

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2014-2017

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Veronika Stinková

**Hodnotová orientace dětí staršího školního věku
s poruchami chování**

Praha 2017

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Alice Bosáková

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2014-2017

BACHELOR THESIS

Veronika Stinková

**Value Orientation of Children of Older School Age with
Behaviour Disorders**

Prague 2017

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PhDr. Alice Bosáková

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 15. února 2017

Veronika Stinková

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Alici Bosákové, za její trpělivost a vstřícnost při vedení mé práce, za cenné připomínky, odborné rady a čas, který mi věnovala.

Anotace

Bakalářská práce Hodnotová orientace dětí staršího školního věku s poruchami chování je rozdělena na dvě části: teoretickou část a praktickou část.

Teoretická část objasňuje základní pojmy související s hodnotami a hodnotovou orientací. Pozornost je věnována charakteristice dítěte staršího školního věku a poruchám chování v dětském věku.

Předmětem praktické části je vlastní kvalitativní výzkum. Jako výzkumná metoda byla použita případová studie.

Klíčová slova

Dítě staršího školního věku, hodnotová orientace, hodnoty, kognitivní vývoj, poruchy chování, případová studie, socializace.

Annotation

The bachelor thesis Value orientation of children of older school age with behavior disorders is divided into two parts: the theoretical one and the practical one.

The theoretical part elucidates basic conceptions related to the values and value orientation. Special attention is paid to the characteristics of a child of older school age and behavioral disorders in the children's age.

The subject of practical part is own qualitative research. Case study was used as a research method.

Keywords

Behavioral disorders, case study, child of older school age, cognitive evolution, socialization, value orientation, values.

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE.....	11
1.1 Pojem hodnota	11
1.2 Klasifikace a funkce hodnot	13
1.3 Hodnotový systém a hodnotová orientace	15
2 DÍTĚ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	17
2.1 Psychologická charakteristika.....	18
2.2 Kognitivní vývoj	18
2.3 Socializace dítěte staršího školního věku	21
3 PORUCHY CHOVÁNÍ V DĚTSKÉM VĚKU	29
3.1 Typy poruch chování a jejich charakteristika	30
3.2 Charakteristika určitých konkrétní projevů	33
3.3 Etiologie.....	35
3.4 Prevence a terapie poruch chování	36
PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 KVALITATIVNÍ ŠETŘENÍ.....	38
4.1 Cíl práce a výzkumné problémy	38
4.2 Metody výzkumného šetření.....	38
4.3 Charakteristika místa šetření.....	39
4.4 Definování případů	40
4.5 Časový harmonogram výzkumu	40
4.6 Kazuistika č. 1.....	40
4.7 Kazuistika č. 2.....	44
4.8 Kazuistika č. 3.....	46
4.9 Shrnutí výsledků kvalitativního šetření	50
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	54
SEZNAM ZKRATEK	57

SEZNAM PŘÍLOH.....	58
---------------------------	-----------

ÚVOD

Bakalářská práce se věnuje hodnotám a hodnotové orientaci dětí staršího školního věku s poruchami chování. Hodnotami a hodnotovou orientací se lidé zabývají od nepaměti a v současné době je to velmi frekventované téma. Každý člověk má svou vlastní hierarchii hodnot. Některé hodnoty jsou pro něj nejdůležitější a některé jsou pro něj méně důležité. Co je významnou hodnotou pro jednoho, může být pro druhého nepodstatné. Hodnotová orientace je ovlivněna řadou činitelů.

Z hodnotové orientace se vytváří naše postoje a z hodnot a postojů vychází naše jednání. (Novotná, 2008) Pokud tedy známe hodnotovou orientaci dětí s poruchami chování a víme, čím je ovlivněna, můžeme lépe pochopit motivy jejich chování. Právě snaha pochopit jednání dětí staršího školního věku s poruchami chování, byla důvodem výběru tématu bakalářské práce.

Cílem bakalářské práce je pokusit se popsat hodnotovou orientaci dětí staršího školního věku a zjistit, čím je ovlivněna.

Tato bakalářská práce je členěna na dvě hlavní části. Teoretická část obsahuje tři kapitoly a zabývá se uvedením do problematiky.

První kapitola teoretické části se věnuje hodnotám a hodnotové orientaci. Pokouší se o vymezení pojmu hodnota, uvádí klasifikaci a funkce hodnot a dále se zaměřuje objasnění hodnotového systému a hodnotové orientace. Této problematice se věnuje mnoho autorů a neexistuje žádná jednotná definice pojmů hodnota a hodnotová orientace, proto bylo nutné prostudovat větší část odborné literatury a následně tyto pojmy popsat a vysvětlit.

Druhá kapitola je zaměřena na vývojové období dítěte staršího školního věku. Věnuje se psychologické charakteristice dítěte staršího školního věku a kognitivnímu vývoji. Uvedena je i socializace dítěte staršího školního věku, pozornost je zaměřena na socializační činitele, rodinu, vrstevníky, školu a média.

Poslední kapitola teoretické části se zabývá poruchami chování v dětském věku, jejich typy a charakteristikou. Popsána je charakteristika určitých konkrétních projevů poruch chování, dále je zmíněna etiologie, prevence a terapie poruch chování.

Praktická část se zabývá vlastním výzkumným šetřením, v jehož rámci byl použit kvalitativní výzkum. Jako výzkumná metoda byla použita případová studie. Podrobně byly zpracovány tři kazuistiky dětí staršího školního věku s poruchami

chování. Data byla získána technikami polostrukturovaného rozhovoru, obsahové analýzy osobní a pedagogické dokumentace.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HODNOTY A HODNOTOVÁ ORIENTACE

1.1 POJEM HODNOTA

Hodnoty jsou součástí našeho života. Lidstvo řeší problematiku hodnot od svého počátku až do současnosti.

Hodnotami se zabývá filosofie, která teorii hodnot konstituuje jako samostatnou filosofickou disciplínu: axiologie (z řec. axiá = hodnota, cennost), hodnoty také studuje sociologie, obecná psychologie, vývojová psychologie, sociální psychologie, kulturní antropologie, pedagogika a další. (Kučerová, 1996)

Hodnota je jeden z nejčastěji používaných pojmů a je jako většina základních pojmů mnohoznačný. Lautman (In: Maříková, Petrušek a Vodáková, 1996) rozlišil asi 180 odlišných definic tohoto pojmu a zaznamenal na 4 tisíce statí k otázkám hodnot. Přesnou definici tedy použít nelze, proto je uvedeno několik příkladů, které pojem hodnota pomáhají osvětlit.

Například Popović (In: Cakirpaloglu, 2004) vidí hodnoty a normy jako standardy společnosti, mající vliv na chování lidí ve společnosti. Obsah a cíl jednání formují hodnoty, normy vymezují sociálně akceptovaný způsob realizace aktuálních hodnot. Hodnoty obsahují kromě obecných sociálně kulturních charakteristik i celkem stálé vlastnosti jedince. Ve studii *Problémy společenské struktury* vysvětluje, že hodnota je relační kategorie, která vzniká v rámci vztahu člověka jako společenského tvora k určité věci, činu nebo jiné osobě. Předpokladem pro vznik hodnot jsou především lidé a jejich potřeby. Podle Kučerové (1996) hodnoty představují buď všechno, co přináší uspokojení, co uspokojuje naše potřeby a zájmy, nebo hodnoty v užším slova smyslu, základní kulturní kategorie, které odpovídají našemu vyššímu směřování, normám a ideálům, převážně mravním, sociálním a estetickým.

Další autorka, Pikálková (2011), uvádí, že hodnoty si lze zjednodušeně představit jako soukromé a individuální představy o tom, co je důležitější. Jedná se o myšlenkové systémy, týkající se správného a nesprávného, dobrého a zlého. Hodnoty mají vliv na to, jak budeme reagovat. Souvisí s naším vnitřním přesvědčením. Z psychologického hlediska lze hodnotu vnímat jako: „*Hodnota je kvalitou nebo*

vlastností věci, která ji činí užitečnou, žádoucí, chtěnou. Hodnota je vždy dána vztahem subjektu k objektu a je vlastností subjektem prožívanou, nejde o žádnou objektivní vlastnost samu o sobě. U dospělého člověka jsou hodnoty základními principy, kolem nichž mohou být integrovány individuální i skupinové cíle. Obvykle se hodnoty popisují jako to, co individuum považuje za žádoucí. Hodnocení je specificky lidská forma vztahu ke skutečnosti, zaměřuje pozornost na o co je pro jedince podstatné.“ (Trpišovská a Vacínová, 2001, s. 123)

Hodnotu lze vymezit následujícími závěry:

- Pro hodnoty je charakteristický přenos hodnot společnosti na jedince a následná celoživotní interakce mezi hodnotovým systémem jedince, společnosti a společenských subjektů. (Sak, 2000)
- Hodnota je sociální jev, který existuje v dialektickém vztahu objekt – subjekt.
- Hodnota představuje prvek sociálního prostředí, v němž sociální skupiny nebo jedinci vyjadřují hodnotové postoje.
- Společenský i individuální život je procesem nekončícího přehodnocování a utváření nových hodnot.
- Hodnoty motivují chování a jednání.
- Některé hodnoty jako život, zdraví, rodina atp. mají pro svůj význam trvalý charakter.
- Hodnoty ovlivňují celkový přístup ke světu i k sobě samému, určují naše postoje, chování, jednání. (Hudeček, 1986)

„Lidé v podstatě akceptují jako hodnoty:

- *vlastní touhy a přání;*
- *psychické obohacování a rozvoj sebekontroly;*
- *aktivitu jedince usměrňovanou vnějšími podněty, bez zřetele na vlastní aktivní individua;*
- *aktivitu usměrňovanou jak vnějšími, tak i vnitřními podněty a komplexem fyzických, psychických a sociálních vlastností.“* (Hudeček, 1986, s. 60)

1.2 KLASIFIKACE A FUNKCE HODNOT

Klasifikace hodnot:

Kučerová (1996) uspořádává hodnoty podle dimenzí, v nichž člověk prožívá sebe i svět.

Přírodní hodnoty:

- Hodnoty vitální, životní: jedná se o snahu zachovat, projevit a zlepšit život organismu, jedince a druhu. Spadá sem zdraví, tělesná pohoda, zdatnost, uspokojení smyslů apod. Tyto hodnoty jsou vnímány jako nejintenzivnější, jelikož život je hlavní podmínka pro realizaci všech hodnot.
- Hodnoty sociální: jsou výsledkem vztahu člověka k druhým lidem a k sobě samému ve společnosti. Jedinec má potřebu soudržnosti, touží po lásce a chce jí i dávat, přeje si uznání, úspěch a uplatnění. Hodnotami jsou spojené mezilidské vzaty a city.

Civilizační hodnoty: jsou základem i produktem společenské organizace, komunikace, výroby a společenského nahromaděného poznání.

Sféra duchovních hodnot: ve společnosti se ukazuje v užším významu jako kultura: lidská osobnost, její vnitřní bohatství, hledání smyslu života, dobro, pravda, krása, svoboda, uvědomělost apod. Duchovní hodnoty se tvoří v oblasti jako: sebeřízení (morálka, mravnost), sebevýraz (umění), sebereflexe (náboženství, filosofie, názory). Náleží sem i tvůrčí sebeuvědomění a sebevyjádření.

Rozdělení hodnot dle Lukiće (In: Cakirpaloglu, 2004): instrumentální, náboženské a morální. Tyto hodnoty hierarchicky uspořádal. Základem jsou instrumentální hodnoty, uprostřed náboženské hodnoty a morální hodnoty jsou na nejvyšší pozici. Instrumentální hodnoty vedou k uspokojení potřeb, náboženské hodnoty napomáhají lidem překonat smrtelnost a morální hodnoty představují podstatu jedince tvořenou ideály člověka a života.

Spranger (In: Cakirpaloglu, 2004) je znám svou klasifikací hodnotových typů osobnosti, z nichž vzešlo šest druhů hodnot: teoretické, ekonomické, estetické, politické a náboženské. Spranger je přesvědčen, že každý člověk podle dominantní hodnoty buduje vlastní pocit životní jednoty.

Funkce hodnot:

„Funkční podstatu hodnoty lze zestručnit vymezením: Hodnoty představují vytoužené, hlavně uvědomělé tendence konstituující bio-psycho-socio duchovní podstatu lidského bytí.“ (Cakirpaloglu, 2004, s.405)

„Standardní rámec klasifikace většiny hodnotových funkcí zahrnuje individuální a společenské aspekty procesu valorizace. McGuire rozdělil individuální funkce do dvou behaviorálních celků: podpoření procesu adaptace a procesu individuálního růstu.“ (McGuire In: Cakirpaloglu, 2004, s. 402)

- Funkce adaptace člověka na podmínky sociální a fyzické: jedná se o hodnoty, které působí jako kritéria v nových situacích. Tyto hodnoty jedinec přejímá během socializace jako dané obsahy nebo vlastní zkušeností. Jsou to dané standardy či vzory ekonomického chování, jimiž jedinec vyhodnocuje situace, hledá východisko z problémů a zaujímá odpovídající postoj. Význam těchto funkcí popsal Goldstein jako konkrétní postoj, Dalo by se říci, že to jsou jednoduché funkce.

- Funkce překonávání vlastní existence má význam pro stavy a cíle s nejvyšším stupněm žádoucnosti. Do celkového procesu hodnocení zapojuje seberegulaci, sebehodnocení a abstraktní logické myšlení. Goldstein tyto funkce popsal jako abstraktní postoj. O těchto funkcích pojednává například pojetí o morální dokonalosti, duševní rovnováze či nejvyšším dobru. (Goldstein In: Cakirpaloglu 2004)

Sociální funkce hodnot:

- Funkce sociální integrace: integrační vliv hodnot souvisí s procesy udržení skupiny a společnosti. Jedná se o sociální kontrolu, sociální prevenci nežádoucího chování, zaměřenost na sociálně akceptovatelné obsahy.

