TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická

PORUCHY CHOVÁNÍ NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Bakalářská práce

Studijní program: B7506 – Speciální pedagogika
Studijní obor: 7506R029 – Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce: Kristýna Zámostná
Vedoucí práce: Mgr. Alena Bjorke

Liberec 2015

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: **2013/2014**

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Kristýna Zámostná, DiS.**
Osobní číslo:	**P12000482**
Studijní program:	**B7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor:	**Speciální pedagogika pro vychovatele**
Název tématu:	**Poruchy chování na prvním stupni základní školy**
Zadávající katedra:	**Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Charakterizovat poruchy chování, zjistit výskyt poruch chování v běžné základní škole a zjistit možnost zařazení dětí s poruchami chování mezi ostatní žáky základní školy.
Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava výzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.
Metody: Dotazník.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

MARTÍNEK, Z., 2009. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.
MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A., 2011. Mládež a delikvence. 3. akt. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-825-8.
TRAIN, A., 2005. Nejčastější poruchy chování dětí. Praha: Portál. ISBN 80-7178-503-2.
VÁGNEROVÁ, M., 2008. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
VOJTOVÁ, V., 2008. Kapitoly z etopedie I. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti. 2. přepr. a rozšíř. vyd. Brno: MU. ISBN 978-80-210-4573-6.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Alena Bjorke**
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **23. dubna 2014**
Termín odevzdání bakalářské práce: **24. dubna 2015**

L.S.

doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 23. dubna 2014

Prohlášení

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

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

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

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 16. 6. 2015

Podpis: Kristýna Žalmanová

Poděkování

Poděkovat bych chtěla především paní magistře Aleně Bjorke za její pevné vedení a poskytování rad při tvorbě mé bakalářské práce. Dále děkuji všem pedagogům, kteří se se mnou podělili o své cenné zkušenosti a poznatky z pedagogické praxe.

Název bakalářské práce: Poruchy chování na prvním stupni základní školy

Jméno a příjmení autora: Kristýna Zámostná

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2014/2015

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Alena Bjorke

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou poruch chování u dětí na prvním stupni základní školy. Jejím cílem bylo charakterizovat poruchy chování jako takové a zjistit, jaký je stav počtu dětí s poruchami chování na základních školách, jak pedagogové hodnotí začlenění těchto dětí do tříd a projevy jejich chování ve vyučování. Tyto údaje byly zjišťovány u pedagogů menších základních škol, kde se počty žáků pohybují v jednotlivých třídách v nižších číslech.

Práce se skládá ze dvou hlavních oblastí. Teoretická část popisuje a definuje základní pojmy z oblasti poruch chování u dětí mladšího školního věku a pojmů souvisejících za použití odborných zdrojů. Empirická část přináší výsledky výzkumu, který byl realizován pomocí dotazníků pro pedagogy na prvním stupni základních škol. Zjišťováno mimo jiné bylo, kolik dětí s poruchami chování navštěvuje základní školy, jaký je výskyt poruch chování u těchto žáků a jak jsou začleňováni mezi žáky bez poruch chování. Dále bylo cílem výzkumu zjistit, jak žáci s poruchami chování ovlivňují výuku a jaký je podle jednotlivých pedagogů nejvhodnější způsob práce s těmito žáky. Výsledky dokládají, že žáci s poruchami chování narušují výuku a práce s nimi je náročnější než se žáky bez těchto poruch. Toto i další zjištění vedlo k sestavení navrhovaných opatření, kterými je nutno posílit spolupráci rodin se školou a popřípadě vypracovávání individuálních plánů pro žáky s poruchami chování.

Klíčová slova: poruchy chování, typy poruch chování, mladší školní věk, sociální význam poruch chování, příčiny vzniku poruch chování.

Title of Bachelor Thesis: Conduct disorders in primary schools

First and last name of the author: Kristýna Zámostná

Academic year of thesis submission: 2014/2015

Supervisor of the bachelor thesis: Mgr. Alena Bjorke

Summary

Bachelor thesis deals with behavior disorders for children at primary school. Its aim was to characterize behavior disorder as such and find out the number of children with behavioral disorders in primary schools, how teachers evaluate the integration of these children into classes and their behavior in the classroom. These data were collected among teachers at small primary schools, where the number of pupils in each class are in lower numbers.

The work is consists of two main areas. The theoretical part describes and defines the basic concepts of behavioral disorders for children of primary school age and related terms for use of expert sources. The empirical part presents the results of the research, which was conducted using questionnaires for teachers at primary schools. Surveys among other things, was the number of children with behavior disorders attend primary school, what is the incidence of behavioral disorders in these students and how they are incorporated among pupils behavior disorders. It was the aim of the research to find out how children with behavioral disorders affect learning and what is the most appropriate way of individual teachers work with these students. The results show that these children interfere with teaching and working with them is more difficult than students without these disorders. This and other findings led to the establishment of the proposed measures that is necessary to strengthen the cooperation of families with school and possibly developing individual plans the children.

Keywords: behavioral disorders, types of behavior disorders, school age, social significance of behavioral disorders, causes of behavioral disorders.

Obsah

Seznam grafů 9
Úvod 10
TEORETICKÁ ČÁST 12
1 Poruchy chování 12
1.1 Příčiny vzniku poruch chování 13
1.2 Klasifikace poruch chování 15
1.3 Psychologická charakteristika poruchového chování 17
1.3.1 Motivace nežádoucího chování 18
2 Typy poruch chování 20
2.1 Lhaní 20
2.2 Záškoláctví, útěky a toulání 22
2.3 Krádeže 24
2.4 Agresivní poruchy chování 26
2.5 Šikana 26
2.6 Hyperaktivita s poruchou pozornosti 27
2.7 Opoziční porucha chování 29
2.8 Porucha chování s protispolečenskými rysy 30
3 Sociální význam poruch chování a jejich prevence a náprava 31
4 Charakteristika dítěte mladšího školního věku 32
4.1 Pohybové schopnosti 32
4.2 Kognitivní funkce 34
4.3 Socializace dítěte školního věku 34
EMPIRICKÁ ČÁST 36
5 Cíl bakalářské práce 36
6 Použité metody 36
7 Popis výzkumného vzorku 36
8 Interpretace dat 39
8.1 Vyhodnocení hypotéz 54
Závěr 56
Navrhovaná opatření 58
Seznam použitých zdrojů 59

Seznam příloh 60

Seznam grafů

Graf č. 1: Rozložení ročníků…….37

Graf č. 2: Počet dětí…….....38

Graf č. 3: Počet žáků s poruchou chování…….39

Graf č. 4: Počet dětí s poruchou chování ve třídě…….40

Graf č. 5 Výskyt jednotlivých poruch chování…….....41

Graf č. 6 Poruchy chování – počet……42

Graf č. 7: Zařazení dětí s poruchami chování……43

Graf č. 8: Obtížnost práce s dětmi s poruchami chování……...44

Graf č. 9: Individuální plán u dětí s poruchami chování……45

Graf č. 10: Narušování výuky dětmi s poruchami chování……46

Graf č. 11: Výskyt poruch chování u chlapců, dívek…….47

Graf č. 12: Postupy ve výuce…….....48

Graf č. 13: Vliv školy na poruchy chování…….49

Graf č. 14: Působení vrstevníků……..50

Graf č. 15: Přístup učitele……51

Graf č. 16: Spolupráce školy s rodiči……...52

Graf č. 17: Data pro hypotézu H1……54

Úvod

Poruchy chování jsou bohužel čím dál častějším jevem mezi dětmi a dospívajícími. Můžeme se pouze dohadovat, co ovlivňuje osobnost člověk natolik, že u něj dojde k poruše emocí a chování, ale mnoho autorů se tímto tématem zabývá a snaží se přijít na to, jaké jsou příčiny vzniku a důsledky takového chování na společnost, i na dítě samotné. Všichni jistě víme, že práce s takovými dětmi není zrovna jednoduchá, dá se říci, že obtížná. Toto téma si autorka vybrala proto, že pracuje sedmým rokem na malé vesnické škole a ve své praxi se s dětmi s poruchami chování setkává. Je samozřejmě obtížné, pokud člověk není odborník, diagnostikovat, zda má dítě nějakou takovou poruchu, nebo zda se jedná pouze o dítě, které je takzvaně zlobivé. Samozřejmě pokud je ve třídě například 25 dětí, nemá pedagog čas se věnovat tomu, jak se každé jednotlivé dítě chová a zda je to způsobeno nějakou poruchou nebo ne. Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou. Teoretická část práce obsahuje kapitoly, které se zabývají klasifikací, vznikem a příčinou poruch chování a také psychologickou charakteristikou poruchového chování. Dále zde najdeme dělení jednotlivých poruch chování a jejich znaky. V neposlední řadě je zde důležitá kapitola, která se zabývá charakteristikou mladšího školního věku, kterého se celá bakalářská práce týká. V empirické části se autorka zaměřuje na vyhodnocení dotazníků, na které reagovali pedagogové, kteří vyučují na prvním stupni základní školy a setkávají se s dětmi, které mají nějaké poruchy chování. Bylo zde zjišťováno mimo jiné i to, jak na děti s poruchami chování působí škola, vrstevníci, ale také vzájemná spolupráce mezi školou a rodinou. Cílem práce bylo charakterizovat poruchy chování, zjistit výskyt poruch chování v běžné základní škole a zjistit možnost zařazení dětí s poruchami chování mezi ostatní žáky základní školy. Byly zde zadány dvě hypotézy, jejichž ověření nebo vyvrácení se více dozvíme v empirické části bakalářské práce. Hypotéza č. 1 zní, že počet dětí s poruchami chování nepřevyšuje počet dětí bez poruch chování a hypotéza č. 2 se zabývá tím, zda zařazování chlapců s poruchami chování v běžných základních školách je obtížnější než zařazování děvčat s poruchami chování.

Bakalářská práce může být ku prospěchu všem pedagogickým pracovníkům, kteří mají zájem načerpat teoretické znalosti z oblasti dané tématiky a obzvláště se zajímají o poruchy chování jako takové. Dále pak pro rodiče dětí, kteří mají takové děti a v neposlední řadě může sloužit jako materiál k obohacení znalostí této problematiky pro laickou veřejnost.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Poruchy chování

Klasifikací, vznikem a příčinami poruch chování se zabývá mnoho autorů. Uvedeme tedy takové, jako je Vágnerová, Vojtová, Martínek, Matoušek, atd. Všichni tito autoři popisují, jak poruchy chování a emocí vznikají, jaké jsou příčiny toho, že se mezi dětmi, mládeží a dospělými tyto poruchy vyskytují v takovém měřítku a také ve svých publikacích uvádějí, jak je možné k lidem s poruchami chování přistupovat a eliminovat následky jejich jednání, zapříčiněné více nebo méně těmito poruchami.

Poruchy chování můžeme charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku. Porucha chování se obvykle projeví neadekvátním chováním k lidem a s tím související neschopností navázat a udržet přijatelné sociální vztahy, překážkou zde může být nedostatek empatie a egoismus, nadměrné zaměření na sebe a na uspokojování vlastních potřeb (Vágnerová 2008, s. 779,780).

Za poruchové chování můžeme označit takové chování dětí a dospívajících, které má následující znaky:

- chování nerespektuje sociální normy platné v dané společnosti,
- porucha se projeví neadekvátním chováním k lidem, neschopností navázat a udržet přijatelné sociální vztahy,
- v dětském věku mohou mít poruchy chování přechodný charakter,
- výbuchy zlosti, rvačky, krutost k jiným lidem, krádeže, záškoláctví, atd.

Vojtová (2009, s. 83) říká, že *„Porucha chování se pod různými vnějšími i vnitřními vlivy vyvíjí. Bez intervenčního zásahu a podpory se problémové chování může rozvinout do poruchy chování nebo může samo vyhasnout.“*

1.1 Příčiny vzniku poruch chování

Příčiny vzniku mohou být různé, ale obvykle se zde sčítá nepříznivý vliv většího počtu rizik, což znamená, že jde o multifaktoriální podmínění. Tyto faktory mohou být biologické i sociální a působí ve vzájemné interakci. Stanovení četnosti poruch chování v dětské populaci je velmi obtížné, protože závisí na rozdílných diagnostických kritériích. Není pochyb o tom, že častěji se poruchy chování vyskytují u chlapců než u dívek (Vágnerová 2008, s. 780, 781).

Genetické dispozice

Tato dispozice se k disharmonickému vývoji a nestandardnímu způsobu vyjadřování v dětství může projevovat především na úrovni temperamentu, rizikovým faktorem je také dráždivost, impulzivita, potřeba vyhledávat vzrušení, snížení zábran a menší citlivost ke zpětné vazbě. Potíže se objevují již v raném věku a výchovně je můžeme jen málo ovlivnit. V dospělosti se může tato porucha vyvinout v poruchu osobnosti. Podobným způsobem bývá zpravidla disponován alespoň jeden z rodičů a je tedy zvýšené riziko, že se tento rodič bude chovat problematicky, bude dítě vychovávat nevhodným způsobem a bude nežádoucím modelem chování (Vágnerová 2008, s. 781).

Biologické dispozice

Toto znevýhodnění může vzniknout na úrovni narušení struktury CNS (Centrální nervové soustavy), které může mít různou etiologii, může být důsledkem porodního postižení, úrazu hlavy, zánětlivého onemocnění mozku apod. Zátěž organického postižení CNS se projevuje emoční labilitou a nižší schopností sebeovládání, proto lze u těchto jedinců snadněji vyprovokovat neadekvátní reakce. K nim dochází spíše v důsledku narušeného sebeovládání než neschopnosti rozeznat nevhodnost svého jednání, proto se dá říci, že se jedná o jeden z příznaků poruchy.

Úroveň inteligence

Vágnerová (2008, s. 782) uvádí, že *„ Úroveň inteligence není faktorem, který by významnějším způsobem ovlivňoval míru pravděpodobnosti vzniku poruchového chování. Děti i dospívající s narušeným chováním sice mívají v průměru o něco nižší inteligenci, než je průměr populace, ale na druhé straně se vyskytují i asociální jedinci s nadprůměrnými schopnostmi.“*

Poruchy chování bývají často spojeny se školním selháním a s negací k plnění školních povinností.

Vliv sociálního prostředí

Podle Vojtové (2009, s. 43) bývají příčiny poruch emocí a chování především:

- v nejisté příslušnosti k sociální skupině,
- v nedostatečné sebeúctě,
- v nedostatku impulzů a příležitostí k učení se způsobům vlastní interakce s druhými.

Vágnerová (2008, s. 782, 783) k tomu dodává, že *„Vliv sociálních faktorů je velmi významný a při hodnocení poruch chování je třeba pochopit souvislosti, které vedly k jejich vzniku.“* Proto tedy život v nevhodném nebo nepodnětném prostředí představuje riziko. Nejdůležitějším prostředím je pro dítě rodina, ale negativně mohou působit i jiné sociální skupiny, např. skupina vrstevníků, která má specifické normy a hodnoty. Zvýšení rizika představují změny ve fungování rodiny dané její neúplností, protože role osamělého rodiče je náročnější, výchova v této rodině může být extrémní. I když je rodina úplná, nemusí plnit všechny své funkce a poskytovat dítěti všechny potřebné podněty. Další možnou příčinou vzniku poruch chování dětí z úplných rodin, může být nuda, nedostatek životního smyslu a adekvátních cílů. Někdy nejsou rodiče dostatečně kompetentní pouze pro zvládnutí problematicky disponovaného dítěte. Víme tedy, že k rozvoji nežádoucího chování může stimulovat nejen určitý životní styl, ale i určité životní prostředí.

1.2 Klasifikace poruch chování

Zde uvedeme klasifikaci podle Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize.

