

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Primárního vzdělávání

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy

CESTY SPOLUPRÁCE UČITELE S RODIČI PŘI PRÁCI S PROBLÉMOVÝM ŽÁKEM.

SPECIFIKA PEDAGOGICKÉHO PŘÍSTUPU K DÍTĚTI RODIČE
ALKOHOLIKA.

POSSIBILITIES OF TEACHER – PARENTS
COOPERATION IN HELPING THE PUPIL WITH
BEHAVIOUR PROBLEMS.

PEDAGOGICAL APPROACH TO THE CHILD OF ALCOHOLIC PARENTS.

Diplomová práce: 10-FP-KPV-0011

Autor:

Stanislava Červinková

Podpis:

Vedoucí práce: PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
94	0	6	0	60	1

V Liberci dne: 13.12.. 2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra primárního vzdělávání

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

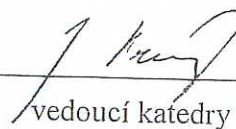
pro (diplomant): Stanislava Červinková
studijní obor (kombinace): Učitelství pro 1. stupeň základní školy.
Název DP: **Cesty spolupráce učitele s rodiči při práci s problémovým žákem.**
Název DP v angličtině: Possibilities of teacher-parents cooperation in helping the pupil with behaviour problems.
Vedoucí práce: Nišpanská Magda PhDr. Ph. D.
Konzultant: Mgr. Libuše Šímová
Termín odevzdání: LS 2012

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 23.11.2010



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant): STANISLAVA ČERVINKOVÁ

Datum: 06.02.2011

Podpis: Červinková S.

- Název DP: CESTY SPOLUPRÁCE UČITELE S RODIČI PŘI PRÁCI S PROBLÉMOVÝM ŽÁKEM.
- Vedoucí práce: Magda Nišpanská PhDr. Ph. D.
- Cíl: Na příkladu kazuistiky popisující spolupráci učitele s rodinou problémového žáka, nastínit možnosti kooperace učitele s rodinou. Za pomocí reflexe dynamické kresby, vyprávění příběhů, ohledně vnitřního obrazu rodiny a místa jednotlivých členů rodiny získat informace, které povedou k podpoře žáka a celého rodinného systému.
- Požadavky: Nastudovat relevantní literaturu ohledně poruch chování, dynamiky rodiny, facilitace změny, osobního růstu žáka, komunikace s rodinou a skupinového proadenství, obeznámení se s metodologií pedagogického výzkumu, metodologií vedení rozhovoru, práce s kazuistikou.
- Metody: Rozhovor, kazuistika, dynamická kresba rodiny, scénické cvičení.
- Literatura: Specifické poruchy chování a pozornosti / Train; Praha: Portál, 1997.
Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování / Pokorná; Praha:Portál,2001.
Potíže s učením a chováním / Serfontein; Praha: Portál, 1999.
Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu / Šímanovský, Tichá : Praha: Portál, 2010
Agresivita dětí / E. Antier : Praha : Portál, 2004
Přehled vývoje dítěte / Allen, Marotz : Praha : Portál, 2008
O rodině vlastní, nevlastní a náhradní / Z. Matějček : Praha : Portál, 1994

Čestné prohlášení

Název práce: Cesty spolupráce učitele s rodiči při práci s problémovým žákem.

Specifika pedagogického přístupu k dítěti rodiče alkoholika.

Jméno a příjmení autora: Stanislava Červinková

Osobní číslo: P07000482

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

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

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

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 13.12. 2012

Stanislava Červinková

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat především PhDr. Magdě Nišpenské, Ph.D. za její cenné a podnětné rady, za její víru v mé schopnosti, konstruktivní vedení při psaní mé diplomové práce. Dále bych jí chtěla poděkovat za její lidský a citlivý přístup, profesionální nadhled a v neposlední řadě za její obrovskou morální podporu.

Také bych chtěla poděkovat všem lidem, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Především žákovi Honzovi z 2. třídy a jeho rodině, kteří mě inspirovali k napsání této diplomové práce.

V neposlední řadě děkuji mé sestře, která mi byla morální oporou po dobu studií, rodičům za jejich zázemí a mému partnerovi za jeho podporu.

CESTY SPOLUPRÁCE UČITELE S RODIČI PŘI PRÁCI S PROBLÉMOVÝM ŽÁKEM.

SPECIFIKA PEDAGOGICKÉHO PŘÍSTUPU K DÍTĚTI RODIČE ALKOHOLIKA.

Anotace:

Smyslem mé práce je pojednání o možnostech spolupráce učitele se žákem a jeho rodinou, pokud je jeden z rodičů alkoholik. Výskyt alkoholismu v rodinách v severních Čechách je alarmující a dosahuje neúnosné míry. V některých oblastech jsou školy, v nichž je 20-40% dětí ve třídě z patologického prostředí – z rodin s alkoholikem.

Cílem práce je obeznámit odbornou i laickou veřejnost s mírou výskytu alkoholismu v rodinách tzv. problémových žáků, s praktickými možnostmi učitele, jak komunikovat se všemi zúčastněnými, možnostmi podpory, kterou může učitel nabídnout, s možnými překážkami a riziky, které ho čekají při realizaci jeho profesních cílů – při vzdělávání a výchově žáka s rodičem alkoholikem.

Klíčová slova:

komunikace, pedagogická komunikace, problémový žák, poruchy vztahové vazby, alkoholismus, dítě rodiče alkoholika, možnosti změny, rodina, patologická rodina.

**POSSIBILITIES OF TEACHER – PARENTS COOPERATION IN HELPING
THE PUPIL WITH BEHAVIOUR PROBLEMS.
PEDAGOGICAL APPROACH TO THE CHILD OF ALCOHOLIC PARENTS.**

Summary

The diploma thesis is focused on the topic, which is generally known, quietly tolerated and overlooked. It concerns the pupil with at least one parent dependent on alcohol. Teachers need practical recommendations on how to respond to this problem and how to interact with the pupil and the parents. The incidence of alcoholism in families in North Bohemia is reaching alarming rate. Results of my survey show up to 40% rate of incidence of alcoholism in families. In certain areas, there are schools in which up to 50% of children grow up in heavily pathological environment - with an alcoholic parent.

The main aim of my work is to acknowledge teachers with practically usable recommendation of how to communicate with the parents, how to show them possibilities to improve situation of the family and to support the child. These recommendations may eliminate potential obstacles and risks that await teacher, who enters the problem.

Key words:

communication, educational communication, behavior disorders, attachment disorders, alcoholism, alcoholic parents, child, family, pathological family

La coopération des enseignants avec les parents des élèves en difficulté

L'approche pédagogique à l'enfant des parents alcooliques

Annotation:

Le travail de diplôme est axé sur le sujet, qui est généralement connu, tranquillement toléré et négligé. Il s'agit de l'élève ayant un parent au moins, qui est dépendant de l'alcool. Les enseignants ont besoin des recommandations pratiques sur la façon de réagir à ce problème et comment interagir avec l'élève et les parents. L'incidence de l'alcoolisme dans les familles de Bohême du Nord est vraiment alarmant. Les résultats des enquêtes montrent que nous sommes jusqu'à 40% d'incidence de l'alcoolisme dans les familles dans la région. Dans certaines régions, il ya des écoles dans lesquelles jusqu'à 50% des enfants grandissent dans un environnement très pathologique - avec un parent alcoolique.

L'objectif principal de mon travail est offrir aux enseignants des avis pratiquement utilisable pour communiquer avec les parents, pour les montrer comment améliorer la situation de la famille et le soutien de l'enfant. Ces recommandations peuvent éliminer les obstacles et les risques potentiels qui attendent des enseignants, qui entre dans la situation problématique de l'enfant.

Les mots-clés:

la communication, la communication éducative, l'élève, les troubles des liens relationnelles, l'alcoolisme, parents alcoolique

Obsah

A. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
Úvod.....	11
1. Rodina.....	14
1.1 Rodina jako systém.....	15
1.2 Řády v rodinném systému	16
2. Škola a spolupráce školy s rodiči.....	17
2.1 Příklad možnosti spolupráce školy a rodičů.....	19
2.2 Škola a rodiče z jiné kultury.....	21
2.3 Inkluzivní vzdělávání.....	21
3. Učitel.....	22
3.1 Učitelovy postoje k žákům.....	24
3.1.1 Význam nehodnotících postojů a bezpodmínečné lásky učitele.....	25
3.2 Učitel v interakci s rodiči.....	26
3.3 Stresory učitele způsobené rodiči.....	27
3.4 Očekávání společnosti vůči učiteli.....	28
3.5 Odbornost učitele – učitel jako psycholog.....	29
4. Problémový žák.....	31
4.1 Postoje učitelů k „problémovým“ žákům.....	32
4.1.1 Nepodmíněná láska a bezpodmínečné přijetí.....	32
4.1.2 Systemický přístup a možnosti jeho využití.....	34
4.1.3 Teorie pevného objektů a uplatnění ve škole.....	34
5. Komunikace.....	35
5.1 Komunikace mezi učitelem a rodičem.....	35
5.2 Obecné zásady pedagogické komunikace.....	37
6. Alkoholismus.....	38
6.1 Alkoholismus jako neviditelný škůdce vztahů.....	38

6.1.1 Stádia vzniku závislosti na alkoholu.....	38
6.1.2 Pět základních typů abúzu (nadměrné užívání) alkoholu.....	40
6.2 Charakteristika patologické rodiny (alkoholismus).....	41
6.3 Osobnost dítěte rodičů alkoholiků.....	43
6.3.1 Body charakterizující DDA (Dospělé děti alkoholiků).....	44
6.4 Učitelé a dítě, které má alespoň jednoho rodiče alkoholika.....	44
6.5 Alkoholismus jako následek nezaměstnanosti na Frýdlantsku.....	46
7. Vztahová vazba.....	47
7.1 Poruchy vztahové vazby.....	48
7.2 Definice vztahové vazby a její teorie.....	48
7.3 Koncept typu dětské vztahové vazby.....	49
7.4 Klasifikace vztahové vazby u dítěte.....	49
8. Trauma.....	51
8.1 Definování pojmu.....	51
8.2 Co není trauma.....	53
8.3 Postraumatický růst a jeho oblasti.....	53
8.4 Transgenerační trauma.....	55
8.5 Symptomy emocionálního traumatu.....	55
8.6 Jak můžeme rozpoznat, že bylo dítě traumatizované? (podle Frederick, Levine 2011).....	56
8.7 Deprivace v dětství a její následky v dospělosti.....	56
8.7.1 Příklad vývoje dítěte, u něhož se vyskytla psychická deprivace.....	57
9. Kresba.....	58
9.1 Interpretace obrázku.....	59
9.1.1 Kresba rodiny a kresba začarované rodiny.....	60
9.1.2 Ukázka obrázku z patologické rodiny (alkoholismus) a podezření na alkoholismus v rodině	61
B. PRAKTICKÁ ČÁST.....	63
1. Anketa.....	64

1.1 Vzorek.....	64
1.2 Hypotéza.....	64
1.3 Výsledky.....	64
1.4 Závěr ankety.....	65
2. Kazuistika - ilustrativní příběh dítěte rodiče alkoholika.....	66
2.1 Základní údaje.....	66
2.2 Popis spolupráce mezi školou (mnou) a žákem.....	68
2.3 Práce s dětskou kresbou a její interpretace.....	69
2.4 Popis spolupráce mezi školou (mnou) a rodičem (matkou Honzy).....	72
2.5 Pokračování spolupráce mezi školou (mnou) a rodičem (matkou Honzy).....	76
3. Rozhovor s učitelem k problematice komunikace s rodiči alkoholiky.....	77
4. Souhrn praktických doporučení pro komunikaci učitele se žákem, který má alespoň jednoho rodiče alkoholika a jeho rodinou.....	79
4.1 Úvod.....	79
4.2 Specifické situace v rodinách alkoholika, ve kterých je žádoucí podpora dítěte učitelem:...	81
4.3 Možnosti podpory dítěte pedagogem.....	81
4.4 Zásady přiměřené komunikace s dítětem alkoholika.....	82
4.5 Zásady přiměřené komunikace s rodičem alkoholikem:.....	84
4.6 Komunikační obtíže mezi učitelem a rodičem a doporučené řešení.....	85
Závěr.....	87
POUŽITÁ LITERATURA.....	89
Příloha.....	94

A. TEORETICKÁ ČÁST

Úvod

V současné době se mění význam školního vzdělávání a pohled na rodiče ve výchovně vzdělávacím procesu. Rodiče v ideálním případě se školou spolupracují a naopak škola se snaží s rodiči komunikovat, připravovat společné akce. Společným cílem rodičů a školy by měl být zájem dětí, naplňování jejich potřeb.

Mají - li učitelé ve třídě žáka, který nemá žádné vzdělávací ani výchovné problémy, tak je komunikace s rodiči obvykle příjemná a plynulá. Pokud je žák tzv. „problémový“, komunikace na obou stranách bývá obtížnější a složitější. Příčin, kdy je žák označen za „problémového“, může být mnoho. Např. to mohou být žáci, kteří trpí nějakou formou poruch chování jako je ADD, ADHD. V závažnějších případech to mohou být poruchy osobnosti. Jsou to také žáci, kteří mají problémy ve vzdělávacím procesu, např. žáci se specifickými poruchami učení, žáci se sníženým intelektem. Vždycky není příčina problémového chování u žáků jasná a snadno identifikovatelná. Příčiny mohou být pro učitele těžko zjistitelné. Proto se domníváme, že spolupráce školy a učitele s rodiči je nepostradatelná a velmi důležitá. Ústředním tématem této práce je spolupráce školy a učitele s rodiči, kteří zneužívají alkohol. Alkoholismu a lidem, kteří tuto drogu zneužívají, je věnováno hodně pozornosti v literatuře. Dětem, které v těchto rodinách vyrůstají, učitelům, kteří se s těmito dětmi a jejich rodiči setkávají a musí s nimi komunikovat, už tolik toho v odborné literatuře nenalezneme. To je právě jedním z důvodů, proč pokládáme za důležité o tomto aktuálním a důležitém tématu psát a nezavírat před ním oči. Je znepokojujícím a alarmujícím faktem, že právě alkohol je společensky tolerovanou drogou. Odborná i laická veřejnost může mít tendenci přehlížet a podceňovat dramatické dopady abúzu alkoholu na život alkoholika a jeho rodiny, především na děti a na jejich vyvíjející se osobnost. Domníváme se, že právě dětem, které žijí uprostřed patologických vztahů - v dysfunkčních až v afunkčních rodinách, kde se vyskytuje závislost zejména na alkoholu, je všeobecně věnováno málo pozornosti. Přitom právě správná komunikace učitele s těmito dětmi i s jejich rodiči může být pro budoucí život těchto dětí zásadní.

V této diplomové práci se zaměřujeme především na možnosti komunikace a spolupráce učitele s patologickou rodinou, kde se objevuje alkoholismus alespoň u jednoho rodiče dítěte. V neposlední řadě nás zajímá přístup školy jako instituce vůči dítěti s rodičem alkoholikem i vůči jeho rodině. Domníváme se, že pokud vedení školy jasně formuluje konstruktivní postoje, záměry a plány pro podporu edukace dítěte a snaží se využít dostupné možnosti komunikace s rodiči, mnohé pozitivní důsledky se na dítěti nevyhnutelně projeví. Jsme přesvědčeni, že se mu může začít dařit o něco lépe v oblasti motivace, osobního růstu a školního prospívání.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, a to na teoretickou a praktickou. V první teoretické části, se budu věnovat významu rodiny pro dítě, spolupráci školy všeobecně s rodinou, která je z jiného kulturního prostředí. Nemalou část věnuji učitelům a jeho významu pro společnost a žáka, problémovému žákovi. Dále se zmíním o systemickém přístupu, komunikaci, alkoholismu, jeho výskytu v rodinách a následcích této drogy na děti. Poté proberu vztahovou vazbu, trauma a kresbu. V mé diplomové práci se objevuje mnoho témat. Jejich podrobný rozbor by přesáhl rozsah diplomové práce. Kvůli snaze o komplexní popis sledovaného fenoménu jsem zvolila přístup, kdy stručně nastiňuji poměrně široké souvislosti a možné vlivy faktorů, které sehrávají roli v případech interakce dítě – rodič a alkoholik - škola. Rozhodla jsem se svou práci koncipovat takovým způsobem, aby mohla v budoucnu případně posloužit i jako „praktická příručka“ pro pedagogy, kteří se ocitnou v náročné situaci, kdy jejich úkolem je vzdělávat a vychovávat dítě rodiče alkoholika.

V praktické části je uveden ilustrativní příběh dítěte, které má alespoň jednoho rodiče alkoholika. Naleznete zde doporučení pro učitele, jak jednat při nečekaných situacích problémového žáka, příčiny komunikačních chyb učitele, komunikační obtíže mezi učitelem a rodičem a doporučení. Dále jsou uvedeny možné traumatizující situace pro dítě v rodinách alkoholika, návod, jak s takovým dítětem pracovat a v neposlední řadě doporučení správné komunikace s dítětem alkoholika a jeho rodinou.

Součástí přílohy jsou obrázky dětí, které mají alespoň jednoho rodiče alkoholika a obrázek dítěte, u kterého je podezření na zneužívání alkoholu u jednoho z rodičů.

CÍLE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Hlavním cílem mé diplomové práce je vytvořit soubor praktických doporučení pro učitele ZŠ, který se setká ve své praxi s dítětem rodičů alkoholiků.

Dílčí cíle:

- za pomoci ankety zjistit četnost výskytu alkoholismu u rodičů žáků na vybraných ZŠ na Frýdlantsku
- otevřít diskusi o společensky důležitém tématu (alkoholismu)
- podpořit konkrétního žáka skrze cílenou komunikaci s ním a s rodiči – kazuistika
- seznámit učitele s problematikou alkoholismu, s jeho souvislostmi. Jak vzniká, jaké má důsledky:
 - pro dítě
 - pro jeho budoucí vývoj
 - pro rodiče
 - pro učitele

1. Rodina

Po narození se stáváme členy určité konkrétní rodiny. Rodina je obecně považována za základní kámen vývoje lidské osobnosti.

V rodině se děti setkávají s prvním společenským modelem, jenž zásadním způsobem determinuje vývoj osobnosti a mezilidské vztahy, přenáší specifické modely chování. Rodina je institucí přínosnou pro civilizační, kulturní a mravní úroveň celé společnosti (Krebs, Durdisová, 2010).

Kramer (In Sobotková, 2001, s. 22) definuje rodinu jako skupinu lidí, již mají společnou historii, současnou realitu a budoucí očekávání vzájemně propojených transakčních vztahů. Členové rodiny jsou často propojeni hereditou, legálními manželskými svazky, adopcí nebo společným uspořádáním života v určitém úseku jejich životní cesty. Kdykoli mezi blízkými lidmi existují intenzivní a kontinuální psychologické a emocionální vazby, může být užíván pojem rodina, i když jde např. o nesezdaný pár, o náhradní rodinu“.

Každá rodina má svá vlastní pravidla a řídí se specifickými hodnotami, které jsou u různých rodin odlišné. Dokonce i patologická rodina, jako je např. rodina, kde je alespoň jeden z rodičů alkoholik, má svá pravidla a i v její nefunkčnosti je možné objevit určité vzorce, stereotypy a řády, byť destruktivní a patologické. To, co je pro nějakou rodinu běžné nebo “normální” (např. “láska” se v této rodině může projevovat interakcemi plnými násilí - členové se často slovně či fyzicky napadají), pro jinou rodinu může být zcela mimo rámec norem, v rámci kterých se odehrávají jejich interakce.

U dítěte na prvním stupni se často setkáváme s velkou mírou oddanosti, lásky a loajality vůči rodiči, který se vůči němu i dalším členům rodiny v jejich domácím prostředí projevuje necitlivě, lhostejně anebo nepřátelsky až agresivně. Je důležité o této dětské oddanosti vědět, respektovat ji a komunikovat s ní takovým způsobem, aby cítilo, že ho respektujeme i s jeho původem (Franke-Gricksch, 2006, Hellinger, 2006).

Porozumět situaci rodiny a dokázat diagnostikovat její problém je podle (Sobotkové, 2001) předpokladem veškeré pomoci rodinám v rámci sociální práce, psychoterapeutické intervence, pedagogického působení.

Matějček (1994) na základě výzkumů dospěl ke třem základním poznatkům o rodině z perspektivy dítěte:

1. Vnitřní soulad, který panuje v rodině, je pro zdravý psychický vývoj důležitější než vnější znaky rodiny (např. rodina vlastní či nevlastní, potvrzení vztahů zákonem apod.).

2. Dítě potřebuje vyrůstat v prostředí stálém a citově příznivém, pokud se má vyvíjet po duševní a charakterové stránce ve zdravou a společnosti užitečnou osobnost, přičemž tímto prostředím by měla být rodina.

3. Rodina není jedinou institucí, která má vliv na utváření osobnosti dítěte, a která se stará o jeho prospěch, ochranu, výchovu a vzdělávání. Působí zde také škola, vrstevníci, příbuzenstvo a další. Nicméně rodina má mezi nimi jedinečné a výsadní postavení, a to z několika důvodů. Může ovlivňovat vývoj dítěte v jeho nejcitlivějších fázích, jelikož jen rodina se vyskytuje na jeho začátku; rodina může uspokojovat základní psychické potřeby dítěte nejpřirozenějším způsobem a rodina je také dítěti modelem mezilidských vztahů, který pak bude ovlivňovat všechny další vztahy.

1.1 Rodina jako systém

Podle systemického rodinného terapeuta Wilfrieda Nellese (2004) vazba na rodinu nesouvisí pouze s rodiči, ale dalece ji přesahuje. Zahrnuje sourozence (živé, mrtvé, včetně mrtvě narozených), nevlastní sourozence, prarodiče, atd. Dále bývalí partneři rodičů (rozvedení, předčasně zemřelí), osoby, které jsou nějak spojeny s rodinou osudově nebo činem (vražda, znásilnění, atd.) s rodinným příslušníkem.

Jak zmiňuje Satirová (1994) naše rodina a rané zkušenosti jsou zásadní pro celý budoucí život každého z nás. Lidský vývoj má v počátcích vývoje fáze, kdy je dítě zcela závislé na svých pečovateli. To, jak jsou v tomto období naplněné či naopak deprivované naše potřeby, má dalekosáhlé následky pro vývoj struktury naší osobnosti, pro náš charakter. Člověk, který je závislý na alkoholu a chová se nezodpovědně a nevhodně vůči svým nejbližším, mohl zažít v dětství nepříjemné zkušenosti, které mu znemožňují plně a přiměřeně prožívat, cítit a projevat empatii vůči druhým lidem (Koukolík, 2006).

Do jaké míry je možné hodnotit dotyčného člověka jako zodpovědného za své činy a jejich následky? Do jaké míry je možné mu přisuzovat „vinu“ bez zohlednění jeho systému? Je důležité, abychom si jako pedagogové dokázali podobné otázky klást. Můžeme pak k problémům a potížím dítěte přistupovat ohleduplněji, konstruktivněji, bez soudů, připraveni udělat pro dítě to, co je reálné v našich možnostech a co je přiměřené a dítěti prospěšné.

Systemický pohled na člověka značí pohled, ve kterém není opomíjen kontext t.j. situace v původním rodinném systému, povaha důležitých formujících vztahů vůči blízkým členům rodiny, charakter interakcí, vliv významných událostí, které se v rodině staly.

Učitel by měl brát v potaz důležitost a jedinečnost původní rodiny a pro lepší vztahy s rodinou by měl přímo či nepřímo signalizovat své vstřícné postoje. Franke-Gricksch (2006) uvádí příklad vstřícného a pozitivního osobního nastavení učitele vůči rodičům: „Respektuji běh osudu ve vaší rodině, nechci poukazovat na žádné nedostatky a nabízet vašemu dítěti lepší alternativy k rodičovskému domu, pouze mu chci ukázat způsob, jak si nacházet cestu ve světě mimo rodičovský dům, aniž by se mu odcizili.“ s. 132

1.2 Řády v rodinném systému

Řád si můžeme představit jako něco, co vymezuje hranice fungování organismu či systému. Biorytmus spánku a bdění se kupříkladu řídí vnitřním řádem mechanismů neurofyziologické povahy. I sociálně-psychologické jevy se odehrávají v rámci určitých přirozených hranic a mají svůj řád. Lidé se podvědomě řídí těmito řády, protože jejich evoluční zkušenost je k tomu přirozeně vede. Tyto řády nemusí být explicitně vyjádřené. Jde například o řád interakcí, ve kterých se odehrává výměna dávání a brání ve vztazích mezi rodiči a dětmi. Rodiče jsou těmi, kteří v interakci s dítětem dávají víc a dítě dává méně (Hellinger, 2001, Nelles, 2004). Pokud je tato výměna narušená, případně obrácená – dítě pečuje o rodiče, který je opilý – pak je narušený přirozený řád. Když se jedná o dlouhodobé narušení, smysl dítěte pro přirozený řád fungování vztahů se může zásadně narušit. Nezbytnou podmínkou pro šťastné a vyrovnané dítě je nezbytné, aby rodiče tyto řády dodržovali.