- Funkce sociální racionalizace. Je důležitá v dynamice společnosti. Charakterizuje hodnotu, která ospravedlňuje společenské zájmy díky nejširší společenské podpoře pro daný obsah a cíl. Racionalizace přetváří jednotlivé zájmy různých vrstev, politických skupin a dalších složek společnosti v hodnotový obsah, jenž je co nejvíce akceptovatelný pro zájmově heterogenní společnost. Tímto vznikají širší dynamické celky a společenské hodnoty.

Individuální a společenské funkce se vzájemně ovlivňují a doplňují. Hodnotová racionalizace tvoří prvky stability a dynamiky, soudržnosti a rovnováhy společnosti. Sociálně integrující hodnoty stabilizují společenské vědomí a zvyšují toleranci ve společnosti. (Cakirpaloglu, 2004)

1.3 HODNOTOVÝ SYSTÉM A HODNOTOVÁ ORIENTACE

V historii lidstva se vytvořil základ hodnotového systému jako zevšeobecněná civilizační a společenská zkušenost s vlastní dynamikou a s jejími zákonitostmi, umožňující přizpůsobení základního hodnotového systému, ke které dochází díky změně společenských, materiálních i duchovních podmínek. Lidé si předávají společenské zkušenosti nezávisle na času i prostoru a přebírají hodnotový systém z databanky, která vychází právě z těchto zkušeností.

Jedinec a hodnotový systém společnosti se navzájem obohacují. Jedinec si díky hodnotovému systému společnosti osvojuje nahromaděnou společenskou zkušenost a hodnotový systém společnosti získává dynamiku prostřednictvím nových generací.

Hodnotový systém člověka se především vytváří přenosem z hodnotového dědictví společnosti a také na základě své vlastní zkušenosti. V procesu osvojování hodnot je aktivním činitelem jednak jedinec a také společnost a její subjekty působí na jedince dvěma způsoby. Intencionálně a funkcionálně. V intencionálním působení jde o vědomé přenášení určitých hodnot na jedince s cílem, aby si tyto hodnoty zvnitřnil. Subjekty takového působení jsou rodina, škola, volnočasové kroužky a jiné. Funkcionální působení je necílený přenos hodnot. Dospívající jedinec vyvozuje hodnoty z každodenní společnosti a z jednání dospělých. Toto nezáměrné působení má mnohdy větší vliv na utváření hodnotového systému než záměrné výchovné působení. K přenosu hodnot rodičů na děti dochází během každodenního jednání.

Hodnotový systém člověka je odrazem jeho hodnotového pole. V procesu socializace je osobnost v interakci se všemi hodnotovými systémy a musí se s nimi nějak vypořádat. Sociální zrání je součástí všech základních sociálních aktů a sociální každodennosti. Každý sociální akt napomáhá k utváření hodnotového systému. (Sak, 2000)

Hodnotovou orientaci chápeme jako orientaci určitými hodnotami na určité hodnoty. Každý jedinec si vytváří hodnotovou orientaci částečně sám a částečně na

základě hodnot jednotlivců a sociálních skupin, se kterými se stýká a podílí se na jejich činnosti. (Horák, 1997)

Na základě své hodnotové orientace si jedinec vytváří své postoje. Z postojů a hodnot vychází naše jednání. (Novotná, 2008)

Hodnotovou orientaci lze charakterizovat následovně: popisuje zaměřenost sociální aktivity jedince a souvisí s tvorbou motivace a motivační strukturou jedince. Hodnotová orientace se zkoumá jako výsledek sociálního chování člověka a uskutečnění hodnotového systému. V hodnotové orientaci se projevuje věk, pohlaví, úroveň psychické a sociální zralosti, sociální příslušnost a jiné individuální odlišnosti. Umožňuje pochopit, jak a z jakého důvodu se určité jevy a předměty projevují u konkrétního jedince jako hodnoty, jak se člověk v hodnotovém systému orientuje, jak a kam hodnoty a hodnotové systémy orientují chování. (Grác In: Hudeček, 1986)

Buchlerová (In: Hudeček, 1986, s. 58) rozlišuje orientace:

- *„orientaci na uspokojování potřeb (tendence k získání komfortu a štěstí);*
- *orientaci na sebeřízení (tendenci k zabezpečení se);*
- *orientaci expanzivní tvořivosti (včetně sebeaktualizace);*
- *orientaci k vnitřní vyrovnanosti a souladu (tendence k vnitřní integraci a duševními klidu).“*

2 DÍTĚ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Starší školní věk se obvykle uvádí od jedenáctého nebo dvanáctého roku do patnácti let. Toto období je velmi ovlivněno probíhající pubertou.

Puberta je vývojové období, které probíhá od desíti do osmnácti let. V pubertě dochází k velkým růstovým, morfologickým, fyziologickým a psychickým změnám. Dítě se mění v dospělého člověka. Hlavním znakem puberty je dozrávání pohlavních orgánů a postupné zahájení jejich činnosti.

Období puberty se člení na tři fáze:

- prepuberta;
- puberta;
- postpuberta.

Prepuberta začíná výskytem prvních známek pohlavního dospívání. U dívek začíná průměrně v deseti letech, u chlapců až o dva roky později. Díky rozdílnému nástupu puberty u obou pohlaví se vyskytují značné rozdíly v úrovni psychického, fyzického vývoje a v oblastech zájmů. Po nástupu puberty u chlapců kolem dvanáctého roku se rozdíly začínají vyrovnávat. Pro toto období je charakteristický urychlený růst, vývoj druhotných pohlavních znaků a pohlavních orgánů. Prepuberta trvá přibližně dva roky, poté následuje vlastní puberta.

V pubertě pokračuje vývoj pohlavních orgánů a sekundárních pohlavních znaků. Ke konci tohoto období nastupuje u dívek první menstruace a u chlapců první samovolný výron semene-noční poluce. Když se u dívek objeví menstruace, začíná se zpomalovat jejich růst. Průměrný věk dívek při nástupu menstruace je kolem třinácti let. První samovolný výron semene u chlapců se vyskytuje kolem patnáctého roku. Přestože menstruace a poluce znamenají dosažení fyziologické pohlavní dospělosti, neznamenají plnou reprodukční schopnost. Té je u dívek dosaženo asi do dvou let od první menstruace a ani chlapci nedosáhnou skutečné pohlavní zralosti v době, kdy se u nich objeví první poluce.

Po dosažení pohlavní dospělosti nastupuje postpuberta, která je poslední fází puberty. U dívek nastupuje ke konci staršího školního věku, u chlapců začíná později. V tomto období se dokončuje růst a vývoj pohlavních orgánů a je dosaženo plné reprodukční schopnosti. (Machová, 2005)

2.1 PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA

Po období klidu a vyrovnanosti v mladším školním věku je období staršího školního věku neboli dospívání charakterizováno jako období emoční lability, které je podmíněno fyzickými a psychickými změnami. (Krejčířová a Langmeier, 1998) Záporné emoce jako jsou například rozmrzelost, náladovost, impulsivní jednání a reakce, dítě často překonává vznětlivostí, vzpurností, nesouhlasem a odmítáním. Proto se tomuto období říká období druhého vzdoru. (Machová, 2005)

Emoční nestálost má mnohdy vliv na koncentraci pozornosti při soustavném učení a může dojít k výkyvům školního prospěchu, na který je momentálně kladen větší důraz. Děti jsou častěji unavení, střídá se apatičnost a ochablost s krátkými fázemi vystupňované aktivity. Mohou se vyskytnout lehké neurovegetativní poruchy, zhoršení spánku či poruchy chuti k jídlu. (Krejčířová a Langmeier, 1998) *„Nízká frustrační tolerance, přecitlivělost a proměnlivost nálad dospívajícího se stává rušivým faktorem v mezilidských vztazích a přispívá ke vzniku konfliktů.“* (Vágnerová, 2000, s. 215)

Další typickou změnou pro toto období je větší uzavřenost svých citů. Svým pocetům dítě věnuje větší pozornost, je více introvertní a své pocity považuje za intimní součást své osobnosti a nerado je dává najevo. Dospívající jsou často přecitlivělí i na reakce lidí, které mnohdy neprávem považují za urážející a nepřátelské. Stačí, aby dospělý neuváženě žertoval, neměl na ně čas nebo nepovažoval jejich problém za důležitý. (Vágnerová, 2000)

Dospívající mnohdy cítí nejistotu ze svého současného postavení, především z budoucího postavení mezi lidmi a z očekávaných požadavků. (Krejčířová a Langmeier, 1998)

„Souhrnně lze pak zvláštnosti psychiky dospívajících chápat jako úsilí o přizpůsobení se biologickým, psychickým a sociálním podmínkám.“ (Krejčířová a Langmeier, 1998, s. 144)

2.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ

Děti si rychle osvojují dovednosti vyžadující sílu, hbitost, jemnou pohybovou koordinaci a smysl pro rovnováhu.

Pokračuje vývoj vnímání především vizuálního, který souvisí s abstraktním myšlením. Roste slovní zásoba, větná skladba je složitější a zlepšuje se celková

výrazová schopnost. U dítěte v tomto období se stává významnější logická paměť než paměť mechanická. Dítě se tedy lépe učí na základě logických souvislostí, než když se učí nazpaměť materiál nedávající smysl. Tento rychlý rozvoj motoriky, vnímání a dalších schopností vede k novým zájmům. O zájmy se děti zajímají hlouběji než v dřívějším období. (Krejčířová a Langmeier, 1998)

Nástupem puberty dochází k vyššímu stupni logického myšlení. Podle Piageta se objevuje nový operační systém, systém formálních operací. Svého vrcholu dosahuje zpravidla kolem 15 let. „*Konkrétní operace se samy berou znovu za objekt dalších operací, tj. „Vyvozují se soudy o soudech, myslí si o myšlení.“ Tím je dán myšlení nový daleko větší prostor: dospívající je nyní schopen velkého počtu myšlenkových kombinací, z nichž mnohé se ve skutečnosti ani nevyskytnou.*“ (Krejčířová a Langmeier, 1998, s. 146)

Pokroky, které takové myšlení přináší:

- Dospívající jsou schopni pracovat s abstraktnějšími, obecnějšími pojmy. Tvoření pojmů probíhá na rovině symbolického uvažování bez předešlé zkušenosti nebo názorné předlohy. Až v tomto období dítě chápe abstraktní pojmy jako spravedlnost, pravda, tolerance, právo apod.
- Pokud nastane nějaký problém, který dospívající má řešit, nestačí mu pouze jedno řešení, ale přemýšlí o dalších možných řešeních, které systematicky zkouší a hodnotí. Postupně je přijímá, nebo odmítá.
- Dospívají se schopen vytvářet možné domněnky, které nejsou opřeny o reálnou zkušenost a porovnává realitu s pouze myšleným. V tomto období může srovnávat lidské chování se spekulativními normami a ideály.
- Teprve v tomto období je jedinec schopen aplikovat logické operace nezávisle na obsahu soudů. Což je základ pro pochopení algebry, fyziky apod. Dospívající dokáže sledovat formu myšlenkového úsudku a nebrat v úvahu konkrétní obsah.
- Dítě v tomto stádiu dokáže myslet o myšlení a tvořit soudy o soudech.

Nový způsob myšlení má značné následky pro postoj dospívajícího k celému světu

a především k lidem. Zatímco dítě v mladším školním věku bralo svět realisticky, takový, jaký je, dítě staršího školního věku uvažuje nad tím, co by mělo nebo mohlo být. Odtud je častá kritičnost a nespokojenost a také výzva k hledání lepší varianty, než je současná. (Krejčířová a Langmeier, 1998)

Formální logické operace lze využít k úvahám o různých hypotetických variantách, které se s největší pravděpodobností nemohou vůbec stát skutečností. Přesto je tato činnost pro dospívající přínosná. Tyto úvahy se objevují v denním snění a rozvíjejí fantazii a tvořivost. Nový způsob uvažování vede ke změně vztahu k časové dimenzi. Pro dítě mladšího školního věku byla nejdůležitější současnost, ale pro dospívající dítě se stává významnější budoucnost. Dospívající dokáže říct, jak by si představoval budoucnost, jak by chtěl žít a čeho by chtěl dosáhnout. Mladší žák je schopen odpovědět pouze jaké povolání by chtěl dělat. Budoucnost ho nezajímá, nemá pro něj žádný obsah. Má pocit, že je to doba tak nereálná, že je možné naprosto cokoliv.

Změna hodnocení časové dimenze se zobrazí v celkovém přístupu ke světu a k sobě samému. Tato změna má vliv na základní psychické potřeby.

Objevuje se nová dimenze: anticipace budoucnosti, která ji prezentuje jako přijatelnou nebo naopak ohrožující a nejistou. Mnoho budoucích možností způsobuje pocit nejistoty. Což je spojeno s potřebou rozvoje nové identity: Seberealizace se rozšiřuje z přítomnosti i na budoucnost a není proto zaměřena jen na současný úspěch. Současný výkon není tolik důležitý, jelikož aktuální neuspokojení může být vynahrazeno v budoucnosti. Dítě odloží něco aktuálně nerealizovaného do budoucnosti, jedná se o obranný mechanismus. V mladším školním věku pro dítě takový odklad znamenal definitivní zmaření.

