UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2014 - 2017

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Monika Tyšerová

Speciálně pedagogické přístupy a jejich aplikace ve vztahu k žákům s poruchou chování v prostředí ZŠ

Praha 2017

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Moucha Zdeněk, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2014 - 2017

BACHELOR THESIS

Monika Tyšerová

Especially pedagogical approaches to their application in relation to pupils with behavioral disorders in primary school environment

Prague 2017

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PhDr. Moucha Zdeněk, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 13. února 2017 Jméno autorky .....

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Zdenkovi Mouchovi, CSc. za oborné vedení, ochotu a nekonečnou trpělivost, kterou mi během mého zpracovávání bakalářské práce věnoval.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na poruchy chování na druhém stupni základní školy.
V bakalářské práci jsou uvedeny výchovné přístupy k žákům s poruchou chování. Dále se práce zaměřuje na porovnání výchovných přístupů v různých lokalitách, kde se základní školy nacházejí. Porovnání probíhá mezi základní školou nacházející se v městě a mezi základní školou nacházející se v obci. Cílem bakalářské práce je zjistit používané výchovné postupy a doporučit vhodné prostředí pro vzdělávání žáka s poruchou chování.

Klíčová slova

lokalita ZŠ, pedagogické přístupy, poruchy chování, rizikové chování, základní školy, žáci druhého stupně

Annotation

This thesis focuses on behavioral problems in secondary schools. In the thesis are given educational approaches to pupils with behavioral disorders. The thesis focuses on the comparison of educational approaches in different locations where primary schools are located. Comparison runs between the elementary school located in the city and among primary school located in the village. The aim of the thesis is used to determine educational practices and recommend a suitable environment for education student with behavioral disorders.

Keywords

behavioral disorders, Elementary School, pedagogical approaches, Pupils second lever, risky behavior, Town Elementary School

Úvod ……. 9

I. TEORETICKÁ ČÁST …….. 11

1. Terminologické vymezení …… 11

1.1 Poruchy chování v obecné řeči …….. 11

1.2 Současná legislativa ……... 12

2. Porucha chování a rizikové chování ……. 13

2.1 Rizikové chování …… 13

2.2 Poruchy chování ……. 13

2.2.1 Rozdělení poruch chování …….. 15

2.2.2 Hyperkinetická porucha chování …… 16

2.2.3 Typy poruch chování …….. 19

3. Projevy poruch chování ve školní práci …… 24

3.1 Diagnostika ……...…. 24

3.2 Školní práce a chování dítěte s poruchou chování ……...…….. 25

4. Metody a zásady ……..……. 26

4.1. Přístup učitele k žákovi s poruchou chování ……..…….. 26

4.2. Přístupy rodičů k dítěti s poruchou chování ……--……..… 27

4.3. Spolupráce školy s rodinou dítěte s poruchou chování …… 27

5. Formy náprav poruch chování ……. 28

5.1 Školská poradenská zařízení …… 28

5.2 Pedagogicko-psychologické poradny …….. 28

5.3 Speciálně-pedagogická centra ……. 29

5.4 Střediska výchovné péče ……. 29

6. Prevence ……. 30

6.1 Primární prevence …….. 30

6.1.1 Primární prevence nespecifická …….. 31

6.1.2 Primární prevence specifická ……. 31

6.2 Sekundární prevence ……..…….. 31

II. PRAKTICKÁ ČÁST ……... 32

7. Úvod a cíl ……. 32

7.1 Úvod praktické části …….. 32

7.2 Cíl výzkumné části …… 33

8. Metodologie výzkumu ……. 34

8.1 Hypotézy ……... 34

8.2 Tvorba dotazníku ……... 36

8.2.1 Otázky obsažené ve vytvořeném dotazníku …….. 37

9. Interpretace výsledků ……... 38

9.1 Analýza a syntéza výsledků …….……. 38

10. Závěr výzkumné části …… 56

Závěr …….…….….. 57

Seznam použitých zdrojů …….……..…….…. 58

Seznam grafů …… 60

ÚVOD

Poruchy chování v dnešní době představují velmi závažný společenský problém. Velmi důležitou roli při posuzování poruch chování hraje samotná společnost. Lidé toto chování, které hodlám, ve své bakalářské práci přiblížit se průběžně učí během svého života. Jak ve společnosti můžeme vidět, někteří lidé jsou schopni naučit se a pečlivě dodržovat pevně společností nastavené normy, a naopak na straně druhé lidé, kteří schopni tohoto učení nejsou, tudíž se stávají pro společnost nežádoucí.

V dnešní době se tyto poruchy stávají velmi diskutovaným tématem. Jde o velký problém hlavně z hlediska školství. Jde tady především o vzdělávání dětí a mládeže, kdy sebemenší projev žáka s poruchou chování může naprosto narušit práci učitelů a rozložit celé vyučování. V mnoha případech je žák, který neustále narušuje vyučování či se chová ke svému okolí neurvale a v krajních případech i agresivně odmítán a odstrkován tím, že je problémový žák. Velmi často byli tito žáci, kteří byli nebezpeční svému okolí posíláni do speciálních škol.

Toto posílání dětí do škol speciálních bylo v roce 2016 ukončeno a začíná se hovořit o integraci a inkluzi. Tyto dva pojmy velmi často slýcháváme v mediích. Současná ministryně školství Kateřina Valachová se o tyto dva pojmy, které neustále v mediích slyšíme zasloužila.

Veřejností, ale současně kolují i názory na inkluzi a integraci. Některé názory jsou pozitivní a, to z důvodu, že děti budou moct být a vzdělávat se mezi zdravými dětmi. Pozitivní názory jsou, ale menšinou proti názorům negativním. Co se týče, negativních názorů jde tady určitě o značné zpomalení výuky, jelikož učitel bude muset přizpůsobit výuku tak, aby i žák například se specifickou poruchou učení, učení zvládal. Dalším kritériem je také bezpečnost žáků. Pokud mezi žáky přijde žák s poruchou chování a bude vůči žákům agresivní je na místě tohoto žáka podrobit neustále kontrole a to tím, že mu bude přidělen asistent pedagoga a tímto se dostáváme i do oblasti financí. Poruchy chování mají vliv, jak na vzdělávání tudíž kvalitu výuky, tak i na bezpečnost, která je vzhledem k agresivním typům ohrožena.

Toto téma jsem si vybrala, jelikož je to téma velmi aktuální a zajímavé. Ve své práci se zaměřím nejprve na základní terminologii jako je, například legislativa. Dále se zmíním o rozdělení poruch chování, hyperkinetické poruše a typech poruch chování. Ve své práci podotknu také diagnostiku a poté školní práci s dítětem s poruchou chování. V neposlední řadě se zmíním o metodách a zásadách, které dodržovat při práci s dítětem s poruchou chování. V mé práci se zaměřím také na instituce, které zajišťují určitou formu nápravy poruch chování. A v závěru teoretické části se lehce dotknu prevence proti poruchám chování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Terminologické vymezení

1.1 Porucha chování v obecné řeči

Pojmu porucha chování obvykle můžeme rozumět a představit si, že se jedná o negativní odchylky od běžného chování, které společnost lidí od jedince očekává a, která je naprosto běžné. Toto rozmezí takových negativních projevů se rozpíná od slovní agresivity nebo fyzické agresivity či nátlaku na ostatní jedince.

Dále se uvádí, že porucha chování je ovlivněna nepříznivými vlastnostmi a postoji. Mají-li se poruchy chování posuzovat podle vědeckých zásad, musíme vycházet z toho, že jde o odchylku od normy zapříčiněnou nějakým objektivním faktorem. Z tohoto vyplívá, že naše diagnostická pozornost by se neměla soustředit pouze na zvnějšku posuzovaného jedince, ale měla by zaměřit pozornost i do jedincova okolí.

Poruchy chování se většinou projevují ve vztahu k něčemu, jak už to vystihuje samotný výraz chování. V odborné literatuře můžeme nalézt, že poruchu chování charakterizují jako poruchu vztahu k sobě samému a poruchu ve vztahu k nějakým věcem a také jako poruchu sociální interakce.

Pokud hovoříme o jedincích, kteří mají poruchu chování, musíme si dostatečně uvědomit, že naznačujeme pouze vnější stránku celkového jevu, a měli bychom hovořit pouze o individuálních dispozicích k poruchám chování.

Jako poruchu chování bychom neměli označovat chování dětí, které se projevují například neposlušným chováním a nevědět o souvislostech se sociálním prostředí a sociálním chováním u dospělých.

Mezi významné osobnosti české speciální pedagogiky považujeme Miloš Sovák nebo Pavel Klíma. Miloš Sovák zformoval speciální pedagogiku jako obor velmi významným způsobem. Působil jako pedagog a lékař. Na pana Sováka navázal Pavel Klíma a podobně jako Miloš Sovák mluví o poruchách chování jako o negativní odchylce od běžné normy a provádí měření podle stupně efektivity jako předpokládaným stupněm mravní narušenosti. (Pokorná, 1993)

1.2 Současná legislativa

Vyhláška ze dne 21. ledna 2016

- *Vyhláška č. 27/2016 Sb.Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*

  Tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů a dětí, žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

  Podle postupů upravených touto vyhláškou se přihlíží k vyjádřením žáka ve věcech týkajících se jeho vzdělávání s ohledem na jeho věk a stupeň vývoje. O těchto záležitostech se žákovi poskytují informace sdělující informace pro utvoření názoru. Při postupech, které jsou upraveny touto vyhláškou se dbá, aby se shodovaly se zájmem žáka. Všechny sdělení, které jsou touto vyhláškou upravena jsou poskytována žákovi nebo jeho zákonnému zástupci způsobem, který by měl být srozumitelný.

  Zákonprolidi: Vyhláška č. 27/2016 Sb. [online].Zákon pro lidi [cit. 8.12.2016]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27/zneni-0

2. Porucha chování a rizikové chování

2.1 Pojem rizikové chování

Do rizikového chování zařazujeme aktivity, které jedinec vykonává sám nebo s vrstevnickou skupinu a které jemu a rodině působí problémy. Původ rizikového chování je velmi často v momentálních problémech jedince. Formy rizikového chování mohou být různé například užívání drog nebo velmi agresivní chování. K těmto formám chování mže dojít například pokud má jedinec velmi nízké sebevědomí nebo řeší špatný prospěch a neúspěchy v jeho vzdělávání. (Dolejš, 2015)

2.2 Pojem porucha chování

Pokud chceme pochopit poruchy chování, musíme nejprve porozumět definici poruch chování. Poruchy chování se dají charakterizovat velkou škálou definic, jelikož s touto poruchou jsou spojeny koncepty různých problematik. (Vojtková, 2008)

Chování charakterizujeme, jako způsob jakým se jedinec projevuje. Společnost kolem jedince jeho chování vnímá a vidí. Každá společnost má své normy, zásady, vzorce chování a své hodnoty. Na základě všech těchto věcí společnost hodnotí, jestli je chování slušné, vhodné nebo naopak neslušné a nevhodné.

Jedincovo chování je velmi ovlivňováno jeho výchovou během jedincova vývoje. V různých vývojových období, dochází obvykle k různému chování, které v některé fázi vývoje můžeme považovat za adekvátní jedincova věku. Pokud chování není směřované a usměrňované vhodným způsobem, může se z tohoto neusměrněného chování stát porucha chování. (Mazánková, 2007)

Prvky problematického a nerušeného chování jsou součástí obrazu řady diagnostických jednotek. Pokud se problémy s chováním vyskytují samostatně, mohou se také samostatně klasifikovat. Kategorie poruchy chování je vyhrazena pro opakující se vzorce chování, které jsou typické nedodržování a narušováním norem, pravidel i práv druhých.

Často se projevují agresivní projevy zaměřené proti věcem, zvířatům i lidem, krádeže, nepoctivost, lhaní a záškoláctví. Poruchy chování vázaná na vztahy k rodině se projevuje pouze ve vztahu k rodině a domovu.

Nesocializovaná porucha chování souvisí s disharmonickým vývojem osobnosti a nedostatečným vývojem a zvnitřněním morálky. Chybí empatie, důvěrné vztahy, dotyčný je vesměs samotářský.

Rvačky, agrese, hrubosti, násilnosti nebo krutost jsou součástí obrazu. Patří k poruchám s nejhorší prognozou. Socializovaná porucha chování je typická nerušenými vztahy s autoritami a zapojením v nějaké vrstevnické skupině s určitým pravidly, rituály a organizací.

Porucha opozičního vzdoru se objevuje u dětí do deseti let. Je mimo jiné charakteristická extrémní vzdorovitost, nerespektováním autority, šikanováním, rvačkami a lhaním. Často bývá předstupeň nesocializované poruchy chování. (Orel, 2012)

2.2.1 Rozdělení poruch chování

Poruchy chování můžeme rozdělit do různých kritérií. Poruchy dělíme podle stupně společenské závažnosti, dále podle věku jedince a podle převládající složky osobnosti. Zvláštní skupinou bývají děti s lehkou mozkovou disfunkcí.

Podle stupně společenské závažnosti

Podle tohoto stupně rozdělujeme chování na disociální a asociální.

Disociální chování charakterizujeme jako nespolečenské a nepřiměřené chování, při kterém jsou projevy tohoto chování krátkodobé. Toto chování se typické pro určité věkové období a většinou se dá zvládnout adekvátními pedagogickými postupy. Toto chování můžeme charakterizovat, že se nachází na hranici běžné normy, při němž neškodí svému okolí. Do tohoto chování zařazujeme neposlušnost, negativismus, vzdorovitost, kázeňské problémy, přestupky proti řádu školy a lhaní. Toto chování může i vymizet za působení odborníků.

Asociální chování popisujeme jako patologické, které je naprosto v rozporu se sociální normou a s morálkou dané společnosti. Toto chování ovlivňuje zatím jen samotné jedince. Do tohoto patologického chování zařazujeme alkoholismus, záškoláctví, toxikomanii, demonstrativní sebepoškozování, kouření a gamblerství. Toto chování vyžaduje speciálně pedagogický přístup pro jeho nápravu což jsou poradenství, ústavní péče a terapeutické komunity.

Z hlediska věku

Z tohoto hlediska posuzujeme podle věku 6-15 let. 15-18 let a 18 let a více.

Období od 6 do 15 let je pro jedince velmi náročné. V tomto období začíná dítě s pravidelnou školní docházkou, kde se dítě musí neustále přizpůsobovat, začleňovat do kolektivu a podřizovat se. U některých dětí se objevuje i strach ze školy nebo z učitele dále i strach ze spolužáků. Tento strach může později vyústit až do záškoláctví, neposlušnosti, lží nebo vyrušování. Toto období končí pubertou, kdy u dítěte dochází k fyzickým a psychickým změnám, které mohou ovlivňovat skon k dětské delikvenci. Znakem dětské delikvence může být skupinovost, malá připravenost, spontánnost a promyšlenost.

V období od 15 do 18 let se formulují rysy osobnosti. V jedincově životě dochází k sociálním změnám. Jedinec se začleňuje mezi vrstevníky a dochází tím k vytváření party ve které se jedinci navzájem ovlivňují. U těchto jedinců dochází k násilným činům vedeným proti jednotlivci či skupině. Tyto činy jsou například výtržnictví, rozkrádání, opilství a dopravní přestupky.

Do posledního období zařazujeme jedince od 18 let a více, kteří opakovaně vykonávají trestnou činnost.

Podle převládající složky osobnosti

Toto hledisko se většinou neužívá ve vztahu k dětem, jako se více týká mládeže a dospělých jedinců. U dětí se nepoužívá z důvodu, neboť jejich osobnost ještě není zcela utvořena. (Kolektiv, 2003)

2.2.2 Hyperkinetická porucha chování

Hyperkinetická porucha neb-li ADHD je porucha která představuje behaviorální problematiku, u některých pacientů celoživotní, které často vyžaduje dlouhodobou multimodální a multidisciplinární péči.

V mnoha případech ne nutná změna léčebných postupů v průběhu dospívání, respektive dospělosti pacienta. Terapie vyžaduje soubor intervencí v závislosti na specifické problematice dítěte, adolescenta nebo dospělého. Mnohdy je nezbytná účast rodiny a školy, kterou dítě navštěvuje.

Otázku zůstává, které psychoterapeutické postupy přinášejí subjektivní zlepšení doložitelné statisticky hodnotitelnými postupy. Všechny jednotlivé příznaky uváděné dítětem a rodiči musí být zachyceny a jejich význam musí být adekvátně zhodnocen. Diagnostická práce je podmínkou pro zahájení psychoterapeutických a psychosociálních opatření. Předchozí studie prokázaly, že nejen farmakologická léčba, ale některé druhy psychoterapie a psychosociální intervence jsou prokazatelně účinné. Uvedené výsledky platí pro hyperkinetickou poruchu bez komodity, ale i pro hyperkinetickou poruchu příslušnými komorbiditami.

Otázku zůstává, které psychoterapeutické postupy přinášejí subjektivní zlepšení doložitelné statisticky hodnotitelnými postupy. Všechny jednotlivé příznaky uváděné dítětem a rodiči musí být zachyceny a jejich význam musí být adekvátně zhodnocen. Diagnostická práce je podmínkou pro zahájení psychoterapeutických a psychosociálních opatření. Předchozí studie prokázaly, že nejen farmakologická léčba, ale některé druhy psychoterapie a psychosociální intervence jsou prokazatelně účinné. Uvedené výsledky platí pro hyperkinetickou poruchu bez komodity, ale i pro hyperkinetickou poruchu příslušnými komorbiditami.