Pokud tento řád není dodržován, tak jak již zmiňuje Prekopová (1994), nemohou proudit pozitivní emoce, přijetí a láska k sobě samému ani k ostatním. Člověk může být opravdu svobodný, pokud začne proudit láska mezi já a ty.

2. Škola a spolupráce školy s rodiči

Jakou úlohu sehrává škola při komunikaci a spolupráci s rodiči, pokud jde o zájem žáka, který potřebuje zvláštní podporu a pochopení, protože v jeho rodině existují závažné a objektivní potíže? Jsou případy, kdy komunikaci (a tím pádem ani spolupráci) navázat nelze. Je tomu tak tehdy, když rodiče vůči učitelově nabídce komunikace v zájmu dítěte neprojevují žádnou ochotu ani vstřícnost. Rodič závislý na alkoholu je často příkladem protějšku, se kterým dialog navázat či udržovat není snadné a často ani možné. Druhý rodič, se kterým komunikovat lze, je často citově otupělý a vyčerpaný a jeho porozumění k našim sdělením je snižené, protože necítí správně naléhavost situace svého dítěte. Takový rodič je někdy ve stavu akutního vyhoření, kdy dovolávat se jeho podpory může značit nejdříve ze všeho poskytnout určitou podporu jemu – například reálným hodnocením situace. Tento rodič může vědomě mlžít a zastírat skutečnou dramatickou rodinnou situaci, ve které se rodina nachází a podobně jako žena ilustrativní kazuistiky (nacházející se v praktické části na str. 60) se domnívají, že situaci zvládnou ve chvíli, kdy je jasné, že situace nabyla rozměr krize a je dále neudržitelná bez závažných narušení psychického růstu dítěte.

Spolupráce rodičů a školy je cestou k tomu, aby se z vychovávaných staly šťastné a samostatné osobnosti, které budou mít pevný pocit smysluplnosti svého života, stabilní identitu a pocit osobní celistvosti (integrity). Integritou míníme ve shodě se Satirovou (1994), soulad a přiměřenost svých projevů a prožívání různých změn. V případě, kdy v rodinném prostředí žáka denně dochází ke stresujícím a ohrožujícím situacím, je namístě předpokládat, že dítě šťastné ani vyrovnané není a být nemůže. Je v kompetenci učitele pokusit se udělat pro dobro dítěte něco, o čem se lze domnívat, že bude pro dítě v jeho těžké situaci prospěšné. Například se odvážně a systematicky pokoušet o komunikaci s jeho rodiči a vytrvat ve snaze je ovlivnit, i když je jejich odezva nepatrná. Učitel tuto autoritu má, disponuje jí, plyne z jeho role a statusu učitele ve společnosti a může ji tudíž vědomě využívat.

Potřeba spolupráce školy a rodiny vyplývá z potřeb dítěte. Ochota spolupracovat by měla být iniciována z obou stran, ale iniciativa ke spolupráci se především očekává od školy. Pokud rodiče cítí, že se učitel snaží pomoci a porozumět jejich dítěti, budou ochotněji spolupracovat a zapojovat se do aktivit školy. Rovnocennost a respektování je jedním z nejdůležitějších předpokladů spolupráce.

Škola i rodiče by měli mít společný cíl. Připravovat vhodné podmínky pro správný rozvoj dítěte, vytvářet, společně vychovávat a vzdělávat. Vzájemné vztahy mezi školou a rodiči jej pomáhají naplnit. Z tohoto důvodu by neměly být tyto vztahy lhostejné. Mezi rodičem a učitelem se může z původně formálního vztahu rozvinout vztah více osobní, což pak usnadňuje jednoduší dosahování společného cíle. Toho ale není vždy možné dosáhnout. Pokud je rodič člověkem závislým na alkoholu, zmíněné vize, cíle a ideály se učiteli (a zejména začínajícímu učiteli) mohou začít jevit jako naivní nebo iluzorní. Tyto cíle bychom jako učitelé měli být schopni ve vlastním zájmu střizlivě přehodnotit s ohledem na možnosti, schopnosti a ochotu rodičů i dítěte.

Alternativní školy kladou důraz na vnitřní motivaci žáků, která je iniciativou k dalšímu rozvoji a vzdělávání. Používají různé neobvyklé pedagogické formy a metody, jejichž realizace je na klasických školách většinou nemožná. Mnohé alternativní školy se snaží propojovat teorii s praxí, kladou důraz na manuální a praktické činnosti a mezipředmětové vztahy. Všem známým alternativám je společná vysoká spolupráce školy a rodiny. A právě touto spoluprací a angažovaností rodičů na chodu školy bychom se mohli inspirovat i v běžných základních školách. Například ve waldorfské škole mají rodiče často zájem se školou blíže spolupracovat. Vzájemnou komunikací, která je samozřejmou součástí života rodiny a školy, proto mohou předejít možným rozporům a budoucím neshodám. V tomto typu školy je navazování a rozvíjení vztahů mezi učitelem a rodiči běžné a samozřejmé (Hladíková, 2011).

2.1 Příklad možnosti spolupráce školy a rodičů

Nyní uvedu příklad spolupráce školy a rodičů jako jednu z možných cest (Ukázka ze ŠVP helsinské Základní školy Kämpylä nabízí možný způsob pojetí spolupráce školy s rodiči).

„Cílem spolupráce domova a školy je podporovat zdravý růst a učební proces žáka. Úspěšná spolupráce spočívá v otevřené, rovnocenné a důvěrné interakci. Zákonní zástupci mají primární zodpovědnost za výchovu svého dítěte. Úkolem školy je podporovat růst a učební proces žáka jako člena školního kolektivu. Společně s rodinou je podporována pohoda žáka. Je také dbáno o bezpečnost učebního prostředí. Škola má aktivní a iniciativní roli při budování této spolupráce a zodpovědnost za dostatečnou informovanost zákonných zástupců o záležitostech souvisejících se studiem žáka, učebními osnovami, činností školy a disponibilními podpůrnými aktivitami. Úkolem školy je dbát na to, aby zákonní zástupci měli možnost účastnit se plánování školní výchovy a vyučování, jakož i jejich hodnocení. Zákonní zástupci jsou vyzýváni k účasti na rodičovských schůzkách v rámci třídy a školy stejně jako na společných akcích.

Spolupráce se zákonnými zástupci má zásadní význam při podpoře studia žáka. Spolupráce je důležitá především v situacích, kdy dochází k výběru, dále pak v přechodných fázích vzdělávacího procesu, stejně jako při podporování žáků, kteří vyžadují speciální podporu žáků s imigrantským pozadím“.

Spolupráce domova a školy je důležitou součástí činnosti školy Kämpylä. Spolupráce je interakcí, která slouží především škole a žákovi. Podporuje uskutečnění dobré a kvalitní základní výuky ve škole. Spočívá ve vzájemné otevřenosti a důvěře.

Podobných inspirujících příkladů existují po celém světě tisíce. Finsko jsem si jako příklad pro ilustraci spolupráce školy a rodiny vybrala cíleně. Právě Finsko je totiž často uváděno v literatuře o krajinách s mimořádně funkční vzdělávací politikou a vysokou úspěšností v dosažených výsledcích v různých srovnávacích kritériích.

Formy spolupráce:

- společné a třídní rodičovské schůzky;
- setkání rodičů a krátké schůzky;
- evaluační rozhovory;
- noviny Kämpysato (Sklizeň šišek);
- rozverné školní akce;
- třídní výbory;
- činnost rodičovského sdružení;
- dny otevřených dveří;
- slavnosti a akce;
- táborové školy a výlety;
- večerní setkání s ředitelem;
- využívání znalostí rodičů při vyučování (např. návštěvy spisovatelů nebo novinářů).

Spolupráce spočívá také v dobře fungujícím vzájemném předávání informací:

- deníček a oznámení;
- noviny Kämpysato;
- elektronická pošta;
- telefon;
- setkání;
- školní domovské stránky“ (Spolupráce školy s rodiči a evaluace ve Finsku, 2012).

Finské prostředí je zcela odlišné než prostředí české a vychází z odlišných kulturních tradic a hodnot. Vysokou hodnotou je zde sounáležitost, která v našem prostředí není natolik zakořeněna. Ačkoliv není možné přebírat návody bez zohlednění socio-kulturního a politického kontextu, každopádně se můžeme finským přístupem inspirovat.

2.2 Škola a rodiče z jiné kultury

To, v jaké žijeme kultuře, do velké míry ovlivňuje naše vnímání a pojetí školy a spolupráce školy s rodiči.

Lidé z různých kultur či zemí přikládají odlišnou důležitost jednotlivým osobnostním vlastnostem. Výchova v rodině se také diametrálně liší. Například rodina v Japonsku klade důraz na absolutní poslušnost patriarchální autoritě, vedení k úctě ke statusu. Na druhé straně rodina v Americe vychovává své dítě spíše v raném věku mírně, zdůrazňuje se dobrá vůle. Tento společenský pohled na výchovu dětí se nutně promítá do školní edukace (Bendl, 2011).

2.3 Inkluzivní vzdělávání

V současné době je aktuálním a důležitým tématem v českém školství inkluzivní vzdělávání. Jelikož mým hlavním tématem diplomové práce není toto téma, ale zároveň se domnívám, že inkluzivní vzdělávání souvisí s tématem cesty spolupráce učitele s rodiči při práci s problémovým žákem, zmíním se o něm pouze okrajově. Pod pojmem inkluzivní vzdělávání si můžeme představit:

Inkluzivní vzdělávání je definováno jako uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem, bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů žáků (Lebeer, 2006). Jinými slovy inkluzivní vzdělávání je takové, do kterého jsou zapojeni všichni žáci bez ohledu na jejich speciální vzdělávací potřeby a možnosti. Škola odpovídá na jejich potřeby a možnosti různými podpůrnými opatřeními.

Jak je to se spoluprací rodiny a školy v případě dítěte fyzicky nebo duševně postiženého či handicapovaného, které má alespoň jednoho rodiče alkoholika? U takového dítěte nelze očekávat úspěšnou komunikaci a spolupráci s rodiči. Chtěli bychom vyjádřit pochybnosti o přínosu inkluze pro takové dítě a položit si otázku k zamyšlení. Není lepší, aby dítě v takovém případě docházelo do zařízení (například do ZŠ praktické, kde se dítěti věnují specializovaní odborníci, kteří jsou na to speciálně vyškoleni, mají ve třídě výrazně méně žáků a možná mu dokážou pomoci lépe)? Řešení problematiky inkluze ve školství se v současnosti řeší, vyvíjí a trend ve vzdělávací politice je momentálně směřován k podpoře inkluze.

Jak je to se spoluprací školy a rodiny z jiné kultury, pokud je jeden z rodičů alkoholik? Odlišný kulturní původ může být dalším faktorem, jež znesnadňuje komunikaci a spolupráci školy a rodiny. Školy všeobecně vyučují v evropské kultuře, jak již zmiňuje (Fontana, 2010). Tyto rodiny vždy nemusí žít s našimi normami a kulturními hodnotami. V okamžiku, kdy dítě nastoupí do školy, zjistí, že ve škole jsou jiné normy než u nich doma. Dostává se do neřešitelné situace a přirozeně se dostává do konfliktu, který není pro dítě zrovna lehký řešitelný. Můžeme se domnívat, že je dokonce tento osobní rozpor neřešitelný a pro dítě velice deprimující. Dítěti se zdánlivě nabízejí pouze dvě volby. Jedna z nich je, že dítě zavrhne školu a bude „věrné“ své rodině, tím si však způsobí problémy se svou osobní identitou, jak zmiňuje (Fontana, 2010), nebo se dítě rozhodne přijmout hodnoty školy a domov zavrhne. Zaručeně ani v tomto případě se dítě cítit dobře nebude.

Přirozená potřeba každého dítěte je učit se a poznávat nové věci. Je na rodičích a na škole, aby se mezi sebou domluvili a byli schopni dítěti vytvořit pozitivní podmínky pro jeho zdravý vývoj. Důležité je, aby škola včas rozpoznala tento konflikt a snažila se ho s příslušnou rodinou řešit.

Žáci, kteří jsou příslušníky různých minorit, se mohou chovat odlišně, ale to neznamená, že se u nich hned jedná o poruchové chování, i když to někdy majoritní skupina tak může vidět. Tyto děti z minoritních skupin musí respektovat určitá pravidla. Ve škole se musí chovat požadovaným způsobem, náprava však musí probíhat odlišně. Každá kultura má svá pravidla, své normy. Co u jedné kultury je považováno za poruchu chování, u jiné kultury to může být zcela přijatelné.

Pokud eventuálně budeme chtít u žáka minoritního původu určit poruchy chování, je nezbytná znalost zvyklostí a norem. Tento rozdíl můžeme vidět u dvou odlišných minorit (Vágnerová, aj. 2008).

3. Učitel

Ne každá rodina je plně funkční. Mnohdy se učitel setká s dítětem pocházejícím z rodiny neúplné, protekcionistické, přetížené anebo jinak problémové až nefunkční, ve které dítě zažívá deprivaci svých potřeb, přehlížení, zanedbávání, v extrémních případech až emoční či fyzické týraní či zneužívání. Před učitelem stojí nelehký úkol.

Do jaké míry je učitel schopen a oprávněn pomáhat žákům, kterým se ve vlastní rodině nedostalo základní věci - lásky? Nakolik je vhodné a přiměřené se angažovat a vlastními silami se snažit dítě podpořit? Kde se nachází jasná hranice mezi tím, kde končí učitelova podpora (zájem, pochopení, povzbuzení, domlouvání rodičům), a kde začíná nutnost dítě před jeho vlastními rodiči chránit a zapojit do ochrany dítěte další instituce?

Jak má tato zmíněná dilemata začínající učitel efektivně řešit, aby neudělal chybu, na kterou může doplatit především dítě? Měl by se učitel snažit nahradit otce či matku? Myslíme si, že do jisté míry ano. Podle pozorování a výzkumů Franke-Gricksch (2006) by se učitel neměl vnitřně cítit nadřazen vůči rodičům a vystupovat vůči nim jako ten lepší a moudřejší, než rodiče dítěte.

Neznamená to, že nesmí být direktivní a rázný. Jde o to, že setrvává v postoji lidského respektu vůči lidství a osudu problémových rodičů žáka. Takové postoje nazývá Satirová (1994) bezpodmínečným přijetím.

Rodiče jsou v životě žáka nezastupitelnou součástí, ať jsou dle společnosti, která je hodnotí, dobří či špatní. Právě tito rodiče jsou těmi jedinými, které dítě má a jejich historie, jejich životní příběh na dítě působí nesmírnou silou. Franke Griksch (2006) upozorňuje na to, že právě na nízkém vnitřním respektu vůči vlivu rodičů může ztroskotat pomoc odborníků. Dítě je totiž vnitřně ztotožněné s rodiči natolik, že jakýkoliv odpor učitele vůči nim, může způsobit, že se dítě vůči učiteli postaví a nemůže si z jeho podpory čerpat potřebnou sílu.

Důležité je, aby učitel měl, co nazývá (Prekopová 1994, s.138) „pedagogický optimismus“. To znamená, aby učitel dítě přehnaně nelitoval, byl k němu laskavý, vstřícný, aby dokázal dítě ocenit a důvěřoval mu, že dokáže využívat své vlastní vnitřní síly.

Při nástupu do školy si žák z rodiny alkoholika rozšiřuje obzor, rozšiřuje okruh lidí kolem sebe, učitel se stává důležitou součástí jeho života. V optimálním případě, kdy učitel je kongruentní a laskavý, má dítě ve škole možnost zakusit pobývání ve zdravém vztahovém prostředí. U dítěte, které má rodiče alkoholika, je někdy učitel jedinou možnou oporou, ochráncem, někdy i zachráncem. Ale ne všichni učitelé jsou stabilními, vyrovnanými a laskavými osobnostmi, pokud kvůli vlastním problémům a vnitřním

konfliktům nemají kapacitu vidět dítě v jeho celistvosti a v případě potřeby výchovně vhodně zasáhnout.

Woititzová (1998) se zmiňuje o tom, že děti, které mají alespoň jednoho rodiče alkoholika, očekávají od učitele pomoc, ale nikdy mu to neřeknou přímo do očí. Už vůbec ne, když se ho učitel zeptá. Dítě pomoc zoufale potřebuje, ale na dotazy učitele odpovídá, že je vše v pořádku. Dítě si přeje, aby ho učitel nenechal odejít, aby porozuměl jeho problémům, ale nevěří, že by to někdo dokázal. Nechává si své pocity pro sebe.

Stane se, že dítě učitele i jeho veškerou vstřícnou snahu odmítá – jednak kvůli zmíněné neschopnosti si o podporu požádat a rovněž v důsledku nevhodného působení rodičů, kteří před dítětem vyjadřují negativní postoje vůči učiteli. Tyto postoje pak dítě jaksi automaticky přebírá, protože dítě mladšího školního věku je vůči přesvědčování a manipulaci poměrně bezbranné. Podle Chvály a Trapkové (2008) se osobnostní zralost dítěte společně s kritickým myšlením, které by ho mohlo ochránit zevnitř, vyvíjí až mnohem později.

Učitel by se neměl nechat odradit, neměl by odpor dítěte vztahovat proti sobě, ale spíše vnímat dítě jako oběť těžkých podmínek, navzdory případnému vzdoru vidět jeho skutečné potřeby a snažit se je naplňovat.

3.1 Učitelovy postoje k žákům

Učitel slýchává od jiných učitelů jejich názory na žáka, na jeho chování, z jaké pochází rodiny, atd. Právě to, jaký učitel zaujme k žákovi, který má alespoň jednoho rodiče alkoholika postoj, může být pro žáka zásadní v tom, jaká řešení žákovi učitel nabídne. Zdali bude vstřícný, vyhýbavý, přehnaně starostlivý, atd. Možností učitelových reakcí je nespočetné množství a hraje zde roli učitelova osobnost, zkušenosti a vzdělání.

Učitelův postoj k jednotlivým žákům je možné označit jako hodnotící vztah. Dle Mareše a Křivohlavého (1995), mají učitelé vyhraněné postoje k žákům, ať se jedná o postoj kladný nebo záporný. U kladného postoje mají učitelé tendenci žáky nadhodnocovat a u záporného hodnocení zase naopak žáky podhodnocují. Vždy se do učitelových postojů promítne jeho subjektivní pohled na žáka.

Ze své vlastní zkušenosti, kdy jsem byla na praxi, jsem vlastním sebezpozorováním dospěla k uvědomění si, jak někteří žáci jsou mi o něco bližší a sympatičtější než jiní a povšimla jsem si svých vlastních tendencí dávat těmto žákům o trochu více zpětné vazby. I když si učitel uvědomuje, že by neměl žáky tzv. „škatulkovat“ a neměl by dělat rozdíly, podvědomě tak může jednat. K sebekritickému náhledu může pomoci např. sebereflexe, videonahrávka komunikace učitele se žáky, pozorování kolegy účastnícího se hodiny. K profesionalitě učitele patří, aby si dokázal hodnotící postoje uvědomit, kontrolovat je a zacházet s těmito postoji a myšlenkami tak, aby dítě nezatěžovalo, nestresovalo a vnímalo ho objektivně a bez osobních soudů. Děti dokážou velmi citlivě vnímat nálady a emoce učitele namířené vůči nim a učitelovy nesympatie je mohou silně demotivovat. Někdy to může dospět i do stádia, kdy se z žáka bezproblémového stane žák problémový.

Učitel by měl ve třídě vytvářet spolu s žáky bezpečné a zdravé klima, ve kterém se realizuje výchovně-vzdělávací proces.

Je potřeba zmínit, že učitelův postoj není pouze kladný či záporný, ale učitel může zaujímat i postoj neutrální. To je zejména u žáků, kteří jsou pasivní a nehlásí se. Nemají obvykle žádné kázeňské problémy. Pokud je učitel vyvolá, tak odpovídají ve většině případů správně (Štech, aj. 1994, s.94,95). I tyto „neviditelné“ a bezproblémové děti potřebují cítit upřímný zájem učitele, i když nejsou natolik extrovertní a komunikativní, aby se dokázaly prosadit ve třídě, kde jsou žáci, kteří se prosazují viditelněji a hlasitěji.

3.1.1 Význam nehodnotících postojů a bezpodmínečné lásky učitele

Pokud pozorně čteme díla Prekopové (Matějčka 1994, Říčana 2004, Křivohlavého 2009), nelze si nevšimnout, s jakou citlivostí a bez hodnocení popisují příběhy a osudy dětí a jejich rodin. Je těžké dostatečně zdůraznit důležitost otevřenosti a schopnosti komplexně nahlížet na rodinný systém dítěte. Jinak dle mého názoru není možná skutečně profesionální a účinná pomoc. U humanisticky zaměřených psychologů a pedagogů je právě schopnost nepodmíněného přijetí druhého bez předsudků základním předpokladem výkonu jejich praxe. Tyto laskavé postoje jsou považovány samy o sobě za léčivý faktor pozitivní změny při řešení jakéhokoliv pedagogicko-psychologického problému.

3.2 Učitel v interakci s rodiči

Spolupráce učitele s rodiči a žáky je žádoucí a nezbytnou součástí výchovy a vzdělávání. I když se zdá být ve vztahu učitel - rodič expertem zmíněný učitel, žádoucí podmínkou spolupráce je respekt k rodičovým schopnostem spolupodílet se na řešení problémů.

Může se stát, že učitel dává rodičům najevo, že on je tím větším expertem a odborníkem. Tím ale předpokládá a následně vyžaduje pasivitu rodiče. Důsledkem je navození mocenského nerovnoměrného vztahu, který se projeví především zvýšenou direktivitou učitele. Obecně se považuje tento přístup za méně efektivní.

Pokud jako učitelé chceme dosáhnout nedirektivního chování, tedy spolupráce, je spolupracující, participační přístup považován za efektivnější, trvalejší a především hlubší (Lazarová, 2005). To, jaký si učitel zvolí přístup k rodiči, pak determinuje budoucí vztahy mezi nimi.

Někdy jsou rodiče s učitelem ve svém výchovném působení v souladu, avšak někdy se jejich názory ohledně výchovy a jejich vliv na dítě mohou lišit, dokonce neslučitelně.

Jeden z mých dílčích cílů je podpořit dítě skrze komunikaci s rodiči. Pomoci učitelům zvládat komunikaci právě s rodiči, kteří odmítají spolupracovat se školou, své dítě zanedbávají nebo přímo svým příkladem a jednáním poškozují.

Působila jsem jako učitelka v rámci své pedagogické praxe v kraji, kde je vysoká nezaměstnanost a vysoká míra sociálně znevýhodněných občanů. Mnozí z nich jsou navíc více nebo méně závislí na alkoholu. Ve třídách se s tímto problémem učitelé setkávají velmi často. Typickým příkladem je dítě, které otec fyzicky napadá a trestá pod vlivem alkoholu. Tato traumata mohou být každodenní a s dítětem, které je zažívá, je jiný typ spolupráce než s dítětem, které vyrůstá ve zdravém rodinném prostředí. Mnohokrát jsem si kladla následující otázky: Jak najít cestu k podpoře dítěte, které nemá doma vhodné podmínky pro zdravý vývoj a porozumění svých rodičů? Jak se s nimi domluvit?

Někdy je komunikace zcela nemožná a učitelé nezbyvá, než případ předat příslušným orgánům, které jsou kompetentní ochránit dítě právně, odhalením týrání, zneužívání a zanedbávání a svěřením jej do výchovy v bezpečném prostředí.

Situace nejsou vždy tak vyhrocené, jsou však závažné, protože dítěti brání v jeho přirozeném rozvoji, jeho otevřenosti a zvědavosti. Takové děti jsou někdy zakřiknuté

a uzavřené, agresivní, nebo izolované a východiskem je právě změna postojů rodičů. Učitel může a měl by být tím, kdo se snaží o nápravu cestou jasné, vstřícné komunikace. Může být nesmírným pokrokem, když díky podnětným připomínkám učitele, rodič přehodnotí svůj postoj. Možná nebude dítěti uspokojovat všechny potřeby, ale eliminují určitý škodlivý projev, který dítě zatěžuje (například se rodiče přestanou před dítětem hlasitě hádat a ponižovat).

Je žádoucí, aby interakce mezi učitelem a rodiči probíhala pravidelně, aby učitel byl rodičům v případě potřeby k dispozici.

3.3 Stresory učitele způsobené rodiči

Učitelská profese je poměrně psychicky zátěžová. Učitel je každodenně vystavován bezprostředním situacím, které musí řešit hned na místě. Špatné řešení může mít nepříjemné a dlouhotrvající následky. Bere na sebe zodpovědnost jak ve výchovném procesu, tak ve vzdělávacím. Setkává se s každodenními stresory, které působí na jeho psychiku.

Rodiče mohou být pro učitele jeden ze závažných stresorů, například rodiče, kteří požívají alkohol, mohou být pro učitele obrovským stresem, o čemž se zmiňuje i (Holeček, aj. 2001).