Můžeme se na to podívat z druhé strany: skvělý výkon v přítomnosti nemusí mít dlouhého trvání. V budoucnosti mohou nastat různé změny a dítě nemá jistotu, že potřeba seberealizace bude uspokojena stejně dobře jako v současnosti. Tím vzniká nejistota, která dítě mladšího školního věku nezatěžovala, protože o tom, co by mohlo nastat jindy, neuvažovalo. (Vágnerová, 2000)

Změna pohledu na svět vede k posílení určitého egocentrismu, Elkind popsal několik variant takového projevu egocentrismu:

- Dospívající bývá hyperkritický, protože si dokáže představit více variant, většinou najde takovou, kterou považuje za ideální, jeví se mu

jednoznačná a odmítá přijmout nějaký kompromis. Když dospělí uvažují nebo se chovají jinak, potom je obviní například z pokrytectví atd. Pubescent je intenzivně zaujat svými úvahami, kritičnost je také výrazem nejistoty, která hledá něco, co by mohlo být trvalé.

- Má sklon polemizovat, to vyplývá ze snahy procvičit si své intelektové schopnosti a potvrdit si, jak výborně je dokáže uplatnit. Myslí si, že jeho argumenty jsou jasné a každý je musí pochopit. Odlišný názor chápe jako omezenou komunikační schopnost partnera. Vrstevníkům to nevádí, jelikož to také dělají, jen občas se o něčem velmi důležitém pohádají. Rodiče už takové pochopení nemají, poslouchat omílané a všechny možné argumenty je nebaví, a proto se debatám vyhýbají.

- Pubescent často podléhá klamu, že jeho myšlenky, zkušenosti a pocity jsou naprosto výjimečné. Mnoho pubescentů, si dokonce ještě v adolescenci myslí, že jsou tak výjimeční, až jsou imunní proti běžným ohrožením. Takový egocentrismus vede k destruktivnímu chování. To se projevuje například v představě, že nemohu získat návyk na drogy, já nemohu otěhotnět apod. Pubescent, který je přesvědčen o své výjimečnosti, se občas chová nepřiměřeně, protože není schopen si správně vyložit chování nebo názory jiných lidí. Jedná se o vývojově podmíněný problém, který časem zmizí.

- Egocentrismus se projevuje určitou formou vztahovačnosti. Elkind popisuje tento stav jako iluze „imaginárního publika“, které pořád sleduje chování pubescenta. Jedná se o projev nezralého sebevědomí, který po určité době zmizí. Adolescenti poté zjistí, že lidé mají svoje vlastní problémy a nemají důvod se zaměřit na ně. Tento mechanismus je i pozitivní. Pubescenti, kteří věnují pozornost jiným lidem, si rozvíjejí empatii a citlivost k názorům a k chování jiných lidí. (Elkind In: Vágnerová, 2000)

2.3 SOCIALIZACE DÍTĚTE STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

„Mezi hlavní vývojové úkoly období dospívání patří zejména uvolnění z přílišné závislosti na rodičích a na druhé straně navazování diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví.“ (Havighurst In: Jedlička et al., 2004, s. 37)

Rodina

„Rodina je primárním činitelem socializace v raném dětství a od té doby má trvalý a významný vliv na vývoj a na sebepojetí jedince.“ (Jedlička et al., 2004, s. 37)
Lidé se v ní setkávají tváří v tvář a spojují je vzájemné emocionální vztahy. Vnější vlivy jsou rodinou přeměňovány a upravovány, včetně společenských vlivů na jedince.

Od narození rodina ovlivňuje vývoj jedince a vytváří citové vazby, které mají trvalý vliv. Základní pojetí citů a vzory chování si člověk odnáší jako své vlastní dispozice nebo sklony. Rodina zajišťuje uspokojování biologických potřeb dítěte a zajišťuje jeho zrání. Prostřednictvím rodiny si jedinec také osvojuje základní stupnici hodnot, které ho připravují na společenský život. (Jedlička et al., 2004)

Rodina poskytuje dítěti pocit bezpečí ve všech událostech, útočiště, k němuž se může utíkat v nepříznivých situacích. Čím více má dítě k rodičům hlubší a jistější vztah, tím snadněji probíhá proces emancipace. Ani v optimálních podmínkách není emancipace od rodiny vždy snadná. Obtížné je nepochopení rodiny pro tento vývojový proces.

Každé dítě si hledá vlastní způsob, jak dosáhnout potřebné samostatnosti, aniž by ztratilo pozitivní vztah k rodičům. (Krejčířová a Langmeier, 1998) *„Pocit jistoty a bezpečí, který vazba na rodinu poskytovala, se transformuje do symbolické roviny a funguje stejně účelně, i když už pouze ve vědomí jedince.“* (Vágnerová, 2000, s. 238)

Přechodné stádium emancipace od rodiny se může projevit zdánlivým odmítáním všeho, co doposud platilo. Tento výkyv obvykle dlouho netrvá. Jedná se o výraz potřeby dítěte překonat vazbu, která by byla omezující v jeho dalším vývoji. Dítě postupně uvolňuje vazby, které již splnily svou funkci. Dospívající usiluje o rozvoj své identity, která by byla pro něj specifická a lišila se od ostatních lidí.

Tento proces se nazývá individuace, má čtyři fáze, v pubertě proběhnou pouze první dvě.

- **Fáze diferenciaci:** dítě si uvědomuje svou fyzickou a psychickou odlišnost a považuje jí za důležitější než dřív. Toto uvědomění vede k tzv. deidentifikaci ve vztahu k rodičům. Dítě se touží od rodičů odlišit. To vede ke zpochybnění rodičovských hodnot a norem. I těch, které dospívající považuje v zásadě za dobré. Dospívající dokáže logicky uvažovat, bývá kritičtější, ale dovede najít různá řešení. Chápe, že jeho rodiče nejsou horší než ostatní dospělí,

ale má problém takovou úvahu akceptovat. Na překážku je jeho nevyrovnanost a zranitelnost. Pubescent by si přál rodiče, kteří by byli ideální, a mohl k nim vzhlížet, ale jeho rodiče takoví nejsou.

- **Fáze experimentace:** trvá přibližně dva roky, do konce puberty. V této době dítě experimentuje s vlastní emancipací. Postupně se osamostatňuje od rodiny a více se váže na vrstevníky. Vrstevníci mu poskytují potřebnou oporu, kterou měl předtím od dospělých. Pubescent si myslí, že vše ví a nic ho nemůže ohrozit. Odmítá veškeré rady rodičů, které mu připadají hloupé. (Vágnerová, 2000)

Pokud se dospívajícímu nepodaří uvolnit z přílišné závislosti na rodičích a přemístit zčásti své vazby na vrstevníky, může docházet k problémům. Například svou lásku a úctu k rodičům může obrátit v nenávisť a pohrdání. Pubescent sám nerozumí svým pocitům a zpravidla si je vysvětluje nerozumným chováním rodičů. Někteří pubescenti naopak ze strachu ztráty rodičovské lásky čelí pasivním odmítnutím nových vztahů a vracejí se k infantilní závislosti. Jiní dospívající se zase mohou uzavírat do svého nitra, do snění a fantazií o svém budoucím vyniknutí nebo si libují v pocitech ublíženosti. Ještě další se uzavírají vrstevníkům a vyhýbají se jejich životnímu stylu. Také přehnaný zájem o filosofické hloubání o smyslu lidské existence, je mnohdy prostředkem, jak se vyrovnat s následky odpoutání od rodičů. Tyto a další způsoby pomáhají dítěti najít vlastní úspěšnou cestu.

Za normálních okolností si dospívající i v tomto období udržují pozitivní vztah k rodičům, přestože je kritizují a odmítají jim. (Krejčířová a Langmeier, 1998) Pubescenti si na svých rodičích váží upřímnosti a statečnosti. Především autentických projevů, shody skutečného chování a slovních proklamací. Stabilita a jednoznačnost rodičovského chování, může sloužit jako transformovaný zdroj jistoty bezpečí. Což je potřeba v době, kdy nabývá na významu potřeba změny dosud platných struktur rolí v rodině. Pubescenti nemají rádi, když jsou rodiče hádaví, podráždění, nedají jasně najevo, co chtějí nebo jim více narušují osobní intimitu. (Vágnerová, 2000)

Rodiče by měli mít v tomto období dostatek trpělivosti a tolerance pro citové výkyvy dítěte, zajistit mu více příležitostí ke skutečné intimitě, podporovat jeho kladné aktivity. Zejména na začátku tohoto období je dobré pomoci dospívajícímu

s úpravou denního režimu s ohledem na jeho větší unavitelnost. Důležité je naslouchat v každém okamžiku a projevovat trvalý zájem o informace v atmosféře důvěry. Rodiče by měli dítě podpořit při hledání pro něj základních hodnot, osobních cílů a důležité je zejména uznání jeho silných stránek a jeho hodnoty pro druhé. Důležitá je také podpora emancipace a vymezení jasných hranic chování, s dostatkem volnosti pro vlastní rozhodování. (Krejčířová a Langmeier, 1998)

Vrstevníci

Vrstevnícké vztahy jsou důležitou součástí osobnostního a sociálního vývoje. Jak moc jsou vrstevníci důležití pro zdravý sociální vývoj, je zatím nejasné. (Thorová, 2015) „*Někteří odborníci považují vrstevnícké vztahy spíše za vývojovou výhodu nežli za nutnost, jiní jim přisuzují mnohem významnější roli než výchově rodičů, a dostávají se tak do rozporu s těmi, kdo považují rodiče za nejdůležitější determinační činitel utváření osobnosti.*“ (Harris a Hartup In: Thorová, 2015, s. 197) Přestože zkoumat vliv rodičů a vrstevníků je těžké, interakční teorie zastávají názor, že řadu základních hodnot jedinec přejímá z domova. (Thorová, 2015)

V dospívání se přátelství stává významnější hodnotou, mění se i kvalita vztahů. Dospívající oceňují vzájemný respekt, uznání, podporu, sounáležitost, důvěru. Pro dospívající jsou vztahy s vrstevníky ve škole mnohdy důležitější než samotná výuka. (Krejčířová a Langmeier, 1998)

Vrstevnícké skupiny a její sociální standardy slouží i jako potvrzení žádoucí úrovně vyspělosti. Dosažení těchto standardů posiluje prestiž jedince. Nejde jen o dosažení fyzické a duševní zralosti, ale i o získání potřebného sociálního statusu: co už může, jaká získal práva atd. Snaha o odlišení od mladších a dospělých se projevují vymezením vlastních pravidel a určitým stylem komunikace. (Vágnerová, 2000)

„*Vrstevnícká skupina má své vlastní hodnoty, normy a ideály. Určuje si generační standardy ideálů a podle nich se řídí.*“ (Vágnerová, 2000, s. 246)

Přijetí těchto ideálů může vést k prestiži, ale i naopak, kdyby si vybral někoho, kdo ostatním připadá směšný. Většinou se tímto vzorem stává populární zpěvák, herec, sportovec, modelka, může to být i starší imponující vrstevník. Dítě se často chce svému ideálu podobat, snaží se mu přiblížit úpravou svého vzhledu a projevy chování.

K sociální úspěšnosti v době dospívání vede inteligence, nejen proto, že je imponující, ale díky tomu, že inteligentní člověk snáze pochopí, jaké chování se očekává. V pubertě, ale není ceněn školní úspěch získaný přílišným úsilím a snahou zalíbit se učitelům. Oblíbenost závisí na přátelském chování, dobré komunikaci, smyslu pro humor, toleranci, ochotě pomoci a otevřenosti. Úspěšnější jsou také dominantní, atraktivní, fyzicky zdatní a sebevědomí jedinci. Zavrhanými charakteristikami jsou uzavřenost, zakřiknutost, podivnost, urážlivost a sklon chlubit se. (Vágnerová, 2000)

Nové vztahy dávají dítěti jistotu, kterou ztrácí emancipací od rodiny, také ho připravují pro nové, trvalé emoční vztahy v dospělosti. Vztahy se postupně rozšiřují, jsou popisovány jako určité, po sobě jdoucí stupně. Tyto stupně ovšem nenastupují u všech dospívajících ve stejné době ani v přesném pořadí.

- Zprvu u dětí převažuje fáze vytvářet skupiny složené z jedinců stejného pohlaví tzv. *skupinová izosexuální fáze*. Lépe se rozlišují různé role jednotlivců a vyžaduje se určitá loajalita. Chlapci odmítají dívky, jelikož nesdílí chlapecké zájmy a jsou užalované a dívky odmítají chlapce pro jejich hrubost. Dospívající spojují ve skupině společné zájmy, touha se sdružovat, vzájemný obdiv a respekt, možnost napodobovat a porovnávat zkušenosti. (Krejčířová a Langmeier, 1998)

Vrstevníci mohou jedince pozitivně směřovat a stimulovat jeho kladné charakteristiky, ale mohou podporovat i negativní projevy, jako agresivitu, závislosti či kriminální chování. Nejčastěji ke kriminální činnosti pod tlakem vrstevnické skupiny mají sklon dospívající okolo 15. roku. (Thorová, 2015)

- Zpravidla v období vlastní puberty mají děti silnou potřebu intimního párového přátelství tzv. *individuální izosexuální fáze*. Blízký emoční vztah k důvěrnému příteli dovoluje sdílet nejsoukromější pocity a osobní zkušenosti. V období nejistoty o svou vlastní roli si dítě může pohovořit s důvěrným přítelem, což je velmi důležité. Jedinci se nemusejí podřizovat skupinovým normám a mají stejnou osobní cenu. Tato přátelství mnohdy vydrží až do pozdní dospělosti.
- V období puberty se začíná ohlašovat zájem o druhé pohlaví, který je zprvu nejistý, tzv. *přechodná etapa*. Jedinci, kteří se začínají orientovat

na druhé pohlaví, bývají vystaveni posměškům, v nichž se obráží i určitá závist. Často jedinci zůstávají ve skupině a projevují zájem na dálku, pokřikují na sebe a vtipkují. Často si vymýšlí a zveličují zážitky, kterými se ve skupině chlubí.

