jakou?“ a nakonec k tématu "nouzové" strategie otázku: „Máte v záloze i další metody, jak dítě uklidnit? Pokud ano, jaké to jsou?“

Tabulka č. 10: Obvyklé strategie

Strategie	Matky
Vysvětlování	15
Fyzický kontakt	4
Vyhovět	4
Přítomnost matky	4
Povídání	3
Názorné předvedení	1
Udělat z toho legraci	1
Celkem	32

Tabulka č.11: Zaručené strategie

Strategie	Matky
Fyzický kontakt	13
Vysvětlování	5
Domlouvat	3
Odvést pozornost	3
Povídání	2
Být s rodinou	2
Vyhovět	1
Něco slíbit	1
Být sama klidná	1
Názorné předvedení	1
Přítomnost matky	1
Nefunguje nic	1
Zádnou	10
Celkem	44

Tabulka č.12: „Záložní“ strategie

Strategie	Matky
Něco slíbit	6
Fyzický kontakt	4
Odvést pozornost	3
Povídání	2
Vysvětlení	2
Společná činnost	1
Názorné předvedení	1
Žádná	16
Celkem	35

V tabulce číslo 10, kde jsou uvedeny strategie, které užívají matky jako obvyklé a uvádí je hned jako první odpověď na dotaz, jak na strach dětí reagují, jasně převládá strategie vysvětlování nad všemi ostatními. V tabulce číslo 11, kde jsou strategie, které matky uvádí až jako druhé, po hlubším zamyšlení, v odpovědi na dotaz, co na jejich dítě zaručeně funguje, převládá naopak nad všemi ostatními strategie fyzický kontakt. Konečně v třetí tabulce, kde zjišťujeme strategie, které mají matky jako „záložní“ a které užívají, až pokud žádná z běžných strategií nezabírá, je nejčastěji uvedena strategie, kdy matky dítěti něco slibují, aby ho uklidnily, která se v předchozích dvou přehledech vůbec nevyskytuje.

Pokud porovnáme předchozí tři tabulky, vyvstane nám především otázka, proč matky nepoužívají jako nejobvyklejší strategii tu nejučinnější. Z tabulky 10 vidíme, že jako nejobvyklejší strategie je výrazně často, a to v 15 případech, uváděna strategie vysvětlování. Ostatní strategie v této tabulce, jako fyzický kontakt, vyhovění nebo přítomnost matky se vyskytují pouze ve 4 a méně případech.

Naproti tomu z tabulky číslo 11 vyplývá, že za nejučinnější strategii je nejčastěji považována strategie fyzického kontaktu, která je zde uváděna v 13 případech. Ostatní strategie jsou zde opět frekventovány mnohem méně, a to maximálně v 5 případech. Repertoár zaručených strategií je poněkud širší než repertoár strategií nejobvyklejších. Zatímco těch bylo 8, zde nacházíme strategií 12 a některé matky pak ještě uvádějí, že žádnou takovou strategii nemají. Často dodávají, že ji nepotřebují, a jedna matka naopak

říká, že nefunguje nic. Na druhou stranu některé jiné matky uvedly i více než jednu strategii jako zaručeně fungující.

V tabulce číslo 12 pak jsou uvedeny strategie „záložní“, které mají fungovat, když ostatní běžné strategie selhaly. Zde se jako nejčastější strategie objevuje strategie, která se nevyskytuje v předchozích dvou skupinách strategií vůbec. Touto strategií je něco dítěti slíbit. Tuto strategii uvádí 6 matek, které říkají, že když nic jiného nefunguje, dochází na sliby. Některé i dodávají, že ví, že to není správné. Dále ještě tři matky uvádějí odvedení pozornosti, čtyři matky teprve na tomto místě uvádějí fyzický kontakt a dvě začínají vysvětlovat. Pak se zde vyskytují v menším počtu další čtyři strategie uváděné v nižších počtech i v předchozích tabulkách, jako jsou společná činnost, názorné předvedení a povídání. Šestnáct matek, což je polovina vzorku, uvádí, že žádnou takovou strategii nemají, a většinou to zdůvodňují tím, že žádnou takovou strategii nepotřebují.

V následující části se zaměříme na to, jaký repertoár strategií mají jednotlivé matky. V předchozí části jsme zjistili, že průměrný počet užívaných strategií je 3,2, a za nízký počet považujeme jednu nebo žádnou strategii a za vysoký pět a více strategií. Nyní se tedy podíváme, jak je počet strategií u jednotlivých matek rozložen v našem vzorku.

Tabulka č.13: Rozložení počtu strategií v souboru

Počet strategií	Počet matek
1	2
2	9
3	10
4	6
5	3
6	2
Celkový počet strategií	101

Z tabulky 13 vyplývá, že nejčastěji je uváděn počet tří strategií deseti matkami. Každá matka má alespoň jednu strategii a nejvíce strategií užívaných jednou matkou je šest. Dvě matky uvádějí pouze jednu strategii a pět matek uvádí vysoký počet strategií. Tři uvádějí 5 strategií a dvě 6 strategií. Za obvyklý počet strategií považujeme pro náš soubor 2 až 4, které uvádí 25 matek.

Jaké konkrétní strategie používají jednotlivé matky ve vztahu k tomu, čeho se jejich dítě bojí a jak to souvisí s jejich znalostí toho, čeho se dítě bojí, rozebereme v další kapitole. Podíváme se na to, zdali se matky s nízkým a vysokým počtem strategií v tomto ohledu nějak liší.

### 5.3.2. Strategie matek vnímané dětmi

Nyní se budeme zabývat tím, jak vnímají děti strategie svých matek. Kolika a jakých strategií jsou si děti vědomy.

Tabulka č.14: Počet strategií matek uvedených dětmi

Počet strategií	Počet dětí
0	7
1	10
2	11
3	4
Celkem vnímaných strategií	44
Průměr	1,4
Směrodatná odchylka	0,98

Zatímco matky uvádějí dohromady 101 strategií, děti uvádějí, že vnímají pouze 44 strategií, kterými jim matky pomáhají překonat strach. Průměrný počet strategií uváděných jedním dítětem je 1,4. Vzhledem k vypočtené směrodatné odchylce pro daný soubor docházíme k závěru, že nízký počet strategií, které děti vnímají je 0, a vysoký počet vnímaných strategií jsou 3 strategie. Děti, které neuvádějí žádnou strategii, kterou by jim matka pomáhala překonat strach, je 7. Děti uvádějící naopak 3 strategie jsou 4. To znamená, že 21 dětí vnímá jednu nebo dvě strategie, kterými jim matky pomáhají překonat strach, což je pro náš soubor běžný počet.

Jaké strategie děti vnímají jako pomoc při zvládnání svého strachu a jaké ne, uvidíme v následující tabulce.

Tabulka č.15: Strategie matek uváděné dětmi

Strategie	Děti
Vyhovění	21
Vysvětlování	12
Fyzický kontakt	9
Přítomnost matky	2
Celkem strategií	44

Z 13 druhů strategií, které uvádějí matky, že používají, vnímají děti pouze 4. Jsou to však ty strategie, které uvádějí matky nejčastěji a které se jeví jako základní. Děti je ale uvádějí v odlišném pořadí. Zatímco matky nejčastěji uvádějí fyzický kontakt a vysvětlování, u dětí je na prvním místě vyhovnění. Vyhovnění jako strategii, kterou jim matka pomůže, uvádí 21 dětí. Znamená to, že děti nejvíce registrují, když matka vyhoví jejich potřebě a umožní jim vyhnout se strachu.

Jako další strategie uvádí děti vysvětlování (12) a fyzický kontakt (9). Přítomnost matky jako cílený akt směrem ke své osobě, když se bojí, vnímají dvě děti.

7 dětí pak neuvádí žádnou strategii, kterou by jim matka pomáhala vyrovnat se se strachem. Tyto děti jako by na tuto pomoc rezignovaly, z rozhovorů vyplývá, že si v takových situacích připadají samy, nebo že považují svěřování rodičům za zbytečné. Některé děti uvádějí, že jim v těchto situacích nepomáhají rodiče, ale prarodiče ano.

Zde uvádíme některé příklady takových výpovědí dětí:

- „Když se mi zdá škareděj sen, volám mámu, ale ona mě stejně neslyší“
- „Povídám jí o tom čeho se bojím, ona neřekne nic“
- „Utěšuje mě děda, říká mi, že to nic není, chová mě a masíruje mi záda masírovátkem“
- „Když se bojím, máma se zlobí, že jí otravuju, ale dřív to tak nebylo, když jsem ještě neměl ségru“
- „Když se bojím, za mámou nejdu, utěšuju se sám, to mi stejně nikdo nepomůže“

- „Kdybych se bál, za mámou bych nešel, schoval bych se“
- „Mamka mě utěšovala, když jsem se bál, když jsem byl menší, ale už nevím jak“

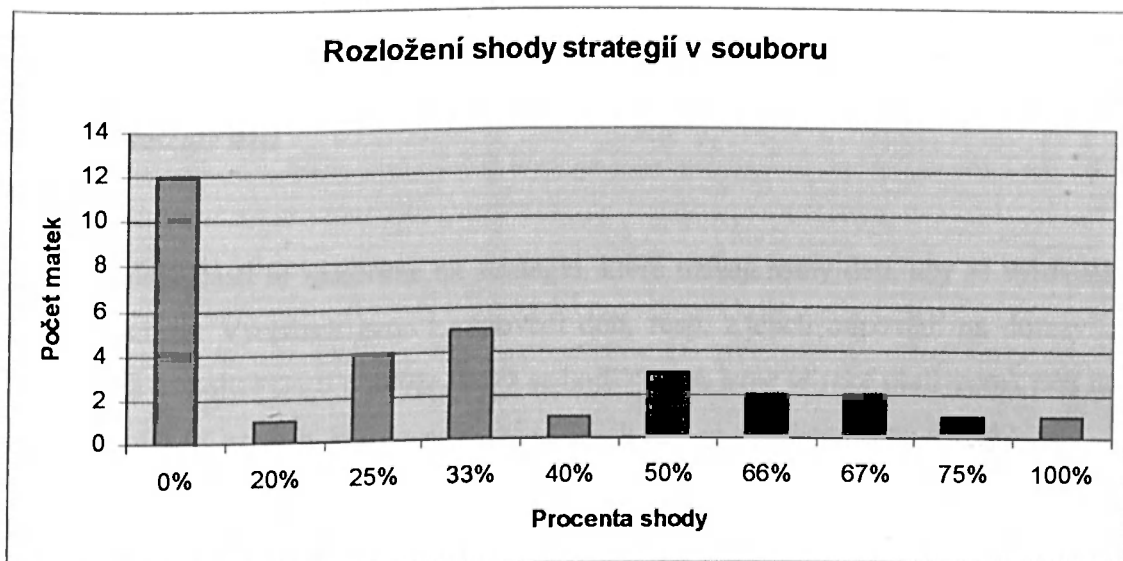
Nyní jsme zjistili, jaké strategie a kolik uvádí matky v našem souboru a jaké a kolik z těchto strategií vnímají děti z daného souboru. Opět jako v kapitole 1 týkající se strachů nevíme, jak je to se shodou mezi konkrétní matkou a konkrétním dítětem.

### 5.3.3. Shoda ve strategiích u konkrétních dvojic

Ke získání informací o shodě mezi matkami a jejich dětmi v tom, jaké a kolik strategií matky používají, jsme použili stejný postup jako v kapitole 1, kde jsme zjišťovali, jak se shodují v obsazích strachů. Opět jsme vzali počet strategií uváděných matkou nebo dítětem podle toho, kdo z nich udával vyšší počet a toto číslo jsme vydělili počtem strategií, v kterých se shodují, a získali jsme procentuální shodu daného páru matky a dítěte. V následujícím grafu vidíme rozložení této shody v souboru.

V následujícím grafu vidíme rozložení této shody v souboru.

Graf 2:



Z dalších výpočtů jsme zjistili, že průměrná procentuální shoda v daném souboru je 29% a směrodatná odchylka pro tento soubor je 28. Z toho odvodili, že se soubor rozdělí



opět na tři skupiny s běžnou, nízkou a vysokou shodou. Matky s nízkou shodou jsou ty, které mají se svými dětmi nulovou shodu. Těchto matek je 12. Naopak vysoké shody dosahují matky, které mají shodu vyšší než 57%. Takových matek je 6. Nejvyšší dosažená shoda je zde 100%. Běžné shody pro daný soubor dosahuje 14 matek.

Nyní se můžeme podívat, jestli matky ve skupině s nulovou shodou používají nějak odlišné strategie, než matky se shodou vysokou. Jestli tento rozdíl není způsoben tím, že by tyto matky používaly takové strategie, které nepatří mezi ty, které jsou dětem dostupné, jež jsme viděli v tabulce číslo 15.

Abychom to zjistili, porovnali jsme vzájemně strategie ve všech třech skupinách. Zjistili jsme, že podíl dětmi rozpoznávaných strategií, které jsme uvedli v tabulce 13, vůči ostatním strategiím, je ve všech třech skupinách téměř shodný. Ve skupině s nízkou shodou tvoří tyto strategie podíl 40%, ve skupině s vysokou shodou je to 43% a ve skupině matek s běžnou shodou je tento podíl 33%. Nic tedy nenaznačuje, že by se některé matky shodovaly méně proto, že by volily jiné strategie než ostatní matky a že by tyto strategie byly méně dostupné vnímání dětí.

Dále jsme zjistili, že počet uváděných strategií je ve všech třech skupinách průměrný a nic tedy nenasvědčuje ani tomu, že by na shodu měl vliv počet volených strategií. Průměrný počet strategií je u matek s nulovou shodou 2,8, u matek s vysokou shodou 2,7 a u matek s běžnou shodou 3,7.

#### 5.3.4. Strategie dětí

V další části se zaměříme na strategie, které užívají samy děti, aby se vyrovnaly se svým strachem. Vycházeli jsme z výpovědi dětí, resp. z jejich odpovědí na dotazy: „Co děláš, když se bojíš? Co ti pomůže, když se bojíš?“. Pak jsme se také ptali matek dětí na to, jestli znají nějaký způsob, kterým se vyrovná jejich dítě se strachem samo a jaký?

Tabulka č.16: Strategie volené dětmi

Strategie	Děti
Vyhledá matku	21
Schovalo by se	15
Plyšové hračky	10
Snaží se usnout	9
Je v posteli, pod peřinou	8
Lampička	4
Hračka ochraňující	3
Kouká na TV	2
Přechodový objekt	2
Přitulí se k mámě	1
Kouká na schody	1
Zatáhla by záclony	1
Přitiskla by se ke zdi	1
Jde za někým (babička)	1
Vymyslí past	1
Obejde to strašidlo	1
Hraní	1
Ríct mámě dobrou noc	1
Celkem	83

Děti popsaly ve svých odpovědích 18 různých typů strategií, z nichž 8 se vyskytuje opakovaně a 9 je uváděno jen jedním konkrétním dítětem. V tabulce 16 vidíme, že nejčastější strategií je vyhledat matku. Objevuje se u 21 dětí. Další strategií je schovat se a tato strategie se vyskytuje v 15 případech. Některé děti nespecifikují, kam, jiné říkají, že by se mohly schovat na záchod, pod postel a do koupelny. 10 dětí uvádí, že jejich strach zmírní, když mají u sebe svoji plyšovou hračku. Některé děti dodávají, že hračka na ně dává pozor, nebo že „plyšáci“ by si určitě všimli, kdyby se něco blížilo.