Často tito rodiče učiteli pohrdají (stejně jako si neváží sami sebe), neváží si jejich práce a nejsou ochotni spolupracovat. Ze strany rodičů musí učitelé čelit mnohokrát různorodým námitkám či jiným verbálními útokům a zpochybňování správnosti jejich výchovného působení. Dlouhodobější stres, který je spojený s více faktory, může v učiteli vyvolat syndrom vyhoření (burn-out), kdy dochází k celkové ztrátě vnitřní angažovanosti a zájmu o svoji práci (Potterová, 1997).

Pro učitele není jednoduché tomuto typu stresorů dlouhodobě čelit. Záleží i na vedení školy, jak bude jednotlivé učitele podporovat a chránit v nepříznivých situacích neadekvátního nátlaku a neúměrných požadavků ze strany rodičů.

Podle Holečka (2001) jsou pro některé učitele žáci největším stresorem a pro někoho nejmenším. I tuto skutečnost musíme brát v potaz, pokud analyzujeme stresory učitele. Každý učitel je jiná osobnost, má jiné priority, hodnoty a postoje. Kde jinde než ve škole a v rodině se má dítě cítit bezpečněji. Proto je žádoucí, aby budoucí učitel, který chce jednou učit budoucí generace dětí, uměl zvážit, zda se pro toto povolání hodí, vzhledem k jeho svým osobnostním a charakterovým vlastnostem.

3.4 Očekávání společnosti vůči učitelům

Jak souvisí očekávání společnosti od učitele s tématem mé diplomové práce? Domníváme se, že očekávání, která dnes klade společnost na učitele, ovlivňují myšlení rodičů a jejich pohled na školství i na učitele. Od učitelů se především očekává, že budou v rámci svého povolání, hlavně vychovávat a vzdělávat. Představy o tom, co všechno procesy výchovy a vzdělávání obnáší, jsou často u laické veřejnosti zkreslené a neúplné a mohou se u jednotlivců velice lišit.

Povšimněme si, jaký v posledním desetiletí sílí tlak na učitele působit preventivně proti sociálně-patologickým jevům a profesionálně zvládat krizové situace ve škole. Nastává zde problém. Jak učitel má spolupracovat s rodiči problémového žáka? Důležité hledisko, které ovlivňuje již zmíněnou spolupráci mezi těmito rodiči a učitelem je postoj veřejnosti a médií. Vystrašení rodiče pod vlivem těchto médií, která jim prezentují dětskou kriminalitu, násilí a agresivní chování obecně, vytvářejí tlak na učitele, aby na děti působil preventivně a chtěli se na něj v tomto ohledu spoléhat. Zároveň pod vlivem statistik a mnohdy i svých špatných zkušeností, rodiče nezdědka cítí vůči škole obavy a úzkost – neboť právě škola je místem, kde se jejich dítě může setkat s negativními až traumatizujícími vlivy (Lazarová, 2005).

Bezpochyby média v současné době do jisté míry velmi ovlivňují postoje učitelů, rodičů i dětí. Přinášejí nám velmi mnoho užitečných a nezbytných informací, avšak mnohdy nám mohou zastínit náš zdravý náhled na situaci a na daný problém. Je žádoucí, aby si každý člověk bez ohledu na to, jestli je pedagog či rodič, dokázal zhodnotit situaci tak, aby rozhodnutí mělo pozitivní účinek nejen pro jedince, ale i pro celou skupinu.

Kromě zmíněných nároků učitelská profese zahrnuje i další nároky a očekávání, o kterých se mluví méně, nejsou tak časté, ale pokud se vyskytnou, mohou výrazně ovlivnit klima třídy. Jde například o mimořádné situace v životech žáků, které sice

nejdou každodenní součástí výchovně-vzdělávacího procesu, ale jako učitelé se s nimi s největší pravděpodobností setkáme. Pak je naší povinností zasáhnout. Někdy musí učitel kupříkladu své žáky chránit před hrozícím nebezpečím, pomáhat jim v nesnázích či v krizových situacích, které se týkají stability rodinného prostředí, nemoci nebo závislosti členů rodiny. Učitel má velké možnosti žáka podporovat, dodávat mu sebedůvěru, sebeúctu i celkový pocit smysluplnosti života. Setkává se se situacemi, které se netýkají přímo výuky a zacházení se třídou a jednotlivci. Jsou typické svou výjimečností a vyžadují sociálně-psychologickou přípravu učitele.

Příklad z mé pedagogické praxe: Dítě, jehož matka je zatrpklá osobnost a je negativistická vůči učiteli i všem lidem (nahlas před svým dítětem komentuje každý nedostatek druhých lidí) začíná odmítat své kamarády s poznámkami: „Pepa je hrozný, Sofinka je divná, Anička se chová jak malé děcko“. Toto dítě si vytváří postoje, které ho odtrhávají od podpory okolí, protože okolí je podle mámy „špatné“, matka na něm nenechá nic dobrého. Jeho osobní růst je zpomalen, protože matka cíleně přetrhává potenciální podpůrné vztahy dítěte směrem navenek (mimo vztah matka-dítě). Učitel by měl počítat s možností, že dítě si vyslechne negativní poznámky i vůči své osobě. Pak by to neměl brát osobně ani se na dítě zlobit. Dítě čelí velkému vnitřnímu rozporu a je pod velkým tlakem, který není schopno zhodnotit kriticky. Problémoví rodiče se chovají zvláště, ale nedokáží střízlivě nahlížet a zvažovat důsledky takového jednání. Možná se tím snaží chránit sami sebe i dítě před „nepřátelským“ okolím, anebo na ně doléhají traumata z jejich vlastního života a dětství. Pokud ale dítě odtrhnou od veškeré podpory tím, že mu vytvoří vůči potenciálním pomocníkům předsudky, dítě je ochuzeno o možnost brát si sílu a naplnění svých potřeb jinde. To pro dítě znamená dvojnásobné psychické zranění. Dítě nedostává od rodiče to, co potřebuje a zároveň si to nesmí brát jinde.

3.5 Odbornost učitele – učitel jako psycholog

Odborné pedagogicko-psychologické poznatky učiteli umožňují na dítě reagovat správně, přiměřeně, nebrat jeho možné negativní projevy příliš osobně, ale reagovat s potřebných nadhledem. Pokud je učitel poučen, dokáže spíše nabídnout dítěti emoční podporu a bezpečný prostor k jeho rozvoji. Když si je vědom těžké situace, ve které se dítě nachází, nepřehlídí tuto situaci a je si vědom možných důsledků pro osobnost dítěte, potom se dítě má o koho opřít a snáze bude moci začít budovat zdravější komunikační vzorce.

Odbornost učitele se očekává i v nestandardních situacích nebo v situacích krizových, kdy učitel ve většině případů jedná rychle a intuitivně. Někteří intuitivně úspěšně vyřeší problémovou situaci a někteří učitelé zdaleka nezareagují adekvátně. Tvrdí, že k tomu nejsou odborně připraveni a neslučuje se to s jejich tradičním posláním a profesní rolí (Lazarová, 2005).

Můžeme si klást otázku, do jaké míry je učitel připraven jednat objektivně, rychle, intuitivně a správně? Jaké jsou v dané situaci možnosti? Možnosti, které má učitel přirozeně k dispozici, souvisí s jeho osobností a zkušenostmi. Jeden učitel může hodnotit určitý postup při řešení problémové situace jako nevhodný, druhý však může tento postup považovat za oprávněný a pedagogicky správný.

Nejdůležitější je za prvé vyhodnotit reálně problémovou situaci – chápat to, co se děje v souvislostech a co nejpřesněji. Za druhé je nezbytné mít vnitřní stabilitu, odvalu a sílu k jednání pro zlepšení situace.

U problémového žáka z rodiny alkoholika, o kterém pojednává tato diplomová práce, se učitel setká s mnohými situacemi, kdy je nucen zasáhnout rychle, intuitivně, pedagogicky správně a profesionálně. Přesný a obecný návod, jak v těchto situacích zareagovat, nelze nabídnout, každý případ je individuální a situací jedinečný a nelze ho aplikovat všeobecně na všechny typy problémového chování. Problémové chování je totiž pojem těžko uchopitelný a velice se všeobecně neurčitě popisuje. Pokusíme se alespoň napsat všeobecné zásady, kterými se učitel může řídit ve chvíli, kdy vyhodnotí situaci v učební jednotce jako náročnou a problémovou.

4. Problémový žák

Když se řekne „problémový žák“, vyvstanou mi na mysli otázky typu: „Kdo je to problémový žák? Jak ho lze nejpřesněji charakterizovat? Jaké má rodiče? Do jaké míry za žákovi problémy může rodič či učitel? Do jaké míry ovlivňuje rodina žáka jeho problémové chování? Na tyto otázky není jednoznačná odpověď. Učitel by se měl zamyslet nad žakovou situací a analyzovat ji.

Podmiňujících faktorů problémového chování u žáka může být celá řada. Mohou mít původ genetický i sociální (Matějček, 1996). Mnoho rodičů se dnes musí konfrontovat s nefunkčním společenským prostředím a s jevy jako je nezaměstnanost, krize rodiny, krize hodnot, atd. Rodinná rovnováha může být narušena nejistou vidinou práce, která se dotýká mnoha rodičů, jak zmiňuje (Auger, Boucharlat, 2005). Tyto znaky jsou typické právě v oblasti Frýdlantska, na kterou se tato diplomová práce zaměřuje.

Ne vždy, když se řekne problémový žák, musí být příčiny hned jasné. Žák vždycky není problémový kvůli tomu, že má například syndrom ADD nebo má za rodiče alkoholika. Jeho chování může mít různé příčiny. Jak biologické, tak i zdánlivě takové, které bychom hledali až na posledním místě. Například učitelovo negativní chování, které směřuje pouze k tomu, že dává žákovi najevo, že on je ten problémový, atd. Toto chování může vést časem k tomu, že se žák začne přesně tak chovat. Říkáme tomu tzv. Golem – efekt (Mareš, aj. 1995). Proto je důležité, abychom se dívali na žáka vždy pozitivně, nezaujatě a láskyplně.

Problémy v chování mohou být primární i sekundární. Mohou vznikat jako důsledek neúspěchu a žakova selhání. Může to být i negativistickým postojem ke škole (Vágnerová, aj. 2008).

„Problémové děti od těch ostatních odlišuje jedno slovo: mimořádně. Jsou to normální děti, které jsou mimořádně emocionální, vytrvalé, citlivé, vnímavé a neochotné ke změně ve srovnání s druhými dětmi. Tyto vlastnosti mají všechny děti, ale problémové děti je mají v mnohem větší míře“ (Sheedyová-Kurcinková 1998, s. 9).

Z průzkumu učitelů vyplývá, že za problémové chování považují dva typy žáků:

- Žáky, kteří vyrušují při hodině (sem patří žák neklidný, konfliktní, provokující, agresivní).
- Žáky, kteří odmítají pracovat (Auger, aj. 2005).

Rodiče by se jistě neměli hned zneklidňovat a klást si za vinu chování svého dítěte. Jak zmiňuje Prekopová (2003), každý rodič dělá chyby a rodiče rodičů dělají také chyby. Je to přirozené. Nikdo se dokonalý nenarodil. Bez chyb by nebyl možný vývoj. Bez problémů by nebylo řešení. Vývoj se uskutečňuje prostřednictvím protikladů a zahrnuje chyby. Pro děti není nic nebezpečnějšího než dokonalí rodiče. Nikdo nezná univerzální příručku pro to, jak by měl vypadat dokonale vychovaný jedinec, protože neexistuje. .

4.1 Postoje učitelů k „problémovým“ žákům

Jaký postoj zaujme učitel k „problémovému“ žákovi je dle nás determinující osobností učitele, jeho postojem a osobnostními zkušenostmi.

Auger aj. (2005) zmiňují vhodné postoje učitele k problémovým žákům následovně:

Základním postojem je přijetí.

Učitel žákům naslouchá a žáci od učitele vědí, že jsou přijímáni.

Respekt vůči žákovi.

Učitel by se měl vyhýbat kategorickým autoritativním odsudkům.

Důležitý je tělesný postoj učitele. Učitel by se neměl bát jít k žákovi blíže, pokud je vhodná situace, tak ho třeba i pohladit po rameni při dobře odvedené práci. Důležitá jsou gesta a celkový postoj učitele. Žák potřebuje od učitele, aby mu byl k dispozici.

V souvislosti s „problémovými“ žáky si učitel může klást otázky týkající se kvality vlastní práce a hodnot, které obhájí. Může se zaměřit na to, co je pozitivní v těchto vztazích, co je výjimečné, a tak může načerpat novou energii pro další svoji pedagogickou práci.

4.1.1 Nepodmíněná láska a bezpodmínečné přijetí

Na počátku každého prožitého šťastného života stojí láska ve smyslu přijetí dítěte takového, jaké je. Přijímat ho v jeho specifických potřebách, s jeho zvláštnostmi, nadáními, limity, či postižením. Dítě potřebuje, aby jeho rodiče z něj prožívali radost a dávali mu dostatečně najevo lásku, aby respektovali jeho potřeby, nevnucovali mu své představy necitlivě, aby se vůči němu chovali ohleduplně, shovívavě a laskavě.

Některé slavné a úspěšné terapeutické směry mají bezpodmínečné přijetí v jádru svého působení. Je to kupříkladu na člověka zaměřený přístup Carla Rogerse a dalších

humanistických psychologů jako byla Virginia Satirová. Podle nich přijímající postoj rodičů nebo terapeuta či učitele podněcuje v dětech a klientech osobnostní růst a rozvoj.

Mezi české představitele na člověka zaměřeného přístupu je možné zařadit například Zdeňka Matějčka či J. Prekopovou, která na tomto principu lásky a přijetí staví svou terapii „pevného objetí“. Účinnost této terapie byla opakovaně prokázána na mnoha případech deprivovaných či frustrovaných dětí s deficitem v oblasti naplňování emočních potřeb.

J. Prekopová (2009, s. 19) uvádí: „Pochopila jsem, že to podstatné v terapii pevným objetím je bezpodmínečná láska. Proudí s přilnutím a současně přilnutí upevňuje. Teprve na základě bezpodmínečné lásky k bližnímu a k sobě samému zakusíme vnitřní svobodu.“ O nepodmíněné lásce a její důležitosti pro vytváření vztahu maličkostmi hovoří i Covey (1994).

Také jeden z nejslavnějších současných psychologů Bert Hellinger (2001, 2006, 2007, 2010, 2012) považuje nepodmíněnou lásku a bezpodmínečné přijetí za základ veškeré pozitivní změny. Jeho průkopnický přístup je známý pod názvem rodinné konstelace dle Berta Hellingera nebo fenomenologické systemické konstelace. Obohatil přístupy, které využívají léčivou sílu přijetí o poznatky psychodramatu a skupinové dynamiky. Objasňuje význam scénářů a myšlenkových schémat, které se učíme od rodičů a pozic v rodině, které primárně určují, jak a jestli vůbec bude v systému přijetí a láska plynout.

Dále ve svých dílech zdůrazňuje důležitost skupinové hierarchie a rolí. Díky svému celoživotnímu pozorování a zkoumání dospěl k závěrům, že pokud je v rodině zanedbána základní hierarchie mezi členy skupiny, pak je často léčivá síla laskavých a přijímajících postojů blokována. Hellinger intenzivně zkoumal transgenerační přenos - nepřijetí a neúcta působí v rodině setrvale a dlouho, přesahuje individuální život jednotlivce a pokračuje skrze generace (Hellinger 2006, Nelles 2004). Jde o to, že v “kolektivním nevědomí” rodiny, neboli v “rodinné duši” zůstává zachována informace o problémech, tragediích a dramatech. Z rodinné duše se nic nemůže ztratit. Čas zde nemusí hrát roli. Členové, kteří přicházejí do skupiny později, děti, které se narodí do daného rodu, jsou do nedokončených dramát vtaženi a pokračují v nich ve snaze o uvolnění zablokované energie.

4.1.2 Systemický přístup a možnosti jeho využití.

Systemický přístup se využívá v psychoterapii, sociální práci, medicíně, lingvistice a podobně. Tento systém a jeho organizace hrají velkou roli při komunikaci v rodině, tudíž i při řešení problémů, které s tím souvisejí. Systém je tvořen skupinou prvků, jež mají vztahy mezi sebou a dále ke svým vlastnostem. Mezi jednotlivými prvky systému dochází v určitém čase ke konkrétním komunikačním výměnám. Tyto výměny nazýváme interakce (Vybíral, 2000).

Satirová dělí systémy na otevřené nebo uzavřené. Otevřený systém je popisován jako ten, který je svobodnější a lidštvější. Příklady uzavřených systémů uvádí: diktatury, vězení, školy, církve, politické systémy. V uzavřeném systému jsou veškeré změny nežádoucí, sebehodnocení je podřízeno síle a výkonu. Jednání je vystaveno rozmaru toho, kdo systém vede. Většina našich společenských systémů je proto označována za uzavřené (Satirová, 1994).

4.1.3 Teorie pevného objetí a uplatnění ve škole

Teorie pevného objetí – ačkoliv je tato teorie považována za paradoxní, přináší výsledky právě u malých dětí do puberty. Výsledky u této věkové kategorie jsou natolik přesvědčivé a pozitivní, že je zmíníme. Mohou totiž rodiče inspirovat k vyhledání odborné pomoci tímto přístupem i ve zdánlivě bezvýhodných situacích. Následující část je věnována teorii pevného objetí a její možné a vhodné aplikace.

Za zakladatelku „pevného objetí“ můžeme považovat Jiřinu Prekopovou, která po mnoha letech své psychologické práce dospěla k metodě, kterou dnes využívají po celém světě. Ze začátku tato metoda nebyla příliš uznávaná, dokonce někteří její odpůrci ji považovali a považují za týrání dětí. U nás to je například docent Zdeněk Vybíral (vedoucí Katedry psychologie na Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně).

„Pevné objetí“ slouží k znovuobnovení porušené vazby mezi dvěma členy rodiny. Využívá se tehdy, kdy už problém nevyřešíme pouze slovně. Nástrojem změny prostřednictvím pevného objetí je fyzické objetí „tělo na tělo“. V procesu terapie dochází obvykle k znovuobnovení toku lásky u lidí, mezi kterými byla narušena vazba (například hospitalizací dítěte v raném věku). Proces trvá krátce – nejdéle několik hodin, do chvíle, než se oba vcítí do toho druhého a začne mezi nimi opět proudit láska. Z pohledu nezainteresovaného laika se může jevit terapie nesmírně emočně náročná

a zdoluhavá. Pro poučeného rodiče (nejlépe pokud ji provádí právě rodič) může být tento proces velmi jednoduchý a úlevný v porovnání s mnoha týdny a měsíci vztahových potíží, konfliktů a frustrací. Důležité je si uvědomit, že jedině milující rodič, který přímo nezavinil duševní zranění dítěte, může sloužit jako opora k uzdravení. V jiném případě (závislý rodič) by měl pevné objetí provádět člověk, který není pro dítě ohrožující.

Děti jsou bezprostřední, vyžadují od učitele lásku, jasná pravidla a také bezpodmínečné přijetí. Teorii „pevného objetí“ lze použít ve škole tehdy, kdy má žák velkou krizi a nelze ho zvládnout běžnými pedagogickými postupy.

Než „pevné objetí“ u žáka použijeme, je nutné brát ohledy na jeho biologické rodiče, musíme mít souhlas vedení školy, spolupracovníků. Potřebujeme také supervizi, protože příčiny a okolnosti poruchy u jedince mohou být složitější.

Musíme vydržet až do té doby, než se nám žák svěří (Prekopová, 2003).

5. Komunikace

Slyšíme – li slovo komunikace, vybaví se nám různé asociace. Například představa městské komunikační sítě, autobusové či vlakové dopravy nebo si můžeme představit internet, mobil, telefon, fax, atd. Komunikace je vždy obousměrným procesem. I když nemluvíme, tak komunikujeme. Tichem můžeme například dávat najevo, že nic nechceme druhé osobě sdělit. Není možné nekomunikovat (Křivohlavý, 1988).

5.1 Komunikace mezi učitelem a rodičem

Ve škole je tomu stejně. Učitelé, rodiče i žáci musí každý den spolu komunikovat. Dochází u nich k vzájemným interakcím. Pokud chceme jako učitelé, aby nás rodiče respektovali, tak musíme respektovat rodiče i my. Společným cílem učitele a rodičů je společně ukázat dítěti cestu, jakou se má vydat, směřování v souladu s hodnotami, kterým jako vychovatelé věříme a které zastáváme. K těmto cílům je nezbytné, aby mezi rodinami a školou probíhala konstruktivní otevřená výměna informací, názorů, podnětů i námitek. Bohužel, mnohdy je realita taková, že spousta škol s rodiči dostatečně nekomunikuje. Někteří učitelé o komunikaci nejeví zájem nebo se dokonce vnitřně i navenek nad rodiče i žáky povyšují, spolupráci odmítají. Takový přístup komplikuje a brzdí vyřešení problémového chování žáka. Je vhodné, aby daný učitel byl

poučen. Měl by existovat systém kontroly učitelova působení, kupříkladu supervizní setkávání učitelů ve sboru. Následkem takové komunikace může být to, že rodiče spolupracovat již nechtějí, protože mají špatnou zkušenost. Setkala jsem se s několika názory ze strany rodičů, jak pohrdají nejen učitelkou profesí jako takovou, ale i školou jako institucí. (Gábina 30, matka sedmi ročního Jonáše: , Učitelka mě často volá do školy, že můj syn má problém, že je ten nejhorší, a že se s něčím takovým nikdy nesešla. Já jsem kvůli tomu nespala. Pak se dozvím od dalších matek, že jim říká to samé a takto je deptá. Vždyť nad námi chce mít jen moc, je to asi psychopatka. Syna jsem přeložila do jiné třídy, problémy ustaly. S novou učitelkou je komunikace normální. Mého syna má ráda.“) Dle mého názoru je tato informace příliš znepokojující a zároveň akutní. V nejhorším případě můžeme vidět mezi školou a rodiči i boj. Je to smutná ukázka toho, jak by to vypadat nemělo.

Jindy je problém více na straně rodičů a učitelova vstřícnost nenachází odezvu, naopak. Právě takové případy jsou v centru učitelova zájmu. Jak čelit rodiči, který je závislý na alkoholu? Může se opít a ublížit mi, pokud se budu snažit nějak zasahovat v zájmu dítěte. Rodič jednoho mého žáka byl známý tím, že v hospodě ve stavu i lehké opilosti vyvolával záměrně roztržky a bitky, vyhrožoval, že si s každým poradí “železnou tyčí, kterou si příště vezme”. Tyč sice nikdo neviděl, ale jeho vyhrůžky stačily na to, aby se všichni cítili pod velkým tlakem a lidé se obávali možného útoku. Na druhé straně je v takových rodinách druhý rodič, obvykle žena, který je ubitý, závislý, týraný a bezmocný. Nemá dostatek sebedůvěry, a tudíž nedokáže chránit ani své děti. Učitel by se měl snažit pomoci takovým matkám hledat východisko z nouze.

Pokud se souhrou okolností ocitneme v nepřátelské konfrontaci s rodiči, měli bychom se pozastavit a dokázat se tázat: Kde se stala chyba? Jaký mám podíl na vzniklých potížích? Možná nás reflexe vzniklých potíží dovede k poznání, že jsme se na vzniklé situaci podíleli a neseme za ní určitý díl zodpovědnosti. Učitel by mohl ujistit rodiče žáka o své ochotě ke komunikaci, ukázat svoji otevřenost a upřímný zájem o to, aby se jejich dítěti dařilo dobře. Jinak nelze očekávat, že se rodič na učitele bude s důvěrou a otevřeností obracet v případě vzniklých potíží.

Učitel by měl být schopen naslouchat rodičům, aby se dozvěděl více o prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. V souladu s Matějčkem a Křivohlavým (1994, 2009) a dalšími autory jsou právě dobré, vstřícné, podporující vztahy tím nejdůležitějším faktorem, který je nezbytný pro kvalitní a spokojený život, a to se týká interakcí v rámci rodiny i školy mezi všemi zúčastněnými aktéry. Rodiče s učitelem by neměli soupeřit a učitel zase naopak s rodičem. Každý má svou roli, která je v životě dítěte nezastupitelná.

Jedním z osvědčených postojů, které nám ulehčí komunikaci s rodiči, je respekt k původním rodinám žáka. Dále je to vytváření zralých postojů u žáků. Posilování respektu a tolerance žáka vůči rodičům i vůči sobě a učiteli. Jelikož učitel má při výuce jiné cíle a hodnoty, než mají žáci doma, je ze strany rodičů stejně důležité, aby respektovali učitele a školu jako celek, kde se jejich děti učí pravidlům a soužití ve skupině.

Poslat děti do školy neznamena pouze starost, jestli naše dítě dostane dobrého učitele a bude ve škole mít hodné spolužáky. Znamená to především, že rodiče posílají děti na „půdu“, kterou spolu s učitelem a jimi vytváří (Gricksch, 2006).

5.2 Obecné zásady pedagogické komunikace

Každá komunikace dle Křivohlavého předpokládá vazbu, a tím definuje vztah. Pedagogickou komunikací podle Mareše a Křivohlavého (1995) lze chápat jako typ komunikace, který můžeme zařadit do sociální komunikace jako její zvláštní podtyp. Bývá tendence zjednodušovat pojem pouze na komunikaci mezi pedagogy a žáky, tedy komunikaci ve škole.