F90 Hyperkinetické poruchy

Hyperkinetické poruchy podle MKN-10 odpovídají diagnóze ADHD (Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou). Tato skupina je charakterizována raným začátkem a kombinací nadměrné aktivity, špatně ovládaného chování s výraznou nepozorností a neschopností trvale se soustředit. Tyto poruchy vznikají obvykle v prvním pěti letech života a jejich hlavními rysy jsou chybění v trvalosti při činnosti, která vyžaduje kognitivní funkce, a sklon jedince přecházet od jedné aktivity ke druhé, aniž by byla jedna dokončena. Toto trvá obyčejně po celou dobu školní docházky a někdy přetrvávají do dospělého života. V mnoha případech však postupně dojde ke zlepšení v činnosti a pozornosti. K druhotným komplikacím může patřit také disociální chování a pocity méněcennosti. Tyto poruchy se objevují u chlapců častěji než u dívek.

F91 Poruchy chování

Pro poruchy chování je charakteristický opakující se obraz disociálního, agresivního a vzdorovitého chování. Ojedinělé disociální nebo kriminální činy nejsou samy o sobě důvodem pro diagnostikování poruch chování, ta vyžaduje, aby charakter takového jednání byl trvalý. V některých případech mohou poruchy chování vést k disociální poruše osobnosti. Objevují se zde nadměrné rvačky, tyranizování slabších, krutost k jiným lidem nebo zvířatům, ničení majetku, opakované lhaní, chození za školu, časté a intenzivní výbuchy zlosti, vzdorovité chování atd.

Tato diagnóza zahrnuje:

F91.0 Porucha chování ve vztahu k rodině

F91.1 Nesocializovaná porucha chování

F91.2 Socializovaná porucha chování

F91.3 Porucha opozičního vzdoru

F91.8 Jiné poruchy chování

F91.9 Porucha chování nespecifikovaná

F91.3 Porucha opozičního vzdoru

Tato porucha je charakteristická výskytem u dětí do devíti či deseti let věku. Je zde definována přítomnost výrazného vzdorovitého, neposlušného, provokativního chování a nepřítomnost vážnějších disociálních nebo agresivních činů. Při užití této diagnózy je třeba opatrnosti a to zvláště u starších dětí.

F84.0 Dětský autismus

Je pervazivní vývojovou poruchou, která je definována přítomností abnormálního narušeného vývoje a která se projevuje do tří let věku dítěte. Projevují se zde abnormality ve všech třech oblastech sociální interakce, komunikace a omezeného opakujícího se chování. Tato porucha je třikrát až čtyřikrát častější u chlapců než u dívek. Chybí zde emoční reakce na přátelské sblížení jiných lidí. vyskytují se také pohybové stereotypie, může být odpor ke změnám v běžném průběhu obvyklých činností nebo v detailech osobního prostředí. Vyskytuje se zde také řada nespecifických problémů, jako je strach, poruchy spánku a příjmu jídla, záchvaty vzteku nebo agrese. Ke stanovení této diagnózy je třeba, aby vývojové abnormality byly přítomny v prvních třech letech života.

F84.5 Aspergerův syndrom

Od autismu se liší tím, že se u této poruchy nevyskytuje celkové zpoždění nebo mentální retardace. Většina jedinců má normální inteligenci, ale obvykle jsou značně nemotorní. Vyskytuje se převážně u chlapců. Je vysoce pravděpodobné, že některé případy představují mírné varianty autismu, ale není jisté, zda to platí pro všechny. V rané dospělosti se příležitostně objeví psychotické dispozice (Train 2001, s. 185- 193).

1.3 Psychologická charakteristika poruchového chování

Vágnerová (2008, s. 784) uvádí, že *„ Základním diagnostickým znakem je odlišnost chování, pro něž je typický sklon k určitým emočním reakcím a převažujícímu ladění. Jiný je rovněž způsob uvažování, resp. hodnocení různých situací a motivace poruchového chování.“*

Emoční prožívání

Z odlišného citového prožívání, z vrozeného či vypěstovaného sklonu k negativnímu emočnímu ladění může často vyplývat neadekvátní chování. Tyto děti bývají nespokojené, mrzuté, někdy zvýšeně úzkostné, s tímto také souvisí časté emoční napětí, pocity nepohody a celková dráždivost. Mohou zde chybět pozitivní citové prožitky. Děti s poruchou chování regulují vlastní chování pouze emocionálně a směřují tím pouze k vlastnímu uspokojení a neberou ohledy na okolnosti. Tito jedinci mívají sníženou toleranci k zátěži a nejsou schopni odložit vlastní uspokojení nebo se ho vzdát, mívají snížené sebeovládání a bývají impulzivní.

Tyto děti také nejsou schopné odhadnout následky svého jednání, tímto se tak může spustit řetězec na sebe navazujících reakcí, které dítě dostává do pozice odmítaného jedince ve skupině (Vágnerová 2008, s. 784).

Kognitivní funkce

Poruchy emocí a chování mohou vyplývat z odlišného způsobu uvažování, resp. hodnocení situace a interpretace reakcí jiných lidí. Někdy se může jednat až o narušení kognitivní orientace ve světě, hlavně však v jeho sociální oblasti. Tyto děti nejsou schopné rozpoznat určité sociální signály, nerozumí dobře podstatě běžných sociálních situací, a proto na ně reagují neadekvátně. K narušení jejich uvažování může přispět jak nepříznivá biologická dispozice, tak nepřiměřená zkušenost, která jim potvrdila správnost jejich chování. Naučí se proto, že mohou své potřeby prosazovat násilím, jinak nic nezískají.

Vágnerová (2008, s. 785) říká, že *„ S odchylkou hodnocení okolního světa a jeho sociální složky souvisí i narušené sebehodnocení, které obvykle osciluje mezi dvěma extrémními variantami. Nápadná demonstrace vysoké sebedůvěry a sebejistoty může být jen obrannou reakcí.“*

Děti s poruchami chování se často samy nehodnotí dostatečně kriticky, protože pokud neakceptují obecně platné normy, které porušují, nemůže být jejich hodnocení vlastního chování zcela standardní. Těmto dětem také může imponovat ten, kdo v sociální skupině nerespektuje autoritu a pohrdá běžnými hodnotami.

1.3.1 Motivace nežádoucího chování

Každé lidské chování, reakce, má nějaký důvod, motiv a slouží k uspokojení nějaké potřeby, totéž tedy platí i o asociálním chování.

Je zde tedy potřeba stimulace, potřebného vzrušení. Ta může být uspokojována chováním, které se vymyká standardu. Jedním z důvodů nežádoucího chování může být i nuda, popřípadě se jedná o projev anomálního rozvoje osobnosti, kdy je nápadně zvýšená potřeba vzrušení (např. u disociální poruchy osobnosti).

Také se může jednat o náhradní způsob uspokojování potřeby citové jistoty a bezpečí, kdy dítě chce upoutat pozornost či vazba na nevhodnou autoritu. V partě je tedy jedinec respektován a stává se pro něj zázemím, které jinde nemá, přijímá pak její hodnoty a normy, i když nejsou ve shodě s obecně platnými normami.

Dalším podnětem může být potřeba seberealizace. Motivace mnohých činů může být v potřebě pozitivního hodnocení skupinou a potvrzení vlastní hodnoty. Pokud skupina toto jednání hodnotí jako pozitivní, majoritní společnost jej může vnímat jako asociální, popřípadě delikventní.

Motivem může být i potřeba úniku z aktuálně tíživé nebo ohrožující situace. Toto můžeme označit jako „volání o pomoc“. Velice nežádoucím motivem zde může být ještě potřeba získat žádoucí materiální prostředky, to je motiv zejména u majetkové trestné činnosti.

Vágnerová (2008, s. 786) říká, že *„Jednotlivé motivy se mohou překrývat, důvodů k určitému jednání může být víc. Například dítě krade, aby získalo potřebnou prestiž v partě, a zároveň takto získané prostředky potřebuje na nákup žádoucích věcí.“*

2 Typy poruch chování

Poruchy chování můžeme rozdělit podle jejich závažnosti, míry kontinuity či charakteru poruchového chování. Pokud jsou závažnější a dlouhotrvající, můžeme toto chápat jako prognosticky negativní znak. Poruchy chování a emocí můžeme rozdělit i podle toho, zda se projevují všude, nebo jen ve vazbě na určité prostředí, z tohoto hlediska je pak můžeme klasifikovat jako poruchy chování ve vztahu k rodině a poruchy chování vázané na skupinové aktivity v partě. Dále můžeme diferencovat neagresivní porušování sociálních norem (lži, záškoláctví, útěky a toulání) a agresivní poruchy chování (šikana, vandalismus, rvačky a jiné násilnosti). Mezi těmito typy není přesná hranice, je možné, že se budou různým způsobem kombinovat (Vágnerová 2008, s. 792).

2.1 Lhaní

Můžeme jej chápat jako jeden ze způsobů úniku z nepříjemné situace, kterou dítě nedokáže vyřešit jiným způsobem. Lež můžeme klasifikovat různými způsoby. Například **lež pravá** je charakteristická úmyslem a dítě ví, že je tvrzení nepravdivé, že nemluví pravdu. V tomto případě se jedná o obranný mechanismus, protože ví, že získá nějakou výhodu, nebo se vyhne potížím. Ve školním věku jsou již děti schopné rozlišit, co je pravda a zároveň vědí, že lhát se nemá.

Dalším případem je **lež bájivá.** Zde se nejedná o poruchu chování, protože tato lež uspokojí alespoň na symbolické úrovni ty potřeby, které aktuálně nelze uspokojit jiným způsobem.

Vágnerová (2008, s. 793) uvádí, že *„ Při hodnocení dětských lží je významným kritériem frekvence, to znamená, jak často dítě lže, dále výběr osob, kterým dítě lže, specifičnost situací, v nichž obvykle lže (pokud tato výběrovost existuje), a zejména účel, který dítě ke lhaní vedl“.*

Děti středního, či staršího školního věku chápou lež jako nezbytnou obranu v situaci ohrožení. Zvláštní kategorií potom mohou být lži, které jsou zaměřené na poškození jiné osoby nebo na dosažení osobního prospěchu, což může ostatní děti znevýhodnit. Může se také jednat o závažnější odchylku osobnostního vývoje. Sklon ke lhavosti tedy může být trvalejším rysem a patologická lhavost je jedním ze symptomů disociální poruchy osobnosti.

Rozlišujeme tři základní kategorie: smyšlenku, bájnou lež a pravou lež. Smyšlenka se velice často objevuje u dětí předškolního věku a nepovažujeme ji za něco zvláštního. Za chorobné pak můžeme považovat smyšlenky ve školním věku. Vyskytují se pak u dětí s emoční labilitou nebo například se sníženou úrovní rozumových schopností. Vyprávěním a vymýšlením dlouhých, neskutečných příběhů se pak projevuje bájná lež. Normálně se objevuje u dětí zhruba do věku deseti až jedenácti let, poté v období puberty je spojena s některou z psychických poruch. Pravá lež je vždy vědomá a sleduje nějaký cíl, vyskytuje se u jedinců ve věku, kdy jsou schopni si plně uvědomit rozdíl mezi pravdou a nepravdou. V některých případech není pravá lež projevem duševní poruchy, ale může se stát jakýmsi návykem. Motivem lži bývá touha po uplatnění v kolektivu, ale může být také projevem nechuti cokoliv dělat (Martínek 2009, s. 93, 94).

2.2 Záškoláctví, útěky a toulání

Tendence utíkat je obecným znakem záškoláctví, útěků a toulání, můžeme jej tedy interpretovat jako variantu obranného nebo únikového jednání. Dítě se snaží uniknout z prostředí, které je ohrožuje nebo je pro ně nepřijatelné. V případě, že dítě utíká z domova, je to signál, že rodina nefunguje jako zdroj jistoty a bezpečí, to znamená, že ve své funkci nějakým způsobem selhává a dítě utíká, protože není schopno situaci zvládnout přijatelnějším způsobem.

Martínek (2009, s. 97 – 102) říká, *že „V současné době je to jeden z nejzávažnějších problémů jak základního, tak i středního školství. Mezi časté důvody nedokončení všech devíti ročníků základní školy patří právě záškoláctví a časté absence.“*

Záškoláctví charakterizujeme jako úmyslné zameškávání školního vyučování. Žák o své vlastní vůli, ve většině případů bez vědomí rodičů neplní školní docházku a nechodí do školy.

Pokud dítě utíká z domova, může to být projevem psychického onemocnění, ale častěji bývají způsobeny špatnou adaptací dítěte nebo i nevhodným prostředím, kde vyrůstá. Mívají impulzivní ráz, nebývají plánované a nejsou motivovány. Dítě je při takovém útěku nevhodně oblečené a bez jídla, může tedy hrozit, že nachladne, nadměrně se vyčerpá atd. Objevují se u dětí s ADHD a některé prameny uvádějí i jedince s epilepsií.

Martínek (2009, s. 102) uvádí, že *„Příčinou útěku však může být u některých jedinců i touha po dobrodružství, snaha se nějakým způsobem zviditelnit mezi vrstevníky. Takové dítě či mladistvý se nezalekne krádeží, vloupání se do různých objektů, někdy dochází ke zcizování motorových vozidel a jejich řízení bez řidičského oprávnění. Těmto útokům předcházejí dlouhé a podrobné přípravy, ve většině případů jedinec neutíká sám, ale s početnější partou, která je hnací silou při útěku.“*

Z těchto důvodů je tedy nezbytně nutné, aby především rodiče měli představu o tom, s kým dítě tráví svůj volný čas a s kým se stýká. Další, kdo může v této oblasti působit preventivně, je učitel. Jen tím, že si bude s dítětem povídat o tom, jak tráví volný čas, čím se zabývá a pátrat po hodnotách, které uznává. U dětí a mladistvých jsou nejčastější **reaktivní útěky.**

Ty nejsou projevem závažnějšího psychického onemocnění, ale jedná se většinou o zkratovité jednání, o reakci na nějakou situaci například ve škole či doma. Dítě uteče, ale schovává se někde v blízkosti domova nebo přímo v domě. Pokud je nějakým způsobem narušena vazba mezi dítětem a rodiči, může se toto chování stát stereotypní záležitostí. Zde může být příčinou např. soužití s novým partnerem jednoho z rodičů, ale i školní záležitosti. Na útěk většinou navazují **toulky**. Ty trvají delší dobu a někdy jsou spojeny se záškoláctvím. Někdy se objevují případy, kdy dítě školu navštěvuje, ale domů se nevrací. Většinou končí vypátráním dítěte policií. Je zde důležitá úzká spolupráce rodičů s odborníkem z nutnosti zjištění příčin, proč k ní u dítěte došlo (Martínek 2009, s. 103, 104).

Můžeme rozlišit několik variant útěkového chování:

- **Záškoláctví** – bývá spojeno s negativním postojem ke škole, ale může to být i reakce na prospěchové selhání. Někdy jej můžeme charakterizovat jako komplex obranného jednání, dítě se tak chce vyhnout nepříjemnosti, která vznikne konfrontací dítěte, které je neúspěšné s žáky, kteří jsou lépe hodnoceni, nebo požadavky, které klade učitel na práci dítěte. Pokud hodnotíme záškoláctví, je třeba zjistit příčinu, tedy co dítě k útěku ze školy vede, a jaký má postoj ke škole. Dalším velice důležitým faktorem je také četnost, míra plánovitosti a způsob provedení. Pokud je záškoláctví opakované a plánované, bývá to signálem odlišnosti socializačního vývoje. Záškoláctví je relativně častým projevem.