- Na přelomu pubescence a adolescence se objevují skutečné vztahy chlapců a dívek tzv. *heterosexuální fáze*. Utajované schůzky a nahodilá setkání dovolují získávat první zkušenosti s jedincem opačného pohlaví. Ze začátku převládá zvědavost a přání ujistit se o své přitažlivosti. Flirtování, sexuální fantazie i přímé sexuální zkušenosti přinášejí intenzivní zážitky.

- O hodně později se vztah k druhému pohlaví ustavuje a vyústí v kladném případě v hluboký pevný vztah, jedná se o tzv. *etapu zamilovanosti*. U většiny jedinců k tomu dochází na konci adolescence. Trvalé vztahy směřují k manželství a k založení vlastní rodiny. (Krejčířová a Langmeier, 1998)

Škola

Během dospívání se mění role žáka. Pubescent vlivem nového způsobu myšlení a pod tlakem dospělých, bere v úvahu vztah role žáka ke své budoucnosti. Školní prospěch přestává být tolik důležitý, protože je chápán jako hodnota dospělých. Známkový posuzování ve vztahu ke svému budoucímu uplatnění. Pubescent považuje za důležité se ve škole příliš nenamáhat, pokud to není vyloženě nutné. Nesnaží se něco naučit a obohatit své znalosti, ale chce se vyhnout nepříjemnostem. Pokud pubescent ke konci školního roku a před profesní volbou zvýší své úsilí, jedná se tak ve vazbě na osobně akceptovaný cíl. Způsob posuzování učiva vyplývá ze změny kognitivních procesů i celé osobnosti. Mnoho nejasného a složitého učiva je odmítáno, protože zesiluje osobní nejistotu.

I když se myšlení pubescentů rozvíjí, nejsou někteří schopni zvládnout veškeré učivo, protože mají formální nedostatky (nahromadění neznalostí, které komplikují návaznost, nesrozumitelně vysvětlená látka aj.), dále mnozí žáci mohou mít emoční blokády vyvolané negativním očekáváním. Někteří žáci nezvládají osvojit si učivo z důvodu nižších intelektuálních schopností, nedostačující ke zvládnutí složitější teorie.

Přechod na druhý stupeň základní školy je brán jako zlom. Rodiče berou přechod na druhý stupeň jako signál, že třeba změnit postoj ke škole a vyvíjejí tlak

na dítě. (Vágnerová, 2000) „Úspěšnost ve škole má v pubertě vazbu k osobní perspektivě, přestává být cílem a stává se prostředkem.“ (Vágnerová, 2000, s. 235)

Úspěšnost na druhém stupni je důležitá při profesním rozhodování. Žáci se rozdělují na budoucí studenty a učně. Jejich motivace k učení je ovlivněna anticipací budoucí profesní role.

Starší žák nepřijímá názory a rozhodnutí pedagoga zcela bezvýhradně. Někteří žáci své názory raději s učitelem nesdílejí, ale uplatní je mezi vrstevníky, kde bude jejich názor přijímán. Pubescenti často říkají vtipy o učiteli nebo mu dávají přezdívku. Kritika učitele je přirozeným projevem nových kompetencí staršího žáka. Žáci neakceptují učitele pouze jako formální autoritu. Pokud žák učitele akceptuje, je to tak na základě jeho chování a vlastností. Žákům imponuje upřímné jednání, kdy není v rozporu skutečné chování a verbální proklamace.

Smysl role učitele je z pohledu staršího žáka dán především jeho vztahem k výuce. Žáci vědí a očekávají, že učitel bude nutit k učení. Žáci za důležité považují, aby učitel srozumitelně vysvětlil látku.

Dospívající mají rádi učitele, kteří nezdůrazňují svou nadřazenost a jsou rádi, když učitel bere do určité míry jako rovnocenné bytosti. Oceňují humor, pochopení a ochotu vyslechnout jejich názor. Dále je důležitá stabilita, která uspokojuje potřebu jistoty. (Vágnerová, 2000)

Média

Televizi a zejména internet děti přijímají zcela bezstarostně, jediným omezením bývají rodiče, kteří je sporadicky zakazují. Vědci nás často varují, že média ovlivňují, jak vnímáme svět, mají vliv na formování hodnot a norem. V dnešní době je významný vliv internetu. Internet mění přístup k informacím. Jeho popularita vychází z šíře zdrojů a produktů, určených všem, kteří mají zájem nebo náhodou navštívili jeho stránky. Internet přináší nepřehledné množství obrázků, článků, videí a diskuzí, které jsou volně přístupné. Internet je oblíbeným a nepostradatelným prostředníkem komunikace. (Bocan et al., 2012) Vznikají různé sociální sítě a komunity, které slouží k reciproční výměně informací. Existují různá fóra, která jsou zaměřena na dospívající. Umožňují výměnu názoru se zachovanou identitou, ale umožňují i experimentování s proměnou identity. Anonymita a možnost rychlého ukončení komunikace chrání dospívající před hlubším citovým

zraněním. Dospívající na internetu mohou měnit své chování, jsou upřímnější, útočnější a staví se do opozice.

Kyberprostor slouží k osobnímu růstu a poskytuje emoční oporu, ale může být i destruktivní. Zejména dospívající, jsou kvůli své sociální naivitě a přáním navazovat nové kontakty, ohroženi sexuálním zneužitím. Na sociálních sítích se mohou objevit například nepříjemné komentáře nebo ponižující obrázky, ty dokážou narušit křehkou identitu dospívajícího. (Thorová, 2015)

3 PORUCHY CHOVÁNÍ V DĚTSKÉM VĚKU

„Pojmem poruchy chování se označuje takové chování, při němž dochází k porušování sociálních (etických a právních) norem, a to ve věku, kdy by je dítě mělo být schopno pochopit a dodržovat je. Nežádoucí chování se přitom u dítěte vyskytuje minimálně šest měsíců. Poruchy chování mohou začínat již před desátým rokem života.“
(Nývtová, 2010, s. 145)

Pojem poruchy chování se vyznačuje těmito projevy:

- **Agresivita vůči lidem a zvířatům:**

Projevem agrese jsou časté bitky a napadání druhých, jako zbraň agresor používá předměty, které mohou vážně zranit. Další projevy jsou: časté šikanování, zastrašování, fyzická agrese a hrubost k lidem a zvířatům, loupežná přepadení, vydírání, vynucování si na druhém sexuální aktivitu.

- **Záměrné poškozování věcí a majetku:**

Jedná se o zakládání ohně s cílem poškození majetku a záměrné ničení majetku druhých.

- **Krádeže nebo podvody:**

Sem spadají krádeže bez konfrontace s obětí, padělání peněz, vloupání se do domů, aut, bytů, lhaní za účelem prospěchu, podvádění, vyhýbání se povinnostem a závazků aj.

- **Vážné násilné porušování pravidel:**

Jedná se o opakované zdržování se v noci mimo domov před třináctým rokem i přes zákazy rodičů, časté záškoláctví před třináctým rokem, útěky z domova (nejméně dvakrát). (Hort et al., 2008)

„Vylučujícími kritérii jsou přítomnost schizofrenie, mánie, pervazivní vývojové poruchy, hyperkinetické poruchy a deprese. Porucha chování se často kombinuje s jinými chorobnými stavy. Pokud se současně vyskytují emoční dětské poruchy, diagnostikuje se smíšená porucha chování a emocí, pokud je přítomna hyperkinetická porucha, diagnostikuje se hyperkinetická porucha chování.“ (Theiner, 2007, s. 85)

3.1 TYPY PORUCH CHOVÁNÍ A JEJICH CHARAKTERISTIKA

Diagnostický systém MKN 10 poruchy chování rozděluje na:

- porucha chování ve vztahu k rodině;
- nesocializovaná porucha chování;
- socializovaná porucha chování;
- porucha opozičního vzdoru.

Syndrom poruch chování je přítomen i u jiných diagnóz: poruch přizpůsobení, poruch sociálních vztahů v dětství a hyperkinetické poruchy chování. (Theiner, 2007)

Poruchy chování můžeme klasifikovat mnoha způsoby. Poruchy chování můžeme dělit dle stupně jejich nebezpečnosti pro společnost. Toto sdělení je uváděno ve většině speciálně pedagogické literatury. (Procházková In: Fischer a Škoda, 2008)

Rozdělujeme je na:

- **Disociální poruchy chování:** jde o nepřiměřené, nespolečenské způsoby chování, které není pro společnost závažné. Mnohdy se jedná o signál, možného negativního vývoje dítěte. Naprostá většina případů jsou zvládnutelné běžnými pedagogickými prostředky, není nutná účast speciálních institucí. Poruchy mohou souviset s určitým vývojovým obdobím, také se může jednat o symptomy spojené s různými dysfunkcemi. Patří sem lhaní, vzdorovitost, zlozvyky, záškoláctví, útěky.

- **Asociální poruchy chování:** jedná se o závažné poruchy chování a mají pro společnost určitý stupeň nebezpečnosti. Ve většině případů toto chování nelze zvládnout běžnými prostředky a je nutná intervence specialistů. Do této kategorie patří útěky, záškoláctví, sebepoškozování, závislostní chování.

- **Antisociální poruchy chování:** jde o velmi společensky závažné způsoby chování spojené s následnou sankcí. Je nutná ústavní ochranná výchova. Mezi formy antisociálního jednání spadá veškerá kriminalita, delikvence. (Fisher a Škoda, 2008)

Vágnerová (2014) diferencuje poruchy chování v závislosti na převažujících projevech na agresivní a neagresivní.

- **Neagresivní poruchy chování:** jedná se o porušování sociálních norem (lži, záškoláctví, útěky, toulání).

- Agresivní poruchy chování: násilné porušování a omezování práv druhých ve větší míře (šikana, vandalismus, rvačky, týrání aj.)

Malá dělí poruchy chování do dvou skupin: poruchy se špatnou prognózu a s dobrou prognózou.

Poruchy se špatnou prognózou

Dalo by se říci, že se jedná o trvalé poruchy s kontinuálním vývojem od poruch chování v předškolním věku až k možné disociální psychopatie v dospělosti.

Ukazatelé závažných poruch chování:

- Projev v raném dětství.
- Chování se stabilně opakuje, nemění se ani v jiném prostředí, častá frekvence.
- Vztahy s vrstevníky jsou špatné.
- Projevy syndromu ADHD: hyperaktivita, impulzivita, porucha pozornosti.
- Dysfunkční rodinné prostředí.

Mezi závažné poruchy patří:

- Dezinhibovaná přichylnost v dětství (F94.2).
- Nesocializovaná porucha chování (F91.1).
- Porucha opozičního vzdoru (F91.3).
- Hyperkinetická porucha chování (F90.1).

Dezinhibovaná přichylnost v dětství

Vzniká již během prvních pěti let života dítěte. Diagnóza je závislá především na sdělení o chování dítěte rodiči či vychovateli. Poruchy v předškolním věku ukazují na problémy v rodině. Děti mnohdy pocházejí z neúplných rodin a nepříznivých ekonomických poměrů. Jedná se často o děti nechtěné nebo nemanželské. Chybějící láskyplný vztah mezi rodičem a dítětem vede k tomu, že se dítě nenaučí navázat jeden stabilní, bezpečný vztah. To se projevuje neschopností navázat vztah s vrstevníky, typická je vztahová rozptýlenost bez zaměřené náklonnosti a chudá sociální interakce.

Nesocializovaná porucha chování

Jedná se o poruchu samotářského agresivního typu a nesocializovanou agresivní poruchu. Charakteristickými rysy jsou projevy agresivního chování k druhým, napadání druhých, rvačky, vydírání, neposlušnost, krutost vůči lidem i zvířatům, útky z domova,

záškoláctví, záměrné ničení majetku druhých osob, krádeže, padělání aj. Mnohdy dominuje předčasná sexuální zralost.

Pro správnou diagnostiku jsou důležité trvale narušené vztahy k vrstevníkům, izolace, nedostatek přátel, je odmítán, jedinec postrádá soucit ke všemu živému. Vzácně může mít k někomu dobrý vztah, ale chybí důvěrnost. Tato porucha obvykle v dospělosti krystalizuje do závažných poruch osobnosti. (Hort et al., 2008)

Porucha opozičního vzdorů

Tato porucha se vyskytuje u dětí ve věku do desíti let. Dítě je nepřiměřeně svému věku výrazně vzdorovité, nepřátelské, neposlušné, provokativní. Nevyskytují se agresivní činy, které by někoho závažně poškozovaly. Jedná se především o psychické trápení druhých, obviňování, nepřátelství, odpor k autoritám, podezřívavost, mstivost, typická je emoční rozladěnost. (Nývltová, 2010)

Děti často pocházejí z nevhodného a nestimulujícího rodinného prostředí, selhávají ve škole. Bývá spojena se syndromem ADHD a častější je u chlapců. S věkem většinou přechází do nesocializované poruchy chování, část do socializované poruchy chování a minimum dětí je v dospívání bez problémů s chováním. (Hort et al., 2008)

Hyperkinetická porucha chování

„Hyperkinetická porucha chování je kombinací poruchy aktivity a pozornosti (ADHD) a poruchy chování, nejčastěji socializované nebo nesocializované poruchy chování.“ (Nývltová, 2010, s. 142)

Děti se syndromem ADHD mají sklon napodobovat vše, s čím se setkávají. To vede k tomu, že si snadno osvojí nežádoucí chování. K nevhodnému způsobu chování je snadno ovlivní vrstevníci. Díky problémům, které je potkávají v rodině, škole a mezi vrstevníky bývají frustrováni v řadě psychických potřeb. Snaha udržet si sebeúctu je může dostat do řady konfliktů. Dospívající s ADHD mohou své potřeby uspokojovat nevhodným a nebezpečným způsobem. Mnohé děti tak skončí u nežádoucího a delikventního chování.