Širší koncepce pojetí pedagogické komunikace připomínají, že výchovně vzdělávací působení se odehrává nejen ve škole, ale také v rodině, předškolních zařízeních a také mimoškolních zařízeních. Zmínky o specificky cílené komunikaci učitele se žáky s konkrétními problémy jsou v odborném tisku velmi sporadické. O komunikaci s dětmi se SPUCH je dostatečné množství. O tom, jak komunikovat s dítětem, které má buď jednoho, nebo oba rodiče alkoholika, se učitel dozví velmi málo odborných informací.

6. Alkoholismus

„Alkohol je pro lidský mozek tím, čím je písek v ložisku stroje. Oboje znemožňuje pracovní výkon.“ T.A.Edison

Jak souvisí téma alkoholismu s názvem cesty spolupráce učitele s rodiči při práci s problémovým žákem? Domnívám se, že souvisí více, než by se mohlo zdát. Téma alkoholismu a alkoholismus samotný je v České republice velice citlivé téma, o kterém je třeba se zmiňovat opatrně, ale zároveň je třeba dle mého názoru se více vzdělávat a informovat veřejnost na toto téma. Tím bychom mohli eliminovat ničivé důsledky.

6.1 Alkoholismus jako neviditelný škůdce vztahů

Alkohol je droga s tisíciletou tradicí, droga, která je přehlížena, podceňována, schvalována. Společnost alkohol akceptuje. S alkoholem se spojuje většina lidských rituálů, které jedince provází od narození až po smrt.

Alkoholismus se od roku 1979 v ČR bere jako nemoc. Dle statistik je alkoholismus droga, která způsobuje větší škody než jakákoliv jiná, jak zmiňuje Fuchsová (2008). Jsou to alarmující údaje. Mohli bychom alkoholismus nazvat tichým „zabijákem“ mezilidských vztahů. Podle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí je chápán syndrom závislosti na alkoholu jako skupina jevů fyziologických (tělesných), behaviorálních (týkajících se chování) a kognitivních (týkajících se duševního života, zejména poznávání), v nichž přijímání alkoholu má u jedince mnohem větší přednost než jiné jednání, kterého si kdysi cenil více. Centrální popisnou charakteristikou syndromu závislosti na alkoholu je touha (často silná, někdy přemáhající) přijímat alkohol. Pití alkoholu po období abstinence vede k rychlejšímu znovuobjevení jiných rysů syndromu závislosti, než je tomu u jedince, u kterého se závislost nevyskytuje (Nešpor, 1995).

6.1.1 Stádia vzniku závislosti na alkoholu

U alkoholismu je nutné počítat se zhoršováním stavu. Po dlouhém a stabilním období, kdy se alkoholik navzdory vysoké konzumaci alkoholu drží v poměrně dobré psychické a fyzické kondici, následuje období náhlého úpadku a v té době se mohou začít vyskytovat projevy, které členy rodiny ohrožují i na životě a předtím se neobjevili. Proto by učitel dítěte RA (rodiče alkoholika) měl znát posloupnost vzniku závislosti na alkoholu.

Fuchsová (2008) zmiňuje dle E. M. Jellinka stádia vzniku závislosti na alkoholu následovně: „ Jako první stádium se uvádí tzv. počáteční (iniciální) stádium. Jedinec pocítil účinek alkoholu jako drogy a má potřebu zvyšovat dávky alkoholu, aby se dostavily pocity dobré nálady. Postupně se však k důvodům pití alkoholu přidává pití proti úzkosti, proti problémům, na uvolnění apod. Jedinec už pije častěji. Pokud ovšem přestoupíme pomyslný práh „společenského pití“, následuje vznik pijanství s občasným nadměrným pitím, které už rodina registruje. Ze strany členů rodiny není na pijana příliš pěkný pohled, již toto stádium zanechá v rodině negativní zážitky, pijanství může mít negativní důsledky na výchovu dítěte. Poté, po různě dlouhé době nadměrného pití alkoholu, následuje pravidelné pití s častějšími excesy. Jde o tzv. varovné (prodromální) stádium. Po vynechání alkoholu nevzniká nepřekonatelná touha po pití. Postupně však jedinec přechází z vína či piva k nejrůznějším destilátům. Když se pije dál, následují pocity uvolnění při pití, objevuje se pití před spaním, zvyšuje se tolerance na alkoholu. Jedinec stále věří, že z něj se alkoholik stát nemůže, i když pije pravidelně nadměrně. V tomto stádiu se ještě však nejedná o chorobu. Objevují se alkoholová okna, jedinec pije potajmu. Řeší, zda pít či nepít, ale nakonec si odpoví, že stejně pije méně, než ostatní, takže pít může. Má ovšem pocity viny, že poškozuje rodinu a děti. Při napomenutí se však brání, uráží druhé a vymýšlí obhajobu na svoji obranu. Jde o rozhodné (kritické) stádium, kde se ještě může zachránit. Organismus jedince si však zvykl na svůj denní příjem alkoholu, při vynechání se hlásí nervozita, chvění prstů, příznaky, které po požití alkoholu ustupují. Při nepití se objevují abstinenci příznaky. Pije-li dál, neumí se už kontrolovat, nezná míru. Stav přechází do chorobného, kde pomůže už jen léčba. Zajímavé je, že postižený jedinec stále svůj stav racionalizuje. V rodině se samozřejmě zvyšuje napětí. Hádky jsou na denním pořádku, mění se vztahy mezi manžely, vztahy k dětem. Jedinec se projevuje agresivně, panovačnými způsoby chování. I když se chvílemi snaží o abstinenci, tzv. periody abstinence z výčitek svědomí, nemají tyto abstinence dlouhou výdrž, protože se ihned dostavují abstinenci příznaky. Mění se tedy způsob pití. Jedinec se snaží pít jen po pracovní době, přesouvá denní dávky na noc či na ráno, aby ostatní neviděli jeho závislost, snaží se ji skrýt, ale během abstinence je nervózní, nevydává dostatečné pracovní výkony, je neschopný bez alkoholu existovat. Dlouhá fáze alkoholického vývoje způsobuje změny v nejbližším sociálním prostředí. Dochází ke ztrátě partnera, přátel, sblížuje se s lidmi společného zájmu, ztrácí pozici v zaměstnání, uvědomuje si změny v sociálních a rodinných vztazích, dochází k sebelitování s možností izolace apod. Postižený jedinec začíná

obviňovat druhé více než sebe. Jak píše Miššík: „Alkoholik přehodnotí mezilidské vztahy dle subjektivního pohledu, stává se podrážděným, často se rozčílí bez důvodu“ (Miššík, 1986, s. 11). Alkohol si shromažďuje tak, aby jej měl stále po ruce, zanedbává stravu, jelikož má nedostatek vitamínů a bílkovin v těle, dojde k výraznému hubnutí, oslabení, klesá u něj sexuální potence, což si vysvětluje vztahovačně, když začne podezřívat manželku z nevěry, stává se chorobně žárlivým. Není se tedy čemu divit, když takovýto stav vyústí v rozvody, někdy i sebevraždy, a to jak na straně alkoholika, tak i na straně partnerů.

I když se zdá, že horšího stadia se závislý člověk nemůže dočkat a nejpозději v tomto stadiu se začne problém řešit, jde se léčit. Existuje spousta jedinců, kteří se propijí až do tzv. konečného (terminálního) stádia tzv. prolongované intoxikace. U závislého se objevují tahy v pití, dlouhodobé stavy opilosti, trvající několik dní, týdnů. Jako důsledek několikaletého pravidelného pití se objevují toxické následky na nervový systém, poruchy vyšších citů, mění se hodnotový systém, alkoholik ztrácí zájmy, narušují se sociální city, dochází k deterioraci osobnosti. Miššík, A. (1986) Pro tuto fázi je dále charakteristické pití pod společenskou úroveň, kdy jedinci pijí nekvalitní alkoholické nápoje. Jejich tolerance na alkohol se naopak snižuje, již po velmi malých dávkách nastává opilost společně s úzkostí, chvěním rukou, depresiemi. Hrozí sebevraždy, nastupující demence Fuchsová (2008).

6.1.2 Pět základních typů abúzu (nadměrné užívání) alkoholu

Jellinek člení alkoholismus na pět základních typů abúzu. Na typ alfa, beta, gama, delta, epsilon a chronický.

Alfa alkoholismus je označení pro abúzus, tj. nadměrné pití. Jedinec kontroluje množství vypitého alkoholu. V tomto stádiu nehrozí progrese alkoholismu.

Beta alkoholismus je dlouhodobý abúzem alkoholu, projevují se somatické komplikace, ale nevytváří se závislost na alkoholu.

Gama alkoholismus se vyznačuje ztrátou kontroly na pití, u jedince se projevují abstinenci chronické symptomy, poté, co mu je odepřen přístup k alkoholu (zvracení, průjemy, anorexie, zvýšená potivost). Jedná se o alkoholickou toxikomani (drogovou závislost).

Delta alkoholismus typ toxikomanie, kdy jedinec neztrácí kontrolu nad množstvím vypitého alkoholu, ale není schopen abstinovat.

Epsilon alkoholismus bývá v mezidobí jedinec abstinentem nebo konzumentem.

Chronický alkoholismus lze charakterizovat vznikem somatických a psychických poruch, které vznikají na podkladě chronické intoxikace alkoholem (Pokorný, Telcová, Tomko, 2002).

6.2 Charakteristika patologické rodiny (alkoholismus)

Je těžké definovat s přesností rodinu, kde je alespoň jeden z rodičů alkoholik. V každé rodině jako systému probíhají zpětnovazební interakce (vzájemné ovlivňování subjektů). Jak ve zdravé rodině, tak i v patologické dochází k osvojování vlastních vzorců jednání a chování.

Alkoholismu, nadměrnému pití a alkoholikům je věnována všeobecná pozornost, ale méně pozornosti již zbylo na rodinu, zejména na děti žijící v alkoholem postižených rodinách (Woitizová, J., 1998). Děti alkoholiků vyrůstají v podobných prostředích. To, co probíhá v každé alkoholické domácnosti, se vcelku moc neliší, konkrétní události mohou být rozdílné, ale celkově je alkoholické domácí prostředí jedno jako druhé. Nevyřčené napětí a úzkost jsou všudypřítomné. Můžeme říci, že děti v rodině alkoholika trpí. Předčasně jsou nuceni dospět, nemohou být dětmi v pravém slova smyslu, nehrají si, neradují se, bojí se, že jejich radost je špatná, v daném prostředí nevhodná (Nešpor, K., 1994). Pro veřejnost i pro učitele je velice obtížné tyto děti poznat. Děti alkoholiků mívají rozpaky, ignorují alkohol jako nemoc, záměrně ji přehlížejí, popírají skutečnost, a to vše proto, aby se chránily před nepříjemnou realitou.

Dítě, které vyrůstá ve zdravé rodině, se výrazně liší od dítěte z patologické rodiny. Od rodiny se mu dostává naplnění jeho základních potřeb (např. potřeba bezpečí). Oproti tomu úzkost, napětí, křik, pláč, násilí, dítě z rodiny, kde alkohol je na každodenním pořádku, zná velmi dobře. Důležité je, že cítí vinu za oba rodiče. Jak za toho rodiče, co pije, tak za toho druhého, který smutní, je bez energie.

Pokud má dítě oba rodiče alkoholiky, život je ještě méně předvídatelný než u dětí, které mají jednoho rodiče alkoholika. Ve vzduchu je cítit napětí, které by se dalo krájet nožem, atmosféra může být mimořádně nervózní a zlověstná. Děti alkoholických rodičů mají pocit, že se nemohou nikomu svěřit, nikdo by jim stejně neuvěřil, uzavírají se do sebe, potlačují své pocity (Woititzová, 1998).

Děti, které mají alespoň jednoho rodiče alkoholika, reagují na jejich závislost různě. Pro některé dítě to znamená, že bude všechny situace zlehčovat, odlehčuje hustou atmosféru doma smíchem, pro jiné děti to zase znamená, že se uzavrou do sebe, mají svůj vlastní svět fantazie. Wegscheiderová-Cruseová (1989) popisuje čtyři typické reakce dětí na závislost jednoho nebo obou rodičů.

„Rodinný hrdina (nejčastěji nejstarší sourozenec) přebírá nároky za problémového rodiče, což přirozeně přesahuje jeho možnosti, zejména pokud by ho měl přesvědčovat, aby „se polepšil“. V dospělosti může takové dítě trpět pocity méněcennosti a nedostačivosti, i když může být po vnější stránce celkem úspěšné. Bývá také ohroženo nezdrženlivým vztahem k práci. Při léčbě dítěte je ho třeba směřovat k záležitostem, které odpovídají jeho věku, a nečinit ho odpovědným za problémy dospělých.

Ztracené dítě bývá uzavřené a stažené do sebe, málo a obtížně komunikuje, uniká do fantazií a vnitřního světa. Důležité je opět překonat návykový problém v rodině a to, aby se těmto dětem věnovala pozornost, dostalo se jim potřebné vřelosti a naučily se oceňovat vnější svět a žít v něm.

Klaun se snaží vyvolávat veselí, a tak odvádět pozornost od problémů, které rodinu ohrožují. Jeho heslo je „lépe, když se smějeme, než abychom se hádali nebo prali“. Podstatné je zase překonat návykový problém a šaškování neposilovat. Měly by se hledat přiměřené způsoby, jak pomoci dítěti se projevit a posilovat jeho zdravé sebevědomí.

Černá ovce upozorňuje na sebe zlobením, delikvencí apod., a tak odvádí pozornost od problémů dospělých. I zde je důležité překonat návykový problém, neposilovat nevhodné chování, stanovit hranice a meze a posilovat sebevědomí. ‘‘

Dítě, které tu má být pouze dítětem, tak ve většině případů přebírá na sebe role rodičů. Někteří se musí doma starat o mladší sourozence (Woititzová, J., 1998).

Když už ostatní nedokáží tolerovat alkoholismus, tak se přestanou s rodinou stýkat. Rodina alkoholika je právě ta, která musí čelit všem nepříjemnostem a je postižena,

protože se jim ostatní vyhýbají. Nemohou s tím nic dělat, pokud nedostanou pomoc, stávají se sami emočně nemocnými. Děti, které mají rodiče alkoholika, se v těchto rodinách učí pravidlům jako jsou: „*Nemluv, nekřič, nedůvěřuj*“, atd. Vyrůstají s tím, že své pocity nemají projevovat. S těmito problémy se nemají svěřovat nikomu. Dokonce oni sami se cítí lépe, když o svých pocitech pomlčí. Alarmující se stává skutečnost, že mnoho dětí kvůli alkoholismu rodičů je umístěno v ústavech. Jak zmiňuje Matějček, Langmeier (2011). Alkoholismus není problém jednoho člověka či jedné rodiny, ale je to problém společenský.

Goldberg popsal vztahy v patologické rodině, kde může dojít k patologické rovnováze. To znamená „něco za něco“. Jeden z partnerů pije a druhý udržuje například milenecký vztah. V těchto vztazích se může objevit i tzv. „sdílená závislost“ (píjí oba rodiče nebo jeden pije a druhý je závislý na jiných látkách např. heroin) (Fuchsová, 2008).

6.3 Osobnost dítěte rodičů alkoholiků

Rodič, závislý na alkoholu, může nepříznivě ovlivňovat psychický stav svého dítěte. Může přispět k jeho psychické subdeprivaci a deprivaci. Rodič není pro dítě přijatelným modelem, a pokud se s ním dítě identifikuje, jeho chování může být následně zdrojem mnoha sociálních konfliktů (Vágnerová, M. 2002).

Malé dítě má omezenou schopnost vyjadřovat verbálně své emoce a potřeby. Je závislé na tom, jak jeho okolí, především matka, dokáže číst jeho neverbální projevy. Jak dokáže být vyladěna na signály dítěte a bez prodlení na ně reagovat. V rodině alkoholika se často stává, že členové rodiny jsou nuceni neustále reagovat na jeho projevy a je méně prostoru a klidu pro ně samotné, aby mohli vnímat a naplňovat své potřeby. V případě, že partner má potíže se závislostí na alkoholu, mohou jeho ohrožující a nepředvídatelné projevy značně narušovat plynulou výměnu mezi matkou a jejím dítětem již od narození. Dítě z takové rodiny bude mít osvojené specifické obranné strategie komunikace.

6.3.1 Body charakterizující DDA (Dospělé děti alkoholiků)

(Fuchsová 2008, s.24) uvádí **13 bodů**, u kterých se shodli DDA, že je to výstižně popisuje. Musíme však podotknout, že to neplatí u všech. Jde o:

1. DDA si nejsou jisty tím, jaké chování je normální.
2. DDA mají těžkosti při dotahování úkolů do konce.
3. DDA lžou v situacích, kdy by bylo stejně lehké říct pravdu.
4. DDA posuzují sebe sama bez slitování.
5. DDA mají problém se bavit.
6. DDA berou samy sebe velice vážně.
7. DDA mají problémy s důvěrnými vztahy.
8. DDA reagují nepřiměřeně na změny, které nemohou ovlivnit.
9. DDA neustále hledají a vyžadují pochvalu a ujištění.
10. DDA obvykle cítí, že jsou odlišní než ostatní lidé.
11. DDA jsou buď mimořádně odpovědné anebo mimořádně nezodpovědné.
12. DDA jsou extrémně loajální, a to i tehdy, když vidí, že jejich loajalita je nezasloužená.

13. DDA jsou impulzivní. Mají sklon nechat se vtáhnout do průběhu nějaké události, aniž by vážně uvažovaly o jiných alternativách chování nebo o možných důsledcích. Tato impulsivnost pak vede k vnitřnímu chaosu, k averzi vůči vlastní osobě a ke ztrátě kontroly nad svým prostředím. Kromě toho musí vynakládat velké úsilí, aby věci daly zase do „*pořádku*“ (Woititzová, 1998).

6.4 Učitelé a dítě, které má alespoň jednoho rodiče alkoholika

Spousta učitelů se s tímto problémem, kdy mu do třídy chodí dítě rodičů alkoholiků, které ve většině případů neustále vyrušuje, má problémy s chováním (vykřikování, praní se se spolužáky, nedodržování pravidel, atd.), setkává každý den. Dostane se do slepé uličky, kdy chce na jednu stranu dítěti pomoci, na druhé straně ví, že tento problém se těžko řeší, v horším případě vůbec. Proto by se o této problematice mělo více mluvit.

Dle Weititzové, J. (1998) děti rodičů alkoholiků hledají od učitele pomoc, ale nikdy mu to neřeknou přímo do očí. Už vůbec ne, když se ho učitel přímo zeptá. Bezprostřední reakce dítěte je, že je vše v pořádku. Vzápětí si přeje, aby ho učitel nenechal odejít a zároveň porozuměl jeho problémům. Dítě nevěří, že by to někdo dokázal, nechává si své pocity pro sebe.

Jak rozpozná učitel problémové dítěte z patologické rodiny (v tomto případě alkoholismus) a problémové dítě z nepatologické rodiny? Poznat, zda dítě do patologické či nepatologické rodiny patří, je velmi těžké, pokud nemáme dostatek informací. Některé znaky mohou být společné, ale učitel by měl využívat svou empatii a pozorovat dítě citlivě, aby zjistil, zda jeho nevhodné projevy jsou zapříčiněné rodinnou situací nebo je to pouze projev dítěte, kterému chybí např. dostatečné množství pozornosti.

Znaky, které může vykazovat dítě z rodiny, kde jeden z rodičů je alkoholik.

Poznámka: Dítě, kde alespoň jeden z rodičů je alkoholik, nemusí vykazovat všechny níže uvedené znaky.

1. Dítě má nízké sebevědomí a sebehodnocení.
2. Dítě v kolektivu může mít roli „šafka“.
3. Dítě si připadá osamocené v kolektivu.
4. Dítě může být plačtivé.
5. Dítě může slovně nebo fyzicky napadat ostatní děti.
6. Dítě je obětí šikany.
7. Dítě se snaží na sebe za každou cenu upoutat pozornost učitele.
8. Dítě nosí do školy zničené nebo žádné pomůcky.
9. Dítě nenosí do školy domácí úkoly.
10. Dítě nechce chodit domů ze školy.

6.5 Alkoholismus jako následek nezaměstnanosti na Frýdlantsku.

Dlouhodobě nezaměstnaní mohou tzv. „sáhnout“ po alkoholu či drogách ve chvíli, kdy potřebují uniknout od problémů, které nedokáží řešit. Zpočátku jim droga nebo alkohol může opravdu pomáhat; člověk se cítí šťastnější, je aktivnější, netrpí pocity úzkosti a strachu. K návyku však dochází velmi rychle. Díky fyziologickým a psychickým účinkům, které nutí konzumenta k opakovanému užívání, se z příležitostného užívání velmi snadno stává závislost, jak zmiňuje (Vágnerová, 1999).

Domníváme se, že velká míra alkoholismu na Frýdlantsku úzce souvisí s velkou mírou nezaměstnaností, která je v tomto výběžku specificky vysoká. Nabídka práce v tomto výběžku je mizivá. Pro představu to je dle Dvořáka 67 volných pracovních míst pro bezmála 2000 nezaměstnaných (Veřejné práce pomáhají snižovat nezaměstnanost na Frýdlantsku, 2006).

Dokládají to i statistiky, které uvádějí pro srovnání: „Z obvodů obcí s rozšířenou působností (tzv. obce 3. stupně) v Libereckém kraji zaznamenaly v říjnu 2011 nejvyšší nezaměstnanost Frýdlant 13,6 % a Nový Bor 11,4 %. V únoru 2011 však byla nezaměstnanost v těchto ORP 17,0 % resp. 13,2 %. Z obvodů pověřených obecních úřadů (tzv. obce 2. stupně) byla v říjnu 2011 nejvyšší nezaměstnanost v obvodech Nové Město pod Smrkem 14,0 % a Frýdlant 13,4 %. I zde však od února 2011 míra nezaměstnanosti klesla o 3 - 4 % body. Na úrovni obcí byla v říjnu 2011 zaznamenána nejvyšší nezaměstnanost na Českolipsku v obcích Tachov 30,8 %, Ralsko 23,1 % a Blatce 22,2 %, na Frýdlantsku v obcích Bulovka 26,2 % a Horní Řasnice 23,9 % (Míra nezaměstnanosti, 2012).

Za nepříjemnou skutečnost můžeme považovat i to, že nezaměstnanost v celém Libereckém kraji překročila začátkem května hodnotu deseti procent (Nezaměstnanost na Novoměstsku je 18%, 2009).

Učitelé, kde je vysoká nezaměstnanost, mohou počítat i s vyšším nárůstem alkoholismu u rodičů tzv. „problémových dětí“, což může být i jednou z příčin jejich problémového chování.

7. Vztahová vazba

V současnosti panuje mezi odborníky zabývajícími se vývojem lidské psychiky značná shoda v pohledu na význam vztahové vazby pro další vývoj osobnosti (Matějček 1996, Říčan 2004). Podoba interakcí matky směrem k dítěti výrazně ovlivňuje podobu jeho budoucího vazebného chování směrem k okolí. Konkrétní vazebné zkušenosti vytvářejí pevné neurologické stopy ve formě synaptických drah v mozku. Vazebné zkušenosti, ke kterým dojde v senzitivním období vývoje, do jednoho roku života, jsou pro budoucí utvoření identity jedince nenahraditelné. Po narození se tento vazební systém aktivuje mezi primární osobou a kojencem a má zabezpečovat přežití (Koukolík, 2002).

Podle Brische (2011) je vazebné chování vrozený systém fungování mozku, díky němuž dítě přirozeně vyhledává blízkost matky, otce či jiné náhradní osoby. Pokud se vrozené vazebné chování setká s odpovídající reakcí pečovatele, vytvoří si zkušenost důvěry, zdravé závislosti, pocitu bezpečí.

Až potom, co dítě zažívá dostatečně dlouhou dobu opakované a pravidelné zážitky symbiózy s mateřskou osobou, může se začít odpoutávat směrem ke své autonomii – což značí pevné vědomí vlastní identity a svébytnosti. Od podoby rané vztahové vazby závisí do značné míry to, jak se člověk projevuje ve vztazích k sobě i k druhým lidem.

Brisch (2011, s.13) uvádí: „Teorie vztahové vazby“. Ta říká, že člověk disponuje vrozeným „vazebným systémem“. Ten se aktivuje, jakmile se objeví vnější nebo vnitřní nebezpečí. Jestliže není možné toto nebezpečí odstranit vlastními silami, spouští se tzv. „vazebné chování“. Malé dítě se pak obrací na osobu, která je pro něj důvěrná, ke které si buduje zcela specifickou „vztahovou vazbu“, např. na svou matku nebo na svého otce. Do tohoto vazebného vztahu vstupují jeho pocity, očekávání a strategie chování, které dítě rozvinulo na základě zkušenosti s nejdůležitějšími vztahovými osobami. Takzvaný vzorec vztahové vazby, která se rozvíjí během prvního roku života na základě přizpůsobení nejdůležitějším vztahovým osobám, se v průběhu života proměňuje, ale ve svých základních strukturách zůstává ve většině případů relativně konstantní.“

7.1 Poruchy vztahové vazby

U dítěte, které je učitelem, rodiči nebo dalšími lidmi ve svém okolí vnímáno jako „problémové“, může být často příčinou jeho potíží narušení vztahů s primárními pečovateli v raném dětství, především s matkou. Tato narušení vztahů a jejich následky se označují shrnujícím názvem „poruchy vztahové vazby“ neboli attachmentu. Jde o citové pouto, které se vytvoří mezi matkou a dítětem, a jeho kvalita se různí podle toho, jak matka čte nebo naopak přehlíží přirozené potřeby svého dítěte v době, kdy je na ní zcela závislé (Bowlby, aj. 2011).