- **Reaktivní, impulzivní útěky** – tyto jsou zkratkovitou reakcí na nezvládnutelnou situaci doma nebo ve škole a jejich smyslem může být potřeba úniku například před trestem, který dítě prožívá jako nesnesitelný. Útěk může být signálem zoufalství nebo varováním, ale dítě se však zpravidla chce vrátit domů. Tento útěk může být ojedinělý a po vyřešení problému se neopakuje.

- **Chronické útěky** – ty bývají opakované, plánované a připravené. Vyplývají z dlouhodobých problémů a někdy mívají přesný cíl, například osobu, k níž dítě utíká. V tomto případě se dítě zpravidla nechce vrátit. S těmito útěky se setkáváme u dětí z narušených a nefunkčních rodin. Jiným případem jsou útěky z dětského domova a pak také z výchovného nebo diagnostického ústavu.

- **Toulání** – v tomto případě se jedná o dlouhotrvající opuštění domova a většinou navazuje na útěky. Dítě nemá dostatečné citové vazby k lidem a k zázemí, dítěti na něm nezáleží, popřípadě ho dokonce odmítá. S věkem se zvyšuje pravděpodobnost volby tohoto způsobu řešení životní situace. Bývá spojeno s dalšími variantami poruchového chování. Tito jednici často kradou, prostituují nebo bývají pro tyto účely zneužíváni. U dospívajících je riziko, že se pro ně tento způsob života stane návykem a nebudou schopni přijmout omezení, které vyplývá ze stálého zaměstnání a mohou tedy skončit jako bezdomovci.

2.3 Krádeže

Dle Vágnerové (2008, s. 795) *„Lze krádež chápat jako porušení normy respektu k vlastnictví jiné osoby, omezení jednoho z práv druhého člověka nebo společnosti. Je charakteristická záměrností tohoto jednání. O krádeži lze tudíž mluvit teprve tehdy, když je dítě na takovém stupni rozumové vyspělosti, kdy je schopno chápat pojem vlastnictví a akceptovat normu chování, která vymezuje odlišný vztah k vlastním a cizím věcem.“*

V případě loupeže a přepadení může být krádež spojena i s projevy násilí. Podstatný při posuzování významu krádeže, jako signálu narušení osobnosti dítěte, je způsob provedení. Neplánovaným, příležitostným krádežím, zejména u mladších dětí, přikládáme menší význam, protože v tomto případě jde o impulzivní reakci. Plánované a předem promyšlené krádeže jsou tedy závažnějším projevem poruchy socializace a vyskytují se obvykle až ve starším školním věku. Čím dříve se objeví, tím horší je prognóza. Nejzávažnějším druhem jsou opakované krádeže v partě, protože zloděj má podporu ostatních a krádež tak nepovažuje za významné narušení norem.

Cíl a motivace krádeže:

- **Dítě krade pro sebe**: Dítě krade, protože se nenaučilo jinému uspokojování potřeb, může jít také o nouzové uspokojování základních potřeb (jídlo, pití, ošacení), krade z pudu sebezáchovy, popř. citově deprivované děti mohou mít zvýšenou potřebu hromadit věci nebo jídlo jako náhražku chybějícího citového zázemí.
- **Dítě krade pro druhé:** Zde se může projevovat neuspokojená potřeba být akceptován a dosáhnout určité prestiže mezi vrstevníky, tímto způsobem se snaží získat kamarády takové dítě, které je pro ostatní neatraktivní. Také jsou známy případy, kdy dítě bylo ke krádeži přinuceno šikanou.
- **Dítě krade, aby demonstrovalo své kompetence:** Zde nejde dítěti o materiální zisk, ale je to projev potřeby dosažení přijatelné sociální prestiže, chce vrstevníkům potvrdit, že to dokáže taky.
- **Dítě či mladistvý krade pro partu nebo s partou:** Parta hodnotí krádeže jako žádoucí, tudíž jsou mezi jejími členy brány jako norma či povinná aktivita. Pokud by jedinec odmítnul, byl by potrestán. Jedná se o úplné odmítnutí běžných norem a nahrazení jinými, obecně nepřijatelnými (Vágnerová 2008, s. 796, 797).

Zcizení cizí věci nemůžeme vždy označit za krádež, protože v předškolním a mladším školním věku se setkáváme s příležitostným, neuvědomělým zcizením nějakého předmětu, například hračky. Svůj čin dítě nepromýšlí a neplánuje, jedná se o zkratovité jednání. Pravá krádež je to tehdy, pokud dítě či mladistvý odcizí nějaký předmět vědomě a plně si uvědomuje, že jeho chování není správné. Na tomto chování má podíl převážně prostředí, kde dítě vyrůstá nebo parta, ve které se pohybuje. V případě krádeže je vždy nutné vyhledat příčinu, proč k ní došlo a pokud není přesně znám motiv takového jednání, nemělo by dojít k trestu.

2.4 Agresivní poruchy chování

U agresivního chování je porušování sociálních norem spojeno s omezováním základních práv ostatních. Toto chování obvykle interpretujeme jako nepřiměřený prostředek k uspokojení nějaké potřeby, ale může se také jednat o nevhodný způsob dosahování obecně přijatelného cíle. Vzácně se násilí stává potřebou. Dítě tedy uspokojuje například týrání spolužáka. Nejčastější je podle výzkumů hrubé, necitelné, surové až kruté fyzické napadání slabších a rvačky rovnocenných vrstevníků.

Martínek (2009, s. 9) uvádí, že *„Agresivita je útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem.“*

Naproti tomu **agrese** je výpad, útok, jednání, kterým se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit. Výraznou roli zvýšené agresivity jedince hrají genetické faktory (Martínek 2009, s. 10).

2.5 Šikana

Zvláštní variantou násilného jednání je **šikana**. Jedná se o násilně ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit. Je to závažná agresivní porucha chování a vyskytuje se nejen v dětském věku. Tímto způsobem mají tendenci zejména chlapci potvrzovat svůj status ve skupině. Tam, kde byly již dříve zřejmé sklony či návyk jednat agresivně, se zvyšuje riziko šikany a má stoupající tendenci s přibývajícím věkem. Šikana je také silným sociálním stresem a jejím důsledkem může být ohrožení psychického i somatického zdraví oběti, nežádoucím dlouhodobým důsledkem je možnost zafixování zkušenosti s nepotrestanou šikanou, deformace sociálních vztahů.

Vágnerová (2008, s. 798) uvádí, že *„Šikanující agresor obvykle bývá fyzicky nebo psychicky zdatný, ale neukázněný, s potřebou se předvádět a dokazovat svou převahu nad ostatními. Ve vztahu k ostatním bývá podezíravý, necitlivý a bezohledný. Nemívá dostatečně rozvinuté svědomí a za své chování se necítí vinen.“*

Zkušenost z rodiny také posiluje pohotovost k agresivnímu chování, protože rodiče šikanujících dětí bývají tolerantnější k takovému jednání a sami ve výchově užívají fyzické tresty.

Šikanovaná oběť bývá člověk většinou plachý, tichý, úzkostný a nejistý. Takové děti mívají nízké sebevědomí a jsou zvyklé se podřizovat, bývají fyzicky slabé a neobratné, někdy jsou obézní nebo jinak nápadného zevnějšku. Dalším důvodem k šikaně může být též příslušnost k nižší sociální vrstvě nebo rasová odlišnost.

Značným problémem dnešní doby je společenská tolerance šikany. Násilné, bezohledné chování může být hodnoceno jako projev síly. V některých sociálních skupinách se šikana stala dokonce součástí jejích norem.

Varianty šikany

- fyzické násilí a ponižování,
- psychické ponižování a vydírání,
- destruktivní aktivity zaměřené na majetek oběti (Vágnerová 2008, s. 799-801).

2.6 Hyperaktivita s poruchou pozornosti

Tato porucha je v současnosti v odborné veřejnosti velice diskutovaná, projevuje se v průběhu vývoje dítěte v podobě nedostatků v oblasti percepčně motorických a také kognitivních funkcí, v sociálním přizpůsobení a také v oblasti regulace afektů a emotivity (Martínek 2009, s. 85-106).

Základní znaky: hyperaktivita či hypoaktivita, nepřiměřený stupeň pozornosti, impulzivita.

Hyperaktivita – chování dítěte je v každém prostředí nápadné, dítě je stále v pohybu, přebíhá od jedné činnosti k druhé, neposedí, pokud je nuceno sedět, objevuje se u něj silný motorický neklid, hraje si s prsty, poposedá, vrtí se, někdy si najde drobný předmět, s kterým neustále manipuluje. Také je zde nápadná přílišná výřečnost, nenechá často jinou osobu domluvit.

Hypoaktivita – je opakem hyperaktivity. Pokud je dítě hypoaktivní, každá činnost mu dlouho trvá, oproti ostatním dětem jeho aktivita výrazně zaostává, v kolektivu vzbuzuje dojem, že je líné, bez zájmu, pohodlné. Ve škole často zdržuje průběh výuky a také mohou nastat situace, kdy ho spolužáci využívají ke svému obveselení, provokují ho, posmívají se mu či mu nadávají, tímto se z takového dítěte stává snadný terč záměrného ubližování.

Pozornost – jedním z problémů může být snadná únava, při zaměřené činnosti totiž snadno stoupá a dítě se tak stává nepozorným. Většinou se toto projevuje motorickým neklidem. S tím také souvisí kolísání pozornosti a výrazná změna výkonnosti, pokud na dítě vyvíjíme přílišný tlak, může se toto minout účinkem.

Ulpívání – je další významnou charakteristikou v chování dítěte s ADHD. Dítě nedokáže svoji pozornost včas odpoutat od předchozí věci k dalšímu problému, proto bychom mu měli umožnit odpočinek mezi jednotlivými úkoly.

Zabíhavost – může se stát, že dítě se naprosto soustředí na daný úkol, ale například uprostřed psaní věty najednou zvedne hlavu a začne mluvit o věcech, které s ním naprosto nesouvisí. Toto působí na okolí provokativně.

Impulzivita – dítě díky projevům impulzivity působí zmateně, zbrkle či chaoticky. Chce mít vše hned, nedokáže odložit uspokojení svých potřeb a přání. Často může být příčinou krádeží nebo jiného sociálně patologického jevu, ale nejedná se o předem promyšlenou krádež, ale o dílo okamžiku. Pokud se krádeže dopustí, nejedná se o cenné věci, ale o naprostou malichernost (Martínek 2009, s. 85-89).

Dlouhodobé sledování dětí s hyperaktivitou ukazuje, že jejich potíže nemizí v období dospívání, protože tyto děti mívají v dospívání i v dospělosti větší potíže v adaptaci na společenské prostředí než ostatní děti. Desítky procent těchto dětí bývají v dospělosti klasifikovány jako anomální nebo psychopatické osobnosti. Studie udávají, že 16-30 % hyperaktivních jedinců se nachází v sestavách přestupníků zákona, kteří vykonávají trest nebo jsou umístěni ve výchovné instituci (Matoušek, Matoušková 2011, s. 29).

2.7 Opoziční porucha chování

Martínek (2009, s. 91-93) uvádí, že *„ Opoziční chování se považuje za normální jev u dětí mezi druhým až třetím rokem věku. Pokud však projevy negativismu, které jsou charakteristické pro opoziční poruchu, přetrvávají až do školního věku, lze mluvit o jistém druhu poruchy chování. Děti trpící touto poruchou chování bývají v raném dětství neklidné, mrzuté, nedají se upokojit. Pro jejich rodiče je jejich chování špatné, vyčerpávající, mnohdy nečitelné, kontakt s vlastním dítětem je pro ně unavující, vysilující, neradostný.“*

Ke zvýšení vzdorovitosti dítěte může vést nátlak a časté trestání dítěte, dochází také k situacím, kdy rodiče ve svém přístupu kolísají. Dítě se může bránit tím, že záměrně provokuje své okolí a za tyto provokace je trestáno. Tato porucha se vyskytuje u dětí se silně autoritářskou výchovou nebo naopak pokud je přítomna tzv. podmíněná láska. Tedy, když rodiče svoji přízeň podmiňují mnohdy nesplnitelnými požadavky. Opoziční chování se zcela logicky vyskytuje i ve školním prostředí.

2.8 Porucha chování s protispolečenskými rysy

Toto je nejzávažnější porucha chování u dětí a dospívajících. Uvažujeme o ní v případě, kdy se v chování jedince po dobu nejméně šesti měsíců objevují minimálně tři z těchto znaků:

- krade nebo podvádí při více než jedné příležitosti,
- nejméně dvakrát uteče z domova a není přes noc doma,
- často lže,
- záškoláctví,
- vyvolávání rvaček,
- ničí majetek,
- je krutý ke zvířatům,
- objevuje se u něj zvýšená tendence k používání zbraní,
- zakládá ohně nebo požáry.

Musíme konstatovat, že budoucnost dítěte je velice sporadická a ve více jak polovině případů jedinci s touto poruchou chování mají před sebou kriminální dráhu a stávají se z nich delikventní osoby (Martínek 2009, s. 106).

3 Sociální význam poruch chování a jejich prevence a náprava

Víme, že majoritní společnost vnímá poruchy chování velice negativně. Každý, kdo se setkal s člověkem, který trpí poruchou chování ví, že s takovýmto jedincem je někdy těžká komunikace, protože tento člověk nevnímá, že některé jeho skutky jsou špatné a společensky nepřijatelné. Nemá tedy asi smysl, aby se laik pokoušel nějak rozebírat či diagnostikovat toto jeho chování a činy. Setkání s těmito lidmi může být nepříjemné a člověk může mít nutkání takového člověka napravovat a pomáhat mu.

Vágnerová (2008, s. 802) uvádí, že *„Děti a mladiství, kteří patří do jiné sociální skupiny či vrstvy, se necítí příslušníky majority. V důsledku toho nepřijímají její hodnoty a normy, a tudíž neakceptují ani její negativní hodnocení a odmítání. Naopak, může to posílit jejich postoj negace všeho, co z této společnosti vychází.“* S převažujícím negativním postojem souvisí také tendence ke značkování jedinců s problémovým chováním. Poruchy chování bývají spojeny i se školským selháním a z toho vyplývá nízká úroveň vzdělanosti, proto tito lidé nemají šanci získat lepší profesní pozici a s tím související ekonomické postavení. Tímto může být nastartována nepříznivá životní dráha problémového jedince.

U těchto poruch je kladen velký důraz na jejich prevenci a nápravu v raných fázích jejich rozvoje, mělo by jít především o psychologické, pedagogické a sociální působení. Jen některých jedinců s problémovým chováním, např. drogově závislých, se týká medikamentózní léčba. Důležitá je práce s rodinou, z důvodu významnosti jejího vlivu se toto působení zaměřuje na podporu adekvátního fungování rodiny. Zde můžou sloužit centra rané péče, která se zaměřují na práci s rodinami s problémovými dětmi a v pozdějším věku mohou tuto pomoc poskytovat výchovní poradci, střediska výchovné péče či pedagogicko-psychologické poradny. Škola, kterou tyto děti navštěvují, má velmi málo možností, jak problematickou rodinu zásadním způsobem ovlivnit, vzhledem k její malé pravomoci.

U problémových dětí by měla být práce s nimi zaměřena na vytváření příležitostí pro různé aktivity volného času. Můžeme také použít některé z metod individuální či skupinové psychoterapie, další z možností je zařazení dítěte s problémovým chováním do specializované třídy. Když jsou výchovné problémy tak velké, že je nelze uvedenými způsoby řešit, je další možností opatření ve formě ústavní či ochranné výchovy, ta je nařizována soudem. Je možný také dobrovolný diagnostický pobyt, který se uskutečňuje na žádost rodičů. Zde se počítá se spoluprací rodičů s příslušným ústavním zařízením (Vágnerová 2008, s. 802, 803).