Dospívající s ADHD mívají častěji problém s drogovou závislostí. Zřejmě kvůli chemické nerovnováze jejich CNS, se zajímá o vše, co je aktivizuje a stimuluje. Dětem s ADHD by proto měla být věnována zvýšená péče v rámci prevence. (Nývltová, 2010)

Poruchy s lepší prognózou

Jsou reakcí na určitá prostředí, nebo vznikají během skupinových aktivit.

Mezi poruchy s lepší prognózou patří:

- Porucha chování ve vztahu k rodině (F91.0).
- Socializovaná porucha chování (F91.2). (Hort et al., 2008)

Porucha chování ve vztahu k rodině

Agresivní nebo disociální chování je zaměřeno na rodinu a její členy. Většinou bývají vážně narušeny vztahy mezi dítětem a členem či členy rodiny. Projevy jsou například krádeže věcí i peněz v rámci rodiny, destrukce věcí některého člena rodiny, ničení zařízení nebo elektrospotřebičů, úmyslné zakládání ohně apod. Prognóza je celkem dobrá, někdy však problematické chování vůči členům rodiny může přetrvávat v dospělosti. (Nývltová, 2010)

Socializovaná porucha chování

Dítě je integrováno do vrstevnické skupiny s určitou strukturou, rituály a přátelstvím. Specifický je špatný postoj ke škole, krádeže s partou, záškoláctví, špatné vztahy k některým dospělým, doma bývají vztahy celkem dobré. (Hort et al., 2008)

3.2 CHARAKTERISTIKA URČITÝCH KONKRÉTNÍ PROJEVŮ

Lhavost

Pravá lež je charakteristická úmyslem, dítě si je vědomo, že nemluví pravdu. Většinou se jedná o obranný mechanismus za účelem vyhnouti se potíží anebo získání nějaké výhody. Vyskytuje se zpravidla až ve školním věku, kdy je dítě schopno rozlišit omyl od vědomého záměru a vzpomínku od fantazie. Dítě si je vědomo, že lhát se nemá, pokud i přesto lže, jde mu o dosažení cíle, kterého jinak nemůže dosáhnout. Má nezvladatelnou potřebu lhát, aniž by tím něco získal. Při hodnocení lži je důležitá četnost lží, komu lže, v jaké situaci lže a jaký účel ho vedl ke lži.

Záškoláctví

Dítě mohou vést k záškoláctví různé důvody. Může mít subjektivní závažný důvod, aby výjimečně porušilo normu, kterou jinak respektuje. Dítě si uvědomuje nesprávné jednání. Závažné chování je, když dítě záměrně chodí za školu, školu považuje za bezvýznamnou a nepovažuje za nutné do ní pravidelně chodit.

Jedná se o projev nerespektování příslušných sociálních norem, může se jednat o neschopnost přijmout povinnost, jenž nepřináší okamžité uspokojení. Někdy vzniká

díky odlišnému socializačnímu vývoji a upozorňuje na trvalejší změny adaptačních mechanismů.

Krádeže

Jedná se o záměrné jednání, předpokladem je stupeň rozumového myšlení dítěte, kdy je schopno pochopit pojem vlastnictví a odlišit vztah k vlastním a cizím věcem.

Závažnost krádeže vyplývá z četnosti krádeží, způsobu a kde krade.

Pokud dítě krade ve škole, jde o specifické porušení tabu cizího vlastnictví, jedná se o spolužáky. Dítě porušuje závažněji normu chování. Také se jedná o projev neschopnosti odlišovat rozdíl mezi osobami blízkými a cizími.

Podstatný je způsob krádeže. Méně závažné jsou neplánované, příležitostné krádeže, především mladších dětí. Krádež vyplývá z impulsivní reakce, chování je většinou důsledkem nezralosti, nedostatečným vedením či drobného poškození mozku.

Závažné jsou plánované a promyšlené krádeže, vyskytují se až v dospívání. Tento typ krádeže je většinou spojen s dalšími nežádoucími projevy chování. Nejzávažnější jsou krádeže, které se opakují a jsou prováděné v partě.

Cíl krádeže může signalizovat problémy, jaké dítě má:

- Krade pro druhé: Jedná se o potřebu dosáhnout lepšího postavení mezi vrstevníky. Dítě, které je pro vrstevníky nezajímavé, si takto získává přátele. Typické je, že děti kradou mimo teritorium skupiny.
- Krade pro sebe: Jde o získání něčeho, čeho dítě nemůže dosáhnout přijatelným způsobem. Ve výjimečných případech, dítě krade, aby uspokojilo základní potřeby, jestliže rodina selhává. Citově deprimované dítě, může mít větší potřebu hromadění jídla a věcí, nahrazuje mu to citové zázemí.
- Krade pro partu: Jedná se o snahu udržet si svojí pozici, nebo krádeže souvisí s normami party. Odmítnutí krádeže může být v partě bráno jako přestupek a parta dítě potrestá. Jde o situaci, kdy jsou odmítány běžné normy, a fixuje se asociální chování. Tato forma krádeže je nejzávažnější.

Šikana

Jedná se o násilně ponižující chování jednotlivce či skupiny vůči slabší osobě, která se nemůže účinně bránit a ani ze situace uniknout.

Dětem, které šikanují mnohdy chybí schopnost empatie. Případně oběť označí jako odlišnou, méněcennou bytost. Šikanující agresor někdy vysvětluje příčinu racionálně: „*On si za to může.*“ „*Neměl mě provokovat.*“

Agresor bývá fyzicky zdatný, rád se předvádí a ukazuje svou převahu nad ostatními, je navyklý řešit své problémy násilím.

Šikanování můžeme rozlišit:

- Skryté: projevuje se společenskou izolací a vyloučením jedince ze skupiny vrstevníků.
- Zjevné: jedná se o fyzické násilí a ponižování (bytí, házení věcí po oběti, zavírání do skříní či popelnic aj.), psychické ponižování a vydírání (donucení jíst nežádoucí potraviny, nadávky, posluhování, nošení svačín aj.), destrukce majetku oběti (ničení a braní věcí, trhání sešitů, ničení oblečení aj.)

Rizikem je možnost zafixování takové zkušenosti jak v případě agresora a jeho oběti, tak i ostatních žáků. (Vágnerová, 1997)

3.3 ETIOLOGIE

Malá uvádí, že projevy poruchy chování se vyskytují u 10–15 % dětí a adolescentů. Četnější jsou u chlapců, poměr je udáván široce 4–12:1. (Hort et al., 2008) Příčiny vzniku mohou být různé a vzájemně se ovlivňují. (Vágnerová, 2014)

Mezi základní etiologické faktory patří genetické dispozice, které není jednoduché stanovit. Výzkumy sice ukazují na pravděpodobný dědičný základ, ale ve větší míře nebyly genetické spojitosti dokázány. (Train, 2001) Dědičná dispozice pro nepřiměřené reagování se v dětství projevuje především na úrovni temperamentu. Dědičně podmíněné může být i jakékoli biologické znevýhodnění. Projevuje se narušením komplikovaných vztahů mezi exekutivními funkcemi mozku a problematickým chováním. Z tohoto hlediska je důležité fungování kůry čelního laloku. Velký význam mají i geny ovlivňující neurotransmitery, například dopaminu a serotoninu.

Genetické dispozice může ovlivňovat mnoho dalších faktorů. Dítě může být ovlivněno například vrstevníky nebo rodinou.

Disharmonické nebo nepodnětné rodinné prostředí zvyšuje riziko rozvoje nežádoucího chování. Základní sociální zkušenost dítěti vytváří rodina. Pokud je

zkušenost nevhodná, dítě může mít problém rozlišovat sociální signály a přiměřeně na ně reagovat. Dítě může přijmout odlišný hodnotový systém a nežádoucí projevy chování může pokládat za normální. (Vágnerová, 2014)

Děti s poruchami chování často pocházejí z disharmonického rodinného prostředí: neúplná rodina, poruchy chování u rodičů, kriminální chování rodičů, nezaměstnanost, špatné ekonomické zázemí, alkoholismus rodičů, zanedbávání, nepřiměřené tresty, výchova bez dozoru a bez strukturace volného času aj. (Hort et al., 2008)

Nevhodným způsobem mohou působit i vrstevníci, především parta s asociálním zaměřením a nevhodným hodnotovým systémem. Nežádoucí vliv mohou mít i určité subkultury či sociální skupiny, které nevhodné chování tolerují, nebo je pokládají za vhodné. (Vágnerová, 2014)

Predisponujícím činitelem k nežádoucímu vývoji osobnosti může být také lehké organické poškození CNS a dyslexie. Riziko poruchy chování zvyšuje počet a kumulace rizikových faktorů. (Hort et al., 2008)

3.4 PREVENCE A TERAPIE PORUCH CHOVÁNÍ

Terapií se zabývají experti z různých oborů, usilují o zmírnění či odstranění problému. U dětí a mladistvých s poruchou chování je nutná intervence cílená na ně, rodinu a také na sociální okolí. Agresivitu můžeme zčásti redukovat neuroleptiky, ale to problém neřeší a děti není možné stále medikovat. Je vypracováno velké množství psychoterapeutických intervencí, ale bohužel zatím žádná z nich není klíčová. Nejnadějnější se jeví prevence. (Hort et al., 2008)

„Jde o snahu eliminovat rizikové faktory zvyšující pravděpodobnost asociálního chování a posilovat ochranné faktory, které je mohou tlumit.“ (Vágnerová, 2014, s. 731)

Velmi důležité je včas zjistit tendence k problémovému chování, jelikož mnohdy zůstanou skryté.

- **Práce s rodinou:** Podpora adekvátního fungování rodiny v nejranějším období. Tuto péči poskytují střediska rané péče, která pracují s problémovými rodinami, později poskytují pomoc pedagogické poradny, výchovní poradci, střediska výchovné péče, orgány péče o dítě a mládež nebo

sociální kurátoři. Jedná se o snahu, aby rodiče nebyli lhostejní a osvojili si řešení výchovných problémů. Škola poskytuje poradenskou činnost a předkládá požadavky, ale nemá prostředky k jejich vynucení.

- **Práce s problémovými dětmi:** Jedná se o tvorbu volnočasových aktivit, organizování táborů aj. To poskytují neziskové organizace nebo oddělení sociální prevence při magistrátech. Pedagogicko-psychologické poradny nebo oddělení dětské psychiatrie používají individuální či skupinovou psychoterapii.

- **Ústavní či ochranná výchova:** Jedná se o represivní opatření, které je nařízeno soudem. Je možný i dobrovolný diagnostický pobyt na žádost rodičů. Očekává se spolupráce rodičů s ústavním zařízením. (Vágnerová, 2014)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 KVALITATIVNÍ ŠETŘENÍ

4.1 Cíl práce a výzkumné problémy

Cíl práce

Hlavními cíli výzkumné činnosti v bakalářské práci bylo pokusit se zjistit, jaká je hodnotová orientace dětí staršího školního věku s poruchami chování a popsat, čím je ovlivněna.

Výzkumné problémy:

Byly stanoveny čtyři výzkumné problémy:

- **VP1:** Jaká životní hodnota je pro děti staršího školního věku s poruchami chování nejdůležitější?
- **VP2:** Jaký vliv má na hodnotovou orientaci dětí staršího školního věku s poruchami chování rodina, vrstevníci, škola a dětský domov se školou?
- **VP3:** Jak děti staršího školního věku s poruchami chování trávily svůj volný čas před umístěním do dětského domova se školou a jak ho tráví v současnosti?
- **VP4:** Jaká byla hodnotová orientace dětí staršího školního věku s poruchami chování před umístěním do dětského domova se školou a jaká je v současnosti?

4.2 Metody výzkumného šetření

V rámci výzkumného šetření byl použit kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum zahrnuje popis a interpretaci sociálních nebo individuálních lidských problémů a jeho podstatou je vytvoření komplexního, holistického obrazu o zkoumaném problému. Důraz klade na způsob, jakým lidé interpretují jevy sociálního světa a svojí vlastní zkušenost. (Hendl, 1999) Klíčovým termínem pro kvalitativní výzkum je jedinečnost a neopakovatelnost. (Mioviský, 2006)

Na začátku výzkumu si výzkumník obvykle vybírá téma a určuje výzkumné otázky. Kvalitativní výzkum se někdy označuje za emergentní nebo pružný typ

výzkumu, z důvodu, že v jeho průběhu nevznikají pouze výzkumné otázky, ale také hypotézy i nová rozhodnutí, jak modifikovat výzkumný plán a pokračovat ve sběru dat i jejich analýze. (Hendl, 2005) Výzkumník se pokouší osvětlit výzkumné otázky pomocí vyhledávání a analýzy informací a provádí induktivní a deduktivní závěry. Sběr dat a jejich analýza probíhají v delším časovém intervalu, výzkumný proces má tedy longitudinální charakter. (Hendl, 2005)

Jako výzkumnou metoda byla použita případová studie. Případová studie/kazuistika je považována za metodu heuristickou (nalézající), ilustrační i dokumentační, ověřovací. Je také považována jako popis jednotlivých případů a může se týkat jednotlivce, skupiny lidí či instituce. (Maňák In: Skutil, 2011). Hendl (In: skutil, 2011) uvádí, že v případové studii jde o podrobné studium jednoho případu či několika málo případů. Jde především o zachycení složitosti případu, pozornost se věnuje popisu vztahů v jejich celistvosti. Předpokládá se, že detailním prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme podobným případům.