Jsou matky, které jasně dokáží vnímat a interpretovat signály dítěte a okamžitě na ně přiměřeně reagovat. Ne každá matka však dokáže naplňovat potřeby svého dítěte. Důvodem může být její celková psychická nezralost, snížený intelekt, nedostatek empatie, minulá nebo současná traumata, stresy plynoucí z jiných oblastí života (práce, partnerství), psychické poruchy jako je deprese, schizofrenie či psychopatie.

Porucha vazby, pokud k ní dojde, může mít nedozírné následky v podobě narušeného vazebného chování k dalším důležitým lidem v životě jedince. Jiné lidi potřebujeme v průběhu celého našeho života. Potřebujeme jejich podporu v mnoha činnostech, při dosahování našich cílů, kterých bychom bez podpory a spolupráce jiných nedosáhli. Člověk s narušenou vazbou může mít potíže s tak jednoduchými projevy jako je požádat o pomoc v ohrožující situaci nebo naopak zatěžovat jiné lidi s žádostmi o podporu, a přitom nedokáže jejich rady a podporu využít k zlepšení své životní situace.

Podle Prekopové (2003) je zásadní, aby potřeba vazby byla nasycena zejména v prvních třech letech života.

7.2 Definice vztahové vazby a její teorie

Brisch (2011, s.33) uvádí: „Teorie vztahové vazby spojuje etologické, vývojově psychologické, systemické a psychoanalytické myšlení. Ve svých předpokladech se zabývá zásadními ranými vlivy na emocionální vývoj dítěte a pokouší se vysvětlit vznik a změnu silných vztahových vazeb mezi jednotlivci v průběhu celého lidského života.“

Dle Bowlbyho (2011) jsou matka a kojeneček v seberegulujícím systému jako podílníci. Části systému se navzájem podporují.

Vazebný systém představuje primární, geneticky motivačně ukotvený systém, především je určen k přežití a vzniká mezi primárně vztahovou osobou a kojencem (Brisch, 2011). Za primárně vztahovou osobou považujeme ve většině případů matku dítěte, ale jsou i případy, kdy touto osobou může být adoptivní rodič. Je známo, že vyvíjející se plod je spjatý s psychikou matky. Můžeme říci, že už v tomto prenatálním období vzniká určitý vztah mezi matkou a samotným dítětem (Matějček, 1996).

7.3 Koncept typu dětské vztahové vazby

Typ dětské vztahové vazby se zkoumá pomocí „neznámé situace“ („strange situation“). Tato standardizovaná metoda byla již uplatněna po celém světě v nejrůznějších společenských formách a ukázala se jako validní a spolehlivý nástroj. Podílí se na něm matka, dítě a cizí osoba. Má pevná pravidla, matka se dvakrát odloučí na krátkou dobu a poté se vrátí. Pozoruje se dítěte reakce poté, co je od matky odloučené a poté ji znova vidí. U dítěte by se měl aktivovat vazebný systém. Pro zkoumání vztahové vazby dítěte se tato metoda nicméně osvědčila jako validní a spolehlivá. Neznámá situace se provádí mezi 12. a 19. měsícem života dítěte ve speciálně pro toto vyšetření zařízeném pokoji pro dětské hry, který matka ani dítě neznají a který tedy představuje „neznámou situaci“ (Brisch, 2011).

7.4 Klasifikace vztahové vazby u dítěte

Ve své profesi se učitel setkává s dětmi, které mají alespoň jednoho rodiče alkoholika. Tyto děti už od raného dětství většinou trpí. Jejich vazba k nejbližší osobě je ve většině případů narušena. Pokládám za důležité, aby učitel věděl, že existuje u všech dětí tzv. vztahová vazba. Jak se dá tato vazba klasifikovat a porušit?

Nyní uvedu klasifikaci vztahové vazby dle Brische (2011, s. 49,50):

1. S jistotou připoutané děti („secure“): Tyto děti projevují výrazně vazebné chování po prvním i druhém odloučení od matky. Volají matku, následují ji, hledají ji delší dobu, nakonec pláčou a jsou zřetelně ve stresu. Na matčin návrat reagují radostí, napřahují ruce, uklidní se a obracejí se ke hře.

2. Děti nejistě připoutané a vyhýbavé („avoidant“): Tyto děti reagují na odloučení jen malým protestem a nedávají ani najevo výrazné vazebné chování. Zůstanou zpravidla na svém místě a hrají si dál, i když s menším zaujetím nebo vytrvalostí. Někdy se dá poznat, že matku následují pohledem, když opouští místnost a tedy matčino zmizení skutečně registrují. Na matčin návrat reagují odmítnutím a nechtějí být vzaty do náruče a konejšeny. Zpravidla ani nedochází k intenzivnímu tělesnému kontaktu.

3. Děti nejistě připoutané a ambivalentní („ambivalent“): Tyto děti po odloučení projevují největší stres a usedavě pláčou. Po matčině návratu se sotva dají upokojit. Zpravidla je třeba delšího času, než tyto děti opět dosáhnou stabilnějšího emocionálního stavu. Někdy se ani po více minutách nejsou ještě schopny vrátit ke hře. Když je matka vezme do náruče, vyjadřují na jedné straně potřebu tělesného kontaktu a blízkosti, zatímco na druhé straně se zároveň vůči matce chovají agresivně (dupou nohama, buší, odstrkují nebo se odvracejí).

4. Vzorec dezorganizované nejisté vztahové vazby: Mnohé děti se nedaly přiřadit do žádné z výše uvedených kategorií. U těchto dětí se daly později rozpoznat typické zvláštnosti chování, které byly popsány jako „dezorganizované nejisté /dezorientované“ (Main Solomon, 1986 in Brisch). Vzorec dezorganizované vazby se dá obsadit vedle tří již uvedených vzorců vztahové vazby jako doplňkové kódování. I jistě připoutané děti mohou v krátkých sekvencích projevovat dezorganizované chování. Jeho charakteristikou je to, že děti třeba běží k matce, na půli cesty k ní se zastaví, otočí se, běží od matky a zvětšují vzdálenost od ní. Jejich pohyby mohou uprostřed svého pohybu strnout a zdánlivě „zamrznout“. Kromě toho jsou pozorovány stereotypní vzorce chování a pohybu. Tato dotazování jsou interpretována tak, že vazebný systém těchto dětí sice je aktivován, ale jejich vazebné chování se neprojevuje v dostatečně konstantních a jednoznačných strategiích chování. U dětí se vzorcem dezorganizované vztahové vazby byly při fyziologických měřeních v „neznámé situaci“ zjištěny podobně vysoké hodnoty stresu jako u nejistě připoutaných dětí. Tento vzorec se proto počítá ke

skupině typů nejisté vztahové vazby, je-li specifické chování výrazné. Vzorec dezorganizované vztahové vazby se nápadně často objevoval u dětí z klinických rizikových skupin a také u dětí rodičů, kteří sami do vztahu s dítětem vnášeli nezpracované traumatické zkušenosti jako prožitky ztráty a odloučení, týrání a zneužití.“

Nejnovější badatelé si dovolují závěr takový, že vztahová vazba, která byla v 1. roce života dítěte stanovena jako jistá, tak v průběhu života se vlivem životních událostí (např. rozvod rodičů, úmrtí, atd.) může stát nejistou (Brisch, 2011). U problémových dětí, zejména u dětí rodičů alkoholiků, se dá očekávat, že vazba už v prvních letech života je klasifikována jako nejistě připoutaná a ambivalentní nebo dezorganizovaně nejistá.

8. Trauma

"Trauma může být kruté. Medúza, která nás přemění na kámen nebo nás vezme na daleké cesty a bude duchovní učitelkou. V řeckém mýtu byla krev. Medúzy ve dvou nádobách, jedna měla moc zabíjet a druhá oživovat" (Levine, 1997).

Ve své diplomové práci věnuji kapitulu traumatu, právě z důvodu svého zaměření se na žáka, který vlivem chování rodiče alkoholika prožívá s největší pravděpodobností různorodá opakovaná traumata. Domnívám se, že po prožitém traumatu je jeho chování v budoucnu determinované a problémové.

8.1 Definování pojmu

Samotné slovo trauma pochází z řečtiny a znamená „zranění“. V medicíně označuje poškození organismu například v důsledku nehody. V psychologii jím rozumíme narušení psychické integrity nějakým extrémně intenzivním prožitkem. Psychické trauma je mezi odborníky komplexním a diskutabilním jevem. Psychologové zcela různého zaměření (psychoanalytici i behaviorální psychologové) se shodují v tom, že je důležité nepodceňovat závažnost důsledků traumatu na další život a vývoj lidské osobnosti. Mluví se o traumatu zrození, o sexuálním traumatu, traumatických událostech, traumatických vzpomínkách, traumatickém dětství, traumatických reakcích, atp.

Ve své knize o psychologii odolnosti Karel Paulík (2010) definuje trauma jako silný stres, který na jedince významně zapůsobí a často přináší dlouhodobé či trvalé následky. K základním prožitkům traumatu patří, že je spojeno s prožitkem ohrožení života nebo psychické integrity (obavy, že se člověk sesype), který vyvolává extrémní zděšení a pocity naprosté bezmoci” .

Otier (podle Kalscheda, 2010, s. 183) definuje trauma jako “takové narušení duševní rovnováhy, které paralyzuje nebo disociuje vědomí, když je bezmocné dítě zbaveno matčiny péče a ochrany - což vede k nepříjemným stavům hluboké nejistoty. Tyto stavy nejistoty si dítě nepamatuje, ale v pozdějším věku jsou oživeny analogickými ohrožujícími okolnostmi a zesilují stávající tíseň, zaplavují ego rozkladnou úzkostí raného traumatu. Škodlivé magické myšlení pokračuje ještě dlouho poté, co vnější trauma ustoupilo a spolu s ním přetrvává neustálé očekávání naprosté katastrofy a smrti. Negativní myšlenky se stávají vnitřními objekty teroru, člověk je opakovaně traumatizován nikoli vnější realitou, ale vlastním zlým, škodlivým očekáváním.” Bergler dokresluje pohled na trauma (podle Kalsched, 2010) a mluví o “nejhorším vnitřním nepříteli”, který je vždy aktivní ve vnitřním světě člověka, navzdory veškeré vědomé snaze o štěstí. Brání radosti ze života, uspokojení a úspěchu, vždy usiluje o neštěstí, smutek, sebezničení. Tito odborníci vysvětlují destruktivitu, agresivitu, tendenci ubližovat anebo si nechat ubližovat nebo dokonce obojí jako logický důsledek traumatu. Pokud tento proces chápeme, je snazší nabídnout dítěti léčivou pomoc.

Mezinárodní klasifikace nemocí definuje trauma jako přímou odezvu na „stresovou událost nebo situaci (krátce nebo dlouho trvající) neobvykle hrozivého nebo katastrofického rázu, která pravděpodobně téměř u každého vyvolá pronikavou tíseň“.

Křivohlavý (2009) i Kalsched (2011) poukazují na zajímavý jev, o kterém je nutné vědět, abychom ho mohli využít při setkání s traumatem žáka. Většinou trauma vede k narušení reálného psychického prožívání tím, že mobilizuje obranné mechanismy. Ty chrání člověka před úzkostí, ale zároveň jej oddělují od okolního hrozivého světa a způsobují jeho izolaci. Pak se člověk jeví jako zvláštní, otupělý, nezralý, a to vše následkem sebezáchovných obranných mechanismů. Někdy se ale stane, že trauma vede k mobilizaci sil a následnému přesahu sebe sama. Výsledkem je takzvaný postraumatický růst - PSTG (posttraumatic growth).

8.2 Co není trauma

Tento pojem je v současné době chápán velmi široce a v běžné řeči s velkým neporozuměním. V laickém slangu se používá pro vyjádření momentálních frustrací a rozladění, které však není možné považovat za psychický stav, který psychologové popisují jako trauma. Příkladem použití pojmu trauma nejasným a zkreslujícím způsobem může být výrok adolescenta: „Mám trauma, protože mi kadeřnice včera udělala nemožný účes“, „mám trauma, nevydařila se mi písemka“, nebo „mám trauma z rodičů...“. Rodiče se přitom jen snaží dítě vychovávat, poukazovat na nevhodnost určitého chování, jejich působení je výchovně zcela namístě a v žádném případě dítě netraumatizuje. Vzniklý konflikt dotýcný mladý člověk ale označí jako své trauma.

Dítě, které má alespoň jednoho rodiče alkoholika, je často velmi traumatizováno, jak jsem již zmiňovala výše. U učitele, který pracuje s dítětem, které má alespoň jednoho rodiče alkoholika, je žádoucí, aby věděl, co je to trauma a jak se dá pracovat s takovýmto dítětem, které je právě často traumatizované. Zároveň by neměl dítě okamžitě diagnostikovat. S pojmem trauma je nutné zacházet citlivě a opatrně. Neměl by se stát odpovědí na všechno, co se nám nelíbí nebo co nás trápí.

8.3 Postraumatický růst a jeho oblasti

Psychiatr Preiss (2009) ve svém článku o postraumatickém růstu dle Calhoun říká, že pro některé osoby může být trauma výhradně negativní a poznamenávající bez možnosti pozitiv. Někteří lidé s odstupem času uvádějí, že trauma je donutilo ke změně. Tato kladná změna je označována jako posttraumatický růst. „Posttraumatický růst je prožitek pozitivní změny, která pro některé osoby znamená radikální osobní vývoj, vyvstávající ze zápasu jedince s vysoce náročnými životními okolnostmi“. Dle Preisse v různých sledovaných souborech udávalo 30–90 % osob, které prožilo závažnou krizi, také alespoň nějakou pozitivní změnu.

Preiss (2009) dle Calhoun uvádí 5 oblastí, kde se posttraumatický růst může objevit.

1. Vztahy s druhými lidmi – růst se může projevit např. větším zapojením druhých lidí do vlastního života, vnitřního či vnějšího, větším soucítěním s jejich potřebami, pocitem větší sounáležitosti a blízkosti, lepším vyjadřováním pocitů směrem ke druhým, věnováním větší pozornosti vztahům obecně.

2. Nové životní možnosti – tam se růst projevuje např. objevením nových oblastí zájmů a příležitostí, zlepšením nakládáním s časem, napřením vůle k věcem, které je zapotřebí změnit.

3. Osobnostní růst – zde se růst projevuje např. pocitem zvýšené sebe důvěry, lepším zvládnutím životních obtíží, zvýšenou akceptací životního běhu.

4. Spirituální změna – růst se projevuje např. porozuměním duchovním potřebám svých či druhých osob, větším zájmem o duchovní oblast, někdy i zesílením víry či náboženských potřeb.

5. Ocenění života - kde se růst projevuje např. úvahou o podstatných věcech v životě, uznáním možností, které nám všem život uděluje.

Je otázkou, zda posttraumatický růst není umožněn jen v případě lehčích traumat, závislých na subjektivním zhodnocení postižené osoby a zda platí i pro případy těžkých traumat, která se přenáší přes generace a vytvářejí specifické vzorce chování související s traumatem. Víme, že zvláště těžká traumata mohou vyvolat transgenerační přenos, tj. přesun traumatu po časové ose k budoucím generacím.

Je otázka, zda i takový přenos může vedle negativních příznaků obsahovat také pozitivní dopady (Preiss, 2012).

Podle Paulíka (2010) je však podmínkou růstu smysluplné racionální zpracování situace. K tomu dítě potřebuje jednak určitý stupeň zralosti, stejně jako nezbytnou pomoc podporující osoby - učitele nebo rodiče. Učitel by si jako profesionál měl být vědom souvislosti vzniku traumatu a jeho následků. Měl by se vyvarovat chyb jako jsou naivní očekávání, že čas trauma vyléčí a není třeba nijak zasahovat. To je podle mého názoru velkou chybou. Na to, aby dítě mohlo trauma zpracovat tak, aby nastal růst - následkem poučení ze zkušenosti, je nutné to, aby mu alespoň nějaký člověk tuto zkušenost interpretoval tak, že v té situaci pro to dítě je nějaká naděje nebo východisko. Dítě si dokáže nějak poradit samo (viz níže příběh z dětství Carla Junga), ale je mnohem lepší, když se v takové situaci může na někoho obrátit. Kalsched (2011) uvádí příklad

Carla Junga, na jehož teoriích traumatu staví dle Kalscheda dnešní psychoterapie. Jung si v dětství vytvořil truhličku s panáčkem, kterého si vyřezal ze dřeva. Oblékal ho do kusů látky a vytvořil mu vlasy z vlny. Truhličku ukryl na půdě. Kdykoliv se ocitl v tísní a měl pocit neporozumění, vzpomněl si na svého bezpečně ukrytého panáčka, do kterého se podle jeho slov mohl ukryt jeho duch. To ho úplně uklidnilo. Podle Daytona představují neléčené duševní poruchy v dětství včetně postraumatické stresové poruchy (PTSD) největší riziko k pozdější tendenci k závislostem na návykových látkách včetně alkoholu (Gray 1999 in T. Dayton 2000). Děti, které mají doma alespoň jednoho z rodičů alkoholika, mohou v domácím prostředí zažívat traumatizující situace denně. Sice jsou tyto situace negativní, ale svým opakováním jsou pro dítě modelovým vzorem, který chtě-nechtě vstřebává. Ty v pozdějším věku mohou být příčinou různých závislostí.

8.4 Transgenerační trauma

Pojem transgeneračního traumatu vznikl v souvislosti s holocaustem a s dopadem rodičovského traumatu nepřímo na potomky. Studie transgeneračního traumatu zahrnují kromě holocaustu i veterány z 2. světové války, Vietnamu, domorodé obyvatelstvo (zotročení Afričanů a jejich převoz do Ameriky), domácí násilí a zneužívání v dětském věku. Přenos traumatu přes generace se zjišťuje i u přírodních katastrof, např. u hurikánů a s nimi spojených povodní v New Orleansu (Hellinger, 2003).

8.5 Symptomy emocionálního traumatu

U dospělých či dětí, kteří si prožili trauma, tak můžeme pozorovat zpožděné symptomy, které se vyvíjí v čase, zhoršují se a mají mnoho podob na rovině fyzické, emocionální, kognitivní.

1. Fyzické

Poruchy spánku, příjmu potravy, sexuální dysfunkce, nízká energie, chronická nevysvětlitelná bolest...

2. Emocionální

Úzkost, deprese, spontánní pláč, zoufalství, beznaděj, paniky, bázlivost, nutkavě obsedantní chování, ztráta kontroly, dráždivost, hněv, emocionální otupělost, uzavřenost.

3. Kognitivní

Úbytek paměti, speciálně o traumatu, těžkosti v rozhodování, nízká schopnost soustředění, rozržitost, ADHD symptomy (Doležalová, 2005).

8.6 Jak můžeme rozpoznat, že bylo dítě traumatizované? (podle Frederick, Levine 2011)

Jakékoliv neobvyklé chování, krátce po hrozivé události,
lékařském zákroku, zvláště s anestézií,
nutkavé chování při hře,
přetrvávající kontrolující chování,
regresivní chování, typické spíš pro mladší věk,
záchvaty zlosti, nekontrolovaný atak nenávisťi,
hyperaktivita,
tendence lehce se vylekat,
noční děsy, noční můry, noční pomočování, souboje ve spánku,
neschopnost se ve škole koncentrovat, zapomnětlivost,
přílišná bojovnost, vystrašenost, stud,
extrémní potřeba vazby,
odtažitost, staženost,
bolesti hlavy, břicha, závratě, jiné neznámého původu.

8.7 Deprivace v dětství a její následky v dospělosti

Děti, které žijí v rodině, kde je alespoň jeden z rodičů alkoholik, tak prožívají často dlouhodobou psychickou deprivaci. Pánové Zdeněk Matějček a Josef Langmeier psychickou deprivaci v dětství definovali jako: "Psychická deprivace bývá definována jako psychický stav, vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost uspokojovat některé základní psychické potřeby v dostačující míře a to po dosti dlouhou dobu" (Langmeier, Matějček, 1974).

Děti, které mají alespoň jednoho rodiče alkoholika, tak často prožívají úzkost, strach a trpí především emoční či psychickou deprivací. Můžeme se domnívat, že psychický vývoj dítěte je tak hodně ovlivněn tím, zda dítě žije v patologické rodině (v tomto případě rodině alkoholika) či ne.

Možnost deprivace v rodině zřejmá není. V podstatě zde existují 2 možnosti.

1. V rodině existuje naprostý nedostatek sociálně emočních podnětů pro vývoj dítěte (to nastává například v situacích, kdy chybí otec nebo matka nebo jsou-li značnou část dne mimo domov).

2. V rodině podněty objektivně existují, ale dítěti jsou nepřístupné. To nastává, když matka, otec nebo oba rodiče jsou zcela citově neúčastní, dítěti nevěnují pozornost a zacházejí s ním jen zcela mechanicky (Langmeier, Matějček, 1968). Příčiny neuspokojivých vztahů v rodině mohou být buď vnější (přílišná zaměstnanost rodičů a tedy nedostatek času na dítě, rozvod, úmrtí otce nebo matky aj.) nebo vnitřní, psychologické. K těm patří neschopnost navázat s dítětem sdílný citový vztah – ta bývá zapříčiněna především charakterovou nezralostí a nevyrovnaností matky nebo obou rodičů. K tomuto jsou náchylní především rodiče, kteří byli v dětském věku sami deprivováni. Problémy vznikají samozřejmě také v případě duševní poruchy neurotického nebo psychotického rázu u některého z rodičů. Například depresivní matka se může od dítěte odvracet a ponechávat jeho projevy zcela bez odezvy. Další kategorií jsou rodiče, kteří nejsou schopni zásobit dítě intelektuálními podněty – matka slabomyslná nebo negramotná může mít sice k dítěti dobrý citový vztah, ale není schopná zajistit důslednou péči o dítě. Intelektuální zaostávání takovýchto dětí většinou nebývá patrné v prvních letech, později se však stává nápadným.

8.7.1 Příklad vývoje dítěte, u něhož se vyskytla psychická deprivace.

Langmeier, Matějček (1968) uvádí příklad deprivovaného dítěte. Alena J. – narozená 1964, rodiče alkoholici byli zbaveni rodičovských práv. Dva její sourozenci umístěni do pěstounské péče, otec v roce 1968 spáchal sebevraždu. Prošla batolecím a předškolním dětským domovem, dvakrát neúspěšnou pěstounskou péčí. V sedmi letech nastoupila do třetí pěstounské péče s diagnózou oligofrenie a prognózou zvláštní školy. Jejími pěstouny se stali starší manželé (53 a 55 let) – žena učitelka, muž dělník s dvěma vlastními staršími dětmi. Adaptace na pěstounskou péči byla povrchnější a pozvolnější, pomalé vyrovnávání deprivace, poruchy chování (lži, krádeže),

v adolescenci celkové zlepšení a odeznění deprivativního poškození. Nález z jejích 21 let: intelekt lehce podprůměrný, osobnost původně s lehčími abnormitami, nyní bez patologických projevů, sociální začlenění v rodině nyní velmi dobré, ve společnosti průměrné, od roku 1983 vdaná, manželství dobré. Po absolvování ZŠ s dobrým prospěchem ukončila SOU, v zaměstnání dobře adaptována. V průběhu pěstounské péče někdy méně vhodné postupy a postoje pěstounů, postupné zlepšování, nyní perspektiva společná. Ve dvaceti letech provdaná, dobré manželství, 1 dítě.

Deprivace se od traumatu liší tím, že trauma je náhle vzniklá situace, která má silně negativní vliv, naopak deprivace je dlouhodobé neuspokojování potřeb. DDA jak jsme zmiňovali výše, jsou emočně deprivováni. Každé dítě potřebuje mít stabilní zázemí a někoho o koho se může opřít. Někdy to může být i učitel.

Některé příznaky deprivace mohou být podobné s příznaky traumatu. Deprivované děti při dlouhodobé deprivaci nedokáží pociťovat lásku druhých, nedokáží rozpoznat city druhých osob, trpí nedostatkem empatie, aj. Stejně tak se tyto příznaky mohou objevovat u traumatu.

9. Kresba

Kresba se v psychologii využívá již od vzniku psychologie jako samostatného vědního oboru, tedy od druhé poloviny 19. století. V dnešní době je velmi často využívaným diagnostickým nástrojem, ale také psychoterapeutickým prostředkem.

V naší odborné literatuře je zkoumání dětské kresby spojeno s významnými postavami české psychologie jako jsou osobnosti: profesor Čáda, profesor Matějček, Konečný, Šturma, Švancara, Švancarová, Vágnerová, Vančurová a další.