4 Charakteristika dítěte mladšího školního věku

Jako mladší školní období obvykle označujeme dobu od 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11-12 let, kdy se objevují první známky pohlavního dospívání s průvodními psychickými projevy. Někdy mluvíme jen o školním věku. Můžeme nabýt dojmu, že toto období není ničím zajímavé, a že se v tomto čase s osobností dítěte mnoho neděje a změny se zde nezdají tak převratné jako v útlém a předškolním věku a ani tak bouřlivé jako v období dospívání.

4.1 Pohybové schopnosti

Co se týká vývoje pohybových schopností, ten je do jisté míry závislý na tělesném růstu, který je během tohoto období většinou rovnoměrně plynulý. Dnešní školní děti jsou v průměru větší a silnější než děti v dřívější době. Během celého tohoto období se zlepšuje hrubá i jemná motorika, pohyby jsou rychlejší a svalová síla je větší. Také smyslové vnímání se v tomto věku soustavně vyvíjí. Ve všech oblastech vnímání pozorujeme v mladším školním věku výrazné pokroky, dítě je pozornější, vytrvalejší, je pečlivé a je také poměrně dobrým a stále častěji i kritickým pozorovatelem. Prozkoumává věci po částech a do malých detailů. Právě v tomto období dosahuje vrcholu představivost. Velmi výrazně se vyvíjí také řeč. Zvyšuje se slovní zásoba, délka a složitost vět a souvětí (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 117 – 122).

Langmeier, Krejčířová (2006, s. 123) uvádí, že: *„Zde probíhá také velký rozvoj paměti, která se nyní může opírat o systém slovních výpovědí a není už tolik závislá na okamžitých afektech, jež v předškolní době ze všeho nejvíce určují výběr přijímaných informací i způsob jejich zpracování.“*

4.2 Kognitivní funkce

Již v předškolním věku dítě pokročilo v poznávání okolního světa, chápe vztahy mezi různými ději, ovšem jen v názorné rovině a proto bychom mu měli dát příležitost k samostatnému zacházení s věcmi v okolí. Kolem sedmi let předpokládáme přechod od názorného myšlení do stadia konkrétních operací. K vývojovým změnám dochází, ale ne najednou ani jednoznačně ve všech směrech. Školák už také lépe chápe příčinné vztahy a nevykládá je čistě na základě svého antropomorfického postoje, zaměňuje následnost, za příčinnou posloupnost. Výkony dětí jsou velmi často závislé na motivaci a na ostatních faktorech osobnosti, ale je jasné, že škola může na samém začátku vzdělávání cílenými postupy podstatně podpořit výstavbu logického myšlení dítěte (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 124-128).

Logické operace se v tomto období rozvíjejí učením, především v rámci výuky, kdy se děti pod vedením učitele učí uvažovat určitým způsobem. Výuka se zaměřuje na chápání souvislostí a vztahů, to znamená, že se rozvíjí logické myšlení a v menší míře se výuka zaměřuje také na schopnost dítěte volit určitý způsob řešení problémů a používat určitá pravidla a tím se rozvíjí strategie uvažování. Školní děti se dovedou soustředit na detaily a jejich vzájemné vztahy a umí si potřebné informace opakovat. Na počátku školní docházky tak činí ještě nahlas, postupně stále častěji jen „pro sebe“. Snadněji si tak zafixují všechny potřebné informace. Školák při řešení problémů využívá myšlenkových operací a hledá základní princip úlohy, kterou řeší (Vágnerová 2000, s. 156, 157).

4.3 Socializace dítěte školního věku

Socializační vývoj dítěte probíhá postupně a již v průběhu dětství je ovlivňován různými sociálními skupinami. V tomto věku nabývají na významu socializační požadavky školy a rozvíjejí se takové vlastnosti a dovednosti, které dítěti v socializaci pomáhají.

Velmi významný vliv má také vrstevnická skupina, i když v tomto věku mají význam převážně ještě dospělí. Dítě by mělo pochopit, co se od něho vyžaduje a na druhé straně si má osvojit žádoucí způsoby chování. Roli školáka dítě získá automaticky, není tedy výběrová, dítě ji získá bez ohledu na vlastní přání a vytváří si k ní určitý postoj, který je dán mírou identifikace s touto rolí a mírou sociální prestiže, tj. jejím všeobecným významem. Kromě běžných norem chování si dítě musí osvojit pravidla, která určují jeho chování ve škole. Ta mohou působit jako zátěž a děti o jejich obsahu neuvažují a přijímají je takové, jaké jsou (Vágnerová 2000, s. 159-161).

EMPIRICKÁ ČÁST

5 Cíl bakalářské práce

Cílem bakalářské práce je charakterizovat poruchy chování, zjistit výskyt poruch chování v běžné základní škole a zjistit možnost zařazení dětí s poruchami chování mezi ostatní žáky základní školy.

6 Použité metody

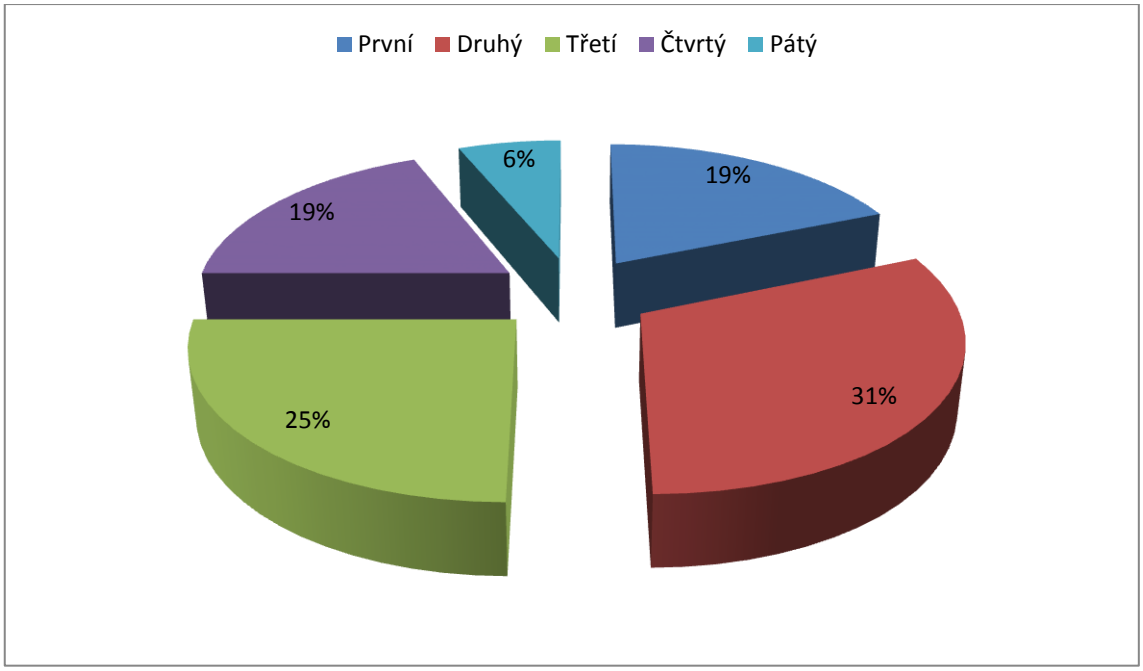
Sběr dat probíhal formou kvantitativního výzkumu. Tento druh výzkumu, jak uvádí Gavora (2000, s. 31, 32), je zaměřen na práci s číselnými údaji. Pomáhá nám zjistit výskyt, frekvenci a rozsah sledovaného jevu. Je zaměřen na množství. Získané údaje lze matematicky zpracovat. Cílem takto orientovaného výzkumu je vytřídit údaje a vysvětlit příčiny existence jevů.

Vybranou metodou je dotazník (viz příloha č. 1). Dotazník definuje Gavora (2000, s. 99) jako *„Způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí“*. Slouží pro získávání velkého množství údajů prostřednictvím promyšlené struktury a jasného zaměření jednotlivých položek v dotazníku. V našem dotazníku dominují položky uzavřené, ve třech případech byl použit typ položky polozavřené a ve dvou případech je zde i položka otevřená.

Dotazníky byly distribuovány v časovém období říjen 2014 až prosinec 2014 prostřednictvím osobního předání a e-mailového kontaktu.

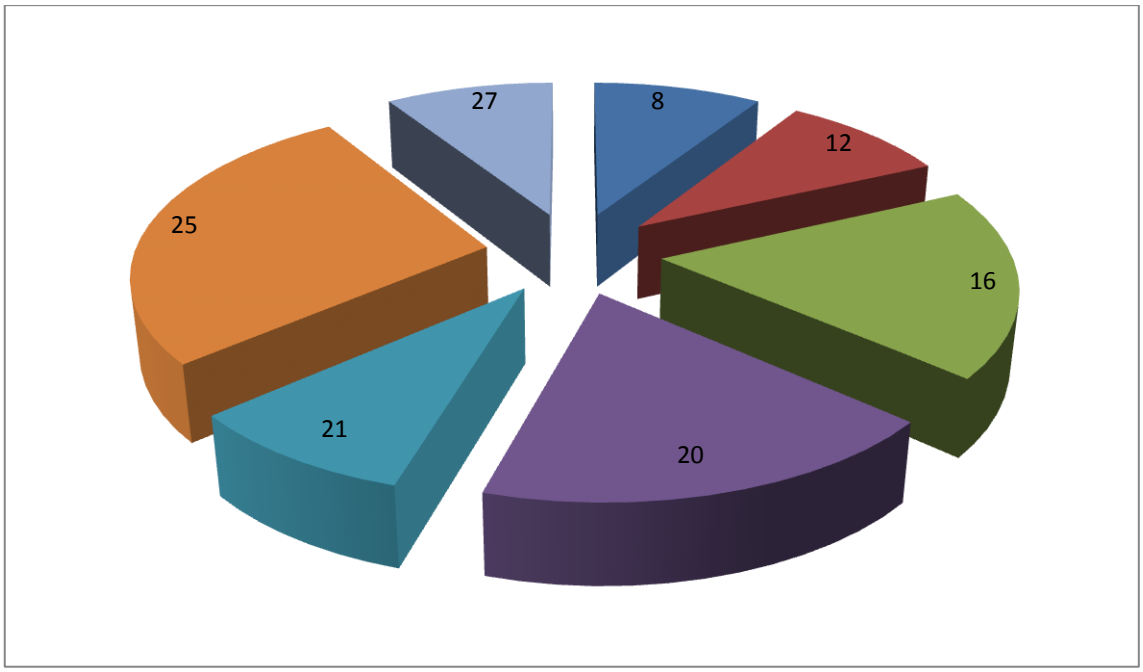
7 Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek sestává z 11 věkově heterogenních pedagogů, kteří pracují na malých vesnických školách, které spojuje to, že se v nich většinou nacházejí spojené ročníky. Všichni oslovení pedagogové působí ve školách v Libereckém kraji. Do výzkumu bylo zapojeno šest základních škol. Většina pedagogů je zároveň třídním učitelem a mají tak s žáky velmi blízký a častý kontakt. Věk pedagogů se pohybuje v rozmezí mezi 30 a 60 lety. Od toho se také odvíjí počet let jejich pedagogické praxe, která se pohybuje od 5 do 30 let. Jedná se o první až páté ročníky základní školy a počet žáků v jednotlivých třídách se pohybuje od 8 do 25.



Graf č. 1: Rozložení ročníků

V grafu č. 1 je uvedeno rozložení jednotlivých ročníků, kterých se týká vzorek dotazovaných. Z tohoto grafu je patrné, že nejvíce je zde obsažen druhý ročník, který zde zastává 31% všech dotazovaných. Nejmenší zastoupení má pátý ročník základní školy, pouhých 6%, třetí ročník zastává v celém vzorku 25%, čtvrtý ročník je zde zastoupen 19 procenty a první ročník taktéž.



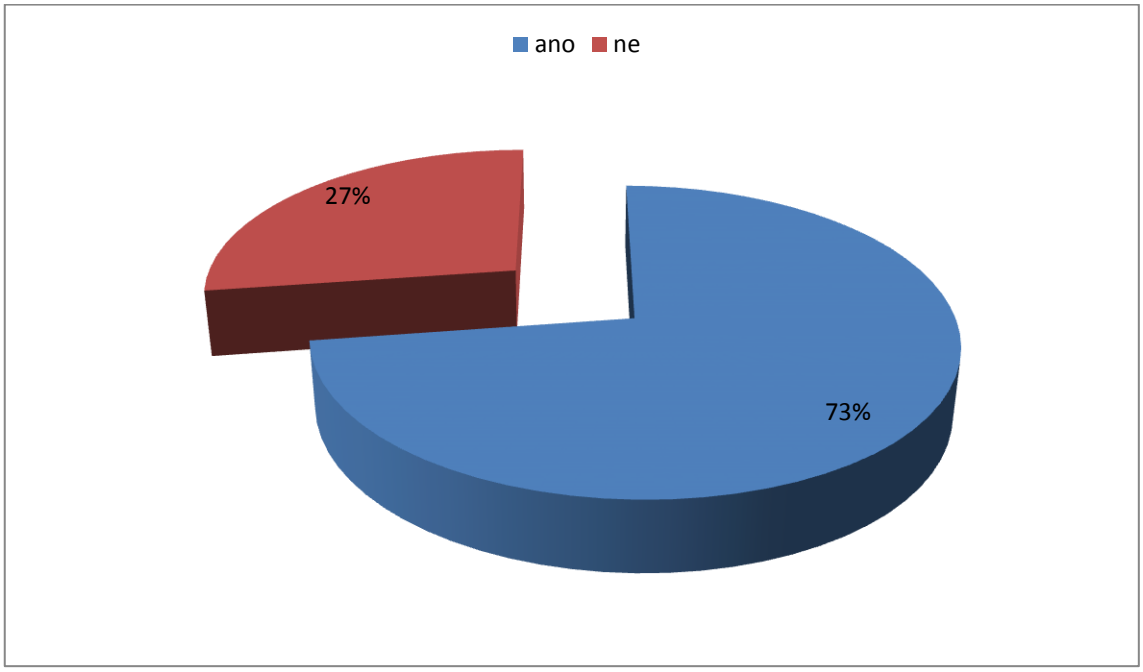
Graf č. 2: Počet dětí

Dalším důležitým údajem je počet dětí v jednotlivých třídách, které dotazovaní pedagogové uvedli. Je z něj patrné, že pouze 9% dotazovaných pracuje ve třídách s osmi, dvanácti, jedenadvaceti respektive sedmadvaceti dětmi, což může být důležitým faktorem při práci s dětmi s poruchami chování. 18% vzorku tvoří třídy, kde je průměrně dvacet a šestnáct dětí a největším vzorkem jsou třídy, kde je 25 dětí. Ve školách, kde působí dotazovaní pedagogové, je velmi časté, že v jednom ročníku je například méně než žáků, proto se ročníky spojují a tím se navýší kapacita třídy. Může zde, ale vzniknout problém v případě, že se ve třídě objeví žák nebo více žáků s poruchami chování.

8 Interpretace dat

Položka č. 1

Navštěvují Vaši třídu žáci s poruchou chování?

