



Dítě s komplexem méněcennosti

Závěrečná práce

Studijní program:

Studijní obor:

Autor práce:

Vedoucí práce:

DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Speciální pedagogika

Mgr. Martina Moravcová

Mgr. Zdeňka Braumová

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





Zadání závěrečné práce

Dítě s komplexem méněcennosti

Jméno a příjmení: **Mgr. Martina Moravcová**
Osobní číslo: P20C00059
Studijní program: DVPP Další vzdělávání pedagogických pracovníků
Studijní obor: Speciální pedagogika
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: 2020/2021

Zásady pro vypracování:

Cíl závěrečné práce: Popsat dosavadní vývoj a projevy dítěte s komplexem méněcennosti a sledovat daný případ v čase.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, analýza případu, příprava a zpracování pedagogické kazuistiky, formulace návrhů na opatření.

Metody: Rozhovor, psychodiagnostické testy (nedokončené věty, medvídci na stromě, baum test).

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- ALDORT, N., 2010. *Vychováváme děti a rosteme s nimi*. 1. vyd. Praha: Práh. ISBN 978-80-7252-287-3.
CLOUD, H., TOWNSEND, J. S., 2016. *Hranice: hranice a děti: proč ve vztahu k dětem budovat hranice?*. 2. vyd. Praha: Návrat domů. ISBN 978-80-7255-352-5.
KAST, V., 2013. *Otcové – dcery, matky – synové: práce s rodičovskými komplexy jako cesta k vlastní identitě*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0401-5.
LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
ŠTÍPEK, P., 2011. *Dítě na zabití: příručka pro rodiče dětí a dospívajících s problémovým chováním*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-981-1.

Vedoucí práce:

Mgr. Zdeňka Braumová
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

20. dubna 2021

Předpokládaný termín odevzdání: 15. prosince 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. června 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svou závěrečnou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé závěrečné práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé závěrečné práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

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

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má závěrečná práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

10. listopadu 2021

Mgr. Martina Moravcová

Anotace

Závěrečná práce se věnuje popisu chování chlapce, jemuž nebyla stanovena žádná diagnóza, ve smyslu poruchy chování, a přesto se chová, dle svého okolí, „nestandardně“. Je položena otázka, zda se u něj nejedná o tzv. komplex méněcennosti? V práci se věnuji chlapcovu chování v rodině, ve škole, zkoumám jeho pocity a vše porovnávám s informacemi uváděnými v literatuře. Popisuji také vývoj jeho chování a změnu jeho postojů ve středisku výchovné péče poté, co byly stanoveny hranice a nastavena pravidla. V práci jsou použity čtyři diagnostické metody a jejich výsledky jsou promítnuty v závěru, kde jsou dána doporučení a opatření pro další rozvoj dítěte.

Klíčová slova

agrese – „Baum-test“ – kazuistika – nedokončené věty – Pedagogicko-psychologická poradna – poruchy chování – rozhovor – Středisko výchovné péče – test medvídci na stromě

Annotation

The final work is devoted to the description of the behavior of a boy who was not diagnosed, in the sense of a behavioral disorder, and yet behaves, according to its surroundings, "non-standardly". The question is asked whether it is not a so-called inferiority complex? In my work I deal with the boy's behavior in the family, at school, I examine his feelings and compare everything with the information given in the literature. I also describe the development of his behavior and the change of his attitudes in the center of educational care after the boundaries were set and the rules were set. Four diagnostic methods are used in the work and their results are reflected in the conclusion, where recommendations and measures are given for the further development of the child.

Key words

aggression - „Baum-test“ - case study - unfinished sentences - Pedagogical-psychological counseling - behavioral disorders - interview - Center for educational care - test bears on a tree

Seznam použitých zkratk

ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder, porucha pozornosti a aktivity
Apod.	a podobně
Atd.	a tak dále
CNS	centrální nervová soustava
Č.	číslo
Kol.	kolektiv
Např.	například
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
S.	strana
SVP	středisko výchovné péče
Tzv.	takzvaně, takzvaný
ZŠ	Základní škola

OBSAH

Seznam použitých zkratk	3
Úvod	5
1. Teoretická východiska	6
1.1. Definice pojmu, historie	6
1.2. Výchova a komplex méněcennosti	6
1.3. Jak překonat komplex méněcennosti	10
2. Kazuistika	12
2.1. Anamnéza	12
2.1.1. Osobní anamnéza	12
2.1.2. Rodinná anamnéza	12
2.1.3. Školní anamnéza	14
2.1.4. Ústavní anamnéza	14
2.2. Rozhovor	20
2.3. Psychodiagnostické metody – projektivní techniky	22
2.3.1. Nedokončené věty	22
2.3.2. „Baum“ test	24
2.3.3. Medvídci na stromě	28
Závěr	29
Navrhovaná doporučení	31
Navrhovaná doporučení směrem k rodině	31
Navrhovaná doporučení směrem ke škole	32
Použitá literatura a internetové zdroje	34
Přílohy	36

Úvod

Všichni jsme jistě někdy ve svém životě zažili chvíle, kdy jsme se necítili dobře v konfrontaci s okolím nebo s lidmi, se kterými žijeme, pracujeme, trávíme volný čas. Pokud je takových nepříjemných zážitků a chvil hodně a opakují se, je to jistě nepříjemné až frustrující. Jsou lidé, kteří jsou schopni se s takovými situacemi vyrovnat, nepřikládají jim význam, ale jsou mezi námi i tací, kterým se toto nedaří. Mají tzv. „mindráky“. Mnohdy jsou tyto pocity spjaty s tím, jak jedinec vypadá, zda zapadá nebo naopak vybočuje ze skupiny, která je pro něho důležitá (spolužáci, kamarádi), záleží také na tom, jaké zázemí má v rodině, jakou výchovou prochází.

Pokud je ovšem těchto faktorů více, než je jedinec schopen zvládnout, jeho sebevědomí postupně klesá a vše může přejít až v komplex méněcennosti. Takový člověk si pak nevěří, cítí se nepochopený, neschopný (např. při prosazování nápadů, názorů), je náchylný k jakékoli kritice, srovnává se se svým okolím, není schopen reálného úsudku. Postupně může dojít k apatii jedince, někteří mohou mít sklony k sebevraždám, nebo naopak se brání agresí.

Cílem této práce je hlouběji porozumět tomuto fenoménu a také poukázat na to, že není vůbec jednoduché odhalit příčiny takového jednání a vystupování (zejména pokud jde o dítě). Komplex méněcennosti se nediodnostikuje, neexistuje vhodná „léčba“. Vše je to o zkoumání pocitů, rozebírání situací a chování, a navržení vhodných postupů tak, aby se postupně jedinec alespoň částečně nepříjemných pocitů zbavil, správně vyhodnocoval situace, do kterých vstupuje a systematicky posiloval své sebevědomí a byl tak schopen čelit nepříjemným zážitkům.

1. Teoretická východiska

1.1. Definice pojmu, historie

V psychologii se soubor některých konkrétních projevů chování jedince navázaných pro něj na nezpracovaná či komplikovaná témata označuje jako *komplex*. Velice často bývá komplex úzce spojen např. s emocemi, což popsal již psychoanalytik C. G. Jung. V hovorové řeči se komplexy označují také jako *mindráky* (Womenonly 2021).

Existuje celá řada komplexů, které byly v souvislosti s osobností člověka popsány, ale nejčastěji hovoříme o *komplexu méněcennosti*. V historii pojem „komplex méněcennosti“ popsal poprvé Pierre Janet v souvislosti s duševní nerovnováhou, která způsobuje stres, dále na něj navázal Sigmund Freud, a nejvíce se tématu komplexu méněcennosti věnoval Alfred Adler. Ten popsal primární komplex méněcennosti vznikající v dětství jako odpověď na vysoké nároky rodičů a dětskou bezmocnost. V dospělosti je pak popisován jako sekundární komplex (Womenonly 2021).

Pokud bychom měli definovat komplex méněcennosti, lze říci, že jistě pramení ze strachu z velkého selhání člověka, který si nepřipadá dost dobrý ani pro sebe ani pro své okolí. Takový člověk se nemá rád, má strach ze svého selhání a vidí na sobě různé „kazy“ (Womenonly 2021). Jde tak o vlastní nejistotu a hluboké pochybnosti o sobě samém, které mohou pramenit již v dětství, když není dítě patřičně přijímáno svými rodiči. Ti si mnohdy ani neuvědomují, že tím, co říkají svému dítěti, tím, jak hodnotí jeho chování v různých situacích např. „vypadáš směšně“, „na to seš slabý“ a podobné fráze, snižují sebedůvěru dítěte. U takového jedince se komplex může projevat náhlým střídáním pochmurných nálad, a naopak až přehnaných plánů (Aldort 2010, s. 203).

1.2. Výchova a komplex méněcennosti

Jak již bylo naznačeno výše, řada pocitů méněcennosti, které mohou vyústit až v komplex méněcennosti, má kořeny již v dětství. Na základě reakcí rodičů si děti na začátku svého života postupně vytváří představu o sobě samých. Později, když jsou starší, dostávají děti zpětnou vazbu za své chování také od širšího okolí.