U některých dětí a dospívajících s komorbidními poruchami je však třeba také další psychoterapeutické a psychfarmakologické přístupy. Většina postupů, které se ukázaly jako terapeuticky účinné u hyperkinetické poruchy, vychází z aplikace kognitivně-behaviorální terapie. Postupy jsou zaměřeny na dětské, adolescentní nedospělé pacienty, rodiče dětí a adolescentů, učitele dětí a adolescentů. Další modifikované postupy se mohou týkat například partnerů dospělých pacientů s hyperkinetickou poruchou. Řada přístupů se zaměřuje na více uvedených skupin současně.

Postupy psychosociální intervence tzn. psychoterapie můžeme rozdělit do pěti kategorií. Všechny uvedené postupy vycházejí z aplikace kognitivně-behaviorální terapie, která je různým způsobem modifikována s ohledem na léčené pacienty, jejich rodiče, učitele. Kognitivně-behaviorální intervence se zaměřením na dětského pacienta s hyperkinetickou poruchou. Kinetickou behaviorální terapii zaměřenou na rodiče a učitele. Přímí management jednotlivých případů hyperkinetické poruchy s ohledem na individuální potřeby v reálných situacích. Komplexní intenzivní behaviorální léčba, letní terapeutický program pro děti a jejich rodiče. Kombinovaná behaviorální a farmakologická léčba. (Pactl, 2007)

Prevalence hyperkinetických poruch je podle různých studií u dětí školního věku, výskyt je častější u chlapců. Poruchy chování jsou častější, vyskytují se u dětí školního věku a adolescentů, u chlapců častěji než u dívek.

Symptomy hyperkinetických poruch s mění věkem, v kojeneckém věku se projevují poruchou biorytmů, v batolecím a předškolním věku dezinhibicí, ve školním věku kognitivní dysfunkční, při nepříznivém vývoji se adolescenti objevují poruchy chování a později sociální maladaptace. Časté jsou psychiatrické komorbidity, zejména vývojové poruchy školních dovedností, poruchy chování, poruchy emocí.

Mezi hlavní rysy zařazujeme hyperaktivitu a narušenou pozornost. Pozornost a hyperaktivita jsou pro diagnozu velmi důležité.

Pokud je narušená pozornost vidíme u jedinců časté nedokončení práce a vrhání se na práci jinou. U hyperaktivních dětí vidíme, že velmi často střídají činnosti a žádnou nedokončí. Toto chování je zapříčiněno ztrátou pozornosti prováděné činnosti, protože jejich pozornost byla zavedena za dalším úkolem či činností. Nepozornost a nestálost by měla být diagnostikována jestliže převyšují míru vzhledem k věku a IQ dítěte.

Dítě projevuje neklid při takových situacích, které vyžadují od jedince klid. Chování tohoto hyperaktivního dítěte se vyznačuje například skákání, pobíháním dále neustálím vstáváním ze židle. Dále tito jedinci jsou velmi hluční a tím růží vnější okolí kolem sebe. Při posuzování existuje jistý standard. Hyperaktivní dítě se srovnává s dítětem v normě. Tento standard prokazuje, že mezi tím c dítě splňující normu klidně sedí a věnuje se své činnosti či práce, dítě s hyperkinetickým syndromem ze sebe vydává nadměrnou aktivitu. Toto srovnání se srovnává mezi dětmi stejného věku a přibližně stejného IQ.

Takovéto chování se nejvíce projevuje v organizovaných nebo strukturovaných činnostech či situacích. Tyto činnosti po jedinci vyžadují soustředění a sebekontrolu. Na příbuzné rysy nemusíme tolik dbát jelikož nejsou nejdůležitější částí diagnozy, ale mohou velmi napomoct při jejím potvrzení.

Symptomy poruch chování nebývají pro hlavní diagnozu zařazujícím či vylučovacím kritériem, ale tím, že jsou či nejsou tvořím základní rozdělení poruchy. Problémy s chování jsou charakteristické brzkým začátkem a dlouhodobým trváním. (Pavlovský, 2012)

2.2.3 Typy poruch chování a rizikového chování

Specifické poruchy mohou mít přechodný charakter, ale pokud je na tento charakter vhodně působeno je možné ho usměrňovat. Pokud se jedná o nerozpoznanou poruchu může se rozvinout do závažných socializačních potížích při dospívání a dále i při dospělém životě. Při diagnostice bychom měli brát na vědomí, že tím, jak se projevuje jedincovo chování a jeho způsoby cítění a uvažování jsou většinou podmíněny mnoha jinými okolnostmi, než je nám známo. U mnoha delikventů můžeme při zkoumání nalézt řadu jevů vytvořených ze špatného vývoje, který zapříčinili rodiče a vychovatelé jedince. Z tohoto plyne, že chování bylo pomíjeno a, nebo naopak trestáno tvrdými tresty.

Vzdorovitost

Vzdorovitost znamená, že jedinec si neustále snaží prosadit urputně svůj vlastní názor proti výchovné autoritě. Opakovaně nerespektuje pokyny a přání dospělé autority a odmítá jakékoliv projev poslušnosti. V mnoha případech dělá jedinec opak toho, co se po něm vyžaduje. Vždy bychom měli tuto vzdorovitost vypátrat co je její spouštěč a co ji zapříčiňuje nebo kdo ji zapříčiňuje. V těchto případech může být vzdorovitost zapříčiněna z mnoha důvodů například ze zanedbané výchovy spojené s agresivitou a, nebo také opakované nesplnění požadavků, které bylo nereálné splnit vůči těžké obtížnosti. Vzdorovitost může znamenat jen touhu jedince být v kolektivu oblíbený a zalíbit se tímto vzdorovitým chováním vrstevníkům. Z těchto druhů chování plyne že jedinec se vzpírá z důvodu toho, aby si udržel důstojnost před vrstevníky a zakryl tak svoje nedostatky například v probíraném učivu. Díky tomuto chování lze také vidět že jedinec má problém s prosazováním vlastního Já. Bývá velmi těžké najít v sobě svoji vlastní osobní identitu a lidskou důležitost. Toto chování se ve většině případů objevuje u jedinců okolo puberty, ale také v batolecím věku. U jedinců mladšího věku jde spíše o trucování, odmítání poslouchat, svéhlavosti. Jde o jakýsi způsob trestu pro rodiče.

U starších batolat je vzdorovitost definována jako období vzdoru, ale v tomto případě se nejedná o žádnou stanovenu normu. Děti, u kterých jsou jejich potřeby relativně respektovány a brány na vědomí dospělých jedinců se vidí velmi zřídka. Každý dospělý jedinec by se měl zamyslet nad svou výchovou, zda je rozmazlující či nevypočitatelná nebo nedůsledná, jelikož veškeré tyto typy výchovy vzpurnost a vzdorovitost výrazně vzrůstá.

Pokud se zabýváme diagnostiku měly bychom si pamatovat, aby požadavky, které klademe na jedince byly úměrné věku zkoumaného jedince. Pokud jedinci budeme klást požadavky nesouladné a nepřiměřené jeho věku může nastat jakési nalomení dětského sebepoznávání.

Lhaní a podvody

Pokaždé, když se snažíme něco nebo někoho posuzovat měli bychom vědět proč se jedinec snaží svému okolí lhát a klamat jej. Občas jde o to, že se jedinec snaží strhnout veškerou pozornost jen na sebe a snaží si vymýšlet historky založené na lži pouze proto, aby se stal mezi vrstevníky oblíbený. Mezi další zařazujeme mladší jedince, kteří často fantazírují před ostatními vrstevníky, což ale může velmi přerůst vypravěči a dále se ve fantazírování a lžích dostává do úskalí a už nedokáže rozlišit komu řekl lež a komu pravdu nebo naopak jakému jedinci řekl jinou lež než ostatním vrstevníkům. Pokud se jedinec do lži takto zamotá nedokáže už od lží ustoupit, aby nebyl zesměšněn a ponížen před veškerými vrstevníky. Mezi staršími jedinci jde o jakýsi nevhodný typ vtipu, kde vymýšlí údaje či jiné věci, aby ostatní jedince přiměli uvěřit i přes to že se jedná o omyl zakládaný na úmyslné lži. Tento typ lži starší jedinci používají jen pro své vlastní pobavení. Další lži jedinců mohou sloužit k zakrytí nedostatků, kterými se jedinec trápí a cítí se jimi být oslaben. Například finance, kdy jedinec nemá na zaplacení nějaké konkrétní platby a neustále vymýšlí důvody a výmluvy proč není schopen zaplatit danou pohledávku. Nebo další z důvodu může být špatná známky ve škole, když žák musí přinést žákovskou knížku a vymlouvá se a vymýšlí výmluvy o tom, jak zapomněl žákovskou knížku doma. Pokud bychom s jedincem chtěli promluvit v soukromí bez jeho vrstevníků a empaticky s ním konverzovat o jeho problémech v mnoha případech se nám může dostát pravdy. Pokud na jedince udeříme v kolektivu před celou vrstevnickou skupinu například třídou pravdy se nedočkáme.

Mezi další typy lží a podvodů zařazujeme také lži, které mohu ve výsledku vést k oklamání druhého a získat tak pro jedince určitý zisk či způsobit pomluvou nebo pomstou jinému jedinci škodu. Po důkladném vyšetření bychom běli brát v úvahu jak, důsledky tak také motivaci k činu. U jedinců, kteří pocházejí z narušeného prostředí se můžeme setkávat s typem lží například s manipulací či promyšleným zištným lhaním. Tento typ lhaní můžeme vidět u dospívajících jedinců trpícími hysterickými rysy osobnosti.

Další možnost lhaní je, že jedinec je přesvědčen o své pravdě a realita může být naprosto jiná. Tvrzení, která jedinec udává jsou pro druhé více než neuvěřitelná a nereálná. To, co jedinec říká mohou být například naprosté nesmysli, které jsou úplně vyloučené, ale i přesto se jedinec cítí být uražen tím, že jeho výroky nejsou mezi jeho vrstevníky považovány vážně. Závažnější je typ, kdy jedinec nemá ze své lži žádný prospěch to vede k tomu, že by jedinec měl navázat kontakt s poradenskými pracovníky a měl by s nimi konzultovat svůj stav, neboť může jít o příznaky začínající duševní poruchy. Mezi tyto poruchy zařazujeme například bludy, poruchy myšlení s následkem užívání droga a jiných poruch a onemocnění.

Krádeže

Pokud jedinec odcizí cizí věc jedná se buď o odcizení za příčiny, že jedinec chce to, co má druhý nebo za příčiny, že jde o schválnost, kdy účel je poškodit druhého. Každý smysl krádeže je ublížit druhému tudíž ukradené věci většinou končí znehodnocené a vyhozené.

Krádeže vypovídají o zanedbané výchově jedince, ale také nedostatku zabezpečení dítěte. Nejprve bychom měli důkladně vyšetřit co k tomuto činu jedince vede a z jakých důvodů je schopen takových činů. Pokud vyšetřování jednoznačně prokáže vinu jedince neměly bychom se o něm na veřejnosti vyjadřovat jako o zloději, jelikož toto chování od nás není výchovné i když je jedinec vinen. Při nalezení jedince, který se provinil krádeží bychom stále měli, pokud se nacházíme v prostředí školy, postupovat podle řádu školy. Určitě bychom neměli přemýšlet jen o potrestání jedince, ale také o nápravě. V žádném případě bychom neměli jedince zostudit.

Krádeže mohou vést nejen k uškození druhému, ale také za příčiny dalšího prodávání, díky kterému jedinec získává finanční prostředky k tomu, aby získal například drogy či finance které používá pro hazardní hry.

Dále vykonání krádeže může sebou nést jakýsi pocit vzrušení. Setkáváme se i s tím, že dospívající jedinci kradou v obchodních centrech za účelem soutěže mezi vrstevníky a tím zažívají vysoké vzrušení a dobrodružství. Velmi se setkáváme i s dětmi, kteří po finanční stránce jsou velmi dobře zajištění, ale chybí jim pozornost a zájem rodičů. Co se týče právní zodpovědnosti je zcela jasné, že za nezletilé je zodpovědnost na rodičích dítěte.

Záškoláctví

„Záškoláctví je běžné označení neomluvené absence dítěte či dospívajícího ve vyučování.“ (Alena Vališová, 2011 str. 398)

Jestliže nahlédneme do školského zákona obeznámíme se s tím, že zákonný zástupce dítěte má povinnost omluvit žáka z vyučování a následně jeho důvody nepřítomnosti odůvodnit. Zákonný zástupce má tuto povinnost do tří pracovních dnů o začátku nepřítomnosti žáka. Pokud je žákovi osmnáct let tudíž je zletilý plní tuto funkci sám a začíná jednat sám za sebe a sám za sebe také zodpovídá. Pokud se mladistvý omlouvá sám je povinen dokládat záznam o lékařském vyšetření a, nebo jiná vysvětlení nepřítomnosti. Pokud nás zajímají podmínky kvůli uvolňování žáka nalezneme je ve školní řádu. Pokud se musíme pustit do vyšetřování toho za jakých podmínek žák nepřišel na výuku musíme zohlednit veškeré jeho obavy například strach ze zkoušení nebo také nezájem o učení a, nebo také v horším případě šikana.

Záškoláctví bývá velmi často spojováno s mimoškolní aktivitou, které jsou ale z hlediska zdravého vývoje pro žáka nežádoucí. V některých případech může dojit i k obvinění učitele, že je na žáka velmi tvrdý a ubližuje mu. V těchto případech jde o to, že dítě dodatečně vysvětluje své důvody, kvůli kterým opustil vyučování a dopustil se tak záškoláctví. Je nutné podotknout, že tyto tvrzení mohou mít co dočinění s lží. Ve více rodinách často rodiče omlouvají své děti za záminkou nemoci, aby jejich dítě nemělo sníženou známku chování nebo nebylo terčem posměchu.

Velmi častým projevem záškoláctví je, když rodina během školního roku odlétá na velmi finančně výhodnou dovolenou a v omluvné zprávě učiteli je jako důvod uvedena nemoc. Tento typ záškoláctví označujeme termínem skryté záškoláctví. Takto chovající se rodiče nedomýšlejí důsledky, jak takové chování může působit na jejich děti. Děti v tomto chování vidí příklad úmyslného lhaní a nevidí v tom nic špatného.

Pokud posuzujeme záškoláctví musíme zvažovat kolik má jedinec zameškaných hodin a jejich frekvenci. Pokud přihlédneme ke konkrétní situaci začínáme řešit záškoláctví, když počet neomluvených hodin přesáhne počet dvacet pět hodin. (Alena Vališová, 2011)

Šikana

„Šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit.“ (Janošová, 2010 str. 21)

O šikaně můžeme mluvit tehdy, když se toto jedná děje opakovaně. Pokud jsou tyto činy závažnější zahrnujeme i šikanu jednorázovou. Šikana charakterizujeme jako ubližování mezi jedinci ve stejném postavení, takže mezi studenty, žáky také mezi spolupracovníky, ale také mezi jedinci ve sportovním oddíle. Není vyloučena šikana i ze strany pedagoga k žákovi, ale na tento pohled nahlížíme i opačně a, to stylem šikany žáků proti pedagogovi. To samé můžeme vypozorovat i v zaměstnání a, to ze strany nadřízeného k podřízenému.

Při šikaně oběť zná agresora tudíž ví, kdo mu způsobuje bolest dále z něho má veliký strach. Rozlišujeme dva typy šikany. Šikanu přímou a nepřímou.

Šikana přímá spočívá v působení bolesti fyzickým násilím to znamená kopáním, bitím, bodáním a pálením. Dále působí ponižováním, takže tělesným obtěžováním, úmyslné braní osobních věcí dále agresor jedince nutí vypít či sníst něco nechutného. Dále se přímá šikana projevuje i slovně tudíž slovními nadávkami, posměchem, urážením šikanovaného jedince, ale také celé jeho rodiny. Jako poslední možnost přímé šikany je zotročování, kdy je šikanovaný jedinec nucen dělat ponižující nebo zakázané činnosti. Toto zahrnuje posluhování agresorovy nebo odcizit nějaký předmět například z obchodu nebo v nejhorším případě slovně ublížit nebo dokonce fyzicky napadnout třetí osobu.

Šikana nepřímá je jakási sociální izolace, kdy jedince naprosto vyčlenil kolektiv. Toto vyčlenění zahrnuje to že, s vyčleněným jedincem nikdo nekomunikuje nikdo si ho nevšímá a kolektiv se chová jakoby, jedinec neexistoval. Tento způsob nepřímé šikany je častěji používán dívkami a v mnoha směrech bývá hroší než šikana přímá. Pokud na jedince působí šikana přímá dítě v některých případech začne více zlobit, aby se zalíbil ostatním vrstevníkům.

Nepřímá šikana je dost často spojena i se šikanou přímou. Jedinec, který je v počátku šikanován přímým způsobem a napadán slovně i fyzicky se postupně dostává do nepřímého způsobu šikany a, to například do izolace.