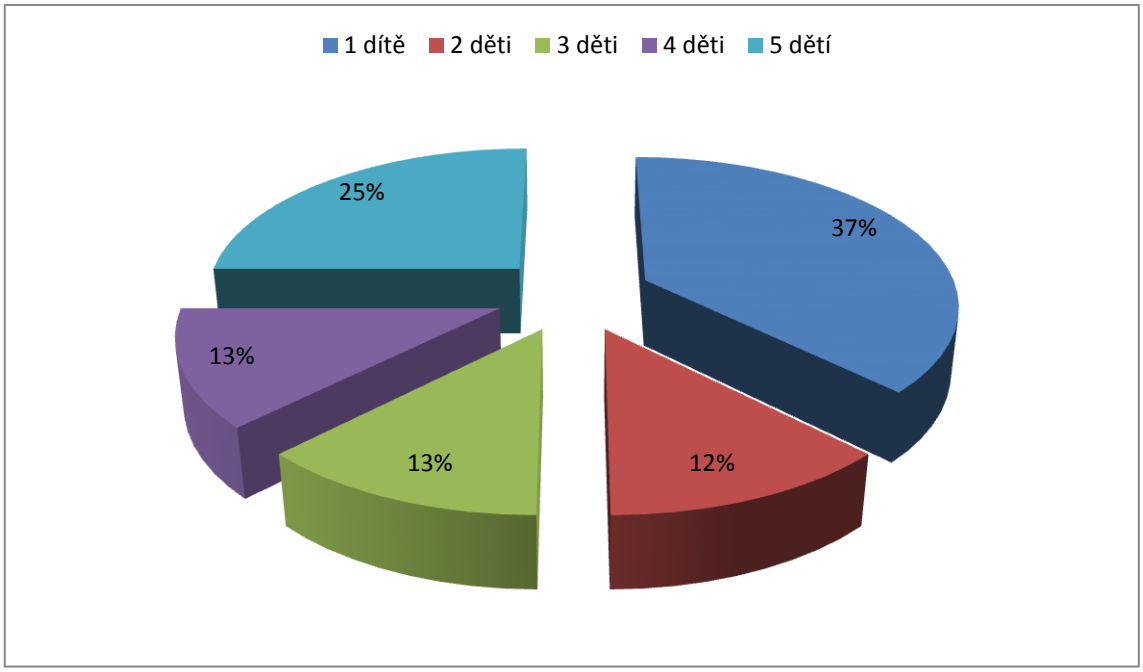


Graf č. 3: Počet žáků s poruchou chování

Z celkového počtu respondentů, kteří vyplňovali dotazník (20) se navrátilo 11 dotazníků. S tímto počtem bylo tedy dále počítáno a výsledky se k němu vztahují. Z celkového počtu 11 navrácených dotazníků uvedlo pouze 8 pedagogů, že jejich třídu navštěvují žáci s poruchou chování. Z tohoto vzorku je patrné, že se žáci s poruchami chování vyskytují v nadpoloviční většině. Dle názoru autorky je toto důkazem, že se poruchy chování u dětí na prvním stupni objevují čím dál častěji a je také nutné vzít toto na vědomí a pracovat s těmito žáky tak, aby se poruchy chování co nejvíce eliminovaly a jejich projevy byly zmírňovány tak, aby co nejméně narušovaly výuku. O poruchách chování se v současné době mluví více v souvislosti s páchaním trestných činů dospělých, proto by měly být brány v potaz již v mladším školním věku, aby se zamezilo jejich rozvoji u dětí a následným skutkům, které se od poruch chování odvíjejí.

Položka č. 2

Kolik dětí má ve Vaší třídě poruchu chování?



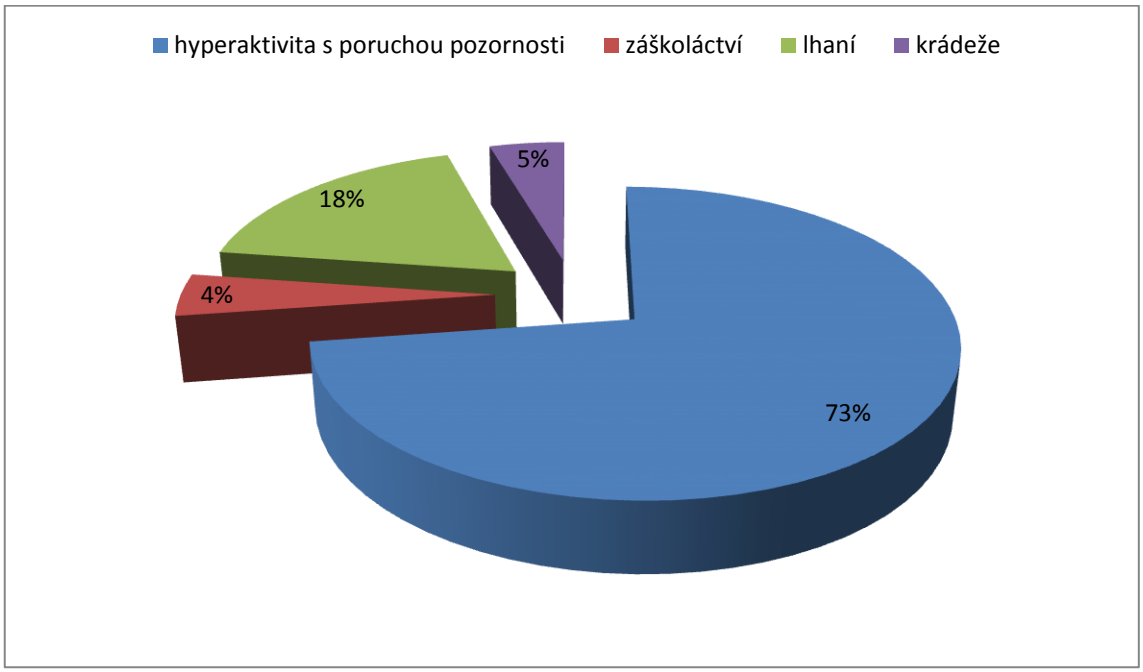
Graf č. 4: Počet dětí s poruchou chování ve třídě

U druhé položky dotazníku jsme se ptali, kolik dětí z celkového počtu ve třídě trpí jakoukoliv poruchou chování. Z dat vyplynulo, že nejčastěji pedagogové uvedli pouze jedno dítě s poruchou chování, tedy 37% z celkového počtu dotázaných. 25% pedagogů uvedlo, že se u nich ve třídě nachází 5 takových dětí, shodně 13% uvádí, že jejich třídu navštěvují 3 nebo 4 děti, u kterých se porucha projevuje a 12% zaujímá poslední pozici, kdy bylo zodpovězeno, že ve třídě se nachází 2 takové děti.

Z tohoto lze vyčíst, že děti s poruchami chování nejsou ve většině a je jich mezi ostatními žáky stále menšina.

Položka č. 3

Jaké poruchy chování mají děti ve vaší třídě?

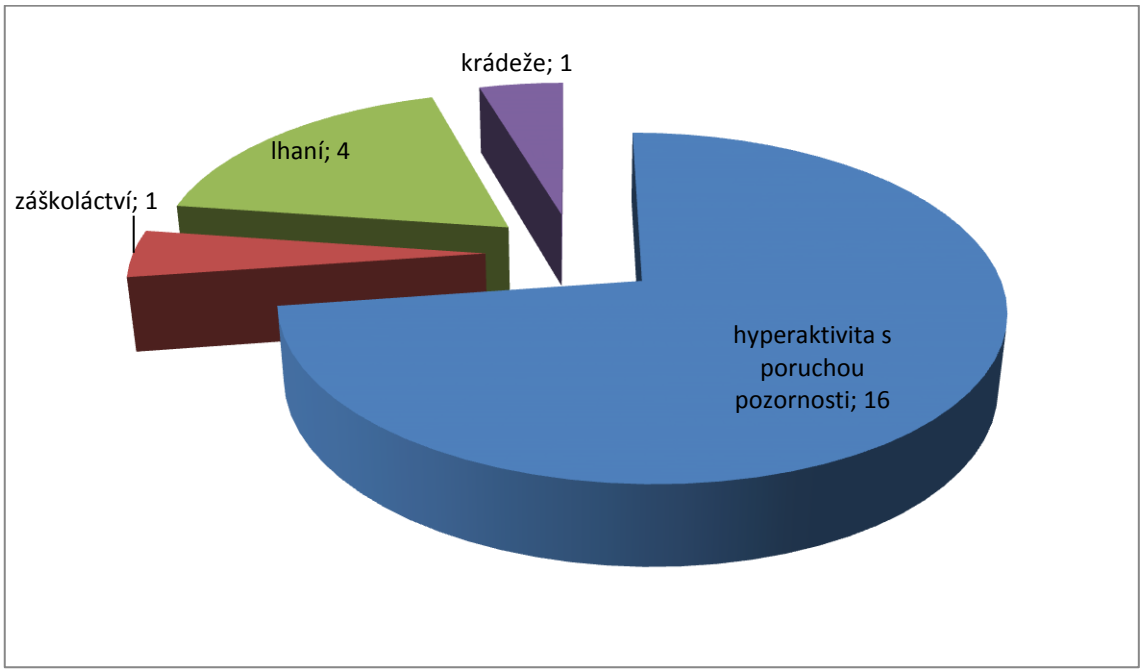


Graf č. 5 Výskyt jednotlivých poruch chování

Dále je uveden výskyt jednotlivých poruch chování v jednotlivých třídách u dotazovaných pedagogů. Z nabízených variant volili převážně hyperaktivitu s poruchou pozornosti a to v celých 73%. To svědčí o tom, že toto je zřejmě porucha chování, která se u dětí na 1. stupni základní školy vyskytuje v současné době nejvíce a měla by se jí také věnovat největší pozornost. Dále následuje lhaní, které se podle výsledků pohybuje kolem 18%, z toho tedy vyplývá, že i žáci prvního stupně se mohou dopouštět přestupků, které s lhaním souvisejí a mohou být velice vážné. Menší část, tedy 5% a 4%, tvoří krádeže a záškoláctví. Z toho se můžeme dohadovat, že tyto dvě položky nejsou tak častým jevem, což ale neznamená, že bychom jim v pedagogické praxi neměli věnovat zvýšenou pozornost. Záškoláctví může být větším problémem v následujících letech, kdy se žáci více odvažují nedocházet do školy. Krádeže jako takové mohou být počátkem větších potíží v pozdějším věku, proto by pedagogové měli tento problém, pokud se na jejich škole vyskytne, řešit s velkou důsledností.

Položka č. 4

U kolika dětí ve třídě se objevují tyto poruchy? Prosím doplňte počet dětí s danou poruchou.

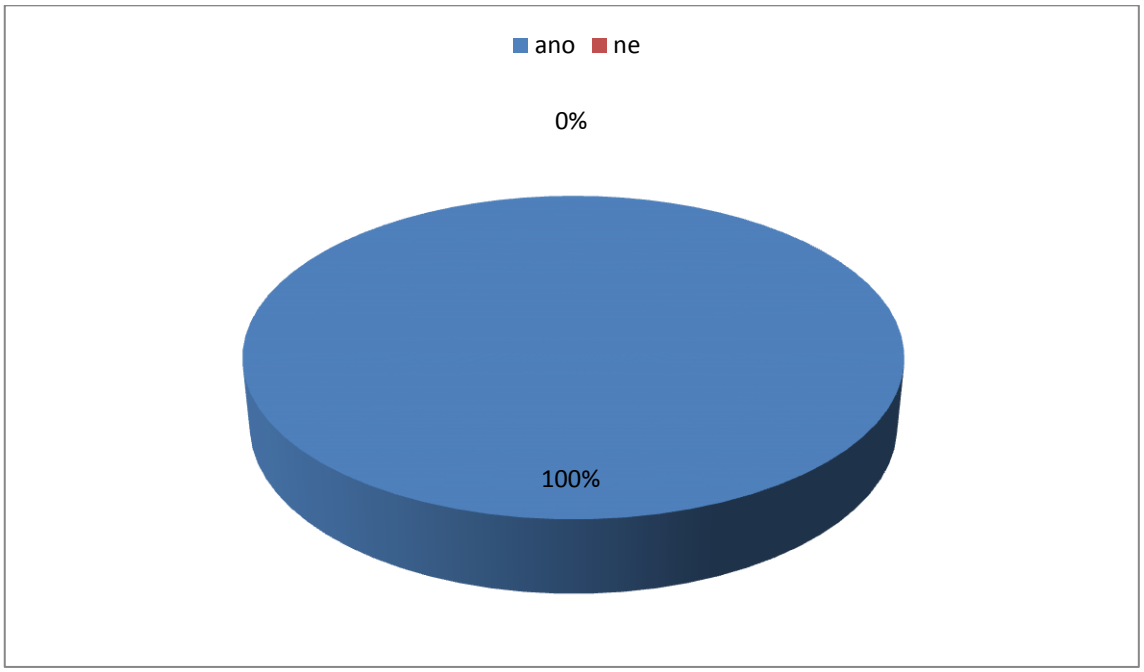


Graf č. 6 Poruchy chování - počet

Vzhledem k tomu, že tato položka koresponduje s položkou č. 3, je tedy již jasné, že u většiny dětí ze zkoumaného vzorku převažuje hyperaktivita s poruchou pozornosti. Toto je uvedeno u 16 dětí ze zkoumaného vzorku. To je velmi vysoké číslo, vzhledem k tomu, že výzkumu se zúčastnili pedagogové z malých základních škol, kde se počty žáků pohybují kolem 15 dětí na jednu třídu. Hyperaktivita s poruchou pozornosti může být velice obtížným faktorem ve vzdělávacím procesu v případě, že se ve velkém počtu vyskytuje u žáků, kteří navštěvují spojené ročníky, vzhledem k tomu, že práce pedagoga je v těchto třídách náročnější. Další položkou je lhaní, které pedagogové uvedli jako druhou nejčastější poruchu chování, která se vyskytuje u dětí mladšího školního věku. Autorka se ve své praxi s tímto jevem setkává často, ale v těchto případech je velice důležité odlišit, zda je to porucha chování jako taková nebo se jedná o reakci žáka na konkrétní situaci. Záškoláctví a krádeže se v průzkumu objevily na posledním místě mezi poruchami chování, je tedy patrné, že u žáků prvního stupně se tyto poruchy vyskytují méně častěji.

Položka č. 5

Jsou děti s poruchami chování zařazeny mezi děti bez poruch chování?