Dalšími strategiemi, které děti uvádějí, je schovat se do postele nebo pod peřinu, „zachumlat se“. Děti popisují postel jako útočiště, jako místo, kde se cítí bezpečně. Dále zde figuruje strategie, kterou je rozsvícená lampička, která odstraňuje strach ze tmy a která je u rodičů brána jako vyhovění, pokud ji dětem nechávají rozsvícenou.

Kromě plyšové hračky, která často dětem pomáhá překonat strach, hovoří také některé děti o hračkách, které nazýváme jako „ochraňující“. Jedná se o hračky, které dětem z nějakého důvodu dodávají odvahu. Jedná se například o rytířské brnění, nůž (hračku),

gumového hada, kamínek z pouti, který dítě podle něho chrání. Jeden chlapeček také spí s policejním odznakem.

Dalším specifickým nástrojem, který může, ale nemusí být zároveň hračkou, je přechodový objekt, resp. reziduální pozůstatek přechodového objektu. Co je přechodový objekt vysvětlujeme v teoretické části (Vavřda, 2005). Tento jev jsme rozpoznali v našem souboru u tří dětí. Jedná se o matčinu noční košili, hadrového brouka Pytlíka a o hadrovou loutku ježečka, které mají tyto děti od raného věku. Dle vyprávění matek vykazují tyto hračky všechny znaky, které nás vedou k tomu, abychom uvažovali o souvislosti s přechodovými objekty. Děti bez nich neusnou, brání se tomu, aby byly vyprány atd. Všechny tři děti uvádějí tuto hračku mezi strategiemi pomáhajícími jim proti strachu a shodují se v tom také se svými matkami.

V předchozí tabulce jsme viděli, jaké strategie děti používají, nyní se ještě podíváme na to, jak bohatý repertoár strategií mají konkrétní děti a jak bohatost jejich repertoáru souvisí s počtem strachů, které tyto děti mají.

Tabulka č.17: Počet strategií dětí

Počet strategií	Počet dětí
1	9
2	10
3	4
4	5
5	2
6	2
Celkem strategií	83
Průměr	2,6
Směrodatná odchylka	1,5

Celkový počet strategií, které děti mají, je 83, což znamená průměrně 2,6 strategií na jedno dítě. Směrodatnou odchylku jsme vypočítali 1,5. Z toho vyplývá, že nízký počet strategií je 1 a vysoký počet strategií v našem souboru je 5 a více.

Vzhledem k tomu, že každé dítě uvedlo alespoň jednu strategii, tvoří skupinu dětí s nízkým počtem strategií devět dětí, které uvedly pouze 1 strategii. Vysoký počet strategií

uvádí čtyři děti, dvě z nich uvádí 5 strategií a dvě 6. Běžný počet strategií pro náš soubor jsou 2 až 4 strategie, které uvádí devatenáct dětí.

Tabulka č.18: Strategie dětí, které znají matky

Strategie	Matky
Zádná	19
Vezme si hračku	7
Vyhledá mě	3
Přechodový objekt	2
Musí to s někým řešit	1
Zpívá si	1
Hry s bojovníky	1
Udělá si pelíšek	1
Přikryje se až ke krku	1
Celkem strategií	17
Průměr	0,5

Repertoár strategií, o kterých matky vědí, že je jejich děti používají, když se bojí, je mnohem chudší než repertoár strategií, které uvádějí samy děti. Zatímco děti uvádějí 83 strategií, jejich matky znají pouze 17 strategií. 19 matek uvádí, že o žádné takové strategii neví. Průměrně by pak vycházelo, že nějakou strategii zná každá druhá matka, neboť průměr je 0,5. Ve skutečnosti tomu tak však není, neboť dvě matky uvádí 2 strategie a jedna matka dokonce 3.

Jako nejčastější strategii uvádí sedm matek, že si dítě vezme nějakou hračku, když se bojí. Tuto strategii uvádí i 12 dětí, ale je u nich celkově až na třetím místě. Dále tři matky si myslí, že je dítě vyhledá, když se bojí. Tato strategie je u dětí na prvním místě a je uváděna 21 dětmi. Strategii související s přechodovým objektem uvedly dvě matky. Ostatní strategie jsou uváděny již vždy jen jednou matkou a kromě zpívání by se u nich dala najít nějaká podobnost se strategiemi uváděnými dětmi.

Ze třinácti matek, které uvádějí nějakou strategii svého dítěte, se jich osm shoduje se svým dítětem na podobě této strategie a pět ne. Matka, která uvedla 3 strategie, se se

svým dítětem shoduje pouze v jedné. Z matek, které uvedly dvě strategie, se jedna shoduje se svým dítětem v obou a jedna ani v jedné.

#### 5.4. Vztah mezi strategiemi a obsahy strachů

V předchozí části jsme zjistili, že shoda mezi matkami a jejich dětmi nesouvisí s tím jaké obsahy strachů děti uvádí. Dále jsme zjistili, že shoda mezi matkami a jejich dětmi, v tom jaké používají matky strategie, nijak nesouvisí s tím, jaké strategie matky volí a jestli tyto strategie patří mezi ty, které děti vnímají.

Dále se podíváme jestli to, jaké strategie matky volí, souvisí s obsahy strachů, které jejich děti mají. Chceme zjistit, jestli druh volené strategie souvisí s tím, jaké obsahy strachů děti mají, podobně jako jsme to zjišťovali ve vztahu ke shodě v počtu a obsahu strachů mezi matkami a dětmi. Chceme zodpovědět otázku, jestli matky volí určitý typ strategie v závislosti na tom, jaký obsah strachu se objevuje u jejich dětí.

Vzhledem k tomu, že typů strategií užívaných matkami je 13 a ne všechny jsou zastoupeny u významnějšího počtu matek, rozhodli jsme se zaměřit se na dvě hlavní strategie, které se vždy alespoň jedna nebo kombinace obou vyskytují u všech matek kromě jedné. Obě tyto strategie patří také mezi ty strategie, které jsou dětmi vnímány. Jedná se o strategie, které jsou zastoupeny nejčastěji a shodou okolností i obě stejně často, a které jsou vůči sobě velmi odlišné. Jedná se o strategii fyzického kontaktu a strategii vysvětlování. Jejich zásadní odlišnost pak vidíme v tom, že zatímco jedna jde přes uklidňování fyzickým kontaktem a zasahuje spíše rovinně emoční, druhá jde cestou verbální a kromě emočního obsahu sdělení se snaží působit i na kognitivní složku dítěte.

Rozdělili jsme tedy matky do tří skupin podle toho, zdali u nich převládá strategie fyzického kontaktu a chybí vysvětlování, nebo jestli vysvětlování je stěžejní a fyzický kontakt úplně opomíjejí a nebo jestli dochází ke kombinaci obou těchto strategií a jsou voleny v závislosti na dané situaci.

Zjistili jsme, že matek, u nichž chybí vysvětlování a hlavní strategií je fyzický kontakt, je pouze pět. Matek opomíjejících fyzický kontakt a spoléhajících se na vysvětlování je sedm. Nejpočetnější skupinou jsou pak matky, které obě strategie

kombinují, a těch je devatenáct. Jedna matka pak výrazně popírá, že by její dítě mělo z čehokoliv strach, a žádné strategie neuvádí. Pouze okrajově se dovídáme, že v určitých situacích pracuje se strategií vyhovění.

Nejprve jsme zjišťovali, jaký je průměrný počet obsahů strachů v těchto skupinách, abychom je vzájemně porovnali. Ve skupině s používanou verbální strategií je průměrný počet strachů uváděný dětmi 8. Ve skupině, v níž matky preferují strategii fyzického kontaktu, je průměrný počet strachů uváděný dětmi 7. V nejpočetnější skupině, v které matky strategie kombinují je průměrný počet strachů uváděný dětmi 5,9.

Rozdíly mezi těmito průměrnými hodnotami jsou malé a všechny průměry spadají do běžného počtu strachů uváděného v daném souboru. Počty strachů uváděné dětmi tedy nesouvisí s tím, jakou preferují matky strategie.

Dále jsme sledovali, jaký podíl na všech obsazích uváděných dětmi matek z jednotlivých skupin tvoří obsahy, které matky znají. Vycházeli jsme opět z tabulky 8, v níž jsou uvedeny strachy, které matky znají a v kterých se s dětmi shodují. Zjistili jsme, že tento podíl se pohybuje od 44% do 52%. Je tedy zřejmé, že ve všech třech skupinách je matkám dostupná zhruba polovina obsahů uváděných dětmi.

Vidíme tedy, že mezi skupinami nejsou v tomto směru významné rozdíly, a že obsahy jsou matkám ve všech skupinách obdobně dostupné.

Následně jsme se zaměřili na konkrétní podobu obsahů uváděných dětmi a sledovali jsme, jestli se v jednotlivých skupinách neliší, abychom mohli říci, že matky používají odlišné strategie podle toho, čeho se jejich děti bojí.

Zjistili jsme, že 11 různých obsahů se vyskytuje ve všech skupinách a 8 z nich patří mezi ty, které jsou matkám dostupné. Dále jsme zjistili, že 12 obsahů se vyskytuje ve skupinách preferujících verbální a kombinovanou strategii. Z těchto obsahů patří mezi dostupné 6. 5 obsahů se pak vyskytuje ve skupinách preferujících kombinovanou strategii a strategii fyzického kontaktu. Z nich jsou matkám dostupné 3. Pouze 1 obsah se vyskytuje ve skupinách preferujících verbální nebo fyzickou strategii a tento strach nepatří mezi ty, které jsou matkám dostupné.

Z toho vyplývá, že 17 z 20 obsahů, které jsou matkám dostupné se vyskytují alespoň ve dvou ze tří skupin. 8 z těchto obsahů se pak vyskytuje ve všech třech skupinách. Vzhledem k tomu, že ve všech třech skupinách se vyskytuje alespoň 8 ze 20 matkám dostupných obsahů, což je téměř polovina, a u všech skupin tvoří podíl dostupných obsahů zhruba polovinu, můžeme se domnívat, že výběr strategií matkami nemá vliv na to, jaké uvádějí jejich děti obsahy strachů.

## 5.5. Strach ze smrti, bolesti a lékaře

Během rozhovorů s matkami jsme se ptali také na strach z bolesti a ze smrti. Dotazy týkající se smrti se u dětí podle Roggeho (Rogge, 1998) objevují mezi 4. a 5. rokem, zároveň se strachem z tělesného poškození.

Při rozhovoru o těchto tématech jsme často narazili také na strach z lékařů, který s tím mají matky spojený, a mnoho z nich hovoří až o panické hrůze a traumatech, které u jejich dětí návštěva lékaře vyvolává.

Strach ze smrti popisuje u svých dětí 5 matek. Tyto matky zároveň potvrzují, že jejich dítě má i strach z bolesti. Strach z bolesti potvrzuje celkem 16 matek. O strach z lékaře doplňuje svoji výpověď 8 matek.

Strach ze smrti popisují matky většinou tak, že je spojen s obavou z toho, že rodiče zemřou nebo že zemře dítě samotné. Uvedeme zase ukázkou z rozhovorů s matkami, jejichž děti takto reagují:

- „Začala přesně v pěti letech, že nechce umřít a komu dá ty věci v pokojíčku, až umře. Říkala jsem jí, že to je ještě daleko, že je ještě malinká, že to bude za dlouho, tak to se s tím nějak smířila. A taky na mě, že nechce, abych umřela a pořád se ujišťuje, musím jí říkat, že nestárnu, že mládnou, protože ví, že kdybych stárla, tak bych dřív umřela“.
- „Ano. Bála se o mě, že jí umřu, tak jsem jí říkala, že to je přirozený proces a že to zkrátka tak je a že na tom není nic špatného. Byla smutná. Čím vícrát

se mě na to ptala a čím víckrát jsem jí to opakovala, tak se s tím nějak smířila“.

- „Ted' má hlavně strach, že jí umřeme“.

Všechny matky, které popisují u svého dítěte strach ze smrti, uvádí zároveň i strach z bolesti a dvě z nich i z doktora. Strach z bolesti spolu se strachem z doktora uvádí 3 matky. Ostatní uvádí jen jeden z těchto strachů, tedy další 3 matky pouze z doktora a 8 pouze z bolesti. Strach z bolesti je zmiňován z těchto tří strachů nejčastěji. Uvedeme opět několik příkladů, jak jsou tyto strachy matkami popisovány.

- „Je strašně hysterická, největší problém je jít s ní k doktorovi, když si něco udělala, tak se lekla, brečela, ale nic zvláštního“ .
- „Je taková herečka, takže vždycky to přehání. U doktorů taky hrozný scény, ale je to tím, že už je velká, že z toho má rozum, když byla menší, tak jí to nevadilo“.
- „Z doktorů. Ve třech letech si překousnul jazyk. Ted' měl mít trhaný zuby, tak to musel jít pod narkózu. Všichni se s ním perou u doktora. On se i snažil, ale i na EKG, což nic není, tak se celej klepal. Ale je to rok od roku lepší“.

Dále jsme zjistili, že strach ze smrti mají podle výpovědi matek pouze dívky, kdežto strach z bolesti má 9 chlapců a 7 dívek, z nichž pět je těch, které se bojí i smrti. Strach z lékařů má 5 chlapců a 3 dívky, z nichž 2 jsou ty, které trpí i strachem ze smrti a z lékařů. Zajímavé tedy je, proč strachem ze smrti trpí pouze dívky a proč se tyto strachy u těchto děvčat kumulují, když strachem z bolesti a lékaře trpí, když odečteme těchto pět dívek, více chlapci.

Aspektem, který by mohl souviset s tímto jevem, je agresivita a to především agresivní hry dětí, o kterých budeme pojednávat v další kapitole. Děti totiž pomocí her často zpracovávají strach ze smrti (Vavřda, 2005). Zjistili jsme, že dvě z matek agresivní hry svých dětí potlačují tím, že je převádí do reality a překračují tak modus hry. A právě tyto dvě matky popisují u svých dcer strach ze smrti. Ostatní tři matky, které o tom hovoří, pak naopak tvrdí, že jejich dcery vůbec žádné takové hry nehrají.



Strach z bolesti a lékaře může vést až k traumatizaci dítěte. Zjistili jsme, že strach z návštěvy lékaře je často opravdu považován matkami za trauma pro jejich dítě. Trauma dětí bylo také tématem našeho rozhovoru s matkami a zjistili jsme, že 13 matek popisuje nějaký zážitek, který považují pro své dítě za traumatický. Z toho 6 zážitků, což je téměř polovina, se týká lékařů. Ostatních 7 situací je pak již mnohem různorodějších.