Formy, ve kterých se šikana objevuje bývají rozmanité. Někdy šikana může mít sexuální podtext a jindy naopak mohou směřovat k rasizmu. (Janošová, 2010)

3. Projevy poruch chování ve školní práci

V současné době za působení medií a internetových stránek se setkáváme velmi častěji s poruchami chování. Díky mediím se tento problém stává více a více zajímavým. V poslední době více v mediích zaznamenáváme mnoho případů, kde jde především o projev agresivního mnohdy i brutálního chování, které je vykonáváno proti vrstevníkům, ale také proti dospělým autoritám. (Jánský, 2014)

3.1 Diagnostický postup

Pro školní práci je důležité nejprve znát přesnou diagnózu poruchy chování a pak teprve s jedincem pracovat. Diagnostika poruch chování zahrnuje vyšetření z mnoha oborů a, to zejména lékařů, psychologů a speciálních pedagogů. Údaje, které získáváme jsou z několika zdrojů. Za velmi důležitý zdroj považujeme pedagogickou diagnostiku, která rozsáhlých rozborů práce s dítětem a dlouhodobého pozorování dítěte. Na poskytnutém materiálu se podílí pedagogové, kteří poskytují informace o žákovy. Do těchto informací se zařazuje porovnávání žákova výkonu během vyučování a dále i v ostatních vyučovaných předmětech. Dále pedagog podává informace i o spolupráci s rodinou žáka, užívané postupy při práci s žákem a v neposlední řadě také pozitivní hodnocení a výsledky žáka.

Anamnestické dotazování

Během tohoto dotazování zjišťujeme veškeré důležité mezníky během vývoje dítěte tudíž od těhotenství, nástupu do mateřské školy dále nástupu k povinné školní docházce, přestupu na druhý stupeň povinné školní docházky dále pokračování na střední školu až případně do období dospívání. V tomto dotazování je zahrnuta i komunikace s rodiči, kdy se zjišťují například výchovné postupy. Dále jsou otázky kladeny i na práci ve škole a na zájmy a koníčky dítěte.

Pozorování chování dítěte

Pokud pozorujeme dítě pozorujeme ho při jakékoliv činnosti, kterou vykonává ať už je to při psaní, čtení, počítání nebo psaní prověrky. Dále jedince pozorujeme i při volném čase během přestávky na občerstvení, jak se začleňuje do kolektivu a jak se v kolektivu vrstevníků projevuje jeho chování. Často je zaznamenána změna chování při individuálním kontaktu s dospělým jedincem například s pedagogem. Během tohoto kontaktu je dítě méně rušivé než při hraní a komunikaci s vrstevnickou skupinou.

Psychologické vyšetření

Toto vyšetření vykonávají psychologové. V tomto vyšetření psychologové zjišťují v intelektových testech nerovnoměrnosti v jednotlivých výkonech.

Speciálně pedagogické vyšetření

Na tomto vyšetření pracují speciální pedagogové. V tomto vyšetření se často přichází na problémy v percepčně motorické oblasti. S tímto zjištěním souvisí i pozornost impulzivita a krátkodobá paměť. U dětí zasažených hyperkinetickým syndromem bývá často i nějaká porucha ze specifických poruch učení. (Žáčková, 2010)

3.2 Školní práce a chování dítěte s poruchou chování

Na práci dětí s poruchou chování má velmi velký vliv samotné prostředí pro výchovu a vzdělávání. Pokud se žák s poruchou chování ocitne v prostředí, které je z jeho pohledu negativní může tento aspekt ovlivnit jeho výkon ve školí práci.

Školní práci velice ovlivňuje emocionální stav rodiny. V tomto je zahrnuto, jak rodina dokáže překonávat překážky běžného života, jak rodina reaguje na úspěchy, ale také neúspěchy. Velmi důležitým vztahem je vztah mezi pedagogem a rodiči dítěte tato spolupráce je velmi důležitá, jak pro dítě bez jakékoliv poruchy, tak mnohem důležitější pro dítě s poruchou chování.

Samotné podmínky pro dobré prostředí pro dítě s poruchou chování či jinou poruchou netvoří pouze učitel a třída, kterou jedinec navštěvuje, ale celé klima školy. To, jaké požadavky škola klade na své žáky. Úspěšné děti mají vyvinutější schopnost přizpůsobovat se způsobu učení jednotlivých učitelům. Děti s poruchou chování nebo jinou poruchou například učení mají velmi závažný problém při jakémkoliv zásahu či změně při jeho vzdělávání například změně učitele nebo školy. (Knotová, 2014)

4. Metody a zásady

Ve škole by se žák měl vzdělávat a vychovávat, aby byl připraven na život, který ho čeká po vystudování školy. Aby byl schopen najít si práci a být v ní dobrý a, tudíž být úspěšný. Ale stejně, jak můžeme pozorovat se mění náš svět mění se také požadavky, které jsou na žáka kladeny při vzdělání. Na školy je kladen větší důraz k tomu, aby své žáky vedli ke vzájemnému respektu a k sociální solidaritě. (Matoušková, 2011)

4.1 Přístupy učitele k žákovy s poruchou chování

Pedagog by měl brát na vědomí, že každý žák je individuální osobnost a velmi záleží na jeho temperamentu, inteligenci, ale také v motivaci.

Přístupy pedagoga k žákovy by měly být správné a pedagog by měl zvládnut adekvátně reagovat na dané situace, které mohou ve třídě nastat s dítětem s diagnostikovanou poruchou chování.

Pedagog by se měl určitě snažit pochválit žáka za jakýkoliv projev správného chování na toto navazuje i to že pedagog by měl žáka neustále sledovat a hodnotit jeho chování. Určitě by pedagog neměl přehlížet nežádoucí chování žáka, ale pokládat mu zpětnou vazbu na jeho nesprávné chování, aby si z toho žák mohl vzít ponaučení. Pedagog by se měl také vyhýbat hádkám a konfliktům s žákem. Snažit se o kontrolu pravdivých údajů, které žák udává. (Ptáček, 2006)

4.2 Přístupy rodiče k dítěti s poruchou chování

Velmi významnou a nejdůležitější roli v životě dítěte tvoří rodina. Rodiče nebo zákonní zástupci se podepisují na výchově dítěte. Pro dítě je velmi podstatné, aby ho jeho rodina přijímala a měla ho ráda, přes všechny problémy, které může dítě způsobit. Pokud rodina není schopna vytvořit bezpečné a lásky plné prostředí pro výchovu dítěte nemůže očekávat, že se dítě bude chovat podle normy. Pokud rodina je schopna zajistit tato kritéria splňuje tím základ pro výchovu dítěte. Pro dítě s poruchou chování je také důležité vhodně naplánovat jeho den a vyplnit ho patřičnými aktivitami a dodržovat je.

Projevy problémového chování by měli být omezeny danými pravidly. Pokud jsou tato pravidla porušena rodič dítěti může odepřít různé aktivity a činnosti, které jsou pro dítě důležité a má je rádo nebo může naopak dítěti aktivity přidat jako jsou například domácí práce. Pokud jde o tělesné tresty měli by se rodič těmto typům trestů vyvarovat na minimum. Rodiče by měli mít jasno ve výchovných postupech a měly by je praktikovat stejně. (Train, 1997)

Rodič by se alespoň deset minut měl dítěti věnovat a, to nějakou společenskou aktivitou například hrou. Rodič by měl spíše říkat co dítě dělat má, než co dělat nemá. Rozptýlit dítě od problémového chování by pro rodiče mělo být účinnější než zákazy a tresty. Pokud žádné metody nefungují je na místě technika takzvané přestávky, kdy dítě necháme o samotě v nějakém prostoru, kde ho nebude nic vyrušovat a bude mít čas zapřemýšlet nad svým chováním. (Ptáček, 2006)

4.3 Spolupráce školy s rodinou dítěte s poruchou chování

Pokud rodina spolupracuje se školou je to velmi dobře jelikož tato spolupráce je velmi dobrá pro vzdělávání dětí. Spolupráce pedagoga a zákonným zástupcem je založena na tzv. partnerském principu. Je vždy na škole vytvořit takové podmínky, aby vedly k fungování partnerského vztahu. Škola by neustále měla být v kontaktu s rodiči dítěte. Žáci potřebují obrovskou podporu jak ze strany rodiče, tak učitele, aby byla posílena jeho veškerá centra, která již byla oslabena nějakou poruchou.

Pokud pedagog není ke vztahu k rodině dítěte aktivní nemůže čekat nějaký pokrok k lepšímu ze strany dítěte. Pedagogovy se pro vytvoření vztahu s rodiči dítěte navrhují tři způsoby komunikace. Nejprve osobním kontaktem a, to například při rodičově první návštěvě školy. Druhým způsobem jsou písemné formy komunikace a, to například za pomocí školních webových stránek. A posledním způsobem komunikace mezi pedagogem a rodičem je účast rodiče ve škole, kdy rodič může působit ve škole jako dobrovolník, pozorovatel, návštěvník nebo asistent.

Spolupráce rodiny a školy ©2015 [online]. [cit. 2017-1-8]. Dostupné z: http://katalogpo.upol.cz/

5. Formy náprav poruch chování

Do forem náprav poruch chování zařazujeme instituce, které rodičům a pedagogům pomáhají s dětmi, které mají poruchu chování.

Poradenské služby vzniky nejprve v Brně v roce 1958. Tato poradna spolupracovala s lékaři a učiteli. Poradny se především zaměřovaly na pomoc mládeži při volbě povolání.

5.1 Školská poradenská zařízení

Činnost školského poradenského zařízení definujeme jako diagnostickou, informační a medicínskou. Tyto zařízení nabízí pedagogicko-psychologické a speciálně-pedagogické služby. Tyto služby napomáhají mládeži rozhodnout se v pokračujícím studiu či zařazení d pracovního procesu. Jejich spolupráce je například se sociálně-právní ochranou dětí, dále se zdravotnickým zařízením nebo s orgány, které se zabývají rodinami a dětmi.

5.2 Pedagogicko-psychologické poradny

Tato poradna poskytuje služby v souladu se školským zákonem. Tyto služby jsou poskytovány zejména dětem od 3 let. Jsou poskytovány dětem předškolního, školního, středního, ale také vyššího věku vzhledem k jejich vzdělávání. Tato poradna neposkytuje pomoc jen dětem a mládeži, ale také jejich rodinám, školám a pedagogům.

Hlavní činností je pedagogicko-psychologických poraden je především diagnostika, kariérní poradenství, nápravná péče, intervence, ale také velmi důležitá prevence. Tato poradna se soustřeďuje na prevenci při rizikovém chování. U některých poraden můžeme nalézt i aktivity na zaplnění volného času dítěte nebo také určité programy pro třídě, kde se například může vyskytovat šikana. Veškeré tyto služby a činnosti mají v podvědomí velmi důležité pravidlo a, to ochranu osobních údajů.

5.3 Speciálně-pedagogická centra

Toto centrum se zaměřuje na podporu dětí od tří d devatenácti let. Zaměřují se na jedince v předškolním věku a jeho rodinu, ale také jedince, kteří jsou integrováni do školských zařízení. Tyto centra se starají i o jedince s těžkým mentálním postižením, ale také se jedná o jedince s kombinovaným tělesným postižením u, kterých nelze docházet pravidelně do školy.

Tyto centra mohou své služby praktikovat, jak ve svých centrech ambulantně nebo mohou vykonat pomoc i u rodin, kde se postižený jedinec nachází. Speciálně pedagogická centra nabízejí pomoc a podporu i pedagogům a to tím, že pomáhají zjistit jaké potřebné pomůcky potřebuje integrovaný žák pro své vzdělávání nebo jaké přístroje mu pomohou zkvalitnit výuku.

Speciálně pedagogická centra se zaměřují také na speciálně-pedagogickou diagnostiku dále na sociální diagnostiku a v poslední řadě na sociální diagnostiku. (Knotová, 2014)

5.4 Střediska výchovné péče

Tyto střediska se soustředí na preventivně-výchovnou péči a, to o děti, žáky a studenty. Zajišťují výchovnou prevenci pro tyto jedince vzhledem k riziku vzniku rizikového chování. Tyto střediska pomáhají i rodičům těchto dětí. Tyto střediska se vyznačují všestranností.

Nabízí pomoc speciálně-pedagogickou, ale také psychologickou. Tato pomoc je určena pro děti, které mají již problém s chováním či jsou ohroženy rizikovým chováním. Dále tato střediska poskytují pomoc i v oblasti integrace, kdy pomáhají jedinci z ústavní výchovy začlenit se zpět do výchovného a vzdělávacího procesu.

Tato péče má především za úkol odstranit, nebo alespoň usměrnit již projevené poruchy chování. Dále její úkol je zabývat se prevencí, aby k projevům poruch chování a rizikovému chování vůbec nedošlo. (Kukla, 2016)

6. Prevence

Pokud hodláme působit na mládež měli bychom nejprve poznat procesy komplexnosti a provázanosti. Abychom nějakým způsobem mohly efektivně působit na žáky, musíme projevit o ně zájem a zajímat se o jejich společenský vývoj. Dále musíme brát na vědomí společenské podmínky ve, kterých se jedinec momentálně vyskytuje.

V dnešní době za působení medií veřejnost více slýchá o delikvenci či kriminalitě, ale také o organizovaném zločinu či dokonce brutálním projevům. Tyto informace jsou pro veřejnost těžce snesitelné. Pokud stoupá kriminalita dostává se do častějších intervalů i delikvence mládeže, ale i dětí.

Mezi důležitý fakt, který je na místě podoktnout se týká účinnosti státních orgánů proti kriminalitě či globálně sociálně patologických jevů. Trestné činy nejsou dostatečně potrestány, tím se mládež a také děti nebojí trestně stíhané činnosti vykonávat.

6.1 Primární prevence

Primární prevence je z pohledu společnosti velmi důležitá. Zatím se na primární prevenci zaměřovali dobrovolníci. Tito dobrovolníci postupovali podle svých získaných zkušeností a dále také vycházeli z dobového trendu.

Primární prevence není důležitá jen pro společnost, ale velmi s ní spolupracují výchovná střediska. Ve střediscích by primární prevence měla být působena velmi zodpovědně. Jedinec, který vykonává primární prevenci, by měl být člověk empatický a citlivý, dále by měl být odborně způsobilí na výkon takovéto činnosti a v poslední řadě by měl mít ke klientům lidský a ohleduplný přístup.

6.1.1 Primární prevence nespecifická

Pokud hovoříme o primární nespecifické prevenci znamená to, že se jedná o prevenci, kterou vykonává jedinec bez patřičného odborného vzdělání či jakéhokoliv studia či školení ohledně pedagogiky. Tento typ primární prevence je velmi běžný, jelikož ho provádíme každým dnem a, to působením svým chování na vnější okolí společnosti. Jedná se o chování ohleduplné to, jak dodržujeme pravidla, a jak se vypořádáváme s problémy běžného života a jak dítěti dáváme příklad, jak se vyrovnat s problémy. Je zde, ale problém, že tato specifická prevence může působit i naopak. Tudíž pokud dítě vidí špatný příklad chování je pravděpodobné, že si z tohoto příkladu vyvodí, že takovéto chování je naprosto správné.

6.1.2 Primární prevence specifická

Tento typ primární prevence se zaměřuje na chování, které se již ve společnosti vyskytuje a, tudíž pro společnost přináší hrozbu. V tomto případě by se primární prevence měla vykonávat s alespoň se základním věděním o problému, kterému chceme zabránit.

6.2 Sekundární prevence

Do prevence sekundární zařazujeme techniky, metody a také přístupy. Hlavní činností těchto základních metod je hlavně odstranit symptomy negativně působící na poruchy chování.

Na základě je třeba ujasnit jací klienti středisko smí navštěvovat. Na klienta se díváme jako na osobnost, která má buď malé či větší problémy. Hlavním cílem střediska je pomoci klientovi v urovnání prostředí kolem něj a dále ho postupně integrovat do společnosti. Na klienta se můžeme dívat ještě druhým způsobem a, to jako na jedince, který svým chováním vybočuje z normy a tímto vybočujícím chováním je pro společnost nepříznivý. V těchto případech střediska mají za úkol a náplň práce jedince „převychovat“

Jakákoliv služba poskytnuta klientovi pomáhá vyvážit a harmonizovat rodinné i společenské vztahy. (Vocilka, 1997)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7. Úvod a cíl

7.1 Úvod praktické části

Toto téma jsem si vybrala z hlediska jeho aktuálnosti, jelikož děti s poruchou chování či specifickými poruchami učení se ze škol speciálních dostávají do běžných základních škol. Současné školství je podle mého názoru nepřipravené na takovouto vlnu dětí s problémem chování či učení a není schopno zajistit kvalitu výuky ani bezpečnost ve školských zařízeních.

Jako pedagog se snažím se dětem více porozumět a velmi často pozoruji jejich volné chování mezi vrstevníky.

Z hlediska bezpečnosti jsou tyto poruchy velmi nebezpečné. Žáci mohou být i v krajních případech velmi agresivní.

V této části bakalářské práce, se budu převážně zabývat výchovnými postupy v prostředí základní školy na druhém stupni. Myslím si, že tato práce bude pro mne obrovským přínosem informací o speciálně pedagogických postupech, které jsou uplatňovány na žáky s poruchou chování v prostředí běžné základní školy. Dále tímto zjišťováním výchovných postupů získám velké množství informací od mnohých pedagogů, kteří se momentálně také nacházejí v řešení problému integrace a inkluze, kdy musí stejně jako ostatní pedagogové přizpůsobovat výuku, ale také své chování vůči dítěti s poruchou chování.

