

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií



Diplomová práce

Bc. Aneta Gazdová

**Téma: Efektivní přístupy pedagogů základních škol
k náročnému chování dětí a žáků**

2023

Vedoucí práce: Hutyrová Miluše, Mgr. Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením vedoucího diplomové práce a na základě uvedené literatury.

V Olomouci dne

Podpis: _____

Poděkování

Mé poděkování patří paní Miluši Hutyrové, Mgr. Ph.D. za odborné vedení, připomínky při realizaci práce a čas, který mi věnovala při vzniku této diplomové práce.

Anotace

Cílem diplomové práce s názvem „Efektivní přístupy pedagogů základních škol k náročnému chování dětí a žáků“ je provést analýzu náročného chování žáků na běžném typu základní školy a porozumět jeho příčinám, projevům a dopadům. Obsahem výzkumného šetření je analýza náročného chování žáků základní školy na základě vlastního pozorování a analýzy doporučených podpůrných opatření školským poradenským zařízením. Metody sběru dat byly zvoleny především z důvodu možnosti hlubšího porozumění projevům náročného chování a osobní zkušenosti s žáky a jejich projevy náročného chování na dané škole.

Na základě získaných poznatků budou navržena doporučení pro pedagogickou praxi a intervence, které by mohly vést ke snížení náročného chování žáků a vytvoření příznivějšího prostředí pro všechny účastníky vzdělávání.

Klíčová slova: efektivní přístupy k náročnému chování, náročné chování, podpora, podpůrná opatření, prevence, projevy náročného chování, příčiny náročného chování

Abstract

The aim of the thesis entitled "Effective Approaches of Primary School Teachers to Challenging Behaviour of Children and Pupils" is to analyse challenging behaviour of pupils in a mainstream primary school and to understand its causes, manifestations, and impacts. The content of the research investigation is an analysis of challenging behaviour of primary school pupils based on own observation and analysis of the support measures recommended by the school counselling centre. The methods of data collection were chosen primarily because of the possibility of a deeper understanding of the manifestations of challenging behaviour and personal experience with pupils and their manifestations of challenging behaviour in a particular school.

Based on the findings, recommendations for pedagogical practice and interventions will be proposed that could lead to a reduction in challenging behaviour and the creation of a more supportive environment for all participants in education.

Keywords: causes of challenging behaviour, challenging behaviour, effective approaches to challenging behaviour, manifestations of challenging behaviour, prevention, support, supportive measures

Obsah

| | |
|--|-----------|
| Úvod | 8 |
| Teoretická část | 10 |
| 1 Náročné chování | 10 |
| 1.1 Příčiny náročného chování | 10 |
| 1.1.1 Náročné chování jako reakce na (ne)naplňování základních lidských potřeb..... | 12 |
| 1.2 Projevy náročného chování | 13 |
| 2 Podpora žáků s projevy náročného chování ve školách | 16 |
| 2.1 Primární prevence rizikového chování u žáků ve školách a školských zařízeních | 16 |
| 2.1.1 Klíčové oblasti prevence rizikového chování ve školách..... | 19 |
| 2.2 Podpůrná opatření | 24 |
| 2.3 Spolupráce institucí se školou při řešení náročného chování..... | 28 |
| 3 Přístupy k náročnému chování žáků ve školách | 31 |
| 3.1 Metoda aktivního naslouchání jako řešení náročného chování u žáka | 33 |
| 3.2 Podpora seberegulace žáků | 34 |
| 3.3 Pozitivní podpora chování ve škole zaměřená na naplňování potřeb a funkci chování – PBIS..... | 36 |
| 3.4 Přístupy k řešení konfliktu | 36 |
| 3.4.1 Technika STOP..... | 37 |
| 3.4.2 Zpětná vazba | 37 |
| 3.4.3 Rozhovor..... | 38 |
| 3.4.4 Postup v kontaktu s rozrušeným žákem..... | 39 |
| Praktická část..... | 40 |
| 4 Analýza náročného chování žáků na běžném typu základní školy..... | 40 |
| 4.1 Cíle práce a výzkumné otázky | 40 |
| 4.2 Metody výzkumného šetření | 40 |
| 4.3 Kritéria výběru výzkumného vzorku..... | 41 |
| 4.4 Časový harmonogram výzkumného šetření | 41 |
| 4.5 Metody sběru a analýza dat..... | 43 |
| 4.5.1 Analýza dokumentů | 43 |
| 4.5.2 Pozorování | 43 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 4.5.3 | Kódování výzkumného vzorku..... | 44 |
| 4.6 | Metoda vyhodnocování a interpretace dat | 44 |
| 4.7 | Analýza získaných dat..... | 45 |
| 4.7.1 | Charakteristika spolupracující základní školy | 46 |
| 4.7.2 | Žáci zapojení do výzkumného šetření | 46 |
| 4.7.3 | Doporučovaná podpůrná opatření..... | 48 |
| 4.7.4 | Náročné chování žáků..... | 50 |
| 4.8 | Doporučení do praxe | 58 |
| 4.9 | Interpretace dat a jejich využití | 60 |
| 5 | Limity a etické aspekty práce..... | 63 |
| | Závěr | 64 |
| | Zdroje..... | 66 |
| | Seznam příloh..... | 68 |

Úvod

V současném školství se pedagogové základních škol čím dál častěji setkávají s výzvou řešení náročného chování dětí a žáků. Náročné chování může mít různé formy, jako jsou agresivita, neposlušnost, neklid či nedostatečná koncentrace. Tyto projevy mohou negativně ovlivňovat výuku a prostředí jak ve třídě, tak celé školy. Projevy náročného chování se mohou promítat do celkového vzdělávacího procesu. Je proto důležité, aby pedagogové znali efektivní přístupy a strategie, které jim pomohou řešit mnohdy velmi náročné projevy a situace.

Cílem této diplomové práce je poskytnout pedagogům základních škol přehled základních a nejdůležitějších informací týkající se náročného chování žáků a příklady efektivních přístupů k náročnému chování žáků. Praktická část práce se zaměřuje na analýzu konkrétních případů náročného chování žáků na základní škole za využití pozorování a analýzy dokumentů.

Diplomová práce je členěna do dvou částí. V teoretické části práce je nejprve představen samotný pojem „náročné chování“, popis příčin vzniku takového chování a jak se projevuje. Jsou zde také popsány způsoby projevů náročného chování, které se u žáků ve školním prostředí nejčastěji vyskytují. Další kapitola této části práce obsahuje způsoby podpory žáků s projevy náročného chování ve školách jako je primární prevence ve školách, podpůrná opatření a možnosti spolupráce institucí se školou při řešení této problematiky. V poslední kapitole teoretické části jsou prezentovány některé přístupy k řešení náročného chování žáků ve školách a přístupy k řešení konfliktů ve školním prostředí.

Praktická část práce má za cíl provést analýzu náročného chování žáků na běžném typu základní školy. Jsou zde stanoveny cíle práce a výzkumné otázky. Dále jsou popsány metody výzkumného šetření, včetně výběru výzkumného vzorku a časového harmonogramu. Metody sběru a analýzy dat zahrnují analýzu dokumentů, pozorování a kódování výzkumného vzorku. Výsledky analýzy získaných dat jsou prezentovány včetně charakteristiky spolupracující základní školy, informací o žácích zapojených do výzkumného šetření, doporučených podpůrných opatřeních a popisu náročného chování žáků.

Na závěr práce jsou prezentovány interpretace dat a jejich využití, jsou diskutovány limity a etické aspekty práce a v závěru jsou shrnuty výsledky výzkumného šetření práce včetně doporučení pedagogům do praxe v oblasti efektivních přístupů k náročnému chování žáků.

Věřím, že výsledky této práce budou mít praktický přínos pro pedagogy základních škol a pomohou jim lépe se vyrovnávat s náročným chováním žáků ve svém vzdělávacím prostředí.

Teoretická část

1 Náročné chování

Termín náročné chování se v české literatuře objevuje zejména jako „*zastřešující pojem pro chování dětí, které se výrazně odlišuje od očekávaného chování pro daný věk a negativně ovlivňuje učení a vztahy ve škole.*“ (Felcmanová, 2021)

Jedním z hlavních důvodů, proč je pojem náročné chování čím dál více používán namísto tradičtějšího pojmu problémové chování je ten, že lépe zdůrazňuje skutečnost, že hodnocení chování dítěte je vždy subjektivní záležitostí. Každý pedagog při posuzování projevů chování vychází ze svých vlastní osobnostních charakteristik, zkušeností, preferencí a očekávání, které jsou pro každého individuální, což může způsobit rozpory v posuzování vhodnosti chování žáka. „*Co jeden pedagog může akceptovat jako chování odpovídající vývojovému období (např. pubertě), může jiný pedagog vnímat jako chování nevhodné.*“ (Felcmanová, 2021)

Dalším důvodem užívání termínu „náročné“ chování namísto tradičního *problémového* chování je to, jak pojem „problém“ působí na okolí. V praxi žák s projevy problémového chování často získává nálepkou „problémový žák“, což může mít negativní dopad na postoj okolí k danému jedinci. Když je žák jednou označen jako problémový, může to vést k tomu, že se okolí již nezajímá o příčiny jeho projevů a přistupuje k němu s předsudky a stereotypy. Což může přispívat ke zhoršení školních výsledků a sociálních vztahů žáka. Je proto výhodnější používat jiné, odbornější a neutrálnější termíny. Příkladem může být právě „žák s náročným chováním“, který v sobě nezahrnuje negativní příznaky a nezaujímá předem stanovisko k jednotlivci.

1.1 Příčiny náročného chování

Projevy náročného chování u žáků mohou být zapříčiněny větším množstvím faktorů, které je nutno odhalit pro volbu co nejlepší možné podpory a intervence.

Hutyrová (2019) uvádí, že příčiny vzniku problémového chování „*jsou často spojeny se společenskou kohezí, socioekonomickou úrovní a disharmonickým rodinným prostředím (poruchy chování u rodičů, antisociální a kriminální chování rodičů, nezaměstnanost,*

alkoholismus, rozvody, rodiny s vysokým počtem dětí, přísná, ale i příliš volná výchova bez kontroly a strukturace volného času).“ (Hutyrová, 2019)

Chování a učení je silně propojeno a navzájem se ovlivňují. Pokud žák projevuje problémy v chování, pak má jeho chování negativní dopad na učení. Tento vztah funguje i naopak, kdy problémy v učení mohou směřovat k vzniku problémů v chování. Proto je ve školním prostředí zásadní zvládnout správně rozpoznat příčiny náročného chování a díky tomu využívat efektivní přístupy ke zvládnutí jeho projevů. Již dříve zmíněné metodické doporučení České školní inspekce (dále jen ČŠI) – *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení* proto nabízí následující členění příčin náročného chování z hlediska prostředí, ve kterém vznikají:

1) Příčiny spojené se školou

- a) Příčiny spojené s učením** – dlouhodobé neřešení příčin problémů v učení může vést k rozvoji problémů ve vztazích.
- b) Příčiny spojené s nefunkčními vztahy a klimatem ve třídě/škole** – problémy ve vztazích uvnitř školy mají vždy dopad na vzdělávání a při neřešení mohou dítě dovést až k předčasnému ukončení vzdělávání a učitele k rozvinutému syndromu vyhoření.

2) Příčiny související s rodinným prostředím

- a) Krizové rodinné situace** – situace, které rodinu dočasně (někdy i dlouhodobě) naruší stabilitu a nárazově způsobují velký stres a emoční zátěž. Mají negativní dopad na schopnost dítěte učit se a často negativně ovlivní i jeho vztahy ve škole.
- b) Příčiny související s přístupem rodičů k výchově** – například jiné vnímání hodnoty vzdělání, nepřiměřené nároky na výkon, nevhodný styl výchovy a v krajním případě také zanedbávání, týrání či zneužívání.
- c) Příčiny spojené s podmínkami, ve kterých rodina žije** – znevýhodňující podmínky spojené se socioekonomickým statutem rodiny, které mají negativní vliv na vzdělávání, na fyzický i duševní vývoj dítěte. Největší dopad na žáka má chudoba a nestabilita v bydlení spojená s častou migrací.

3) Příčiny spojené s individuálními dispozicemi žáka

- a) **Zdravotní příčiny** – nejčastěji poruchy pozornosti a aktivity (= syndrom ADHD) a další poruchy chování
- b) **Duševní zdraví** – například chronický stres zažívaný ve školním prostředí

4) Příčiny v prostředí mimo školu a rodinu

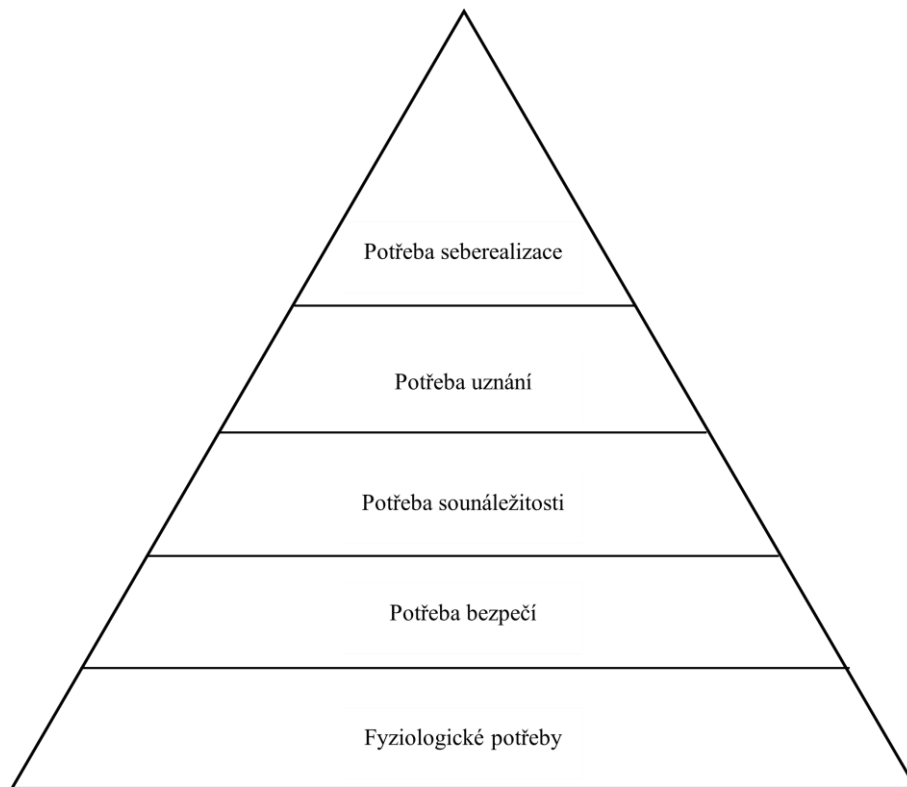
- a) **Negativní vliv vrstevníků mimo školu** – vliv vrstevnické skupiny roste s věkem žáka.
- b) **Vysoká míra stresu v mimoškolních aktivitách** – nepřiměřené nároky na výkon dítěte těchto aktivitách např. sport, umělecký projev apod. (Felcmanová, 2021)

1.1.1 Náročné chování jako reakce na (ne)naplňování základních lidských potřeb

„Přestože příčiny náročného chování mohou pramenit z různých prostředí, potřeby dětí jsou v těchto prostředích identické.“ (Felcmanová, 2021)

Základní lidské potřeby a jejich naplnění je důležité pro všechny lidi, včetně žáků ve škole. Pokud nejsou tyto potřeby naplněny, mohou způsobit stres, který má na žáky výrazně negativní dopad, zejména kvůli jejich vyvíjející se psychice. Opakované prožívání tohoto stresu v raném věku může způsobit vývojové trauma, což velmi komplikuje intervenci. Pokud škola poskytuje dětem jistotu, strukturu, uznání a úctu od spolužáků i učitelů, vznikají pak vhodné podmínky pro vzdělávání všech žáků, včetně těch, jejichž základní potřeby nejsou naplněny v rodině. Naopak pokud škola neplní některé z těchto potřeb, způsobený stres může vést k náročnému chování u žáků. (Felcmanová, 2021)

Základní lidské potřeby hierarchizoval Abraham Harold Maslow do pyramidy:



Obrázek 1: Pyramida potřeb

Zdroj: vlastní zpracování

1.2 Projevy náročného chování

Projevy náročného chování jsou různorodé a jsou ovlivněny mnoha faktory. Může být zapříčiněno vnějšími faktory jako je prostředí, rodinné zázemí a sociokulturní znevýhodnění, ale i vnějšími faktory mezi které patří dědičnost a nedostatečný vývoj centrální nervové soustavy.