Dvakrát se objevuje jako traumatický zážitek pro dítě rozvod rodičů, jednou to byl útok psa, jednou Mikuláš, jeden chlapec byl dle matky traumatizován odloučením od babičky, jiný chlapec pak zase byl nějakou dobu vychováván babičkou, která se k němu dle slov matky nechovala hezky a přehnaně ho strašila, což v něm zanechalo traumatický zážitek. Poslední matka popisuje traumatický zážitek svého syna, který byl nemocný a pokakal se ve školce, děti se mu smály a on pak dlouho nechtěl vůbec do školky chodit a dosud odmítá ve školce spát.

## **5.6. Další aspekty dětského zvládnání strachu**

V této části budeme vycházet z dalších dotazů v rozhovorech s matkami a s dětmi, které jsme zařadili na základě studia literatury, s kterou seznamujeme čtenáře v teoretické části. Vycházíme především z Roggeho (Rogge, 1998).

Rogge uvádí způsoby, jakými dítě samo překonává strach, které vyzoroval u dětí na základě své praxe. Rozhodli jsme se zeptat se rodičů, jsou-li si vědomi, že by děti některý z těchto způsobů používaly a případně jaké jsou jejich konkrétní podoby.

### **5.6.2. Fantazie**

Jednou z takových technik je fantazie, pomocí níž děti zpracovávají a překonávají hrozivé zážitky a vyrovnávají se s objekty, kterými se cítí ohroženy. Proto jsme s ptali matek, zdali znají nějaké fantazie svého dítěte.

Zjistili jsme, že kromě tří matek dokázala každá matka popsat nějaké fantazie svého dítěte. Z těchto tří pak dvě odpovídají, že žádné fantazie neznají a jedna, že její syn nedělá nic jiného než hraje na playstationu. Fantazie, které matky popisovaly, většinou

korespondovaly s tím, na co si jejich děti hrají, a tato otázka tedy splývala s další otázkou, v níž jsme se ptali na hry dítěte.

U dvou matek by patrně mohlo jít o projekci, kdy do fantazií dětí vkládaly spíše svoje vlastní přání. Jedna z matek popisuje následující fantazii:

- „Představuje si budoucí život a to mi popisuje detailně. Koupíme si domeček a budeme tam mít psa a králíky a papoušky a já začnu konečně chodit do práce a koupím si auto, a takové má fantazie o krásném novém životě. A samozřejmě taky, že mi uloví tatínka, aby mohl mít bratříčka.“

Z toho je zřejmé, že se nejedná o klasickou dětskou fantazii s hrovými prvky, ale spíše o představu reality, o které hovoří se svojí matkou.

Další matka, která během rozhovoru často zmiňuje ve vztahu k výchově své dcery své náboženské založení, pak popisuje fantazii své dcery takto:

- „Ona si představuje to, co souvisí s tím náboženstvím. My si myslíme, že žijeme v době, kdy bůh zasáhne a udělá na zemi pořádek a až se to stane, tak tady zůstanou jenom lidi, kteří už dneska žijí podle jeho měřítek a mají pak pracovat a budovat tady ten ráj.“

Ostatní matky popisují fantazii svých dětí, jak jsem již zmínila, jako popis toho, na co si děti hrají, jak si vytváří příběhy, které ve hře přehrávají, a vytváří si představy objektů, se kterými si hrají.

V mnoha fantaziích se objevují různá divoká zvířata, která, jak jsme viděli v první kapitole, vyvolávají v dětech často také strach. Zde uvádím dva příklady toho, jak takové fantazie matky popisují:

- „V pokojíčku máme všude hady. Chviléma je to v pohodě, musím dávat pozor, abych na ně nešlápla, někdy mi ukazuje zuby a odsáváme jed, ale nebojí se jich. A pak ještě krokodýly.“
- „Hraje si pořád se zvířátkama, na gepardy, na psy, pořád chce být šelma“.

- „Vymýšlí si různé fantazie se zvířaty, mění hlasy, povídá si u toho, zapojuje i mě, přijde mi třeba říct, že máme lva na zácloně, má bujnou fantazii, vysvětluju si to tím, že je sama. Nebo mi přinese v dlaních ukázat imaginární zvíře, např. tygra, nechá mi ho hladit a pak zase řekne, že kouše a že poslouchá jenom ji“

U chlapců pak nacházíme spíše fantazie spojené s jejich oblíbenými hrdiny. Podle výpovědí matek chlapci také častěji bojují.

- „Pořád bojuje s někým. Pořád kolem sebe šermuje a odhání nějaký zlý duchy. I třeba v tramvaji.“
- „Na Ninju a miluje Spidermana, chová se takt třeba i na ulici.“
- „Ted' na rytíře, neustále bojujou, jinak fantazie mají různé, s vláčkama nebo s autama. Vždycky si něco vymyslej, s vláčkama jedou lidi na piknik, někde je vyložej a podobně.“

Hodně chlapců také podle matek hraje hry s auty a i jejich fantazie s tím souvisí. Představují si například létající auta, řídí dopravu a také si hodně hrají na dopravní nehody.

Vzhledem k tomu, že většina strachů u předškolních dětí, jak uvádí literatura (Rogge, 1998), (Freibergová, 2002) apod. a jak jsme i zjistili u našeho vzorku v první kapitole, vychází z jejich fantazie, dalo by se očekávat, že to, jak znají matky strachy svých dětí, bude souviset s tím, jak znají fantazie svých dětí.

Zjistili jsme, že nějaký ze strachů, které jsme zaznamenali v kapitole 1, uvádí mezi fantaziemi 9 matek. Jsou to často právě ty méně obvyklé a frekventované strachy, např. z dinosaurů, hadů, krokodýlů, lvů, duchů, ufonů, čarodějnic apod. Sledovali jsme tedy, jak se tyto matky shodují se svými dětmi, a srovnávali jsme jejich shodu s tím, jak se shodují ostatní matky. Zjistili jsme, že průměrná shoda skupiny matek uvádějících obsahy těchto fantazií, je 18,2 % a průměrná shoda ostatních matek je 20,7 %.

Naše očekávání se tedy nepotvrdilo. Obě shody se vyskytují v pásmu průměru pro náš soubor a rozdíl mezi nimi je minimální.

Sledovali jsme také, jestli děti matek, které uváděly nějaké obsahy strachů, se těchto obsahů skutečně bojí. Shoda se nám však potvrdila pouze u dvou případů z devíti.

### 5.6.3. Agresivní hry

Hry dětí, včetně her s agresivními prvky, jsou dalším aspektem, který pomáhá dětem překonávat strach, o čemž jsme pojednávali v teoretické části. Podstatné je, jak upozorňuje Rogge (1998) a Vavrda (2001), že hra má symbolickou funkci, odehrává se v rovině jenom jako, podléhá vlastním pravidlům dítěte a umožňuje mu tak zpracovávat realitu, aniž by bylo ohroženo následky své hry. Podle Roggeho pomáhá dítěti překonat strach ze záhuby. Rizikem je, že rodiče často neuznávají obsah a nedodržují pravidla hry, čímž mohou narušit proces vyrovnávání se s realitou.

Opět jsme zjišťovali, jak se tento fenomén projevuje v našem souboru. Hrají děti agresivní hry? A jak na to jejich matky reagují?

Že jejich děti agresivní hry hrají, potvrzuje 22 matek. 10 odpovídá, že ne, z toho v devíti případech jde o dívky a jenom jednou o chlapce.

Z matek, které potvrzují, že jejich děti hrají agresivní hry, jich 8 říká, že jim to připadá přirozené a že to u svých dětí neomezují. 12 matek říká, že se to snaží omezovat a že jim to vadí. Mnoho z nich však dodává, že to stejně nepomáhá. Některé to zdůvodňují tím, že se bojí, aby si děti neublížily. Některé se tomu snaží bránit domlouváním, jiné se snaží těmto situacím předejít tím, že nekupují hračky jako zbraně a podobně.

Z výpovědí dvou matek pak vidíme, že překračují výše zmíněný modus hry a dětskou hru obrací v realitu. Uvádíme zde pro ilustraci jejich odpovědi:

- „Hrála si s beruškami tak, že to nepřežily, a pak jim dělala hrobeček a tak. Divnej pocit jsem z toho měla. Říkala jsem jí, že jsou teda mrtví a že je to škoda.“

- „Třeba, že se ty šelmy perou a zabíjej, ale to má z těch přírodovědných seriálů. Jinak to střelení, to má až teď ze školky. Snažím se jí to vysvětlit, že se to nedělá, že by to měla brát jako ve skutečnosti, že to nejde si takhle hrát.“

Snažili jsme se vysledovat, jestli najdeme v rozhovorech nějaké další souvislosti nebo důsledky takového jednání. Zjistili jsme, že opravdu obě matky současně uvádí, že jejich děti mají strach ze smrti a bolesti, což není jev zcela běžný a v našem vzorku se objevuje pouze v pěti případech, jak jsme uvedli v předchozí kapitole.

#### 5.6.4. Imaginární postavy

Prvkem, který úzce souvisí s předchozím tématem fantazijního zpracování strachů a zpracování strachů formou hry, jsou imaginární postavy. Imaginární postavy pocházejí z fantazie dětí a mohou se na přechodnou dobu stát pomocníky dítěte při zvládnání náročných situací. Více se jimi zabývá Rogge (1998) a Freibergová (2002) a tyto jevy byly také rozebrány v teoretické části.

Opět jsme se ptali matek, jestli ví o tom, že by jejich děti měly nějakého imaginárního společníka, a ptali jsme se také dětí, zdali mají nějakého kamaráda, kterého „mohou vidět jen ony“.

Existenci takového imaginárního společníka potvrzuje 6 matek a 7 dětí. Matky se na tom shodují se svými dětmi ve dvou případech. V ostatních případech existenci tohoto jevu potvrzuje vždy jen jeden z dané dvojice.

Jako příklad uvedeme odpovědi z rozhovorů s matkami a jejich dcerami, které se shodují:

- Matka: „Ano, máme doma neviditelný děti a zvířátka. Povídej si s něma, někam choděj, staraj se o ně. Někdy se zapojím.“
- Dcera: „Mám kamaráda Kubu, mám ho doteď, maminka se často diví s kým si povídám.“

- Matka: „Už dávno jsem na to zapomněla. Měla dvě kamarádky. Mluvila o nich normálně, jako kdyby skutečně existovaly.“
- Dcera: „Mám, vždycky si vymyslím nějaký jméno podle kamarádů ve školce.“

Vzhledem k této shodě mezi matkou a dcerou jsme se zajímali, jestli se jedná o dvojice u kterých vyšla dobrá shoda i v předchozích šetřeních. Překvapivě jsme zjistili, že zatímco v jedné z těchto dvojic je shoda v obsahu strachů 55%, což je nejvyšší shoda, které bylo v souboru dosaženo, u druhé dvojice je shoda v obsazích strachů nulová. Ve dvojici s nejvyšší shodou v obsazích strachů je však na druhou stranu nulová shoda ve strategiích matek pomáhajících ke zvládnutí strachu a u druhé z dvojice je v tomto případě shoda 25%.

#### 5.6.5. Rituál

Rituály si děti vytvářejí, aby nepřehledným a nejasným situacím daly strukturu. V teoretické části o nich pojednáváme v návaznosti na Roggeho (1998) a Vavrdu (2005). S rituály souvisí také další opakující se denní činnosti, jako je čtení a povídání matky s dítětem před spaním, které dítěti dodávají jistotu.

Na všechny tyto aspekty jsme se ptali matek v rozhovorech. Ptali jsme se, jestli matky dětem před spaním čtou a jestli mají nějaký rituál spojený s čtením. Dále jsme se ptali, jestli znají nějaký rituál svého dítěte a jestli jejich dítě má nebo mělo nějakou oblíbenou hračku, kterou by mělo od dětství, usínalo s ní, případně si ji vozilo s sebou, když někam jede.

Všechny matky potvrdovaly, že svým dětem čtou, a většinou mají rituál spojený s usínáním, kdy sedí u postýlky, čtou a povídají si s dítětem. Některé také zpívají.

Nějaký rituál popisuje u svých dětí 17 matek. Většinou jsou tyto rituály spojeny právě s usínáním nebo vstáváním. Často jde právě o čtení nebo večerníček či jinou pohádku před spaním nebo je to pomazlení po ránu nebo ranní pohádka.

Uvádíme zde tři příklady rituálů popisovaných matkami, které považujeme za nejoriginálnější:

- „Každé ráno si stoupne před skříňku s plyšákama a ptá se jich, kdo s ní půjde do školky, a já jí musím odpovídat a ona s nimi smlouvá. Jinak do školky neodejde.“
- „Vyžaduje před usínáním, a to pravidelně, přehodit vlasy na jednu stranu, a jak to neudělám tak se vzteká, nespí, jde to do extrému.“
- „Do těch dvou let mu vadilo, když byl bez toho ježečka, takže občas jsme ho museli vyprat, až když spal. Máme takový hry, třeba když se jde koupat, tak tam jde napřed, svleče se a já tam přijdu a divím se, kdo ho svlíknul. Když nechce dojídat, musí hlídat jídlo. Večer před spaním se umeje a jde dát pusu babičce. Když zapomene manžel, tak musí jít ještě k němu mu dát pusu.“

Obzvláště zajímavý nám připadá třetí příklad, kdy matka popisuje řešení situací formou hry, která napomáhá dítěti vyrovnat se s nepříjemnými situacemi. Zároveň se v tomto příkladu dostáváme k poslednímu tématu této kapitoly, kterým jsou přechodové objekty.

Ke zjištění, přetrvávají-li u dětí rezidua přechodových objektů, směřujeme výše zmiňovanou otázkou, má nebo mělo-li dítě nějakou oblíbenou hračku se kterou by usínalo, případně si ji bralo s sebou, když někam jede. 11 matek odpovídá, že děti mají nějakou stabilní hračku, se kterou spí, 6 matek odpovídá, že žádnou hračku na spaní nemají, a 15 matek odpovídá, že si děti na spaní nějakou hračku berou, ale že to střídají.

Z matek, které odpovídaly, že děti mají stabilní hračku na spaní, jsme vybrali tři, které popisují danou hračku tak, že splňuje kritéria pro to, abychom se domnívali, že se jedná o tato rezidua přechodových objektů. O dvou z těchto dětí jsme se zmiňovali již v kapitole o dětských strategiích, kde tyto dvě děti se shodují na strategii se svými matkami a uvádějí, že jim tato hračka pomůže. I z toho můžeme usuzovat, že tato hračka hraje v životě dítěte významnou roli.