V začátku práce představím metodu, kterou jsem zvolila pro získání informací o výchovných prostředcích užívaných v základní škole. Dál popíšu získané výsledky, které získám dotazníkovou metodou. V poslední řadě shrnu veškeré výsledky a vyhodnotím závěry.

7.2 Cíl výzkumné části

Hlavním cílem výzkumné části je zjistit výchovné metody a postupy, které jsou uplatňovány u dětí s poruchou chování.

V této části se budu především zabývat těmito metodami, ale současně můj zájem bude směřovat i na porovnání prostředí, kde žák s poruchou chování vykonává pravidelnou školní docházku a, kde jsou poruchy chování rozšířenější, zda ve, menší škole v obci nebo v klasické základní škole ve městě. Dále tento zájem budou provázet i otázkami ohledně reagování pedagogů na poruchy chování jak v městských školách, tak i ve školách menšího typu v obci.

Dále v této části zmíním i školy soukromé a, jak se škola tohoto typu vypořádává se speciálními výchovnými postupy. A dále, jak tyto postupy aplikuje na žáky s poruchou chování.

Cílem výzkumné části je mimo toho zjistit výchovné postupy uplatňované na žáka s poruchou chování také zjistit, jak je pedagog schopen připravit třídní kolektiv a, jak se snaží integrovat žáka s poruchou chování mezi jeho vrstevníky. Dále, jaké podmínky je učitel schopen připravit pro výuku, tak aby žákovi s poruchou chování naprosto vyhovovali. Dále určitě je také důležité zmínit, jak pedagog bude schopen zareagovat na žáka trpící poruchu chování v situaci, kdy se tato porucha může v hraničních situacích dostat až k agresi buď vůči vrstevníkům, ostatním žákům nebo proti samotnému pedagogovi.

Velmi důležitý cíl v této části práce je doporučení a přínos do praxe, ale také přínos do samotné práce s dítětem s poruchou chování. Určitě tato práce může být přínosná, jak pro asistenty pedagoga pracující s dítětem s poruchou chování, tak i pro samotného pedagoga, aby sesbíral nějaké informace o výchovných prostředcích, kteří například aplikují jeho kolegové.

Myslím si, že tato část práce bude přínosná nejen pro mne, ale i pro mé okolí.

8. Metodologie výzkumu

Šetření postupů uplatňovaných u žáku s poruchou chování na základní škole byl prováděn kvantitativním typem výzkumu. Výzkum dále probíhal pomocí metody dotazování. Nástrojem pro sběr dat se stal mnou vytvořený dotazník.

Dotazník byl určen pedagogům vyučujícím na druhém stupni základní školy, tudíž pedagogům vyučujících v šesté, sedmé, osmé a deváté třídy. Vybrány byly dvě školy základní ve městě a dvě základní školy v obci.

Pedagogové měly na otázky v dotazníku odpovídat pravdivě. Dotazník byl pro pedagogy anonymní.

Dotazník byl pedagogům doručen v tištěné podobě a návratnost těchto dotazníků byla stoprocentní vzhledem k počtu pedagogů na vybraných základních školách.

8.1 Hypotézy

V mé práci jde především o zjištění, jaké postupy uplatňuji pedagogové na děti s poruchou chování. Dále, také práce zjišťuje, v jakém prostředí jsou poruchy chování rozšířenější a v jakém se naopak vyskytují velmi zřídka. Důležitý je také rozdíl mezi výchovnými postupy v odlišných prostředí.

Hned mezi první předpoklad, který očekávám v dotazníkovém šetření většinový, negativní názor na integraci a inkluzi. Myslím si, že naprosté minimum pedagogů bude mít pozitivní názor.

Předpokladem této práce je fakt, že školy nacházející se v menších lokalitách například obcích jsou, co se týče poruch chování na tom lépe než školy nacházející se ve větších městech. Ve větších městech je větší pravděpodobnost výskytu sociálně patologických jevů, jako je například šikana. Dále je větší předpoklad, u typů poruch chování a rizikového chování jako jsou například podvody, lhaní, krádeže a záškoláctví.

U hyperkinetických poruch chování předpokládáme výskyt srovnatelný na obou typech základních škol tudíž, jak v obci, tak ve městě.

Předpokladem je také to, že v menších základních školách v obci je komunikace s rodiči žáka s poruchou chování na lepší úrovni než na základní škole ve městě. V obci se také předpokládá, že se poruchy chování budou vyskytovat jen zřídka, naopak v základních školách nacházejících se v městě budou poruchy chování vyskytovat častěji.

Další srovnatelnost může nastat při porovnání škol v přihlížení do doporučení od pedagogicko-psychologické poradny a, nebo od speciálně pedagogických center.

Dále individuální přístup k žákovi bude na základní škole v obci pravděpodobně více možný vzhledem k tomu, že na menších základních školách má pedagog ve své třídě méně žáků.

Snaha o zohlednění žákovo zájmů by měla být důležitým krokem v porozumění žákovi tudíž by toto zohlednění mělo být srovnatelné v obou vzdělávacích institucích stejně.

Klidné prostředí bez rušivých elementů či faktorů by mělo být z důvodu udržení pozornosti žáka s poruchou chování například hyperkinetickou poruchou chování na prvním místě pedagogova výchovného působení. Předpokládám, že udržení tohoto klidného prostředí bude více zastoupené u pedagogů, kteří vyučují na menší základní škole v obci nežli u pedagogů vyučujících v městských základních školách.

Velmi důležité je také aktuální emoční rozpoložení žáka. Soudím, že více empatický bude učitel v základní škole nacházející se v obci, jelikož pedagog s plnou třídou žáků není schopen během vyučování posuzovat emoční rozpoložení žáka, tudíž ho nemusí ani zaregistrovat.

Myslím si, že velmi důležitá, bez ohledu na lokalitu základní školy, je motivace žáků. A to nejen žáků s poruchou chování, ale i žáků, kteří netrpí žádnou poruchou chování či nějakou jinakou specifickou poruchou například učení. Tudíž si mydlím, že v tomto směru, co se týče motivace žáků nastane v obou vzdělávacích institucí shoda.

Velmi důležitá je pro žáka s poruchou chování i pochvala. Myslím si, že pokud je žák s poruchou chování, ale i žák bez žádné poruchy chování či jiné specifické poruchy pochválen je tím zároveň i motivován. Takže i v tomto bodu si myslím, že nastane shoda v obou lokalitách, jak v základní škole nacházející se v obci, tak také v základní škole nacházející se ve městě.

Obdobné je tato spekulace i u pochvaly za dobré chování či zlepšení chování u dítěte s poruchou chování. Souvisí to opět s motivací žáka, tudíž předpokládám, že nastane shoda.

Dále výchovné postupy v základních školách uplatňované na žáky s poruchou chování nacházejících se ve městě budou velmi těžce vykonavatelné vzhledem k počtu žáků na pedagoga. Naopak ve menších základních školách v obci, bude výchovný přístup k žákovi s poruchou chování relativně jednoduší v poměru počtu žáku na učitele.

Dalším předpokladem je také to, že integrace žáka s poruchou chování proběhne lépe do menšího kolektivu dětí v základní škole v obci než do většího kolektivu, který je v základní škole ve městě.

8.2 Tvorba dotazníku

Dotazník jsem vytvořila na základě zkoumaného jevu. Dotazník byl vytvořen v programu Microsoft Word.

V úvodu dotazníku bylo oslovení pedagogů a vysvětlení jaký účel má podaný dotazník a co má dotazník zjistit. Dále dotazník obsahoval podání instrukcí, jakým způsobem dotazník vyplňovat.

Hned na úvod pedagog zaškrtnul, v jaké třídě je třídním učitelem a, nebo v jaké třídě působí. Dotazník obsahoval dvacet otázek. Na dvě otázky z dvaceti byly možnosti výběru odpovědi pouze dvě a, to buď ano nebo ne. V pěti otázkách z dvaceti bylo na výběr ze tří možností a odpovědi zněly ano, občas a ne. Ve zbylých třinácti otázkách z dvaceti byl výběr možností opět ze tří a zněly vždy, občas a nikdy.

Jedna z otázek se týká integrace a inkluze, kdy pedagogové mají na výběr ze dvou možností a, to zda je názor pozitivní, tudíž s inkluzí a integrací souhlasí a další negativní, to znamená že integrací a inkluzí nesouhlasí.

První typ otázek se zaměřil na výskyt poruch chování ve třídě. Otázky s týkaly výskytu lhaní, podvodů, záškoláctví, šikany a krádeží.

Druhým typem otázek bylo zaměření se na spolupráci školy s rodinou, a naopak spolupráci rodiny se školou.

Dalším typem otázek byly otázky, které směřovaly k podmínkám, které se pedagog snaží navodit ve třídě, tak aby se žák s poruchou chování cítil, jak ve třídě, tak také v kolektivu dobře.

Předposledním typem otázek byly otázky týkající se metod, které pedagog používá k lepšímu porozumění látce, kterou jedinec nemůže pochopit.

A jako posledním typem otázek bylo dotázání se na výskyt jedinců buď s hyperkinetickou poruchou čili ADHD.

Dotazník byl tedy určen, jak už bylo sděleno pedagogům v základních školách městských a v základních školách nacházejících se v obci.

8.2.1 Otázky obsažené ve vytvořeném dotazníku

- Jaký zastáváte názor na inkluzi a integraci?
- Setkáváte se ve třídě s lhaním?
- Vyskytují se u vás ve třídě krádeže?
- Setkáváte se ve třídě s podvody?
- Objevuje se ve třídě šikana?
- Setkáváte se ve třídě se záškoláctvím?
- Máte ve své třídě dítě s hyperkinetickou poruchou (ADHD)?
- Snažíte se o spolupráci s rodinou žáka s poruchou chování?
- Spolupracuje rodina žáka s poruchou chování s vámi?
- Přihlížíte při své práci s dítětem s poruchou chování k doporučení od PPP?
- Přihlížíte při své práci s dítětem s poruchou chování k doporučení od SPC?
- Přistupujete k žákovi s poruchou chování individuálně?
- Zohledňujete při výuce zájmy žáka s poruchou chování?
- Dáváte důraz na klidné prostředí bez rušivých podnětů?
- Tolerujete výkyvy při výkonu žáka s poruchou chování?
- Snažíte se žáka s poruchou chování dostatečně motivovat?
- Snažíte se žáka s poruchou chování chválit za odvedenou práci?
- Snažíte se žáka s poruchou chování chválit za dobré chování?
- Pokoušíte se o integraci žáka s poruchou chování do kolektivu třídy?
- Pokud žák s poruchou chování nepochopí úkol, pomáháte mu v porozumění jinými metodami?

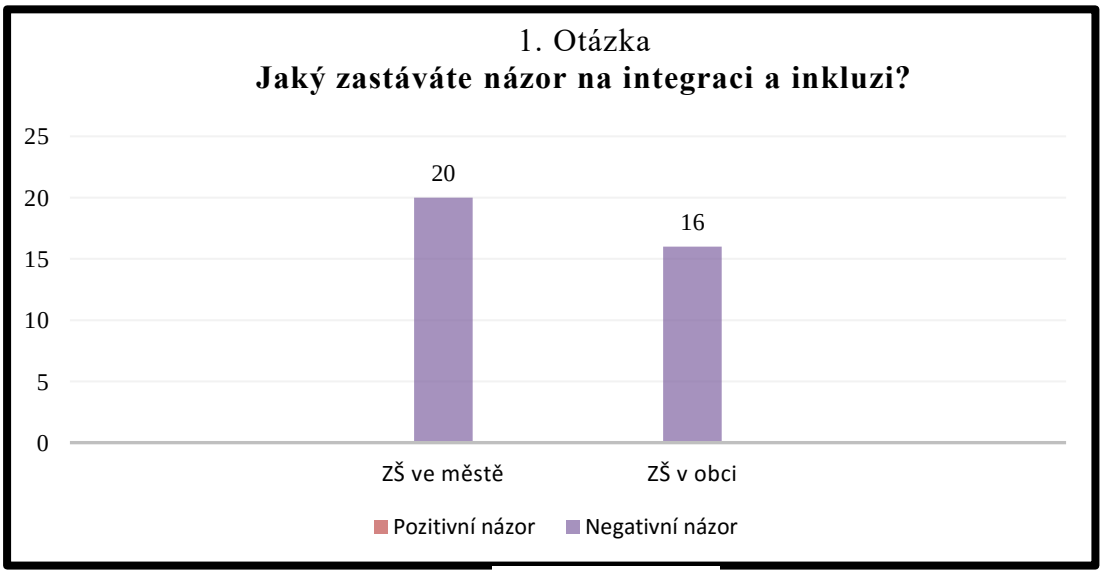
9. Interpretace výsledků

Dotazník byl dán do dvou základních škol městských a do dvou základních škol v obci. Dotazník byl určen pedagogům vyučujících na druhém stupni základní školy. Dohromady dotazník vyplnilo 36 pedagogů. Tento počet zahrnuje veškeré pedagogy ze základních škol, kam dotazníky byly podány. Na základní škole nacházející se ve městě dotazník vyplnilo 20 pedagogů. Na základní škole v menší obci dotazník vyplnilo 16 pedagogů, z důvodu menšího počtu pedagogických zaměstnanců na menších obecních základních školách.

Každý pedagog vyplnil v podaném dotazníku všechny položené otázky.

Na samotném začátku dotazníku pedagog zaškrtnul, v jakém ročníku druhého stupně je třídním učitelem, nebo alespoň vyučuje. Ve výsledcích budou porovnány jednotlivé třídy základních škol městských proti základním školám nacházející se v obci.

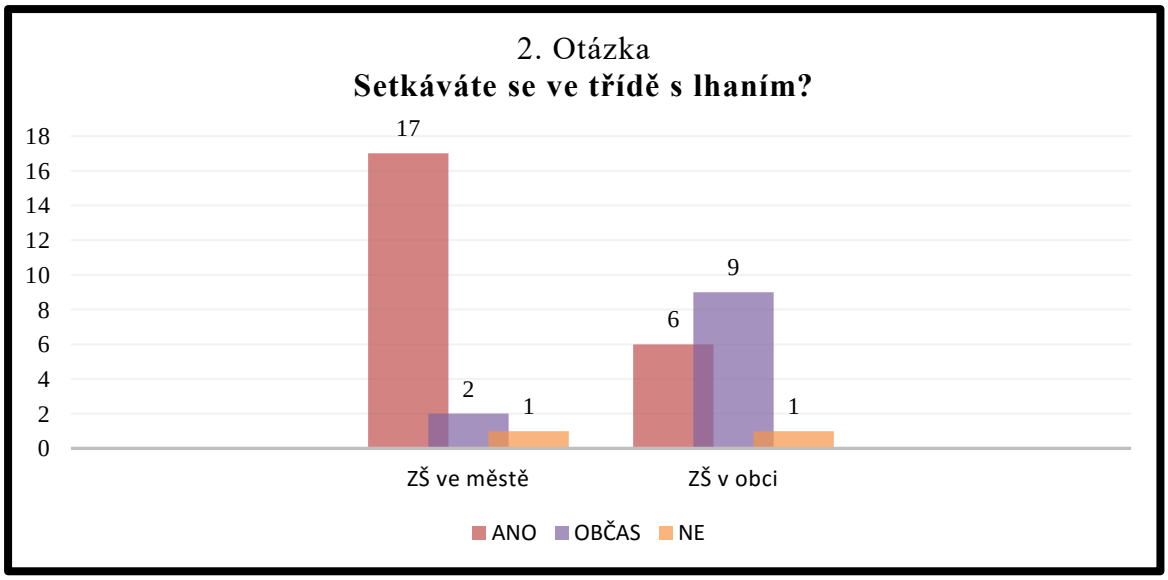
9.1 Analýza a syntéza výsledků



Graf č.1

První otázka v dotazníku se týkala názoru na inkluzi a integraci. Na tuto otázku měli pedagogové možnost odpovědí, zda jejich názor je pozitivní nebo negativní. Na tuto otázku odpovědělo všech 36 tázaných pedagogů a všichni odpověděli, že názor na inkluzi a integraci je negativní.

Tento výsledek jsem předpokládala, ale netušila jsem, že je tento negativní postoj bude zaujat u všech tázaných pedagogů.



Graf č. 2

Základní škola nacházející se ve městě

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že základní škola nacházející se ve městě má větší početnost lhaní.