Rodiče často chování svých dětí komentují slovy „jsi líný, neposlušný, nešikovný, podívej se na svého kamaráda, jak mu to jde“. Dítě pak nepřemýšlí o tom, jaké je a co chce, ale začne se chovat a tvrdit o sobě to, co slyší – „neumím běhat, kreslit, ano mě nejde matematika, jsem tlustý, proto nemám žádné kamarády“, anebo před dítětem hodnotíme podobně negativně ostatní a tím mu umožníme, aby se zbavilo pocitu vlastní nedostatečnosti tím, že hledá chyby na druhých, což ovšem také není ideální (Aldort 2010, s. 203).

Svoje děti máme jistě rádi a chceme pro ně jen to nejlepší. Štípek si kladl otázky, zda posloucháme své děti dostatečně? Jestli se zajímáme o to, co chtějí, víme, co je trápí nebo proč se chovají tak, jak se chovají a proč reagují právě tak, jak reagují? Odpovědi na tyto otázky nejsou jednoduché a už vůbec ne jednoznačné. Věcí a odpovědí, které dítě potřebuje je jistě mnoho, a i kdybychom všechny našli, nemusí být problém vyřešen. Přemýšlení nad těmito otázkami má vést spíše ke změně postoje a pohledu nás dospělých, neboť tyto změny nám otevírají nové možnosti nejenom ve vztahu k dětem, jak jim pomoci, ale také k nám samým, k našemu okolí a společnosti (Štípek 2011, s. 57).

Je více než jasné, že dítě reaguje na naši výchovu, děti nežijí ve vakuu, a je třeba jim pomoci pochopit souvislosti, vztahy a zákonitosti světa, společnosti atd. Toho můžeme dosáhnout například tím, že dítěti nastavíme hranice. Představu o tom, co je a není správné a jak co funguje, dostává dítě v rodině. Jeho chování zrcadlí to, jaká rodina je, jak funguje a dává také dítěti předpoklady, jak ono samo ve „velkém“ světě v budoucnu obstojí. Sami můžeme mít v sobě rozkol, zda hranice nastavovat či nikoli, ale je třeba si uvědomit, co chceme. Naším cílem by měla být taková výchova, která by vedla ke zodpovědným reakcím dítěte. Na takový výsledek mají vliv dva faktory, a to naše prostředí a reakce na ně (Cloud, Townsend 2016, s. 36). Děti ještě nemají představu o tom, jak zvládat život a je proto potřeba jim to ukázat a pomoci jim zorientovat se v nejrůznějších situacích. Sice si to neuvědomujeme, ale děti potřebují strukturu a řád, aby díky tomu mohli poznávat svět, rozpoznávali hranice a věděly, co se smí a co už ne. I když se může zdát, že jsou chaotické, právě jasně daná pravidla, kterým rozumí a chápou je, jim pomáhají pochopit souvislosti a zákonitosti světa, kterého jsou součástí a ten se pro ně tak stává srozumitelnější a uchopitelný (Štípek 2011, s. 90).

Pravidla i hranice by měly být jasně a jednoznačně formulované, neměly by zůstat nevyslovené, či dokonce skryté. Stejně tak logické důsledky a přirozené následky, ke kterým dojde, pokud nebude dohodnuté realizováno (Rogge 2013, s. 70-71). Je třeba

se naučit najít rovnováhu mezi svobodou, možností volby a důsledky. Nechceme děti ovládat, aby dělaly to, co my chceme, ale je potřeba je naučit, aby se dokázaly samy rozhodnout, co je pro ně správné a přijatelné a zda chtějí přijmout odpovědnost za svoje chování, a to i s vědomím, že mohou následovat nepříjemné důsledky či dokonce trest, který ovšem může u dítěte vyvolat až emoční reakce např. strach či úzkost a pokud se opakuje v podobných situacích, může se u jedince rozvinout plachost, ustrašenost, neprůbojnost apod. (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 265). Tím, že necháme dítěti jistou volnost a odpovědnost a svobodu rozhodnutí učíme je sebeovládání. Naše výchova může být úspěšná do té míry, do jaké jsou v rovnováze svoboda, zodpovědnost, důsledky a láska (Cloud, Townsend 2016, s. 59-60).

Podle Štípka, nemůžeme čekat změnu chování našeho dítěte, pokud my, rodiče nezačneme něco dělat jinak, nezačneme na sobě pracovat, nezamyslíme se nad svým chováním. Není to ale jen o kompromisech, po kterých sáhneme při řešení problémových situací, je to především v hledání možností, nastolení změn, kterých může být celá řada a jsou tak různé, jak rozdílné jsou rodiny a vztahy v nich. Mnohdy ale stačí, se zamyslet nad tím, jak např. dáváme svému potomku najevo svou lásku, jak ho přijímáme, jak mu umožňujeme procházet jednotlivými stádii v jeho vývoji, nebo také jak jej hodnotíme, jak jsme jako rodiče důslední, ale na druhé straně, jak dokážeme pochválit, ocenit, povzbudit či nechat dítěti možnost se samostatně realizovat nebo řešit problém (Štípek 2011, s. 57-58).

Pokud se nám tedy podaří prosadit nějaké změny ve svých přístupech k dítěti, k sobě samému a nastavit třeba i hranice, jsme schopni posoudit, jak toto vnímá naše dítě? Zda rozumí tomu, proč se tak děje? Snahy rodičů o změnu nemusejí totiž nutně vést ke zlepšení situace v rodině, či v chování dítěte. Mnohdy si dítě vyloží nastalé změny jako fakt, že rodič chce „jiné“ dítě, že jeho vlastní není dost dobré, že je špatné, a proto na snahy rodičů jen těžko přistoupí. Dítě pak volí jednu ze dvou cest: „buď útok (agresi) nebo únik“ (depresivní rysy v chování, myšlení), (Štípek 2011, s. 58).

Je však důležité, aby dítě vědělo, že není špatné, že ho máme rádi, že mu chceme pomoci změnit jeho chování, a ne jeho samého, jeho bytost, protože kromě nevhodného chování má v sobě každé dítě i něco dobrého (Štípek 2011, s. 59).

Štípek ocitoval ve své publikaci rady pro rodiče, ve kterých se zamýšlí nad vztahem rodič/dítě, a které mohou být návodem pro některé rodiče, kteří se zamýšlí nad výchovou svých dětí (Štípek 2011, s. 59):

- „Přemýšlet o chování dítěte, nikoli o problémech.“
- „Přemýšlet o řešeních, nikoli o příčinách.“
- „Přemýšlet o přednostech, nikoli o nedostatcích.“
- „Přemýšlet o jednotlivých, malých krůčcích, nikoli o dlouhodobých výsledcích.“
- „Přemýšlet pružně, místo abyste opakovali stále totéž.“
- „Přemýšlet o budoucnosti nikoli o minulosti.“

Také Adler se ve své knize zabývá tím, jak posílit dobré vztahy mezi rodičem a dítětem, jak podpořit pocit sebedůvěry a „uznání jeho vlastní ceny“ (Adler 2010, s. 205).

Říká např., že je dobré:

- Pomáhat dítěti, jen pokud si o to řekne samo.
- Nechat dítěti svobodu při zkoušení nových věcí a nesoudit neúspěch.
- Podporovat nápady bez ohledu na výsledek.
- Hovořit s dítětem laskavě, bez ironie, soudů atd.
- Nechválit, ale zjišťovat pocity dítěte.
- Nesrovnávat dítě s jinými.
- Nechat dítěti zodpovědnost, jež koresponduje s jeho věkem.
- Naslouchat dítěti (Adler 2010, s. 205-207).

Dětstvím to ale všechno začíná. Postupně, jak se dítě dostává do puberty a dále do dospělosti strach z nepřijetí, nepochopení, sebelitování a sebedoceňování, které je v nás od dětství zakořeněné, jen vzrůstá a záporně ovlivňuje celou osobnost, povahové vlastnosti, ale třeba i citový život. Dítě, které vyrůstá v atmosféře kritizování, neustálého podceňování či v komplikovaném vztahu s rodiči často reaguje při negativním hodnocení svého chování tzv. neadekvátně vzhledem ke společenské normě. Považuje se za méněcenné, za smolaře, je emočně nejisté a potlačuje v sobě vědomí toho, že má i spoustu dobrých vlastností. Snížené sebehodnocení pak klade základní kámen pro vznik závadového chování. U takových dětí je pak při nápravě třeba dbát na to, aby dítě přijalo samo sebe jako partnera pro své okolí při jednání či řešení konfliktů, aby se dokázalo přiměřeně ohodnotit a akceptovat se. Pokud je pak příčinou pocitu méněcennosti objektivní handicap (porucha, obezita, nízká vitalita apod.) je třeba nabídnout dítěti možnosti, jak se vyrovnat s touto příčinou a nastolit rovnováhu osobnosti. Je dobré se snažit, aby kompenzace komplexu méněcennosti byla přiměřená a nikoli nepřiměřená, která je často morálně nežádoucí (abych se zviditelnil, spáchám např. zločin). Další nevhodné formy kompenzace hlavně u dětí jsou i podvádění, patologické lhářství, stálý

protest nebo různé zástupné formy jako např. nadměrná konzumace potravin, kouření, snaha vyniknout v čemkoli (Voglová 2016).