Jednou takovou hračkou je právě výše zmíněný ježeček, kterého, jak vyplývá z výpovědi matky je obtížné i vyprat, což je u přechodových objektů typické, neboť pro děti je významná i jejich charakteristická vůně. Druhým takovým předmětem je noční

košile matky dítěte, které říká ona i dítě „košíčky“. Třetí hračkou je hadrový brouk Pytlík, o kterém se matka vyjadřuje následovně:

- „Marek má brouka Pytlíka a bez toho by si nedovedl tu noc představit. Jirka má Ferdu, ale tam si myslím, že ta závislost tak velká není. Marek, jak je v pyžamu, tak už drží Pytlíka za ruku nebo za nohu.“

Jak jsme již zmínili, všechny tři děti existenci a význam této věci v rozhovorech potvrzují. Jedná se o tři chlapce, z nichž dva jsou navíc výrazně přecitlivělí na separaci od matky. Trpí strachem, že se ztratí, případně, že je matka někde zapomene. Třetí chlapec je z dvojčat, takže neprožívá separaci tak výrazně, protože je většinou všude stále s bratrem, ale z dvojice bratrů je matkou on hodnocen jako méně odvážný.

Když jsme se však dále v rozhovoru ptali matek, jestli hodnotí své dítě jako úzkostné, dvě odpovědi zněly, že ne.

## **5.7. Problémy spojené se spánkem a usínáním**

### **5.7.1. Problémy s usínáním**

V teoretické části jsme uváděli, že situacemi zatěžujícími dítě jsou často situace spojené s usínáním, nočním probouzením, a zlé sny (Rogge, 1998). 13 matek a 11 dětí hovoří, jak jsme uvedli v kapitole 1, o strachu ze tmy, který souvisí také s tímto jevem. Proto jsme se v části rozhovoru na toto téma zaměřili. Ptali jsme se matek, jestli se setkaly u svých dětí s problémy s usínáním, s nočním probouzením, zlými sny a nočními můrami. Děti jsme se ptali, jestli se bojí před usnutím, když jsou v pokoji samy a jestli se jim zdají zlé sny. Také jsme se ptali, co dělají, pokud se jim zdají zlé sny, a co dělají jejich rodiče.

Rozdíl mezi zlými sny a nočními můrami je definován v teoretické části (Rogge, 1998). Zlé sny jsou ty, které vedou k probuzení, dítě si je pamatuje a mohou se opakovat. Noční můry vedou většinou k mluvení ze spaní, skřípání zuby, dítě si sedá na posteli, pláče, působí zmateně a ráno si obvykle vůbec nepamatuje, že se mu něco zdálo, případně že u něj někdo byl.



Problémy s usínáním popisuje 16 matek. Dvě matky uvádějí, že dítě problémy s usínáním nemá, ale že mu stejně nechávají rozsvíceno nebo že občas vyžaduje jejich přítomnost, což ostatní matky chápou jako problém s usínáním. Vidíme tedy, že odpovědi jsou velmi subjektivní vzhledem k tomu, jak rodič danou situaci vnímá. Zde uvádíme příklad:

- „Chce mít pootevřené dveře a rozsvíceno a usne sám.“
- „Ne. Jeden čas ta čarodějnice, to přešlo. Někdy tmy, tak rozsvítím z té předsíně a je to dobrý.“

Čtyři matky uvádějí jako příčinu problémů s usínáním, že se jejich dítě něčeho bojí, většinou tmy.

- „To souvisí s tou tmou. Nemá ráda, když někam jdu od ní v té tmě, ale když jsem u ní. Sice máme dvě postele, ale stejně jsme na té jedné. Sice když usne, tak jdu, ale když se probudí, tak mě chce mít zase u sebe“.
- „Chtěj mít rozsvíceno, tvrděj to obě dvě svorně, ale neřeknou nic konkrétního, jen že se boje, že nechtěj tmu. Na chalupě je teda velká tma, tak tam to řešíme, že rozsvítíme v obýváku a ono to trochu tam jde, nebo než usnou, tak jim rozsvítíme na chodbě. Doma málokdy, řeknu jim, že tam viděj, nebo roztáhnu žaluzie, protože v Praze tma není. No, když to nepomůže, tak jim někdy rozsvítím v koupelně a nechám pootevřené dveře, ono to tam sice moc nejde, ale ony jsou spokojený.“
- „Jo protože je nerad sám a bojí se v té tmě. Řešili jsme to tím, že spal u nás nebo já jsem byla u něj dokud neusnul. Občas, když už byl v limbu, tak jsem mohla odejít i do koupelny. Ale není to nějaký problém. Když odcházím, tak mu nechávám i rozsvícenou malou lampičku, ale on už spí“.

Čtyři matky chápou jako příčinu problémů s usínáním nespavost dítěte a to, že si vymýšlí, a ne strach.

- „Někdy přijde, že je tam bubák. Vezmu ji k sobě nebo tam jdu s ní a nechám jí světlo, přečteme pohádku a je to. Myslím, že si spíš vymýšlí, že se jí nechce.“
- „S usínáním trochu má, ale spíš proto, že je nespavej typ a že se nudí, ne že by měl strach. Já jsem s ním pořád v místnosti a já mám pořád rozsvícenou lampičku, takže je zvyklej usínat při takovém jemným ruchu domácnosti“.
- „Někdy chce rozsvítit, ale sám neví proč. Spí se sestrou. Když chce, tak mu rozsvítím.“
- „Jako malá ne, teď má trochu problémy s usínáním, ale mně přijde, že si spíš vymyšlí, než že by měla strach. Že vyžaduje naši pozornost, chce, abysme s ní byli. Když jede k manželově mamince, tak chodí spát normálně, babička jí přečte pohádku, jde pryč a už k ní nechodí, a my tam musíme třeba ještě třikrát. Ale to je v její povaze, ona pozná, co si ke komu může dovolit“

Ostatní matky hovoří pouze o strategiích. Právě v těchto situacích volí matky nejčastěji strategii vyhovění dítěti, jeho potřebám. Rodiče nechávají dětem světlo, otevřené dveře, jsou s nimi, dokud děti neusnou, nechávají je usnout u sebe, nebo dokonce spí s nimi.

- „Má. Nechám rozsvíceno, pouštím na CD pohádky“.
- „Musím u něj bejt, než usne. Nechce být v pokoji sám a nechce mít ani zhasnuto.“
- „No někdy za náma chodí, že se mu nechce spát. Spí sám, ale je fakt, že někdy pomáhá, že ho nechám usnout v naší posteli, a pak když jdeme spát, tak ho přenesem k němu. Někdy výjimečně, když se třeba vzbudil z nějakého snu, tak ho necháme spát u nás, ale to je výjimečně.“

- „Chtěl mít otevřený dveře nebo světýlko. Po čtení mu ještě pouštím pohádku a u toho usne.“

### 5.7.2. Noční můry a zlé sny

19 matek popisuje u svých dětí noční můry a 5 matek zlé sny. Jedna z nich popisuje u svého dítěte oboje. 17 dětí povídá o tom, že mají zlé sny.

4 matky se shodují se svými dětmi na tom, že mají zlé sny, a 4 matky na tom, že nemají zlé sny, a zároveň neuvádějí ani že by měly noční můry. 10 matek popisuje u svých dětí noční můry a děti neuvádějí žádné sny. U těchto tří skupin by se dalo hovořit o vzájemné shodě mezi matkou a dítětem.

Uvedeme zde pro ilustraci příklady výpovědí některých matek a dětí. Je zde vidět, jak se liší výpovědi popisující noční můry a zlé sny. Zlé sny jsou popisovány následovně:

- Matka: „V noci občas přijde taková zpocená, že měla zlej sen, tak si lehne ke mně a usne. Konkrétní sen neznám.“
- Dcera: „Zdají se mi škaredý sny, zdálo se mi o čertech, že mě chtějí upéct, ale utekla jsem jim, vzbudím se, bojím se a jdu za mámou, ta si mě přitulí.“
- Matka: „Většinou mi to řekne až ráno a pokud se vzbudí, tak mě nebudí, ale často ho vzbudí ráno, a to pak chce utěšit. Říká mi, že ho ten sen někdy vzbudí v noci, a to se pak bojí zavřít oči, aby neusnul, aby se mu ten sen nezdál dál.“
- Syn: „Často se mi zdají ošklivé sny o kostlivcích, volám maminku, ale většinou se nevzbudí, abych mohl usnout, musím mít otevřené oči. Je to nepříjemný, vezmu si plyšáčka a zavrtám se pod peřinu.“

Jinak jsou popisovány noční můry. Zde neuvádíme výpovědi dětí, neboť děti o nočních můrách nevědí a vypovídají, že se jim nic nezdá:

- „V noci se budí, začne brečet, i se vzteká, to je horší, někam jde, kouká skrz, chce maminku, odtlačuje mě a chce maminku. Snažím se jí probrat, když je to horší, tak i ruce do studený vody. Někdy stačí jenom povídat, někdy když to chytmem v začátku, tak tam přiběhnout a stačí jenom pohladit nebo pošimrat a usne zas. Někdy to jde a někdy ne, někdy se to nedá, rve se z postele. Nejdřív ji dáváme na záchod, že si myslím, že jí vzbudí i to. Někdy se vyčůrá, ale pak to ještě trvá, než se probere. Snažíme se na ni mluvit, jako co bylo ve školce a tak. Ráno to ani neví. Nemůže kvůli tomu někde přespávat.“
- „Jíříček se budil, že plakal, ale vůbec o tom neví. Nebyl mi schopnej říct a pak spal dál. Ráno jsem se ho ptala a vůbec nevěděl. To bylo jenom jednou. Ptala jsem se, proč brečí, a pak jsem ho hladila, když jsem viděla, že nereaguje na ty dotazy.“
- „Ano, pláče. Myslím, že to je nějaký sen. Když ji vzbudím, tak pláče, kope do peřiny, ale není jí rozumět. Ráno to neví, spíš noční můry. Buď, že byla hodně aktivní, vydala hodně energie, nebo z nějaký pohádky, nebo něco ve školce. Něco musela prožít, co ji rozzlobilo, co se jí vrací. Vzbudím ji, lehnu si k ní a čekám, až usne, ale to netrvá dlouho.“

8 matek popisuje u svých dětí noční můry, ale děti vyprávějí, že mají zlé sny. 6 matek uvádí, že jejich dítě netrpí ani nočními můrami ani zlými sny, ale jejich děti udávají, že zlé sny mají. 1 matka popisuje u svého dítěte noční můry i zlé sny, ale dítě tvrdí, že žádné zlé sny nemá. V těchto skupinách o shodě mluvit nelze.

Uvedeme tedy i příklady výpovědí, v kterých se matky se svými dětmi neshodují.

- Matka: „Párkrát se to stalo, brečela ze spaní. Probudila jsem jí. A řekla jsem jí, že už to nic není, že se jí to jenom zdálo. Nevím, co se jí zdálo, to jsem nikdy nezjistila, když jsem se jí ptala, tak ona si to nepamatovala.“
- Dcera: „Někdy se mi zdaj ošklivý sny, vzbudím se, přitulím se k mámě a čekám až zase usnu.“

- Matka: „Seděla na sedačce, koukala, vůbec nevnímala. Pak zase spala. Hodně i mluví ze spaní. Nevím vůbec, jak bych si to vysvětlila, mně se to nikdy nestává.“
- Dcera: „Budím se, protože se mi zdají škaradý sny o čertech, jdu spát za mamkou“.

Na základě těchto zjištění se nám soubor rozdělil na dvě skupiny, kdy jedna skupina obsahuje 17 dvojic, které se shodují na tom, jestli děti mají, nebo nemají noční můry či zlé sny. Ve druhé skupině je 15 dvojic, které se neshodují. Vzhledem k tomu, že tato shoda se také týká strachů a zátěžových situací dítěte, rozhodli jsme se porovnat tuto shodu se shodou v obsazích strachů, kterou jsme zjišťovali v první kapitole. Předpokladem bylo, že dvojice, které se shodují v obsazích strachů, se budou shodovat i v tom, mají-li děti zlé sny a noční můry.

U skupiny shodujících se dvojic vyšel průměr 21 % a u neshodující se skupiny 19%, což je příliš malý rozdíl, a v podstatě se jedná o průměrné hodnoty, jak jsme uváděli v kapitole 2. V obou skupinách se vyskytují matky jak s nulovou, tak s nadprůměrnou shodou v poměrně stejném zastoupení. Souvislost mezi shodou v obsazích strachů a shodou v tom, trpí-li dítě zlými sny a nočními můrami, se tedy nepodařilo prokázat.

## 5.8. Strašení

Poslední aspekt, na který jsme se zaměřili v souvislosti se strategiemi vztahujícími se k nakládání se strachem u dětí, je strašení dětí. Ptali jsme se matek, jestli děti straší, nebo jestli je straší někdo jiný. Ptali jsme se také dětí, jestli je někdo straší.

Z odpovědí jsme se dozvěděli, že 16 matek, čili polovina, přiznává, že své děti straší. 15 matek uvádí, že své děti nestraší, jedna udává, že ho straší babička.

Nejčastějším strašákem je čert, a to v deseti z těchto sedmnácti případů. Méně už jsou děti strašeny jinými strašidly, jako ježibabou, klekánicí apod. Některé děti jsou také

strašeny polepšovnou, ozdravovnou, že jim Ježíšek nic nedonese nebo že se to nelíbí tomu nahoře. Dvě matky pak dodávají, že si z toho jejich dítě nic nedělá.

Porovnáme-li objekty, kterými straší matky děti, s obsahy, kterých se děti bojí, vidíme, že nejčastějším strašákem je čert, a děti také nejčastěji uvádějí, že se bojí čerta. Zároveň i matky uvádějí, že jejich děti se bojí čerta nejčastěji. Na druhém místě jsou další strašidla a i chlapec strašený klekánicí uvádí, že se bojí klekánice. Zdá se, že strašení funguje. Otázkou zůstává, jestli rodiče straší děti čertem, protože ví, že se ho děti bojí, nebo se děti bojí čerta, protože jsou jím strašeny.

## 6. Interpretace dat

V první části výzkumu jsme zmapovali, čeho se děti v předškolním věku bojí. Zjistili jsme, že děti se nejčastěji bojí různých zvířat, nadpřirozených bytostí a separačních situací. Již méně často uvádějí strach ze tmy, bouřky, ohně a vody.

Dále jsme zjišťovali, čeho si myslí matky, že se jejich děti bojí. Matky se shodují s dětmi na těchto třech skupinách strachů, jako na nejčastějších, ale uvádějí je v jiném pořadí. Nejčastěji uvádějí strach z nadpřirozených bytostí, potom separační situace a až na třetím místě zvířata. Zhruba stejně často jako děti také uvádějí strach ze tmy, bouřky, ohně a vody.

Ještě větší rozdíl je v tom, kolika strachů jsou si matky vědomy. Zatímco děti uvádějí 214 různých strachů, matky uvádějí pouze 131 strachů. Děti se tedy bojí téměř dvakrát více, než si jejich matky uvědomují.

Zjistili jsme, že z 62 celkem uvedených obsahů se matky se svými dětmi shodují na 20 obsazích, což je zhruba třetina. Nejčastěji se shodují na obsazích zahrnujících nadpřirozené bytosti, z nichž nejčastěji je to čert a strašidla obecně, a potom se shodují v kategorii ostatních obsahů, kde nejčastější je bouřka a tma.

6 obsahů pak uvádějí pouze matky a ne děti. mezi tyto obsahy patří strach ze psů, z aut, z výtahu, z mimozemšťanů, unesení a jít do garáže.