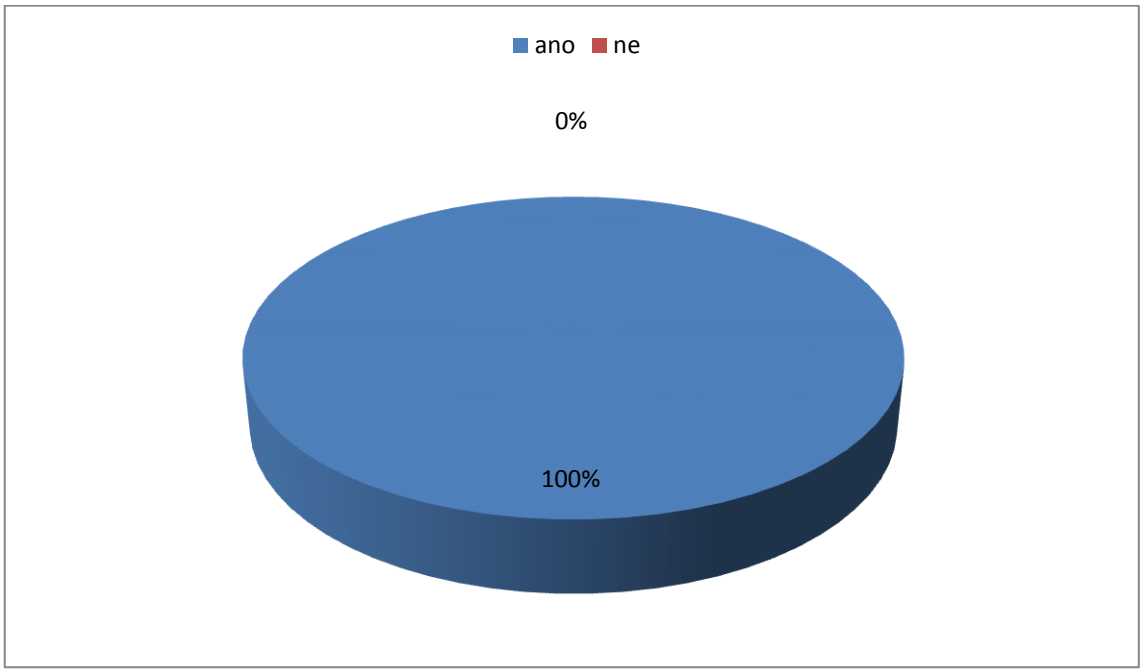


Graf č. 7: Zařazení dětí s poruchami chování

Všech 100% dětí u dotazovaných pedagogů, je zařazeno do klasických tříd. To značí i to, že stále jsou tyto děti zařazovány do běžných tříd a jsou tedy v kontaktu se svými vrstevníky a jakýmsi „dobrým“ příkladem, kterým jim mohou ostatní děti být. Samozřejmě výskyt těchto poruch závisí na několika faktorech, ale kontakt s dětmi, které nemají poruchy chování, je pro tyto děti velkým přínosem. Zde bychom mohli zmínit pojmy integrace a inkluze, jelikož jsou v současné době velmi aktuálním tématem. Jedná se o vesměs totožné pojmy a v případě žáků s poruchami chování by bylo vhodné použité termínu inkluze, jelikož je považována za automatické právo dítěte vzdělávat se mezi svými vrstevníky. Je tedy důležité, aby děti s poruchami chování byly zařazovány mezi ostatní žáky, kteří poruchami chování netrpí, jelikož jim mohou být nápomocni ve zvládání projevů těchto poruch. Je zde také důležité rozlišit, kdy se jedná o dítě, které přes svou poruchu chování může být integrováno mezi žáky bez poruch chování, ale toto rozhodování by mělo být založeno na včasné a správné diagnostice.

Položka č. 6

Je práce s dětmi s poruchami chování problematičtější než s dětmi bez poruch chování?

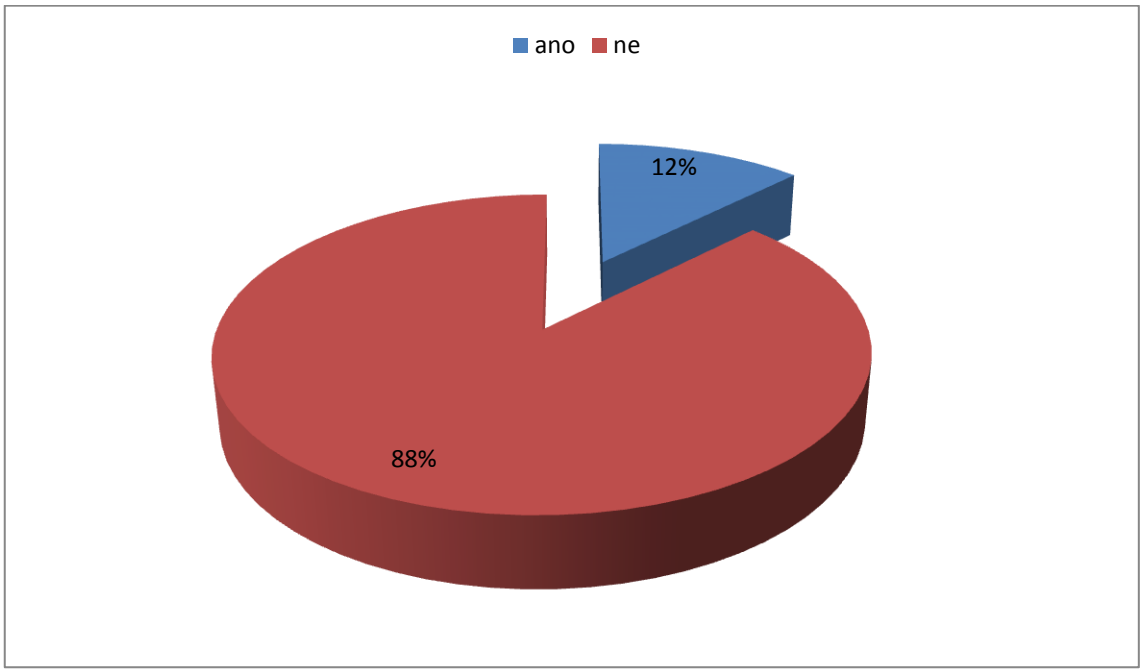


Graf č. 8: Obtížnost práce s dětmi s poruchami chování

Na otázku, zda je práce s dětmi s poruchami chování složitější, nebo náročnější než práce s dětmi bez těchto poruch, odpovědělo všech 100% pedagogů kladně. Je tedy zřejmé, že pedagogové, kteří mají ve třídě žáky s poruchami chování, mají práci ztíženou o to více, že se musí při vyučování věnovat i těmto dětem, což může samotný vyučovací proces dělat obtížnějším a samozřejmě zdlouhavějším. Je nutné dětem s poruchami chování věnovat zvýšenou pozornost a vyučovací proces pro ně udělat snesitelnějším a zajímavějším. Jelikož jsme z předchozích položek vyčetli, že nejčastější poruchou chování je hyperaktivita s poruchou pozornosti, je na zvážení pedagoga, jak výuku přizpůsobí. Je zde důležité, aby výuka nebyla jednotvárným výkladem a „suchou" teorií, ale aby pedagog vzal v úvahu unavitelnost dětí a jejich malou schopnost udržet po delší dobu pozornost. Výuka by proto měla zahrnovat v rámci možností různé hry, měla by být proložena zajímavými prvky, jako například v dnešní době čím dál více oblíbenou práci s interaktivní tabulí, která činí vyučovací proces zajímavějším a kde si mohou děti probíranou látku samy vyzkoušet na praktických příkladech.

Položka č. 7

Mají děti s poruchami chování vypracován individuální vzdělávací plán?

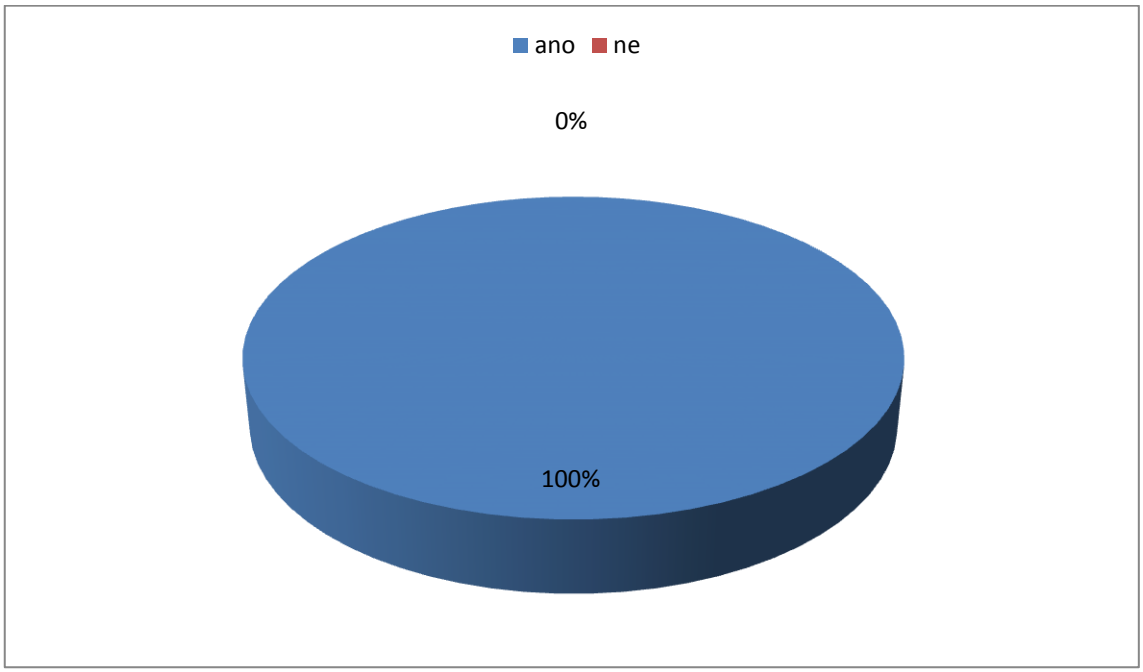


Graf č. 9: Individuální plán u dětí s poruchami chování

Pouze jeden z dotazovaných pedagogů uvedl v odpovědi, že děti s poruchami chování mají u něj ve třídě vypracován individuální vzdělávací plán. Mezi jeden z názorů patří také to, že individuální vzdělávací plán je možno aplikovat pouze ve specializovaných zařízeních, protože ve standardních vzdělávacích podmínkách není z kapacitních důvodů možné jej aplikovat, protože by došlo k zanedbávání ostatních dětí. Je tedy zřejmé, že ve většině škol se děti s poruchami chování vzdělávají stejně jako ostatní žáci podle klasického rámcového vzdělávacího programu.

Položka č. 8

Narušují děti s poruchami chování výuku? Pokud ano, napište prosím krátce, jak ji narušují.

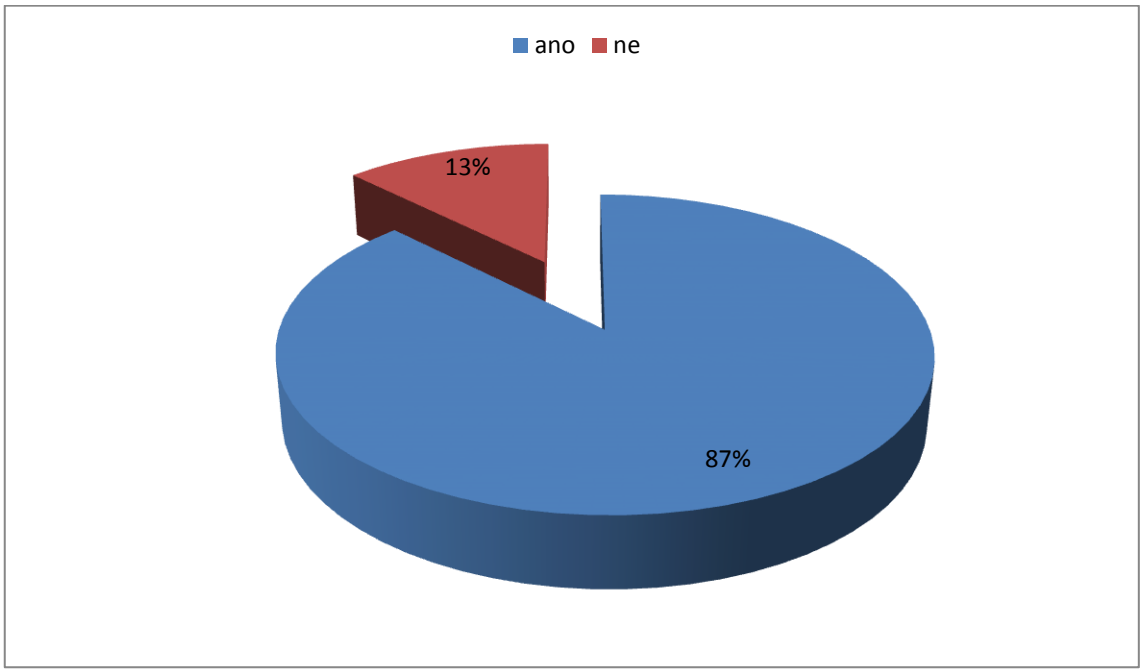


Graf č. 10: Narušování výuky dětmi s poruchami chování

Všichni dotazovaní u této položky uvedli, že děti s poruchami chování nějakým způsobem narušují vyučování. Nejčastěji se jedná o projevy hyperaktivity s poruchou pozornosti, s čímž souvisí vyrušování při vyučování, provádění jiných činností než, které pedagog po takovém žákovi vyžaduje, překřikování pedagoga nebo například vyrušování ostatních dětí při práci. Dále se zde objevuje zkušenost s tím, že pedagog musí takové děti během výuky často napomínat, zklidňovat a „extra“ zaměstnávat. To pro ostatní děti znamená přerušování a zdržování výuky, pro pedagoga potom větší přípravy na hodiny, soustředěnost a velké nároky na kreativitu. Učitelé dále uvádějí, že takové děti jsou neklidné, nesoustředěné, vzdorovité, mívají silné záchvaty vzteku, vyrušují a nerespektují pravidla chování odpovídající jejich věku.

Položka č. 9

Objevují se poruchy chování více u chlapců než u dívek?

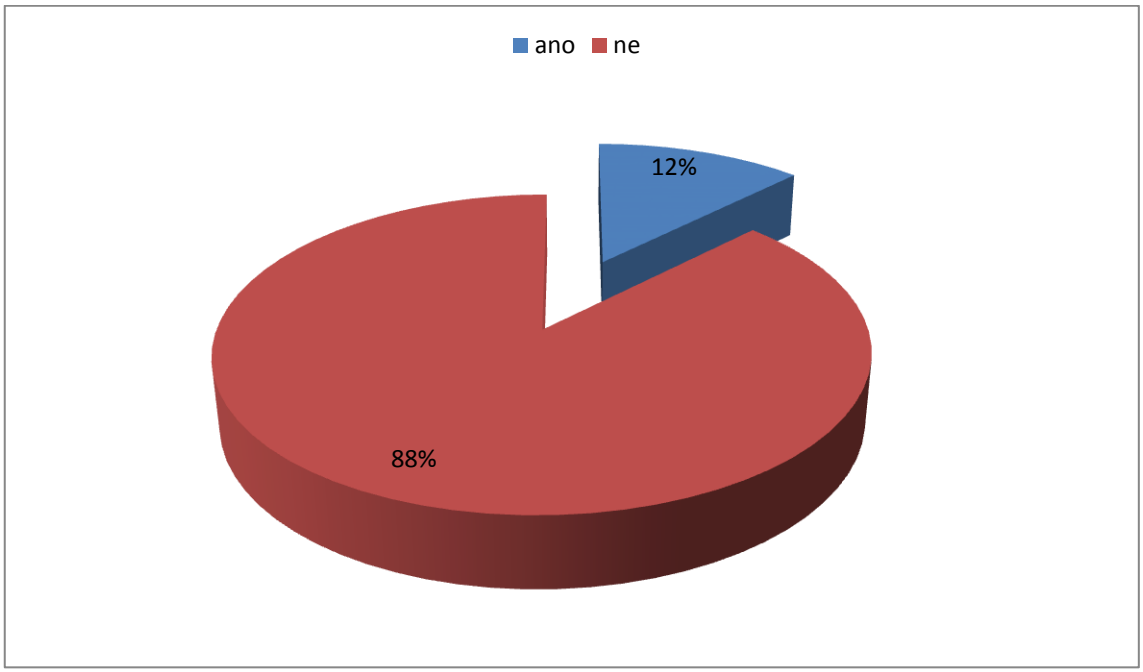


Graf č. 11: Výskyt poruch chování u chlapců, dívek

Na otázku, zda se poruchy chování vyskytují častěji u chlapců než u dívek, odpovědělo 87% pedagogů kladně. Je tedy zřejmé z těchto odpovědí, že praxe nás utvrzuje v tom, že většina poruch chování je častějším jevem u chlapců, z čehož vyplývá, že jsou rizikovějším pohlavím i k následnému rizikovému chování v dospělosti. V pedagogickém procesu je proto tedy důležité zaměřit se na to, aby i pro chlapce byla výuka zajímavější a podnětnější, jelikož obecně jsou chlapci jak ve fyziologickém, tak psychickém vývoji oproti dívkám pozadu. Někdy ovšem autorita ženy, jako pedagoga může být narušována a to zejména ze strany chlapců, je proto dobré, když se ve škole vyskytuje přirozená autorita v podobě pedagoga – muže.