To, jak člověk sám sebe vnímá, jeho sebepojetí vlastní osobnosti, postoje a chování je nejvíce ovlivněno právě v dětství tím, jak je dítě milováno, akceptováno nebo naopak zanedbáváno svými rodiči. Vše tedy souvisí s výchovou. Pokud rodiče byli vychováni tak, že sami pociťovali jakoukoli méněcennost a stejné nebo podobné výchovné vzorce přejali od svých rodičů a aplikují je ve výchově svých dětí, mnohdy si problémů, se kterými se potýká jejich dítě, nevšimnou, bagatelizují a přisuzují je právě lenosti, nevšímavosti, nevhodnému chování, nepřizpůsobivosti jejich dítěte apod. Podle Aldortové „si dítě utváří pocit vlastní ceny hlavně na základě vztahu s rodiči“ (Aldort 2010, s. 204). Všechny důležité interakce mezi dítětem a rodiči mohou být považovány za komplex, který se projevuje v našem prožívání a jednání a zrcadlí tak problematické vztahy vázané na dětství či pozdější období našeho života, i když hlavní aktéři naší minulosti (rodiče, sourozenci) nemusejí být v komplexu přesně takoví, jací byli. Komplex také zobrazuje emoce a různé formy obrany. Je to „směs skutečně prožitého a fantazie“ (Kast 2013, s. 25-26).

1.3 Jak překonat komplex méněcennosti

Člověk je tvor společenský a vztahy jsou pro nás velice důležité. Proto umění socializovat se, navázat společensky přijatelné vztahy je pro zdravý vývoj osobnosti jedince nesmírně důležité. Většinu z nás záleží na tom, zda jsme přijímáni svým okolím, zda se v některých směrech vyrovnáme svým vrstevníkům a pokud tomu tak není, zažíváme diskomfort, který může vyústit až v hluboké pocity méněcennosti. A pokud nemáme ani v rodině oporu, nenacházíme pochopení pro naše chování a potřeby, mohou se zdát naše reakce na dané situace nepřiměřené, jsou mnohdy odmítavé až agresivní. Výjimkou není ani nadřazenost, arogance vůči okolí, ale i neschopnost požádat o pomoc nebo převzít zodpovědnost za svůj život (Voglová 2016).

Je ovšem také potřeba zdůraznit, že pocity méněcennosti ve „zdravé“ míře nás mohou pohánět k lepším výkonům, k osobnímu růstu, slouží jako motivace posouvat se dále, učit se něco nového a zdokonalovat se (Voglová 2016).

Spoustu problémů z dětství tzv. odnese čas tím, jak se mění naše postoje, hodnoty, jak získáváme určité životní zkušenosti. Pokud ale komplex méněcennosti přetrvává, je velice důležité zaměřit pozornost a snažení dítěte či dospělého do oblastí, kde mohou zažít úspěch, jejich chování je společensky žádoucí a může tak dojít ke kompenzaci komplexu. Dítě či dospělí, se dostane do kolektivu, kde může získat důležitou roli, vhodné pracovní zařazení, zažít úspěch v oblasti svého osobního koníčku apod. Samozřejmě, že se nevyvaruje drobným selháním či chybám, ale je třeba těmto lidem zdůrazňovat, že se nejedná o prohru ani o katastrofu, že tyto situace jsou součástí běžného života a stávají se komukoli (Voglová 2016).

Každý z nás se již někdy v životě cítil trapně, bezmocně či neschopně. Mnozí si ve svém životě projdou těmito nepříjemnými pocity a dokážou si s nimi poradit, mnohým, ale tyto pocity, pramenící z komplexu méněcennosti, kazí život. I přesto se jim nabízí celá řada možností, jak toto překonat a vyrovnat se s nepříjemnými situacemi.

Pro děti je to horší. Když je něco v nepořádku, je třeba jim věnovat zvýšenou pozornost a péči. Je potřeba si všímat nálad dětí, mluvit s nimi o jejich pocitech, problémech, naslouchat jim. Všechny děti by se měly cítit milované, pochopené, oceňované, a to i tehdy, zdají-li se nám jiné. Někdy je potřeba se podívat na svět očima dětí a nebýt lhostejný k jejich potřebám a tužbám.

2. Kazuistika

2.1. Anamnéza

2.1.1. Osobní anamnéza

Osobní anamnéza vychází ze zprávy pedagogicko-psychologické poradny (dále PPP) a dotazníku při nástupu do ambulance střediska výchovné péče (dále SVP). Popisovaný jedinec je chlapec, 13 let. Těhotenství a porod proběhly bez komplikací, chlapec byl kojen do dvou let a třech měsíců. Ontogenetický vývoj nebyl narušen. Období lezení bylo jen krátké a chlapec začal chodit ve třinácti měsících. Řeč se u chlapce vyvíjela obtížněji. První slova se objevila brzy, ale řeč se rozvíjela velmi pomalu, do tří let chlapec mluvil velmi málo a nesrozumitelně, rozmluvil se až po nástupu do mateřské školy. V předškolním věku byl chlapec v péči logopeda, měl problémy s motorikou mluvidel. U chlapce nejsou zdokumentovány žádné úrazy či nemoci (matka uvádí z prodělaných nemocí pouze neštovice), které by ovlivnily jeho vývoj. Chlapec je alergik, ale jeho zátěž je pod kontrolou.

Mezi záliby chlapce v dětství patřily deskové hry, hraní s dětmi na hřišti, vyhledával spíše mladší děti, protože se podle slov matky nechal „dirigovat“ na rozdíl od vrstevníků, či starších dětí. V současné době jsou jeho velkou zálibou domácí mazlíčci (myšky), šachy a počítač. Sám uvádí, že jej baví výlety a motorky („...miluji zvuk a vůni benzínu,..“).

Chlapec absolvoval psychologické vyšetření v rámci spolupráce se střediskem výchovné péče se závěrem: osobnostní nezralost, klinický obraz oslabené kvality pozornosti, zvýšené riziko dekompenzace a zhoršení psychického stavu. V současné době je také v péči pedagogicko-psychologické poradny a SVP. Ze speciálně pedagogického a psychologického vyšetření v PPP byly konstatovány rodinně podmíněné poruchy chování projevující se malou adaptabilitou, nízkou frustrační tolerancí, vztahovačností, negativismem, výkonovými bloky, vzdorovitostí, která ústí ve mstivé až agresivní reakce.

2.1.2. Rodinná anamnéza

Rodinná anamnéza vychází z rozhovoru s rodiči, kteří při nástupu chlapce do ambulance SVP uvedli do dotazníku, že byl chtěné dítě, narodil se jako druhorozený (mezi chlapci je pětiletý

věkový rozdíl) do úplné rodiny. U jeho staršího, polorodého bratra bylo v dětství diagnostikováno ADHD spolu s lehčí formou Aspergerova syndromu. Bratr chlapce nebydlí již delší dobu s rodinou (v rozhovoru chlapec uvádí, že matka bratra „vyhodila“ z domova), bydlí u babičky (matka matky), které byl svěřen do péče. Vztahy obou bratrů jsou chladné. Popisovaný chlapec o něm téměř nemluví. Na výchově obou chlapců se občas podílela nejprve matka matky (všechno chlapcům dovolila, dle slov matky) a později také matka otce.

Rodina bydlí v městském bytě, kde má chlapec k dispozici vlastní pokoj.

Oba rodiče chlapce mají stejné nejvyšší dosažené vzdělání – jsou vyučeni a mají stejného zaměstnavatele. Mezi manželi je dvouletý věkový rozdíl.

Při nástupu chlapce do SVP otec uvedl, že v dětství utrpěl úraz centrální nervové soustavy (CNS), zmínil se o strýci chlapce a jeho nadužívání alkoholu a matka hovořila s etopedkou o své úzkostné poruše ve vztahu k lidem, se kterou se léčí.

Pokud jde o vztahy v rodině, nejsou ideální. Z rozhovoru s matkou, kterého jsem se účastnila vyplývá, že ji chlapec nerespektuje, dohaduje se s ní, odmlouvá, vzteká se, daná pravidla si upravuje k obrazu svému. Na druhé straně matka uvádí, že chlapec občas překvapí a udělá si sám svačinu do školy nebo se hrne do vaření. Matka sama říká, že si je vědoma toho, že i ona je mnohdy příčinou problémů, neustále mluví a je tím neodbytná. Toto je také prý příčina občasných sporů mezi oběma rodiči. Rodina v minulosti spolupracovala s rodinnou psychologickou poradnou, v současné době dochází oba manželé na tzv. rodičovské skupiny, které pořádá SVP. Při rozhovoru hovoří pouze matka, otec se moc neprojevuje.

Ze zprávy z psychologického vyšetření chlapce po nástupu do SVP - o rodičích se vyjadřuje pozitivně, neuvádí žádné vztahové obtíže („rád se mazlím s mamkou, chodím se pomazlit, když má náladu“; „...mám dobrou rodinu, jen tak někomu nekoupí myšku,...“). Zároveň hovoří o vyhazovu bratra z domova. Dále chlapec uvádí („chtějí toho po mě moc, nádobí, úklid,...děláš doma prd...tátovi to mamka říká taky, myslí si, že nic nedělá, ale to není pravda, je mi to někdy líto,..máme míň peněz, teď nás stojí hodně myšky“). Chlapec se také zmiňuje o občasných tělesných trestech („...když mám blbej den, ...cca 2x do týdne..., tak brečím..., je mi to líto“).