V širším kontextu mezi jednotlivé typy projevů problémového chování a poruch chování dle Hutyrové (2019) řadíme:

- nadměrné upoutávání pozornosti;
- negativismus;
- lhaní;
- krádeže;
- čachrování;
- útěky;

- toulání;
- projevy verbální a fyzické agrese. (Hutyrová, 2019)

Konkrétně náročné chování se objevuje v nejrůznějších podobách a názory učitelů na jejich subjektivní pojetí pojmu problémový žák se mohou lišit, avšak dle některých autorů se „problémoví“ žáci nejčastěji projevují ve školním prostředí dvěma způsoby. Žák odmítá ve vyučování pracovat nebo vyrušuje. Žáka, který vyrušuje lze popsat jako: neklidného, konfliktního, provokujícího nebo agresivního. (Hutyrová, 2019)

Dle katalogu podpůrných opatření, který nabízí ucelený přehled možných prostředků podpory ve vzdělávání (konkrétně pak dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění) jsou projevy náročného chování na straně žáka následující:

- *„Žák má nedostatečně rozvinuté sociální a komunikační dovednosti.*
- *Žák má problémy s navazováním vztahů se spolužáky.*
- *Žák má narušené sebepojetí a sebehodnocení.*
- *Žák vykazuje problematické chování a jednání z různých důvodů (pro vydělení ze skupiny vrstevníků např. u dětí se špatnou hygienou, z nenaplnění základních potřeb, z přetížení).*
- *Žák trpí poruchami nálady.*
- *Žák projevuje nevhodné chování vyplývající z odlišných hodnotových a výchovných východisek v rodině.*
- *Žák projevuje nevhodné chování kvůli prožitému traumatu (svědci násilných střetů mezi rodiči, oběti CAN a trestných činů obecně, děti odebrané z nejrůznějších důvodů z péče rodičům apod.).*
- *Žák projevuje nevhodné chování s částečnou nebo úplnou příčinou v odlišnostech somaticko-psychického vývoje nebo zdraví (děti matek zneužívajících psychotropní či jiné škodlivé látky v době těhotenství, děti experimentující s psychotropními látkami, děti živé až hyperaktivní apod.).“ (Felcmanová, 2015)*

Dalším užitečným dělením příkladů projevů náročného chování je uveden v metodickém doporučení ČŠI – *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení*. Jsou zde uvedeny tři způsoby projevů náročného chování v souvislosti s naplňováním základních potřeb:

- **Náročné chování jako reakce na stres** – stres spojený s nenaplněním potřeb se projevuje v chování dítěte (vychází z Neurosequential Model of Therapeutics and Education).
 - *únik* – snaha uniknout z náročné situace ve škole, záškoláctví, únik z domova, rozvoj závislostí;
 - *útok* – agresivní chování, sebepoškozování, problémové chování, manipulace, šikana, zastrašování;
 - *strnutí* – pasivita, odpojení, paralýza;
- **Náročné chování jako prostředek naplnění potřeby** – náročné chování není samo o sobě cílem, jeho cílem je naplnění určité funkce (vychází z Funkční analýzy chování, která je součástí tříúrovňového systému pozitivní podpory očekávaného chování dětí Positive Behavioral Intervention and Supports – PBIS).
- **Náročné chování jako důsledek deficitů v sociálně-emočních dovednostech** – náročné chování je důsledkem nerozvinutí schopností a dovedností, které dítěti umožňují seberegulaci a funkční navazování vztahů v souladu s jeho věkem a úrovní kognitivních funkcí (vychází ze Social-Emotional Learning). (Felcmanová, 2021)

2 Podpora žáků s projevy náročného chování ve školách

2.1 Primární prevence rizikového chování u žáků ve školách a školských zařízeních

Primární prevencí rizikového chování dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních se zabývá Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) ve svém metodickém doporučení, které se řídí Strategii prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy, Národní strategií protidrogové politiky, Strategií prevence kriminality a dalšími relevantními předpisy. Toto doporučení vymezuje aktuální terminologii, která je v souladu s terminologií v zemích EU, začleňuje prevenci do školního vzdělávacího programu a školního řádu, definuje Minimální preventivní program a popisuje úlohu jednotlivých institucí v systému prevence, včetně pedagogických pracovníků. Dále doporučuje postupy, které by měly být aplikovány školami při výskytu určitých rizikových forem chování dětí a mládeže. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010)

Přesněji řečeno se MŠMT se zaměřuje na prevenci vzniku rizik vedoucích ke konkrétním problematickým projevům chování. Tyto rizikové projevy mohou zahrnovat agresí, šikanu, kyberšikanu, násilí, vandalismus, intoleranci, extremismus, rasismus, xenofobii, homofobii, záškoláctví, závislosti na návykových látkách, rizikové sporty a chování v dopravě, poruchy příjmu potravy, negativní vlivy sekt a sexuální rizikové chování. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010)

Mezi **hlavní činnosti**, za něž nese odpovědnost MŠMT v oblasti prevence, patří zejména následující:

- *„Koncepce, obsah a koordinace v oblasti specifické primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy.*
- *Zpracovávání metodických, koncepčních a dalších materiálů souvisejících s problematikou specifické primární prevence rizikového chování a duševního zdraví.*
- *Příprava materiálů legislativní povahy předmětné problematiky.*
- *Mezirezortní spolupráce v oblasti primární prevence rizikového chování a v oblasti duševního zdraví.*
- *Průběžné plnění úkolů vyplývajících z vládních usnesení, strategií a koncepcí a z nich vyplývajících akčních plánů jednotlivých resortů.*

- *V oblasti dotační politiky příprava, vyhlášení, administrace dotačních programů v oblasti specifické primární prevence rizikového chování a v oblasti podpory duševního zdraví, provádí vyhodnocení, kontrolu činnosti dotovaných subjektů, administraci žádostí o úpravu v čerpání položek.*
- *Spolupráce, koordinace a organizace pracovních setkání s krajskými školskými koordinátory prevence, metodiky prevence v pedagogicko-psychologických poradnách (dále jen PPP) a pracovníky střediska výchovné péče (dále jen SVP) působícími v oblasti primární prevence rizikového chování.*
- *Kvalita programů primární prevence rizikového chování.*
- *Řízení dalších pracovních skupin a poradních orgánů v rámci resortu.*
- *Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti prevence rizikového chování a v oblasti duševního zdraví.*
- *Participace na pracovních skupinách a poradních výborech resortů a ostatních subjektů.*
- *Předávání informací z oblasti primární prevence rizikového chování a v oblasti duševního zdraví do škol a školských zařízení.*
- *Na základě analýz a realizovaných evaluací přijímá opatření k efektivní primární prevenci.“ (MŠMT, c2013–2023)*

Také zabezpečuje:

- *„Přípravu podkladů a návrhů stanovisek k materiálům projednávaným ve vládě, v Parlamentu.*
- *Přípravu podkladů a stanovisek k projektům, návrhům právních předpisů a koncepčních materiálů jiných resortů v oblasti své působnosti.*
- *Spolupráci s ostatními přímo řízenými organizacemi v oblasti působnosti.“ (MŠMT, c2013–2023)*

Dále se podílí na:

- *„Realizaci úkolů vyplývajících z přijatých vládních usnesení.*
- *Zadávání úkolů a vyhodnocení výsledků vědeckovýzkumné činnosti v oblasti působnosti.*
- *Osvětě a propagaci výchovné a vzdělávací činnosti a podávání informací v oblasti specifické primární prevence rizikového chování a v oblasti duševního zdraví.*

- *Mezinárodní spolupráci v primární prevenci zejména v Evropské společnosti pro výzkum prevence (EUSPR), která se věnuje kvalitě, výzkumu a vzdělávání v oblasti prevence a šíření výsledků výzkumu. Více na <http://euspr.org/>.*
- *Spolupráci s poradními orgány vlády, profesními sdruženími, pedagogickými iniciativami, nevládními neziskovými organizacemi v oblasti působnosti zabývajícími se výchovou a vzděláváním dětí a mládeže, vysokými školami, přímo řízenými organizacemi a ostatními přímo řízenými organizacemi i veřejností.*
- *Pořádání odborných konferencí.“ (MŠMT, c2013–2023)*

Koordinace činnosti jednotlivých institucí systému prevence v resortu školství, mládeže a tělovýchovy na krajské úrovni a zajišťování naplňování úkolů a záměrů obsažených ve Strategii prevence rizikového chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy je v kompetenci krajských úřadů a magistrátu hlavního města Prahy. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010)

Magistrát a úřady dále pověřuje vhodného pracovníka funkcí „krajského školského koordinátora prevence“. Tento koordinátor spolupracuje s dalšími koordinátory a dalšími subjekty při tvorbě krajské koncepce prevence, monitoruje podmínky pro realizaci Minimálních preventivních programů ve školách regionu, koordinuje preventivní aktivity škol v kraji a spolupracuje s metodiky prevence v PPP, shromažďuje informace o realizaci preventivních programů ve školách a vyhodnocuje je, předkládá informace o prevenci na MŠMT a připravuje návrhy na financování preventivních programů ze státních zdrojů, připravuje závěrečnou zprávu o prevenci rizikového chování v kraji a je členem Výboru krajských školských koordinátorů. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010)

Dále krajské úřady a magistrát vytváří podmínky pro realizaci Minimálních preventivních programů ve školách svého regionu a kontroluje jejich plnění, zajišťují odborné vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti prevence, zařazují témata primární prevence do dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji, zřizují PPP a financují metodiky prevence v poradnách. Metodik prevence v PPP zajišťuje specifickou prevenci rizikového chování a koordinuje preventivní opatření v kraji, poskytuje metodickou podporu školním metodikům prevence a pomáhá řešit problémy související s rizikovým chováním, a udržuje kontakt s ostatními institucemi, které se angažují v prevenci v daném kraji, spolupracuje s krajským školským koordinátorem prevence

při přípravě výročních zpráv, hodnocení a stanovování priorit v koncepci preventivní práce ve školství na krajské úrovni. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010)

2.1.1 Klíčové oblasti prevence rizikového chování ve školách

„Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky.“ (Miovský, 2015)

Mezi hlavní typy oblasti rizikového chování v užším pojetí patří: záškoláctví, šikana a extrémní projevy agrese, extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, rasismus a xenofobie, negativní působení sekt, sexuální rizikové chování a závislostní chování (adiktologie). K těmto sedmi typům v širším pojetí jsou přidávány okruhy poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte a spektrum poruch příjmu potravy. Avšak toto dělení oblastí není snadné, protože pojem rizikového chování se vyvíjí a některé z oblastí nelze jednoznačně zařadit přímo pod tento pojem. Existují také samostatné kategorie různých druhů chování, které mohou mít výchovné, sociální, trestněprávní nebo zdravotní důsledky. (Miovský, 2015)

Aby prevence byla opravdu efektivní, je zásadní, aby byla zvládnuta systematicky, komplexně, na více úrovních a aby byla přizpůsobena potřebám žáků konkrétní školy.

1. Ředitel školy a školského zařízení

- Zajišťuje poskytování poradenských služeb zaměřených na primární prevenci rizikového chování prostřednictvím Minimálního preventivního programu školy a pravidelně jej vyhodnocuje.
- Zahrnuje řešení aktuálních problémů spojených s rizikovým chováním ve škole do školního řádu a vnitřního řádu.
- Jmenuje školního metodika prevence, který má odborné předpoklady a kvalifikaci pro tuto činnost a zajišťuje mu podmínky pro specializované studium v oblasti prevence rizikového chování.
- Podporuje týmovou spolupráci školního metodika, výchovného poradce, školního psychologa/školního speciálního pedagoga, třídních učitelů a dalších pedagogů při přípravě, realizaci a vyhodnocování Preventivního programu.

- Spolupracuje s metodikem prevence v PPP a krajským školským koordinátorem prevence.
- Podporuje aktivity obecního úřadu zaměřené na rozvoj zdravého životního stylu.
- Monitoruje a vyhodnocuje realizaci Preventivního programu a dalších opatření. V školním řádu a vnitřním řádu jsou popsána kontrolní a sankční opatření týkající se rizikového chování ve škole. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010)

2. Strategické dokumenty školy zahrnující vymezení prevence rizikového chování

3. Školní metodik prevence

- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních § 7 odstavec (1) uvádí že: *„Ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla výchovným poradcem a školním metodikem prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli, učiteli výchov, případně s dalšími pedagogickými pracovníky školy.“*
- Jeho hlavním úkolem je oblast prevence sociálně patologických jevů a vykonává zejména činnosti poradenské (včetně vedení dokumentace), informační, metodické, koordinační a zajišťuje krizovou intervenci.
- V rámci hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol bylo zjištěno několik problematických faktů, a to například že více než polovina metodiků prevence nespĺňují podmínku absolvování kvalifikačního studia v dané problematice, časová dotace na výkon této funkce je metodiky považována za nedostačující v celém spektru aktivit (od přímé individuální práce s žáky až po vlastní vzdělávání a vykonávání administrativy). (Spitzerová, 2023)

4. Preventivní programy

- Nejčastější forma prevence rizikového chování na škola je organizování preventivních programů, které má na starost především metodik prevence a často se na nich podílí odborníci z externích organizací.
- Ve většině případů jsou tyto programy pro žáky zdarma a jsou hrazeny z rozpočtu školy nebo zřizovatelem.

5. Třídní učitel (v primární prevenci):

- Spolupracuje se školním metodikem prevence při zachycování varovných signálů, podílí se na realizaci Preventivního programu a diagnostice vztahů ve třídě.
- Motivuje žáky k vytvoření vnitřních pravidel třídy v souladu se školním řádem a dbá na jejich dodržování. Podporuje rozvoj pozitivních sociálních interakcí mezi žáky.
- Zprostředkovává komunikaci s ostatními pedagogickými pracovníky a je garantem spolupráce školy se zákonnými zástupci žáků třídy.
- Sleduje osobnostní charakteristiky žáků ve třídě a informuje se o jejich rodinném zázemí. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2010)

6. Klima školy a podpora žáků

- *„Pro úspěšnou prevenci v oblasti rizikového chování je vhodné zapojit všechny aktéry, nejen pracovníky školy, ale i žáky, protože dobré vztahy, vzájemná důvěra, všímavost a spolupráce jsou důležitými předpoklady bezpečného prostředí.“* (Spitzerová, 2023)
- Mezi obvyklé prostředky rozvíjení klimatu školy v praxi patří zejména vytváření pravidel třídy, třídnické hodiny, sledování rizik ve třídách, využívání výjezdových akcí (adaptační pobyty) a komunitní kruhy.
- V tematické zprávě Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol je uvedeno zjištění, že žáci v rámci měření klimatu školy vnímají pozitivně oblast vzájemné spolupráce, dobrých vztahů se spolužáky a ochotu učitelů žákům pomoci. Nicméně vysoký podíl žáků chodí do školy nerad a třetina žáků ZŠ uvedla, že se necítí v prostorách školy bezpečně. *„Na nízkou oblibu školy mezi českými žáky poukazuje i mezinárodní srovnání z šetření PISA a TIMSS, ve kterém se při pohledu na vyspělé země ukazuje, že čeští žáci ve větší míře chodí do školy neradi.“* (Spitzerová, 2023)

V souhrnu lze dle dosavadních zjištění České školní inspekce potvrdit, že mnoho škol většinu formálních prvků efektivní prevence rizikového chování splňuje. Skoro všechny školy mají ve svých strategických dokumentech zakotvenou prevenci rizikového chování, vypracován minimální preventivní program a školního metodika prevence. Mimo tohoto formálního plnění prevence se školy ve větší míře soustředí na organizaci preventivních programů ve spolupráci s mimoškolními organizacemi. Takovýto druh spolupráce pomáhá

k efektivnějšímu a podrobnějšímu seznámení žáků s danou problematikou. Šíře témat rizikového chování je obrovská a nelze tak očekávat, že pracovníci školy znají všechny témata tak jako jednotliví externí odborníci. Kromě získání hlubšího seznámení se s danými problematikami a lepšího zacílení na specifická rizika daných oblastí pomocí takovéto spolupráce je i vytváření vztahů s jinými organizacemi. Nejčastěji školy spolupracují s Policií ČR, neziskovými organizacemi a školskými poradenskými zařízeními. (Spitzerová, 2023)

Užitečná doporučení pro školy ČŠI ve své tematické zprávě – *Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol* přidává následující:

- *„Lidé*
 - *Podmínkou úspěšné realizace prevence rizikového chování je její jasná a aktivní podpora vedením školy. Ředitel je lídrem i v této oblasti, jasně dává najevo, že rizikové chování na této škole je neakceptovatelné. Pro vzdělávání pedagogů, jejichž profesionalita je jednou ze zásadních podmínek úspěšné prevence rizikového chování, vytvořte co nejlepší podmínky, vymezte dostatečný čas a prostředky.*
- *Strategie*
 - *Do strategických dokumentů školy zahrňte prevenci rizikového chování jako jeden z významných strategických cílů. Do minimálního preventivního programu zahrňte konkrétně formulované postupy prevence a řešení rizikového chování. Program i školní řád aktualizujte dle vnějších okolností a potřeb školy.*
- *Systém*
 - *Vyberte si jeden z komplexních systémů/rámců prevence rizikového chování (např. PBIS, KiVa nebo školní program proti šikanování – Michal Kolář) podle vašich podmínek. Kvalitní implementaci zvoleného systému se věnujte v dlouhodobé perspektivě, neboť zlepšení klimatu školy mezi učiteli i žáky se může projevit až po delším čase.*
- *Tým*
 - *Do realizace aktivit v oblasti prevence rizikového chování včetně šikany zapojte všechny pedagogy. Podpořte zejména třídní učitele. Využijte*

kompetenci preventisty a systematicky plánujte a realizujte profesní rozvoj všech podle jejich role v systému prevence rizikového chování ve škole.