První kresebné výtvary stejně jako první hlasové projevy u dítěte jsou neohrazené a postrádají význam. Časem jim dítě dá určitou podobu, která nese svůj význam. Zpočátku pro dítě ani není důležitý konečný výtvar, ale samotná činnost kreslení, při které má radost.

Dětská kresba je v současné době ve školství oblíbenou metodou, jak poznat duševní život dítěte. Je to psychodiagnostická metoda, která nás informuje o mentální vyspělosti dítěte, o jeho schopnostech, jemné motorice, zrakového vnímání, představivosti a o jeho osobní charakteristice a dalších aspektech (Kucharská, aj. 2005).

Mezi kresebné tematické techniky řadíme: Draw a Person Test (DAP), Figure Drawing Test, projektivní hodnocení Testu hvězd a vln, Test stromu, Test tří stromů, Test dům – strom – člověk (H-T-P), Kresbu rodiny, Kresbu začarované rodiny.

9.1 Interpretace obrázku

Má-li mít obrázek vypovídací hodnotu, je důležité, abychom znali nejenom dítě, které kreslí, ale i jeho kulturní a sociální zázemí. Uplatňují se všechny vlivy. Důležité je pozorovat dítě při kreslení obrázku, všimnout si jeho váhání, obtíží, pozornosti či nepozornosti, příběhů, které se zobrazováním spojuje, protože to všechno jsou prvky, které nám při vyšetření pomohou nebo ho upřesňují.

Interpretace vyplývá ze dvou vzájemně se doplňujících šetření: je to jednak analýza různých prvků, z nichž se kresba skládá, jednak syntéza, v níž je nutné přihlídnout ke kladným i záporným charakteristickým znakům obrázků. Zásadní je umístění obrázků na ploše. Vyplnění nebo nevyplnění plochy papíru vypovídá o úzkosti nebo o intelektuální chudobě. O osobnosti dítěte hodně vypovídá i provedení čar v kresbě. Např. jemné a váhavé čáry kreslí utlumené a bojácné děti, nekontrolovanou čáru vytvářejí děti neklidné a agresivní. Barvy, které dítě používá, umocňují myšlenku, která je na kresbě graficky zachycena. Extrovert upřednostňuje červenou, žlutou, oranžovou. Introvert naopak používá barvu modrou, zelenou, šedou. Více než tato infrastruktura však poskytuje bohatý podklad pro interpretaci zobrazená témata a postavy. Ať už se jedná o spontánně zvolené téma, nebo o téma zadané, přistupujeme v prvním i v druhém případě k interpretaci zhruba stejně: zadaný test má nicméně výhodu v tom, že jeho hodnocení je ustáleno, a tudíž se dá snáze interpretovat. Portrétované nebo vymyšlené postavy nám přinášejí četné informace o celkové osobnosti dítěte, zejména o jeho afektivitě. To, v jakém pořadí vstupují na scénu, mívá významnou výpovědní hodnotu. Je to milovaná osoba (ať to dítě přizná či ne), která bývá zobrazována jako první. Právě ona mívá autoritu. Naopak „nemilovaná“ osoba bývá často odbyta nebo vůbec není na obrázku zobrazena. Rozprostření a vzájemné rozmístění postav na ploše papíru otevírá široké možnosti pohledu na afektivní vztahy dítěte s rodinou. Pozornost se nesmí upoutávat na detail, nýbrž je nutné se soustředit na vedoucí myšlenku. Syntéza má o to větší hodnotu, je-li možné interpretovat více tematicky různorodých obrázků jednoho dítěte v jednom věkovém období. Nutně se v nich musíme dopátrat stejných afektivních a sociálních konstantů, dítě se totiž do

svého výtvarného projevu vždycky promítne, ať už ztvárňuje jakýkoli námět (Davido, 2001).

9.1.1 Kresba rodiny a kresba začarované rodiny

U dětí alkoholiků je mnohdy těžká verbální nebo jakákoliv komunikace. Tyto děti se mnohdy uzavírají do svého vlastního vnitřního světa, tvoří si vlastní ochranou bublinu a nedůvěřují lidem.

Kresba takového dítěte je proto jednou z možností komunikace s jeho vlastním dětským světem. Davido (2001) píše o tom, jak je těžké pro nás dospělé slovně vystihnout, co cítíme hluboko v nitru, když chceme říci někomu o vlastních rodinných problémech. Děti jsou na tom hůř. Jejich ovládnání jazyka se váže na sociální a kulturní prostředí. Slova, která používá, jsou nástroje různé hodnoty, podle toho, zda se pohybuje ve vyspělém, nebo nedostatečném kulturním prostředí. Dítě z vyspělého kulturního prostředí se samozřejmě dorozumí mnohem snáze než dítě z nepříznivého sociálního a kulturního prostředí, v němž je slovník chudý, pokud ovšem předpokládáme, že v rodině vůbec k nějakému dialogu dochází.

V rámci své pedagogické praxe jsem se na kresbu rodiny zaměřila více, abych se o dětech a jejich rodinách více dozvěděla a měla popřípadě možnost je vyslechnout při jejich interpretaci. Tuto možnost jsem měla v každé třídě od 1. do 5. Zjistila jsem, že u problémových dětí, zejména u dětí alkoholiků, se objevují podobně nápadné rysy jako jsou např. velká postava, která představuje otce (alkoholika) nebo v opačném případě matku (alkoholičku), který/á má v ruce láhev či pásek, matka či otec jsou s dětmi oproti té velké osobě malými a většinou se dívají jinam. Postava, která znázorňuje alkoholika rodiče je vybarvená agresivními barvami jako jsou červená, fialová, atd.

Dospěla jsem k závěru, že už i při pohledu „laického oka“ musí být učiteli zřejmé, že něco není v rodině v pořádku. Pro učitele by to mohl být impuls k řešení problému. Zejména je tato metoda vhodná na 1. stupni ZŠ, kde děti nemusí být na tak vyspělé komunikační a psychické úrovni, aby učiteli verbálně vyjádřily, co je trápí.

Kresba rodiny je jednou z nejoblíbenějších psychodiagnostických technik používaných u dětí. V české psychologii se tématem kresby rodiny nejvíce zabýval Z. Matějček, ale také mnoho dalších. Kresba rodiny nám může poskytnout informace z oblasti rodinných vztahů, jak dítě hodnotí vlastní rodinu a svou pozici v ní, jaké jsou jeho vazby k jednotlivým členům rodiny a podobně (Svoboda, aj. 2001).

Koluchová a Morávek (1990) uvádí tři oblasti, které v kresbě hodnotíme:

1. grafickou úroveň kresby
2. Strukturální charakteristiky
3. obsah.

Měli bychom si všimnout velikosti jednotlivých postav, vzdálenosti mezi nimi, jejich afektivních výrazů, vynechání některého člena rodiny, pořadí, v jakém dítě jednotlivé postavy kreslí.

Často se v souvislosti s touto kresbou rodiny využívá také kresba začarované rodiny. Dítě požádáme, aby nakreslilo, jak by jeho rodina a její jednotliví členové vypadali, kdyby přišel kouzelník a začaroval je do zvířat. V kresbě začarované rodiny se více uplatňuje symbolické zpracování postojů a prožitků vůči rodině. Můžeme tím získat i nevědomé významy a postoje dítěte, případně i ty, které by nedovedlo nebo nechtělo sdělit (Svoboda, aj. 2001).

9.1.2 Ukázka obrázku z patologické rodiny (alkoholismus) a podezření na alkoholismus v rodině

1. obrázek od dítěte z patologické rodiny (alkoholismus)

Text 1: Obrázek nám poskytly Agata Kolsky a Joanny Sockacka, zahraniční stážistky projektu ERASMUS. Spolužačky, se kterými jsem navštěvovala předmět reedukace uměním, který byl pod vedením PhDr. Magdy Nišpenské Ph.D.



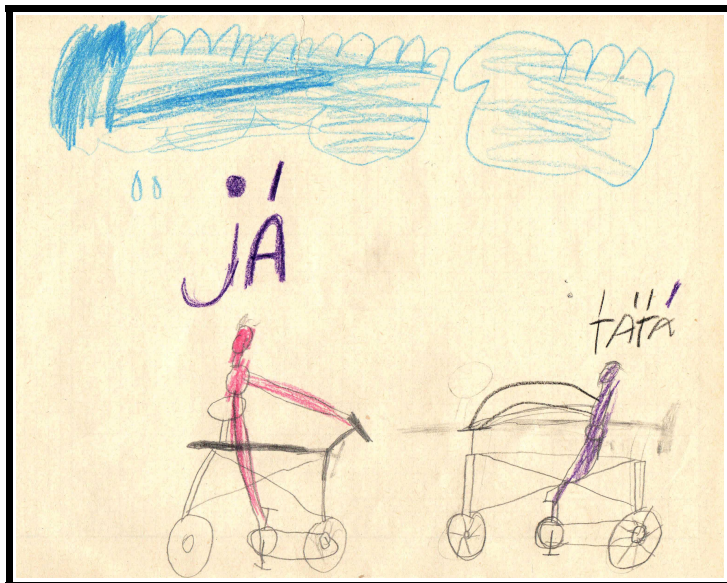
Interpretace obrázku:

Patologie rodinných vztahů u dítěte s rodičem alkoholikem je zjevná i pro laika.

Symbyly jsou čitelné a nezastřené, z obrázku je patrný strach, bezmoc, u otce agrese a útlak, a snížená sebekontrola. Obrázek je rozdělen pomyslnou silnou

zdi na část, ve které mají útočiště oběti a část ve které je viník, neboli agresor.

2. podezření na alkoholismus v rodině



Interpretace obrázku:

Chlapec se nakreslil nepatrně větší než otec – to je čitelné, absence matky je taky vypovídající. V tomto případě se spíše dítě nemůže opírat a spoléhat na rodiče, ale nevnímáme známky útlaku a agrese.

B. PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část má čtyři na sebe navazující a korespondující s cíly. Součástí praktické části je také souhrn praktických doporučení, určen učitelům. Důvodem pro který jsem se rozhodla zařadit tato doporučení do praktické části, bylo zjištění, že informovanost učitelů je v tomto ohledu poměrně nízká, což plyne z výsledků ankety i z rozhovoru s učitelkou.

Cíle:

1. Zjistit pomocí **ankety** míru výskytu alkoholismu u rodičů žáků na vybraných ZŠ na Frýdlantsku.
2. Podpořit konkrétního žáka skrze cílenou komunikaci s ním, s rodiči – **kazuistika a interpretativní analýza strukturovaného rozhovoru**. Součástí kazuistiky je i práce s **dětskou kresbou**.
3. Zjistit názory a postoje konkrétního učitele vůči fenoménu alkoholismu pomocí **strukturovaného rozhovoru**.
4. Vytvořit **soubor praktických doporučení** pro učitele ZŠ, který se setká ve své praxi s dítětem rodičů alkoholiků. Podkladem pro vytvoření souboru doporučení.

1. Anketa

V první fázi našeho zkoumání šlo o realizaci malé ankety s cílem prvopočáteční orientace v problematice. Jde o předběžnou sondu. Účelem ankety bylo zjistit míru výskytu alkoholismu u rodičů žáků. Učitelům 1. stupně na Frýdlantsku byla položena následující otázka:

„ Kolik dětí ve vaší třídě má alespoň jednoho rodiče alkoholika?“

1.1 Vzorek

11 učitelů ze ZŠ na Frýdlantsku.

1.2 Hypotéza

Minimálně 20% žáků má alespoň jednoho rodiče alkoholika.

1.3 Výsledky

Raspenava: 5 učitelů nedokázalo jasně odpovědět, byli vstřícní, v odpovědích se shodovali, spíše odpovídali neurčitě: „Hodně dětí v tomhle kraji má rodiče alkoholika, nevím to ale s určitostí.“, „Je to asi vysoké číslo, ale nedokáži říci kolik přesně“, „Nevím jak to mám posuzovat, kdo je alkoholik, u některých rodičů si to myslím, ale nemohu na ně ukázat prstem...“, „Určitě máme v každé třídě alespoň jedno takové dítě“.

Jindřichovice pod Smrkem: 2 učitelé. Ukázky odpovědí dotazovaných učitelů: „ S určitostí je to jedno dítě v první třídě a dvě děti ve vyšších ročnících“. „Jedno dítě, které bylo týráno otcem alkoholikem rodiče přeložili do jiné školy, po snaze školy řešit situaci a pomoci žákovi“

Višňová: 4 učitelé. V každém ročníku je jedno dítě s rodičem prokazatelně závislým na alkoholu. 4 děti ze 47 žáků v 1.- 4. třídě.

Anonymní ZŠ: Setkala jsem se s negativní reakcí od ředitelky nejmenované školy, která toto téma bere jako ohrožující. Ze své pozice se bojí o tom zmiňovat. Vyjadřuje se za své učitele, téma zastírá a tabuizuje. Nechce se ani anonymně zmiňovat o problému alkoholismu, který je velmi aktuální. Dle mého názoru je potřeba pedagogy seznamovat s alkoholismem rodičů a jeho důsledku na dítě, abychom tak mohli dítěti vytvořit alespoň ve škole bezpečný prostor pro jeho osobnostní rozvoj.

Cituji email od paní ředitelky: „ Dobrý den, toto je otázka na tělo a to bych nechtěla, aby se řešilo ve škole. Jsem nová, neznám poměry, a paní učitelky jsou na tom stejně. Takže se omlouvám. Hodně štěstí! ”

1.4 Závěr ankety

Ze čtyř škol na Frýdlantsku je 10 % dětí, které mají alespoň jednoho rodiče alkoholika. Učitelé však zdůrazňovali, že je minimálně jednou tolik žáků o kterých lze předpokládat, že jejich rodič je alkoholik. Avšak tento jejich problém není natolik zjevný, abychom to mohli s jistotou potvrdit. Naše hypotéza se nepotvrdila s jistotou, ale výsledky se pohybují v námi odhadovaných hodnotách. Učitelé s jistotou dokládají, že 1 dítě s rodičem alkoholikem je běžným jevem, tj. 10% žáků má alespoň jednoho rodiče alkoholika. Z výpovědí učitelů však plyne, že odhadovaných dětí je 20-30%. Za znepokojivé považujeme tendenci učitelů alkoholismus přehlížet, neřešit a podceňovat ho. O důvodech tohoto zastírání je pojednáno v teoretické části, obvykle je důvodem společenský stereotyp, tradice a obavy.

2. Kazuistika - ilustrativní příběh dítěte rodiče alkoholika

V následující části popíšeme případ žáka, který má alespoň jednoho rodiče alkoholika. Jestliže žák pochází z rodiny alkoholika, se kterým sdílí společné bydlení, má to vždy výrazné dopady na jeho rozvoj po všech stránkách. Některé důsledky se mohou na první pohled jevit jako pozitivní – jsou typy dětí, které přebírají v rodině role rodičů a velkou míru zodpovědnosti za fungování rodiny a jeví se jako bezproblémové. Je důležité, aby v rodině fungoval alespoň jeden z rodičů. V našem případě jde o matku, která má zájem o spolupráci se školou, hledá společné řešení ohledně problémového chování svého syna ve škole. Učitelka však vyjádřila podezření, že matka možná také začíná požívat alkohol. Toto podezření však není prokázáno. Podle učitelky jde možná o sporadické požívání alkoholu. V náročných životních situacích, ve které se matka nachází, je to však vysoce znepokojivé, kvůli dopadům na děti, které budou postrádat oporu, kterou doposud alespoň jeden rodič poskytoval. Z výzkumu Woititzové (1998) plyne, že druhý rodič je ohrožen vznikem závislosti na alkoholu, pokud jeho partner je alkoholik. V pozadí této tendence je loajalita, snaha uniknout problémům, nevnímat závažnosti situace.

2.1 Základní údaje

I. Osobní údaje

Jméno: Jan

Datum a místo narození: 2004, Liberec

Bydliště: Černousy

II. Rodinná anamnéza

Matka: narozena v roce 1972

Zaměstnání: nezaměstnaná, občasně brigády jako uklízečka

Otec rok narození: 1968

Zaměstnání: dělník

Sourozenci: bratr (1994)

Matka rozvedená, z prvního manželství syn Tomáš (1994). V současné době žije s přítelem (alkoholíkem). Z tohoto vztahu se narodil Honza. Rodina je sociálně slabá, až na hranici chudoby. V rodině jsou velmi komplikované vztahy, především s otcem alkoholikem. Honzův otec moc nefunguje. Pije alkohol ve velké míře. Dochází i k tělesným trestům. Otcí zemřela matka (Honzy babička) v devíti letech a vychovával ho jeho otec, který byl také alkoholik. Matka je velmi empatická, citlivá, avšak utrápená, nejspíš také alkoholička. Honza vyhledává přítomnost ostatních členů rodiny. Cítí se v rodině nejistě a osamoceně.

III. Osobní anamnéza: Těhotenství s Honzou bylo bez problémů. Matce nebylo špatně celé těhotenství, mohla pracovat jako obvykle. Při porodu nastaly komplikace. Samotný porod probíhal dramaticky a byl traumatizující. Honza měl omotanou šňůru kolem krku. Byl prohlášen za mrtvého. Po deseti minutách oživování se ho podařilo oživit. Ve školce hyperaktivní, ale bez jakýchkoliv větších kázeňských problémů. Doporučení o odklad školní docházky. Odklad se neuskutečnil.

IV. Školní anamnéza: Už od 1. třídy má výchovné a vzdělávací problémy. Během hodiny narušuje celý kolektiv svými nesmyslnými výkřiky, vulgarismy mířenými na spolužáky, projevuje se labilně, nespolupracuje, neplní zadání, které mu bylo zadáno. Ve vzdělávacím procesu je Honza průměrný žák, který má průměrné IQ. Avšak svým přístupem ke škole a vzdělávání se může pro mnohé jevit jako žák podprůměrný. V 1. třídě uvažovala třídní učitelka vzhledem k jeho problémovému chování, které se odrazilo i v jeho známkách, nechat opakovat ročník. Nakonec ho nechala postoupit do druhého ročníku s tím, že jestli se jeho přístup a chování nezmění, bude nucena mu dát pětky a nechat ho opakovat ročník. V současné době navštěvuje 3. třídu ZŠ na Frýdlantsku. Má novou třídní učitelku. Problémové chování přetrvává. U Honzy se už objevily závažnější projevy nevhodného chování, především předstíraná masturbace.

2.2 Popis spolupráce mezi školou (mnou) a žákem

Honzu znám už od 1. třídy ZŠ. V té době jsem plnila ve třídě, kam docházel i zmíněný Honza, pětiletou praxi. V době spolupráce s Honzou, (která stále pokračuje z důvodu osobního zájmu matky i učitelky (o osobnostní rozvoj Honzy), jsem získávala důležité informace o jeho osobnostních charakteristikách, rodinném zázemí, traumatech, limitech a těžkostech ve vztahu k motivaci k učení a další.

Práce s Honzou trvala 6 měsíců. Jednalo se jednak o dlouhodobé pozorování a zároveň o pedagogicko-psychologické působení. S Honzou jsem se setkávala v pozici jakési asistentky (sice není nijak handicapovaný, aby asistenta nutně potřeboval, ale byla to pro mě výhodná možnost, kdy jsem s ním mohla trávit čas). V zásadě šlo o to, sedět vedle zmíněného žáka a pomáhat mu při výuce, motivovat ho, dávat mu najevo zájem a bezpodmínečné přijetí, jeho vlastní důležitost, důvěru v jeho schopnosti, dívat se na něj jako na jedinečnou bytost a ne jako na problémového žáka. Komunikovali jsme o jeho zájmech, vždy projevoval o tuto komunikaci velký zájem a otevřenost. Svěřoval se mi s tím, co ho trápí. Sám od sebe se opakovaně zmiňoval o otci, ze kterého měl strach.

Při mé účasti na hodinách pracoval zpravidla první dvě vyučovací hodiny, další hodiny soustředěnost výrazně klesala. Musela jsem ho neustále držet v tempu, občas si neodpustil nesmyslné výkřiky, mluvení nahlas.

Výsledkem naší spolupráce bylo Honzovo značné zklidnění, zvýšila se i jeho soustředěnost, zájem o školní činnosti a povinnosti. S odstupem času hodnotím mé působení v pozici asistentky jako velmi prospěšné a doporučila bych tento postup každému odborníkovi, který s dítětem potřebuje navázat kontakt kvůli upřesnění diagnózy a anamnézy.

2.3 Práce s dětskou kresbou a její interpretace

V průběhu naší šesti měsíční spolupráce namaloval Honza sérii obrázků. Uvádím zde některé z nich.

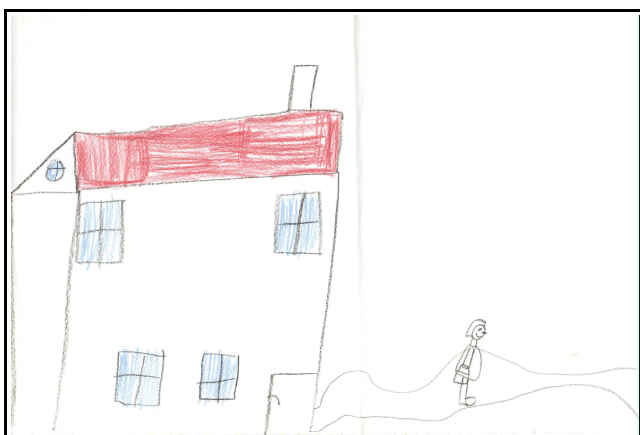
Obrázek č. 1: „Beruška“



Popis a interpretace obrázku:

Beruška se nevejde do plochy výkresu, může to značit u Honzy pocity stísněnosti nebo pocity omezení. Tahy jsou prudké, razantní a dynamické, až agresivní. Jinak je beruška vzhledem k věku dítěte je propracovaná přiměřeně i s odpovídajícími detaily. Chybí nohy, ale nepřikládáme tomu stejnou diagnostickou váhu jako, kdyby šlo o chybění končetin u zvířat a člověka, protože beruška často sedí s nožičkami pod sebou a není je vidět.

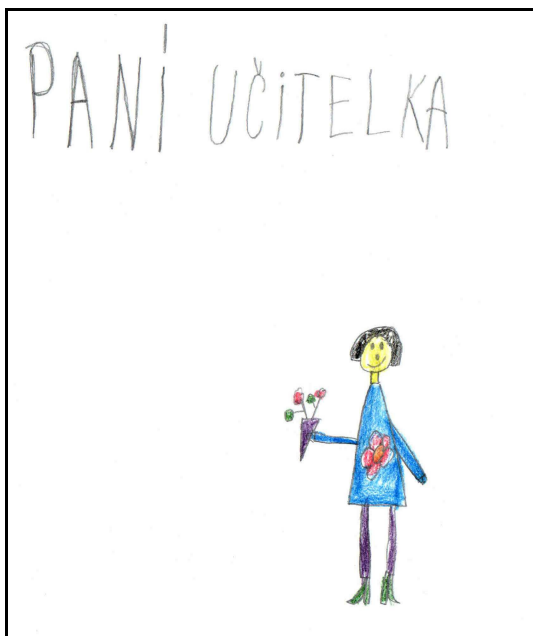
Obrázek č. 2: „Můj dům“



Popis a interpretace obrázku:

Honza měl zadané volné téma. Sám si zvolil kresbu domu, který namaloval s velkou péčí. Z obrázku je patrná izolovanost zobrazené postavy, jde zjevně o matku. Matka je centrem světa Honzy, jelikož jeho otec není schopen plnit svoji rodičovskou roli, o dítě se nezajímá a zanedbává ho, Honza se svěřil, že ho táta bije pravidelně páskem, vždy, když přijde opilý z hospody. Matka zřejmě o fyzickém násilí páchaném na dítěti ví, ale není schopna se vůči tomu vymezit a Honzu ochránit. Z obrázku je zřejmé směřování matky od domu – může naznačovat její skrytou touhu odejít od manžela.