2.1.3. Školní anamnéza

Matka při nástupu do ambulance SVP uvedla, že chlapec začal navštěvovat předškolní zařízení ve věku zhruba tří let. V mateřské škole se z počátku do kolektivu moc nezapojoval, postupně si zvykl. Do první třídy chlapec nastoupil v sedmi letech (odklad školní docházky – logopedická zátěž) a první stupeň základní školy absolvoval v malé základní škole v blízkosti svého bydliště, spíše venkovského typu. Na druhý stupeň poté přestoupil do velké městské školy, kde se výrazně zhoršil a začaly také konflikty se spolužáky i pedagogy. Postupně se přidaly i výchovné problémy, které vyústily v krádež mobilního telefonu učitele, motivovanou pravděpodobně mstou, kvůli které byla chlapci snížena známka z chování.

Škola uvedla, že výukové problémy zasahovaly do všech předmětů. Chlapec nebyl schopen samostatné přípravy, doma se učil s matkou. Domácí úkoly často zapomínal. Učivo si obtížně pamatoval a dle matky byl demotivován častými neúspěchy. Interakce s učiteli byla v pořádku, pokud jej práce bavila, jakmile dostal složitější zadání, nebo se mu nechtělo, odmlouval, byl negativní (citace: „Jsem blbej. Co po mě chcete? Říkám Vám, že to neumím“). Jakoukoli negativní zpětnou vazbu od pedagoga vnímal špatně, byl i drzý.

Ve škole se kamarádil spíše s dětmi z nižších ročníků, obtížně se začleňoval do kolektivu spolužáků, což vedlo nutně k dalším roztržkám. V nouzovém stavu problémy ve škole vyvrcholily, matka nebyla schopna chlapce přimět a motivovat k plnění zadaných úkolů, a proto chlapec začal docházet do neziskové organizace v bydlišti – doučování. Posléze mu byla doporučena spolupráce s SVP. Chlapec navštěvoval šachový kroužek.

2.1.4. Ústavní anamnéza

Když jsem studovala spis chlapce při nástupu do SVP vyplynulo z něj, že na doporučení školy se rodina nejprve spojila s neziskovou organizací a posléze s SVP v místě bydliště, kam chlapec docházel zpočátku ambulantně, později byl zahájen celodenní pobyt, a nakonec zvolen internátní pobyt v SVP. Spolupráce rodiny s SVP pokračuje i nadále, ale opět pouze ambulantně viz doporučení daná rodině.

Nejprve rodina s chlapcem docházela do SVP ambulantně, a protože bylo postupně vyhodnoceno, že tato služba již nepostačuje, bylo rozhodnuto přijmout chlapce k celodennímu pobytu v SVP. Jelikož se vše odehrávalo před hlavními prázdninami a služby celodenního oddělení jsou poskytovány i o letních prázdninách formou **příměstského kempu**, nastoupil chlapec na tento tábor s tím, že od nového školního roku bude do SVP docházet na celý den.

Přístup k povinnostem

Pedagog, který vedl tábor, uvedl ve své zprávě, že v průběhu tábora se chlapcův přístup k povinnostem jevil velice laxní. Odmítal pokyny i činnosti, které na něj byly kladeny. Neustále měl tendenci se dostávat mimo pracovní aktivity, posedávat. Pokud ho pedagog vyzval, aby se zúčastnil, reagoval negativně, odmítavě („Proč já? Ne, nechci“). Byl pedagogem často napomínán za nevhodné chování vůči dětem a občas i dospělým. Inklinoval k provokacím dětí. Pokud už začal něco dělat, byl u něho neustále potřeba dohled, měl tendenci práci odbýt. Občas se mu něco podařilo se zdarem dokončit a potom velice dobře reagoval na pochvalu.

Postavení v kolektivu

Skupinou byl velmi těžko přijat díky svému typickému chování (hlučnost, křik, časté lži, lenost, nechť k práci atd.). Neustále vyvolával šarvátky, provokace. Tím, že se nechtěl zúčastňovat společných aktivit a ani her, své negativní vztahy ke skupině jen prohluboval. Je ale nutné podotknout, že občas se snažil s dětmi vycházet kladně. Do volnočasových aktivit se zapojoval jen sporadicky, převažovala jeho nechť a lenost něco dělat. Chlapec nebyl schopen sám od sebe udělat něco pro druhého (ani děti, ani dospělé). Od skupiny se spíše distancoval. Všechny tyto informace byly uvedeny v závěrečné zprávě z tábora SVP.

Řešení konfliktních situací a sporů

Ze zprávy pedagogů a vychovatelů z tábora SVP vyplývá, že chlapec rád vyvolával konflikty – někdy slovně, jindy fyzicky. Své nevhodné chování nebyl schopen adekvátně ohodnotit, bral ho spíše jako legraci – nedomýšlel následky svého negativního chování. Občas se nevhodně choval i k dospělým a opět reagoval negativně. Hlásal, že si chce a bude dělat,

co chce a nikoho nebude poslouchat. Jeho přístup k mužské i ženské autoritě byl stejný. Občas, hlavně na výzvu se dokázal omluvit za své chování, ale neměl nadhled nad svým chováním a omluva byla pro něj jen uzavření projednané situace.

Shrnutí prázdninového pobytu a doporučení pro další práci s chlapcem

Chlapec na celém pobytu na své okolí reagoval neadekvátně. Mohlo to být způsobeno i tím, že neměl dostatek času pro správné pochopení pravidel a režimu SVP. Chlapec měl problém se zapojením do kolektivu, neměl zautomatizované základní hygienické návyky a způsoby chování k ostatním. Chlapec měl i dobré chvílky – uměl být milý, pozorný, aktivní, ale pouze, když se mu chce. Kladné postoje u něho však dlouho netrvaly a převládal negativismus.

Rodičům chlapce byla dána doporučení pro zbytek prázdnin (chválit, zapojit chlapce do běžných činností, volit vhodnou zpětnou vazbu při konfliktu, nepřeceňovat jeho schopnosti) s tím, že od nového školního roku nastoupí chlapec do celodenního SVP.

Dalším krokem byl tedy chlapcův **dobrovolný pobyt v celodenním SVP**. Sem docházel cca čtyři měsíce. Na začátku pobytu byly jasně formulovány cíle pro spolupráci:

- Chlapec bude respektovat rodiče.
- Chlapec se začne řádně připravovat na vyučování a bude plnit svoje povinnosti s tím spojené.
- Chlapec se bude zapojovat do domácích prací.
- Pomoc chlapci orientovat se ve vrstevnických vztazích a navazovat „zdravé“ rovnocenné vztahy.
- Chlapec bude ochoten udělat cokoli pro druhé.
- Rodiče budou důslední.

Od začátku jeho pobytu v celodenním stacionáři jsem pozorovala jeho chování vůči skupině a autoritám, přístup k zadáním a povinnostem a řešení konfliktních situací velice podobné tomu z pobytu na kempu o hlavních prázdninách. Stále nebyl schopen domyslet následky svého negativního chování. Měl velmi nízkou frustrační toleranci, jevil se jako sociálně nevyzrálý, velmi těžko udržoval sociální kontakt, ihned se dostával do tenze, vše neustále kritizoval. Bylo vidět, že by moc rád zapadl do skupiny dětí, ale nevěděl jak na to.

Postupně se situace trochu zlepšila a bylo možné u chlapce pozorovat velmi drobné pozitivní změny, hlavně v řešení konfliktů. Občas dokázal sám vyhodnotit, že spory s ostatními se nevyplácí, snažil se do sporu zatáhnout dospělého, aby se konfliktu s dítětem vyhnul. Autoritu si genderově nevybíral, ale vyžadoval jasně chápající autoritu.

V rámci komunity (zhodnocení dne) nebylo těžké se pro chlapce vyjádřit, a to ani směrem k ostatním dětem ve skupině. Z počátku měl problém přijmout kritickou zpětnou vazbu, později se to zlepšilo. Na pochvalu reagoval pozitivně až pyšně.

V rámci celodenního pobytu probíhaly konzultace s etopedem, a to jak individuální, tak skupinové, kterých jsem se účastnila jako pozorovatel. Chlapec mnohdy nemluvil, byl našťvaný, komunikace byla obtížná, postupně si zvykl a posléze již docházel rád, byl aktivní, spolupracující, přijímající. Na rozhovory přinášel vlastní témata. Od počátku jsme spolu s chlapcem a etopedem stanovili týdenní plán, kde byly zaneseny jednoduché cíle, které byly následně hodnoceny. Tento systém byl pro chlapce srozumitelný a podporoval jej v plnění nastavených cílů.

Spolupráce s rodinou byla dobrá. Spolu se speciálním pedagogem a matkou jsme vše konzultovali telefonicky nebo osobně. Matka je velice zahlcující (trpí sociální fobií, neustále hovořila o svém dětství, stylu výchovy její matky). Oba rodiče i chlapcova babička se střídavě účastnili rodičovských skupin (prezenční forma).

I přesto, že došlo k mírným pokrokům v chování chlapce, nebylo dosaženo všech stanovených cílů, proto jsme rodině navrhli pokračující pobyt, tentokrát v internátní podobě SVP.