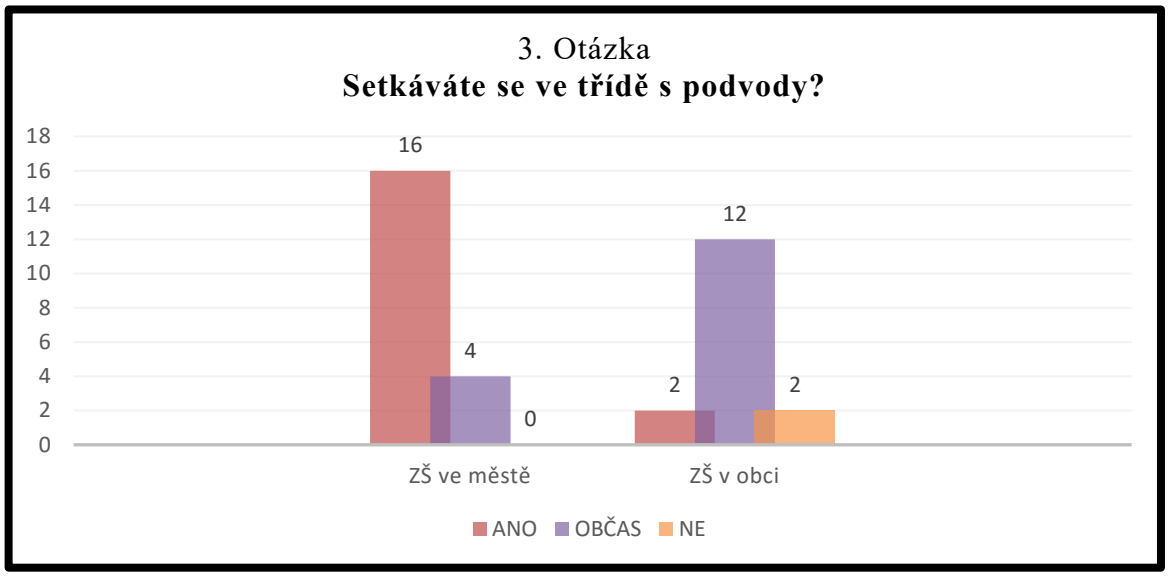
Pedagogové vyučující v šestých ročnících základní školy označili možnost „ANO“ 3x. Dále možnost „OBČAS“ byla zaškrtnuta 1x. A poslední možnost „NE“ byla označena 1x. Pedagogové vyučující v sedmých ročnících základní školy označili možnost ANO 5x. Možnosti „OBČAS“, a „NE“ zaškrtnuty nebyly. Pedagogové vyučující v osmých ročnících základní školy označili možnost „ANO“ 4x. Možnost „OBČAS“ byla zaškrtnuta 1x. A poslední možnost „NE“ zaškrtnuta nebyla. Pedagogové devátého ročníku základní školy zaškrtli možnost „ANO“ 5x. Možnosti „OBČAS“, a „NE“ označeny nebyly.

Základní školy nacházející se v obci

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že na základních školách nacházející se v obci je četnost lhaní poměrně menší než u základních školách nacházející se ve městě.

Pedagogové vyučující v šestém ročníku označili možnost „ANO“ 1x. Možnost „OBČAS“ byla označena 3x a možnost „NE“ označena nebyla. Pedagogové vyučující v sedmém a osmém ročníku označili možnost „ANO“ 2x. Možnost „OBČAS“ zaškrtly také 2x. Možnost „NE“ zaškrtnuta nebyla. Pedagogové vyučující v devátém ročníku označili možnost „ANO“ 2x. Možnost „OBČAS“ byla zaškrtnuta 1x stejně jako možnost „NE“.

Zmíněný předpoklad vůči rizikovému chování byl potvrzen, že lhaní se ve větším měřítku vykytuje na základní škole nacházející se ve městě.



Graf č. 3

Četnost podvodů na základní škole ve městě je vyšší než u základní školy nacházející se v obci, ale není to v takovém měřítku jako například již uvedené lhaní, jelikož u základních škol nacházejících se v obci jsou podvody uváděny v občasném měřítku.

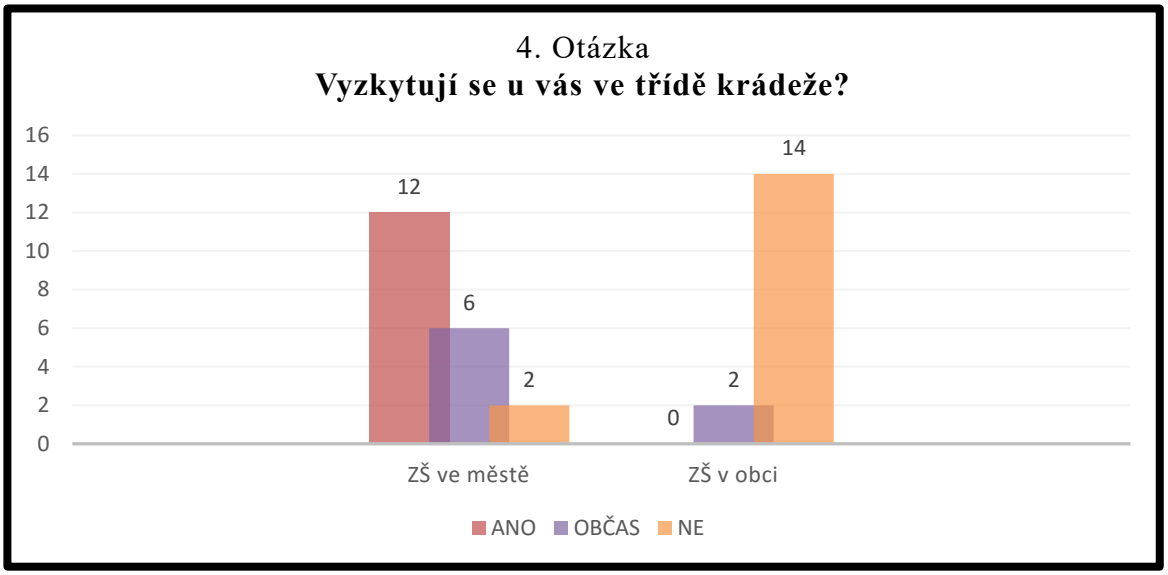
Základní škola nacházející se ve městě

Pedagogové vyučující v šestém ročníku označili možnost „ANO“ 2x. Možnost „OBČAS“ byla označena 3x a možnost „NE“ označena nebyla. Pedagogové vyučující v sedmém ročníku označili možnost „ANO“ 4x. Možnosti „OBČAS“, a „NE“ označeny nebyly. Pedagogové vyučující v ročníku osmém označili možnost „ANO“ 4x, možnost „OBČAS“ označili 1x a možnost „NE“ označena nebyla. Pedagogové vyučující v devátém ročníku označili možnost „ANO“ 5x, tudíž možnosti „OBČAS“, a „NE“ označeny nebyly.

Základní školy nacházející se v obci

Pedagogové vyučující v ročníku šestém zaškrtli možnost „ANO“ 1x, možnost „OBČAS“ byla zaškrtnuta také 1x a možnost „NE“ byla označena 2x. Pedagogové vyučující v sedmém a osmém ročníku možnosti „ANO“ a „NE“ neoznačili. U těchto ročníků byla zaškrtnuta pouze možnost „OBČAS“ a to 4x. Pedagogové vyučující v ročníku devátém označili 1x možnost „ANO“ a 2x možnost „OBČAS“. Možnost „NE“ označena nebyla.

Úvodní předpoklad ohledně podvodů se potvrdil. Podvody jsou více časté na základních školách nacházející se ve městě, ale u základních škol nacházejících se v obci jsou občasné.



Graf č. 4

Výskyt krádeží v porovnání mezi základní školou ve městě a základní školou v obci je výrazně vyšší v základní škole městské. V základní škole nacházející se v obci se krádeže vyskytují zcela ojediněle.

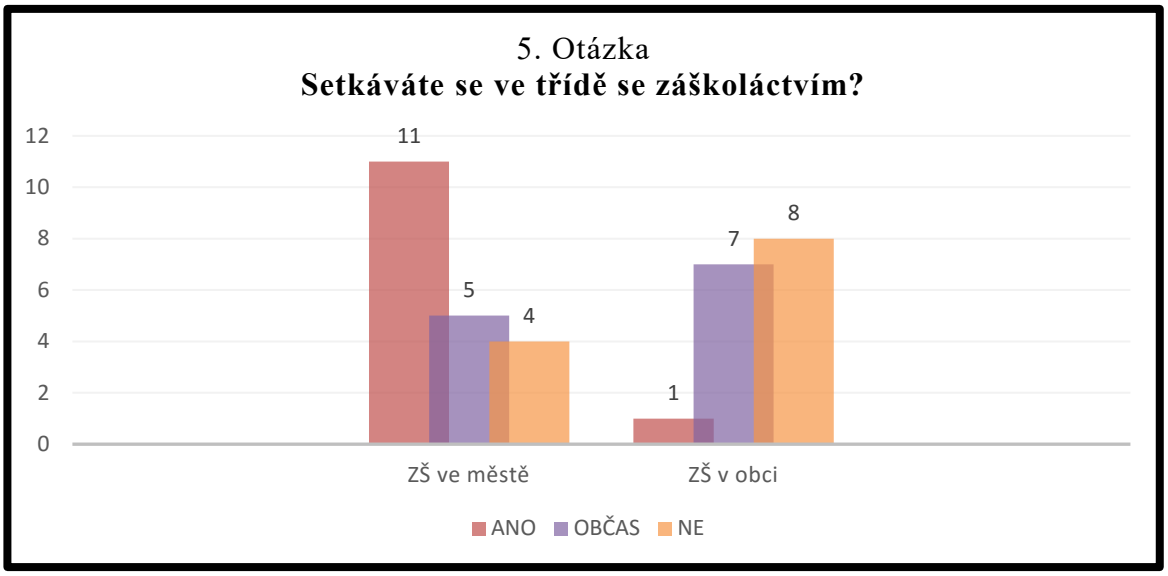
Základní škola nacházející se ve městě

Pedagogové vyučující v šesté třídě označili možnost „ANO“ 2x, možnost „OBČAS“ 1x a možnost „NE“ 2x. Pedagogové vyučující ve třídě sedmé označili možnost „ANO“ 2x. Možnost „OBČAS“ byla označena 3x, tudíž možnost „NE“ označena nebyla. Pedagogové vyučující v osmém ročníku možnost „ANO“ označili 3x a možnost „OBČAS“ označili 2x. Možnost „NE“ opět nebyla označena. Pedagogové vyučující v ročníku devátém označili možnost „ANO“ 5x, tudíž možnosti „OBČAS“, a „NE“ zaškrtnuty nebyly.

Základní škola nacházející se v obci

Pedagogové šestého, sedmého a devátého ročníku označili pouze možnost „NE“. Možnost „OBČAS“ byla označena pouze pedagogy vyučujících v osmých ročnících. Možnost „ANO“ nebyla v této otázce pedagogy označena.

Úvodní předpoklad se opět potvrdil. Krádeže jsou výrazně četnější na základní škole ve městě. V základní škole v obci se krádeže vyskytují jen velmi zřídka.



Graf č. 5

Z uvedeného grafu vyplývá, že v případu záškoláctví je na tom opět hůře základní škola nacházející se ve městě. V občasných krádežích převyšuje škola nacházející se v obci.

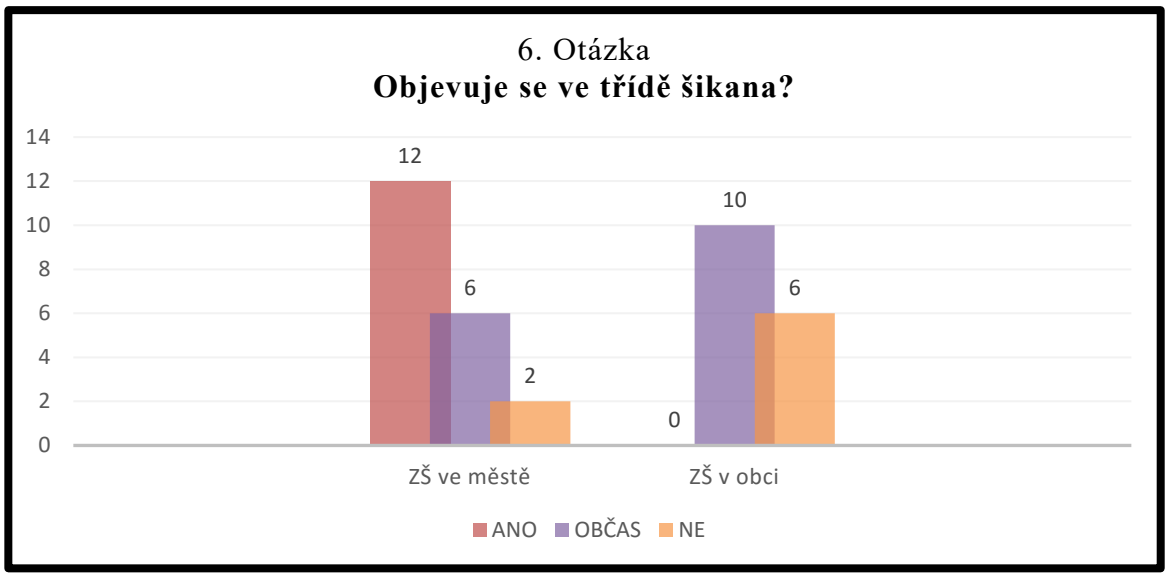
Základní škola nacházející se ve městě

Pedagogové vyučující v šestém ročníku zaškrtly možnost „OBČAS“ 2x a možnost „NE“ 3x. Možnost „ANO“ u tohoto ročníku zaškrtnuta nebyla. Pedagogové vyučující v ročníku sedmém označili možnost „ANO“ 3x a možnost „OBČAS“ 2x. Možnost „ANO“ opět označena nebyla. Pedagogové vyučující v osmém ročníku zaškrtli možnost „ANO“ 3x, dále možnost „OBČAS“ byla zaškrtnuta 1x a možnost „NE“ byla označena také 1x. U devátého ročníku vyučující pedagogové označili pouze možnost „ANO“ a to 5x. Ostatní možnosti označeny nebyly.

Základní škola nacházející se v obci

Pedagogové vyučující v šestém ročníku označili možnost „OBČAS“ 2x a možnost „NE“ také 2x. Možnost „ANO“ u tohoto ročníku zaškrtnuta nebyla. Pedagogové vyučující v sedmé ročníku označili možnost odpovědi „OBČAS“ 2x a možnost „NE“ také 2x. Možnost „ANO“ označena nebyla. Pedagogové vyučující v osmém ročníku možnost „OBČAS“ označili 3x a možnost „NE“ 1x. možnost „ANO“ opět označena nebyla. Pedagogové vyučující v ročníku devátém zaškrtli možnost „ANO“ 1x a možnost „NE“ 3x. Možnost „OBČAS“ nebyla v tomto ročníku zaškrtnuta.

Dle původního předpokladu mé mínění ohledně záškoláctví bylo správné. Záškoláctví se více vyskytuje ve škole nacházející se ve městě.



Graf č. 6

Vyskytování se šikany na základních školách se dle uvedeného grafu vyskytuje více v základních školách nacházejících se ve městě. V základních školách nacházejících se v obci je šikana občasná.

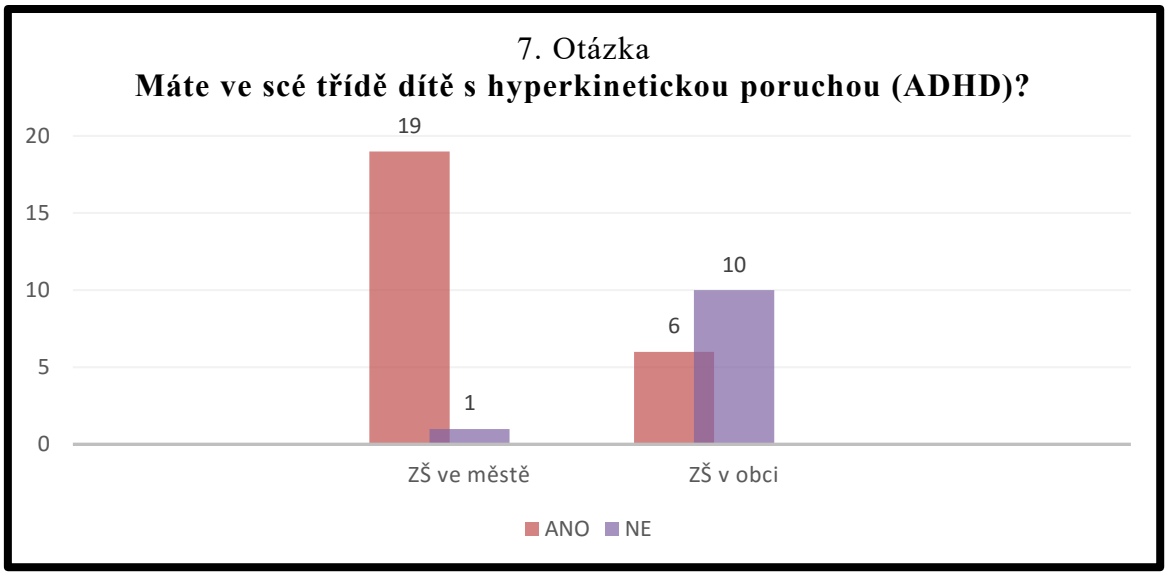
Základní škola nacházející se ve městě

Pedagogové vyučující v šestém ročníku uvedly odpověď „ANO“ 1x. Možnost „OBČAS“ byla uvedena 2x a možnost „NE“ byla uvedena také 2x. V sedmém ročníku vyučující pedagogové uvedly možnost „ANO“ 3x. Možnost „OBČAS“ byla uvedena 2x a možnost „NE“ uvedena nebyla. Pedagogové vyučující v osmém ročníku uvedli možnost „ANO“ 3x. Možnost „OBČAS“ byla uvedena 2x a možnost „NE“ uvedena nebyla. Poslední devátý ročník uvedl 5x možnost „ANO“, tudíž možnosti „OBČAS“, a „NE“ nebyly zastoupeny.