Zbývajících 36 obsahů uvádějí pouze děti a matky je neznají. Mezi těmito obsahy je mnoho zvířat, s kterými děti běžně do styku nepřicházejí a které pocházejí spíše z jejich fantazie. Dále sem patří další repertoár nadpřirozených bytostí a separační situace, které děti popisují mnohem konkrétněji než matky.

Můžeme se domnívat, že strachy, v kterých se matky s dětmi shodují, respektive, které matky znají, jsou takové strachy, které matky znají z vlastní zkušenosti a ne od svých dětí. Je možné, že tyto strachy jsou buďto více mediálně prezentované, jako například čert, strašidla a čarodějnice v klasických českých pohádkách, a nebo reálně existují, jako hmyz, tma, bouřka, oheň apod. Také strachy uváděné pouze matkami jsou víceméně reálné, jako například psi a auta.

Mohli bychom tedy říci, že matky se shodují s dětmi v obsazích strachů, které jsou i pro ně známé a případně i reálné a neshodují se ve straších vycházejících pouze z fantazie dětí, což bychom mohli nejvíce dokládat strachy z různých zvířat, kde je největší rozdíl jak v počtu jednotlivých strachů, tak v tom, jaké obsahy uvádějí.

Toto tvrzení bychom pak mohli ještě podpořit faktem, že nejčastější strachy, které matky uvádějí, jsou zároveň předmětem strašení dětí. Jedná se především o strach z čerta. Podobně vezmeme-li si strach ze zvířat, kde rodiče uvádějí nejčastěji strach ze psů, můžeme se domnívat, že je to tím, že děti bývají často varovány rodiči, aby nesahaly na cizí psi, aby si na ně dávaly pozor. Podobně u separačních situací jsou děti často varovány, aby nechodily nikam samy, aby se neztratily, aby nemluvily s cizími lidmi.

Souvislost spatřujeme v tom, že předmět strachu, kterým matky děti straší, musí také znát a proto ho tedy také nejčastěji uvádějí. Ostatní strachy uvedené dětmi pak matky neuvádějí, protože je sami ze své zkušenosti neznají.

Mohli bychom také uvažovat o tom, že strachy, které uvádějí děti shodně s matkami, jsou ty strachy, které děti získaly z vnějšku, strašení čertem, strach z pavouků, kterých se štítí matky, strach, že se ztratí, když půjdou někam samy. Otázkou však potom zůstává, proč se děti někdy nenechají ovlivnit, jako u strachu ze psů nebo z aut, které samy neuvádí a někdy se ovlivnit nechají, jako u strachu z čerta, ale třeba také z pavouků, které uvádějí velmi často.

Vzhledem k tomu, že mnohé strachy vycházejí z fantazie dětí, předpokládali jsme, že by jejich znalost mohla souviset se znalostí fantazií dětí. Výsledky ovšem takovou shodu nepotvrdili. Matky, které znají nějaké fantazie, v nichž se objevuje některý ze strachů uváděných dětmi, mají stejnou průměrnou shodu ve znalosti počtu a obsahu strachu svých dětí jako ostatní matky. Navíc jsme zjistili, že těch obsahů, které matky pozorovaly ve fantaziích svých dětí, se děti ve skutečnosti bojí pouze ve dvou případech z devíti.

Jediné, co jsme shledali jako významné ve vztahu ke shodě matek s dětmi v obsazích strachů, bylo, že děti matek s nulovou shodou mají podprůměrný počet strachů v rámci souboru. To by mohlo být způsobeno tím, že i když jsme se snažili zohlednit i počty strachů, které jak matky, tak děti uvádějí, právě abychom neznevýhodňovali matky, jejichž děti uvádí méně strachů, tak jistým handicapem to stále zůstává, neboť u dětí, které vyjmenují velké množství obsahů, je větší šance se v nějakém shodnout. Na druhou stranu faktem zůstává, že matky dětí, které uvádějí velké množství obsahů strachů, často tvrdí, že se jejich děti ničeho nebojí, a naopak matky dětí, které neuvádí žádný nebo jen velmi málo strachů, si zase myslí, že jich jejich dítě má hned několik.

Dále jsme sledovali, jaké strategie matky užívají, když se jejich dítě bojí. Zjistili jsme, že matky mají repertoár 13 strategií, z nichž nejčastěji uváděné jsou fyzický kontakt, vysvětlování a vyhovění. Když jsme však rozlišili, které strategie jsou užívány běžně, které jsou matkami považovány za zaručeně fungující a které jsou používány jako „záložní“, byli jsme překvapeni, že přestože jako nejúčinnější je uváděna strategie pomocí fyzického kontaktu, jako první a běžně užívaná je nejčastěji uváděna strategie vysvětlování. Strategií „záložní“ pak je nejčastěji dítěti něco slíbit a mnoho matek také uvádí, že žádnou takovou strategii nepotřebují.

Proč nepoužívají matky hned jako první tu nejúčinnější strategii bychom mohli vysvětlit tím, že za obvyklých okolností nevěnují strachu dítěte takovou pozornost a použijí strategii, která je pro ně nejjednodušší a nejméně náročná, a ne tu nejúčinnější. Až když situace začne být naléhavější, začne matka hledat opravdu účinné řešení.



Dalším možným vysvětlením však je, že matky vysvětlují proto, že nekomunikují z dítětem na jeho úrovni, ale jako s dospělým. To nevylučuje, že když matka zjistí, že se tato strategie mívá účinkem, sáhne po účinnější, kterou může být právě fyzický kontakt, což by i korespondovalo s literaturou. Fyzický kontakt vyžaduje matčinu pozornost a její čas. Dítě ji má pro sebe a cítí její blízkost ve fyzickém i psychickém smyslu.

Sledovali jsme také, jak strategie matek vnímají děti, a zjistili jsme, že děti registrují pouze čtyři ze třinácti matkami uvedených strategií. Nejčastěji jde o vyhovění, dále o vysvětlování, fyzický kontakt a přítomnost matky. Také děti uvádějí mnohem méně často, že jim matka nějakou strategií pomůže, než kolik strategií uvádějí matky. Zatímco matky uvedly nějakou strategii 101krát, děti jen 44krát uvedly, že by jim matka nějakou strategií pomohla.

Důvodů, proč děti vnímají strategií méně, může být několik. Především je možné, že pozornost dítěte, které je zahlceno strachem, je zúžena a zaměřena na objekt strachu a dítě nevnímá tolik, co se děje kolem a co dělá matka. Další možnou příčinou, která by vysvětlovala i proč děti uvádějí jen čtyři strategie je ta, že některé strategie děti ani jako pomoc postřehnout nemohou. Takovými strategiemi je například to, že se matka snaží odvést jeho pozornost, být sama klidná, převést to v legraci apod. I strategie dítěti něco slíbit není pravděpodobně vnímána ve vztahu ke strachu, ale možná spíše také odvede pozornost dítěte a to zapomene na strach při vidině něčeho, po čem touží. Každopádně u těchto situací dítě nechápe, že to, že matka např. začne mluvit o něčem jiném, je výrazem její snahy pomoci mu, když se bojí.

Obecně by se dalo říci, že strategie, které děti nevnímají, nejsou strategiemi přímo řešícími strach dítěte, ale spíše strategiemi vedoucími k vyhnutí se prožitkům strachu. Cílem je, aby dítě na strach zapomnělo. Možná právě proto, že dítě se podvolí a jeho pozornost bývá spíše od strachu odváděna, si pak svůj strach řeší samo jinými způsoby, o kterých budeme hovořit dále.

S tím souvisí i další zjištění, že shoda mezi matkami a jejich dětmi v počtu a typu strategií nijak nesouvisí s tím, jaké strategie matky volí ani s tím patří-li tyto strategie mezi

ty, které děti vnímají. Stejně tak jsme nepotvrdili žádnou souvislost mezi tím, jaké strategie matky preferují a jaký je obsah strachů jejich dětí a jak jsou tyto obsahy matkám známé.

Dále jsme sledovali, jaké strategie volí samy děti, když se něčeho bojí. Nejčastější strategií, kterou děti uváděly, je vyhledat přítomnost matky. Z toho by vyplývalo, že matky nemusí vědět, čeho se jejich dítě bojí, ale jejich přítomnost je i tak účinná.

Děti možná nemají takovou potřebu své strachy nějak verbalizovat a nedovedou je dospělému dostatečně popsat a vysvětlit, ale strachy se většinou objevují, když je dítě samo, a navíc třeba ještě po tmě. Za takových okolností se dítě cítí ohroženo a běží za matkou nebo za někým jiným, neboť v přítomnosti druhých obvykle fantazijní strachy ztrácejí svou moc. Často se pak může stát, že když rodiče odejdou, strach se znovu objeví a rodiče si myslí, že dítě si schválně vymýšlí aby si získalo jejich pozornost nebo nemuselo jít spát.

Další strategie, které děti uvádějí, se v podstatě týkají právě situací, když jsou samy a když matka není z nějakých důvodů dostupná. Takovými strategiemi je snaha sám se schovat, snažit se usnout. Častým útočištěm se stává postel, kde se dítě může schovat, zachumlat se pod peřinu a kde si často vytváří iluzi, že tam na něj nikdo nemůže, že nebezpečí je okolo. Proto také často děti uvádějí, že rychle běží za matkou, nebo když jdou na záchod, tak že pak rychle běží do postele, protože mimo ni nejsou v bezpečí.

Dalšími pomocníky jsou plyšové hračky, které představují něco známého a bezpečného a které děti často personifikují a svěřují jim ochranu nad sebou, když spí. Některé děti mají i jiné hračky, které mají nějakou symbolickou funkci, díky níž jsou hračkou chráněny.

Tři děti pak mají hračky nebo předměty, s kterými si vytvořily velmi silné pouto a které jim dodávají pocit jistoty. Tyto hračky považujeme za rezidua přechodových objektů a již několikrát jsme je v textu zmiňovali. Tyto objekty se objevují u dětí okolo 4. až 6. měsíce a mezi 10. až 12. měsícem by již měly ztrácet svůj význam (Vavřda, 2005). V našem souboru se jejich známky vyskytují u třech dětí, které zároveň trpí zvýšeným strachem ze separačních situací oproti ostatním dětem ze souboru.

Děti uvádějí nějakou vlastní strategii 83krát a každé dítě uvádí alespoň jednu strategii. Matky uvádí pouze 17krát nějakou takovou strategii, kterou znají. Nejčastěji vědí o tom, že dětem pomáhá nějaká hračka a že vyhledají jejich přítomnost. Ojediněle pak vyjmenovávají ještě šest dalších strategií, z nichž pět se shoduje se strategiemi, které děti uvádějí.

To že se jenom osm matek z celého souboru shoduje se svým dítětem v nějaké strategii, která mu pomáhá, dokládá nedokonalou znalost strachů dětí. Nelze očekávat, že když matky nemají dobrou znalost strachů svých dětí, budou znát strategie, kterými se s těmito strachy vyrovnávají.

V návaznosti na téma strategie dětí jsme sledovali ještě další aspekty související se zvládnutím strachu dětmi. Takovými aspekty jsou fantazie, hra, rituály, imaginární postavy a regrese.

O tom, že matky neznají dobře fantazie svých dětí a že z nich tedy nemůže vycházet znalost obsahů jejich strachů, jsme již hovořili. Také na tom, že matky vůbec vědí o tom, že jejich dítě si ve fantazii vytváří nějaké imaginární postavy, se shodují se svým dítětem jenom dvě matky. Že si takové postavy vytváří pak potvrzuje dětí sedm.

Co se týče znalosti her dětí, ta splývá se znalostmi fantasií, které se v nich odehrávají. Ptali jsme se matek také na to, jestli děti hrají hry, v nichž se objevují agresivní prvky. Takovéto hry potvrdilo 22 matek. 10 matek pak žádné takové hry nepozoruje, z toho 9krát jde o matky dívek. Nevíme však, jestli skutečně dívky hrají agresivní hry méně často, nebo je matky u nich neočekávají a neregistrují, a nebo je svým přístupem v zárodcích potlačily.

Z 22 matek, které agresivní hry u svých dětí pozorují, jich 8 uvádí, že je považují za přirozenou součást dětských her a nijak je neomezují. 12 matek pak uvádí, že se tyto hry snaží omezovat a dvě matky přímo popisují situace, v nichž zcela zřejmě překračují modus hry a snaží se přimět své dítě, aby tuto hru braly jako realitu.

Děti těchto dvou matek mají obě strach ze smrti. Jsou to dvě děti z pěti, u kterých se tento strach objevuje. U zbývajících tří dětí matky uvádějí, že agresivní hry nehrají.

Jedná se ve všech pěti případech o dívky a je tedy v souladu s předchozí domněnkou možné, že tyto zbývající tři matky agresivní hru potlačily, nebo ji ignorují, ale projevují vůči takovým hrám nelibost obecně. Souvislost mezi potlačováním agresivních her a strachem ze smrti a z bolesti má své opodstatnění a je uváděna i v literatuře (Vavrda, 2001).

Se strachem ze smrti často souvisí také strach z bolesti. Je tomu tak i v případě zmíněných pěti dívek, u nichž ve všech případech matky také tento strach zmiňují. K tomuto tématu rodiče ještě často dodávají velký strach svých dětí z lékaře. Strach z bolesti uvádí 16 matek a strach z lékaře 8. Ve dvou případech se tyto dva strachy překrývají. Je zde patrná jistá tendence, že strachem z bolesti a lékaře trpí častěji chlapci. Otázkou pak je, proč strachem ze smrti trpí pouze dívky.

Strach z lékaře je také uváděn matkami přímo jako trauma, které má dítě v důsledku návštěvy lékaře. Toto trauma se vyskytuje v sedmi popisovaných případech ze 13. Další traumata jsou již rozmanitá.

Dalším aspektem souvisejícím s překonáváním strachu dětmi je rituál. Rituál souvisí s přechodem mezi různými činnostmi, jako je např. usínání, vstávání apod. Rituály, které popisuje 16 matek, bývají většinou spojené se společnou činností dítěte s matkou, která se pravidelně opakuje a dodává dítěti jistotu. Takovým rituálem bývá také čtení a povídání před spaním, které potvrzují všechny matky. Některé originálnější rituály jsme popsali v kapitole 7.

Posledním tématem, které jsme na základě rozhovorů zpracovávali, jsou problémy dětí s usínáním, zlé sny a noční můry.

Problémy s usínáním u svých dětí potvrzuje 16 matek. 4 z těchto matek si vysvětlují tyto problémy tím, že se dítě bojí tmy. 4 naopak tím, že si dítě vymýšlí a nechce se mu spát. Zde by se mohlo jednat o situaci, kterou jsme popsali výše, kdy dítě se samo po tmě bojí, když přijdou rodiče, strach se ztlumí, rodiče mu ukáží, že nikde nic není, ale když odejdou, strach se zase vrátí a dítě pak vypadá, že si vymýšlí a že nechce spát.