Chlapcův **pobyt v internátním SVP** trval bezmála pět měsíců (v průběhu byl přerušen, kvůli nákaze v rodině). Ve stacionáři se mu podařilo získat náhled na své chování, a především byl motivován pro změnu. Uvědomil si, že jeho chování není kolektivem přijímáno a především, že má možnost své chování změnit. Opět jsem společně s etopedem, vychovatelem, chlapcem a rodiči navrhli cíle pobytu:

- Podpora kompetencí a zodpovědnosti za své chování. Upevnění vhodných vzorců chování.
- Podpora sebedůvěry a sebedřijetí. Nalezení reálného sebeobrazu.
- Podpora samostatnosti, jak v oblasti sebeobsluh, tak v přípravě do výuky i práci ve škole.

- Orientace ve vrstevnických vztazích – schopnost navazovat „zdravé“ vztah, ve kterých chlapec bude vystupovat rovnocenně.

Sám chlapec si také stanovil svoje konkrétní cíle, které potom při každé týdenní komunitě hodnotil (posun či propad).

- Víc se hýbat, hubnout.
- Mluvit méně a pracovat.
- Respektovat nastavená pravidla a nesnažit se je měnit nebo „okecávat“.
- Hledat cesty, jak vycházet s dětmi.

Z počátku se opět začaly ukazovat původní vzorce chlapcova chování – negativistický přístup k práci, ke skupině, k autoritám. Také se krátce vrátil ke své strategii prezentovat se jako neschopný, vyžadovat pomoc ostatních, slovně se ponižoval. Zcela nedostatečná byla chlapcova samostatná příprava do školy, vždy musel pracovat pod dohledem. Velmi výraznou chlapcovou vlastností, která mu od počátku bránila v úspěšném zapojení se do kolektivu, byla vztahovačnost. Za jakoukoli reakcí okolí na své chování viděl hned útok proti své osobě. Často žaloval na ostatní, ale na sobě chybu neviděl. Na svůj věk se projevoval velmi dětinsky, mnohdy si při interakci neuvědomoval, zda jedná s dospělým nebo dítětem. Všechny tyto skutečnosti mu byly spíš přítěží při začlenění se do kolektivu. Stále opakoval, že nikdy nikam nepatřil, že nikdy ho nikdo neměl rád a nikam nepatřil, ze svých nezdarů obviňoval ostatní.

Postupně se dařilo chlapce přimět k realizaci pro něj nových činností, a čím více byl úspěšný, tím snadněji se do nových úkolů zapojoval. Chlapec byl podporován k samostatnosti, byl kladně motivován k dokončování činností, ale zároveň nikdo neustupoval z nastolených pravidel. Důsledkem práce na zvýšení sebevědomí a práce na sebeobrazu byl také chlapcův zvýšený zájem o svůj zevnějšek a hygienu. V souladu s tímto, chlapec získával i větší sebevědomí v sociálním kontaktu (hledal nové strategie komunikace se skupinou a chování v kolektivu, což se mu někdy více jindy méně dařilo, někdy skupinu spíš odrazoval). Chlapec byl podporován v hledání vhodných komunikačních strategií, ne vždy ji byl ovšem schopen přijmout bez vyzkoušení.

Ve druhé části pobytu začal chlapec jezdit na víkendy domů. Rodiče docházeli na pravidelné konzultace, a i oni se snažili syna podporovat v samostatnosti, postupně mu předávali více zodpovědnosti, zapojovali jej do „mužských“ prací (hlavně otec).

Poté, co musel chlapec pobyt přerušit kvůli domácí karanténě, probíhaly konzultace telefonicky, on-line. Toto období bylo pro rodinu velice zátěžové a moc se nedařilo motivovat chlapce k samostatné práci. Když se ovšem vrátil, byl motivovanější. Uvědomoval si, jak jsou pro něj důležité vztahy a sociální kontakt s vrstevníky. Zapojoval se aktivněji do práce i vztahů, což se ukázalo jako nový problém, vzhledem k jeho absenci v oblasti sociálních kompetencí.

S chlapcem jsme začali pracovat na upevnění dosažených změn v osobním nastavení, ale také na získání reálného náhledu na dopady jeho chování na vztahy s okolím.

Postupně chlapec opustil vzorce chování předškolního dítěte a začal se projevovat jako mladší školní žák, což ještě nebylo ve shodě s jeho biologickým věkem, ale je třeba konstatovat, že v daném období došlo k posunu.

2.2. Rozhovor

Pro diagnostiku jedince, získání povědomí o jeho osobnosti, o vztazích, které má s vrstevníky, kamarády, spolužáky je rozhovor nepostradatelnou metodou. Klade sice velké požadavky na tazatele, ale pokud se podaří navázat s dítětem dobrý vztah a celý rozhovor bude probíhat v uvolněné atmosféře, obě strany se budou respektovat, je možné získat důležité informace, které mohou posloužit pro navržení vhodných postupů pro další práci s jedincem (Friedlová, Jurová, Lindovská a kol. 2012, s. 17).

Rozhovor s jedincem krátce po nástupu do internátního pobytu v SVP

S pozorovaným chlapcem jsem vedla rozhovor na téma rodiny, prostředí, ve kterém se pohybuje (škola, kroužky, kamarádi atd.) v době, kdy již zhruba týden pobýval v internátním SVP. Cílem rozhovoru bylo získat náhled a povědomí o rozpoložení, náladách a pocitech jedince. Kladla jsem otevřené i uzavřené otázky.

Z počátku byl chlapec rezervovaný, zamlklý, odpovídal opatrně, postupně se uvolnil a začal více spolupracovat, udržoval přiměřený oční kontakt, začal se projevovat více otevřeně někdy až hovorně. Vše na mě působilo až zahlcujícím dojmem. Při odpovědích volil běžná verbální spojení, obsahově se vracel ke svým zájmům, místy odpovídal zmateně (při dotazech na rodinu, vše zprvu idealizoval a později zmiňoval i náročnější situace, se kterými si nevěděl rady), občas hůře pochopil kladené otázky, bylo třeba volit jiná slovní spojení. Při rozhovoru byla patrná živá mimika, výrazná gesta.

Chlapec popisoval obtíže ve výuce, převážně v jazykových předmětech, kde jeho prospěch kolísal mezi 4-5 („ruština mě vůbec nebaví, nejde mi,..učitelka mi nerozumí...“). Velkou změnu ať už v prospěchu, nebo ve vztazích se spolužáky vnímal při přechodu na jinou základní školu (viz školní anamnéza). Cítil se ostrčený, spolužáci jej nepřijímali, byl často terčem posměchu hlavně kvůli své postavě. Udával také, že za krádež, za kterou mu byla snížena známka z chování, mohou jeho spolužáci, ale že by mu to stejně nikdo nevěřil. Při otázce, co jej baví, uvedl že chodil na kroužek „nerfek“, a že chce chodit na šachy. Další jeho zálibou, která vyplynula z rozhovoru bylo chození na výlety a uvedl také zálibu v motorkách („...miluju zvuk a vůni benzínu...“; „...byl jsem závislej na Tiktoku, tak před čtrnácti dněma, ...“).

O rodině a rodičích se vyjadřoval v podstatě pozitivně (viz záznam z rozhovoru na téma rodina v odstavci Rodinná anamnéza).

Na otázku, proč byl v celodenním SVP, odpovídal, že se potřebuje naučit komunikovat se spolužáky a vrstevníky („...hlavně za to můžu já; když se naštvu, nejradši bych ho umlátíl,...se udržím, ale nejradši bych ho zabil,...“).

V otázkách týkajících se jeho současného internátního pobytu v SVP odpovídal kladně, trochu v rozpacích byl pouze, pokud komentoval okolnosti jednání jeho spolubydlících k jeho osobě („Tady je to fajn, lepší náhražka školy, s děčkama je to v pohodě, ...všichni můžou mluvit, ale já nemůžu, nevím, čím to,...někdy se mě štítí, když něco držím,...“).

Z rozhovoru mi vyplynuly důležité informace, některé potvrdily moje domněnky, týkající se jeho přístupu ke školní práci. Chlapec byl zpočátku zakřiknutý, monitoroval situaci a čekal, na co bude tázán. Rozhovor byl veden výhradně na téma práce ve škole, formy výuky, které žákovi vyhovují či nevyhovují, s čím se nesetkal nebo co mu úplně nejde a jak dalece si těmito formami učení předkládané učivo pamatuje.

Bylo patrné, že chlapec rád pracuje se sešitem a se zápisem obecně – vyhraje si s úpravou, ale byl to způsob pro jeho předstírání zájmu o nová sdělení. Chlapec neustále potřeboval ve výuce něčí pozornost (učitelovu, spolužáků), těžko se soustředil. Uváděl, že jej baví práce s počítačem, ale informace získané z internetu či z online prezentací nebyl schopen využít v dalším zpracování.

Pokud šlo o dotazy týkající se vyhledávání informací (v učebnici, prezentaci či na internetu) kladně hodnotil pouze variantu prezentací („Z prezentace to víc vnímám a víc si zapamatuju“; „... , nikdy nenajdu to, co mám, nechápu to,...“).

Když jsem ptala, zda mu vyhovuje si dělat zápis samostatně, nebo zda preferuje předtištěnou formu uváděl, že preferuje samostatnou práci („Vyhovuje mi to, protože si vyhraju se zápisem.“).

Také jsem položila otázky na téma učení hrou“ (výukové kartičky, upravené deskové hry, pexeso). Chlapec uvedl, že učivo pomocí těchto metod si pamatuje dobře, uvedl, že jde o zábavné učení.