- *Žáci*
 - *Do systému prevence rizikového chování zapojte všechny žáky a jejich zákonné zástupce.*
- *Nečekejte*
 - *Buďte v oblasti prevence rizikového chování proaktivní, nečekejte na projevy rizikového chování. Systematicky se zabývejte rozvojem klíčových kompetencí, zejména těmi, které souvisí se sociální a emoční inteligencí a postoji žáků i pedagogů.*
- *Společně*
 - *Spolupracujte s externími odborníky v prevenci rizikového chování, neboť do problematiky přinesou expertízu, kterou pedagogové nedisponují, a žákům nabídnou i jiný pohled na daný problém. Využívejte také on-line dostupné nástroje prevence.*
- *Individualizujte*
 - *Pečlivě a systematicky sledujte situaci ve škole a analyzujte potenciální i nastalá rizika. Intenzivní pozornost věnujte především ohroženějším skupinám žáků. Pokud chcete ohrožení předcházet nebo ho omezit či odstranit, musíte vědět, odkud a kdy přichází.*
- *Otevřete dveře*
 - *Zajistěte různé možnosti bezpečného oznámení případů různých projevů rizikového chování. Pokud někdo oznámí problém, řešte ho a dávejte jasně najevo, že rizikové chování je pro vás nepřijatelné. Stanovte jasné hranice.*
- *Neobjevujte objevené*
 - *Pokud se v kolektivu vyskytnou žáci s náročným chováním, kteří mohou významně ovlivnit klima třídy, využijte metodická doporučení z publikace České školní inspekce *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků* a možnosti jeho řešení.*

- *Pro plánování i realizaci aktivit v oblasti prevence lze využít Interaktivní platformu podpory duševního zdraví a prevence rizikového chování (IPREV), která obsahuje velké množství programů a vzdělávacích kurzů ze všech oblastí prevence. Uživatelé mají například přístup k informacím, jak předcházet šikaně a snižovat riziko jejího výskytu, jak řešit nebezpečné situace ve škole, jak čelit vysokému riziku drogové závislosti, ale i to, jak ve škole zlepšit sociální klima.*“ (Spitzerová, 2023)

2.2 Podpůrná opatření

Dalším způsobem podpory žáků s projevy náročného chování, kteří jsou žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je využití podpůrných opatření (dále jen PO), které jsou součástí § 16 zákona č.561/2004Sb. *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, který se věnuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných a přesně definuje že: „*Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., c2010–2023) Kromě definice uvádí v čem konkrétně spočívají a to v:

- „poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
- úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
- úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- využití asistenta pedagoga,*
- využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo*

- i) *poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., c2010–2023)

Podpůrná opatření jsou přesně vymezena ve vyhlášce 27/2016 Sb. ze dne 21. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která *„upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných.“* (Vyhláška č.27/2016, c2010–2023)

Podpůrná opatření prvního stupně jsou základní nejmenší úpravy ve vzdělávání, organizaci a hodnocení poskytované žákovi, který vyžaduje určité úpravy ve vzdělávání nebo školních službách a k začlenění do kolektivu. Tato opatření poskytuje škola i bez diagnostiky žáka ve speciálním zařízení a nejsou pro ně pevně stanovená finanční náročnost. (Vyhláška č.27/2016, c2010–2023) Do toho stupně podpory patří vypracování Plánu pedagogické podpory (dále jen PLPP) školou, *„nepostačuje-li samotné zohlednění individuálních vzdělávacích potřeb žáka“.* (PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY, 2022) V tomto plánu lze nalézt popis obtíží žáka, jaké jsou stanoveny cíle podpory a jak bude plnění tohoto plánu vyhodnocováno. Jsou s ním obeznámeni všichni učitelé a zákonný zástupce. Obsahuje: popis obtíží žáka, stanovení cílů podpory a způsobů vyhodnocování naplňování plánu. Vyhodnocení provádí škola nejpozději za 3 měsíce od zahájení poskytování podpůrného opatření. (PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY, 2022)

Pokud ovšem podpůrná opatření prvního stupně nestačí na uspokojení vzdělávacích potřeb žáka, škola může doporučit využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení (SPC nebo PPP) k posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Na základě tohoto posouzení vzniká doporučení daného školského poradenského zařízení a pokud zletilý žák nebo jeho zákonný zástupce udělí informovaný souhlas, dochází k přidělení podpůrných opatření druhého až pátého stupně. Opatření mohou být poskytována samostatně nebo v kombinaci různých druhů a stupňů, které odpovídají specifickým vzdělávacím potřebám žáka. (Vyhláška č.27/2016, c2010–2023)

Podstatnou podporou je tvorba individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP), který zpracovává škola na základě doporučení školského poradenského zařízení. Na jeho vzniku se podílí škola, školské poradenské zařízení i žák nebo jeho zákonný zástupce, pokud není žák zletilý. Vychází ze školního vzdělávacího programu, je závazný a je součástí dokumentace žáka. *„...obsahuje údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření*

poskytovaných v kombinaci s tímto plánem, identifikační údaje žáka a údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka. V individuálním vzdělávacím plánu jsou dále uvedeny zejména informace o úpravách obsahu vzdělávání žáka, časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání, úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka, případné úpravě očekávaných výstupů vzdělávání žáka.“ (Vyhláška č.27/2016, c2010–2023)

Mezi další podpůrná opatření, kterým se věnuje hlava II vyhlášky č.27/2016 patří využití asistenta pedagoga, který *„poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření... pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb... pracuje podle potřeby s žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.“ (Vyhláška č.27/2016, c2010–2023)*

Katalogy PO pro žáky s projevy problémového chování nebyly zpracovány a nejsou závazné. Nicméně můžeme najít možnosti použití variant opatření v případě žáka s projevy náročného chování dle stupňů podpory v Katalogu podpůrných opatření následovně:

- **STUPEŇ 1**

- *„Zesílení dozoru ve třídě o přestávkách.*
- *Cílené předcházení vzniku těch situací, které již v minulosti u žáka problémové vzorce chování vyprovokovaly.*
- *Organizační úpravy prostředí a podmínek k učení: Patří sem například dopomoc při organizaci pracovního místa, úpravy v prostředí třídy, důmyslnější systém podpory při zaznamenávání domácích úkolů, poskytnutí místa pro uskladnění pomůcek přímo ve škole apod.*
- *Podpora sociálního učení modelováním sociálních situací, hraním rolí, nácvikem sociálních dovedností v rámci připravených hravých aktivit a modelem správného jednání učitele.*
- *Selektivní zpevňování žádoucích vzorců chování – pozorností, pochvalou, odměnou, výhodami.*

- *Tlumení nežádoucích vzorců používáním preventivních varovných signálů a na základě předem stanovených pravidel smysluplných sankcí (např. náprava důsledků nevhodného chování, odnímání výhod).*
- *Promyšlená práce s pravidly ve třídě a s motivací.*
- *Time out: odřízneme žáka od veškeré pozornosti a potenciálních dalších zdrojů posilování nežádoucích prvků chování dočasnou izolací při jejich demonstraci.*
- *Presycení: nutíme žáka opakovat problémový prvek v chování tak dlouho, až jeho samotného obtěžuje (žáka, který kopl do lavice, vedeme k tomu, aby si do ní kopl ještě a ještě..., až je mu to nepříjemné).*
- *Prvky relaxace, pohybového odreagování, jednoduché imaginační techniky (žák např. zavře oči, má pravidelně dýchat a představit si něco příjemného).*
- *Podpora sebereflexe a komunikace vlastních pocitů a potřeb zařazováním aktivit, cílených na tyto dovednosti (např. psaní sebereflexí s hledáním řešení pro budoucí podobnou situaci namísto poznámek u dětí se zvládnutým čtením a psáním).*
- *Individuální výchovné rozhovory s žákem, případně dohoda o chování s konkrétním žákem – např. formou individuálního výchovného plánu.*
- *Rozhovory s rodiči, podpora rozvoje rodičovských kompetencí, navázání na instituce po-skytující potřebné sociální služby.*“ (Felcmanová, 2015)

- **STUPEŇ 2**

- Pokud dochází k opakování náročného chování, který má i závažný charakter a škola sama vyhodnotí, že její intervence nejsou efektivní, pak je zapotřebí spolupracovat s externími odborníky. Těmito odborníky jsou myšleni pracovníci školských poradenských zařízení (PPP, SPC), střediska výchovné péče, behaviorální terapeut apod., kteří navrhnou konkrétní intervence a přístupy ke zvládnutí této situace. (Felcmanová, 2015)

- **STUPEŇ 3**

- Třetí stupeň podpory vyžaduje takový žák, který „*vykazuje opakované závažné problémy v chování, které jsou v rozporu se zákony, ustanovenými povinnostmi nebo s právy ostatních osob.*“ V těchto situacích se již zapojuje (pokud doteď nebyl součástí spolupráce) Orgán sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD). Spolupráce probíhá formou případové konference

a pokud to situace vyžaduje, zvažujeme pobyt žáka v SVP, diagnostickém ústavu či v psychiatrické léčebně. Pokud jsou projevy žáka vážné tak, že je nutný pobyt v zařízeních, která se zabývají extrémními poruchami chování, pak postupujeme podle instrukcí těchto zařízení. (Felcmanová, 2015)

2.3 Spolupráce institucí se školou při řešení náročného chování

K tomu abychom docílili efektivní podpory žáků s projevy náročného chování je nezbytná vzájemná institucionální spolupráce a mohli tak dosáhnout co největší možné eliminace negativních vlivů. Institucí, které poskytují své služby v oblasti projevů náročného chování je mnoho a je občas velmi obtížné se v jejich spolupráci zorientovat. Pro lepší orientaci je výhodné rozlišovat instituce podle úrovně řešení problémů v chování.

Hutyrová, Růžička, Spěvák (2013) uvádí úrovně možností spolupráce institucí pro děti a mládež následovně:

1. „Úroveň primárně preventivní

- *školy (aktivity metodika školní prevence, besedy, přednášky atd.);*
- *pedagogicko-psychologické poradny, které zajišťují pro školy nejrůznější programy primární prevence;*
- *neziskové organizace, které pro školy také zajišťují programy primární prevence;*
- *obce, respektive aktivity na úrovni obce či města (kampaně, podpora volnočasových aktivit, finanční podpora projektů preventivního charakteru);*
- *další instituce (Policie ČR, hasiči).*

2. Úroveň intervenční

- *V oblasti sociálně-právní ochrany dětí:*
 - *zařízení odborného poradenství pro péči o děti,*
 - *zařízení poskytující sociálně-výchovné činnosti,*
 - *zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc.*
- *V oblasti sociálních služeb jsou užívány nejčastěji následující služby:*
 - *nízkoprahová zařízení pro děti a mládež,*
 - *sociálně-aktivizační služby pro rodiny s dětmi.*

- *Z oblasti školských poradenských institucí:*
 - *pedagogicko-psychologické poradny (PPP),*
 - *speciálněpedagogická centra (SPC),*
 - *střediska výchovné péče (SVP).*
- *Oblast medicínskou zastupují:*
 - *psychologické ambulance,*
 - *psychiatrické ambulance, popř. neurologické ambulance.*

3. Úroveň resocializační

- *Pro děti, jež se nacházejí v ústavní nebo ochranné výchově, jsou k dispozici následující zařízení:*
 - *diagnostický ústav,*
 - *dětský domov,*
 - *dětský domov se školou,*
 - *výchovný ústav.*
- *Pro nezletilé se zvláště závažnými poruchami chování to jsou:*
 - *detenční ústavy,*
 - *vězení pro mladistvé.“ (Hutyrová, 2013)*

V praxi pak spolupráce v rámci primární prevence probíhá například mezi školou (nejčastěji školním metodikem prevence) a neziskovými organizacemi nebo pedagogicko-psychologickými poradnami formou realizace besed nebo seminářů. Tyto činnosti mohou být realizovány tak, že pracovník poradny nebo organizace dojíždí na půdu školy nebo naopak třída školy navštíví instituci.

Mezi nejčastější příklady spolupráce školy s dalšími institucemi v oblasti intervence zejména patří spolupráce s poradenskými pracovišti (PPP, SPC, SVP a odborné sociální poradenství) a s OSPOD.

Spolupráce školy a OSPOD bývá důležitá v případech, kdy dojde ke změně v chování žáka např. neomluvená absence ve škole nebo v závažnějších případech jako je podezření na týrání nebo zneužívání dítěte.

Konkrétněji pak co se týče spolupráce školy s poradenskými pracovišti, tak PPP se podílejí na aktivitách zaměřených na prevenci rizikového chování dětí a mládeže, mohou řešit situace ve třídě (např. šikana) a pomáhají rozvíjet pedagogicko-psychologické kompetence učitelů. SPC poskytuje žákům speciálněpedagogickou, psychologickou, podporu v procesu integrace sociální i pedagogické, a to vše při vzájemné spolupráci školy, dalších organizací

a rodiny. Bez vzájemné pomoci by se neobešla ani SVP a škola, kterou žák navštěvuje. SVP spolu se školou vytváří pro žáka nebo i třídní kolektivy pedagogické a terapeutické programy. Posledním uvedeným příkladem spolupráce nejčastěji bývá součinnost školy s organizacemi poskytující odborné sociální poradenství, které se zabývají třeba drogovou, vztahovou nebo sexuální problematikou.

3 Přístupy k náročnému chování žáků ve školách

Často nastávají situace, kdy pedagogové včetně ostatních osob v okolí vnímají projevy daného žáka nebo žáků jako neřešitelný problém. K žákům, kteří se projevují náročným chováním je v českých školách stále silně zakořeněn přístup založený na udělování trestů. Používání trestů jako například poznámek, snížení známky z chování apod. učí žáky, že je důležité dodržovat pravidla nastavená ve škole a celkově ve společnosti, ale ne na všechny žáky tresty platí a může u nich náročného chování zesilovat. Současná pedagogika stále více podporuje přístupy založené více na pozitivní a trpělivý přístup pedagogů, vytváření vztahů, důslednosti a hledání příčin vzniku nežádoucího chování než využívání psychického trestání, vytváření stresu (např. nečekaná desetiminutovka za vyrušování v hodině) a křiku. (Prokeš, 2020) Přesto mohou nastat situace, kdy je chování žáka natolik složitým problémem, že nepostačují klasické výchovné prostředky a je zapotřebí najít přístupy efektivnější.

Základem volby efektivního přístupu k žákům s náročným chováním a následným zahájením podpory je odhalení příčiny chování. Toho lze docílit pedagogickým pozorováním, kde sledujeme zejména při jakých podmínkách a situacích se chování objevuje. Například v kterých vyučovacích předmětech, činnostech, v jakém složení kolektivu, při jakém stavu žáka (psychickém nebo zdravotním) nebo organizačním uspořádáním výuky. Pokud tuto činnost vykonávají pedagogové důsledně, například formou záznamů a spolupráce s ostatními kolegy, jsou schopni určit „spouštěče“, účel jeho chování i činnosti, které nežádoucí chování tlumí. K této fázi neodmyslitelně patří vyhledávání co nejvíce informací o žákovi samotném. Jeho vlastnosti, způsoby komunikace, záliby, rodinná a zdravotní situace nebo silné a slabé stránky. Jednoduše vše, co by nám mohlo později pomoci a lépe pochopit chování daného jedince v různých situacích.