Položka č. 10

Lze u dětí s poruchami chování postupovat ve výuce stejným způsobem jako u dětí bez poruch chování?

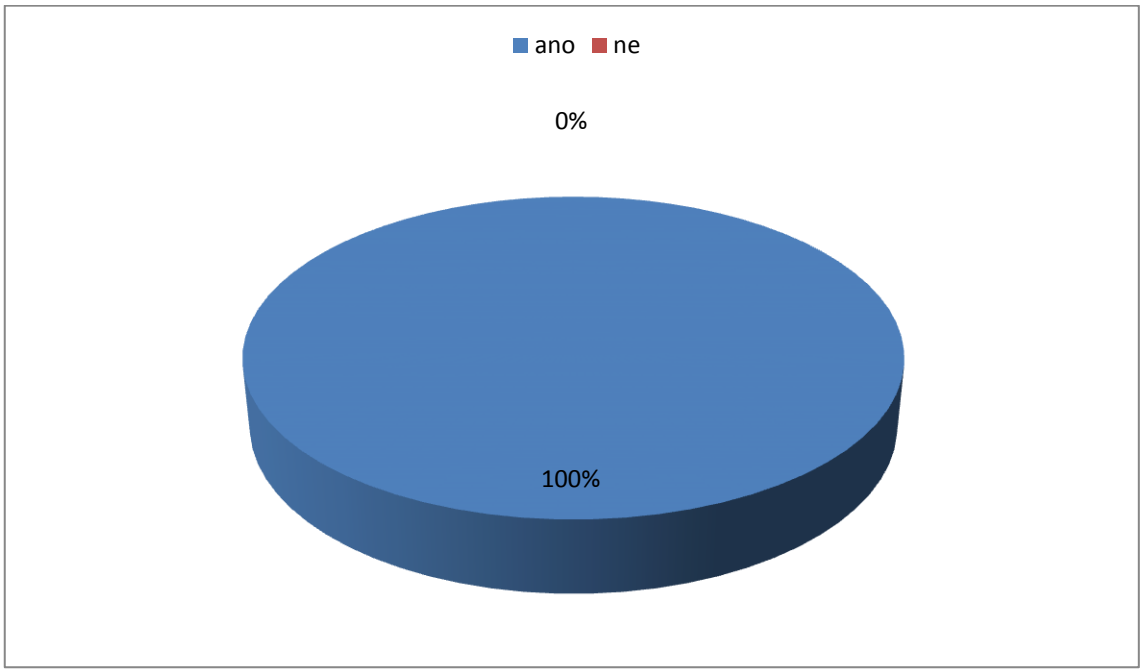


Graf č. 12: Postupy ve výuce

U této položky měli dotázaní na výběr pouze z odpovědí ano a ne. Pouze jeden pedagog uvedl, že si myslí, že je možno postupovat u dětí s poruchami chování podle běžných vzdělávacích postupů a není tedy potřeba se těmto dětem nijak individuálně věnovat a uplatňovat jiné postupy ve vzdělávání a výchově. Je, ale patrné z odpovědí, že je velmi obtížné uplatňovat individuální přístup při běžném počtu dětí ve třídách a je tedy vhodnější při nízkém počtu dětí. Také samozřejmě záleží na dané situaci, kdy se u dítěte porucha chování projevuje a jak je pedagog schopen takovou situaci zvládnout, aniž by to bylo na úkor ostatních žáků.

Položka č. 11

Má podle Vás škola vliv na vývoj či útlum poruchy chování u dětí? Uveďte proč.



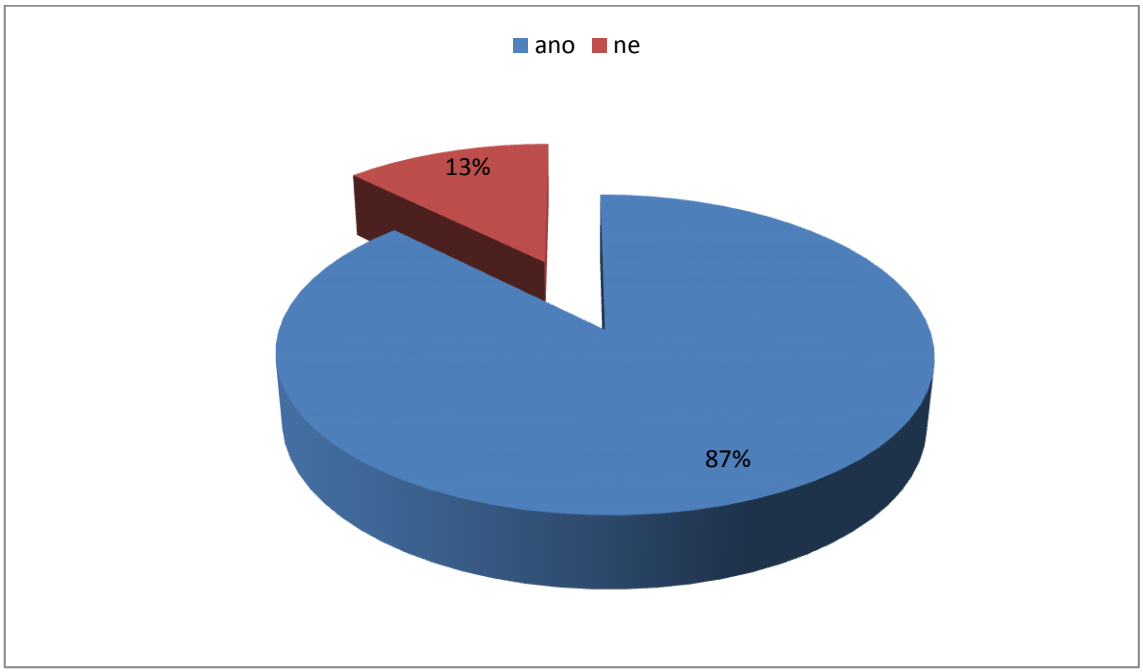
Graf č. 13: Vliv školy na poruchy chování

Všichni pedagogové zde uvádějí, že školní prostředí může mít vliv na vývoj poruchy chování u dětí, které ji mají. Jako hlavní body uvádějí, že škola může mít pozitivní vliv v tom, že zde se objevuje jiná autorita než v domácím prostředí a pedagogové jsou na tuto problematiku lépe připraveni než rodiče. Škola a pedagog se může svým individuálním přístupem k dítěti pokusit tlumit toto chování. Pozitivní přístup a důsledné dodržování předem daných jasných, jednoznačných a pro dítě srozumitelných pravidel může být pilířem pro lepší zvládání těchto poruch a pedagog může klidným přístupem k žákovi předejít negativním projevům chování. V klidu může žákovi vzniklou situaci vysvětlit a ten tak pozná, co je a není správné. Je zde také nutná úzká spolupráce s rodinou, která ale nemusí být úplně jednoduchá vzhledem k tomu, že spousta rodičů si nechce připustit, že by jejich dítě mohlo takovou poruchou trpět.

Negativní vliv může mít škola podle některých zejména v tom, že jsou na dítě kladeny velké nároky a nápor z učení, stres z nezvládnutí úkolů nebo velký počet dětí ve třídě a neschopnost dítěte vnímat pokyn nebo radu, může zase vést k negativním projevům chování. Takové dítě by nemělo mít pocit, že je nějakým způsobem porovnáváno s výkony ostatních žáků a záporně motivováno.

Položka č. 12

Můžou na dítě s poruchami chování kladně působit vrstevníci? Proč?



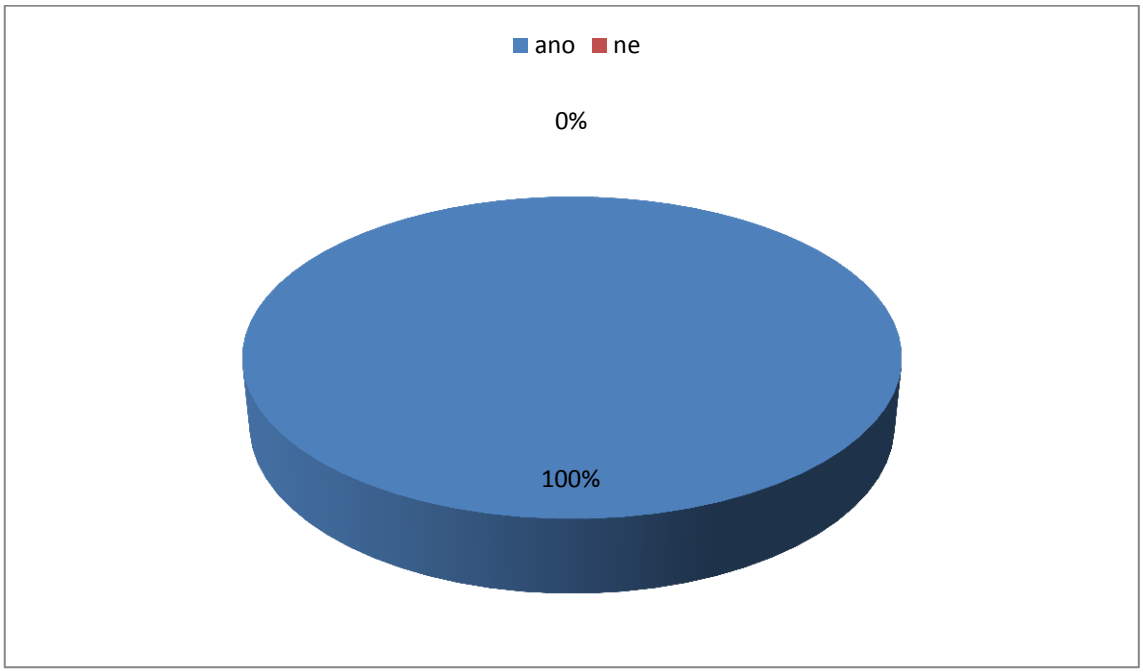
Graf č. 14: Působení vrstevníků

Pouze jeden z dotázaných u této položky uvedl, že vrstevníci nepůsobí kladně na dítě s poruchou chování a to z důvodu, že hlavní podíl výchovy mají vždy rodiče a dítě vrstevníky může napodobovat spíše v negativních projevech chování.

Ostatní účastníci výzkumu uvedli, že vrstevníci mohou být kladným vzorem chování, mohou dítěti pomáhat, motivovat jej ke správnému chování, podporovat jej v činnosti a také, že kolektiv mu může pomoci při překonávání určitých překážek. Jako pozitivní spatřují také věkovou blízkost k dítěti, protože pedagog jako takový je pořád určitou autoritou a dítě se raději obrátí na kamaráda. Panuje zde také názor, že pokud má dítě jako vzor osobu s kladným chováním, která netrpí poruchou chování, bude se dítě svoji poruchu také snažit potlačit a vyloučit ze svého života a tím se přizpůsobit svému vzoru. Lze tedy říci, že „pozitivní příklad vede ke správnému chování“.

Položka č. 13

Je podle vás důležitý přístup učitele k žákům? V čem?

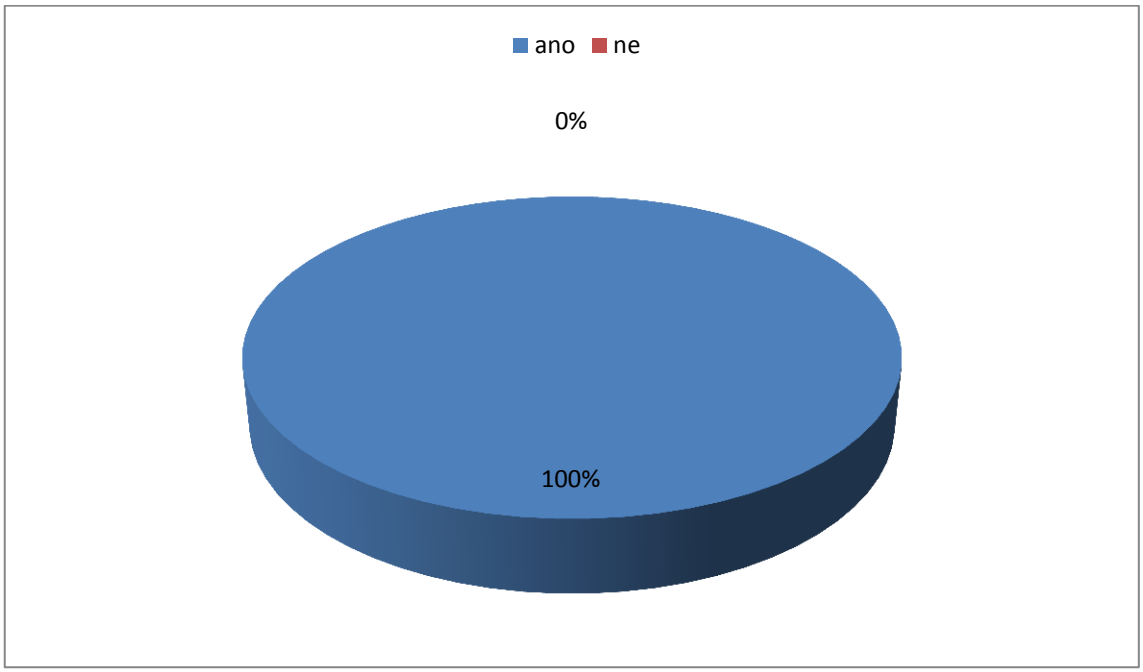


Graf č. 15: Přístup učitele

Zde se všichni dotazovaní shodli, že přístup učitele je velice důležitým faktorem ve výchově a vyučování dětí s poruchami chování. Uvádějí, že pedagog vhodným přístupem žáky motivuje, ovlivní jejich přístup ke škole, k práci a ke spolužákům. Pokud se těmto žákům věnuje nad rámec svých povinností, může být kladným přínosem pro děti s poruchami chování. Učitel by měl být důvěryhodný a žák by se ho neměl bát a měl by s ním řešit své problémy. Měl by při své práci svou pozornost věnovat všem žákům rovnoměrně, být spravedlivý, důsledný, mít je rád, protože děti to vždy vycítí. Učitel by měl být nositelem příkladného chování a spravedlivého přístupu k dětem, měl by využít znalost pedagogických zásad a psychologických zákonitostí v souvislosti s poruchami chování a hlavně by měl být schopen využít všech znalostí ve prospěch dítěte v praktickém životě. Nutná je také ochota se těmito dětmi zaobírat tak, aby to vedlo k co nejlepšímu výsledku.

Položka č. 14

Je podle Vás důležitá spolupráce učitelů školy s rodiči dětí s poruchami chování?



Graf č. 16: Spolupráce školy s rodiči

U této otázky bylo možné opět vybírat pouze z odpovědí ano/ne. Všichni dotázaní se zde shodují, že úzká spolupráce rodičů dětí s poruchami chování a školy, je velice důležitým faktorem. Měla by být pro dítě velmi prospěšná a důkladně promyšlená. Pro spoustu rodičů je samozřejmě těžké si přiznat, že jejich dítě má nějaké poruchy chování, je proto nutné k tomuto tématu přistupovat citlivě a s určitou obezřetností. Pedagog by měl být pro rodiče partnerem, který je jim nápomocen v případě, že se u dítěte projeví porucha chování. Měla by zde fungovat vzájemná úcta a pochopení, jelikož pedagog jako profesionál by měl navrhnout opatření a postupy, které budou pro dítě přínosem a omezí nebo zmírní projevy těchto poruch. Na druhé straně rodiče těchto dětí by měli pedagoga respektovat a nepodrážet jeho autoritu, jak je v poslední době stále běžnější. V tomto ohledu by mělo být nejdůležitější to, co je nejpřijatelnější a nejlepší pro dítě a všichni dospělí by měli hledat postupy a cesty k tomu, jak se s jeho chováním vyrovnat a pomoci mu nenásilnou cestou k nápravě a eliminaci projevů poruchy chování.