Největší význam pro zapamatování látky chlapec přikládal práci na počítači, konkrétně procvičování v online programech, sledování dokumentů apod.

Co mu podle jeho slov vůbec nevyhovovalo, byl frontální způsob výuky (byl zahlcen informacemi, se kterými si nevěděl rady, neuměl je správně uspořádat a následně použít, naopak byl rád za práci u tabule („Vyhovovalo mi to, protože mi mohl učitel pomoci nebo poradit.“)).

Na základě získaných poznatků, jsem upravila předávání informací chlapci tak, aby bylo dosaženo vyšší efektivity při školní práci viz kapitola Závěr a Navrhovaná doporučení.

2.3. Psychodiagnostické metody – projektivní techniky

Obecně projektivní metody využívají pro žáky příjemné varianty projevu (kreslení, vybarvování, tanec, hra, dramatizace apod.), probíhají v uvolněné atmosféře a dokážou odhalit zajímavé skutečnosti, které nemusíme zjistit např. při rozhovoru s jedincem. Nevýhodou těchto metod je ovšem nesnadná a mnohdy složitá interpretace výsledků. Vždy je tedy vhodné využít vícero technik pro správné posouzení zkoumaného (Friedlová, Jurová, Lindovská a kol. 2012, s. 19).

2.3.1. Nedokončené věty

Tato metoda patří do skupiny verbálních projektivních technik. Jedinec dostane několik nedokončených vět (důležitý je vhodný výběr dle věku), které je třeba doplnit myšlenkou, jež ho napadne jako první. Výhodou této metody, je že dítě předem nezná účel úkolu, a proto není stresován a může v klidu odpovídat. Jelikož reakce zkoumaného jedince jsou bezprostřední, může posloužit tento test k odhalení různých problémů, včetně šikany ve třídách, ale může nám poskytnout i kvalitní obraz o pocitech a osobnosti zkoumaného jedince např. ve vztahu k jeho rodině, přátelům apod. (Autorský tým APIV-B, s.1).

Administrace testu:

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: propiska, předloha testu – sada nedokončených vět

Zadání: Dokončit předkládané věty první myšlenkou, která jedince napadne.

Vyhodnocení (viz **příloha č. 1**): Nedokončené věty v našem případě byly zvoleny pro posouzení pocitů chlapce ve vztahu k jeho rodině a okolí. Zajímalo mě, jak vnímá svou rodinu, postavení v ní, jaké jsou jeho tužby a představy o funkční rodině, jaký vztah má ke kamarádům, popř. škole.

Pro tuto metodu neexistuje jednotný „návod“ pro vyhodnocení. Některé materiály uvádějí jako jednu z možností zhodnotit jednotlivé věty podle toho, jaký mají citový náboj, poté sečíst záporně zabarvené a odečíst je od celkového počtu kladně působících vět. Výsledek lze samozřejmě i dále zpracovávat (viz Autorský tým APIV-B, s. 3). Pokud bych se držela tohoto postupu, řada chlapcových vyjádření by vycházela negativně (např. věty č. 12 nebo č. 17), neutrálně (např. dokončení u vět č. 1 či č. 15), ale i pozitivně (např. věty č. 3 nebo č. 25). Při celkovém pohledu a s použitím této metody vyhodnocení vychází test spíše neutrálně s lehkou převahou negativních odpovědí, což může naznačovat chlapcovu nejistotu v jeho postavení v rodině, v jeho názorech na funkční rodinu, ale také naznačovat snahu o zlepšení.

Pokud bych vyhodnotila test intuitivně, podle toho, jak na mě chlapcovy odpovědi působí, tak i při tomto postupu mi vychází neutrální výsledek. Nenacházím v odpovědích nic, co by naznačovalo výraznou rodinnou nerovnováhu. Je patrné, že chlapec má svou rodinu rád, je si zde jistý a nechce ji opouštět (např. věty č. 10, č. 11 či č. 14). Zároveň jej znepokojují názory dospělých jak na sebe vzájemně (např. věty č. 17, č. 18), tak na jeho osobu a vyjadřuje přání na změnu (viz dokončení u vět č. 3 a č. 4). Uvědomuje si, že pokud by změnil své chování a přijal to, co si okolí myslí, že je to pro něj dobré, mohl by být spokojenější a splnil by si i svá přání vyjádřená např. větami č. 25 či č. 30. Z chlapcových vyjádření je zřejmá nejistota, jak dosáhnout změn, jak si najít kamarády, jak uspět ve školním prostředí, jak se „zavděčit“ rodičům apod. a při tom všem dělat to co jej baví, co má rád.

2.3.2. „Baum“ test

„Baum“ test, neboli test stromu, je relativně jednoduchá, časově nenáročná kresebná metoda, řadí se mezi diagnostické projektivní metody. Kresba stromu není vybrána náhodou, strom je výrazný symbol, např. již v mytologii. Strom má pro člověka velký vnitřní význam, asociuje mateřský instinkt, zakořenění, rodinu, život, růst atd. (Altman 1998, s. 9).

Díky této metodě lze nahlédnout na osobnost člověka, uvědomit si ji jeho pohled na svět, zjistit jeho postavení v kolektivu, společnosti, zda a jak je schopen navazovat vztahy s vrstevníky apod. Jako všechny diagnostické metody má své výhody i nevýhody. Nedostatkem je jistě mnohdy až přílišná volnost při výkladu a poměrně vysoká míra subjektivity při posuzování kresby jedince. Výsledky a závěry testu proto je lepší formulovat jako otázky a nikoli jako tvrzení. Test stromu je vhodné použít vždy jako podporu dalších diagnostických testů při zkoumání daného jedince, nikoli jako jedinou, samostatnou metodu (Altman 1998, s. 12-14).

Administrace testu:

Časová dotace: bez omezení

Pomůcky: list papíru A4, tužka bez gumy ani tvrdá ani měkká

Zadání: Nakreslit strom na výšku na arch papíru A4, jak nejlépe dovede, pokud možno ne jehličnatý nebo palmu.

Vyhodnocení (**viz příloha č. 2**): Chlapec při své kresbě využil v podstatě $\frac{3}{4}$ z formátu archu A4, jeho horní část zůstala nevyužita. Strom umístil do středu papíru a zasadil jej do krajiny, která zaujímá celou spodní část papíru a jeví se dost dominantně ve srovnání s kresbou stromu.

Celkové hodnocení kresby: Kresba se jeví jako těžkopádná, toporná, tenzní až napjatá, může poukazovat na psychickou labilitu, úzkostnost. Některé části (napojování v krajině) se stereotypně opakují, což může být znakem nepřizpůsobivosti. V mnohých částech je patrný projev nejistoty, což lze usuzovat hlavně z velkého množství oprav, mazání, překreslování. Srdce stromu, místo, kde kmen přechází ve větve, je v našem případě vynecháno – větve jsou

pokračováním obrysů kmene. Lze tak usuzovat na nevyzrálou osobnost směrem k dospělosti (Altman 1998, s. 26-29).

Umístění na ploše: Chlapec umístil strom do středu papíru – ztělesňuje tak vlastní JÁ, vědomost, city a lehce jej posunul vlevo, což poukazuje na vztah k minulosti, introverzi, určitý odstup od reality (Altman 1998, s. 31). Pokud za průměrnou velikost stromu označujeme 2/3 z celkové plochy papíru, lze konstatovat, že se jedná o malou kresbu, jež může poukazovat na opatrnost, nejistotu, nízké sebevědomí jedince a pokud k tomuto hledisku přidáme ještě nižší úroveň zpracování, přidáváme i další vlastnosti jako neprůbojnost, nevyrovnanost až labilitu jedince (Altman 1998, s. 33-34). Chlapec strom zasadil do krajiny (něco jako kopce, možná řeka, potok), která zabírá téměř třetinu celého papíru a její některé části jsou zdůrazněny šrafováním (pravděpodobně naznačena tráva – přerušeno v místě, kudy teče voda). Nicméně je zde patrné, že krajině věnoval větší pozornost, než je obvyklé. Tato skutečnost nám může poukazovat na problémy se seberegulací-pasivní podléhání dojmům, špatnou orientaci v tom, co je reálné, ale i na mnohomluvnost či roztěkanost (Altman 1998, s. 132).

Tah, tlak a způsob vedení čáry: Jedinec při kresbě vyvinul slabý tlak na tužku hlavně při znázornění některých větví a potom také naznačení řeky, potoka. U ostatních částí kresby (zvýrazněné obrysy kmene, silné linky při znázornění krajiny) je patrný výrazný tlak na psací náčiní, což může ukazovat na jedincovu energičnost, těžkopádnost, křečovitost, ale i např. odolnost vůči zátěži. Tah linky se jeví jako nejistý (několikrát opravuje linku), pomalý – pasivita, neprůbojnost. Některé tahy zvýrazňuje, což může svědčit o slabosti, bázlivosti u horizontálních tahů (krajina) a také o odhodlanosti, či určité dávce hyperaktivity (vertikální tahy kmene). Časté opravy, které jsou obzvlášť v celé kresbě patrné, pak svědčí opět o nerozhodnosti či nejistotě. Kontury kmene nepřerušované a opakovaně obtažené jsou pak náznakem uzavřenosti až obav před vnějším světem (Altman 1998, s. 36-37). Šrafování v kresbě je patrně myšleno jako znázornění travnatého porostu na kopcích krajiny, jde tak pravděpodobně o snahu o výtvarnou stylizaci.