Pedagogové nesmí podceňovat nebezpečí, které může nastat, pokud odmítnou nebo podcení řešení projevů náročného chování. Žákovo chování se může zintenzivnit až do té míry, kdy se stane nebezpečným sobě i svému okolí. Je podstatné správně posoudit, jak závažné chování žáka je. Zda budou postačovat preventivní aktivity v rámci klasické výuky nebo bude zapotřebí složitější intervence, ke které je lepší pracovat ve spolupráci s rodinou, dalšími učiteli a případně dalšími odborníky. *„Při takových intervencích zařazujeme např. pokročilejší programy pro narovnání vztahů/pravidel ve třídě, osvětové besedy pro žáky, při nichž pracujeme např. s metodikem prevence nebo se školním psychologem.*

Při práci s jednotlivcem sem patří mj. využití behaviorálních technik usměrňování chování, zvýšení efektivity komunikace mezi učitelem a žákem cestou video tréninku, terapeutická práce s žákem nebo jeho rodinným systémem ve spolupráci s psychologem nebo jiným odborníkem, ambulantní zapojení psychiatra, sociálních služeb, režimové pobyty ve střediscích výchovné péče a v jiných typech výchovných zařízení, případně terapeutické pobyty v psychiatrické léčebně. S rodinou můžeme pracovat v rámci případových konferencí nebo skrze přizvané odborníky.“ (Felcmanová, 2015)

Jako **neefektivní přístupy** k náročnému chování ve školách se ukázaly:

- **Trestání** žáka za nevhodné chování, aniž bychom mu pomohli k nalezení vhodnějšího chování. Vhodné chování v dané situaci mu musíme ukázat a naučit aplikovat.
- Začít aplikovat opatření, aniž bychom do jeho výběru zahrnuli samotného žáka. Taková **dohoda o „žákovi bez žáka“** v něm vyvolává pocit ohrožení a může záměrně usilovat o sabotáž celé podpory. Domluva pedagogických pracovníků mezi sebou, popř. s rodiči na opatřeních uplatňovaných směrem k žákovi, aniž by do diskuse o jejich aplikaci bylo přiměřeným způsobem vtaženo samotné dítě. Dítě se pak s navrženou intervencí neztotožňuje, může se cítit ohrožené spojenectvím učitelů, popř. učitelů a rodičů, navržená opatření může záměrně sabotovat.
- **Házení viny** z náročného chování žáka na rodinu. Ukazování prstem na viníka nepomáhá najít řešení žádné straně. Pokud náročné chování žáka ve škole opravdu pochází z problému v rodinném prostředí je jediným prostředím náprava vzájemné spolupráce školy a rodiny ať už s pomocí nezaujaté osoby nebo navázáním lepší komunikace.
- **Chybně předpokládat**, že se problémy žáka projevují hlavně náročným chováním. Introvertní nebo „tišší“ a „bezproblémoví“ žáci, mohou být přehlíženi i přestože jsou ohroženi např. psychosomatickými obtížemi. Proto je zapotřebí sledovat všechny varovné signály ohrožení žáků. Nejen těch „problémových“. (Felcmanová, 2021)

Proto v Katalogu podpůrných opatření autoři doporučují, aby pedagogové kladli **důraz zejména na:**

- pochopení motivace žáka a hledání způsobů, motivace ke změně chování;
- hlavním cílem je podpora vnitřní motivace žáka ke změně;

- kladení adekvátních požadavků v souladu s věkem, schopnostmi a možnostmi žáka;
- aby byly používány odměny a sankce, přičemž odměna má převažovat nad sankcí a pochvala nad kritikou;
- poskytovat pozitivní přijetí a hodnocení žákům s problémy v chování, aby podpořili jejich změnu;
- učit žáky, co mají dělat namísto nežádoucího chování;
- komunikovat intenzivně s rodinou žáka, respektovat jejich postoje a názory;
- dodržovat ohlašovací povinnosti stanovené legislativou;
- činnosti a situace, které nezvládají předávat odborníkům, aktivně kontaktovat externí odborníky a navazovat spolupráci, která vyhovuje oběma stranám;
- pracovat jako tým a podporovat se navzájem;
- v případě závažných situací informovat vedení školy. (Felcmanová, 2015)

Podobné shrnutí doporučení pedagogických intervenčních činností uvádí i Hutyrová (2019):

- pozitivní posilování spolu s mírnými tresty;
- častou zpětnou vazbu;
- jednoznačné a srozumitelné instrukce a pokyny;
- respektování stylů učení;
- nácvik metakognitivních strategií;
- sebekontrolu a sebehodnocení. (Hutyrová, 2019)

3.1 Metoda aktivního naslouchání jako řešení náročného chování u žáka

Využíváním metod, jako je aktivní naslouchání pomáháme žákům umět se vyrovnat s náročnými situacemi a předcházet tak i možnému následnému vzniku projevů náročného chování. Pomáhá u pedagogů odstraňovat disfunkční metody jako jsou zvýšení hlasu na žáky, křik nebo zákazy. Aktivním nasloucháním učitel získá informace o příčině projevu náročného chování, vyjádří žákovi respekt, který vede k bližšímu vztahu mezi nimi a díky tomu zvládne s žakovým chováním efektivněji pracovat.

Je to komunikační dovednost složená ze tří částí. Vnímat obsah sdělení druhého, zaměřit se na emoce spojené s jeho sdělením a vnímat fyzické výrazy nebo projevy daného žáka. Problémy v praxi působí tzv. komunikační bloky. Gordon (2015) ve své knize uvádí dvanáct komunikačních bloků, kterých se v komunikaci lidé dopouští: „*přikazování, vyhrožování,*

moralizování, rady, logickou argumentaci, kritiku, chválení v nevhodnou dobu, výsměch, litování, kladení otázek a zlehčování.“ (Gordon, 2015) Tyto chyby mohou v praxi nastat z důvodu rozdílného věku žáka s učitelem. Žák se není schopen zcela otevřeně vyjádřit své emoce nebo potřeby a učitel nemusí být schopen pro něj zmatečné vyjádření dekodovat a vžít se do pozice žáka. V tomto příkladě by mohlo dojít k výše zmíněnému zlehčování situace žáka učitelem. Příklady špatného dekodování uvádí na webu Zapojme všechny autorský tým APIV B:

Dítě přijde ze školy s tím, že se mu konečně povedlo sehnat hokejovou kartičku, kterou dlouho shánělo. Namísto stručné reakce rodiče – jako např. „dobrý“ – je žádoucí zpětná vazba, která akcentuje emocionální stránku: „To máš ale radost, že se Ti to konečně podařilo!“ (Autorský tým APIV B, 2023) Namísto odpovědí, které ignorují vnitřní prožitek žáka (jeho emoce) ho utvrdíme v tom, že jeho samotného i jeho sdělení opravdu vnímáme a dáváme mu zpětnou vazbu.

Radka Schillerová v podcastu na webu Zapojme všechny na základě svojí praxe dodává: *„Pokud učitelé začnou praktikovat metodu aktivního naslouchání, po čase skutečně dochází k minimalizaci problémových situací ve třídě, vylepšení dynamiky, a i atmosféra ve třídě je mnohem příjemnější.“* (Autorský tým APIV B, 2023)

Čím více vedeme žáky k pochopení konfliktů mezi lidmi tím více zvyšujeme pravděpodobnost menšího výskytu konfliktů mezi žáky.

Názornou aktivitou, jak žákům ukázat, že je někdy těžké pochopit správně sdělení jiných a dojít tak k nedorozumění které může vyústit až v konflikt je hra, kterou znají všichni-tichá pošta. Pedagog stojí na začátku řady a všichni žáci až na jednoho, který stojí u pedagoga nejbližše jsou otočeni zády. Žákovi, který je jako jediný otočený čelem k pedagogovi od něj obdrží jednoduchou zprávu, kterou má za úkol předat dále. Aby hra byla náročnější zpráva je předávána pouze pomocí pantomimy. Ještě nikdy se nepodařilo žádnému velkému kolektivu jako je i školní třída předat informaci až k poslednímu přesně tak, jak vypadala na začátku. Tímto si žáci sami osobně vyzkouší, jak funguje tok informací a jak například vznikají drby.

3.2 Podpora seberegulace žáků

Pokud je žák vystaven dlouhodobému stresu dochází u něj k snížení schopnosti seberegulace – schopnost regulovat vlastní emoce, myšlenky a chování, což má za následek

silné stresové reakce na situace, které jiní žáci nesou lépe (těžký úkol, zvýšení hlasu pedagoga apod.). Jeho reakce se stupňují mnohem rychleji v porovnání s ostatními a na uklidnění potřebují více prostoru a času. Schopnost seberegulace není vrozená ale získaná a napomáhá nám přizpůsobit se různým životním situacím. „*K tomu, abychom se naučili sami sebe zvládat zdravým způsobem, potřebujeme pečující osobu, která reaguje adekvátně na naše potřeby.*“ (Felcmanová, 2021) Existují 3 možné způsoby podpory regulace žáků a to: Regulace rozumem, vztahem a senzomotorická regulace. (Felcmanová, 2021)

Regulaci rozumem využíváme, když jsou žáci klidní nebo projevují nechuť k činnosti. Je jednou z nejnáročnějších, jelikož staví na verbálních pokynech a argumentech, které žáci při vysoké míře stresu nejsou schopni vnímat. Při tomto způsobu regulace užíváme přístupy jako je: zdůvodňování pokynů a požadavků; žákům srozumitelná argumentace, proč něco mají nebo nemají dělat; použití klidného a povzbuzujícího hlasu. (Felcmanová, 2021)

Regulace vztahem může pomoci ke zklidnění ve stavu ostražitosti a strachu. Je založena především na neverbální komunikaci a principu zrcadlení druhého člověka. Aby zklidnění bylo úspěšné musí učitel být klidný, dbát na řeč těla, pokud o to žák stojí jemný dotyk (např. pohlazení) a využívat různé techniky ke zklidnění, jako je prodloužený výdech, relaxační cvičení, krátké pauzy a pohyb.

V extrémních stavech strachu a zděšení se nejčastěji využívá **senzomotorické regulace**. Je to „*regulace pohybem (stimulací proprioceptorů) a stimulací smyslových receptorů kůže či jazyka.*“ (Felcmanová, 2021) K tomuto druhu regulace ve škole je kromě možnosti pohybu, průběžné pohybové přestávky, pitný režim a pravidelného větrání místností výhodné mít k dispozici antistresové pomůcky. Mezi tyto pomůcky patří měkké antistresové míčky, elastický kus látky nebo šátky k zabalení, které dává pocit hranic těla a simuluje pocit objetí, pomůcky pro bezhlučný pohyb nohou a těla jako jsou podsedáky nebo elastické gummy natažené mezi nohama židle nebo lavice, do kterých si žáci mohou zaklesnout nohy a houpat jimi, kousacích přívěšky nebo násadek na psací potřeby ke stimulaci v oblasti úst nebo čichové podněty jako jsou aromaterapeutické tyčinky. Pokud škola disponuje dostatečným prostorem, je dobré vytvořit relaxační prostor. (Felcmanová, 2021)

3.3 Pozitivní podpora chování ve škole zaměřená na naplňování potřeb a funkci chování – PBIS

„Úkolem každého učitele by mělo být ve třídě vytvořit takové prostředí, které umožňuje žákům i učitelům naplňovat základní potřeby (fyziologické potřeby, potřebu bezpečí, sounáležitosti, uznání a seberealizace) a zároveň rozvíjí sociální a emoční dovednosti.“
(Autorský tým APIV B, 2023)

Pokud pedagogové odhalí, že příčina náročného chování souvisí se základními potřebami, může využít některý z přístupů uvedený v metodickém doporučení ČŠI – *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení*. V tomto doporučení je uveden Positive Behavioral Interventions and Supports (dále jen PBIS) což je *„na důkazech založený víceúrovňový rámec pro podporu chování, akademického, sociálního, emocionálního a duševního zdraví žáků.“*¹ (What is PBIS?, 2023) Rámec PBIS se dělí na tři úrovně a první úroveň obsahuje základní pilíře podpory ve třídě. Čtvrtý pilíř obsahuje soubor účinných reakcí na nevhodné chování. Mezi účinné reakce na nevhodné chování zde udává: *„plánované nevšímání, fyzické přiblížení, přímý oční kontakt, neverbální signál, pochvalu projevů žádoucího chování u jiného žáka/žáků, verbální připomenutí žádoucího chování, pochvalu projevů přibližujících se žádoucímu chování, praktickou demonstraci žádoucího chování pedagogem, specifickou korekci chyby (vztahující se k očekáváním), podporu regulace rozrušení dítěte, poskytnutí výběru alternativních provedení problematické činnosti (vedoucích ke stejnému výsledku), konference s dětmi, řešení konfliktu pomocí poradního (restorativního) kruhu dětí...“* (Felcmanová, 2021)

3.4 Přístupy k řešení konfliktu

„Konflikt je naprosto přirozená součást našich životů. Žít život bez konfliktů je možná vznešený cíl, ale dle mého názoru nedosažitelný.“ (Prokeš, 2021)

Přes všechny snahy pedagogů dochází ke vzniku konfliktů neustále. Co však může každý pedagog pro své žáky udělat je, aby je naučili, jak jim předcházet, jak je řešit a zmírnit jejich dopady. Z každého konfliktu se každý člověk může v životě poučit. Místo toho abychom řešili konflikty pouze formou trestu (např. poznámkou) není na škodu využít situace a naučit

¹ (Vlastní překlad) *„an evidence-based, tiered framework for supporting students' behavioral, academic, social, emotional, and mental health.“* (What is PBIS?, 2023)

své žáky spolu lépe komunikovat. Konflikty nejsou příjemné pro nikoho z nás i když se to tak může u některých na první pohled zdát. Jsou provázeny výrazným emočním vypětím, které nám blokuje možnost racionálně uvažovat. (Prokeš, 2021)

3.4.1 Technika STOP

Pomocť při konfliktech může jedna z jednoduchých mindfulness technik s názvem STOP. Původní anglický název „mindfulness“ je možno přeložit jako dbalost, pozornost, všímavost nebo svědomitost. V tomto kontextu je nejvíce vhodný překlad původního názvu jako techniky všímavosti. Cvičení této techniky má řadu výhod jako je zlepšení pozornosti, lepší kontrola emocí, snížení úzkosti a deprese, a dokonce i zlepšení imunitních funkcí. Technik všímavosti existuje celá řada nicméně technika známá jako STOP, kterou vyvinul Jon Kabat-Zinn, je jednoduchá a může se praktikovat kdykoli a kdekoli bez nutnosti formálního výcviku. (Mindfulness STOP Skill, 2020) Tím, že připomene pedagog sobě i svým žákům, že je důležité se během dne i konfliktu zastavit, mohou zvýšit své povědomí o tom, co se děje kolem nich i v nich. Používáním techniky STOP pomáhá rozpoznat, kdy se tělo dostává do napětí nebo afektu a díky tomu se může osoba zastavit, zklidnit a racionálně zhodnotit, zda vůbec v konfliktu pokračovat nebo to nemá smysl. Každé písmeno značí proces uklidnění při konfliktu.

- S – zastavit se (z anglického stop);
- T – nadechnout se (z anglického take a breath);
- O – pozorovat (z anglického observe);
- P – pokračovat (z anglického proceed). (Mindfulness STOP Skill, 2020)

3.4.2 Zpětná vazba

Jak již bylo řečeno výše, z každého konfliktu se dá pučit a aplikovat v budoucnu. Aby k poučení opravdu došlo, je důležité, aby pedagog sebe i své žáky naučil využívat principy popisné zpětné vazby. Základními kroky popisné zpětné vazby jsou:

- **Aktér sám** – žák samotný zhodnotí své chování, pokud to situace umožňuje. On jediný ví, co právě v době konfliktu zažíval, jelikož se ho účastnil. Žák má možnost popsat situaci ze svého pohledu.

- **Já forma** – občas je těžké vyznat se v sobě a popsat, jak se přesně člověk cítí a proč se člověk zachová tak jak se zachová natož vyznat se v druhém. Lepší je se zaměřit na sebe než očerňovat a útočit na druhého.
- **Konkrétnost** – pedagog by se měl vyhnout nálepkování a prázdných frází (např. „Jsi potíživista.“ V čem je konkrétně problémový? Co konkrétně na chování žáka se pedagogovi nelíbí?). Vhodnější variantou je konkrétní popis chování žáka, které nepřijde danému pedagogovi vhodné. Příklad: „Nelíbí se mi, že teď mluvíš i když bylo řečeno, že se během této aktivity mluvit nebude.“
- **Popis chování** – Popisujeme přímo chování žáka ne jeho osobnost. Konkrétní popis toho, s čím je pedagog nespokojen nebo naopak spokojen. Pozitivní zpětná vazba je stejně důležitá jako ta negativní.
- **Důsledky chování** – Každé chování a činy mají důsledky. Tyto důsledky je zapotřebí žákům vždy sdělit a připomínat. (Prokeš, 2021)

3.4.3 Rozhovor

Pokud dojde ke vzniku konfliktu je podstatné po něm vést s žáky rozhovor, který pomáhá předcházet vzniku dalších. Rozhovor je důležité vést v době, kdy dojde k uklidnění všech aktérů a kdy si (nejčastěji pedagog nebo jiný nezaujatý účastník) předem připraví osnovu podle které rozhovor reguluje, aby nedošlo k odklonění se od tématu. Mezi zásady vedení takového náročného rozhovoru může dle Prokeše (2021) mimo jiné patřit:

- **Aktivní naslouchání** – viz kapitola 3.1
- **Parafrázování** – Ověření porozumění druhému tím, že shrneme jeho sdělení svými slovy tak, jak jsme ho pochopili. Parafrázování předchází nedorozumění sdělených informací a dává druhé osobě jistotu, že byl jeho názor vyslyšen.
- **Reflexe** – Reflexe názorů a pocitů účastníků, pochopení rozdílů v názorech či pocitech a jak následně ovlivňují jejich chování.
- **Shrnutí** – Krátký souhrn získaných informací a plán následujících postupů k předcházení opakování konfliktů nebo náhrada nevhodných vzorců chování v reakci na situaci za vhodnější. (Prokeš, 2021)

3.4.4 Postup v kontaktu s rozrušeným žákem

I přes efektivně realizovanou prevenci může dojít k situacím kdy žák ztratí kontrolu nad svým chováním a může se projevovat agresivně, strnule (neochotou plnit zadanou činnost) nebo se snaží o útěk ze školy.