Obrázek č. 3: „Paní učitelka“

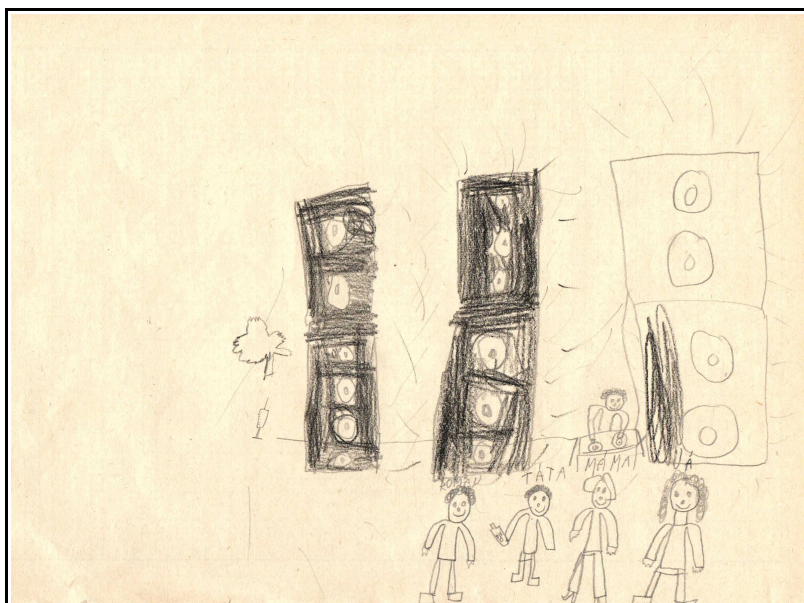


Popis a interpretace obrázku:

Postava na obrázku zodpovídá věku dítěte. Je z ní patrný dobrý vztah k zobrazené postavě. Zvláštním znakem je absence prstů, což může poukazovat na určitou bezmoc a na náročnou situaci. Může vypovídat i o tom, že učitelka nemá moc mu pomoci, ale ani ublížit, tak jak to zažívá doma ze strany násilnického otce. Symboly a květiny v oblasti břicha mohou poukazovat na sexuální zážitky, případně zneužití. Později jsem se dozvěděla, že Honzu obtěžovala starší spolužačka romského původu. Snažila se ho svlékat a požadovala po něm pohlavní styk se slovy: „Pojď se

mnou šukat.“ Mohlo jít i o dlouhodobější šikanu. Tento zážitek mohl být pro Honzu traumatizující. Při pokusech Honzy nalézt u učitelky útočiště a porozumění mu učitelka řekla, ať nežaluje a odmítla s ním dál komunikovat. Svěřil se s tím matce, která ho podpořila, uklidnila a ubezpečila, ale východisko mu nenabídla – např., že chování spolužačky je nepřípustné a pokud taková situace nastane v budoucnu, tak se jí to nemá zdráhat říci, že tak je to správné.

Obrázek č. 4: „Společný čas s rodinou“



Popis a interpretace obrázku:

Zadání pro Honzu bylo nakreslit způsob trávení volného času s rodinou. Na obrázku je ztvárněn zážitek z techno párty, kterého se zúčastnili všichni členové rodiny. Otec má v ruce pivo. Děti s rodičem

alkoholikem ho často ztvárňují s alkoholem v ruce. Otec je nejmenší, menší než Honza. Honza je na kraji vpravo, vedle mámy, následuje otec a starší bratr. Obrovské reproduktory poukazují na velkou hlučnost prostředí. V levé části obrázku je velká injekční stříkačka. Nevím, v jaké souvislosti ji Honza zahlédl, ale řekl na to: „ Na zemi ležely pohozené stříkačky“. Akce tohoto typu považuji za mimořádně nevhodné pro malé děti.

2.4 Popis spolupráce mezi školou (mnou) a rodičem (matkou Honzy)

Vzhledem k tématu mé diplomové práce Cesty spolupráce učitele s rodiči při práci s problémovým žákem jsem se v první řadě zaměřila na kontakt s rodiči. Ke komunikaci a spolupráci projevila ochotu pouze matka. Otec o spolupráci nejevila žádný zájem. S matkou jsem se opakovaně setkala. Zorganizovat osobní setkání s matkou trvalo několik týdnů z důvodu počátečního zdánlivého nezájmu, který jsem chápala jako důsledek obav z možných dalších stížností na jejího syna. Ke spolupráci s dítětem jsem měla k dispozici souhlas matky zprostředkovaný třídní učitelkou. Podstatně více informací jsem každopádně získala přímo od dítěte než od matky, proto je také těmto informacím věnován větší prostor. Pokusila jsem se také kontaktovat otce. Avšak podle očekávání jsem se neseetkala se žádným zájmem z jeho strany, což je velmi častý přístup, pokud jde o rodiče závislého na alkoholu.

První setkání s Honzovou matkou:

První setkání se uskutečnilo na základě sjednané schůzky, kterou iniciovala třídní učitelka na moji žádost. Schůzka se konala na přání matky ve škole z důvodu utajení před manželem (Honzy otcem).

Seznámila jsem matku o tom, že píše diplomovou práci o spolupráci učitele s rodiči ve prospěch žáka, že tento rozhovor mezi námi je čistě anonymní a mým hlavním zájmem je poznat blíže Honzu, zjistit rezervy jeho vývoje, podněcovat jeho kladné stránky a to je hlavní důvod, proč bychom měly spolu komunikovat a spolupracovat. Matka reagovala, cituji: „Aspoň k něčemu je Honza dobrý, doufám, že tím někomu pomůže“. Tato věta naznačuje její postoj vůči svému synovi - postoj plný pochybností a nedůvěry ohledně jeho schopností.

Vyjádřila jsem přesvědčení, že naše setkávání může být vzájemně prospěšné, k čemuž se postavila vstřícně a vděčně. Rovněž jsem vyjádřila svůj dík, ocenila její ochotu se mnou spolupracovat. Vnímala jsem, že intenzivně prahne po podpoře a pomoci pochopit sebe sama, svou situaci, své dítěte a jeho chování, touhu si s někým, kdo projevuje upřímný zájem a soucit, promluvit. V momentě, kdy jsem ji ujistila, že mám pochopení pro její trápení, propukla v nezadržitelný pláč a začala mi vysvětlovat, že si celou dobu myslela, že s Honzou vše zvládne sama. Ubezpečila jsem ji, že v nás (pedagozích) najde oporu, že nám může důvěřovat a spolehnout se na nás.

Zmínila jsem se, že Honza bude s největší pravděpodobností potřebovat i péči odborníka - psychologa a pravděpodobně i lékaře, neboť z mého pohledu jeví známky dítěte s ADHD. I když je to moje domněnka, může to být jedna z příčin jeho potíží. Tyto informace a komentáře zjevně způsobily u matky úlevu. Bezmoc, pocit neřešitelnosti, nedefinování problému může v rodiči vyvolat velkou úzkost.

Při loučení mi matka Honzy vyjádřila vděčnost za zájem o její potíže a za podporu.

Druhé setkání s Honzovou matkou

V průběhu druhého setkání jsem s matkou uskutečnila strukturovaný rozhovor s dopředu definovanými tématy:

1. Jaké bylo těhotenství a jak probíhal porod?

Matka popisovala průběh porodu jako traumatizující. Těhotenství probíhalo bez problémů. Při porodu nastaly vážné komplikace. „Honza měl omotanou šňůru kolem krku, když ho doktorka vytáhla, první, co řekla, bylo: „Exitus“. Poté ihned dorazil primář a začal s oživováním. Po několika minutách ho oživil. Dotyčná doktorka kvůli tomu, že Honzu prohlásila za mrtvého a nezačala s oživováním údajně měla kázeňský postih“.

2. Jste z úplné rodiny?

„Ne, nejsem. Když byl otec na živu, tak byli rodiče rozvedeni“.

3. Neprodělal Honza nějakou závažnou chorobu?

„Ne, neprodělal. Za nejhorší moment v jeho i v mém životě považuji jeho porod, kdy byl několik minut mrtvý. Pouze po porodu měl novorozeneckou žloutenku. Jinak prodělal klasické dětské nemoci“.

4. Jaký má Honza vztah ke členům rodiny?

„ Myslím si, že ke všem členům rodiny, až na otce, má Honzík dobrý vztah. Řekla bych, že nejbližší má asi ke mně. Se všemi problémy se mi svěřuje. Jeho starší bratr Tomáš doma příliš času netráví. Když je doma, tak si s ním chce Honza hrát, ale Tomáš ho většinou odstrčí. S otcem se Honza příliš nebaví. V jeho přítomnosti je zamlklý a pořád si na něj stěžuje. Musím říci, že Honzův otec moc nefunguje. Pije alkohol ve velké míře. Zemřela mu matka v devíti letech a vychovával ho sám otec, který byl také alkoholik‘‘. Matka Honzy tvrdí, že právě proto by měl mít soucit se svým synem a dát mu lásku.

5. Jak se projevuje Honza doma?

„ Honza je hodně zvědavý. Zajímají ho procesy v přírodě a příroda samotná. Hodně času tráví venku, pokud je hezky. Víím, že Honza není svatoušek, ale když ho vidím doma, tak si všímám, jak je citlivý, má rád zvířátka, vidím v něm tolik lásky.‘‘. (Poté se matka rozbřečela). Ve chvíli, kdy se matka rozbřečela, tak jsem s ní soucítila a bylo mi líto, že se nachází v takové nelehké situaci.

6. Má kamarády? S kým si hraje?

„ Nedávno jsem zjistila, že se Honza baví se třemi Romy, sourozenci, kteří jsou starší než on. Nechápu, proč se s nimi baví a nechá se jimi strhnout i ve třídě. Zjistila jsem, že to je proto, že se jich Honza bojí. Ještě má jednoho kamaráda z vesnice, s kterým si chodí hrát ven‘‘.

7. Jaký má vztah Honza ke škole?

„Honza se do školy velice těšil, ale v 1. třídě přišel zlom, kdy se mi Honza svěřil, co se stalo. Na záchodech ho obtěžovala starší spolužačka ze 2. třídy. Přitiskla ho na zeď a řekla mu: „ Pojď se mnou šukat“. Vyděšený Honza běžel říci své třídní učitelce,co se mu stalo a ta mu odpověděla, že nemá žalovat“. Matka se domnívá, že to byl ten zlom, kdy přestal učitelce důvěřovat, začal ji zlobit a nepracoval. Honza dle matky otevřeně říká, že ho učitelka stejně nikdy nepochválí. Nakreslí jí obrázek, ale nedá jí ho, protože se obává jejího nezájmu a odmítnutí. Když se hlásí, učitelka ho

údajně nevyvolá. „Nechtěl mu dát ve škole šanci. Při posledním rozhovoru s učitelkou jsem se zeptala, jestli by mohla říct alespoň jednu pozitivní věc na Honzu a neřekla mi nic. (Matka pláče). Dozvěděla jsem se také od učitelky, že Honzu nechá propadnout. Byl to pro mě šok, protože předtím se mnou tuto závažnou věc nekonzultovala. Řekla mi, že se možná Honza bude chovat u jiné paní učitelky jinak. Zítra jdeme do PPP (pedagogicko- psychologické poradny). Honza má z návštěvy obavy. Nechci, aby se mě vyptávali na soukromý život a na rodinu. Myslím si, že mají Honzu hodnotit ohledně školy. Pokud budu chtít řešit své rodinné problémy, vyhledám psychologa. Bojím se o Honzu, že ho zase někdo zraní“.

8. .Měl někdo v rodině problémy s učením?

„ Ne. Až teď Honza. Starší syn Tomáš měl po celou dobu základní školy vyznamenání. Nemusela jsem se mu věnovat při učení. Dokonce byl na 2. stupni nejlepší z matematiky. Myslím si, že to je tím, že měl jiného otce“.

Po rozhovoru s matkou jsme se šly podívat ven na školní dvůr, aby viděla Honzu, jak se chová ve škole. Viděla, že kolektiv s ním nechtěl hrát fotbal. Honza se nudil, chodil sem a tam, ale nic špatného neprováděl. Matka si všimla, že když se Honza snažil sklouznout ze zábradlí, tak ho paní učitelka okřikla, vlastně ho pořád jenom okřikovala. „Honzo, nedělej tohle, tamhle“. Když se sklouzla po zábradlí jeho spolužačka (premiantka třídy), paní učitelka na ni nereagovala. Matku tato situace mrzela a trápila, ale z respektu k učitelům nic neřekla.

Myslím si, že u každé komunikace mezi lidmi je jeden z nejdůležitějších faktorů, osobnost učitele a jeho přístup k žákům a vnímání žáka. Je rozdíl dle mého názoru, zda učitel žáka vidí pouze v hodině jako tzv. zlobivého, nebo žáka vidí v širším kontextu i s jeho rodinou. Hlavně jsem si ověřila, jak je důležité, aby se učitel na dítě díval s bezpodmínečnou láskou a vírou v žákovy schopnosti a dovednosti, i přesto, že je to někdy těžké a žák je ovlivňovaný svými sociálními podmínkami, ve kterých žije.

Zde máme příkladnou ukázkou, že i v rodině, kde je jeden z rodičů alkoholik, je velmi a dokonce žádoucí, aby fungoval alespoň jeden rodič jako pilíř pro své děti. Aby se děti mohly alespoň na jednoho rodiče spolehnout a čerpat z něho sílu. Pokud dítě není přijato doma ani ve škole, s největší pravděpodobností toto dítě nebude šťastné a nenalezne svou pravou identitu.

Učitelská profese není pouze předávání znalostí, je to do jisté míry poslání, které učitel musí každodenně vykonávat. Především v těchto oblastech, kde je vysoká nezaměstnanost, rodiče v učiteli hledají oporu a mnohdy je to pro ně jediná záchrana při řešení problémů s jejich dítětem. Neumí si vyhledat odbornou péči. Proto je žádoucí, aby učitel znal psychologii dítěte a komunikace. Protože komunikace s rodiči je cesta. Domníváme se, že profesionalita učitele je nezbytná při komunikaci s rodiči obecně.

2.5 Pokračování spolupráce mezi školou (mnou) a rodičem (matkou Honzy)

Honza v současné době navštěvuje 3. třídu ZŠ. Má novou třídní učitelku. S paní učitelkou udržuji kontakt. Honza má nadále kázeňské problémy. Po vyšetření PPP mu nebyla zjištěna žádná SPUCH.

Znepokojující signál v nedávné době byl pro paní učitelku ten, když o přestávce přistihla Honzu, jak před spolužáky naznačuje onanování. Snažila se tuto situaci vyřešit v klidu a neupozorňovat na ni zbytečně.

V současné době jsem navštívila třídu, kam Honza dochází. Měla jsem jako asistent vymezenou jednu vyučovací hodinu. Mým cílem bylo získat od Honzy informace ohledně jeho rodiny a jak se momentálně v rodině cítí. Zvolila jsem formu kresby rodiny. Žáci na téma: „Jak trávím čas s rodinou“. V této kresbě jsem se především zaměřila na můj objekt Honzu, jak jsem již zmiňovala výše.

Hodina probíhala klidně. Honza se na svoji kresbu soustředil. Nabyla jsem dojmu, že ho situace v rodině stále trápí, cítí se sám a chce se někomu svěřit. Naznačovalo to jeho chování během kresby, kdy se zmiňoval pouze o otci, o kterém tvrdil, že s rodinou netráví žádný čas, pořád prý pije pivo. (Honzy kresba – rodina na techno párty, otec v ruce nakreslené pivo, typické pro dítě alkoholických rodičů)

3. Rozhovor s učitelem k problematice komunikace s rodiči alkoholiky

Rozhovor jsem vedla se současnou třídní učitelkou (35 let) ze ZŠ Višňová. V době mého působení byla třídní učitelkou jiná pedagožka (60 let). Současná učitelka má k problematice mnohem pozitivnější a otevřenější přístup. Honzu vnímá pozitivně a vidí na něm i kladné stránky, které se snaží vyzdvihovat, oceňovat a podporovat.

Rozhovor byl strukturovaný s 10 otázkami. Kompletní přepis rozhovoru uvádím zde:

1. Existuje na vaší škole nějaký program nebo specifický přístup pro práci s dětmi rodičů alkoholiků?

„ Naše škola připravila a realizuje komplexní, dlouhodobý program prevence rizikového chování dětí nejen rodičů alkoholiků, avšak obecně pocházejících z rizikových prostředí a zahrnuje do něj co nejvíce spolupracujících složek, včetně rodičů. Program je zaměřen na všechny věkové kategorie žáků, zvláště na žáky ve věku 12 až 15 let, tedy nejohroženější skupinu. ”

2. Jak komunikujete s rodiči, kteří jsou alkoholici? Jakým způsobem komunikujete s rodiči, o kterých víte, anebo máte podezření, že jsou závislí na alkoholu?

„ Komunikace s rodiči, u kterých se domnívám, že jsou alkoholiky je z mé dosavadní praxe velmi dobrá. Rodič bývá vstřícný a jeví zájem o svou ratolest. Nedostatek vnímám v domácí přípravě a plnění si domácích aktivit. Domnívám se, že rodiče mají problém (finanční) zaopatřit svým dětem pomůcky především na pracovní či výtvarnou výchovu. ”

3. Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně informováni o problematice alkoholu v rodinách?

„ Jednoznačně ne! Většina vzdělávacích a preventivních programů je zaměřena na rizikové faktory a na řešení situací, kdy se spíše z dítěte stává alkoholik, než-li na dítě rodiče alkoholika. Samozřejmě, že z médií a z vlastních zkušeností (z pozice dospělého) mohou vydedukovat, jak to může pro dítě být těžké a jaké problémy z toho mohou vyplývat. To však považuji za subjektivní a tudíž irelevantní. ”

4. Jak vaši kolegové nahlíží na rodiny alkoholiků? Jak komunikují s těmito rodiči?

„Mé kolegyně jsou učitelky ale také matky. Nesouhlasí s tím, stejně jako já, aby děti v takovémto prostředí vyrůstaly. Jedinou cestou je však vřelost a láska, kterou jim můžeme nabídnout. Chránit je před negativními vlivy, alespoň ve školním prostředí. S rodiči jednat profesionálně. Ne vždy je to však jednoduché.“

5. Navštěvují vaši třídu žáci, o nichž víte s určitostí, že mají alespoň jednoho rodiče alkoholika ? Jak přistupujete k těmto žákům?

„ Omlouvám se, ale s určitostí to nevím. Řekli mi to lidé, kteří rodiny znají a komunikují s nimi. Osobně jsem s maminkami mluvila a kromě zápachu z úst, kdy jsem cítila alkohol, nejevily známky alkoholismu. Mohu se jen domnívat, že jimi jsou.“

6. Navštěvují vaši třídu žáci, o nichž máte podezření, že mají alespoň jednoho rodiče alkoholika ? Jak přistupujete k těmto žákům?

„ Ano. Do mé třídy dochází dva žáci, u kterých se domnívám, že jejichž maminky jsou alkoholičky a u jednoho i tatínek. Můj přístup k nim není nějak významně odlišný od přístupu k ostatním žákům. Přistupuji k nim se vřelostí a vlídností. Pokud potřebují vyslechnout, vyslechnu je. Potřebují-li pochopení, mám ho. Víím, že mé pole působnosti je omezeno. Snažím se těmto dětem život ulehčit a ukázat jim, že mohou čas strávit i v příjemnějším prostředí, a tak vytvářím příjemné klima třídy. Pokud mám podezření, že rodina je dysfunkční, upozorním výchovnou poradkyni a ona nabídne řešení. “

7. Myslíte si, že by učitelé v těch krajích ČR, kde je možné předpokládat zvýšený výskyt alkoholismu (např. v souvislosti s nezaměstnaností, atd.) měli být vzdělávání v oblasti komunikace s rodiči alkoholiky a dětmi těchto rodičů?

„Samozřejmě, že by bylo pro děti a i pro samotné učitele dobré získat nějaké vědomosti, dovednosti, návyky či postoje ohledně komunikace s rodiči alkoholiky. Neboť ne vždy si je učitel jistý vhodností svého jednání či správně pochopí chování dítěte rodiče alkoholika. A natož, aby rozpoznal dítě rodiče alkoholika. Druhou otázkou

by však mohlo býti, není-li dostačující pro učitele studium etiky, morálky, komunikace a profesionality, která je součástí studia na vysoké škole či jako DVPP?!''

Interpretace rozhovoru: Učitelka se k tématu alkoholismu staví zodpovědně, otevřeně, má ambice se vzdělávat dále a uvědomuje si závažnost dopadů alkoholismu rodičů na dítě a projevuje ochotu se tímto problémem aktivně zabývat tak, aby to bylo přínosné pro dítě.

4. Souhrn praktických doporučení pro komunikaci učitele se žákem, který má alespoň jednoho rodiče alkoholika a jeho rodinou.

4.1 Úvod

Je výhodou, pokud rodiče schvalují a podporují cílené pedagogické působení poučeného učitele, případně se do práce učitele nevměšují či nejsou v opozici vůči jeho názorům, jednáním a hodnotám (což se u rodičů alkoholiků, bohužel stává, a dítě je nuceno si v pravidelných intervalech vyslechnout i vulgární poznámky adresované jemu samotnému, druhému rodiči nebo učiteli). Vhodná pedagogická komunikace s přihlédnutím k těmto závažným překážkám je pro učitele velkou výzvou. Vyžaduje od učitele hodně síly, odhodlání a odvahy.

V optimálním případě je možné s rodiči vést otevřený dialog, kdy se setkáme s jejich vstřícností, zájmem a ochotou jednat ve prospěch dítěte. Očekávat obecně zájem a vstřícnost rodičů se však v průběhu učitelské praxe ukazuje jako iluzorní, především v těch geografických oblastech naší krajiny, kde je vysoká míra nezaměstnanosti, a s tím spojeného výskytu různých sociálně-patologických jevů, které mohou mít až epidemický charakter, jak je tomu právě v oblasti, kde jsem měla možnost absolvovat svou pedagogickou praxi.

Je častým mýtem předpokládat, že každý rodič chce a může jednat v prospěch svého dítěte. Zejména pro začínající kolegy může být zkušenost s negativismem, planými nekonstruktivními námitkami a celkovou opozicí rodičů značně bolestná a trpká. Takoví rodiče existují a není jich málo. Je střízlivé, pokud s tím počítáme, pak si lépe můžeme zachovat potřebný nadhled a odstup. Projevy takových rodičů souvisí často s jejich osobními zklamáními a celým řetězcem psychických zranění.

Výsledná zatrpkllost a negativismus je typickým znakem závislých lidí, kteří ve své závislosti hledají východisko z těžkých a pro ně nezvládnutelných situací. Pro učitele je zdravé a přínosné, pokud se dokáže od projevů takových lidí oddělit a nebrat je osobně.

Reakce alkoholiků mohou být nepředvídatelné, situačně neadekvátní a hrubé. Je prozíravé počítat i s touto možností. Nejčastějším případem je však situace, kdy učitel komunikuje s rodičem, který je ke spolupráci ochoten, avšak neví sám, co má udělat, je bezmocný, izolovaný, bezradný, z jeho pohledu v bezvýchodné situaci. Tento rodič se může stydět, bát se, že učitel odhalí problém nebo bude vyzvídat informace ohledně násilí v rodině, které se kryje a zastírá, takže učitel čelí protějšku, který se jeho případnou nabízenou pomoc neodváží přijmout. Například ze strachu ze zveřejnění a msty. Paradoxem je, že okolí situací minimálně tuší, avšak rodina kolem sebe obvykle vytváří neprůstřednou auru, kdy se o rodině prostě nemluví a problém je tabuizován. Často se učitel se závislým rodičem ani nesetká: Usuzuje jen z následků, které pozoruje u dítěte - modřiny, výkyvy nálad, nepřiměřená agrese, plačtivost, přecitlivělost, uzavřenost apod. (viz. výše pasáž o projevech DDA).

Za normálních okolností, pokud se rodiče upřímně zajímají o své dítě, komunikace mezi rodiči a učiteli může probíhat například tím, že rodiče pravidelně informují o zlepšení či zhoršení žáka, navrhnou jim možnosti změny, postupy zmírnění nedostatků. Dále je informuje dostatečně dopředu o školních akcích. Nabídnou jim možnost se zapojit do akce, být její součástí. Zapojují rodiče do třídních výletů, zvláště na 1. stupni, kdy rodiče ještě mají snahu se výletů zúčastnit. Rodiče se mohou podílet na výzdobě školy, na její zlepšení. Cokoliv, co je potřebné sdělit rodičům, lze udělat bezodkladně a bez obav.

Následující praktická doporučení jsem konzultovala s několika učiteli a s vedoucí práce.

4.2 Specifické situace v rodinách alkoholika, ve kterých je žádoucí podpora dítěte učitelem:

1. Dítě se obává o zdraví a život rodiče, který je těžce opilý a vypadá, že je v bezvědomí, nebo se zraní při pádu.
2. Dítě je svědkem verbální či fyzické agrese vůči druhému rodiči či sourozencům.
3. Dítě musí utíkat pro pomoc (někdy v noci), volat policii nebo záchranku.
4. Dítě musí fyzicky či verbálně bránit další členy rodiny před agresí.
5. Dítě je v noci probuzeno ze spánku a nuceno hledat útočiště.

Příklad: Zním ze své praxe dvě holčičky, ve věku 8 a 12 let, které se několikrát měsíčně musí schovat před opilým otcem v garáži, kde přespí v autě. Mladší je ochránkyně té starší, která projevuje známky velké úzkosti, bezmoci a hysterie. Je také jediná, kdo se dokáže otcí postavit. Podle mého názoru je pro nejmladší dítě obrovská zátěž, když musí chránit ostatní členy rodiny. Jaké má takové dítě dětství. Oba rodiče jsou lékaři, matka je dokonce dětskou lékařkou a je to milující matka. Tvrdí však, že nemá kam jít, že sama děti neuživí a že to není tak hrozné. Otec se příležitostně opíjí stejně jako jeho bratr, který je také lékař. Zdá se, že všichni muži z větve otce jsou alkoholici.

4.3 Možnosti podpory dítěte pedagogem

1. Vytvořit bezpečný prostor, ve kterém dítě naváže důvěryhodný vztah - vnitřně přijímáme dítě i jeho trauma jako součást jeho osudu (pak je lehčí zachovat si odstup a hledat řešení, jak dítěti nejlépe pomoci a neupadat do přílišného soucitu nebo vzteku).