Ostatní matky nehovoří o příčinách, ale popisují pouze, jak situaci řeší. Právě zde se nejčastěji vyskytuje strategie vyhovění, což by bylo možné vysvětlit tím, že strach dítěte ze tmy je opravdu silný a uklidní ho pouze matčina přítomnost nebo světlo. Proto v těchto situacích matky často vyhoví a vezmou si dítě k sobě nebo mu nechají světlo, aby spalo. Z výpovědí dětí víme, že jejich strategie, kdy jim matka nevyhoví a není přítomná, se často vztahují právě k této situaci, kdy jim pomáhá schovat se pod peřinu nebo si pomoci hračkou.

Zlé sny popisuje pouze 5 matek a z nich 4 se i shodují se svými dětmi. Noční můry popisuje 19 matek. Ty se s dětmi podle nás shodují v případě, že dítě uvádí, že se mu nic nezdá, protože noční můry si děti nepamatují, a že nepopisuje zlé sny, které se od nočních můr liší právě tím, že se dítě vzbudí vyděšené, pamatuje si je a mohou se i opakovat. Ani shoda mezi matkami a jejich dětmi v tomto aspektu nesouvisí se shodou v obsazích strachů dětí.

Po shrnutí všech dat a jejich interpretaci se zdá, že znalost strachů, které děti mají, jejich matkami není příliš dobrá. Matky znají pouze strachy, které znají ony samy nebo, které vycházejí pro ně z reálného základu, což potvrzuje i to, že tímto matky děti straší. Ostatní obsahy, které vycházejí z dětské fantazie, matky neznají. Toto jsme potvrdili i malou znalostí fantazií dětí. Projevuje se to i v užívání strategií, které matky nevolí adresně na konkrétní strachy, ale spíše mají nějaký, různě bohatý, repertoár, který užívají spíše podle závažnosti situace a síly projevů dítěte, než podle konkrétní podoby strachu.

## 7. Diskuse

Na základě rozhovorů s matkami a jejich dětmi jsme získali mnoho konkrétních informací týkajících se strachu dětí předškolního věku a strategií, jimiž se s nimi jak matky dětí, tak děti samy vyrovnávají.

Hlavním úskalím, které mohlo poznamenat hodnotu získaných výsledků, je zvolená metoda. Vzhledem k tomu, že jsme jako metodu získávání dat zvolili rozhovory, dostáváme pouze subjektivní informace od našich respondentů. Samozřejmě nemůžeme ověřit, mluví-li respondenti pravdu, do jaké míry - ať už vědomě či nevědomě - údaje zkreslují, do jaké míry chtějí, nebo nechtějí spolupracovat s autorem. Je to však riziko, které na sebe bere každý rozhovor vycházející pouze ze subjektivních výpovědí respondenta. Předpokládáme tedy, že respondenti odpovídají subjektivně pravdivě, a s takovými daty pak pracujeme. Pokud matka vypovídá, že se dítě ničeho nebojí, je to její subjektivní poznatek, a pokud její dítě uvede nadprůměrný počet strachů, konstatujeme, že se neshodují. Není v možnostech výzkumu ověřit, kdo z nich má reálně pravdu. Myslíme si, že u takto osobních a individuálních témat je to nevyhnutelné.

Zjistili jsme, že děti nejčastěji uvádějí strach z různých zvířat a nadpřirozených bytostí a hned v další řadě pak strach z různých separačních situací. Všech 32 dětí pak uvedlo dohromady 214 obsahů strachů, což vychází průměrně 6,7 obsahů na jedno dítě. Za běžný počet obsahů na jedno dítě pro náš vzorek považujeme 3-10. Svoboda (2002) uvádí, že pro tento věk je typický počet strachů 5, ve své knize však neuvádí, jakým způsobem k danému číslu došel, a proto nemůžeme lépe srovnat jeho závěry s našimi.

Florian (Florian, 2000) zase uvádí, že děti trpí 6 a více strachy. On ale vychází z výpovědí matek a ze vzorku 6 až 12letých dětí, zatímco náš vzorek je tvořen 5 až 6letými dětmi. Opět tedy nelze tyto závěry příliš srovnávat s našimi, neboť v tomto období se jistě obsahy strachů dost rychle mění. Nastupuje například strach ze školy a ubývá strachů z fantastických bytostí. Nicméně přesto v našem výzkumu vyšel počet strachů uváděný matkami mnohem nižší než počet strachů uváděný dětmi. Průměrný počet strachů uváděný jednou matkou je 4,1. Florian opět neuvádí, jak k daným výsledkům došel, respektive co chápal jako jeden strach. My jsme brali v potaz každý obsah strachu, který byl matkou

nebo dítětem uveden, např. uvedlo-li dítě pět různých zvířat, kterých se bojí, počítali jsme pět obsahů jeho strachu.

Do průměrného počtu strachů uváděných matkami zahrnujeme pouze ty strachy, na které jsme se ptali i děti a které jsme pak srovnávali. Ovšem i kdybychom do celkového počtu strachů započítali i strach ze smrti, bolesti a lékaře, bude náš průměrný počet strachů uváděný matkami 5, a tedy stále mnohem nižší než počet uváděný Florianem.

Bohužel žádný další, případně i podrobněji zpracovaný výzkum, který by uváděl počty strachů u předškolních dětí ať už z pohledu dětí, nebo matek, jsme neobjevili. Možná i v tomto by mohl být přínos našeho výzkumu.

Dalším problémem je, že informace o strachu dětí v tomto věku většinou vycházejí z praxe, viz např. Rogge (Rogge, 1998), a přináší informace o strachu u dětí, u nichž se jejich strach stal již pro rodiče problémem a donutil je vyhledat odbornou pomoc. Náš výzkum se zaměřuje na děti vybrané náhodně. Není nám znám žádný výzkum, který by z tohoto pohledu mapoval strach u dětí v běžné populaci.

V našem výzkumu je vzorek dětí a matek vybrán pouze v rámci dvou mateřských školek, a není tedy dostatečně reprezentativní, abychom jeho závěry mohli zobecňovat jako populačně platné. Šlo nám spíše o kvalitativní analýzu rozhovorů a o sledování více aspektů týkajících se tématu. Mohlo by však být zajímavé pro jinou studii ověřit tento výsledek na větším vzorku populace.

My jsme tedy zjistili, že průměrný počet strachů uváděný dětmi v našem souboru je významně vyšší než průměrný počet strachů uváděný jejich matkami.

Dále jsme rozebírali obsahy, v nichž se matky s dětmi shodují, a obsahy, které naopak uvádějí pouze děti, nebo pouze matky. Obsahů, které by uváděly pouze matky, mnoho není, ale je mnoho obsahů, které uvádějí pouze děti a které matky neznají.

Celkem bylo v tomto výzkumu uvedeno 62 různých obsahů. Matky se s dětmi shodují ve 20 z nich, které jsou uvedeny v tabulce číslo 8. Matky tedy znají zhruba třetinu obsahů, které děti uvádějí. Samy matky uvádějí 6 obsahů, které děti nepotvrzují.

Celkově se matky shodují s dětmi v 53 straších z 214, které děti uvádí. Nejčastěji se shodují na strachu z nadpřirozených bytostí, potom na jiných, jako jsou bouřka, tma, oheň, voda, následují separační situace a nejmenší shoda je u strachu ze zvířat.

Nejvyšší shoda v konkrétním strachu je pak u strachu z čerta, následuje tma, strašidla a bouřka. V ostatních obsazích se shodují již jen ve dvou nebo jednom případě. Matky tedy znají zhruba třetinu obsahů strachů svých dětí a na konkrétním strachu se se svým dítětem shodnou zhruba u čtvrtiny strachů. Proč znají obsahů tak málo a proč zrovna tyto a ne jiné?

Sledovali jsme obsahy strachů, které matky znají, a obsahy ostatní a dospěli jsme k názoru, že matky uvádějí pouze ty obsahy, které znají, které si samy pamatují ze svého dětství nebo které jsou pro ně reálné. Tvrzení, že matky uvádějí strachy, které samy znají, dokládáme i tím, že těmito předměty strachů také matky své děti straší, a tedy je musejí znát.

Dalším faktem, který by mohl tuto teorii podpořit, je zjištění, že matky velmi málo znají také fantazie svých dětí. I z tohoto důvodu bychom se mohli domnívat, že matky neznají strachy svých dětí, které mají základ v jejich fantazii, a proto uvádějí pouze obsahy strachů, které samy znají.

Jedná se však pouze o hypotézu, kterou nemůžeme doložit přesněji a jejíž validnější ověření by mohlo být také předmětem další studie, kde bychom se například zajímali i o to, čeho se bojí matky, čeho se bály jako malé apod.

V odborné literatuře se setkáváme s návody, jak rodiče mohou svým dětem pomoci strach překonat, kdy jako hlavní požadavek je uváděno, aby rodiče dětem naslouchali a brali jejich strach vážně. Opět jsme však neobjevili nějakou relevantní studii o tom, do jaké míry toto rodiče skutečně dělají.

Zmapovali jsme strategie, kterými matky svým dětem pomáhají strach překonat, resp. jak reagují na strach svých dětí. Zjistili jsme, že obecně nejčastější jsou strategie vysvětlování, fyzického kontaktu a vyhovění.



V odborné literatuře, jak už jsme naznačili, jsou uváděny jako účinné strategie naslouchání dítěti, pomoc, která vychází z vlastních možností dítěte, a Bowlby (In Rogge, 1998) uvádí jako univerzální prostředek uklidnění dítěte fyzický kontakt vycházející z pevné citové vazby matky s dítětem.

Zároveň Rogge (Rogge, 1998) považuje za mnohem účinnější naslouchat dítěti a vycházet z jeho vlastních možností než se snažit o rozumová vysvětlení.

Uvedli jsme, že matky z našeho souboru uvádějí fyzický kontakt a vysvětlování nejčastěji, a dokonce ve stejném počtu. Když jsme se však zajímali o to, jakou strategii používají běžně a kterou považují za nejúčinnější, zjistili jsme, že zatímco za nejúčinnější strategii považují rodiče fyzický kontakt, jako první a běžnou strategii uvádějí vysvětlování. Z toho usuzujeme, že účinné strategie hledají matky, až když situaci samy považují za závažnou, a do té doby staví spíše na snaze o rozumové vysvětlení, místo aby dítěti naslouchaly a snažily se o porozumění jeho strachům.

Ostatní strategie uváděné matkami pak vedou spíše k vyhnutí se strachu jejich dětí, což podle uvedené literatury není funkční a naopak může vést k upevnění těchto strachů. Z těchto strategií je nejčastější strategie vyhovění. Dalšími uváděnými strategiemi, které vedou k vyhnutí se strachu dítěte, jsou odvedení pozornosti různými způsoby včetně slibování dáreků, které uvádějí matky jako strategii „záložní“.

Docházíme tedy k závěru, že vzhledem k tomu, že matky málo znají skutečné strachy svých dětí a fantazie, které děti mají, tak také strategie, které volí, tomu odpovídají. Většinou se nejprve snaží spíše o rozumové vysvětlování než o pochopení strachu dětí a až když situace začne být i pro ně subjektivně závažná, použijí strategie účinnější, které však často vedou k vyhnutí se strachu. Proč tomu tak je, by mohlo být opět tématem dalších studií.

To, že většina matkami uváděných strategií nepatří ke strategiím účinným pro zpracování strachu, ale vede spíše k vyhnutí se strachu, dokládají i odpovědi dětí na dotaz, jaké strategie mají jejich matky, aby jim pomohly strach zvládnout. Děti jmenují ze 17 matkami uváděných druhů strategií jenom 4 a těmi jsou vyhovění, vysvětlování, fyzický kontakt a přítomnost matky, kdy vyhovění a vysvětlování výrazně převládá.

Tento rozpor je vidět i v počtu uvedených strategií celkem. Zatímco matky jmenují nějakou strategii 101krát, děti jich uvádějí jen 44. 7 dětí uvádí, že jim matky nepomáhají nijak a že se cítí být na svůj strach samy.

To, že se jedná v našem souboru o obecný jev, jsme zjistili tím, že jsme nenašli žádnou souvislost mezi shodou mezi matkami a jejich dětmi v tom, jaké strategie matky používají, a mezi typem těchto strategií. Nejistili jsme, že by matky, které používají strategie dětem dostupnější, se s dětmi lépe shodovaly. Také jsme nenašli žádnou souvislost mezi tím, jaké strategie matky volí a jaké obsahy strachů jejich děti mají.

V části zabývající se strategiemi samotných dětí jsme zjistili, že děti nejčastěji vyhledávají přítomnost matky, když se bojí. Další strategie, které děti uvádějí, jsou již strategie používané, když není matka dostupná a dítě musí svému strachu čelit samo. Děti nejčastěji uvádějí, že by se schovaly nebo použily své hračky, které jim dodávají pocit bezpečí. V těchto strategiích je již patrné, jak fantazie napomáhá dětem překonávat strach.

V literatuře jsou jako další strategie, které slouží dětem k překonání vnímaného ohrožení, uváděny hra, rituály a imaginární postavy. Na imaginární postavy se také děti ptáme a jejich existenci potvrzuje 7 dětí ze souboru. Vysvětlit však, jak překonávají svůj strach ve hře nebo pomocí rituálu, je pro dítě příliš abstraktní. Trochu se tomu přibližují například ochraňující hračky. Dítě si představuje, že je např. policista, a nikdo na něj tedy nemůže, což je v našem pojetí také hra, hra rolová.

Na hry jsme se ptali matek a jak již bylo řečeno, odpovědi na tento dotaz se překrývaly s odpověďmi na dotazy týkající se fantazií dětí. Matky sice všechny jsou schopny popsat nějaké hry svého dítěte, ale minimálně se v nich objevují objekty strachu, které děti uvádějí.

Specifickou kategorií jsou hry s agresivními prvky, o kterých jsme s matkami také hovořili. Podle literatury (Rogge, 1998) je tento způsob hry důležitý pro překonání strachu ze záhuby a při vytváření identity dítěte a nemá být potlačován.

Z literatury víme, že smrt v dětské hře není reálnou smrtí, ale jejich testováním situací a jejich následků. Překračování hranic mezi hrou a realitou ze strany rodičů tuto funkci narušuje a mohlo by vést u dětí k reálnému strachu ze smrti. Přesto zjišťujeme, že 2 matky přímo překračují modus hry a vedou děti k tomu, aby smrt ve hře braly jako reálnou.

Zároveň jsme zjistili, že obě děti matek, které takto postupují, skutečně projevují dle matek strach ze smrti. Další tři děti, jejichž matky potvrzují strach ze smrti, naopak podle matek hry s agresivními prvky nehrají. Jedná se vždy o dívky a je otázkou, jestli u těchto tří dívek nebyla agresivní hra potlačena. Všech pět dívek má podle matek zároveň strach z bolesti. Mezi ostatními dětmi, u nichž matky popisují strach z bolesti a také z lékaře, se jinak vyskytují častěji chlapci.