Pokud u žáka dojde k některému z těchto stavů, je důležitou úlohou pedagoga zabránit tomu, aby ho žák vnímal jako hrozbu. „*Je vhodné se pomalu přiblížit k dítěti, ale ne příliš blízko (na vzdálenost cca dvou paží – 1,2 m), a opticky se zmenšit (dřepnout si nebo kleknout na jedno koleno, oči dospělého by měly být v úrovni očí dítěte nebo mírně pod ní nebo se k dítěti nasměrovat bokem). Je důležité si předem stanovit únikovou trasu a přiblížit se k dítěti ze strany, která lépe umožňuje únik.*“ (Felcmanová, 2021) Pokud je žák v pohybu, s odstupem ho následujeme.

Důležité je si uvědomit, že verbální složka komunikace je při takových situacích výrazně oslabena a významnější úlohu má tón hlasu, mimika, gestika a proxemika. Všechny tyto složky by měly navzájem v dítěti vyvolávat pocit bezpečí a vlídnosti. Toho docílíme tím, že pedagog zachová uvolněné ruce v optimální poloze mezi pasem a bradou, což jednak pomáhá vyvolat v žákovi pocit bezpečí, protože vidí, co s nimi pedagog dělá a zároveň tato poloha umožňuje pedagogům možnost rychlé reakce v případě ohrožení. Dále by se měli učitelé vyvarovat gest, která vyjadřují agresi nebo nejistotu, používat laskavý výraz v obličejí a klidný, pevný tónu hlasu, navazovat oční kontakt krátce při začátku a konci sdělení (vhodná technika je tzv. technika „třetího oka“, kdy hledíme doprostřed čela dítěte a můžeme tak sledovat mimiku jeho obličejí), používat jednoduchá a jasná sdělení se známými slovy a popisování toho, co se dělá, pojmenovávat emoce a vyjadřovat porozumění (např. formou parafrází), být autentičtí ve výpovědích a před zahájením procesu uklidnění žáka, nejprve uklidnit sami sebe. (Felcmanová, 2021)

Výjimečně lze použít fyzické omezení s předchozím zaškolením, které je potřebné k tomu, aby nedošlo k újmě žáka nebo jiné zúčastněné osoby. Bez předchozího zaškolení je toto omezení dovoleno jen jako opravdu poslední možnost při selhání všech předchozích možností. (Felcmanová, 2021)

Praktická část

4 Analýza náročného chování žáků na běžném typu základní školy

Výzkumné šetření probíhalo v základní škole ve středně velkém městě, kde se pedagogové potýkají s velkým množstvím projevů náročného chování žáků. Obsahem výzkumného šetření je analýza náročného chování žáků základní školy na základě vlastního pozorování a analýzy doporučených podpůrných opatření školským poradenským zařízením. Metody sběru dat byly zvoleny především z důvodu možnosti hlubšího porozumění projevům náročného chování a osobní zkušenosti s žáky a jejich projevy náročného chování na dané škole.

Na základě získaných poznatků budou navržena doporučení pro pedagogickou praxi a intervence, které by mohly vést ke snížení náročného chování žáků a vytvoření příznivějšího prostředí pro všechny účastníky vzdělávání.

4.1 Cíle práce a výzkumné otázky

Výzkumným cílem této práce je provést analýzu náročného chování žáků na běžném typu základní školy a porozumět jeho příčinám, projevům a dopadům. Konkrétně je výzkum práce zaměřen na identifikaci faktorů, které přispívají k vzniku náročného chování žáků, analýzu různých forem projevů náročného chování, včetně agresivity, neklidu, nepozornosti nebo odporu vůči autoritě a na projevy následného chování žáků.

Vzhledem ke stanovenému cíli výzkumného šetření jsou kladeny následující výzkumné otázky:

- Co předchází projevům náročného chování žáků?
- Jaké jsou konkrétní projevy náročného chování žáků?
- Jaké jsou projevy následného chování žáků?

4.2 Metody výzkumného šetření

V rámci výzkumného šetření diplomové práce je prováděna analýza náročného chování žáků základní školy za využití pozorování a analýzy dokumentů. Jedná se tedy o kvalitativní výzkum, jenž umožňuje hlubší pochopení chování žáků s náročným chováním a poskytuje kontextuální informace pro navrhování vhodných intervencí a podpory. Při provádění této

metody je důležité zachovat etické zásady a respektovat soukromí a souhlas účastníků výzkumu, což bylo splněno formou dohody sepsanou vedením školy před začátkem zahájení výzkumu.

K analýze náročného chování žáků bude využit sběr dat formou pozorování ve třídě, a analýzy dokumentů hlavně doporučení ŠPZ. Dané metody byly zvoleny z důvodu, že umožňují dlouhodobý pohled na náročné chování žáků, poskytují evidentní důkazy a otevírají možnost hloubkové analýzy, což přispívá ke správnému plánování a poskytování vhodné podpory a intervencí.

4.3 Kritéria výběru výzkumného vzorku

Pro účely tohoto výzkumného šetření byla pečlivě vybrána skupina 12 žáků základní školy ve středně velkém městě, kteří mají projevy náročného chování. Z nich 6 žáků má již diagnostikované poruchy chování. Je důležité podotknout, že výzkumník má s každým jednotlivcem z tohoto výzkumného vzorku osobní zkušenost trvající minimálně 1 rok, a často dokonce déle.

Výběr žáků probíhal záměrným výběrem. Jedním ze stanovených kritérií výběru bylo vybrat žáky, kteří se vzdělávají ve zvolené základní škole po celou dobu výzkumu. V tomto bodu bylo nutné vyřadit 2 žáky, kteří v průběhu výzkumu přešli na jinou školu.

Druhým kritériem výběru bylo vybrat žáky s intenzivními projevy náročného chování. Primárně bylo zvoleno 6 žáků s již diagnostikovanými poruchami chování. Z nichž 1 žák má mírnou poruchu chování, 3 žáci mají středně závažné poruchy chování a další 2 závažné poruchy chování. Posléze bylo na základě konzultace s výchovným poradcem školy, pedagogy a vlastního pozorování vybráno dalších 6 žáků s projevy náročného chování.

Základní škola byla vybrána z důvodu vysokého výskytu projevů náročného chování a na základě dlouholetých zkušeností výzkumníka s žáky a zaměstnanci této školy. Jedná se o školu umístěnou v centru středně velkého města.

4.4 Časový harmonogram výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo v rámci necelého jednoho roku od října 2022 do dubna 2022 a dělilo se do několika fází a to: teoretické, přípravné, fáze sběru a analýzy dat, fáze vyhodnocení výsledků výzkumu a fáze finální.

V první fázi výzkumného šetření byly od října 2022 nastudovány teoretické poznatky věnující se problematice náročného chování žáků na základních školách. Studium poznatků probíhalo formou vyhledávání vhodné literatury české i zahraniční věnující se vybranému tématu, formou konzultace s vedoucím diplomové práce a pedagogy, kteří se s náročným chováním na základních školách setkali nebo pravidelně potýkají. Díky zájmu pedagogů základních škol o zkoumání problematiky náročného chování mi byla při plnění souvislé pedagogické praxe, která probíhala od 21. 3. 2022 – 8. 4. 2022, nabídnuta spolupráce jedné základní školy, která se potýká s vyšším počtem žáků s projevy náročného chování na výzkumu.

Po úplném a pravdivém informování školy, která dobrovolně nabídla spolupráci na výzkumu o podstatě a účelu daného výzkumu a vzájemné dohodě podmínek jeho provádění byla zahájena přípravná fáze. Tato část výzkumu zahrnovala podepsání dohody O ochraně osobních údajů v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., *o zpracování osobních údajů*. Z tohoto důvodu byl po záměrném výběru žáků s projevy náročného chování, který probíhal za pomoci pedagogů a výchovného poradce každému z žáků přiřazen speciální kód, aby byly splněny potřebné etické zásady výzkumu.

Fáze sběru a analýzy dat, započala v březnu 2022. Sběr dat započal nejprve analýzou dokumentace žáků a školy. Prostudovány byly zejména doporučení ŠPZ, IVP, školní vzdělávací program, školní řád, školní preventivní program, minimální preventivní program a rozvrhy vybraných žáků. Na základě získaných informací bylo možné lépe porozumět projevům náročného chování vybraných žáků a sestavit selektivní protokol k následujícímu pozorování projevů náročného chování těchto žáků. Pozorování probíhalo během vyučování a doba pozorování se u každého žáka lišila individuálně dle intenzity jejich projevů náročného chování. Pozorování žáků bylo ukončeno v únoru 2023 po získání všech předem stanovených potřebných informací potřebných k další fázi výzkumu a pro následné nalezení odpovědí na výzkumné otázky.

Získaná data byla ve fázi vyhodnocení výsledků analýzy náročného chování v rámci výzkumu vyhodnocena a interpretována pomocí metody otevřeného kódování a metodu konstantní komparace. Součástí otevřeného kódování bylo vytvoření návodných analytických otázek, které byly rozděleny dle zkoumaných oblastí náročného chování žáků.

Ve finální fázi výzkumu došlo k sepsání všech získaných informací výzkumu do podoby diplomové práce.

4.5 Metody sběru a analýza dat

Diplomová práce využívá kombinovaný přístup nastala z důvodu snahy o komplexnější a hlubší porozumění náročného chování žáků a jeho kontextuálních faktorů. Kombinací analýzy dokumentů a pozorování bylo možné získat písemné informace a záznamy, zatímco pozorování umožnilo získat data v reálném čase a ve skutečném prostředí, což umožnilo sledovat a zachytit chování a interakce žáků v jejich přirozeném kontextu.

Analýza dokumentů spadá do kvalitativních metod výzkumu. Při analýze dokumentů je sledován a interpretován obsah dokumentů. Tato metoda umožnila získat hloubkové a detailní informace o vybraných žácích, vybrané škole a identifikovat doporučené postupy k žákům v případě projevů náročného chování.

Pozorování je další metoda výzkumu, při které bylo pozorováno a zaznamenáváno chování, události a interakce ve skutečném prostředí. Tato metoda umožnila získat data o konkrétním chování, situacích a kontextu při kterém k náročnému chování dochází.

4.5.1 Analýza dokumentů

Po udělení souhlasu vedení školy k zahájení výzkumu k diplomové práci a podepsání dohody O ochraně osobních údajů v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., *o zpracování osobních údajů*. Byla výzkumníkem zahájena analýza dokumentů.

Došlo k prostudování nejen jednotlivých doporučení ŠPZ vybraných žáků, ale i ostatních podstatných dokumentů školy a žáků (např. školní vzdělávací program, IVP, plány pedagogické podpory apod.) Po důkladném prostudování těchto zdrojů byly zjištěny základní informace o žácích (jména, věk, třída, prospěch apod.), jejich diagnózy, doporučované přístupy k nim, jejich podpůrná opatření a jaké jsou jejich projevy náročného chování.

Díky daným dokumentům byly získány potřebné informace k pokračování výzkumu formou pozorování žáků a k následné analýze náročného chování.

4.5.2 Pozorování

Pozorování se zaměřuje na skutečné jednání a chování. Metoda byla zvolena zejména z důvodu hlubšího pochopení chování a získání bezprostřední zkušenosti s projevy náročného chování vybraných žáků v prostředí školy.

Průběh pozorování byl zaznamenáván do selektivního protokolu vytvořeného v průběhu analýzy dokumentů vybraných žáků a školy. Po prostudování všech informací potřebných pro výzkum bylo zahájeno vlastní pozorování, které probíhalo ve třídě každého žáka i nezáměrně mimo něj. Vyučující hodiny, ve kterých probíhalo pozorování jednotlivých žáků byly určeny na základě předchozí domluvy s vedením školy a pedagogy.

Nevýhodou při provádění některých pozorování byl fakt, že někteří z vybraných žáků byli spolužáci, tudíž bylo těžší soustředit pozorování pouze na jednoho z vybraných žáků. V těchto případech pozorování časově náročnější než u jiných, aby bylo zajištěno důsledné zaznamenání všech sledovaných oblastí.

4.5.3 Kódování výzkumného vzorku

Vybraným žákům s projevy náročného chování byly pro účely ochrany osobních údajů přiřazeny speciální kódy, které dále byly rozděleny do 2 kategorií:

1) Žáci s diagnostikovanými poruchami chování

- H062G – D
- H063B – D
- H072J – D
- K063B – D
- K063S – D
- K083H – D

2) Žáci bez diagnostikovaných poruch chování

- H072T – N
- K072H – N
- K072J – N
- K072K – N
- K072T – N
- K072V – N

4.6 Metoda vyhodnocování a interpretace dat

Získaná data byla vyhodnocena a interpretována pomocí metody otevřeného kódování a metodu konstantní komparace. „Při kódování se doporučuje, aby výzkumník postupoval pomocí různé sady návodných analytických otázek.“ (Švaříček, 2007) Proto byly pro cíl

(analýza náročného chování žáků) této práce vytvořeny analytické otázky, které byly pro lepší orientaci rozděleny dle oblasti zaměření následovně:

1. Příčiny a spouštěče náročného chování

- Co se stalo před projevy náročného chování?
- Kde a kdy k této události došlo?
- Jaká byla míra podnětů, které tyto projevy vyvolaly?
- Kdo nebo co bylo nositelem těchto podnětů?

2. Projevy náročného chování

- Jak vypadá začátek projevů náročného chování?
- Co konkrétně žák dělá?
- Co u toho říká, popřípadě jaké zvuky vydává? (pláč, křik...)?
- Jak dlouho toto náročné chování trvá?
- V přítomnosti, koho k těmto projevům dochází?
- Čím projevy náročného chování u žáka končí?
- Co následuje hned po těchto projevech?
- O jak vážný projev dle vlastního subjektivního názoru jde?

3. Projevy následného chování

- Jaké jsou změny v očekávání a požadavcích ostatních na žáka po projevech náročného chování?
- Jaká je změna míry pozornosti, které se žákovi dostává po projevech náročného chování?
- Jakých cílů a přání žák dosáhl prostřednictvím projevů náročného chování?²

Metoda komparace byla využita pro srovnávání podobnosti nebo rozdílnosti získaných dat.

4.7 Analýza získaných dat

Analýza a interpretace získaných dat probíhala prostřednictvím výše zmíněných metod v oddílu – 4.6. *Chyba! Nenalezen zdroj odkazů.* Veškeré informace byly získány analýzou dokumentů (zejména doporučení ŠPZ) a vlastním pozorováním projevů náročného chování žáka a jsou porovnávány a vyhodnoceny v jednotlivých pododdílech tohoto oddílu.

² Toto členění bylo použito i v rámci selektivního protokolu pozorování.

4.7.1 Charakteristika spolupracující základní školy

Do výzkumu byla vybrána státní, plně organizovaná škola rodinného typu v centru středně velkého města. Škola se řadí svým počtem žáků mezi středně velké školy, poskytuje vzdělávání od 1. do 9. ročníku a každý ročník je zastoupen jednou třídou. Školu navštěvuje celkem 168 žáků. Škola dále sdružuje školní družinu s 2 odděleními. Na škole působí 13 učitelů, včetně ředitelky školy a její zástupkyně. Všichni učitelé jsou kvalifikováni, aprobovanost se pohybuje v oblasti 71–100 %. Učitelský sbor doplňují dvě vychovatelky školní družiny, případně asistentky pedagoga a speciální pedagožka. Zaměření školy je všeobecné.

Školní poradenské pracoviště je tvořeno výchovným poradcem, který zároveň koordinuje jeho činnost, školním metodikem prevence a speciálním pedagogem. Výchovný poradce je pedagogickým pracovníkem, který je pověřen spoluprací se školským poradenským zařízením a zodpovídá za spolupráci se školským poradenským zařízením v souvislosti s doporučením podpůrných opatření žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Škola spolupracuje s PPP i SPC ve svém městě. Speciální pedagog působící na škole vede zejména hodiny speciálně pedagogické péče.

Na škole se vzdělává celkem 32 žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními z nichž 6 žáků s PO 1. stupně a 26 žáků s PO 2–5. stupně. Z těchto žáků má 6 poruchy chování.

Spolupráce se školou byla příjemná a probíhala bezproblémově. Vzhledem k citlivosti poskytnutých dat byla s vedením školy sepsána dohoda v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., *o zpracování osobních údajů*. Pedagogičtí pracovníci poskytli přístup k potřebným materiálům pro výzkum a jejich pedagogickým přípravám. Podělili se o informace o chodu školy a konkrétních tříd. Jejich ochota spolupracovat mi umožnila získat lepší přehled jak o školním, tak o klimatu jednotlivých tříd a díky tomu lépe porozumět chování žáků ve třídě.

4.7.2 Žáci zapojení do výzkumného šetření

Pro potřeby výzkumu práce byla pečlivě vybrána skupina 12 žáků základní školy ve středně velkém městě, kteří mají projevy náročného chování. Z nich 6 žáků má již diagnostikované poruchy chování. Na základě konzultace s výchovným poradcem školy, pedagogy a vlastního pozorování bylo vybráno dalších 6 žáků s projevy náročného chování. Každému ze zkoumaných žáků byl zpočátku přiřazen specifický kód zajišťující jejich anonymitu.

Do výzkumného šetření bylo zařazeno celkem 8 chlapců a 4 dívky. Z čehož vyplývá, že náročným chováním se v rámci výzkumu častěji projevují chlapci než dívky.