2. Být s dítětem v láskyplném kontaktu, projevovat upřímný zájem o jeho vnitřní svět. Zdrženlivě a trpělivě čekat na to, až dítě samo sdělí informace, nepřekračovat mu hranice, které mu již byly překročeny, zachovávat a budovat jeho důstojnost, která byla narušena.

3. Na sdělení dítěte reagovat citlivě (bez projevů přehnaného či okázalého údivu, úleku, znechucení, odporu a hysterie).

4. Nevynucovat si informace.

5. Pokud začne mluvit, nezradit jeho důvěru okamžitým zveřejněním.

6. Nebát se nabídnout dítěti pozitivní interpretace a významy jeho traumatických zážitků, protože dítě si pro vysvětlení svého traumatu často vytváří nezralé významy, které ho dále traumatizují. Interpretace by neměly obsahovat soudy a hodnocení osobnosti rodiče alkoholika, maximálně jeho chování. Říci např.: „Tatínek to jinak neumí, mrzí mě, že se k tobě takhle chová, máš to těžké, u mě se můžeš vyplakat”.

7. Čas může působit léčivě, ale může traumata i zhoršovat, pokud nemá dítě emoční oporu, proto je učitelovo porozumění důležité. Již zmíněná opora v dospělém, který situaci pro dítě “metabolizuje” je nutná. (Kalsched, 2011).

8. Respektovat a chápat, že dítě nedokáže dostatečně verbalizovat své zážitky a připisovat jim symbolický význam - právě tento proces chrání před traumatem.

To, co dítě se snaží sdělit, mnohokrát neumí popsat přímo verbálně, kvůli studu a lásce k rodičům, nechce je zradit, ale pokud nesnesitelně doma trpí, vždy nějak o pomoc volat bude - skrze kresbu, symptomy a jiné symbolické projevy.

4.4 Zásady přiměřené komunikace s dítětem alkoholika

1. Nejprve by měl pedagog získat co nejvíce informací o dané rodině a o pocitech dítěte (učitel podle momentální situace dítěte zvolí dle sebe nejvhodnější a nejcitlivější formu diagnostiky dítěte a jeho momentálního stavu. Např. „Nakresli svoji rodinu“ - u více uzavřeného dítěte, učitel dítě může vyslechnout, pokud ho dítě o to žádá).

2. Měl by znát potřebu dětské lásky a loajality vůči rodičům, (která je u menších dětí přítomna i pokud se rodiče chovají odmítavě, nespolehlivě, nestabilně, ambivalentně či vyloženě destruktivně) a respektovat tuto potřebu. (Např.: Učitelovi je známo, že dítě pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí, tak se nesnaží namluvit, že pochází ze špatného prostředí, ale ukáže mu, co je na jeho rodičích pozitivní).

3. Neměl by dítě nedůstojně vyslyšet, jaká je u nich rodinná situace. Spíš doporučujeme vytvořit atmosféru trvalého bezpečí, přijetí a důvěry, aby dítě mohlo cítit oporu a sdělit své starosti a problémy. (Dítěti je známo, že může za učitelem kdykoliv přijít, učitel ho vyslechne. V závažných a životu ohrožujících situacích může dítě přijít nebo zavolat učiteli domů.)

4. Pedagog dává dítěti najevo, že tu pro něho vždy je, může se o něj opřít kdykoliv bude potřebovat. (Dítě učiteli bezpodmínečně důvěřuje).

5. Pedagog dítěti slovně či gesty dává najevo upřímný zájem o jeho vnitřní svět, v rámci jeho kompetencí a s ohledem na celou třídu se snaží jedince emočně podporovat. (Dodává mu odvalu, povzbuzuje ho v jeho zájmech, dává mu příležitost zažít úspěch, např. učitel ví, že dítěti umí skvěle násobky 5, tak dá matematickou soutěž s násobky 5. Nebo učitel u dítěte vyzoroval dobré organizační schopnosti, tak při skupinové práci ho určí za vedoucího skupiny, atd.).

6. Snaží se působit na klima ve třídě tak, aby se dítě cítilo jako právoplatný a důležitý člen skupiny. V tom má učitel velké možnosti a moc. Právě tady může působit na dítě pozitivně, i když je komunikace s rodiči nemožná. (Např.: U psychosociálních her, kde se ukazuje, že každý člen určité skupiny – v tomto případě školní třída, je velice důležitý a nepostradatelný).

7. Žádá-li dítě o pomoc, měl by ho pedagog podporovat v tom, aby se dítě vyjádřilo. Dítě, které se ve své rodině nedovolá pomoci, má velké potíže o podporu požádat. Tohle je velmi důležité si uvědomit. Zdravý člověk si o podporu řekne, ale DA, bohužel ne. Je na učiteli, aby citlivě vnímal, že dítě něco tíží a vytvořil mu prostor k vyjádření. Tento proces může trvat delší dobu, než dítě pochopí, že o pomoc žádat lze. Může dítěti ukázat řešení a příklad pomoci vymyšleného příběhu třetí osoby (pohádka o dítěti, které si o pomoc požádalo, a tím ulevilo svým bližním).

8. Pokud je dítěti v rodině bráněno v jeho přirozeném vývoji a nedochází k jeho uspokojování základních potřeb (láska, pocit sounáležitosti, být milován, být přijat takový jaký jsem, atd.), v tomto případě je žádoucí, aby učitel dítěti tyto základní potřeby aspoň z části vědomě a s respektem k jeho hranicím a obranám naplňoval. (Aby se učitel nepodílel na patologickém vlivu tím, že agresí dítěte vztáhne vůči sobě a zareaguje také agresí – třeba jen v myšlenkách, které dítě přesně vycítí. Pak se dítě musí před učitelem chránit stejně jako před RA a situace se zhorší. Dítě je nepochopeno a jeho osamělost se zvyšuje. Učitel by měl vidět za agresí dítěte volání o pomoc. Na druhém stupni je to už velký problém, žáci jsou fyzicky vyspělí a mohou mít nad učitelem fyzickou převahu. Na prvním stupni agrese dítěte není nijak pro učitele ohrožující, a ten by se měl na ni dívat shovívavě).

9. Pokud dítě odmítá učitelovu pomoc, je například agresivní nebo naopak nejeví o nic zájem, je depresivní, plačtivé, lítostivé. Doporučujeme, aby si učitel nejprve uvědomil, že dítě za toto chování nemůže. Je žádoucí, aby se snažil komunikovat s rodiči a hledat cestu k vyřešení problému. Dále by bylo vhodné, aby se poradil s jinými odborníky, kteří se touto problematikou zabývají v rámci svých procesí.

4.5 Zásady přiměřené komunikace s rodičem alkoholikem:

1. Pokud pedagog zjistí, že dítě žije v rodině patologické (alkoholismus), tak je nežádoucí, aby učitel před problémem zavíral oči, tiše ho toleroval nebo dokonce byl flegmatický.

Poznámka: Domníváme se, že v současné době je právě tento společenský fenomén alkoholismus velice častý problém, zejména na venkově, kde se tyto skutečnosti tiše tolerují. Mohli bychom obecně říci, že komunikace s rodičem na venkově a komunikace s rodičem ve městě se liší. S rodiči alkoholiky je komunikace také jiná.

2. Doporučujeme, aby vhodným a citlivým způsobem pedagog navázal komunikaci se spolupracujícím rodičem neohrožujícím a nevtíravým způsobem. Nevnučuje mu své názory, ale pouze mu nabízí možnosti řešení, stále v rámci jeho schopností a odborností. (Např.: Když učitel naváže spolupráci s matkou, která je v tíživé rodinné situaci, má snahu spolupracovat s učitelem, má v něj důvěru. Může se radit ohledně postupů při problémovém chování dítěte.)

3. Učitel nevyvíjí nátlak na rodiče a postupuje po jednotlivých krocích. (Př.: Zpočátku učitel může rodiči zavolat, když se jeho dítě ve škole zlepšilo, něco se mu podaří. Později si ho může pozvat do školy a společně se poradit, v čem dítě má problémy a zaměřit se na jeden cíl zlepšení, společné výlety, atd.)

Pokud jsou oba rodiče neochotni spolupracovat nebo jsou agresivní, učitel má pocit intenzivního ohrožení dítěte, své osoby v situaci, kdy mu je vyhrožováno napadením nebo v extrémních případech u závislých psychopatů i smrtí. Je nutné, aby učitel vše ohlásil na policii ČR.

4.6 Komunikační obtíže mezi učitelem a rodičem a doporučené řešení

Učitelé se mohou setkat s následujícími důvody komunikačních potíží s rodiči:

1. Nezájem rodičů - což je první kámen úrazu pro další spolupráci. Setkat se s rodiči pouze na třídních schůzkách, je velmi nedostačující. Abychom mohli vést dítě k jeho rozvoji nestačí pouze zájem dvakrát do roka. Mluvíme li o dítěti, které je „problémové“, bylo by vhodné zájem rodičů zvýšit a společně s učitelem tento problém vyřešit. Pro začátek je důležité problém nepřehlížet a začít vzájemně komunikovat.

Doporučení:

Učitel i rodič musí mít mezi sebou dostatečnou důvěru, která by neměla být zbytečně narušována neprofesionalitou učitele. Můžeme se domnívat, že si lze připravit určité typy chování při návštěvě rodičů. Za nejlepší a nejefektivnější je považováno tzv. asertivní chování, při kterém sdělujeme své myšlenky, city, názory jak pozitivní, tak negativní s ohledem na druhé a respektem vůči jejich hranicím.

2. S odporem a agresí rodičů - rodič bere náměty učitele jako osobní útok, není ochotný převzít za cokoliv zodpovědnost, učitel se bojí cokoliv říct, protože cítí, že by se to mohlo dítěti vymstít. Někdy se učitel dokonce bojí o sebe, své zdraví, pověst, místo (agresivní rodič může být vlivný), učitel má svázané ruce a nemá možnost podniknout žádné kroky.

Doporučení:

Oznámit dalším lidem, informovat policii, orgány, které jsou kompetentní řešit tyto situace, kolegy, vytvořit cílený nátlak. Často jsou závislí a prvoplánovitě agresivní lidé velice zbabělí, a když čelí nezlomnosti a odvaze, tak se stáhnou. Existují i psychopatické osobnosti, které jsou nepředvídatelně inteligentní a mohou být nebezpečné. K odhadu takových případů nám pomohou některé signály a intuice. Velmi často se takoví lidé zaštitují autoritami a vyhrůžkami, které je někdy třeba brát vážně. Jsou to velmi lidsky i morálně a právně složitě řešitelné situace. Jak ochránit sebe, ale zároveň zasáhnout? Jak ochránit dítě? Jak podpořit druhého rodiče?

3. S neúnosným zájmem rodičů - rodiče, kteří jeví přílišný zájem o dění ve škole, učitele, třídu, žáka. Musí mít celou situaci pod kontrolou. Neustále volají učiteli o nové informace, nebo v některých případech chtějí být s dítětem ve třídě.

Doporučení:

Na 1. stupni ZŠ se s tímto přístupem rodičů můžeme setkat zejména v 1. třídě, v první polovině roku, kdy rodiče jsou plni nadšení, ochoty se podílet na veškerém dění, atd. Toto chování by měl učitel ze začátku školní docházky dítěte tolerovat s ohledem na rodiče, později by měl rodiče šetrně upozornit na to, že jejich dítě k přirozenému rozvoji potřebuje skupinu (třídu). Upozornit rodiče na to, že je přirozené s ohledem na vývoj jejich dítěte, že se dítě potřebuje začlenit do nového kolektivu a získávat si nové kamarády, být přijat skupinou jako celkem. Rodiče by ho měli podporovat, ale zároveň mu nechat více prostoru si jít svou vlastní cestou, v rámci věku dítěte.

Závěr

Smyslem této práce je pomoci žákovi, který vyrůstá v rodině, kde alespoň jeden z rodičů je alkoholik. U takového dítěte je možné předpokládat, že nějakým způsobem trpí či strádá. Pomoc dítěti v této situaci má podle mne dvě hlavní linie.

První je učitelovo dostatečné porozumění dítěti a jeho situaci a druhá je navázání kontaktu a komunikace se zdravějším rodičem. Soustředila jsem se na možnosti konstruktivního dialogu s tímto rodičem tak, abychom získali jeho alespoň minimální podporu a spolupráci ve prospěch dítěte.

Setkala jsem se s učitelem, který působil v rodině jako poradce a doslova vyléčil svým direktivním přístupem otce rodiny z epizodického alkoholismu. Tento muž alkoholik svůj problém uznal a nabídnutou pomoc rád přijal a ocenil, s čímž se setkáváme málokdy.

Abychom mohli kompetentně dítě podpořit, je zapotřebí mít povědomí o:

1. zdravém i patologickém vývoji dítěte,
2. působení traumat na jedince,
3. sociálně historické a politické důvody sociálních potíží v dané oblasti, které vedou ke zvýšenému výskytu závislostí ohledně alkoholismu a jeho rozvoji, fázích a typech.

O všech zmíněných tématech jsme se pokusili alespoň v náznaku v rámci omezeného rozsahu diplomové práce pojednat a diskutovat. Téma je široké a dotýká se mnoha dalších problémů a souvislostí, které čtenáře vedou k dalším a dalším otázkám a odpovědím, které není možné zařadit do jediné práce, ale mohou nás vést k důležitým a obohacujícím zamyšlením.

Zejména bych poukázala na fakt, že dítě rodiče alkoholika je denně vystavováno náročným životním situacím, často přesahujícím jeho možnostem zvládnání. Tyto situace mohou být traumatogenní. Pokud dítě v raném věku zažívá traumata, jeho psychický vývoj je pak v důsledku této zátěže změněn takovým způsobem, aby dítě přežilo nesnesitelnou situaci. Děje se to pomocí oddělení se od komplexních pocitů spojených se zlým zážitkem. Tento proces obrany se nazývá souhrnně štěpení, fragmentace osobnosti. Účelem je již zmíněné oddělení, neboli disociace od ohrožujících pocitů. Takové dítě se pak chová zvláště. Může projevovat v jistých situacích chování, které se jeví jako iracionální, nezralé, zatvrzelé, stažené, bez kontroly, agresivní, příliš

spontánní. Pokud jako učitelé netušíme o původu a souvislostech těchto zvláštních až asociálních projevů v chování dítěte, nemůžeme ho řádně vychovávat, protože nechápeme původ jeho potíží a při řešení můžeme používat metody, které z dlouhodobého hlediska nepomohou, dítě dokonce více traumatizují.

S dětmi rodičů alkoholiků se v oblasti frýdlantského výběžku jako učitelé setkáváme v hojně míře. Podle mého průzkumu stoupá toto číslo v některých vesnických školách až k 50 % dětí. Tento společenský, tiše trpěný fenomén alkoholismus, v této oblasti je do určité míry determinován vysokou mírou nezaměstnanosti v této oblasti.

Důvodem, proč jsem se věnovala právě tomuto tématu, je předpoklad, že situace v rodině dítěte, které je těžce zanedbáváno či ohrožováno rodičem, zákonitě ovlivňuje tím nejzásadnějším způsobem jeho školní výkon. Postoje tohoto dítěte k sobě samému přímo vyrůstají ze zkušeností, které zná z rodiny a které jsou pro něj modelové. Jeho vnímání sebe sama i jiných lidí, bude různě závažně zdeformované. Z učitelovy pozice a z nároků kladených na jeho profesi přímo plyne, že by měl být schopen jednat ve prospěch dítěte dostatečně citlivě a s porozuměním.

Doporučení, která jsem výše uvedla, mají pomáhat učitelům, kteří se mohou nacházet v situaci, kdy mají ve třídě tzv. „problémového žáka“ a nechtějí vidět jeho rozmanité potíže jako problém, který se musí odstranit, aniž by brali ohledy na jeho rodinnou situaci.

V neposlední řadě jsme poukázali na trauma, jako na hlavní příčinu patologického chování. Když rodiče i učitelé a všichni vychovatelé pochopí, jak trauma funguje, tak budou o krok vpřed, aby dítěti pomohli rozvíjet se v plnohodnotnou, zdravou a samostatnou osobnost, schopnou jednat ve vztahu k sobě i jiným. Pozitivně a smysluplně, mít vize do budoucna a vůli k vlastní seberealizaci.

POUŽITÁ LITERATURA

- 1) AUGER, Marie - Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. *Učitel a problémový žák: Strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-907-0
- 2) BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-436-0.
- 3) BRISCH, Karl Heinz. *Poruchy vztahové vazby: Od teorie k terapii*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-870-8
- 4) COVEY, Stephen R. *Sedm návyků šťastné rodiny*. Praha: Columbus, 1999. ISBN 80-7249-007-9.
- 5) COVEY, Stephen R. *7 návyků vůdčích osobností pro úspěšný a harmonický život : návrat etiky charakteru*. Praha: Pragma, 1994. ISBN 8085213419
- 6) DAVIDO, R., *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1
- 7) DŽIBRÁN. *Prorok*. Praha: DharmaGaia, 2009. ISBN 978-80-7436-003-9
- 8) FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Vydání 3. Praha : Portál, 2010. 383 s. ISBN :978-80-7367-725-1
- 9) FREDERICK, Ann a LEVINE, P. *Probouzení tygra*. Praha: Maitrea, 2011.
- 10) GRICKSCH, Marianne Franke. *Patříš k nám*. Praha: Shambhala, 2006. ISBN 80-239-6954-4.
- 11) HELLINGER, B. 2001. *Ordnungen der Liebe, Ein Kursbuch*. München: Knaur, 2001. 516s. ISBN: 3-89670-215-7
- 12) HELLINGER, Bert. *Partnerské terapie Berta Hellingera: Jak žít v lásce*. Praha: Pragma, 2010. ISBN 80-7205-175-X.
- 13) HELLINGER, Bert. *Rodinné konstelace: Imperativy lásky*. Praha: Triton, 2007. ISBN 80-7254-848-4.
- 14) HELLINGER, Bert. *Skrytá symetrie lásky: Co podporuje lásku v partnerských vztazích*. Praha: Pragma, 2006. ISBN 80-7205-459-6.
- 15) HELLINGER, Bert. *Šťěstí, které zůstává: Kam vedou rodinné konstelace*. Vydání 2. Praha: Pragma, 2012. ISBN 978-80-904294-5-1.
- 16) HOLEČEK, V., JIŘINCOVÁ, B., MIŇHOVÁ, J. *Faktory ohrožení osobnosti učitele*. In ŘEHULKA, E.: ŘEHULKOVÁ, O. (eds.) *Učitelé a zdraví 3*. Brno, 2001.

- 17) KALSCHED, Donald. *Vnitřní svět traumatu*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-877.
- 18) KOLUCHOVÁ, J., MORÁVEK, S.: *Psychologická diagnostika dětí a mládeže*. Olomouc: UP, 1990.
- 19) KOUKOLÍK, František. *Vzpouora deprivantů*. Praha: Galén, 2006. ISBN 978-80-7262-410-2.
- 20) KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-726-8.
- 21) KUCHARSKÁ, A. MÁJOVÁ, L. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Praha: PedF UK, 2005. ISBN 80-7290-217.2.
- 22) LANGMEIER, Josef; MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1968.
- 23) LANGMEIER, Josef; MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011.
- 24) LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.
- 25) LEBEER, Jo. *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje: Podpora začleňování znevýhodněných dětí do běžného vzdělávání*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-103-4.
- 26) LEVINE, A, Peter: *Prebúdzanie tigra, Pro Familia*. Humenné, 1997.
- 27) MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova universita v Brně, 1995. ISBN 80-210-1070-3
- 28) MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 1994. 108 s.
- 29) MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5
- 30) MIŠŠÍK, Tibor. *Alkoholik v rodině*. Bratislava: Ústav zdravotnej výchovy, 1986
- 31) NELLES, Wilfried. *Rodinné konstelace*. Praha: Alternativa, 2004. ISBN 80-85993-89-9.
- 32) NEŠPOR, Karel. *Moderní je být fit*. Praha: Národní centrum podpory zdraví, 1994.

- 33) NEŠPOR, Karel. *Středoškoláci o drogách, alkoholu, kouření a lepších věcech*. Praha: Portál, 1995.
- 34) PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2959-6
- 35) POKORNÝ, V., TELCOVÁ, J., TOMKO, A. *Patologické závislosti*. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2002. ISBN 80 - 865-68-02-4
- 36) POTTEROVÁ, B. A. *Jak se bránit pracovnímu vyčerpání*. Olomouc: Votobia, 1997
- 37) PREKOPOVA, Jiřina a Christel SCHWEIZEROVÁ. *Děti jsou hosté, kteří hledají cestu*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-854-6.
- 38) PREKOPOVÁ, Jiřina. *Neklidné dítě*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80 – 7178 –019 -7.
- 39) PREKOPOVÁ, Jiřina. *Pevné objetí : Cesta k vnitřní svobodě*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-614-8.
- 40) ŘEHULKA, Evžen a Olivia ŘEHULKOVÁ. *Učitelky a učitelé*. In *Učitelé a zdraví* 3. vydání. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 2001. ISBN 80-902653-7-5
- 41) ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: Vývojová psychologie*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.
- 42) SATIROVÁ, Virginia. *Kniha o rodině*. Praha: Práh, 1994. ISBN 80-901325-0-2.
- 43) SHEEDYOVÁ - KURCINKOVÁ, M.A. *Problémové dítě v rodině a ve škole*. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-174-6
- 44) SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 2001. ISBN 9788073672508
- 45) ŠTECH, S. *Co je to učitelství a lze se mu naučit?* Praha: Pedagogika, 1994. ISBN 3330- 3815
- 46) SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D. a VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.
- 47) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7178-308-0

- 48) VÁGNEROVÁ, Marie a KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 9788024615387.
- 49) VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 1999.
- 50) VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000.
- 51) WOITITZOVÁ, G. J. *Dospělé děti alkoholiků*. Praha: Columbus, 1998. ISBN 80-85928-73-6

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- 52) MUNI [online]. [vid. 30. 4. 2012]. Dostupné z:
http://is.muni.cz/th/144178/pdf_b/VSE.pdf
- 53) MUNI [online]. [vid. 03.03. 2012]. Dostupné z:
http://is.muni.cz/th/185340/fss_m/DIPLOMOVA_MAGISTERSKA_PRACE.pdf
- 54) RVP [online]. [vid. 27.05. 2012]. Dostupné z:
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1475/spoluprace-skoly-s-rodici-a-evaluace-ve-finskem-svp.html/>
- 55) MUNI [online]. [vid. 02.06. 2012]. Dostupné z:
http://is.muni.cz/th/64498/ff_m/Diplomova_prace.txt
- 56) R1 GENUS [online]. [vid. 11.03. 2012]. Dostupné z:
<http://www.r1genus.cz/old/view.php?cisloclanku=2006021301>
- 57) PORTÁL – INOVACE [online]. [vid. 09.06. 2012]. Dostupné z:
[http://www.portal-inovace.cz/cz/technologicky-profil-lk/trh-prace/nezamestnanost/mira-nezamestnanosti/ \)](http://www.portal-inovace.cz/cz/technologicky-profil-lk/trh-prace/nezamestnanost/mira-nezamestnanosti/)

58) DLOUHÁ CESTA [online].[vid. 19.06. 2012]. Dostupné z:

<http://www.dlouhacesta.cz/files/uploaded/UserFiles/Posttraumatick%C3%BD%20r%C5%AFst.pdf>

59) ADIKTOLOGICKÁ KONFERENCE [online].[vid. 16.05. 2012]. Dostupné z

:http://www.adiktologickakonference.cz/wp/wp-content/uploads/05_Dolezalova_p.pdf

60) HLADÍKOVÁ (online) (vid. 21.05.2012) Dostupné z:

http://is.muni.cz/th/174174/pedf_m/Spoluprace_ucitele_s_rodici_zaku.doc.pdf

Příloha

DŮLEŽITÉ KONTAKTY, KAM SE DĚTI MOHOU OBRÁTIT, POKUD JSOU V NOUZI

TELEFONÍ ČÍSLA

Sdružení Linka bezpečí

- rodičovská linka 840 111 234
 - vzkaz domů 116 111
 - pomoc online 116 111
 - internetová linka: pomoc@linkabezpeci.cz
 - [www. Linkabezpeci.cz](http://www.Linkabezpeci.cz)

Linka bezpečí pro děti a mládež (provozována celostátně a zdarma)

- [telefon: 800 111 113](tel:800111113)

Krizové centrum pro děti a dospívající

- [telefon 541 229 298, 549 272 850](tel:541229298)

- [mobil 723 006 004](tel:723006004)

- [email: info@krizovecentrum.cz](mailto:info@krizovecentrum.cz)

- [www. krizové centrum.cz](http://www.krizovecentrum.cz)

Bílý kruh bezpečí – 257 317 110

Modrá linka – linka důvěry pro děti a mládež

- [telefon 549 241 010](tel:549241010)

- [mobil 608 902 410](tel:608902410)

- [www. modralinka.cz](http://www.modralinka.cz)

Růžová linka – telefonická linka pro děti a mladé lidi ve stavu akutní krize

- [telefon 27 27 3 62 63](tel:272736263)

- [email: ruzovalinka@centrum.cz](mailto:ruzovalinka@centrum.cz)

- www.ruzovalinka.cz