Můžeme si tedy klást otázku, nesouvisí-li strach ze smrti skutečně s potlačováním agresivity, a není-li toto potlačování častější u dívek v důsledku genderového stereotypu, který matky mají. Bylo by však nutné zpracovat větší vzorek dětí, které strachem ze smrti trpí, a více se zabývat postoji matek k tomuto tématu.

Dalším zajímavým zjištěním, které jsme v rámci výzkumu získali, je, že u tří chlapců přetrvávají až do tohoto věku pravděpodobně rezidua přechodových objektů. Jejich existenci a funkci při zvládnání strachu potvrzují jak matky, tak i chlapci. Mnoho ostatních matek uvádí, že dítě takovou hračku mělo, ale teď už nemá takový význam a dítě hračky spíše střídá. U těchto chlapců však přetrvává potřeba takového předmětu nezvykle dlouho a máme důvod se domnívat, že to souvisí s jejich zvýšenou obavou ze separace, kterou matky popisují.

Opět by bylo nutné získat větší vzorek dětí, u nichž takový objekt přetrvává do tohoto věku, a hlouběji se zabývat důvody, které k tomu vedou.

Posledním tématem, které jsme zpracovávali, je téma problémů s usínáním, nočních můr a zlých snů.

Problémy s usínáním potvrzuje 16 matek, ale jen čtyři si je vysvětlují strachem dětí, většinou ze tmy. Ostatní matky tyto problémy zdůvodňují tím, že si dítě vymýšlí, a nebo je nezdůvodňují vůbec. To by opět potvrdovalo, že matky mají malou znalost toho, čeho se děti skutečně bojí.

Mohli bychom tedy říci, že matky uvádějí obvykle takové obsahy strachů, které ony samy znají a nebo jsou pro ně reálné. Také strategie, které užívají, nejsou adresné ke skutečným obsahům strachů jejich dětí, což by se dalo vysvětlit tím, že je většinou naznají. Strategie, které používají jako první a běžné, jsou většinou rozumová vysvětlení a i další obvyklé strategie vedou spíše k vyhnutí se strachu než k jeho překonání. Strategie, které jsou podle nich spolehlivé, většinou používají, jak se zdá, až pokud strach dětí překročí určitou hranici a matky samy je subjektivně vnímají jako závažné. Pak používají často i strategie fyzického kontaktu a přítomnost matky, ale strategie jako povídání o strachu s dětmi a strategie, které by byly založeny na skutečné znalosti strachu a využívaly zdroje dítěte a jeho fantazii, jsou zcela výjimečné.

Kromě toho, že jsme zpracovali v rámci našeho souboru témata, která byla cílem této práce, jsme narazili i na další aspekty, vyvolávající další otázky, které by mohly být námětem a inspirací pro další zpracování v několika nových výzkumech. Také bychom chtěli upozornit, že poznatky, které jsme se snažili získat chybí, v širším měřítku pro naši populaci.

Myslíme si, že další výzkumy v této oblasti by mohly napomoci práci v klinické oblasti, kde se setkáváme s případy, kdy strach dítěte již začal být problémem. Z této oblasti pak dostáváme i odborné informace. Mohlo by být přínosné dozvědět se, jak je tomu v populaci běžné a jak se chovají rodiče, kteří strach svých dětí nepocítí jako problém. Mohlo by to vést i k tomu, abychom se dozvěděli, kde mohla být chyba v přístupu k dítěti, než se vytvořil z běžného strachu problém.

## 8. Přehled hlavních výsledků

Zjistili jsme, že děti uvádějí 62 různých obsahů strachu a celkem uvádějí nějaký strach 214krát. Nejvíce se bojí nadpřirozených bytostí, zvířat, která vycházejí z jejich fantazie a s kterými nejsou běžně v kontaktu, a separačních situací. Méně často jsou zastoupeny další vývojové strachy, jako strach ze tmy, bouřky, ohně a vody.

Matky uvádějí pouze 26 různých obsahů a z toho pouze 20 koresponduje s obsahy uváděnými dětmi. Celkem uvádějí nějaký strach svého dítěte 131krát z toho celkem 53 konkrétních strachů se shoduje se strachy uváděnými dětmi.

Shoda mezi matkami a jejich dětmi v konkrétní podobě a počtu strachů je průměrně od 7 % do 36 %. 8 matek dosahuje nulové shody a 6 matek dosahuje vysoké shody. Maximální shoda je 55%. Tato shoda nesouvisí s tím, jaké mají děti skutečně strachy. Strachy u jednotlivých dětí jsou rozloženy rovnoměrně a mezi strachy matek s nulovou shodou jsou strachy, které matky znají, zastoupeny stejně jako u dětí matek se shodou běžnou a vysokou.

Matky uvádí 17 různých typů strategií, kterými děti uklidňují. Děti vnímají jen čtyři z nich. Nejčastěji uvádějí matky jako strategii fyzický kontakt, vyhovění, vysvětlení a přítomnost matky. Tyto strategie uvádějí také děti jako ty, které vnímají, ale v jiném pořadí. Nejčastěji uvádějí vyhovění a potom vysvětlování.

Celkově matky preferují vysvětlování a fyzický kontakt uvádějí až jako strategii, která funguje zaručeně, ale kterou neužívají běžně. Většina strategií je zaměřena na vyhnutí se strachu dětí a ne na přímé a konstruktivní vyrovnání se se strachem.

Matky s dětmi se na tom, jakou používají strategii, shodují obvykle v 1% až 57%. Dvanáct matek dosahuje nulové shody a shody vyšší než 57% dosahuje 6 matek. Maximální dosažená shoda je 100%.

Nenašli jsme žádnou souvislost mezi tím, jaké strategie matky preferují a tím, jaké obsahy strachů mají jejich děti. Nelze tedy ani říci, že by matky volily strategie v závislosti na typu strachu, který dítě má.

Děti uvádějí 18 různých strategií, kterými se vyrovnávají se strachem. Nejčastěji vyhledají přítomnost matky, dále se schovají, použijí oblíbenou hračku, zalezou si do postýlky, pod peřinu, chtějí mít rozsvícenou lampičku.

Děti uvedly nějakou strategii celkem 83krát a každé dítě uvedlo alespoň jednu. Jejich matky uvedli nějakou strategii pouze 17krát a to 8 různých typů. Z těchto 8 druhů strategií se jenom 7 shoduje se strategiemi uváděnými dětmi. 19 matek uvádí, že žádnou strategii, kterou by jejich dítě zvládalo svůj strach, neznají.

Strach ze smrti pozoruje u svých dětí 5 matek. Jde vždy o dívky. Zároveň všechny tyto dívky mají i strach z bolesti a dvě i z lékaře. Strach z bolesti má ještě dalších 11 dětí a strach z lékaře dalších 6 dětí. Mezi těmito dalšími dětmi převládají naopak chlapci.

Nějaké trauma u svých dětí popisuje 13 matek, z toho 7krát se týká lékaře a ostatní jsou rozmanité. Někaké fantazie svých dětí popisuje 29 matek, ale nenašli jsme zde žádnou souvislost mezi uváděnými fantaziemi a obsahy strachů dětí.

Agresivní hry nepotvrzuje u svých dětí 10 matek, pouze jednou matka chlapce. 22 matek hry s agresivními prvky potvrzuje. 8 matek tyto hry neomezuje, 12 ano a 2 je omezují tak, že překračují modus hry. Dcery těchto dvou matek trpí strachem ze smrti.

7 dětí vypráví, že mají nějakého imaginárního kamaráda. Uvádí to také 6 matek, ale jenom dvě se shodují se svými dětmi.

17 matek popisuje nějaký rituál, který jejich dítě má. Všechny matky pak potvrzují, že čtou svým dětem před spaním, což můžeme za rituál také považovat. 3 matky uvádí, že má jejich dítě hračku, kterou můžeme považovat za reziduum přechodového objektu a shodují se na tom i se svými dětmi. Jedná se vždy o chlapce, kteří trpí strachem ze separace.

Problémy s usínáním popisuje u svých dětí 16 matek, z nichž jenom 4 tyto problémy odůvodňují strachem ze tmy, ostatní je chápou jako výmluvy, aby dítě nemuselo ještě spát, nebo je nezdůvodňují vůbec a popisují pouze strategie, jak tento problém řeší. Zde je nejčastější strategií vyhovění, což chápeme jako to, že nechají dítěti rozsvíceno nebo si ho vezmou spát k sobě.

15 matek se pak shoduje se svým dítětem na tom, jestli má, nebo nemá zlé sny nebo noční můry a 17 matek se neshoduje. Tato shoda však nijak nesouvisí se shodou matek s dětmi v obsazích a počtu strachů.

## 9. Souhrn

Tématem diplomové práce je strach u dětí v předškolním věku a strategie jeho zvládnání. Cílem je zmapovat strachy, které tyto děti mají, a výsledky srovnat s tím, jak znají strachy svých dětí matky. Druhým bodem je zmapování strategií, které používají matky ke zvládnání strachu svých dětí, a opět tyto výsledky srovnat s tím, jak tyto strategie vnímají děti. Třetím bodem je pospat strategie dětí, kterými samy nakládají se svým strachem, a zjistit, jestli tyto strategie znají jejich matky. Na závěr se zabýváme i dalšími aspekty týkajícími se strachu dětí.

Při zjišťování těchto faktů jsme vycházeli z rozhovorů s rodiči a s dětmi, které jsme sestavili na základě poznatků získaných z odborné literatury. Při sestavování těchto rozhovorů jsme vycházeli především z literatury vycházející z praxe klinických psychologů zabývajících se strachem, jako jsou Rogge, Vavrda, Freibergová a z poznatků psychopatologie, kde jsme čerpali především ze Svobody.

V úvodní části nejprve seznamujeme čtenáře obecně s emocemi a se strachem na úrovni emocí.

Důležité pro naši práci je vývojové hledisko. Vycházíme z poznatků o vývoji emocí a o úrovni vývoje dítěte v předškolním věku, především o úrovni vývoje jeho kognitivních schopností. Dále popisujeme poznatky vztahující se konkrétně ke strachu u dětí v předškolním věku. Podáváme přehled informací, v důsledku čeho vznikají specifické strachy dětí v tomto věku a jakým způsobem děti tento strach překonávají a jak jim v tom mohou pomoci jejich rodiče.

Naším cílem je tyto poznatky ověřit na souboru náhodně vybraném z populace, neboť v literatuře se většinou setkáváme s poznatky z klinické praxe, kde autoři pracují s dětmi, u kterých je strach již vnímán jako problém a přesahuje běžnou míru. Především se pak zaměřujeme na znalosti matek a jejich způsoby zacházení se strachem jejich dětí,

neboť jsme se nesešli v literatuře s výzkumy, které by takovéto poznatky přinášely. V literatuře nacházíme spíše rady pro rodiče, ale ne informace o tom, jak rodiče se strachem skutečně nakládají.

Pracovali jsme se vzorkem 32 dětí a jejich matek, které navštěvují dvě různé MŠ. Všechny děti jsou v předškolní třídě a jejich data narození se pohybují od srpna 2000 do srpna 2001. S těmito respondenty jsme vedli semistrukturované rozhovory, které jsme sestavili sami pro potřeby výzkumu. Při rozhovorech s matkami jsme nejprve získali úvodní anamnestické údaje a dále jsme si s nimi povídali o jejich dětech a o tom, čeho se jejich děti bojí, a také o jejich reakcích na tyto situace. S dětmi jsme nejprve navázali rozhovor o tom, co je baví, a dále jsme si povídali o tom, čeho se bojí, co dělají, když se bojí, a co dělají jejich matky v takových situacích.

Prováděli jsme kvalitativní analýzu těchto rozhovorů, z nichž jsme nejprve získali kvantifikovaná data, která jsme postupně vzájemně srovnávali, sledovali souvislosti mezi nimi, a to především shody mezi matkami a jejich dětmi. Tyto data jsme interpretovali z psychologického hlediska. Nepracovali jsme přímo se statistickými metodami hledajícími korelace mezi skupinami, neboť náš vzorek není reprezentativní natolik, abychom získali statisticky významné souvislosti, zobecnitelné pro populaci, ale pracovali jsme pouze s daty získanými v našem souboru na základě průměrů a směrodatné odchylky, které jsme pak porovnávali na základě pozorovaných souvislostí platných pro náš soubor.

Zjistili jsme, že děti se skutečně nejvíce bojí věcí pocházejících z fantazie, a to nadpřirozených bytostí, různých neobvyklých zvířat a separačních situací, které souvisí často s místy, kam se děti bojí jít samy.

Matky se s dětmi v obsazích strachů shodují poměrně málo a znají především strachy, které jsou pro ně reálné, nebo které znají pravděpodobně od sebe. Tento fakt jsme podpořili i zjištěním, jak málo znají matky fantazie svých dětí. Matky především neznají žádné fantazie, které by souvisely s obsahy strachů dětí.

Dalším zjištěním bylo, že matky často straší své děti, a to právě věcmi, které pak uvádějí mezi těmi, kterých se děti bojí. Také děti pak nejčastěji uvádějí tyto věci mezi obsahy svých strachů. Z toho vyplývá, že matky znají určité obsahy, které uvádějí mezi



strachy svých dětí, a těmito obsahy děti také straší. Matky znají zhruba třetinu obsahů, které uvádějí jejich děti.

Matky uvádí 17 různých strategií, které používají k překonání strachu svého dítěte. Nejčastěji uvádí vysvětlování, fyzický kontakt a vyhovění. Zjistili jsme, že strategie, které matky považují za neúčinnější, nepoužívají jako běžné strategie, ale až v situacích, které samy vyhodnotí jako závažné. Jako běžné strategie používají vysvětlování a vyhovění a až potom použijí strategii fyzického kontaktu, která podle nich zaručeně funguje. Jako strategii, kterou volí, když nic nezabírá, používají nejčastěji slibování nějakých dáreků.

Kromě fyzického kontaktu všechny uvedené strategie slouží spíše k vyhnutí se strachu než k jeho aktivnímu překonávání. Takovými strategiemi je například odvedení pozornosti, slibování dáreků nebo vyhovění. Se strategiemi, které by opravdu využívaly vlastních možností dítěte a vycházely ze znalosti obsahů jejich strachů, jsme se setkali jen ve výjimečných případech.

Také jsme zjistili, že matky strategie nepoužívají adresně s ohledem na to, jaký konkrétní strach dítě právě prožívá, ale spíše volí ze svého repertoáru s ohledem na to, jak se jim situace jeví závažná, tzn. především když dítě odmítá někam jít nebo usnout. Shoda mezi matkami a dětmi jak v počtech a obsazích strachů, tak v počtech a způsobech volených strategií mezi sebou nekoreluje a jeví se spíše jako náhodná.

Strategie dětí nejčastěji souvisejí s vyhledáním přítomnosti matky, která pravděpodobně sama o sobě je dostatečně uklidňující. Mezi strategie, kterými děti samy překonávají svůj strach, když není matka dostupná, patří hledání bezpečné skrýše a použití hraček. Z těchto strategií zná nějakou také jen velmi málo matek.