Podrobně byly popsány tři případy dětí staršího školního věku s poruchami chování. Data byla získána technikami polostrukturovaného rozhovoru a obsahové analýzy osobní a pedagogické dokumentace. Polostrukturovaný rozhovor je kompromisem mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem. Tazatel se drží připravených otázek, ale průběžně reaguje na podněty přicházející od respondenta. (Skutil, 2011) Obsahová analýza dokumentace patří v pedagogickém a psychologickém výzkumu k základním činnostem. Miovský (In: Skutil, 2011) hovoří o této variantě jako o kvalitativně-interpretativní analýze, která nezahrnuje jen listiny a části textu, ale veškerá důležitá svědectví, jež mohou sloužit jako zdroj k vysvětlení lidského chování.

Rozhovory byly realizované individuálně v kanceláři sociální pracovnice. Respondenti se výzkumu ochotně zúčastnili. Rozhovory byly nahrávané na diktafon, potom přepsané a následně zpracované. Rozhovory jsou uchovány v digitální podobě. Respondenti byli předem seznámeni s použitím dat. Ukázka rozhovorů je v Příloze č.1.

4.3 CHARAKTERISTIKA MÍSTA ŠETŘENÍ

Místem výzkumu byl dětský domov se školou, kde byla autorka práce na praxi. Z důvodu zachování anonymity dětí nebyl záměrně uveden název zařízení. Dětský domov se školou zajišťuje péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které mají závažné

poruchy chování, nebo které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči. Součástí dětského domova se školou je základní škola. Třídy v základní škole jsou složené z více ročníků a vzdělávací programy musí odpovídat vzdělávacím potřebám umístěných dětí. (Vojtová, 2010)

4.4 DEFINOVÁNÍ PŘÍPADŮ

Zkoumanými případy byly tři děti staršího školního věku s poruchami chování z dětského domova se školou. Důvodem umístění těchto dětí do dětského domova se školou je diagnostika závažných poruch chování, které není možné řešit běžnými pedagogickými postupy. S dětmi byla autorka práce v kontaktu během praxe v zařízení. Děti byly vybrány záměrně. Z důvodu zachování rozmanitosti výzkumu byli záměrně vybráni dva chlapci a jedna dívka. Také příčiny jejich umístění byly rozdílné. Všechny děti byly nejprve seznámeny s tím, že výzkum slouží pro účely této práce a je anonymní. Děti s výzkumem souhlasily a během rozhovoru ochotně spolupracovaly. Byly hodnoceny zásady anonymity dětí a zásady pro ochranu jejich osobních dat. Z důvodu anonymity byla jména dětí změněna.

4.5 ČASOVÝ HARMONOGRAM VÝZKUMU

Výzkum byl uskutečněn v prosinci 2016 a v lednu 2017, během praxe autorky práce. Výzkum probíhal se souhlasem ředitele a zúčastněných dětí. Nejprve byla provedena obsahová analýza osobní a pedagogické dokumentace. Z důvodu vánočních prázdnin, kdy děti odjely z dětského domova se školou domů, byly rozhovory postupně realizovány až během ledna. Rozhovory trvaly deset až patnáct minut v závislosti na výmluvnosti jednotlivých dotazovaných a byly nahrávány na diktafon. Poslední týden v lednu byla veškerá získaná data zpracována.

4.6 KAZUISTIKA Č. 1

Denisa, 15 let: do DDŠ byla umístěna začátkem roku 2015. Důvodem umístění do DDŠ byly opakované krádeže doma i ve škole, záškoláctví, agresivita, nerespektování autorit, zneužívání návykových látek a útěky.

Rodinná anamnéza

Otec: není zapsán v rodném listě, zaměstnání: podniká

Matka: 43 let, zaměstnání: občasné brigády

Sestra: 25 let, bydlí samostatně

Sestra: 22 let, bydlí u matky

Situace v rodině:

Společné soužití rodičů trvalo 15 let. Rozešli se před sedmi lety. Otec matku fyzicky napadal. Denisa žije společně s matkou a sestrou. Matka pracovala jako barmanka, často i v noci, aby finančně zajistila rodinu. Na Denisu neměla dostatečný dohled. Nyní si přivydělává občasnými brigádami. Otec podniká, provozuje rekreační zařízení a zastavárny. Otcovství k Denise přiznal až v roce 2014, její výchovné problémy neřešil, nebyl v kontaktu se školou, o vše se starala matka. Rodiče uvedli, že se otec s nezletilou příležitostně stýkal, především o prázdninách. Denisa uvedla, že se s otcem pouze potkávala a výrazněji se na její výchově nepodílel. Na rodinu podle jejích slov kašlal.

Matka navrhla, aby byla Denisa umístěna do diagnostického ústavu. Otec s nařízením ústavní výchovy nesouhlasil, namítal, že pobyt v ústavním zařízení není ku prospěchu nezletilé vzhledem k tomu, že přichází do styku s problémovými vrstevníky.

Během pobytu v diagnostickém ústavu Denisu oba rodiče pravidelně navštěvovali. Po příchodu do DDŠ o rodičích moc nemluvila. Ze zprávy z DDŠ na podzim roku 2015 vyplývá, že Denisa jezdí domů na víkendy střídavě k otci a k matce. Spolupráce rodičů je vstřícná a bezproblémová. Po roce v DDŠ funguje výborně i na dále střídavá péče. Denisa ovšem preferuje mámu, má v plánu s ní jet o prázdniny k moři. Z otce má velký respekt. Od rodičů dostává dárky a kapesné, především drahé mobily.

Osobní anamnéza

Vývoj v prvních letech života:

Raný psychomotorický vývoj byl v normě.

Psychologické vyšetření:

Ze závěrečné zprávy psychologického vyšetření z DDÚ vyplývá: Snadné navázání kontaktu, hovorná, velmi stojí o pozornost, o svém chování mluví spontánně bez náhledu na jeho nevhodnost a bez pocitu viny či lítosti, případně toto chování zlehčuje. Korekci nepřijímá, na kritiku reaguje negativismem, má snahu prosadit si svůj názor, vystupuje konfrontačně. V úkolových situacích spolupracuje bez většího zájmu,

motivaci lze do určité míry podpořit pozitivní stimulací, pochvalou. Aktuální úroveň intelektu se pohybuje v pásmu středního průměru ve složce verbální i názorové, dobré je i logické myšlení i chápání sociálních situací.

Osobnostní a citový vývoj je výrazně poznamenán rodinným prostředím. Denisa popisovala situace, kdy byla přítomna fyzickým útokům otce na matku, přítomno bylo i psychické týrání, ponižování, které se týkalo i Denisy, tento model chování se Denisa v určité podobě snaží aplikovat na okolí a vynutit si respekt. Výraznou roli v tom hraje i potřeba mít peníze jako mocenský prostředek. Přes kritický postoj k otci se Denisa ztotožňuje s jeho chováním, jednak nechce být v roli oběti jako matka, jednak stojí o otcovu podporu v současné situaci.

Školní vývoj:

Mateřskou školu navštěvovala od 4 let, špatně si zvykala, nechtěla se odloučit od matky, nechtěla poslouchat učitelky, hyperaktivní, nevladatelná, nezvykla si po celou dobu docházky do mateřské školy. Ve škole nechtěla spolupracovat, doma nechtěla dělat úkoly, prospěchově průměrná. Zhoršení nastalo v 6. třídě. Třídní učitelka řešila s matkou častou absenci, nedostatečnou přípravu do školy, stále se zhoršující prospěch a drzé chování.

Ze závěrečné zprávy DDÚ vyplývá, že se ve škole adaptovala bez potíží. Pravidla dodržovala a autoritu dospělého také uznávala. Pracovala pečlivě, samostatně a byla snaživá. Nové učivo si rychle osvojovala, pokud něčemu nerozuměla, poprosila učitele o vysvětlení. V naukových předmětech vážla její domácí příprava. Denisa nebyla zvyklá se učit, spoléhala na to, co si zapamatuje během hodiny.

Po roce pobytu v DDŠ se změnil její vztah ke škole. Pracuje velmi rychle, je aktivní, často se hlásí. Projevuje zájem o více informací. Denisa si mezery uvědomuje a sama se je snaží doplnit.

Vývoj sociálních vztahů:

Denisa se před umístěním do diagnostického ústavu stýkala se závadovou partou. S přáteli pila alkohol a kouřila. Za ukradené peníze pak zvala kamarády do kina, aquaparku. Na spolužáky byla vulgární a agresivní. Svou sestru fyzicky napadala. Matku nerespektovala, s otcem se stýkala minimálně.

Ze zprávy z diagnostického ústavu vyplývá, že k dospělým byla vstřícná, zpočátku až podbízává. S přibývajícím délkou pobytu reagovala na pokyny dospělých

pomaleji, někdy až neochotně. Pokud měla pocit, že je dospělými omezována ve svých požadavcích, pouštěla se s nimi do otevřeného konfliktu. Reagovala drze, především pokud se situace odehrávala před publikem jejich vrstevníků. V individuálním kontaktu byla vstřícnější. Stála o to, aby byla pozitivně vnímána. Do skupiny vrstevnic se začlenila poměrně rychle, inklinovala k dominantnějším vzorům, jejichž přízeň si kupovala dárky, kterými byla otcem bohatě zásobována. Případně se snažila vrstevníkům zalíbit tak, že se vymezovala vůči autoritě dospělých. Snažila se ocitnout v centru dění, ale vůdčí typ nebyla. Pokud se dostala do konfliktu s vrstevníky, tak ustoupila.

Po příchodu do DDŠ se Denisa začlenila mezi vrstevníky dobře a rychle. Inklinovala k negativním dominantním vzorům. Snažila se dostat do centra pozornosti, ale nebyla vůdčí typ. Denisa začala uznávat autority. V kolektivu byla občas vulgární, aby se vyrovnala ostatním dětem. Často rozdávala sladkosti z domova.

Po roce v DDŠ se Denisa snažila být kamarádká a v kolektivu byla oblíbená.

Zájmy:

Před umístěním do DDÚ neměla Denisa žádné zájmy, kroužky odmítala, preferovala volnost, toulala se s partou problémových dětí. Ve zprávě z diagnostického ústavu byly zájmy Denisy popsány jako nevyhraněné. Preferovala konzumní způsob zábavy, sledování televize, počítač, poslech písniček a klábosení s vrstevníky. Orientovala se na okamžité uspokojení potřeb.

Po roce pobytu v DDŠ Denisa uvědomila svou ovlivnitelnost negativními vzory. Denisu začalo bavit malování a začala přijímat nabízené sportovní aktivity. Na začátku školního roku začala navštěvovat kroužek vaření a botanický.

Současný stav:

Denisa se celkově zklidnila. Snaží se být nápomocná svému vychovateli a respektuje autority. Od ostatních dětí v zařízení také vyžaduje správné chování a respekt k autoritám. Své povinnosti se snaží řádně plnit. Denisa má mezi děvčaty v DDŠ svou pevnou dominující pozici. Vztah k dětem se výrazně zlepšil. Je komunikativní a pro svou přátelskou povahu je mezi dětmi oblíbená. Denise se zlepšilo sebevědomí, už se nesnaží přátelství kupovat. Ve škole se snaží a je aktivní. Denisa je jednou z nejchytřejších. Chování ke spolužákům je bezproblémové.

S rodinou má vztah na dobré úrovni, pravidelně jezdí na víkendy a o prázdninách domů. Denisa uvedla, že se otec opět vrátil k její matce. Pro Denisu jsou nejdůležitější hodnoty rodina, přátelé a budoucnost. Rodina je pro Denisu v současné době více důležitá než přátelé. Pro Denisu je vzor její sestra, kterou obdivuje kvůli vzhledu a chtěla by se jí podobat. Denisu podle jejích slov nejvíce ovlivňuje táta, který jí dokáže vše vymluvit a motivovat. Její třídní učitelka uvedla, že Denisa je hodně ovlivnitelná vrstevníky. Pokud je Denisa s problémovými dětmi, dochází k horšímu trávení volného času. Denisa si uvědomuje následky. Své problémy se snaží sama řešit, někde se poradí s vychovatelkou nebo s matkou. Denisa ráda tráví volný čas s kamarády venku, chodí s nimi do kina nebo do aquaparku. V DDS ráda kreslí, zpívá nebo se líčí.

4.7 KAZUISTIKA Č. 2

Ondřej, 14 let: Do DDS byl umístěn v červenci 2016, předtím dobrovolný pobyt ve středisku výchovné péče, který trval dva měsíce. Důvodem umístění bylo záškoláctví, patologicky hraniční hraní her na počítači, odmítání povinností, nerespektování matky.

Rodinná anamnéza

Otec: zemřel v roce 2004

Matka: 50 let, zaměstnání: skladnice

Sestra: 28 let, příliš se nestýkají

Sestra: 23 let, občas se stýkají

Situace v rodině:

Otec byl obviněn ze sexuálního zneužívání nevlastní dcery. Nikdy se k činu nedoznal a spáchal sebevraždu dříve, než došlo k soudnímu projednání. Ondřej byl jediným společným dítětem, sestry Ondřeje měla matka z prvního manželství. Matka je bez partnera a žije společně se synem. Pracuje jako skladnice, zaměstnání je časově i fyzicky náročné. Což mohlo mít vliv na strávený čas s Ondřejem. O syna projevovala zájem a snažila se k němu najít cestu, byla na něj příliš fixována, bála se s ním jít do konfliktu, z obavy, že by mohla přijít o jeho přízeň. Měla přehled o aktivitách svého syna a zajímala se, jak a kde trávil volný čas. Byla schopna vyhodnotit rizika svého přístupu k synovi, ale nebyla schopna je vhodně omezovat.