Základní škola nacházející se v obci

V šestém, sedmém, osmém a devátém ročníku nebyla uvedena nikde odpověď „ANO“. Pedagogové vyučující v šestém uvedli 4x možnost „OBČAS“. Možnost „NE“ nebyla uvedena. Vyučující pedagogové sedmého, osmého a devátého ročníku označili 2x možnost „OBČAS“ a 2x možnost „NE“.

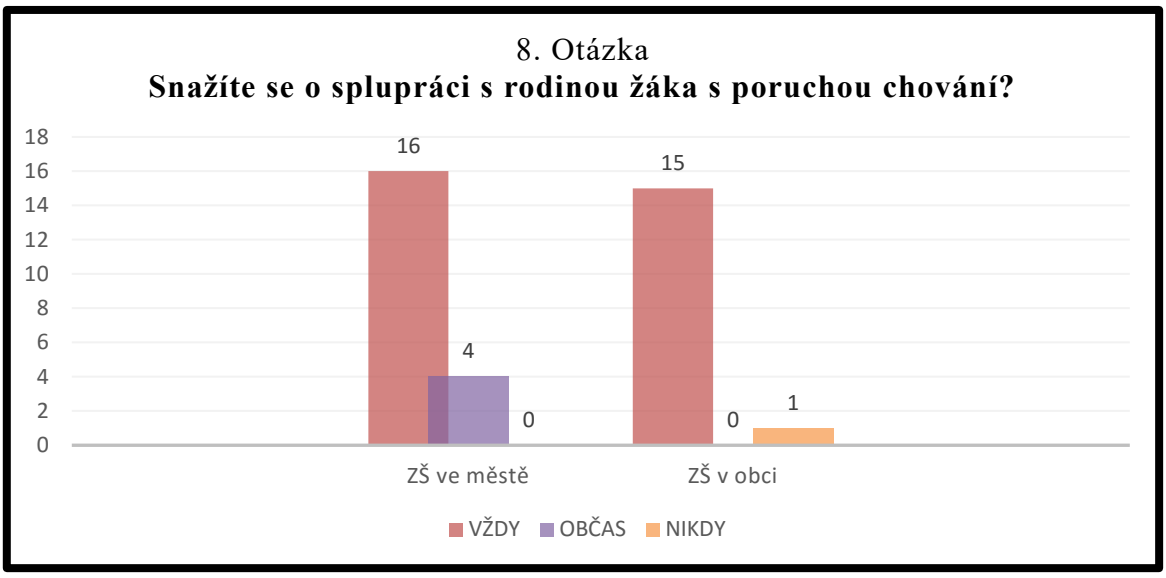
Výskyt sociálně patologického jevu, šikany, byl dle předpokladu četněji zastoupen u základních škol nacházejících se ve městě. Tento předpoklad byl dotazníkovým šetřením potvrzen.



Graf č. 7

Základní škola nemá žádný podíl na výskytu hyperkinetických poruch čili ADHD. Městské základní školy mají dle grafu velmi vysoký počet žáků s touto poruchou. V základních školách nacházejících se v obci jsou žáci zhruba vyváženi 6:10.

Původní předpoklad byl vyvrácen. Větší výskyt žáku s ADHD je ve školách městských.



Graf č. 8

Z uvedeného grafu je patrné, že oba typy škol se pokoušení o spolupráci s rodinou dítěte trpícího poruchou chování.

Základní škola nacházející se ve městě

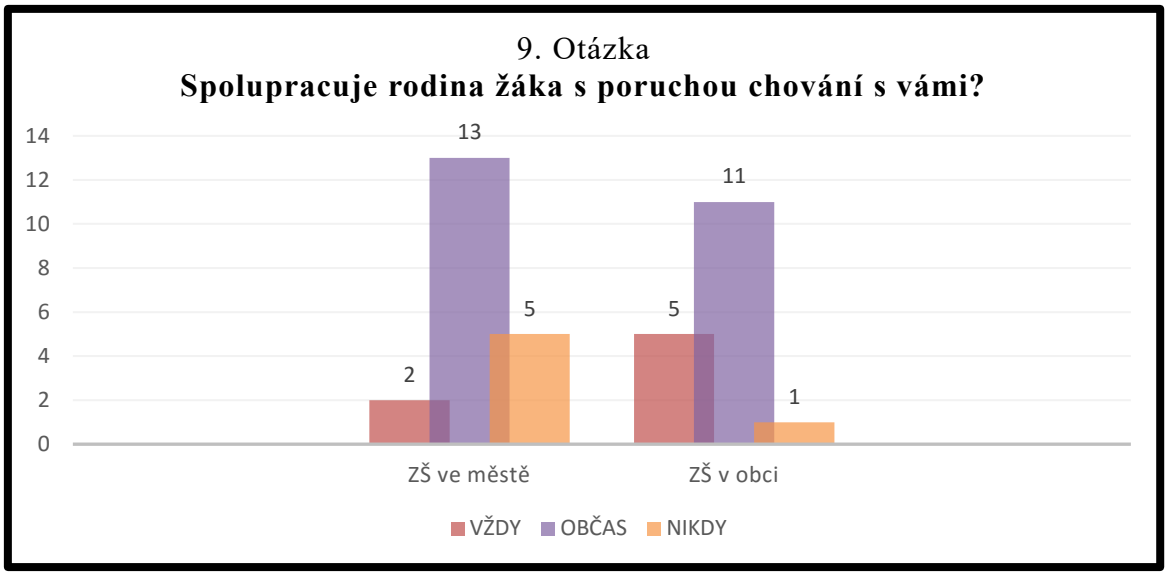
Odpověď „VŽDY“ byla označena 5x pedagogy vyučujících v šestém ročníku, 3x pedagogy vyučujících v sedmém ročníku, 4x pedagogy vyučujících v osmém ročníku a 4x pedagogy vyučujících v devátém ročníku.

Možnost „OBČAS“ byla zaškrtnuta 2x pedagogy působících v sedmém ročníku, 1x pedagogem vyučujícím v osmém a devátém ročníku. Možnost „NIKDY“ označena nebyla.

Základní škola nacházející se v obci

Možnost „VŽDY“ byla označena 3x pedagogy vyučujících v šestém ročníku a 4x pedagogy vyučujících v sedmém, osmém a devátém ročníku. Odpověď „NIKDY“ byla uvedena pouze 1x a, to pedagogem vyučujícím v šestém ročníku.

Předpoklad byl uveden ve prospěch školy nacházející se v obci. Předpoklad byl vyvrácen, jelikož komunikace mezi školou a rodičem je na srovnatelné úrovni, jak v městské škole na ve škole nacházející se v menší lokalitě.



Graf č. 9

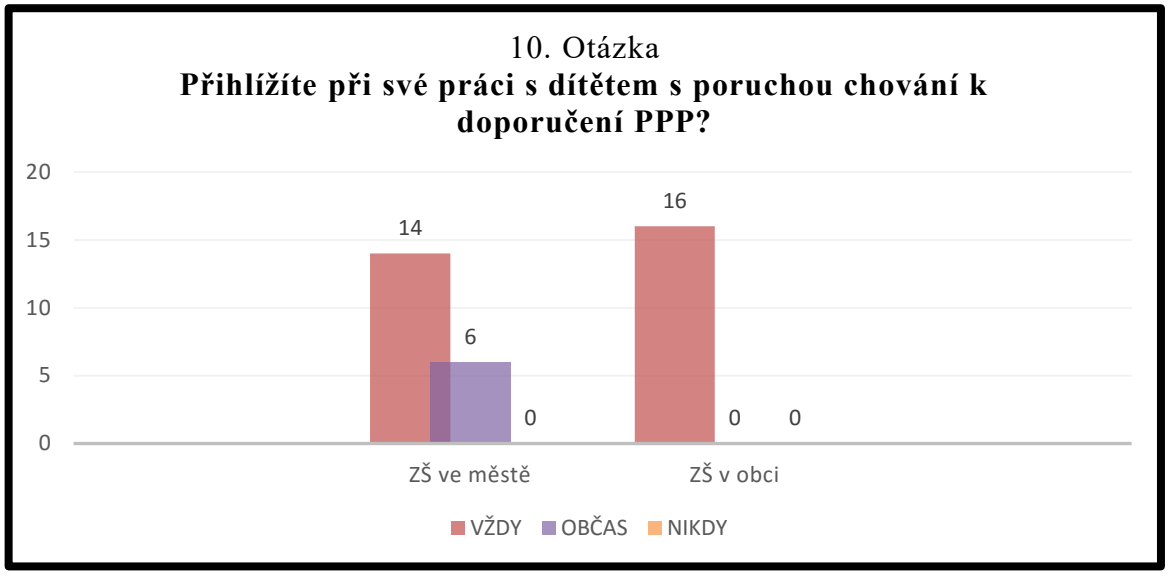
Z uvedeného grafu je patrné, že v základních školách ve městech spolupracuje rodina se školou jen občas, a dokonce v některých případech rodina nespolupracuje vůbec. V základních školách v obcích spolupracuje rodina buď vždy nebo občas.

Základní škola nacházející se ve městě

Možnost „VŽDY“ označili pouze 1x pedagogové vyučující v šestém a osmém ročníku. Odpověď „OBČAS“ označili 4x pedagogové vyučující v šestém a sedmém ročníku, 3x pedagogové vyučující v devátém ročníku. Možnost „NIKDY“ byla označena 1x pedagogem vyučujícím v sedmém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v osmém a devátém ročníku.

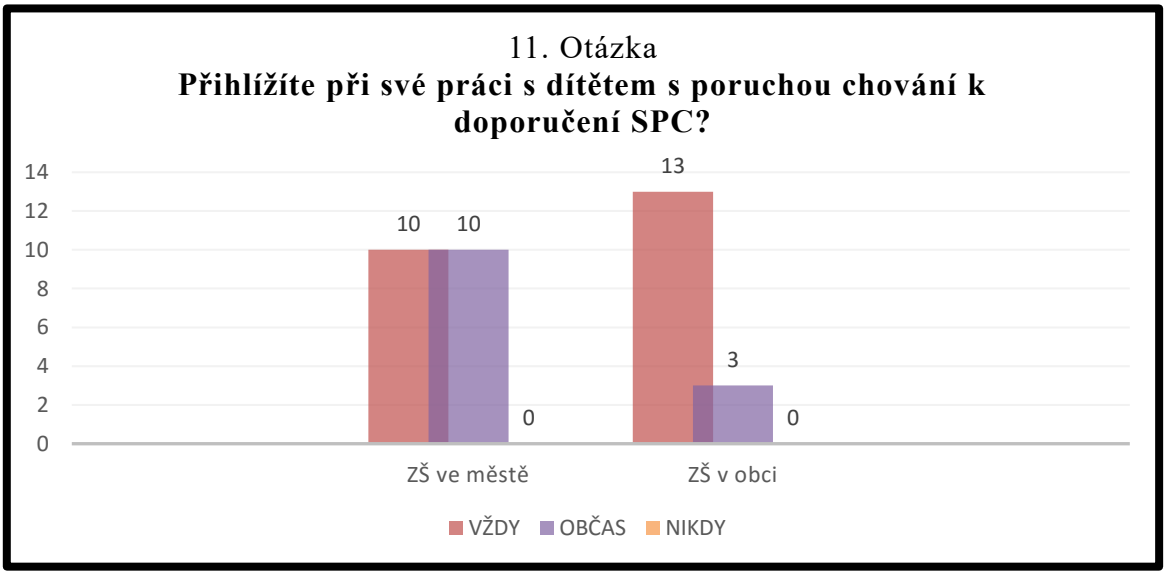
Základní škola nacházející se v obci

Odpověď „VŽDY“ byla uvedena 1x pedagogy vyučujících v šestém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v sedmém ročníku a 1x pedagogem vyučujícím v osmém a devátém ročníku. Odpověď „OBČAS“ byla uvedena 2x pedagogy vyučujících v šestém a sedmém ročníku, 3x v osmém ročníku a 4x v devátém ročníku. Odpověď „NIKDY“ byla uvedena 1x pedagogem vyučujícím v šestém ročníku.



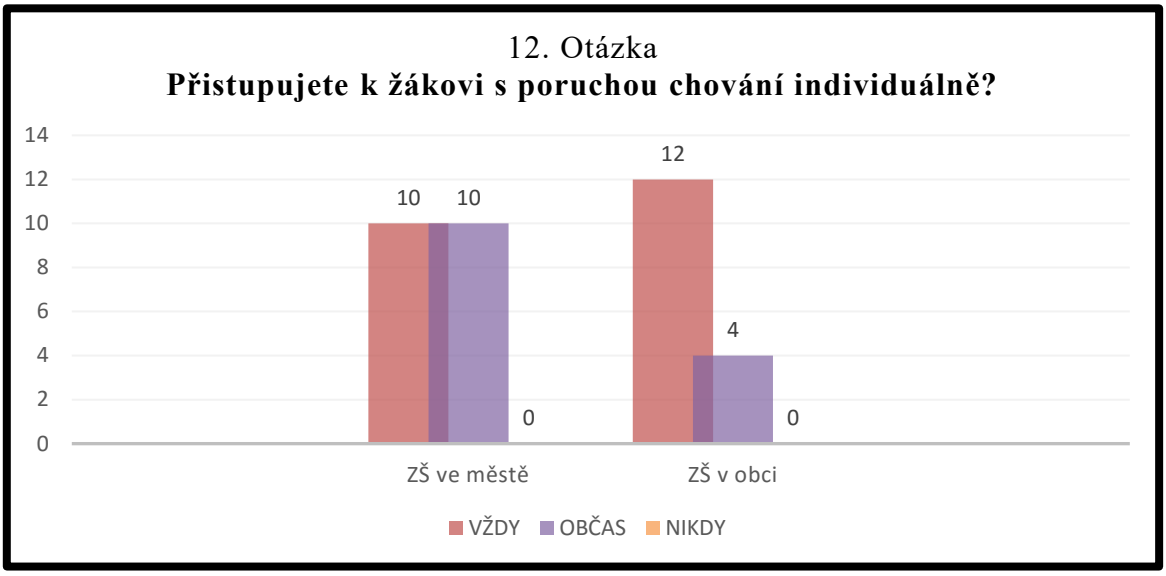
Graf č. 10

Z uvedeného grafu je patrné, že většina pedagogů při své práci přihlíží k doporučení od pedagogicko-psychologické poradny. V základních školách ve městech pedagogové přihlíží většinou vždy a ojediněle občas. V základních školách nacházejících se v obcích je přihlížení do doporučení od PPP stoprocentní.



Graf č. 11

V uvedeném grafu můžeme vidět v městské základní škole schodu mezi možnostmi odpovědi „VŽDY a „OBČAS“. U základních škol nacházejících se v obcích je větší převaha pedagogů, kteří zaškrtli možnost „VŽDY“.



Graf č. 12

Pedagogů, kteří přistupují k žákovi s poruchou chování individuálně je většina.

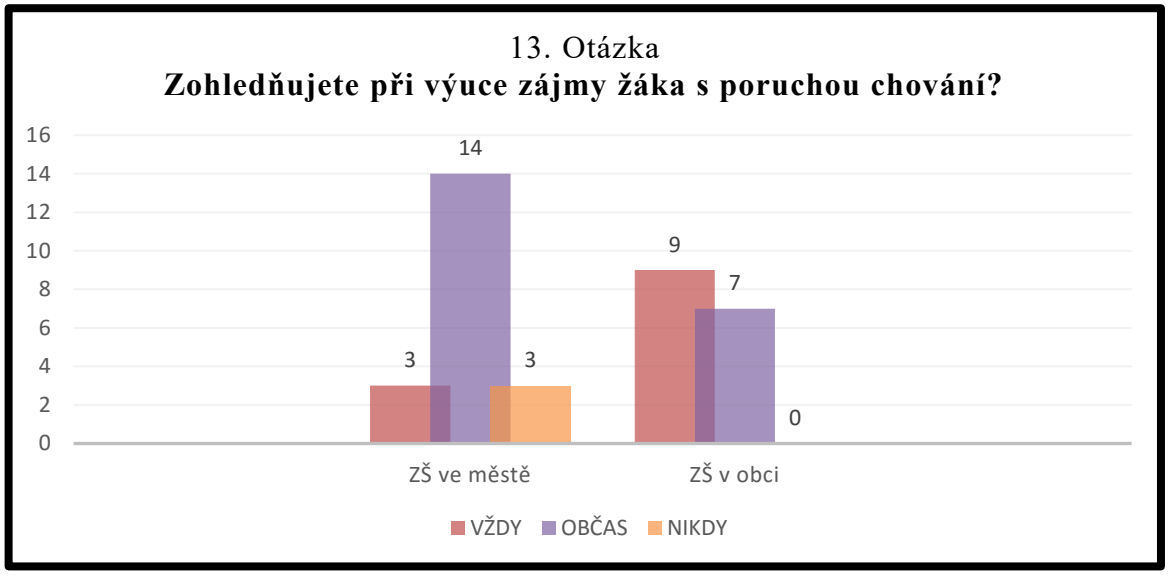
Základní škola nacházející se ve městě

Možnost „VŽDY“ byla uvedena 3x pedagogy vyučujících v šestém, sedmém a osmém ročníku a 1x pedagogem vyučujícím v devátém ročníku. Možnost „OBČAS“ byla uvedena 2x pedagogy vyučujících v šestém, sedmém a osmém ročníku a 4x pedagogy vyučujících v devátém ročníku. Možnost „NIKDY“ uvedena nebyla.