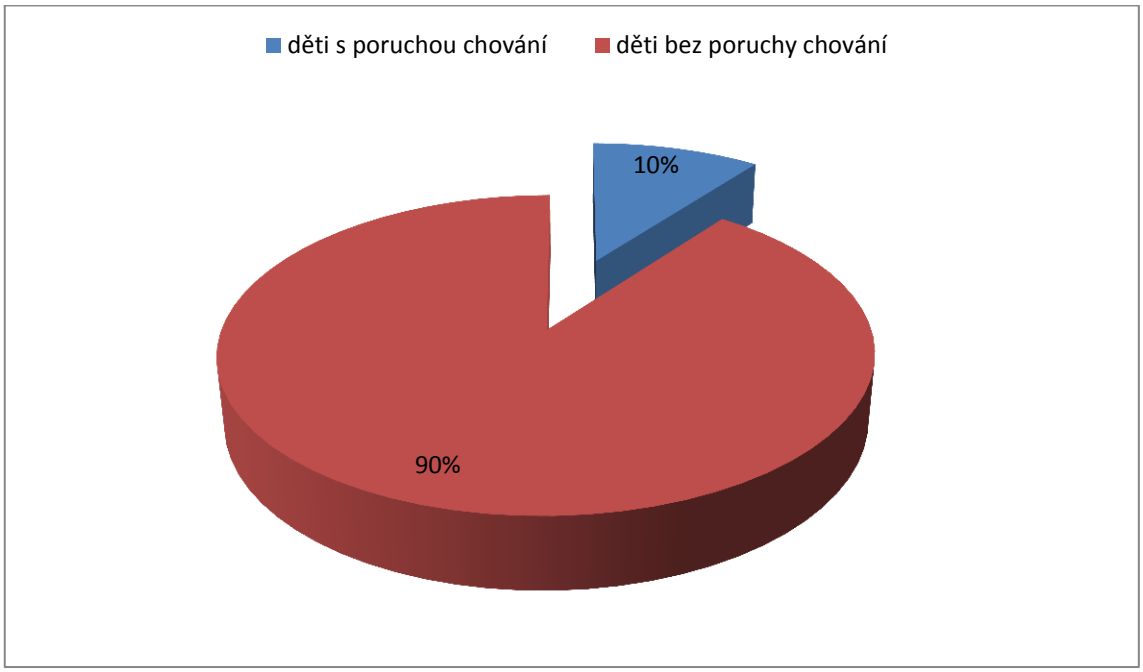
Položka č. 15

Jak se dá podle Vás předcházet vzniku poruch chování?

Zde měl každý z pedagogů možnost vyjádřit svůj osobní názor na danou problematiku a názory se ve většině případů shodují. Z většiny odpovědí je patrné, že zcela předcházet poruchám chování není možné, protože dítě je primárně ovlivňováno rodinou a v té jsou mu vštípena první pravidla a zvyky. Ta nemusí být v souladu s obecně uznávanými dogmaty a učitel tyto prvotní návyky může pouze korigovat. Tyto korekce nejsou možné bez spolupráce s rodinou, proto pokud rodinní příslušníci nevidí na chování svého dítěte chybu, pak není ani možné tuto uspokojivě korigovat. Podle dotazovaných by dítě mělo také dodržovat základní pravidla už od útlého věku a rodiče by svým dětem měli věnovat co nejvíce času. Setkáváme se zde s názorem, že rodiče by na dítě měli mít dostatek času, měli by být důslední ve správně vytvořeném žebříčku požadavků adekvátně k věku dítěte a nezatěžovat dítě množstvím kroužků. Neklást na dítě neúměrné nároky, měli by dítě umět poslouchat a vnímat jeho přání, tužby a také bolesti a starosti. Měli by své děti vést k přiměřené samostatnosti a ohleduplnosti k ostatním lidem a poskytnout dítěti hojnost něhy a citu. Dalším velice důležitým bodem je celkově kladný přístup k dítěti a také pochvaly a vhodná motivace, ty totiž často zmůžou víc než tresty a různé příkazy. Pokud má dítě stabilní rodinné zázemí, dobrý vztah s rodiči a správné výchovné postupy, může se dítě vyvarovat negativním projevům chování.

8.1 Vyhodnocení hypotéz

H1: *Počet dětí s poruchami chování nepřevyšuje počet dětí bez poruch chování.*



Graf č. 17: Data pro hypotézu H1

Data pro ověření hypotézy pochází z položky č. 2 v dotazníku. Celkový počet dětí v uvedených třídách byl 215. Z tohoto počtu bylo uvedeno 22 dětí, které mají nějakou poruchu chování. Je zde tedy patrné, že počet dětí s poruchami chování je stále menší než počet dětí, které žádnou poruchu chování nemají. Jedná se zde o data uvedená pouze pedagogy, ve velké většině neprokázané jakýmkoliv diagnostickým vyšetřením, jde tedy pouze o názor a pozorování pedagogů ve třídách.

Hypotéza byla verifikována

H2: *Zařazování chlapců s poruchami chování v běžných základních školách je obtížnější než zařazování děvčat s poruchami chování.*

Vyhodnocení této hypotézy vychází z položky č. 9, kde dotazovaní odpovídali, zda se poruchy chování vyskytují více u dívek nebo u chlapců. Jelikož pedagogové uvedli, že dle jejich zkušeností se tyto poruchy více vyskytují u chlapců, a v položce č. 6 dotazovaní uvedli, že práce s dětmi, které mají poruchu chování, je náročnější než s dětmi bez poruch chování, můžeme tedy vyhodnotit, že zařazení chlapců, kteří trpí poruchou chování, je obtížnější než u takových děvčat. Toto souvisí i s tím, že celkově je počet chlapců s poruchami chování vyšší než počet děvčat.

Hypotéza byla verifikována

Závěr

V současné době se stále více setkáváme s různými poruchami chování u dětí v mladším školním věku. Ať už je to hyperaktivita spojená s poruchou pozornosti, nebo poruchy, které ovlivňují chování dětí ve smyslu agresivity nebo jiných závažnějších přestupků, jako je záškoláctví, krádeže či dokonce útěky. Otázkou tedy zůstává, co dnešní děti ovlivňuje a co je tedy hlavní příčinou vzniku poruch chování u dětí a jak jim jako pedagogové můžeme předcházet, či zmírňovat jejich dopady. Je tedy důležité správné pedagogické působení, nebo je na prvním místě vliv rodiny jako základní stavební jednotky? Vzhledem k tomu, že v dnešní době jsou rodiče čím dál více zaměstnaní a nezbývá jim tedy mnoho času na to, aby se věnovali svým dětem tak, jak by si asi představovali, je zajisté působení školy a vrstevníků důležitým faktorem. Může tedy pedagog a škola jako taková výrazněji ovlivnit vznik poruch chování u dítěte? Cílem bakalářské práce bylo specifikovat poruchy chování a zjistit jejich výskyt u dětí na prvním stupni základní školy a zjistit možnost zařazení dětí s poruchami chování mezi ostatní žáky základní školy. Z výzkumu je patrné, že děti s poruchami chování jsou stále v menšině, ale to neznamená, že se jejich počet dále nebude zvyšovat. Jelikož výzkumným vzorkem byly děti z menších základních škol, můžeme se jen dohadovat, jak velký je počet dětí s poruchami chování na velkých základních školách, kde je i celkově vyšší počet žáků a působení vrstevníků je zde také rozdílné. Pedagogové, kteří byli pro průzkum osloveni, se ve většině shodují, že zařazení těchto dětí je obtížné a také náročné na samotné pedagogické působení.

Na začátku byly stanoveny dvě hypotézy a obě byly verifikovány, tedy prokázány. Výsledky výzkumu prokázaly, že nejvíce se u dětí projevuje hyperaktivita s poruchou pozornosti. Dále se ukázalo, že děti s poruchami chování jsou zařazovány mezi děti bez poruch chování a to zřejmě i vzhledem ke kapacitním důvodům jednotlivých škol. Můžeme se tedy jen domnívat, zda by pro tyto děti bylo přínosem, kdyby se v dnešním školství našel dostatek prostředků na to, aby děti s poruchami chování mohly být v samostatných třídách. Druhou otázkou, ale je, zda by toto rozdělení nebylo spíše na škodu i vzhledem k tomu, že jak bylo uvedeno v položce č. 12, mohou vrstevníci na takové jednotlivce kladně působit a být jim jakýmsi vzorem správného chování.

Musíme se také zaobírat otázkou, zda je v těchto případech důležitá spolupráce rodičů těchto dětí se školou. Většina dotazovaných odpověděla kladně, že tato spolupráce by mohla pomoci v odhalování a zmírňování příčin poruch chování u dětí. Zde, ale záleží opět na více faktorech, tedy zda je rodina ochotna si připustí, že jejich dítě má nějaký takový problém a také, že je potřeba jej řešit. Mnoho rodičů zastává názor, že škola má vzdělávat a zároveň vychovávat. S tím lze souhlasit, ale pouze v případě, že děti mají pevný základ z rodiny a, že rodina jako taková bude respektovat autoritu učitele, což je v dnešní době velkým problémem.

Z hlediska výuky je také velmi důležitý přístup k těmto žákům. Každý pedagog, který má nějaké zkušenosti se vzděláváním dětí s poruchami chování poukáže jistě na to, jak je obtížné takové děti zabavit a současně jim poskytnout dostatečný prostor v hodině tak, aby se eliminoval vliv těchto poruch na průběh vzdělávání. Je tedy vhodné, aby se učitelé dále vzdělávali a vzhledem k nárůstu těchto poruch u dětí byli připraveni na situace, které s nimi souvisejí a mohou se nezřídka vyskytnout. Ať už je to „pouhé“ vyrušování v hodinách nebo narušování výuky, tak další případy, jako jsou útěky, záškoláctví těchto dětí nebo dokonce krádeže a další projevy poruch chování. Zajisté není snadné, a někdy je téměř nemožné, se dostatečně na všechny varianty připravit, a pokud nastanou, je vhodným způsobem řešit. Zde je také vhodné uvést funkci metodika prevence, která by měla být zaváděna i na menších školách a tento poradce by měl fungovat jako spojnice mezi školou, rodinou a žákem s poruchami chování při řešení jakýchkoliv problémů., které s těmito poruchami souvisejí.

Navrhovaná opatření

Děti s poruchami chování se v dnešní době ve třídách objevují a můžeme si dovolit říci, že se budou objevovat stále a možná v čím dál větším počtu. Proto by pedagogové měli umět zvládnout práci s takovými dětmi, aniž by to bylo na úkor ostatních žáků ve třídě, kde se takové děti nacházejí. Mezi důležité faktory jistě patří individuální přístup, který je nutno na tyto děti uplatňovat v takové míře, jak situace ve třídě dovoluje. To samozřejmě závisí na počtu dětí ve třídě a jejich potřeba pozornosti ze strany učitele.

Dalším, velice důležitým bodem při práci s dětmi s poruchami chování, je také spolupráce s rodinou těchto dětí. Pokud je škola v kontaktu s rodiči a tento vztah je bezproblémový, může být odhalování a následný postup ve výuce a v přístupu k takovému žákovi velice intenzivní a pozitivní. Pokud nastane opačná situace, tedy, že rodiče si nechtějí připustit, že by jejich dítě mohlo mít poruchu chování, může být spolupráce s nimi a potažmo i s dítětem samotným, velmi obtížná.

Pokud se tedy u žáka projeví jakákoliv odchylka v chování, ať už se jedná o narušování výuky, nerespektování autority, či ve vážnějších případech krádeže, útěky nebo záškoláctví dítěte, měla by být nejdříve kontaktována rodina a měl by být navržen jasný postup, jak při práci ve škole, tak v přístupu k dítěti v rodině. Měli bychom takovému žákovi umožnit co nejlépe zvládat projevy této poruchy a uzpůsobit mu také průběh vyučování. Je zde možné přistoupit k vypracování individuálního plánu, což se jeví jako nejschůdnější a nejlepší možnost při výuce těchto dětí.

Velice důležitý je také přístup a chování ostatních žáků ve třídě a vliv vrstevníků. Ať už se jedná o vliv party, ve které se dítě pohybuje nebo o školní kolektiv. Děti by měly takového žáka respektovat, chovat se k němu přívětivě, ale ne příliš blahosklonně, aby si nepřipadal méněcenný a pod velkým tlakem. Vliv vrstevníků je nepopiratelný, vzhledem k tomu, že v optimální situaci můžou být pro dítě s poruchou chování kladným příkladem a pomocníky při zvládání projevů této poruchy.

Seznam použitých zdrojů

1. GAVORA, P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 8085931796.
2. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie.* 2. akt. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.
3. MARTÍNEK, Z., 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže.* 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.
4. MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A., 2011. *Mládež a delikvence.* 3. akt. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-825-8.
5. TRAIN, A., 2001. *Nejčastější poruchy chování dětí.* Praha: Portál. ISBN 80-7178-503-2.
6. VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
7. VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie.* 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.
8. VOJTOVÁ, V., 2009. *Kapitoly z etopedie I. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti.* 2. přepr. a rozšíř. vyd. Brno: MUNI. ISBN 978-80-210-4573-6.
9. VOJTOVÁ, V. 2008. *Úvod do etopedie.* Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-166-9.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník

Dobrý den,

jmenuji se Kristýna Zámostná a jsem studentkou 3. ročníku oboru Speciální pedagogika pro vychovatele na Technické univerzitě v Liberci.

Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci na téma Poruchy chování u dětí na prvním stupni.

Předem děkuji za zodpovězení otázek.

*Nehodící se škrtněte

Ročník: Počet dětí:

1. **Navštěvují Vaši třídu žáci s poruchou chování?**

   ano x ne

2. **Kolik dětí má ve Vaší třídě poruchu chování?**

3. **Jaké poruchy mají děti ve vaší třídě? (zaškrtněte)**

   - ☐ záškoláctví
   - ☐ lhaní
   - ☐ krádeže
   - ☐ útěky

4. **U kolika dětí ve třídě se objevují následující poruchy? Prosím doplňte počet dětí s danou poruchou.**

   záškoláctví, krádeže, útěky, lhaní, hyperaktivita s poruchou pozornosti, popř. jiné

5. **Jsou děti s poruchami chování zařazeny mezi děti bez poruch chování?**

   ano x ne

6. **Je práce s dětmi s poruchami chování problematičtější než s dětmi bez poruch chování?**

   ano x ne

7. **Mají děti s poruchami chování vypracován individuální vzdělávací plán?**

   ano x ne

8. **Narušují děti s poruchami chování výuku?**

   ano x ne

   Pokud ano, napište prosím krátce, jak ji narušují.

9. **Objevují se poruchy chování více u chlapců než u dívek?**

   ano x ne

10. **Lze u dětí s poruchami chování postupovat ve výuce stejným způsobem jako u dětí bez poruch chování?**

    ano x ne

11. **Má podle vás škola vliv na vývoj či útlum poruchy chování u dětí?**

    ano x ne

    Uveďte proč:

12. **Můžou na dítě s poruchami chování kladně působit vrstevníci?**

    ano x ne

    Proč? Svoji odpověď zdůvodněte.

13. **Je podle Vás důležitý přístup učitele k žákům? V čem?**

14. Je podle Vás důležitá spolupráce učitelů školy s rodiči dětí s poruchami chování?

ano x ne

15. Jak se dá podle Vás předcházet vzniku poruch chování?