Jednotlivé části stromu:

Kořeny: V tomto případě nejsou znázorněny – obecně mají velkou symbolickou hodnotu, ale pokud je jedinec v kresbě vynechal, nesevídčí to o tom, že by kreslíř něco opomenul (Altman 1998, s. 94).

Základna: Chlapec umístil strom do krajiny, která se zvedá vpravo a jakoby klesá v levé části. Zároveň to působí, že je strom umístěn na pahorku. Celá základna (představovaná krajinou) je zvýrazněna. Všechny tyto prvky, které pozorujeme, mohou naznačovat nutnost kompenzace nejistého postavení či hledání zázemí a opory. Dále lze hovořit také o egocentrismu či sebeobdivu (strom na pahorku), (Altman 1998, s. 97-97).

Pata kmene: Pata kmene je rozšířená vlevo, což může svědčit o obracení se směrem k minulosti. Takový jedinec se nerad sám rozhoduje, začíná něco nového, bývá závislý na matce (Altman 1998, s. 100).

Kmen: Kmen v posuzované kresbě působí mohutně ve své spodní části a směrem ke koruně se ztenčuje - vyskytuje se hlavně u dětí a představuje jistou nevyzrálou, pomalou, může nám naznačovat jednoduchost, převahu konkrétního nad názorným myšlením a zároveň pudovost či výbušnost (Altman 1998, s. 100-101). Postupně na kmen navazují větve, kmen je prostupný z obou směrů což může naznačovat otevřenost, ovlivnitelnost až výbušnost na jedné straně, ale také nevědomí či pocit ztráty půdy pod nohama na straně druhé. Kmen je v linii na obou stranách zvýrazněn a není naznačena kůra, což může svědčit o chlapcově dobré přizpůsobivosti, ale také to může být pouze maska, nic nevyjadřující (Altman 1998, s. 105-106).

Poměr velikosti koruny a kmene převažuje v našem případě ve prospěch kmene, což odpovídá spíše dětské kresbě a může vyjadřovat nezralost (impulzivitu až agresivitu, materialismus, potlačení rozumové složky osobnosti), problémy se sebeprosazením, nezvládnutí tlaku okolí (Altman 1998, s. 108).

Koruna: Posuzovaná kresba koruny stromu vyjadřuje tzv. zimní strom, holé větve bez listí, což může charakterizovat jedince spíše vážného, strohého, ale držící ho se podstaty, i když možná se sklonem k depresím. Strom se vyznačuje relativně malou shora neohrazenou korunou, což naznačuje potíže se sebeprosazením, možné pocity méněcennosti a také známku nevyzrálosti jedince. Dále se zdá koruna shora stlačená, což naznačuje, že možná jedinec žije pod tlakem, může mít pocity svázanosti či méněcennosti, potlačení vlastní aktivity (Altman 1998, s. 109, 113).

Větve: Malé slabé větve na silném kmeni naznačují problém s uspokojováním vlastních potřeb a tím, že se jedinec nedokáže prosadit. Větve nejsou vedeny jednou linkou, jsou jakoby nervózní, nespojitě, což může naznačovat slabost, nerozhodnost, impulzivitu, labilitu, zvýšenou

vzrušivost. Nakonec větvičky na konci jsou zúžené a tvoří hustou síť – člověk komplikovaný, hodně kombinuje, je uzavřený (Altman 1998, s. 120-121, 124).

Ostatní prvky kresby: Listy, ovoce apod. nejsou na kresbě znázorněny, můžu se pouze domnívat, že šrafování vyjadřuje trávu.

.

2.3.3. Medvídci na stromě

Tato metoda patří k asociativním projektivním technikám, a využívá se především k diagnostice vztahů ve třídě (prevence šikany převážně v základním školství) nebo také k odhalení osobnosti, sebepojetí jedince a jeho postavení či jeho vztahy vzhledem ke skupině (Friedlová, Jurová, Lindovská a kol. 2012, s. 21).

Administrace testu:

Časová dotace: 30 minut

Pomůcky: pastelky, předloha testu

Zadání: Prohlédnout si předkreslený formulář, kde jsou znázorněni medvídci na stromě v různých pozicích, situacích a různě vysoko (hierarchie ve skupině). Poté vybarvit:

Zelenou barvou vybarvit medvídka, který nejlépe vystihuje, jak se sami cítí (ve svém osobním životě).

Modrou barvou vybarvit medvídka, kterým by chtěl být (kam by chtěl patřit, kam by se chtěl posunout).

Vyhodnocení (viz **příloha č. 3**): Zelenou pastelkou vybarvil chlapec medvídka ve spodní části celé projekce. Medvídek leží pod stromem, přední tlapky pod hlavou. Působí dojmem, že odpočívá, přemýšlí nebo ho také lze popsat jako znučeného, unaveného (fyzicky, psychicky) či smutného medvídka. Zkrátka mu chybí chuť do života (Anon 2019).

Druhý vybarvený medvídek, tentokrát modře, vyjadřuje přání chlapce, kým by chtěl být. Chlapec si vybral medvídka, jenž je posunut v hierarchii podstatně výše (do středu stromu), navíc je ve dvojici s jiným medvídkem a je jím objímán. Tváří se také mnohem veseleji a šťastněji.

Vzájemný naznačený vztah může vyjadřovat přání chlapce být oblíben, mít kamaráda, být druhým na blízku, být uznáván, a to především pro svoji přátelskou povahu. Zdá se, že má chlapec snahu změnit své uvažování a změnit svoje priority pro to, aby lépe zapadl do kolektivu, do skupiny (Anon 2019).

Závěr

Jak bylo uvedeno v úvodní části závěrečné práce, cílem bylo poukázat na to, že mezi námi žijí lidé, kteří se mohou potýkat ve svém životě s tzv. komplexem méněcennosti. Jde o souhrn nepříjemných až frustrujících zážitků a pocitů, které mají různý původ (škola, rodina, vzhled, kamarádi apod.), různý rozsah a jedinec je zažívá v běžných životních situacích.

V mé práci jsem se zaměřila na jedno konkrétní dítě, se kterým jsem se setkala při své pedagogické práci ve středisku výchovné péče. Již v době celodenního pobytu a zejména pak v době internátního pobytu chlapce docházelo postupně k odkrývání některých problémů v chování, které mohly mít přímou souvislost právě s příznaky komplexu méněcennosti u tohoto dítěte. Zabývat se tímto fenoménem právě u tohoto konkrétního jedince a zjistit, zda by se dalo konstatovat, že se jedná o tuto „diagnózu“ nebo zda jde pouze o souběh a vliv několika faktorů, jako je působení rodiny, školy, nastupující pubertální období apod., bylo zajímavé i proto, že ve zprávách z pedagogicko-psychologické poradny ani ve zprávách od ostatních odborníků (lékařů, neurologů, psychologů apod.) nebyla popsána žádná konkrétní diagnóza, která by vysvětlovala chlapcovo chování.

Z mnoha rozhovorů s rodiči (převážně s matkou) a dítětem a z analýzy výsledků provedených testů postupně vyplynulo, že by se právě u něho mohlo jednat o komplex méněcennosti. Bylo zřejmé, že chlapec je nejistý v mnoha situacích, do kterých se dostává. Tato nejistota pramenila jednak z jeho neschopnosti správně vyhodnotit danou situaci (nejistotu nahrazoval mnohomluvností) a byť byl přesvědčen, že jedná v danou chvíli správně, opak byl pravdou, spíše ostatní odradil. Reagoval neadekvátně, mnohdy zlostně. Výjimkou nebyly plačtivé či agresivní reakce, nebo předhazování jeho neschopnosti ostatním, pramenící z jistoty, že na daný úkol nestačí. Jindy se zase dostal do situace, že jej omezovaly jeho fyzické možnosti, které souvisely s jeho nadváhou a nechutí něco změnit. Mnohdy si neuvědomoval, že právě jeho vzhled a jistá „nechut“ při dodržování základních hygienických a společenských pravidel jej limituje a staví na okraj kolektivu. Jeho osobnost byla také velmi výrazně ovlivněna rodinou a vztahy, které zde panovaly. Staršího bratra vychovávala babička ze strany matky. Ta sama byla ve výchově druhého chlapce značně nejistá a zmiňovala, že stejně byla vedena i ona. Celkově bylo výchovné působení doma ovlivněno i nejednotností v názorech obou rodičů. Doma nerespektoval pravidla, nepodílel se nijak nebo jenom v omezené míře na chodu domácnosti, a to i přesto, že jak vyplynulo z testů (nedokončené věty, „Baum test“) svoji rodinu

miluje a je pro něj nesmírně důležitá (bere ji jako základ a jistotu ve svém životě). Jak je patrné z rodinné či školní anamnézy viz kapitoly 2.1.2 a 2.1.3 chování chlapce se postupně zhoršovalo jak ve školním prostředí, tak doma. Rodině bylo speciálním pedagogem spolu s etopedem SVP navrženo několik možností řešení (vyšetření u specialistů, v PPP, spolupráce s neziskovými organizacemi apod.) a nakonec byl zvolen internátní pobyt v SVP. Právě intenzivní kontakt s vrstevníky, „izolace“ od rodiny a změna školního prostředí postupně začaly odhalovat možné příčiny chlapcova chování a nastínily možnosti řešení, které byly dále shrnuty v doporučeních jak směrem k rodině, tak ke škole (viz kapitola Doporučení).