Starší sestra Ondřeje narozena roku 1993 byla umístěna do ústavní výchovy z důvodu, že její nevlastní otec byl podezřelý z jejího pohlavního zneužívání. Druhý pobyt v ústavní výchově byl na základě výchovných problémů, které matka sama nezvládala. Vztah se sestrami nebyl nijak narušen. Po třech měsících pobytu DDŠ bylo zjištěno, že má matka o svého syna zájem. Snaží se k němu najít cestu a porozumět mu, což se jí nedaří.

Osobní anamnéza

Vývoj v prvních letech života:

Narozen v 8. měsíci gravidity, raný psychomotorický vývoj byl v normě, běžná dětská onemocnění, byl sledován v pedagogicko-psychologické poradně – školní problematika, dyskalkulie.

Psychologické vyšetření:

Z psychologického vyšetření bylo zjištěno, že intelekt je na hranici subnormy a lehkého mentálního defektu. Sociální porozumění je slabší, neschopnost vzhledu do sociálních situací a jejich adekvátní řešení. Verbální projev je chudý, působí těžkopádně, výrazné jsou infantilismy. Osobnost výrazně emočně a sociálně nezralá akcentována pubertálním vývojem. Má odevzdaný výraz a chování, absence volných vlastností.

Školní vývoj:

Byl sledován v pedagogicko-psychologické poradně – školní problematika, dyskalkulie. Problémy se záškoláctvím začaly již v 5. třídě. V šesté třídě problémy gradovaly, Ondřej odmítal chodit do školy, z předmětů propadal. Po dvou měsících v DDŠ pedagog uvedl, že má Ondřej velké mezery ve vzdělání. S chováním nemá problémy, ale má často tendence spát při hodinách a nepracovat. Své nedostatky se snaží doplnit.

Vývoj sociálních vztahů:

Svou matku nerespektoval a přes veškerou snahu matku odmítal chodit do školy. Doma odmítal matce s čímkoliv pomáhat. Po třech měsících v DDŠ se Ondřej choval k dětem kamarádsky, nepoužíval vulgarismy, byl nekonfliktní. Bylo zjištěno, že se lehce nechá strhnout druhými k provádění nekalostí. K neznámým lidem se chová slušně, je tichý a nenápadný. Ke každému dospělému se chová jinak. Pokud má dospělý jasně nastavená pravidla a dbá na jejich dodržování, automaticky má u chlapce autoritu.

Ondřej je velmi manipulativní. Jakmile se Ondřejovi ustoupí nebo poleví, okamžitě toho zneužívá ve svůj prospěch. Se svými spolužáky vychází dobře. Má tendenci občas nerespektovat pedagogy. Matka často podléhá jeho tlaku, proto nemá u Ondřeje autoritu.

Zájmy:

Před umístěním do SVP Ondřej trávil volný čas především hraním her na počítači, v minulosti byl rád venku, hrál fotbal a jezdil na koloběžce.

Současný stav:

Ondra je pohodář a hodný kluk, který by nikomu neublížil. V kolektivu je nevýrazný. V současné době je pro Ondřeje nejdůležitější hodnotou rodina. Za nejdůležitější osobu v životě považuje svou mámu, ale stále si s ní nepovídá. Rád vzpomíná na svou babičku, za kterou jezdil v dětství na prázdniny, ta ho prý nejvíce ovlivnila. S babičkou se neviděl čtyři roky, chtěl by to napravit a o prázdniny jí navštívit. Podle pedagožky má na Ondřeje velký vliv jeho máma a také ho ovlivňují kluci z DDŠ, ale jen do určité míry.

Problémy si řeší sám. Rád si povídá s jednou vychovatelkou. Učitele poslední dobou uznává a snaží se být ve škole více aktivní. Ve volném čase je rád na internetu a chatuje, poslouchá metal, zajímá se o druhou světovou válku, hodně ho zajímá historie Ruska a má rád černou magii. Ondřej sdělil, že se změnilo jeho chování a autorita k dospělým. Uvědomil si to sám, měl špatné svědomí a vyčítal si to. Jeho přáním je odejít ze zařízení a žít si svůj život.

4.8 KAZUISTIKA Č. 3

Roman, 14 let: v DDŠ je od ledna 2016, osm měsíců v DDŠ nebyl, byl na útěku a do DDŠ se vrátil v září 2016. Důvodem umístění v zařízení bylo záškoláctví, nedostatečná péče, nerespektování autorit, agresivita, lhaní, vyhrožování střelbou ve škole.

Rodinná anamnéza:

Otec: zemřel v roce 2004

Matka: 41 let, nezaměstnaná

Sestra: 10 let, žije u matky

Bratr: 8 let, žije u matky

Bratr: 11 let, osvojen v SR

Bratr: 18 let, v DD v SR

Sestra: 17 let, v DD v SR

Sestra: 16 let, v DD v SR

Situace v rodině:

Roman je narozen mimo manželství. Vlastní otec v jeho dvou letech zemřel, srazil ho vlak. Od té doby žije matka s partnerem. V rodině jsou dlouhodobé problémy. Matka i její partner mají potíže s alkoholem a zanedbávají péči o děti. Matka nevytváří pro nezletilé potřebné rodinné zázemí. Partner matky se o výchovu dětí nestará a doma s ničím nepomáhá.

Mezi partnery vznikají často konfliktní situace, při nichž v rodině zasahuje policie. Na druhou stranu bylo prokázáno, že matka sama o sobě svoji mateřskou roli vůči dětem plní velmi dobře, má k nim vřelý citový vztah, děti jsou na ni značně citově vázání. Matka se snaží jim v rámci svých omezených možností věnovat, vztah mezi matkou a dětmi není narušen. Rovněž zajišťuje základní materiální potřeby dětí, jak to odpovídá sociálnímu postavení rodiny. V dané rodině se situace ještě výrazně nevymyká běžné situaci v sociálně velmi slabých rodinách. Roman je čtvrtý potomkem matky, všechny starší děti byly umístěny v ústavech na Slovensku. Matka má Romana ráda, často kvůli němu lhala, aby skryla jeho problémy.

Osobní anamnéza:

Vývoj v prvních letech života:

Je ze sedmé gravidity matky. Raný psychomotorický vývoj byl v normě. Léčil se s astmatem.

Psychologické vyšetření:

Snadno naváže kontakt, je komunikativní, snaží se vyvolávat příznivý dojem, ale obtížně přijímal umístění. Již automaticky během rozhovoru používá lži, i když není třeba, upozornění má jen krátký účinek. V úkolu pomalé tempo, ale nevzdává se a spolupracuje. Aktuální intelektový výkon je v hraničním pásmu defektu s podílem zanedbání.

V chování projevy dítěte, které nemá zázemí, vedení, základní orientaci – osciluje mezi snahou imponovat jako každý již výrazně starší, rád by už pracoval a rozhodoval si ovšem a je schopen to podat tak, že již tak vlastně funguje a na druhé

straně v mnoha směrech infantilním, nevyváženým projevem s nízkou frustrační tolerancí. To se projevuje i v jeho vztazích s vrstevníky, má zvýšenou potřebu sebe prezentace. Vše umocněno plochým emočním prožíváním. Chybí mu základní ukotvení, jistota, ale i zájem. Poruchy chování na podkladě výrazně dysfunkčního rodinného prostředí. Matka absolutně bez náhledu, obviňuje okolí.

Školní vývoj:

Od čtyř let v mateřské škole. V šesti letech nastoupil na základní školu. V šestém ročníku základní školy propadal z několika předmětů. V hodinách často vyrušoval, komentoval činnost spolužáků, nedbal napomenutí vyučujících, byl často nepřipraven, nenosil pomůcky, chodil za školu.

V DDÚ se Roman adaptoval na režim školního prostředí poměrně rychle. Zapojení do kolektivu bylo bez větších problémů. Ve třídě patřil mezi živé děti. Při vyučování bylo nutné jeho soustavné, důsledné vedení, samostatně nedokázal pracovat a nebyl schopen plnit ani základní požadavky na výuku. Na Romanovi byla znát nedůsledná výchova, neměl žádný pocit odpovědnosti za svěřené věci a problémy bagatelizoval, bylo nutné mu stanovit jasná pravidla a kompetence. Velký povzbuzením pro něj byla pochvala, ale měla krátkodobý efekt. Roman patřil spíše k podprůměrným žákům. Zadané úkoly bylo třeba neustále kontrolovat a požadovat jejich splnění. Měl problémy s koncentrací pozornosti a soustředěním. V DDŠ měl Roman velké mezery ve výuce. Při hodinách se snaží aktivně spolupracovat, ale stále je nutná kontrola a procvičování probraného učiva.

Vývoj sociálních vztahů:

Pro Romana byla vždy citově nejbližší a nejdůležitější osobou jeho matka. Ve škole nerespektoval autority. Ke spolužákům se choval nevhodně. V šesté třídě odmítl pracovat se spolužáky v rámci projektového vyučování s vysvětlením, že by si založil střeleckou školu, sehnal pistoli a všechny je postřílel. Své učitelce potvrdil, že si chce skutečně pořídit zbraň.

Po příchodu do DDÚ se Roman velmi rychle začlenil do skupiny ostatních dětí, inklinoval zejména k problematičtějším chlapcům. Autoritu dospělých respektoval s drobnými výhradami. Měl-li publikum svých vrstevníků, bylo s ním těžší pořízení, měl tendenci se předvádět. K mladším a slabším dětem se občas choval hrubě. Špatně snášel kritiku ze strany vyučujícího a často docházelo z jeho strany k neadekvátním

slovním výpadům, za které byl napomínám. O své rodině nikdy nemluvil negativně, ale je si všech negativ dobře vědom. Na víkendy a na prázdniny chodil domů, vracel se spokojený.

Po příchodu do DDŠ se choval kamarádsky a pozitivně. Vytvářel dobré klima na rodinné skupině. Konfliktům se snažil vyhýbat, byl si vědom, že problémy nepotřebuje. Občas měl problémy s respektováním autorit ve škole. Bylo nutné nastavit jasné mantinely a uplatňovat důsledný direktivní přístup, pak je schopný autority více respektovat. Roman byl v pravidelném telefonním kontaktu s rodinou, volali si často a byl vidět zájem matky i celé rodiny o syna. Roman má rád otcovu sestru a byl s ní také v kontaktu. Roman byl 8 měsíců na útěku, do DDŠ se vrátil v září. Do kolektivu se začlenil velmi rychle.

Zájmy:

Před umístěním do zařízení Roman rád vyváděl venku s kamarády. Také ho bavil fotbal, jízda na kole a turistika. V DDÚ se rád zapojoval do všech nabízených aktivit, nejraději měl míčové hry. Sám preferoval konzumní způsob zábavy sledování televize, poslech písniček, hraní her na počítači. V DDŠ se zapojil do kroužku stolního tenisu a vaření.

Současný stav:

Roman je velmi vstřícný, laskavý a přátelský. K ostatním dětem se chová velmi kamarádsky, v kolektivu je oblíben, a to především za jeho nekonfliktnost a pozitivní náladu. Pro Romana jsou nejdůležitější hodnoty rodina a potom přátelství. Na rodinu je velmi fixován, nejen na svou matku, ale i na celé širší příbuzenstvo. S matkou je v pravidelném telefonním kontaktu a mluví s ní velmi hezky. Roman si myslí, že ho nejvíce ovlivnila rodina. Romana také ovlivňují vrstevníci z dětského domova se školou.

Roman dbá o svůj zevnějšek, chce vypadat dobře. Má velký zájem o dívky. Autoritu respektuje mužskou i ženskou stejně. Chování k učiteli je slušné. Ve škole je aktivní, ale nemá moc rád disciplínu. Názory vychovatelů si rád poslechne. Roman velice rád sportuje, preferuje fotbal a tanec, rád poslouchá moderní hudbu a je na počítači. Roman nemá žádný vzor. Roman si uvědomil své nevhodné chování. Podle něj ho k tomu vedlo přísné prostředí a jeho přání je být s rodinou.

4.9 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ KVALITATIVNÍHO ŠETŘENÍ

„Rodina je primárním činitelem socializace v raném dětství a od té doby má trvalý a významný vliv na vývoj a na sebepojetí jedince.“ (Jedlička, et al., 2004, s. 37)
Prostřednictvím rodiny si dítě osvojuje základní stupnici hodnot, které ho připravují na společenský život.

Bylo zjištěno, že všichni respondenti pocházejí z disharmonického rodinného prostředí. Právě disharmonické nebo nepodnětné prostředí zvyšuje riziko nežádoucího chování.

Denisa byla v dětství přítomna fyzickým útokům otce na matku, psychickému týrání a ponižování, které se týkalo i jí. Také Roman byl přítomen konfliktním situacím mezi jeho matkou a jejím partnerem, při nichž zasahovala i policie. Denisa i Roman se podobné chování pokoušeli aplikovat na okolí a vynutit si respekt. Byli vulgární a agresivní na spolužáky. Pokud měli publikum vrstevníků byli drzí na authority.

Na výchově Denisy, Ondřeje i Romana se podílela především matka. Matky Denisy i Ondřeje měly časově náročnou práci, obě pracovaly mnohdy i přes noc. Matka Romana nevěnovala jeho výchově velkou pozornost.

Ondřej i Denisa měli problém respektovat a poslouchat svou matku. Všem třem chyběla otcovská autorita a neměli dostatečný dohled a péči v době dospívání, kdy je dítě více ohrožené. Dítě se v této době osamostatňuje od rodiny a více se váže na vrstevníky. Pubescent si myslí, že vše ví a nic ho nemůže ohrozit. (Vágnerová, 2000)
Vrstevníci mohou jedince pozitivně směřovat a stimulovat jeho kladné stránky, ale mohou podporovat i negativní projevy, jako agresivitu, závislosti či kriminální chování. (Thorová, 2015)

Příkladem je Denisa, která se před umístěním do diagnostického ústavu stýkala se závadovou partou, s přáteli pila alkohol a kouřila. Roman také rád trávil čas venku s přáteli. U Ondřeje se nedostatečný dohled projevil tím, že veškerý svůj volný čas trávil především hraním her na počítači.