Vzhledem k tomu, že žáci s diagnostikovanými poruchami chování byli 3 na druhém stupni ZŠ a 3 na 1. stupni základní školy byli i další žáci vybíráni z obou stupňů ZŠ. Výsledné počty zastoupení žáků z jednotlivých stupňů základního vzdělávání jsou zaznamenány v následující tabulce.

Tab. 1: Členění žáků dle stupně ZŠ

| | Počet žáků |
|--------------------|------------|
| 1.stupeň ZŠ | 5 |
| 2.stupeň ZŠ | 7 |

Zdroj: vlastní zpracování

Na základě analýzy doporučení ŠPZ bylo možné dle identifikátorů znevýhodnění určit převažující zdravotní znevýhodnění, další zdravotní znevýhodnění podle § 16 školského zákona, nadání, vliv kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek žáka na vzdělávání u žáků s projevy náročného chování. Pro lepší přehlednost zjištěných identifikátorů znevýhodnění byla vytvořena tabulka s přehledem znevýhodnění žáků s projevy náročného chování zařazených do výzkumu.

Tab. 2: Identifikátory znevýhodnění žáků

| | Počet žáků |
|---|------------|
| Poruchy chování | 6 |
| Poruchy učení | 7 |
| PAS | 1 |
| Vady řeči | 1 |
| Jiné SVP vyplývající z dlouhodobého zdravotního stavu | 1 |
| SVP vyplývající z dopadu jiných životních podmínek do vzdělávání | 1 |

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky můžeme vyčíst, že nejvíce žáků s projevy náročného chování má nejčastěji diagnostikované poruchy učení a chování.

Poruchy chování má již diagnostikováno 6 z vybraných žáků. Z doporučení ŠPZ bylo podrobněji zjištěno, že 1 žák má mírnou poruchu chování, 3 žáci mají středně závažné poruchy chování a další 2 závažné poruchy chování. Jeden z těchto žáků má diagnostikovanou kombinaci poruch učení a chování což společně s velkým počet

z vybraných žáků s diagnostikovanými poruchami učení potvrzuje teorii velmi častého propojení náročného chování s poruchami učení. V rámci toho výzkumu se jedná o 6 žáků s projevy náročného chování z 12, kteří mají poruchu učení bez diagnózy poruch chování.

V tabulce jsou uvedeny další zdravotní znevýhodnění žáků s projevy náročného. Všechny uvedené jsou v kombinaci s poruchami chování. Jeden žák má kombinaci poruchy chování s poruchou autistického spektra (konkrétně diagnostikován Aspergerův syndrom) a vadou řeči. Jeden žák má v kombinaci s poruchami chování jiné speciální vzdělávací potřeby vyplývající z dlouhodobého zdravotního stavu a jeden kombinaci poruch chování se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývající z dopadu jiných životních podmínek do vzdělávání.

Konkrétní počet a seznam diagnóz vybraných 12 žáků s projevy náročného chování je uveden v následující tabulce.

Tab. 3: Diagnóza

| Diagnóza | ADHD | SPU | PAS | Emoční deprivace | NKS |
|------------|------|-----|-----|------------------|-----|
| Počet žáků | 5 | 7 | 1 | 2 | 1 |

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky je patrné že je svým počtem převládá u žáků s projevy náročného chování diagnóza specifických poruch učení a syndrom ADHD. Je zřejmá také komorbidita s dalšími typy znevýhodnění, nejčastěji s emoční deprivací dále s narušenou komunikační schopností a poruchou autistického spektra.

4.7.3 Doporučovaná podpůrná opatření

Z výzkumu dále vyplývá, že nejčastějším stupněm doporučovaných podpůrných opatření je 2. stupeň. Tento stupeň je doporučován 8 z 12 žáků s projevy náročného chování. Zbývá 4 žáci mají 3. stupeň podpůrných opatření. Přehled doporučovaných stupňů podpory všech 12 vybraných žáků byly shrnuty do následující tabulky.

Tab. 4: Stupeň podpůrných opatření

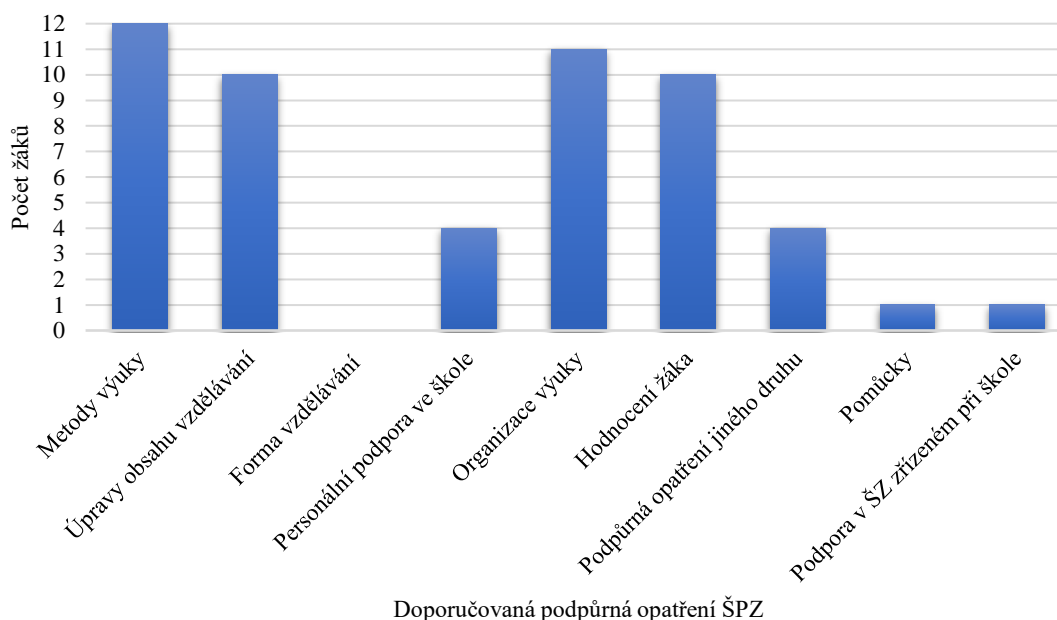
| Podpůrná opatření | Počet žáků |
|-------------------|------------|
| 1.stupně | žádný |
| 2.stupně | 8 |
| 3.stupně | 4 |

Zdroj: vlastní zpracování

Pouze 3 z vybraných žáků měli vytvořen individuální vzdělávací plán.

Konkrétní oblasti, ve kterých je dle doporučení ŠPZ doporučovaná podpora žáků s projevy náročného chování jsou graficky znázorněny formou sloupcového grafu. Z něj lze vyčíst, že podpora v oblasti metod výuky je doporučována všem vybraným žákům. Dalšími nejčastějšími oblastmi je organizace výuky, úprava obsahu vzdělávání a hodnocení žáka. Méně časté jsou podpůrná opatření jiného druhu a personální podpora ve škole. Pouze jeden žák má doporučené pomůcky z důvodu poruchy učení. Stejně tak pouze jeden žák potřebuje podporu v školním zařízení zřízeném ve škole (školní družina).

Graf 1: Oblasti podpory žáků s projevy náročného chování



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu lze vyčíst, že všem 12 vybraným žákům s náročným chováním jsou doporučeny úpravy v oblasti metod výuky. Analýzou doporučení ŠPZ bylo nejčastěji doporučováno dbát na tolerantní a vstřícný přístup pedagoga, střídání činností ve výuce, respektování tempa

práce, jasné a srozumitelné pokyny s ověřením porozumění zadání a využívání zpětné vazby.

Dalšími nejčastějšími oblastmi, v nichž je doporučována podpora jsou: organizace výuky (doporučena úprava 11 z 12 žáků), úpravy obsahu vzdělávání a hodnocení žáka (v obou případech 10 z 12 žáků). Stejně jako u doporučení podpory v oblasti metod výuky, tak i po analýze podpory v oblasti organizace výuky je kladen největší důraz u žáků s projevy náročného chování na využívání zpětné vazby zejména pozitivní formou např. pochvaly a ověření porozumění sdělení. V této oblasti je i 7 z 12 žáků doporučen předmět speciálně pedagogické péče a 1 žákovi pedagogická intervence. V rámci úpravy obsahu vzdělávání je doporučení velmi individuální a různí se i v závislosti na kombinaci zdravotních znevýhodnění některých žáků. V oblasti úpravy hodnocení je doporučováno zejména slovního hodnocení, nebo alespoň doplnění klasifikace o slovní hodnocení. Tato oblast je důležitá pro celkovou motivaci žáka, jelikož se dotýká nejen chování žáků ale i celého vzdělávání.

Méně častými je personální podpora ve škole a podpůrná opatření jiného druhu. Z 12 vybraných žáků využívají personální podporu ve škole 4 žáci. Všichni 4 žáci mají zároveň diagnostikované poruchy chování. Personální podpora ve škole u všech probíhá formou využití asistenta pedagoga. Stejnému počtu žáků jsou doporučena podpůrná opatření jiného druhu, která spočívají v dodržování doporučení odborných lékařů jednotlivých žáků a v jednom případě i podpora při začleňování žáka do kolektivu. Opět všichni 4 žáci s doporučenými podpůrnými opatřeními jiného druhu mají diagnostikované poruchy chování.

Pouze jeden žák s projevy náročného chování využívá pomůcky (speciální didaktické pomůcky pro výuku čtení a psaní a pracovní materiály pro rozvoj koncentrace a pozornosti) z důvodu poruch učení. Stejně tak jen jeden žák vyžaduje podporu v školním zařízení zřízeném při škole. Ta spočívá ve využití podpory asistenta pedagoga i ve školní družině.

Forma vzdělávání je pro všechny žáky stejná a není zde navržena žádná jiná úprava než denní.

4.7.4 Náročné chování žáků

Pro analýzu náročného chování dvanácti vybraných žáků byly vytvořeny návodné analytické otázky. Odpovědi na návodné otázky byly získány jak ze samotného pozorování projevů

náročného chování jednotlivých žáků, tak z analýzy dokumentace vybraných žáků. Získaná data o náročném chování žáků jsou v tomto pododdílu nejprve popsána a následně porovnávána ve třech částech dle oblasti zaměření: příčiny a spouštěče náročného chování, projevy náročného chování a projevy následného chování.

H062G – D

Náročnému chování tohoto žáka s diagnostikovanými poruchami chování a 2.stupněm podpůrných opatření předchází velmi snadno odklonitelná pozornost pramenící ze syndromu ADHD. Kvůli nepozornosti při výuce se dostává do konfliktu s učiteli a spolužáky. Konflikt se spolužáky vzniká častokrát napomenutím učitele spolu se zkoumaným i když spolužáci nedávali pozor z důvodu neustálého napomínání žáka, aby dával pozor a nerušil je svou jinou činností. Z důvodu těchto konfliktů se náročné chování projevuje i mimo vyučování a je v rámci doporučení ŠPZ kladen důraz na pomoc se začleněním žáka do kolektivu. Konkrétními projevy náročného chování žáka je vztek, nerespektování pravidel, nerespektování autorit a ostatních žáků. Tyto projevy mají za následek, že se žákovi po projevech náročného chování nedostává žádné pozornosti ze strany spolužáků a nemá v třídním kolektivu žádné přátele. Žák se snaží tuto pozornost získat alespoň u učitelů prostřednictvím náročného chování.

H063B – D

Žák s diagnostikovanými poruchami chování a jinými specifickými vzdělávacími potřebami vyplývajícími z dlouhodobého zdravotního stavu s 3.stupněm podpůrných opatření je velmi milý, snaživý ale nejistý. Je v péči klinického psychologa z důvodu úzkostných stavů se somatickou komponentou. Před projevy náročného chování dochází ke konfliktům se spolužáky (nejčastěji posměch a narážky spolužáků na daného žáka). Spolužáci i učitelé tohoto žáka popsali jako „mimoně“ – myšlenkami úplně někde jinde. Tito spolužáci tedy nositeli podnětů, které časté projevy náročného chování vyvolávají. Náročné chování žáka probíhá nejprve vyvoláním úzkostného stavu, kdy žák mlčí a nekomunikuje s okolím. Tímto stavem dochází k únavě žáka, který následně neplní zadané povinnosti a během vyučování nerespektuje autoritu učitele, kterého úplně ignoruje. Žák svým náročným chování dosahuje úplné izolace od okolí.

H072J – D

Před projevy náročného chování dochází k pravidelným konfliktům se spolužáky v průběhu vyučování což narušuje jeho proces i mimo něj. Daní spolužáci jsou nositeli podnětů k vyvolání následného náročného chování žáka s diagnostikovanou poruchou chování (syndrom ADHD), který je i v dlouhodobé péči neurologa z důvodu mnohočetné kavernomatózy a má nastaven 3.stupeň podpůrných opatření. Konkrétními projevy náročného chování žáka je zejména agresivita, emoční labilita a vulgarismus. Žák často vyhrožuje ostatní, křičí a pere se. K uklidnění dochází až po zásahu pedagoga. Cílem jeho chování je získání pozornosti, které se mu jinak nedostává.

K063B – D

3.stupeň podpůrných opatření je nastaven i tomuto žákovi s diagnostikovanými poruchami chování (s. ADHD), který je v péči neurologa, pedopsychiatra a klinického psychologa. Vyšetření neprokázalo žádnou specifickou zátěž ve smyslu poruch učení, ale je u něj nadále nižší sociální zralost a emoční labilita. Žákovy projevy náročného chování pramení z konfliktů se spolužáky během vyučování i mimo něj. Žák konfliktní situace vyvolává ve většině případů z nudy buď on sám nebo podněcuje ostatní spolužáky k vyvolání. Žák se často hádá, je drzý, slově uráží spolužáky. Toto chování žákovi přináší škodolibou radost z cizího neštěstí, pomáhá mu zahnat nudu a získává pozornost a respekt ostatních žáků za „dobře vymyšlený plán“.

K063S – D

Žák s 3.stupněm podpůrných opatření, diagnostikovanými poruchami chování, vadami řeči a speciální vzdělávací potřeby vyplývající z dopadu jiných životních podmínek do vzdělávání projevuje náročné chování po předchozím nátlaku pedagoga a asistenta pedagoga k učení. Žák projevuje silný odpor k vzdělávání se ve škole. Projevy náročného chování probíhají po celou dobu žáka ve škole. Nositelem podnětů pro náročné chování jsou pro něj pedagogové a asistent pedagoga. Jeho projevy jsou typické pláčem, křikem, záchvaty vzteku a motorickým neklidem. K uklidnění dochází jedině odchodem na chodbu nebo jiné místnosti kde je klid. Pokud ani toto nezabírá dochází ve většině případů za doprovodu rodičů k odchodu domů. Po skončení výzkumu na základní škole bylo zjištěno, že byl žákovi doporučen pobyt v psychiatrické léčebně. Žák dosahoval svými projevy útěku z pro něj nepříjemné situace (vzdělávání ve škole).

K083H – D

Posledním žákem s diagnostikovanými poruchami chování (syndromem ADHD), je žák, který má dále diagnostikovány i vady řeči a PAS (Aspergerův syndrom). Tento jedinec se před projevy dostává často do konfliktu nejen se spolužáky, ale i učiteli. Konflikt vzniká mnohdy z malého nedorozumění, které eskaluje až k projevům agresivity, vulgarismu a nerespektování autorit. Někdy je pro uklidnění situace nutné odvést žáka do klidného prostředí nebo během výuky alespoň na chodbu. Žák je velmi háklivý a svými projevy se snaží o získání uznání svých vrstevníků.

H072T – N

Náročné chování ve škole i mimo ni se projevuje u žáka bez diagnostikované poruchy chování formou nerespektování pravidel a autorit, záškoláctvím a emoční labilitou. Projevům předchází konflikty s vrstevníky formou pomluv, nářeků na váhu žáka apod. Po projevech náročného chování žák nekomunikuje s okolím neodpovídá ani pedagogům, v hodinách dále nepracuje. K uklidnění žák potřebuje rozhovor s kamarádkou nebo rodiči. Z důvodů konfliktů se žák vyhýbá chození do školy a utíká za školu. Svým chováním se snaží uniknout z nepříjemné situace. Pokud zrovna žák nemá s vrstevníky neshody, snaží se o jejich uznání formou podobných projevů náročného chování, jako oni.

K072H – N

Žák je velmi milý, v hodinách se snaží, doptává se na podrobnější informace k učivu a má obrovskou radost z každého školního úspěchu nicméně se projevuje náročným chováním po tom co je k němu ostatními žáky povzbuzován. Dalo by se o něm říct, že je „třídním/školním šaškem“. K projevům dochází během vyučování i mimo něj z většiny na popud někoho jiného. Nejčastěji začíná formou provokace spolužáka nebo dokonce pedagoga. Mezi jeho konkrétní projevy náročného chování patří vulgarismus, nerespektování pravidel či autorit, po vyhrocení provokování dochází k agresivitě. Po projevech chování se žákovi dostává vyšší pozornosti žáků a jejich uznání.

K072J – N

V případě tohoto žáka dochází k projevům náročného chování jen při výuce (hlavně v hodinách českého jazyka). Žák má doporučeno ŠPZ, aby z důvodu poruch učení typu dyslexie a dysortografie nemusel číst neznámý text nahlas před třídou. Nicméně pedagogové se tímto doporučením v žádné pozorované hodině neřídili a spolužáci se žákovi posmívali.