Základní škola nacházející se v obci

Odpověď „VŽDY“ byla označena 3x pedagogy vyučujících v šestém a devátém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v sedmém ročníku, 4x pedagogy vyučujících v osmém ročníku. Možnost „OBČAS“ byla označena 1x pedagogy vyučujících v šestém a devátém ročníku a 2x pedagogy vyučujících v ročníku sedmém. Možnost „NIKDY“ zaškrtnuta nebyla.

V úvodním předpokladu jsem zmínila domněnku, že na základní škole v obci bude individuální přístup k žákovi s poruchou chování více možný z důvodu menšího počtu žáků ve třídách. V dotazníkovém šetření má převahu v individuálním přístupu škola nacházející se v obci, ale ve škole městské je individuální přístup zastoupen buď vždy nebo občas.



Graf č. 13

Pedagogů, kteří zohledňují zájmy žáka s poruchu chování je v městských školách velmi málo, ale toto zohlednění pedagogové uplatňují občas. Ve školách nacházejících se v obci je tato orientace na zájem žáka s poruchou chovávání častější a ve většině je uplatňován vždy.

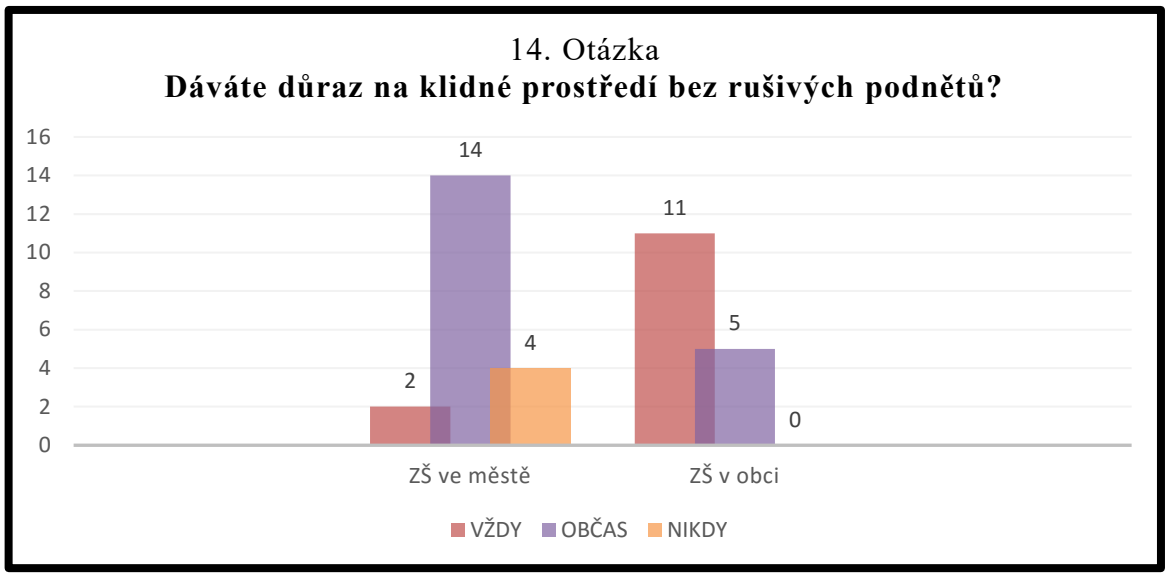
Základní škola nacházející se ve městě

Možnost „VŽDY“ byla uvedena 1x pedagogem vyučujícím v šestém ročníku a 2x pedagogy vyučujících v ročníku sedmém. Odpověď „OBČAS“ byla uvedena 4x pedagogy vyučujících v šestém a devátém ročníku. Dále 2x pedagogy vyučujících v sedmém ročníku a 5x pedagogy vyučujících v osmém ročníku. Možnost „NIKDY“ byla zaškrtnuta 2x pedagogy vyučujících v ročníku devátém a 1x pedagogem vyučujícím v ročníku sedmém.

Základní škola nacházející se v obci

Odpověď „VŽDY“ byla zaškrtnuta 3x pedagogy vyučujících v šestém a osmém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v devátém ročníku a 1x pedagogem vyučujícím v ročníku sedmém. Možnost „OBČAS“ byla označena 2x pedagogy vyučujících v devátém ročníku, 3x pedagogy vyučujících v sedmém ročníku a 1x pedagogem vyučujícím v osmém ročníku. Možnost „NIKDY“ označena nebyla.

Původní předpoklad byl vyvrácen. Zohlednění zájmu nelze považovat za srovnatelné u obou lokalit. V základní škole nacházející se v obci je zohlednění zájmu žáka s poruchou chování častější než u škol městských.



Graf č. 14

Z grafu vidíme, že důraz na klidné prostředí je v městské škole je většinově občasný zatím co u školy nacházející se v obci je většinově klid udržován vždy nebo občas.

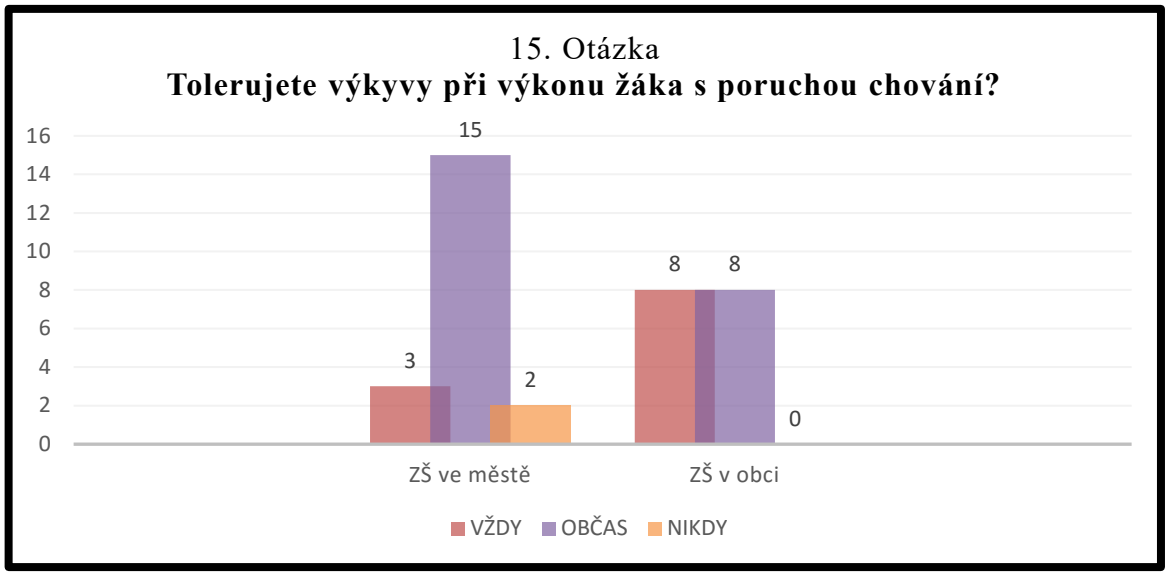
Základní škola nacházející se ve městě

Možnost „VŽDY“ byla zaškrtnuta 1x pedagogy vyučujících v šestém a osmém ročníku. Možnost „OBČAS“ byla označena 4x pedagogy vyučujících v šestém, sedmém a osmém ročníku a 2x pedagogy vyučujících v ročníku devátém. Možnost „NIKDY“ byla označena 3x pedagogy vyučujících v devátém ročníku a 1x pedagogem vyučujícím v ročníku sedmém.

Základní škola nacházející se v obci

Možnost „VŽDY“ byla označena 4x pedagogy vyučujícími v ročníku šestém, dále 3x pedagogy vyučujících v ročníku sedmém, 2x pedagogy vyučujících v osmém ročníku a 2x pedagogy vyučujících v ročníku devátém. Možnost „OBČAS“ byla uvedena 1x pedagogem vyučujícím v sedmém ročníku a 2x pedagogy vyučujících v osmém a devátém ročníku. Možnost „NIKDY“ značena nebyla.

Původní předpoklad byl potvrzen klidné prostředí bez nerušivých elementů jsou lépe zajistitelné v základní škole nacházející se v obci.



Graf č. 15

Z grafu je patrné, že v městských školách tolerují výkyvy žáka jen ojediněle, ale z velké většiny. Zatím co u základní školy v obci tyto výkyvy tolerují vždy nebo občas.

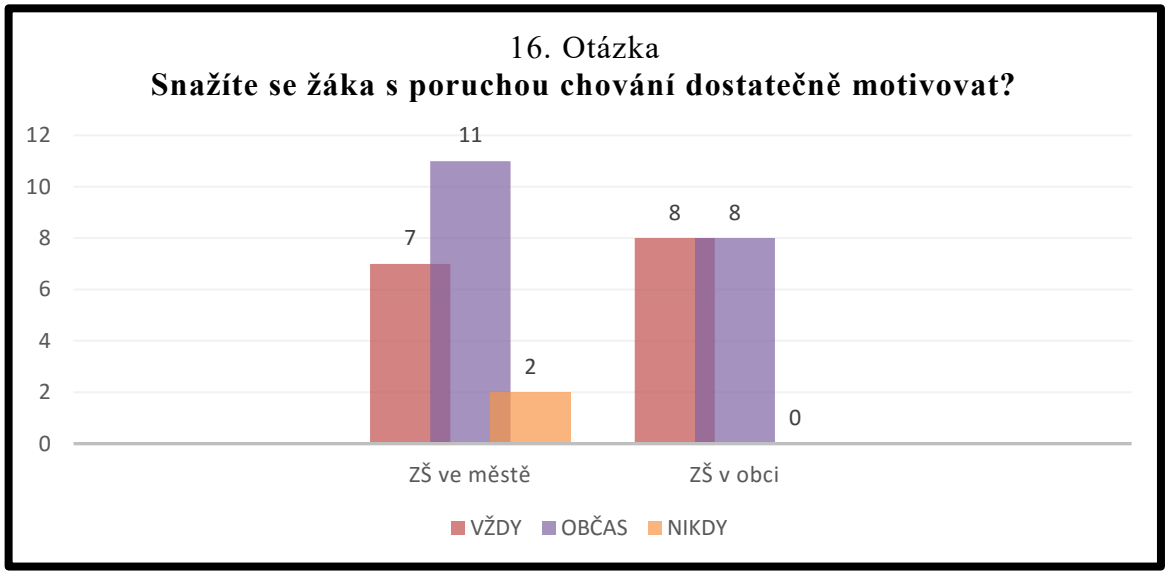
Základní škola nacházející se ve městě

Možnost VŽDY označili pouze 1x pedagogové vyučující v šestém a osmém ročníku. Odpověď OBČAS označili 4x pedagogové vyučující v šestém a sedmém ročníku, 3x pedagogové vyučující v devátém ročníku. Možnost NIKDY byla označena 1x pedagogem vyučujícím v sedmém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v osmém a devátém ročníku.

Základní škola nacházející se v obci

Odpověď „VŽDY“ byla uvedena 1x pedagogy vyučujících v šestém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v sedmém ročníku a 1x pedagogem vyučujícím v osmém a devátém ročníku. Odpověď „OBČAS“ byla uvedena 2x pedagogy vyučujících v šestém a sedmém ročníku, 3x v osmém ročníku a 4x v devátém ročníku. Odpověď „NIKDY“ byla uvedena 1x pedagogem vyučujícím v šestém ročníku.

Původní předpoklad byl z části vyvrácen. Pedagogové částečně v některých případech toleruje výkyv žáka ve výkonu, ale jen občas. Pedagogové v základních školách k tomuto výkyvu ve výkonu přihlíží vždy nebo občas.



Graf č. 16

Z grafu je vidět, že městské školy se snaží žáka s poruchou chování motivovat. U této otázky si myslím, že motivace je zhruba zastoupena u obou typů škol stejně.

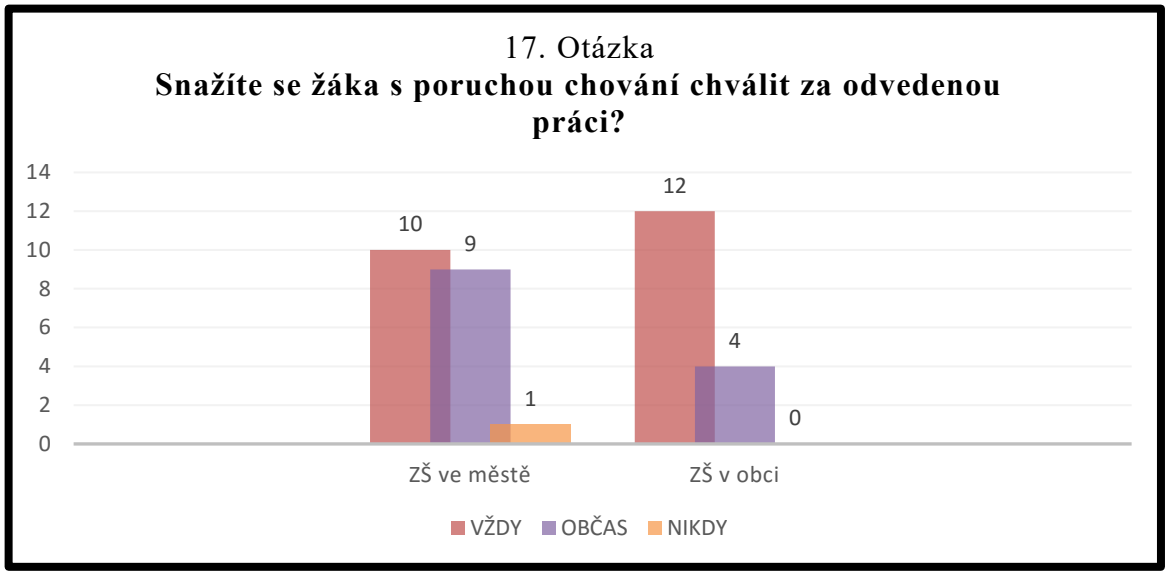
Základní škola nacházející se ve městě

Možnost „VŽDY“ byla uvedena 1x pedagogem vyučujícím v sedmého ročníku a 2x pedagogy vyučujících v ročníku šestém, osmém a devátém. Odpověď „OBČAS“ byla uvedena 3x pedagogy vyučujících v šestém, sedmém a osmém ročníku. Dále 2x pedagogy vyučujících v devátém ročníku. Možnost „NIKDY“ byla zaškrtnuta 1x pedagogem vyučujícím v ročníku sedmém a devátém.

Základní škola nacházející se v obci

Odpověď „VŽDY“ byla zaškrtnuta 4x pedagogy vyučujících v šestém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v sedmém a osmém ročníku. Možnost „OBČAS“ byla označena 2x pedagogy vyučujících v sedmém a osmém ročníku, 4x pedagogy vyučujících v ročníku devátém. Možnost „NIKDY“ označena nebyla.

Původní můj předpoklad byl potvrzen zhruba nastala shoda u obou lokalit.



Graf č. 17

Z uvedeného grafu vidíme, že polovina tázaných pedagogů ze základních škol ve městě odpověděla, že se snaží žáka s poruchou chování chválit za odvedenou práci. Druhá polovina pedagogů to dělá jen občas nebo nikdy. U pedagogů ze škol nacházejících se v obci odpověděla většina, že vždy se snaží chválit žáka s poruchou chování za odvedenou práci.

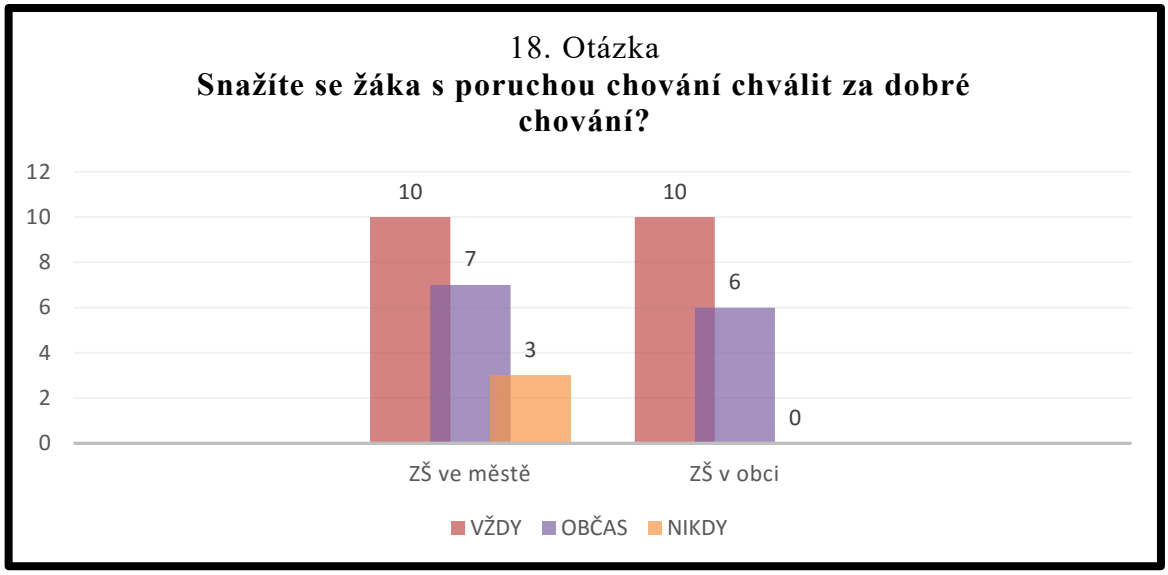
Základní škola nacházející se ve městě

Možnost „VŽDY“ byla uvedena 3x pedagogy vyučujících v ročníku šestém a osmém. Dále 2x pedagogy vyučujících v sedmém a devátém ročníku. Odpověď „OBČAS“ byla uvedena 2x pedagogy vyučujících v šestém, osmém a devátém ročníku. Dále 3x pedagogem vyučujícím v sedmém ročníku. Možnost „NIKDY“ byla zaškrtnuta 1x pedagogem vyučujícím v ročníku devátém.