Okruh zájmů u všech jedinců byl plošší, preferovali konzumní způsob trávení volného času a nenavštěvovali žádný kroužek. Což mohlo vést k nudě, nedostatku životního smyslu a hledání nevhodné zábavy.

Denisa, Ondřej i Roman měli negativní vztah k autoritám a odmítavý postoj ke škole. Chodili za školu a měli výukové obtíže, které gradovali nástupem na druhý

stupeň základní školy, jenž je brán jako zlom. I když se myšlení pubescentů rozvíjí, nejsou někteří schopni zvládnout veškeré učivo, protože mají formální nedostatky a někteří žáci nezvládají osvojit si učivo z důvodu nižších intelektuálních schopností. Mnoho nejasného a složitého učiva je odmítáno, protože zesiluje osobní nejistotu. (Vágnerová, 2000)

Během pobytu v dětském domově se školou došlo u všech dětí k výrazným pozitivním změnám jejich chování. V dětském domově se školou děti musí dodržovat daná pravidla a režim. Výchovně na děti působí pedagogové, vychovatelé, etoped, psycholog a jsou jim nabízeny volnočasové aktivity. Jejich chování je průběžně hodnoceno a děti si uvědomují, že se musí chovat slušně, aby se mohli vrátit k rodině. Mnohdy dochází i ke změnám ve výchově rodičů, kteří si uvědomí své nedostatky ve výchově a snaží dětem více věnovat.

Během pobytu v dětském domově se u všech dětí velmi změnil jejich vztah ke škole a k autoritám. V současné době mají respekt k autoritám, také jejich postoj ke škole se zlepšil, během vyučování se snaží aktivně spolupracovat.

Další pozitivní změna nastala v oblasti zájmů. V dětském domově se školou začala Denisa i Roman trávit volný čas více aktivně a začali navštěvovat kroužky. Ondřej volný čas trávil především hraním na počítači. V současné době nejsou jeho zájmy vyhraněné, ovšem hraní na počítači výrazně omezil.

Bylo zjištěno, že chování Denisy, Ondřeje a Romana je v současné době ovlivnitelné také ostatními vrstevníky z dětského domova se školou.

Všichni tři jedinci jsou v současné době v telefonním kontaktu se svou rodinou a rádi za svou rodinou jezdí na víkendy a prázdniny domů. Právě rodina je pro všechny nejdůležitější hodnotou.

Chování všech respondentů se výrazně zlepšilo, chovají se kamarádsky, k ostatním slušně a v kolektivu jsou oblíbení.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na hodnoty a hodnotovou orientaci dětí staršího školního věku. Cílem práce bylo pokusit se zjistit, jaká je hodnotová orientace dětí staršího školního věku s poruchami chování a zjistit, čím je ovlivněna. Pojmy vztahující se k tomuto cíli byly v teoretické části vysvětleny. V rámci kvalitativního šetření byly stanoveny čtyři výzkumné problémy, na které byly prostřednictvím výzkumných technik – polostrukturovaný rozhovor, obsahová analýza osobní a pedagogické dokumentace, hledány odpovědi. Praktická část vyústila do tří kazuistik, jejichž obsahem je podrobná analýza poruch chování tří dětí staršího školního věku. Jednalo se o dívku a dva chlapce.

Bylo zjištěno, že všechny tři děti pocházejí z disharmonického rodinného prostředí, poznamenaného častými konflikty. Právě disharmonické rodinné prostředí je uváděno jako možná příčina rozvoje problémového chování a vede k osvojování si nežádoucích hodnot a norem.

Není jednoduché říci, které faktory mají největší vliv na děti staršího školního věku s poruchami chování. Každé dítě má určité genetické dispozice, které jsou ovlivňovány mnoha vnějšími faktory, například výchovným stylem rodiny, vrstevníky, školou atd. Ve všech případech respondentů byly zjištěny následující shody: disharmonické rodinné prostředí, nedostatečný dohled, chybějící mužská autorita, nedostatek zájmů a školní neúspěšnost. To vše mohlo mít vliv na rozvoj poruchového chování a nevhodného osvojení společenských norem a hodnot.

Pobyt v dětském domově se školou měl na všechny děti pozitivní vliv. V dětském domově se školou děti musí dodržovat daná pravidla a režim. Výchovně na děti působí pedagogové, vychovatelé, etoped a psycholog a jsou jim nabízeny vhodné volnočasové aktivity. V současné době mají všechny sledované děti respekt k autoritám a zlepšil se jejich postoj ke škole, kde se během výuky snaží aktivně spolupracovat. Další významná změna nastala v oblasti zájmů. Chování všech dětí se výrazně zlepšilo.

Přestože děti pocházejí ze složitého rodinného prostředí, pro všechny je nejdůležitější hodnotou rodina.

Bakalářská práce může být využita pro poznání hodnotové orientace dětí staršího školního věku s poruchami chování a toho, čím je ovlivněna, což pomáhá

vysvětlit důvody jednání dětí s poruchami chování. Může být přínosem pro studenty speciální pedagogiky.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BOCAN, M., HOŠKOVÁ, I., MACHALÍK, T., MAŘÍKOVÁ, SPÁLENÝ, A. a J. ZAJÍC. *Děti v ringu dnešního světa: Hodnotová orientace dětí ve věku 6 až 15let.* 1. vyd. Praha: národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-24-0.

CAKIRPALOGLU, P. *Psychologie hodnot.* Olomouc: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-195-6.

FISCHER, S. a J. ŠKODA. *Speciální pedagogika.* 1. vyd. Praha: TRITON, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0.

HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu.* 2. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-522-1.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace.* 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HORÁK, J. *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže.* vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, Fakulta pedagogická, 1997. ISBN 80-7083-257-6.

HORT, V., HRDLIČKA, M., KOCOURKOVÁ, J. a E. MALÁ. *Dětská a adolescentní psychiatrie.* 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-404-5.

HUDEČEK, J. *Hodnotové orientace v motivační sféře osobnosti.* Praha: Academia, 1986. Rozpravy Československé akademie věd. Řada společenských věd, roč. 96, sešit 1, ISSN 0069-2298.

JEDLIČKA, R., KLÍMA, P., KOŤA, J., NĚMEC, J. a J. PILAŘ. *Děti a mládež v obtížných životních situacích.* vyd. 1. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.

KREJČÍŘOVÁ, D. a J. LANGMEIER. *Vývojová psychologie.* 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

KUČEROVÁ, S. *Člověk-hodnoty-výchova: kapitoly z filosofie výchovy.* vyd. 1. Prešov: ManaCon, 1996. ISBN 80-85668-34-3.

- MACHOVÁ, J. *Biologie člověka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-7184-867-0.
- MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M. a A. VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník: I. svazek, A-O*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN: 80-247-1362-4.
- NOVOTNÁ, E. *Základy sociologie*. vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2369.
- NYTROVÁ, O. a M. PIKÁLKOVÁ. *Dialog mezi hodnotami, aneb, Hodnoty vyřčené a hodnoty žité*. vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-014-3.
- NÝVLTOVÁ, V. *Psychopatologie pro speciální pedagogu*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3.
- SAK, P. *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. vyd. 1. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.
- SKUTIL, M. et al. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.
- TRPIŠOVSKÁ, D. a M. VACÍNOVÁ. *Základy psychologie*. vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2001. ISBN: 8070443685.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Regleta, 1997. ISBN 80-7184-488-8.
- VÁGNEROVÁ, M. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 70-7178-308-0.

VOJTOVÁ, V. *Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku a s poruchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN: 978-80-210-5159-1.

Seznam použitých internetových zdrojů

THEINER, P. *Poruchy chování u dětí a dospívajících*. Psychiatrie pro praxi. 2007, roč. 17, č. 2, s. 85. ISSN 1803-5272. Dostupné z:
<http://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2007/02/09.pdf>

SEZNAM ZKRATEK

- DD – Dětský domov
- DDŠ – Dětský domov se školou
- DDÚ – Dětský diagnostický ústav

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Ukázka rozhovorů	I
-------------------------------------------	----------

Příloha A – Ukázka rozhovorů

Jaké hodnoty jsou pro tebe nejdůležitější?

Denisa: „*Určitě rodina, že jo. Ty přátelé i celkově jakoby budoucnost.*“

Roman: „*Hlavně rodina, pak přátelství.*“

Ondřej: „*Rodina.*“

Kdo je pro tebe v životě nejdůležitější?

Denisa: „*Rodina.*“

Roman: „*Nejdůležitější je máma, otec a sourozenci.*“

Ondřej: „*Máma.*“

Kdo tě v životě nejvíce ovlivnil?

Denisa: „*Sestra, ona je vždycky tak hezky vymóděná, ona je hezká, tak celkově, tak bych chtěla vypadat jako ona.*“

Roman: „*Asi rodina.*“

Ondřej: „*Babička. Jezdil jsem k ní na prázdniny, ale už se spolu čtyři roky nebavíme. Rozhodl jsem se, že se za ní o prázdniny pojedou podívat.*“

Je pro tebe důležitější rodina nebo přátelé?

Denisa: „*Rodina. Jeden čas to tak nevypadalo, když jsem začala dělat ty problémy, tak jsem zrovna tu rodinu, respektive tátu okrádala, hlavně kvůli těm kamarádům. V životě bych nevyměnila rodinu za kamarády, to ne,*“

Roman: „*Rodina. Kamarádi ani moc ne.*“

Ondřej: „*Rodina, předtím byli důležitější spíš přátelé.*“

S kým se chodíš poradit, když máš problém?

Denisa: „*Já si řeším problémy sama, jestli jde o tohle, jelikož doma moc nejsem, když jsem tady, spíš jdu za paní vychovatelkou a doma za mámou.*“

Roman: „*Já jsem spíš takový, že to v sobě držím, nebo si to prostě někde vymlátím venku.*“

Ondřej: „*Za nikým.*“

Myslíš, že tě nějak ovlivnili učitelé? Je jejich názor pro tebe důležitý?

Denisa: „*Jo.*“

Roman: „*Tak nějakou autoritu k učitelům mám.*“

Ondřej: „*Poslední dobou jo. Předtím ne.*“

Myslíš, že tě nějak ovlivnili vychovatelé? Je jejich názor pro tebe důležitý?

Denisa: „*No spíš výchova a takhle.*“

Roman: „Obvykle poslouchám jejich názory, nemám proti tomu problém, rád je vyslyším. Občas, když mají na mě názor, tak ho poslechnu.“

Ondřej: „Povídám si s jednou vychovatelkou je hodná.“

Jak nejradyji tráviš volný čas? Jak jsi ho trávil předtím?

Denisa: „Jsem hodně venku s kamarády, ale mám třeba ráda, když jezdím na víkendy domů, to jsem většinou u mámy, ale nejezdím kvůli kamarádům, tak je jasný, že když jsem doma, že tam půjdu za nimi, ale kolikrát jdeme do kina, kino mám ráda, chodím často do aquaparku, ale spíš s těma lidmi. Tady ráda kreslím, zpívám a líčím se. Předtím to byly větší party. Ted' se s nimi stýkám jednotlivě. Dřív nás bylo třeba třicet až čtyřicet, to byly ty problémy, to pítí alkoholu, že jo, cigára, já kouřím furt, ale problémy prostě celkově. Bavilo mě furt chodit ven, nic mě nezajímalo.“

Roman: „Když jsem tady, rád hraju fotbal s kluky, zajdeme do tělocvičny. Jinak trávím čas na počítači. Než jsem přišel sem, tak jsem rád vyváděl venku a taky byl s kamarády. Chodili jsme hrát fotbal, jízda na kole mě bavila a turistika taky.“

Ondřej: „Občas něco vymyslím. Na internetu občas chatuju. Poslouchám hudbu, zajímá mě všeobecně válka a tak, zajímá mě hodně historie Ruska. Předtím jsem byl venku, hrál fotbal, hrál hry na počítači.“

Máš nějaký vzor?

Denisa: „Ségru, ona je fakt hezká.“

Roman: „Ne.“

Ondřej: „Ne, asi ne.“

Změnilo se pro tebe něco během pobytu v zařízení? Co tě k tomu vedlo?

Denisa: „Uvědomila jsem si, že nepotřebuji někomu něco dávat, aniž bych někam zapadla, že prostě nabídnu sebe. Ovlivnil mě táta. Ten mi vše dokáže vymluvit a zároveň nabudit. Vždycky jsem byla jeho papánek, pak se to zvrtilo, mě vždycky vadily jeho přítelkyně. Hrozně je cenil vůči mně.“

Roman: „Změnil jsem se hodně. Doma jsem byl agresivní, neposlouchal jsem, nepomáhal jsem mámě, ve škole jsem zlobil. Ted' tady taky zlobím, to je jasný, ale přijedu domů a máma mě takového nezná. Řekla, že jsem jinej, že jsem se změnil. Vedlo mě k tomu tady to prostředí. Je to jiný, přísný. Hlavně bych chtěl být doma.“

Ondřej: „Určitě chování a autorita k dospělým, předtím nebyla vůbec. Uvědomil jsem si to sám, měl jsem špatné svědomí a vyčítal jsem si to.“

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Veronika Stinková

Obor: Speciální pedagogika-vychovatelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Hodnotová orientace dětí staršího školního věku s poruchami chování

Rok: 2017

Počet stran textu bez příloh: 44

Celkový počet stran příloh: 2

Počet titulů českých použitých zdrojů: 26

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: PhDr. Alice Bosáková