Dalšími významnými zjištěními, která jsme udělali v rámci výzkumu, je např. souvislost mezi strachem ze smrti a potlačováním agrese nebo souvislost mezi přetrváváním reziduí přechodových objektů a problémy se separací od matky. Myslíme si, že tato zjištění by stála za další ověření.

Přínosem této práce je nástin toho, jak matky přistupují ke strachům svých dětí, jaké mají znalosti o tom, co děti prožívají, a jak s tím nakládají. Myslíme si, že tato zjištění jsou přínosem pro klinickou praxi a pro práci s rodinami dětí, které trpí strachem

v nadměrné míře, a to v tom smyslu, že je užitečné vědět, jak rodiče běžně s těmito strachy zacházejí. Tato zjištění by mohla být inspirací při zjišťování příčin, proč se nedaří strach dítěte zvládnout.

Během výzkumu se objevilo mnoho témat, která by mohla být námětem pro další výzkumy, které by pracovaly s konkrétním problémem do větší hloubky, nebo v některých případech spíše na rozsáhlejší vzorku.

## IV. Závěr

V rámci výzkumu jsme se snažili zodpovědět čtyři hlavní otázky a myslíme si, že se nám tyto otázky zodpovědět podařilo.

První otázkou bylo, čeho se bojí děti v předškolním věku a čeho si jejich matky myslí, že se bojí. Obsahy strachů, které jsme u dětí zjistili, odpovídají obsahům strachů uváděným v literatuře, ale my jsme zjišťovali podobu těchto obsahů konkrétněji, což se nám také podařilo. Potvrdili jsme, že děti se opravdu nejčastěji bojí nadpřirozených bytostí, zvířat, separačních situací a vývojových strachů, jako jsou tma, bouřka, oheň apod.

Navíc jsme však zjistili, že z nadpřirozených bytostí se bojí nejčastěji čerta, kterým jsou zároveň nejčastěji strašeny, ale odhalili jsme i repertoár dalších nadpřirozených bytostí. Také jsme potvrdili, že zvířata, kterých se děti bojí, jsou zvířata, která neznají z běžného kontaktu, ale většinou jsou to zvířata divoká, pocházející z dětské fantazie.

Zjistili jsme, že matky minimálně znají strachy svých dětí na základě znalosti jejich fantazie, ale spíše uvádějí takové obsahy strachů, které jsou jim známé nebo jsou pro ně reálné.

Od toho se odvíjí odpověď na druhou otázku, jaké volí matky strategie ke zvládnutí strachu svých dětí a jak tyto strategie děti vnímají. Vzhledem k tomu, že matky obsahy strachů znají jen velmi málo a znají často spíše jen jejich projevy, nejsou jejich strategie cílené a používané diferencovaně vůči konkrétnímu strachu.

Navíc repertoár strategií, který matky uvádějí, obsahuje převážně strategie sloužící vyhnutí se strachu a ne jeho účelnému překonávání. Jako nejúčinnější strategie je matkami uváděn fyzický kontakt, který je chápán jako nejúčinnější i v literatuře. Matky ho ovšem nevolí jako první, běžnou strategii, ale až v situacích, které samy interpretují jako problematické.

To dokládá také fakt, že děti vnímají jen čtyři strategie z sedmnácti strategií, které matky uvádějí, a to ještě ne všechny jsou vnímány dětmi jako pomoc.

Třetí otázkou bylo, jaké strategie volí samy děti, aby zvládly svůj strach, a jak tyto strategie znají matky.

Děti, když se bojí, nejčastěji hledají útočiště u matky. Zjistili jsme, že jim stačí sama její přítomnost, aby strach v tu chvíli odezněl. Pokud není matka dostupná, děti skutečně používají ke zvládnutí strachu své fantazie, tak jak uvádí literatura. V konkrétní podobě to vypadá tak, že dítě si najde místo, kde se cítí bezpečně, kde má iluzi, že je schováno a chráněno před nebezpečím. Dále jsou to hračky, kterým děti prostřednictvím své fantazie propůjčují moc je chránit. Matky znají nějakou strategii svého dítěte jen velmi zřídka, což odpovídá tomu, jak znají strachy svých dětí a jejich fantazie.

Poslední otázkou bylo, jestli se matky vzájemně liší tím, jak se shodují se svými dětmi, a jestli existují matky, které se se svými dětmi shodují ve více oblastech týkajících se strachu a na základě toho lépe a účelněji nakládají se strachem svých dětí.

Přestože matky se lišily mezi sebou ve shodách v jednotlivých oblastech, tyto skupiny matek mezi sebou navzájem nesouvisely. Nakonec tedy vyplynulo, že se jedná pravděpodobně spíše o shody náhodné. Nepodařilo se nám najít žádné kritérium, podle něhož bychom určili, že některá matka má obecně lepší shodu se svým dítětem než jiné matky, a je tedy na něj pravděpodobně vyladěnější. Všechny matky měly výkyvy ve shodách v různých oblastech.

Tento výzkum je podle nás přínosný v tom, že odkryl špatnou znalost matek ve strachu svých dětí a jejich strategie nevedoucí k účelnému překonávání strachu, které nejsou zaměřené na konkrétní strach. Myslíme, že s tímto zjištěním by bylo možné pracovat v rámci práce s dětmi, u nichž se nedaří jejich strach zvládnout.

Dále jsme v rámci analýzy dat objevili i další souvislosti, které by podle nás stály za další prozkoumání. Za nejpodstatnější považujeme souvislost mezi strachem ze smrti a potlačováním agrese u dětí a mezi přetrváváním reziduí přechodových objektů a problémy se zvládnutím separace.

Myslíme si, že nejslabším bodem práce byla příliš široká oblast zájmu, která pak vedla k obtížím při zpracování ve smyslu příliš velkého množství dat, což vysvětlujeme nedostatečnou dostupností údajů týkajících se tématu v rámci literatury a absencí konkrétních výzkumů, z kterých by bylo možné vyjít nebo na ně navázat. Doufáme, že přesto se nám nakonec podařilo z těchto dat vytěžit podstatné souvislosti ozřejmující zvolený problém.

## V. Literatura

- Atkinson, Rita,L...: Psychologie, Praha, Portál, 2003
- Beck,A.,T.: Kognitivní terapie a emoční poruchy, Praha, Portál, 2005
- Bendeck, H.: Encyklopedický atlas psychologie, Nakladatelství lidové noviny, Praha, 2001
- Damasio, A.R.: Hledání Spinozy, radost, strast a citový mozek, Dybbuk, Praha, 2004
- Damasio, A.R.: Descartův omyl: Emoce, rozum a lidský mozek, Praha. Mladá fronta, 2000
- Denham, S.A.: Emotional development in young children, New York, The Guilford Press, 1998
- Duševní poruchy a poruchy chování. Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize : popisy klinických příznaků a diagnostická vodítka, Psychiatrické centrum Praha, 2001
- Florian, J.: Úzkost lze překonávat po krůčcích, Děti a my, 1, 2000
- Freibergová Selma H.: Magické roky, Praha, Triton, 2002
- Langmeier,J., Balcar, K., Špitz,J.: Dětská psychoterapie, Praha, Portál, 2000
- Kagan,J.: The need for new Constructs, Psychological Inquiry, 2001, Vol.12, No.2, 84-103
- Kagan,J.: The Role of parents in children's psychological development, Pediatrics, Vol. 1, No.1, July 1999
- Kagan,J.: Infant predictors of inhibited and uninhibited profiles, Psychological science, vol.2, No.1, January 1991, str.40-43
- Kagan,J.: Initial reactions to unfamiliarity, Psychological science, vol. 1, No. 6, 1992, str.171-174
- Kagan,J.: Inhibited and uninhibited types of children, Child development, 1989, Vol. 60, str. 838 – 845

- Matějček,Z.: Strašpytel, Informatorium 3-8, 1997, Roč. 4, č.4
- Medved'ová,L.: Úzkostnost jako moderátor zvládnání stresu u dětí, Psychológia a patopsychológia diťaťa, 30, 1995, č1, str. 68-72
- Mazáčová ,N.: Jak překonat dětský strach, Informatorium 3-8, 2000, Roč. 7, č.4
- Nakonečný,M: Encyklopedie obecné psychologie, Academia, Praha, 1997
- Panksepp, J.: Affective neuroscience, New York, Oxford University Press, 1998
- Purketová,P.: Strach a strašení , Komenský, 2002/03, Roč. 127, č.2
- Praško,J., Prašková,: Úzkostné poruchy : klasifikace, diagnostika a léčba, Portál, Praha, 2005
- Rogge,J.,U.: Dětské strachy a úzkosti, Portál, Praha, 1998
- Rydell, Ann- M., Berlin, L.; Bohlin, G.: Emotionality, Emotion Regulation, and Adaptation Among 5- to 8-Year-Old Children,; Volume 3(1), March 2003, p 30-47
- Solomon, R.C.: What is an emotion, New York, Oxford university Press, 2003
- Stuchlíková Iva, Základy psychologie emocí, Praha, Portál, 2002
- Svoboda, M., Krejčířová,D., Vágnerová,M.: Psychodiagnostika dětí a dospívajících, Praha, Portál, 2001
- Vágnerová,M.: Psychopatologie pro pomáhající profese, Portál, Praha, 2005
- Vavřda,V.: Otázky soudobé psychoanalýzy, Nakladatelství lidové noviny, Praha, 2005
- Vavřda,V.: Dětská hra a psychoanalýza, Pedagogika, Roč.LI, 2001, str. 498-513
- Vymětal,J.: Úzkost a strach u dětí, Praha, Portál, 2004
- Vymětal,J.: Speciální psychoterapie – úzkost a strach, Psychoanalytické nakladatelství, Praha, 2000

## VI. Přílohy

### Příloha 1: Rozhovor pro matky

Pohlaví:

Věk:

Sourozenci:

Otec:

Matka:

1. Charakterizujte prosím Vaše dítě, když bylo miminko v následujících vlastnostech.

- Klidné -
- Plačtivé -
- Lekavé -
- Problémy s jídlem -
- Problémy se spánkem -

2. Pozorovali jste u svého dítěte od 3. let strach z:

- Bolesti
- Zvířat
- Nadpřirozených bytostí
- Bouřky
- Vody
- Ohně
- Silných zvuků

3. Pozorovali jste u Vašeho dítěte kolem 4.-5. roku otázky a obavy týkající se smrti?

4. Myslíte si, že je Vaše dítě:

- Temperamentní -
- Odvážné -
- Komunikativní -
- Dominantní -
- Vytrvalé v překonávání problémů -
- Trpělivé -
- Přizpůsobivé -
- Úzkostné -

5. Zažilo Vaše dítě nějaké trauma?

6. Jak si zvykalo Vaše dítě na pobyt v MŠ?

7. Jak se Vaše dítě přizpůsobuje novému kolektivu?

8. Jak se Vaše dítě projevuje v dětském kolektivu?

- Dominantní nebo Submisivní
- Aktivní nebo Pasivní
- Konfliktní nebo Přizpůsobivé
- Oblíbené nebo Odstrkované
- Jiné

9. Vyhledává Vaše dítě u Vás tělesný kontakt (mazlí se rádo)?

10. Má nebo mělo Vaše dítě od malička nějakou oblíbenou věc, hračku, se kterou usíná, případně si ji vozí sebou, která ho uklidňuje? Pokud ano, jakou?

11. Čtete Vašemu dítěti pohádky? Pokud ano, jak často?

12. Má nějakou oblíbenou pohádku/y? Pokud ano, jaké?

13. Vyžaduje opakovaně čtení této pohádky?



14. Trvá na zachování stejného znění, pokud by jste změnili nějaké drobnosti při vyprávění?
15. Máte nějaký rituál spojený se čtením (např. před spaním sedíte u postýlky nebo po obědě v obýváku...), který dodržujete? Pokud ano, jaký?
16. Znáte nějaké fantazie Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké?
17. Vymýšlelo si Vaše dítě někdy nějakou imaginární postavu, nějakého společníka? Pokud ano, kdo to byl?
18. Znáte nějaké rituály Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké?
19. Znáte nějaké hry Vašeho dítěte? Pokud ano, jaké?
20. Hraje Vaše dítě nějaké agresivní hry, v nichž se objevuje střílení, nehody a jiné násilné situace? Pokud ano, jaké? Pokud ano, jak na to reagujete Vy?
21. Pozorovali jste někdy u Vašeho dítěte nějaké zlozvyky? Pokud ano, jaké? Pokud ano, jak jste situaci řešili?
22. Pozorovali jste někdy u Vašeho dítěte v řeči nebo v chování, že by se vrátilo na úroveň, na jaké bylo, když bylo mladší? Pokud ano, jaké projevy to byly?
23. Znáte nějaké strachy Vašeho dítěte? Víte o něčem, čeho se bojí? Pokud ano, tak čeho?
24. Jak v takových situacích reagujete Vy?
25. Povídáte si s Vaším dítětem o tom čeho se bojí? Pokud ano, jak často?
26. Pokud se Vaše dítě bojí, jak ho lze uklidnit? Spíš snadno nebo obtížně, trvá to dlouho?
27. Máte nějakou strategii, jak Vaše dítě uklidnit (zbavit strachu), o které víte, že zaručeně funguje? Pokud ano, jakou?
28. Kým se nechá Vaše dítě uklidnit (pouze Vámi, dalšími členy rodiny, někým jiným)?

29. Máte v záloze i další metody, jak dítě uklidnit? Pokud ano, jaké to jsou?

30. Znáte nějaký způsob, kterým se dítě vyrovná se strachem samo (formou hry, fantazie, rituálu, pomocí hračky, talismanu ...)? Pokud ano, jaký je to způsob?

31. Zažili jste situaci, kdy žádná z metod dlouhodobě nezabírala? Pokud ano, jakou?

32. Bojí se Vaše dítě před usnutím, má problémy s usínáním? Pokud ano, jak takové situace řešíte?

33. Budí se Vaše dítě v noci? Pokud ano, jak takové situace řešíte?

34. Má Vaše dítě zlé sny (sny, které se mu opakovaně zdají a trápí ho, pamatuje si je)? Pokud ano, jak takovou situaci řešíte?

35. Má Vaše dítě noční můry (děsivé sny, při nichž křičí ze spaní, pokud se probudí je zmatené, většinou si je nepamatuje, často ráno o ničem neví?) Pokud ano, jak takové situace řešíte?

36. Bojí se Vaše dítě zůstat někde samo? Pokud ano, kde? (např. samo doma, v místnosti, samo venku...). Pokud ano, jak takové situace řešíte?

37. Bálo se Vaše dítě někdy v důsledku shlédnutí nějakého pořadu v televizi (v kině, na PC...)?

Pokud ano, jaký to byl? Jak jste na to reagovali Vy?

38. Strašíte někdy Vaše dítě? Pokud ano, čím?

39. Setkali jste se ve výchově Vašeho dítěte s nějakými specifickými obtížemi? Pokud ano, s jakými?

40. Vyhledávali jste někdy k tomuto tématu nějakou odbornou literaturu nebo odbornou pomoc?

41. Domníváte se, že chování dítěte ve vztahu ke strachu závisí na pohlaví?