Toto vedlo k frustraci a následným projevům náročného chování žáka. Projevy žáka zahrnovali vulgaritu, výbuchy vzteku a občas došlo k agresivitě. Svými projevy se žák snažil vyrovnat s nepříjemnou situací a zpětné získání uznání vrstevníků, kteří ho kvůli jeho schopnostem v danou chvíli nebrali vážně a utahovali si z něj. Z tohoto případu je jasné, že pedagogové podcenili prostudování doporučení ke vzdělávání žáka.

K072K – N

Analýzou získaných dat bylo zjištěno, že žákově náročnému chování předchází strach ze školního neúspěchu z důvodu poruch učení. K projevům dochází zejména v průběhu vyučovací hodiny i přes toleranci pedagogů a volbu vhodných aktivit ve výuce. Žákovo náročné chování se projevuje vztekem, nerespektováním pokynů učitele a neplněním povinností. Odmlouvá nebo úplně mlčí i když má odpovědět na dotaz. Svým chováním chce utéct z nepříjemné situace, kdy nechce zažít školní neúspěch.

K072T – N

Žákově náročnému chování předchází konflikt se spolužáky, které ve většině případů sám iniciuje slovním provokováním a vulgárními výrazy mířenými na ostatní. Projevy probíhají zejména mimo vyučování, jelikož záměrem jeho provokací je vyvolat fyzický souboj. Náročné chování tohoto žáka tedy zahrnuje vulgaritu a agresivitu. Tímto chováním žák zahání znuďenou náladu po vyučovací hodině, získává pocit uznání vrstevníků po vyhrané bitce a získává jejich pozornost.

K072V – N

Projevům náročného chování žáka předcházeli stres, nátlak a nechuť ke vzdělávání. Žák se z důvodu svých poruch učení obával školního neúspěchu, a tak se při vyučování projevoval náročně formou motorického neklidu, vulgárním vyjadřováním nerespektováním pravidel a autority učitelů. Po projevech v žákovi přetrvával i vztek. Svým chováním se snažil uniknout strachu ze selhání, což pro něj bylo velmi nepříjemnou situací.

Příčiny a spouštěče náročného chování

V rámci výzkumného šetření bylo zjištěno, hned několik druhů situací, které předcházeli následujícím projevům náročného chování. Je jimi školní neúspěch, konflikt, odpor ke vzdělávání a povzbuzování spolužáků k náročnému chování. Nejčastějším důvodem

následných projevů byl začátek konfliktu se spolužáky. Všechny situace jsou pro lepší přehlednost společně s četností výskytu ve škole zaznamenány do tabulky.

Tab. 5: Situace předcházející průjevům náročného chování

| Situace | Četnost |
|--|-------------|
| Školní neúspěch | 4 z 12 žáků |
| Konflikt | 8 z 12 žáků |
| Odpor ke vzdělávání | 4 z 12 žáků |
| Povzbuzování spolužáků k náročnému chování | 1 z 12 žáků |

Zdroj: vlastní zpracování

Z výsledků je zřejmé, že vybraná škola by se měla zaměřit na zlepšení klimatu školy a jednotlivých tříd. Téměř u všech vybraných žáků předchází jejich projevům náročného chování vyostření konfliktu mezi žáky ve třídě. Konflikty měly podobu urážek, fyzického ubližování (žduchání se, rvačky házení věcí po sobě apod.), pomluv, hádek týkajících se vztahů, věcí nebo posmívání se. Práce s třídním kolektivem je opravdu důležitá a neměla by se podceňovat. Zlepšením vztahů v jednotlivých třídách by mohlo předejít velkému počtu nežádoucího chování. Během výzkumu se kromě velkého počtu konfliktů objevily jako časté spouštěče náročného chování prožití školního neúspěchu a celkový odpor ke vzdělávání. Tyto spouštěče se vyskytovali zejména u žáků s poruchami učení.

Nositeli podnětů, které projevy náročného chování vyvolaly bylo učivo (velké množství učiva a vysoké nároky na získané znalosti), učitelé nebo ostatní žáci. Vzhledem k míře počtu konfliktů mezi žáky byli zcela jasně nejčastějším nositelem podnětů právě spolužáci. Druhým nejčastějším nositelem byl učitel a jako poslední učivo.

Vzhledem k využitým metodám sběru dat docházelo k zaznamenání projevů náročného chování žáků zejména v průběhu vyučovacích hodin. Nicméně nezáměrným pozorováním a díky analýze dokumentů vybraných žáků s projevy náročného chování bylo možné zjistit i počet žáků u kterých dochází k náročnému chování mimo vyučovací hodinu. Projevy náročného chování žáků mimo vyučovací hodinu probíhaly nejčastěji v rámci přestávek a měly návaznost na události vzniklé v předchozí vyučovací hodině nebo měly souvislost s vysokou mírou konfliktů mezi spolužáky. Četnost projevů náročného byla zaznamenána do následující tabulky.

Tab. 6: Četnost projevů náročného chování dle prostředí vzniku

| | Četnost |
|---|----------------|
| Projevy náročného chování mimo vyučování | 8 z 12 žáků |
| Projevy náročného chování ve vyučování | 12 z 12 žáků |

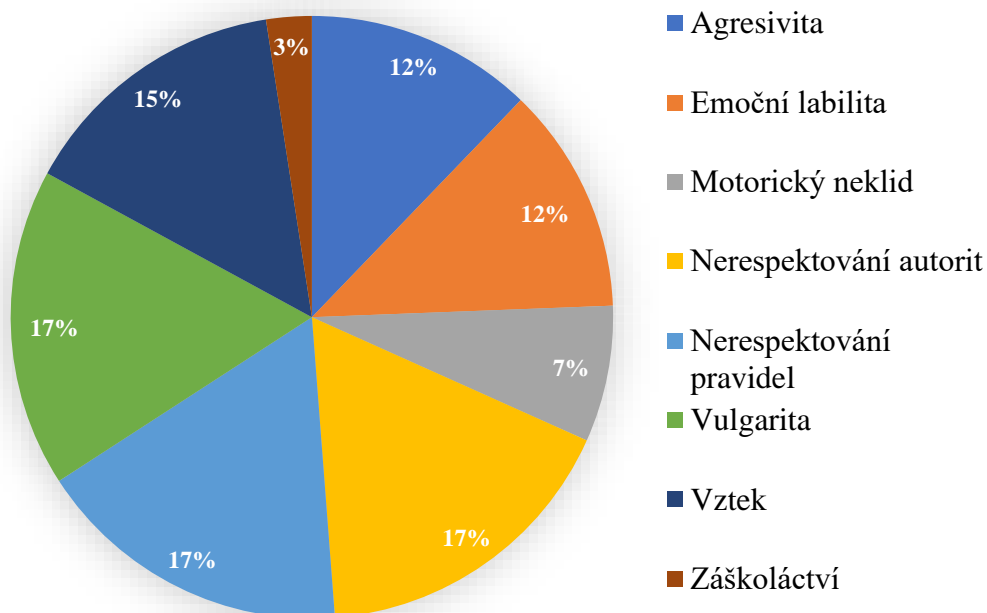
Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky je patrné, že výběr výzkumného vzorku byl správný a projevy náročného chování žáků ve vyučování se objevily u všech vybraných žáků. Dále je patrné zjištění, že projevy náročného chování se vyskytují u většiny žáků i mimo něj. Konkrétně se jedná o 8 z 12 vybraných žáků. U většiny těchto žáků bylo zjištěno, že hlavní příčinou projevů náročného chování jsou konflikty se spolužáky. Ostatní žáci se projevovali mimo vyučování náročně z důvodu přetrvávajících následků jejich projevů náročného chování.

Projevy náročného chování

Pozorováním a analýzou dokumentů bylo možné identifikovat konkrétní projevy náročného chování žáků vybrané základní školy. Pro přehlednější znázornění četnosti a snadnější porovnání bylo zvoleno grafické znázornění formou výsečového grafu.

Graf 2: Projevy náročného chování



Zdroj: vlastní zpracování

Z grafického znázornění projevů náročného chování žáků základní školy je patrné, že většina projevů náročného chování je svým výskytem poměrně vyvážená. Nejčastějšími projevy na dané škole je vulgarita žáků a nerespektování autorit a pravidel. Tyto projevy závažně narušují průběh vyučovacích hodin, a tak i celkové vzdělávání žáků dané třídy. Žáci odmítají a nechtějí plnit zadání svých učitelů. Porušují pravidla daná školním řádem nebo svá stanovená pravidla třídy. Dalšími projevy, které se na dané škole vyskytují je u zkoumaných žáků vztek, agresivita a emoční labilita. Tyto projevy se promítají mimo jiné hlavně do klimatu třídy nebo dokonce celé školy. Špatné vztahy ve třídě/škole neumožňuje žákům pocit bezpečí a může docházet k prohlubování a zvýšení počtu projevů náročného chování. Nejméně častými je motorický neklid a záškoláctví. Konkrétně záškoláctví je v případě této vybrané školy výsledkem neřešených konfliktů mezi žáky.

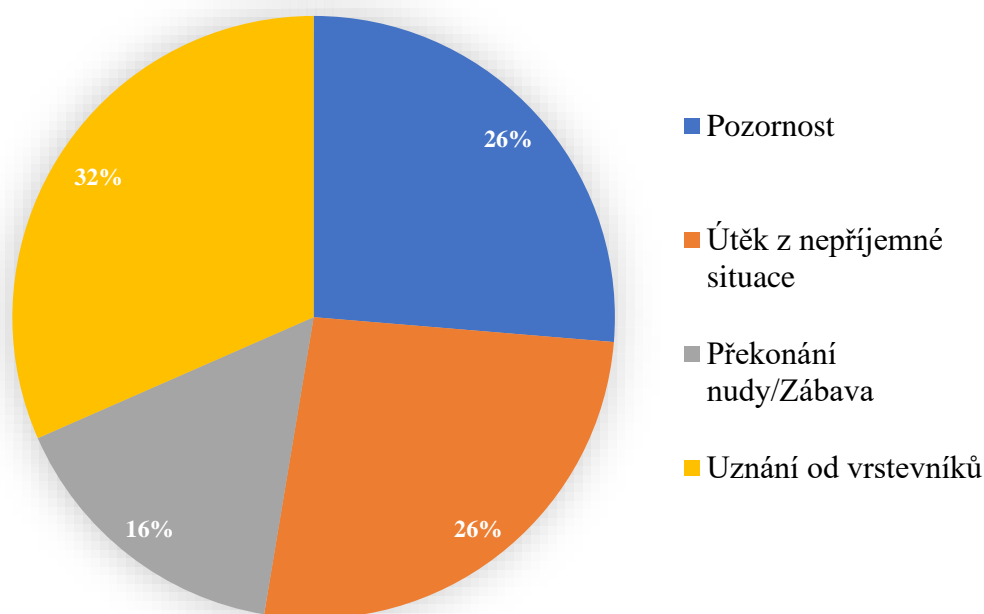
Projevy následného chování

Po projevech náročného chování žáků obvykle dochází k uklidnění žáka. Způsob, jakým se dosáhne zklidnění je velmi individuální a závisí na druhu projevu žáka, jeho povaze a dalších faktorech. Nicméně se v rámci pozorování výzkumného šetření povedlo zjistit, že většina žáků po projevech náročného chování zažívá změnu míry pozornosti od ostatních. U všech zkoumaných žáků učitelé věnovali žákům po projevech méně pozornosti než jiným žákům. Subjektivní názor výzkumníka je takový, že pedagogové nechtěli dopřát žákům pozornost z důvodu obavy, že žák se svým náročným chováním nepřestane nebo měli pocit, že řešení náročného chování jedince již ztratili hodně času ze své vyučovací hodiny a neměli čas ani sílu se žákovi nadále věnovat.

Změny v očekáváních a požadavcích ostatních na žáka po projevech náročného chování vypadaly obdobně jako změny míry pozornosti. Po nerespektování autority pedagoga a neplnění zadaných povinností hodně pedagogů ze svých požadavků polevilo a místo toho udělili žákovi kázeňské opatření. Tím byla pro ně situace uzavřená a k následnému rozhovoru po konfliktu vůbec nedošlo. Společně s požadavky i očekávání pedagogů se s postupem času změnila. Všichni ze zkoumaných žáků jsou pedagogy onálepkováni jako „problémoví“ a takové chování se od nich už automaticky očekává. Změny očekávání a míry pozornosti spolužáků vůči žákům s projevy náročného chování se lišily na základě popularity a vzájemných vztahů.

Z následného jednání žáků po projevech a odhalení příčin a spouštěčů náročného chování bylo možné odhalit čeho žáci svým chováním chtěli docílit. Z výzkumného šetření byly

zjištěny celkem čtyři cíle, kterých se žáci svým chováním snažili dosáhnout. Zjištěné cíle jsou graficky znázorněny.



Graf 3: Zisk žáků

Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu je patrné, že nejčastějším cílem bylo získání uznání své vrstevnické skupiny. Tento výsledek jistě souvisí s vysokou mírou konfliktů (pomluvy, urážky vzhledu nebo inteligence apod.) vyskytující se u žáků s náročným chováním a ostatních na dané škole. Těsně po přání žáků získat uznání vrstevníků je nejčastějšími cíli získání pozornosti nebo naopak u uzavřenějších žáků útěk z nepříjemných situací se kterými se ve škole setkávají. Čtveřici zjištěných cílů a přání žáků završuje zjištění, že 16 % žáků vybraných do výzkumného šetření se projevuje v hodinách náročně jen proto, aby překonali nudu při vyučování nebo přestávkách. Jednalo se zejména o žáky s problémy udržení pozornosti z důvodu ADHD nebo rychlé unavitelnosti zapříčiněnou jiným zdravotním znevýhodněním.

4.8 Doporučení do praxe

V rámci výzkumného šetření bylo zjištěno několik oblastí podpory žáků s náročným chováním, které by mohly být na vybrané základní škole vylepšeny. Díky navrhovaným změnám by mohlo dojít k snížení počtu výskytu náročného chování u žáků.

Jednou z oblastí možného zlepšení je větší zaměření se na budování zdravých vztahů mezi žáky a práce s třídním kolektivem. Tyto dvě oblasti mají potenciál výrazně ovlivnit chování žáků a vytvořit pozitivní prostředí ve škole. Na základě zjištění výzkumu jsou uvedena následující doporučení:

- Budujte pozitivní třídní prostředí založené na vzájemném respektu, důvěře a podpoře mezi žáky pomocí aktivit, projektových dnů nebo třídních pobytových zájezdů.
- Podporujte komunikaci a spolupráci mezi žáky, například prostřednictvím skupinových aktivit a týmových projektů.
- Věnujte více času na budování vztahů a lepšího porozumění mezi žáky, například prostřednictvím pravidelných setkání neformálního charakteru.
- Posilujte sociální dovednosti svých žáků:
 - např. začleněním aktivity zaměřených na rozvoj sociálních dovedností, jako je empatie, řešení konfliktů a komunikace do výuky;
 - podporujte žáky v rozvoji emocionální inteligence a seberegulace, aby byli schopni lépe ovládat své emoce a reakce ve stresových situacích.
- Otevřeně komunikujte s žáky o konfliktech, jak konflikty vznikají, jak se jim dá předcházet apod.
- Vedení školy může zvážit možnost profesního rozvoje svých zaměstnanců pomocí workshopů nebo seminářů.
- Aby pedagogové měli zajištěn dostatečný čas a zdroje pomoci svým žákům může vedení školy například vyhledat a zajistit možnosti snížení administrativní zátěže pro své pedagogy.

Na základě použitých metod sběru dat formou analýzy dokumentů a pozorování bylo dále zjištěno, že někteří pedagogové základní školy nevyužívají doporučení školského poradenského zařízení při výuce svých žáků. Přihlížením ke stanoveným doporučením by mohlo výrazně zmírnit projevy náročného chování žáků u kterých je hlavním spouštěčem strach ze školního neúspěchu a cítí se při vzdělávání pod tlakem. Proto jsou uvedena následující doporučení, která mohou sloužit jako podpora pro pedagogy ve školách při práci s žáky s náročným chováním.

- Nepodceňujte studium dokumentace svých žáků a popřípadě nejasností se obraťte na své kolegy.

- Provádějte pravidelné reflexe své práce a účinnost zvolených metod a aktivit při výuce.
- Zajistěte, aby byl každý žák s náročným chováním dostatečně podporován individuálně plánovanými opatřeními.
- Spolupracujte s rodiči žáků a dalšími odborníky, aby bylo zajištěno koordinované a efektivní plánování a implementace podpůrných opatření.
- Využívejte diferencované přístupy:
 - umožněte žákům s náročným chováním přístup k různým vzdělávacím metodám a materiálům, které jsou přizpůsobeny jejich individuálním potřebám a schopnostem;
 - věnujte a poskytněte dostatečnou pozornost a podporu i „problémovým“ žákům při zvládnutí náročných úkolů a aktivit, aby se žáci cítili úspěšní a motivovaní.
- Spolupráce a komunikace:
 - navazujte a udržujte pravidelnou komunikaci se ŠPZ a dalšími odborníky, kteří se podílejí na práci se žáky s náročným chováním;
 - využívejte multidisciplinární přístup, kde různí odborníci přinášejí své znalosti a perspektivy pro lepší porozumění jejich chování a lepší podporu žáků.