Základní škola nacházející se v obci

Odpověď „VŽDY“ byla zaškrtnuta 4x pedagogy vyučujících v šestém ročníku, 3x pedagogy vyučujících v sedmém a osmém ročníku a 2x pedagogy vyučujících v devátém ročníku. Možnost „OBČAS“ byla označena 1x pedagogy vyučujících v sedmém a osmém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v ročníku devátém. Možnost „NIKDY“ označena nebyla.

Mezi dotazníkovým šetřením a původním předpokladem nastala shoda.



Graf č. 18

Pochvala pro žáka je velmi důležitá, proto mě těší, že u obou lokalit nastala shoda.

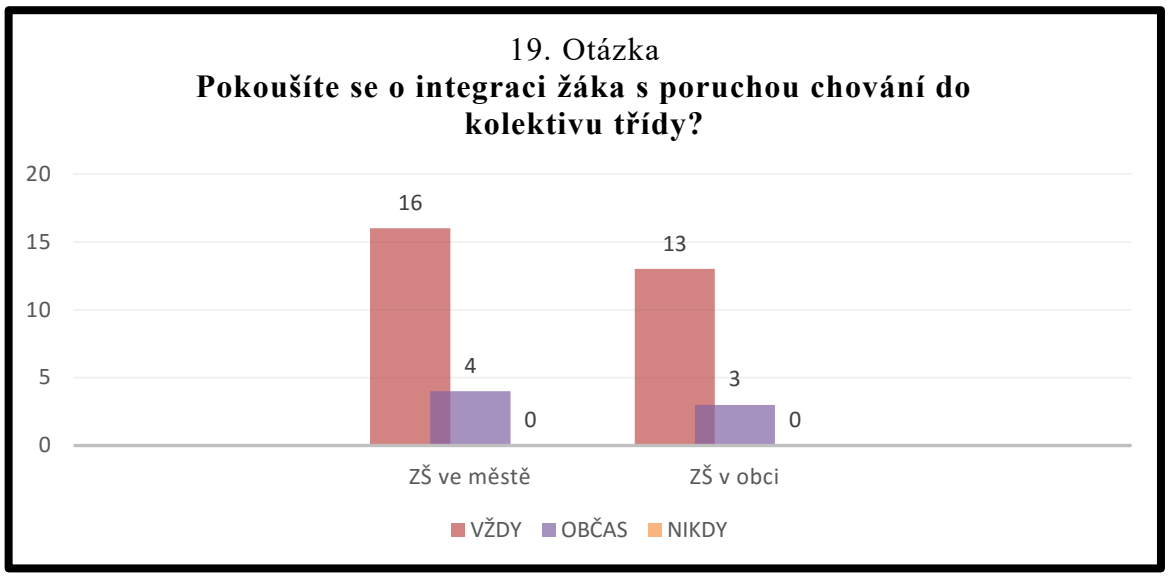
Základní škola nacházející se ve městě

Možnost „VŽDY“ označili pouze 3x pedagogy vyučujících v šestém a osmém ročníku a 2x pedagogy vyučujících v sedmém a devátém ročníku. Odpověď „OBČAS“ označili 2x pedagogové vyučující v šestém a osmém ročníku, 2x pedagogové vyučující v sedmém ročníku a 1x pedagogové vyučujících v devátém ročníku. Možnost „NIKDY“ byla označena 2x pedagogy vyučujících v devátém ročníku a 1x pedagogem vyučujícím v sedmém ročníku.

Základní škola nacházející se v obci

Odpověď „VŽDY“ byla uvedena 4x pedagogy vyučujících v šestém ročníku, 2x pedagogy vyučujících v sedmém, osmého a devátém ročníku. Odpověď „OBČAS“ byla uvedena 2x pedagogy vyučujících v sedmém, osmém a devátém ročníku. Odpověď „NIKDY“ byla uvedena nebyla.

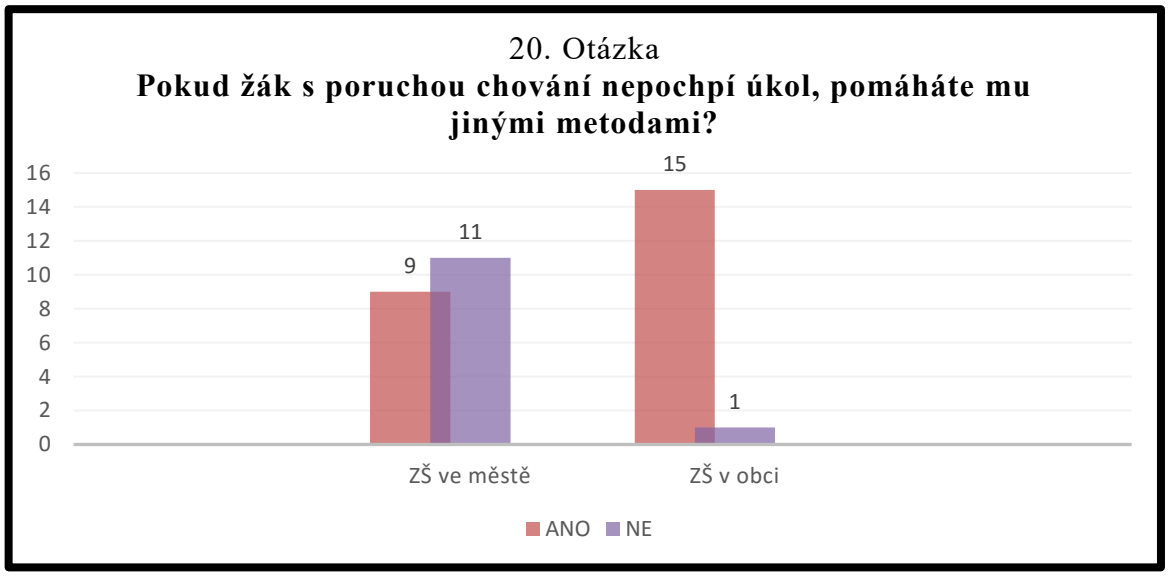
Předpoklad byl potvrzen. V dotazníkovém šetření nastala shoda, co se týče pochvaly za dobré chování u dítěte s poruchou chování.



Graf č. 19

Z uvedeného grafu je patrné, že všichni pedagogové bez ohledu na lokalitu školy se snaží žáka s poruchou chování integrovat do kolektivu třídy.

V původním předpokladu byla zmíněná domněnka, že integrace žáka s poruchou chování proběhne lépe v menší základní škole v obci. Šetření tento předpoklad vyvrátilo.



Graf č. 20

Z grafu můžeme vidět, že v městských školách se žákovi ve většině případů nedostane jiné metody vyučování či individuálního vysvětlení probíraného učiva. Zatím co v základní škole v obci je žákům s poruchou chování dopřáno individuálního vysvětlení.

Jiné metody používané pedagogy při pomoci žákovi s poruchou chování.

Individuální přístup, konzultace, opětovné vysvětlení, karty s vysvětlením, praktické vysvětlení, orientace na zájmy žáka, opakovaný výklad.

10. Závěr výzkumné části

Z interpretovaných výsledků je patrné, že většina učitelů k žákovi s poruchou chování přistupuje individuálně bez ohledu na lokalitu základní školy.

Srovnání základní školy nacházející se ve městě a základní školy nacházející se v obci vyšlo lépe pro základní školu nacházející se v obci.

Základní školy nacházející se v obci mají lepší výsledky, co se týče individuálního přístupu k žákovi s poruchou chování. Dále mají lepší výsledky, co se týče sociálně patologických jevů, jako jsou lži, podvody, záškoláctví, krádeže či šikana.

V mnoha otázkách byly původní předpoklady potvrzeny. Při zajištění klidného prostředí lépe vyšla základní škola nacházející se v obci, dále v základní škole v obci jsou žáci s poruchu chování častěji motivováni. Dále s motivací souvisí i pochvaly žáka s poruchou chování za odvedenou práci či projev dobrého, v tomto bodě opět vyšla lépe základní škola nacházející se v obci, a tudíž byly původní předpoklady potvrzeny.

V mnoha otázkách se zhruba základní školy v různých lokalitách shodovaly. Srovnatelnost nastala u komunikace školy s rodiči žáka s poruchou chování.

Vyvrácené předpoklady vyšly z výskytu dětí s ADHD. Větší výskyt žáků s ADHD je v základní škole ve městě. Dále zohlednění zájmu je více uplatňováno v základní škole v obci. Větší toleranci výkyvů při výkonu žáka s poruchou chování byla vyvrácena pouze částečně. Integrace žáka s poruchou chování byla dotazníkovým šetřením zjištěna, tak že lépe se dítě s poruchu chování začlení do menšího kolektivu, který nabízí základní škola v obci.

Závěr

Práce s dětmi s poruchou je velice náročná. Dítě s poruchou chování vyžaduje spolupráci rodiny a školního zařízení. Pokud jde o práci s dítětem s poruchou chování, každý pedagog si musí uvědomit, že dítě potřebuje v mnoha ohledech individuální přístup. Pedagog by měl být empatický a snažit se pochopit žáka s poruchou chování a ulehčit mu jeho integraci a začlenění do kolektivu třídy.

Z výzkumného šetření základní škola nacházející se v obci měla lepší výsledky, co se týče individuálního přístupu k dítěti a také ohledně podmínek pro výuku žáka s poruchu chování.

Pro dítě trpící poruchou chování je dle dotazníkového šetření patrné, že rodiče žáka s poruchou chování by se měli zamyslet nad umístěním žáka do základní školy. Myslím si, že v základní škole nacházející se v obci jsou pro dítě s poruchou chování výborné podmínky, co se týče individuálního přístupu.

Být pedagogem je velmi náročná profese a klade na osobu pedagoga velmi velkou zodpovědnost. Na osobu pedagoga je v dnešní době je kladeno mnoho úkolů, které je povinen splnit.

Myslím si, že pro ulehčení práce pedagoga a zlepšení kvality výuky napomůže asistent pedagoga, který může být nápomocen při zajištění lepších podmínek pro vzdělávání, a i integraci žáka s poruchou chování do základní školy nacházející se ve městě.

Při psaní této práce, jsem si uvědomila, jak náročná a zodpovědná je práce pedagoga a, jak poruchy chování dokážou ovlivnit kvalitu výuky. Proto doporučuji zvážení umístění žáka s poruchou chování do základní školy menší, tudíž v obci.

Tuto práci bych doporučila všem pedagogům, kteří si neví rady s žáky s poruchou chování. Dále i rodičům, žáků s poruchou chování, kde mohou najít jisté doporučení, jak svému dítěti ulehčit cestu základní školou.

Seznam použitých zdrojů

Seznam použitých českých zdrojů

Alena Vališová, Hana Kasíková. 2011. *Pedagogika pro učitele: podoby vyučování a třídní managment, osobnost učitele a jeho autorita, inovace ve výuce, klíčové kompetence vzdělávání, práce s informačními prameny, pedagogická diagnostika.* Praha : Grada Publishing, 2011. 978-80-247-3357-9.

Dolejš, Vanda Zemanová a Martin. 2015. *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež.* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 978-80-244-4429-5.

Janošová, Pavel Říčan a Pavlína. 2010. *Jak na šikanu.* Praha : Grada Publishing, 2010. 978-80-247-2991-6.

Jánský, Pavel. 2014. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy.* Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. 978-80-7435-534-9.

Knotová, Dana. 2014. *Školní poradenství.* Praha : Grada Publishing, 2014. 978-80-247-4502-2.

Kolektiv, Autorů. 2003. *Základy speciální pedagogiky.* Brno : Institut mezioborových studií, 2003.

Kukla, Lubomír. 2016. *Sociální a preventivní pediatrie v sučasném pojetí.* Praha : Grada Publishing, 2016. 978-80-247-3874-1.

Matoušková, Oldřich Matoušek a Alena. 2011. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže. .* Praha : Portál, 2011. 978-80-7367-825-8.

Mazánková, Libuše. 2007. *Typologie výchovných potíží.* Brno : Institut mezioborových studií Brno, 2007.

Orel, Miroslav. 2012. *Psychopatologie.* Praha : Grada Publishing, 2012. 798-80-247-3737-9.

Pactl, Ivo. 2007. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování .* Praha : Grada Publishung, 2007. 978-80-247-1426-4.

Pavlovský, Jiří Raboch a Pavel. 2012. *Psychiatrie.* Praha : Karolinum, 2012. 8024619857.

Pokorná, Věra. 1993. *Poruchy chování u dětí a jejich náprava.* Praha : Karolinum, 1993. 80-7066-600-5.

Ptáček, Radek. 2006. *Poruchy chování v dětském věku.* Praha : Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 80-86991-81-4.

Rief, Sandra F. 1999. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD.* Praha : Portál, 1999. 80-7178-287-4.

Train, Alan. 1997. *Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi.* Praha : Portál, 1997. 80-7178-131-2.

Vocilka, Miroslav. 1997. *Netradiční forma prevence poruch chování: náplň činnosti středisek výchovné péče pro děti a mládež.* Praha : Tech-Market, 1997. 80-902134-8-0.

Vojtková, Věra. 2008. *Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti.* Brno : Masarykova univerzita , 2008. 978-80-210-4573-6.

Žáčková, Drahomíra Jucovičová a Hana. 2010. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí. .* Praha : Grada Publishing, 2010. 978-80-247-2697-7.

Seznam použitých internetových zdrojů

Zákonprolidi: Vyhláška č. 27/2016 Sb. [online].Zákon pro lidi [cit. 8.12.2016]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27/zneni-0

Spolupráce rodiny a školy ©2015 [online]. [cit. 2017-1-8]. Dostupné z: http://katalogpo.upol.cz/

Seznam grafů

Graf č. 1: Jaký zastáváte názor na inkluzi a integraci? …….. 38

Graf č. 2: Setkáváte se ve třídě s lhaním? …….. 39

Graf č. 3: Vyskytují se u vás ve třídě krádeže? …….. 40

Graf č. 4: Setkáváte se ve třídě s podvody? …… 41

Graf č. 5: Objevuje se ve třídě šikana? …… 42

Graf č. 6: Setkáváte se ve třídě se záškoláctvím? …… 43

Graf č. 7: Máte ve své třídě dítě s hyperkinetickou poruchou (ADHD)? ……. 44

Graf č. 8: Snažíte se o spolupráci s rodinou žáka s poruchou chování? …….. 45

Graf č. 9: Spolupracuje rodina žáka s poruchou chování s vámi? ……... 46

Graf č. 10: Přihlížíte při své práci s dítětem s poruchou chování k doporučení od PPP? …… 47

Graf č. 11: Přihlížíte při své práci s dítětem s poruchou chování k doporučení od SPC? …… 47

Graf č. 12: Přistupujete k žákovi s poruchou chování individuálně? …….. 48

Graf č. 13: Zohledňujete při výuce zájmy žáka s poruchou chování? ……. 49

Graf č. 14: Dáváte důraz na klidné prostředí bez rušivých podnětů? …….. 50

Graf č. 15: Tolerujete výkyvy při výkonu žáka s poruchou chování? ……. 51

Graf č. 16: Snažíte se žáka s poruchou chování dostatečně motivovat? …….. 52

Graf č. 17: Snažíte se žáka s poruchou chování chválit za odvedenou práci? ……. 53

Graf č. 18: Snažíte se žáka s poruchou chování chválit za dobré chování? ……. 54

Graf č. 19: Pokoušíte se o integraci žáka s poruchou chování do kolektivu třídy? ……..55

Graf č. 20: Pokud žák s poruchou chování nepochopí úkol, pomáháte mu v porozumění jinými metodami? …….....56

Bibliografické údaje

Jméno autora: Monika Tyšerová

Obor: SPPG - Vychovatelství

Forma studia: Kombinované studium

Název práce: Speciálně pedagogické přístupy a jejich aplikace ve vztahu k žákům s poruchou chování v prostředí ZŠ

Rok: 2017

Počet stran textu bez příloh: 49

Celkový počet stran příloh: -

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: -

Počet internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: PhDr. Moucha Zdeněk, CSc.