Je důležité si uvědomit, že každý žák je jedinečný a může vyžadovat individuální přístup. Doporučení uvedená v této kapitole jsou obecná a měla by být přizpůsobena konkrétním potřebám a podmínkám ve vaší škole. V praxi se potvrzuje, že kombinace různých strategií a flexibility v přístupu jsou klíčové pro úspěch ve vytváření inkluzivního prostředí, ve kterém se všichni žáci mohou rozvíjet a dosahovat svého plného potenciálu.

Vytvoření prostředí, které je podporující a respektující vůči žákům s náročným chováním, je komplexní úkol, který vyžaduje spolupráci a nasazení celého týmu pedagogů a odborníků. Implementace výše uvedených doporučení do praxe ve škole představuje výzvu, která vyžaduje čas, trpělivost a pružnost. Nicméně, při důsledném uplatňování alespoň některých z těchto doporučení může nastat pozitivní změna ve vztazích mezi žáky, zlepšení jejich chování a vytvoření harmonického a inkluzivního prostředí ve škole.

4.9 Interpretace dat a jejich využití

Na základě výzkumného šetření bylo zjištěno, že nejvíce žáků s projevy náročného chování má nejčastěji diagnostikované poruchy učení a chování. Což potvrzuje teorii velmi častého

propojení náročného chování s poruchami učení. V rámci toho výzkumu se jedná o 6 žáků s projevy náročného chování z 12, kteří mají poruchu učení bez diagnózy poruch chování. Dalšími zdravotními znevýhodněními v kombinaci s poruchami chování žáků s projevy náročného chování jsou poruchy autistického spektra (konkrétně diagnostikován Aspergerův syndrom), vady řeči, jiné speciální vzdělávací potřeby vyplývající z dlouhodobého zdravotního stavu a speciální vzdělávací potřeby vyplývající z dopadu jiných životních podmínek do vzdělávání. U žáků s projevy náročného chování převládá diagnóza specifických poruch učení a syndrom ADHD. Je zřejmá také komorbidita s dalšími typy znevýhodnění, nejčastěji s emoční deprivací dále s narušenou komunikační schopností a poruchou autistického spektra.

Nejčastějším stupněm doporučovaných podpůrných opatření žáků s projevy náročného chování je 2. stupeň. Z oblastí, ve které je dle doporučení ŠPZ doporučovaná podpora žákům s projevy náročného chování je ve všech případech oblast metod výuky. Dalšími nejčastějšími oblastmi je organizace výuky, úprava obsahu vzdělávání a hodnocení žáka. Méně časté jsou podpůrná opatření jiného druhu a personální podpora ve škole. Pouze jeden žák má doporučené pomůcky z důvodu poruchy učení. Stejně tak pouze jeden žák potřebuje podporu v školním zařízení zřízeném ve škole.

Dále bylo zjištěno, že nejčastějším důvodem vzniku projevů náročného chování byl začátek konfliktu se spolužáky. Tento spouštěč byl zpozorován u 8 z 12 zkoumaných žáků. Konflikt nejčastěji začal z důvodu urážky, pomluv, zesměšnění nebo vygradoval z pouhého nedorozumění. Ostatními důvody jsou školní neúspěch, odpor ke vzdělávání a povzbuzování spolužáků k náročnému chování. Nositeli podnětů, které projevy náročného chování u žáků vyvolaly bylo učivo (velké nároky), učitelé nebo ostatní žáci. Nejčastějšími nositeli podnětů byli ostatní žáci. Vzhledem k využitým metodám sběru dat docházelo k zaznamenání projevů náročného chování žáků zejména v průběhu vyučovacích hodin. Nicméně nezáměrným pozorováním a díky analýze dokumentů vybraných žáků s projevy náročného chování bylo zjištěno že u velkého počtu žáků dochází k náročnému chování mimo vyučovací hodinu. Nejčastějšími projevy na dané škole je vulgarita žáků a nerespektování autorit a pravidel. Tyto projevy závažně narušují průběh vyučovacích hodin, a tak i celkové vzdělávání žáků dané třídy. Dalšími projevy, které se na dané škole vyskytují je u zkoumaných žáků vztek, agresivita, emoční labilita, motorický neklid a záškoláctví. Po projevech náročného chování žáků obvykle dochází k uklidnění žáka. Způsob, jakým se dosáhne zklidnění je velmi individuální a závisí na druhu projevu žáka,

jeho povaze a dalších faktorech. U všech zkoumaných žáků učitelé věnovali žákům po projevech méně pozornosti než jiným žákům. Změny v očekáváních a požadavcích ostatních na žáka po projevech náročného chování vypadaly obdobně jako změny míry pozornosti. Po nerespektování autority pedagoga a neplnění zadaných povinností hodně pedagogů ze svých požadavků polevilo a místo toho udělili žákovi kázeňské opatření. Všichni ze zkoumaných žáků jsou pedagogy onálepkováni jako „problémoví“ a takové chování se od nich už automaticky očekává. Změny očekávání a míry pozornosti spolužáků vůči žákům s projevy náročného chování se lišily na základě popularity a vzájemných vztahů. Z následného jednání žáků po projevech a odhalení příčin a spouštěčů náročného chování se podařilo odhalit čeho žáci svým chováním chtěli docílit. Nejčastějším cílem bylo získání uznání své vrstevnické skupiny. Dalšími cíli bylo získání pozornosti nebo naopak u uzavřenějších žáků útěk z nepříjemných situací se kterými se ve škole setkávají a překonání nudy při vyučování nebo přestávkách. Jednalo se zejména o žáky s problémy udržení pozornosti z důvodu ADHD nebo rychlé unavitelnosti zapříčiněnou jiným zdravotním znevýhodněním.

Výsledky výzkumu lze využít pro práci s žáky s projevy náročného chování, tedy žáky projevujícími se nevhodně, neadekvátně nebo rušivě nejen během vyučovacího procesu ale i mimo něj. Vybrané metody umožnily získat hloubkové a detailní data/informace o vybraných žácích, vybrané škole a identifikovat příčiny a projevy náročného chování žáků.

V diplomové práci může spolupracující škola nalézt analýzu chování svých žáků s projevy náročného chování a možnosti řešení náročného chování těchto žáků. V rámci diplomové práce jsou u některých získaných dat popsány i možnosti pro zlepšení přístupu k těmto žákům a na co konkrétně se zaměřit.

Sestavené návodné otázky mohou sloužit v praxi všem pedagogům k analýze náročného chování svých žáků a snadněji tak odhalit příčiny a konkrétní projevy chování. Díky správné analýze bude pro ně snadnější určit vhodné přístupy a podporu těmto žákům a následně zmírnit či odstranit vzorce nesprávného chování.

5 Limity a etické aspekty práce

Po úplném a pravdivém informování školy, která dobrovolně nabídla spolupráci na výzkumu o podstatě a účelu daného výzkumu a vzájemné dohodě podmínek jeho provádění bylo nutné pro naplnění všech potřebných etických zásad tvorby diplomové práce a vzhledem k povaze jejího výzkumu nutné zajistit ochranu osobních údajů v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů. Anonymita žáků vybraných k analýze náročného chování byla zajištěna přiřazením specifických kódů každému jednotlivci.

Za možné limity diplomové práce lze považovat výběru žáků pouze jedné základní školy bez možnosti komparace s žáky navštěvující jinou základní školu. S touto situací souvisí i to, že výběr žáků s projevy náročného chování nebyl zaměřen pouze na jeden stupeň základní školy a došlo k porovnávání žáků rozdílného věku. Obě tyto zkušenosti tudíž mají za následek omezení zobecnění výsledků na jiné školy či vzdělávací prostředí.

Přestože bylo ve snaze zachovat objektivitu výzkumu, je zde možnost ovlivnění některých závěrů. Jedním z důvodů je předchozí zkušenost s některými vybranými žáky zařazených do výzkumného šetření, která mohla ovlivnit objektivního pohledu na některého z žáků. Dalším důvodem může být volba pozorování jako metody sběru dat. Žáci si byli vědomi přítomnosti výzkumníka v místnosti a mohli své chování vědomě ovlivnit z různých důvodů jako například předvést se, ze strachu z nové osoby nebo z toho, že jsou pozorováni apod. Nicméně nebyť volby této metody, nebyly by získány přesnější a podrobnější data o náročném chování.

V rámci analýzy výsledků je zahrnut subjektivní pohled v jedné z návodných analytických otázek. Jedna specifická návodná analytická otázka: „O jak vážný projev dle vlastního subjektivního názoru jde?“ je formulována subjektivně a může ovlivnit interpretaci odpovědí a výsledků. Nicméně hodnocení závažnosti projevu náročného chování je vždy velmi subjektivní záležitostí, kterou každá osoba vyhodnocuje na základě vlastních osobnostní ryse a předchozích zkušeností.

Závěr

V současnosti na základních školách bohužel přibývá stále více žáků s projevy náročného chování a práce s těmito žáky je pro pedagogy často náročná. Děti neuznávají autority, nerespektují pedagogy a jejich pokyny a vzdorují proti zavedeným či smluveným pravidlům. Příčiny těchto projevů mohou pramenit z rodiny, vrstevnické skupiny, nudy, strachu nenaplněné potřeby nebo z důvodu jiného zdravotního znevýhodnění. Pokud se pedagogové zaměří na nalezení příčiny projevů, bude pro lehčí pochopit důvod chování žáka a získat nástroj k volbě efektivního přístupu. Vhodné je využívání strategií a přístupů, které jsou založeny na aktivním naslouchání žákům, podpoře jejich seberegulace a vytváření pozitivního prostředí ve škole. Dále je důležité, aby se pedagogové neomezili pouze na individuální přístup, ale zapojili do spolupráce i ostatní instituce, které mohou poskytnout podporu a zdroje pro efektivní řešení náročného chování žáků.

Cílem této diplomové práce bylo poskytnout pedagogům základních škol přehled základních a nejdůležitějších informací týkající se náročného chování žáků, uvést příklady efektivních přístupů k náročnému chování žáků a provést analýzu konkrétních případů náročného chování žáků na základní škole za využití pozorování a analýzy dokumentů. Na základě sběru a analýzy dat byly získány důležité poznatky o charakteru spolupracující školy, žácích zapojených do výzkumného šetření, doporučených podpůrných opatřeních a samotném náročném chování žáků.

Díky zvoleným metodám a na základě návodných analytických otázek bylo možné splnit stanovený cíl a nalézt odpovědi na výzkumné otázky. V diplomové práci může spolupracující škola nalézt analýzu chování svých žáků s projevy náročného chování a příklady možností řešení náročného chování těchto žáků. V rámci diplomové práce jsou u některých získaných dat popsány i konkrétní možnosti pro zlepšení přístupu k těmto žákům a na co konkrétně se v rámci výuky a podpory zaměřit.

Tyto poznatky mohou sloužit jako podklad i pro jiné pedagogy a pedagogické pracovníky k efektivnímu zvládnutí projevů náročného chování využitím analýzy chování žáka a využíváním uvedených efektivních přístupů pedagogů ke zvládnutí náročného chování žáků uvedených v teoretické části práce. Věřím, že důkladná analýza, vhodně zvolené strategie a pečlivá spolupráce s dalšími institucemi mohou přinést pozitivní změnu a vytvořit prostředí, ve kterém se žáci cítí podporováni a respektováni ve svém individuálním rozvoji.

Věřím, že moje diplomová práce bude inspirací pro rozsáhlejší výzkumná šetření zaměřující se na oblast projevů náročného chování doplněná o další metody jako například rozhovory s žáky, pedagogy a rodinnými příslušníky. Rozšířením výzkumného vzorku formou začleněním většího počtu zkoumaných žáků, popřípadě škol výzkumného vzorku by mohlo být možné dojít k obecněji platným závěrům.

Zdroje

- AUTORSKÝ TÝM APIV B, 2023. PODCAST 29:: Metoda aktivního naslouchání jako řešení náročného chování u žáka. In: *Zapojmevšechny.cz* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/podcast-29-metoda-aktivniho-naslouchani-jako-reseni-narocneho-chovani-u-zaka>
- FELCMANOVÁ, Lenka a Martina HABROVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN isbn978-80-244-4655-4.
- FELCMANOVÁ, Lenka, Lenka HEČKOVÁ, Lucie MYŠKOVÁ et al., 2021. *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení: metodické doporučení*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88087-55-7.
- GORDON, Thomas, 2015. *Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem*. Vydání první. Přeložil Julie ŽEMLOVÁ. Praha: Malvern. ISBN 978-80-7530-006-5.
- HUTYROVÁ, Miluše, 2019. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Vydání první. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1523-3.
- HUTYROVÁ, Miluše, Michal RŮŽIČKA a Jan SPĚVÁČEK, 2013. *Prevence rizikového a problémového chování*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3725-5.
- Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže*, 2010. Praha: MŠMT.
- Mindfulness STOP Skill, 2020. In: *Cognitive Behavioral Therapy Los Angeles* [online]. Los Angeles: Cognitive Behavioral Therapy Los Angeles [cit. 2023-04-23]. Dostupné z: <https://cogbtherapy.com/mindfulness-meditation-blog/mindfulness-stop-skill>
- MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ et al., 2015. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze. ISBN 978-80-7422-391-4.

MŠMT, c2013–2023. PREVENCE. In: *MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2023-04-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/prevence>

PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY, 2022. In: *Národního ústavu pro vzdělávání* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2023-04-18]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/plpp-digi.html>

PROKEŠ, Michal, 2020. *Jak pracovat se „zlobivým“ dítětem?* [online]. Ostrava: eduall [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://www.eduall.cz/ebook-jak-na-zlobiv-dt>

PROKEŠ, Michal, 2021. *Jak řešit konflikty se "zlobivým" dítětem?* [online]. Ostrava: eduall [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://www.eduall.cz/ebook-jak-na-konflikty>

SPITZEROVÁ, Markéta, Tomáš PAVLAS, Ondřej ANDRYS, Tomáš ZATLOUKAL, Petr SUCHOMEL, Dana PRAŽÁKOVÁ a Tomáš HAMBERGER, 2023. *Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany: tematická zpráva*. Praha: Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88492-22-1.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Jak se vyznat v babylonské krajině?*

Kritéria kvality kvalitativního výzkumu [online]. Brno: ACTA UNIVERSITATIS PALACKIANAE OLOMUCENSIS FACULTAS PHILOSOPHICA [cit. 2023-05-06].

Dostupné

z: https://is.muni.cz/publication/750636/SVARICEK_SEDOVA_Jak_se_vyznat_v_babylo_nske_krajine_2007.pdf. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd.

Vyhláška č.27/2016: o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, c2010–2023. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, s.r.o. [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

What is PBIS?, 2023. In: *Positive Behavioral Interventions & Supports* [online]. Center on PBIS [cit. 2023-04-23]. Dostupné z: <https://www.pbis.org/pbis/what-is-pbis>

Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), c2010–2023. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#Top>

Seznam příloh

| | |
|--|----|
| Příloha 1: Seznam zkratk | 69 |
| Příloha 2: Selektivní protokol pro pozorování náročného chování žáka | 70 |
| Příloha 3: Seznam grafů a tabulek | 72 |

Příloha 1: Seznam zkratk

| | |
|-------|--|
| ČŠI | Česká školní inspekce |
| IVP | Individuální vzdělávací plán |
| MŠMT | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy |
| OSPOD | Orgán sociálně-právní ochrany dětí |
| PAS | Porucha autistického spektra |
| PBIS | Positive Behavior Intervention and Support |
| PO | Podpůrná opatření |
| PPP | Pedagogicko-psychologická poradna |
| SPC | Speciálně pedagogické centrum |
| SVP | Středisko výchovné péče |
| ŠPZ | Školské poradenské zařízení |

Příloha 2: Selektivní protokol pro pozorování náročného chování žáka

| | | | |
|---|----------|-------------------|--|
| Kód žáka: | | | |
| Diagnostikovány poruchy chování: | ANO – NE | Stupeň PO: | |
| Příčiny a spouštěče náročného chování: | | | |
| | | | |
| Projevy náročného chování: | | | |
| | | | |

Projevy následného chování:

Další poznámky:

Příloha 3: Seznam grafů a tabulek

Seznam grafů

| | |
|--|----|
| Graf 1: Oblasti podpory žáků s projevy náročného chování | 49 |
| Graf 2: Projevy náročného chování | 56 |
| Graf 3: Zisk žáků | 58 |

Seznam tabulek

| | |
|--|----|
| Tab. 1: Členění žáků dle stupně ZŠ | 47 |
| Tab. 2: Identifikátory znevýhodnění žáků | 47 |
| Tab. 3: Diagnóza | 48 |
| Tab. 4: Stupeň podpůrných opatření | 49 |
| Tab. 5: Situace předcházející průjevům náročného chování | 55 |
| Tab. 6: Četnost projevů náročného chování dle prostředí vzniku | 56 |