Výsledky a vyhodnocení rozhovorů a testů chlapcovo chování víceméně potvrdily a refletovaly v mnoha směrech jeho osobnost a její vývoj. Na začátku internátního pobytu byl chlapec nejistý, nevrlý, samotářský, podceňoval se téměř ve všech činnostech, které vykonával (pokud se podařilo jej k práci dostat), nevěřil si, nezajímalo ho téměř nic, co se kolem něj dělo, mohl se cítit méněcenný. Zároveň na sebe pořád upozorňoval, snažil se zaujmout a získat si pozornost vrstevníků či dospělých, ale bohužel pro něj nevhodným způsobem.

Byla nastavena pravidla a stanoveny cíle (viz kapitola 2.1.4) a postupně se chlapcovo jednání začalo upravovat, stával se jistější, téměř zcela vymizelo jeho agresivní chování, kolektivem a okolím byl výrazně lépe přijímán. Díky menšímu počtu dětí ve škole a zvolení i alternativních metod vzdělávání postupně nabyt na jistotě při prezentaci svých dovedností, a to i před třídou. Byl schopen pojmenovat problém, popsat jemu nepříjemnou situaci a vyvodit reálná řešení. Začal se více hýbat, upravil si částečně jídelníček a zjistil, že pokud chce i v této oblasti je za krátko vidět úspěch. I když při ukončení jeho internátního pobytu v SVP nebylo ještě zdaleka vše ideální a v mnohých směrech byla nastavená opatření velmi křehká a závislá na ochotě je dodržovat, dá se konstatovat, že došlo k pozitivní změně alespoň v některých podporovaných oblastech. Chlapec zůstal v ambulantní péči SVP. Ve školním prostředí došlo také ke změně. Původní škola nebyla ochotná přijmout navrhovaná opatření, proto chlapec přestoupil do jiného školského zařízení, kde byli ochotní přijmout doporučení z SVP.

Navrhovaná doporučení

Navrhovaná doporučení směrem k rodině

Z výše uvedeného je patrné, že pro chlapce je rodina velice důležitá. Velmi mu záleží na vzájemných vztazích, a to jak na vztahu rodičů, tak na jejich přístupu k jemu samému. Trápí jej, pokud si rodiče nerozumí, jsou k sobě vulgární apod. Neví si v takových situacích rady a uzavírá se více do sebe. Je třeba s chlapcem o problémech hovořit, popisovat a vyjasňovat vyhocené situace a navrhnout řešení tak, aby jim rozuměl a chápal je.

Chlapec potřebuje přesně znát svoji roli v rodině. Je třeba, aby se cítil důležitý a potřebný, proto navrhuji, aby rodiče jasně stanovili rodinné priority, postavení jednotlivých členů rodiny, a to i s povinnostmi, které zastávají. Samozřejmě je nezbytné, pro rovnováhu, domluvit i následky při nedodržení stanoveného, a to i u dospělých. Všechno toto by se mělo dít po vzájemné dohodě dítěte s rodiči. Doporučuji pravidla vzájemné tolerance sepsat a umístit někde na viditelné místo v domácnosti. Navrhuji rodičům trvat na jejich požadavcích, pokud směrem k dítěti nějaké vynesou, časem v nich může najít smysl a vnitřně se sám k daným činnostem aktivně přimět. Při odmítavém chování či afektu doporučuji nechat dítě uklidnit a až po chvíli situaci reflektovat. Vždy je ale důležité dohlédnout na to, aby daný úkol dokončil.

Během chlapcova pobytu v SVP začali rodiče docházet na rodinnou terapii hlavně proto, aby i oni získali jistotu při výchově syna, a hlavně byli jednotní při jeho vedení. Doporučuji pokračovat v této terapii. Doporučuji také i nadále spolupracovat s SVP na ambulantní úrovni.

Chlapec si během svého pobytu v internátním oddělení osvojil vzorce chování, které doporučuji podporovat. Naučil se samostatnosti, při mnoha činnostech nepotřebuje dohled, ať už jde o přípravu jednoduchých pokrmů, či péče o domácího mazlíčka. Je třeba mu dát důvěru a podpořit jeho sebejistotu. Jako motivaci doporučuji pochvalu i za drobné úspěchy či splnění úkolu.

Pro posílení jeho vazeb k vrstevníkům a nabytí větší sebedůvěry navrhuji podporovat aktivity, které chlapce baví. Pro efektivní trávení volného času a získání reálného náhledu chlapce na okolí doporučuji navštěvovat volnočasové kroužky. Volila bych jeden zaměřený na pohybové aktivity pro udržení chlapcovy snahy péče o svůj zevnějšek a druhý např. šachy, které chlapce baví.

Navrhovaná doporučení směrem ke škole

Chlapec několikrát při rozhovorech zdůraznil, že jej škola nebaví, tento postoj prezentoval i v testu Nedokončené věty (viz Příloha č. 1). Obecně má ke školnímu prostředí negativní vztah, který se vystupňoval při přechodu na druhý stupeň na velkou základní školu.

Pokud jde o jeho přístup práci v hodinách, snažil se zpočátku působit jako „hloupý žák“, domníval se, že tak na něho nebudou kladeny tak vysoké nároky a zřejmě mu tento způsob sebe prezentace procházel ve školním prostředí. Vyvíjel spíše podprůměrnou aktivitu a jeho výsledky byly spíše neuspokojivé. Když jsme nepolevili, začal pomalu měnit svůj postoj, stával se méně negativní a občas byla vidět i snaha a ukázal, že umí. Jeho výsledky snažení se také zlepšovalo, s příchodem nových žáků, kdy chtěl ukázat, že ví.

Posléze se soustředil na vztahy s vrstevníky a vyzkoušel si roli „třídního klauna“, strhával na sebe pozornost, mnohdy nevhodným způsobem, vykřikoval, vyrušoval, neorientoval se v učivu, nedodělal práci v plném rozsahu a jeho výsledky se značně zhoršily. Dokázal v krátké chvíli změnit atmosféru celé třídy na zcela negativní.

Ve vztahu k učiteli nebyly výrazné problémy, i když občas měl tendenci diskutovat o tom, proč zadaný úkol nelze splnit, nebo se neustále dožadoval pozornosti tím, že se ubezpečoval o správnosti jím zvoleného postupu. Občas měl tendenci překrucovat daná pravidla a nerespektovat zadání, ale toto se projevovalo spíše v začátcích pobytu.

Z výše popsaného plyne jasné doporučení, při zadávání práce, úkolu je třeba trvat si na svém a nenechat dítěti prostor pro diskuzi, ale zároveň být trpělivý, a pokud zadání nerozumí, několikrát mu ho zopakovat. Snažit se převést negativní postoj k sobě samému k pozitivnímu tím, že jej pochválíme i za drobný úspěch při plnění zadání, úkolu. Nepřistoupit na jeho negativismus. V případě, že se to nedaří, je třeba dítě úplně postavit mimo kolektiv, neboť podle něj i negativní reakce okolí je lepší než žádná. Velmi dobře reaguje na zrcadlení. Dalším doporučením je, dát chlapci nějakou roli, úkol, který v kolektivu bude plnit jen on nebo se spolužákem (dohled nad třídní knihou, nošení pomůcek do hodin apod.) pro posílení jeho sebevědomí a upevnění jeho vztahů a postavení v kolektivu vrstevníků.

Pokud jde o konkrétně o jeho práci v jednotlivých předmětech, je třeba mít na paměti, že dítě má stále problém s fixací nového učiva, mnohdy si nepamatuje novou látku ani do druhého dne. Pokud je postup při řešení složitější nebo zcela nový je třeba jej vždy předem zopakovat nebo

zvolit vhodnou pomůcku. Je proto nutné často pokládat kontrolní otázky, abychom si byli jistí, že daný problém žák chápe. Je také dobré střídat aktivity (práce v lavici, projektová výuka, práce na PC apod.). Doporučuji posilovat kompetence v čtení s porozuměním či ve výuce cizích jazyků.

Doporučuji také pokračovat v podpoře PPP a reflektovat jejich doporučení ve výuce. Důležité je také klást důraz na spolupráci s rodiči při zadávání a realizaci domácích úkolů, kontrole pomůcek, přípravě do školy, ale zároveň posilovat chlapcovu zodpovědnost a samostatnost při plnění zadaného. Navrhuji také zvážení přidělení asistenta pedagoga pro nabytí chlapcovi sebejistoty. Doporučuji oceňovat i sebemenší úspěch, a pokud je to vhodné, uplatnit i jistou dávku empatie.

Použitá literatura a internetové zdroje

ANON, 2019. *Podívejte se na strom a vyberte si jednu z postav, které na něm jsou. Tato postava vás bude dokonale vystihovat. Tento světoznámý test musíte vyzkoušet* [Online]. (vid. 23. 7. 2021). Dostupné z: <https://prosvet.cz/podivejte-se-na-strom-a-vyberte-si-jednu-z-postav-ktere-na-nem-jsou-tato-postava-vas-bude-dokonale-vystihovat-tento-svetoznamy-test-musite-vyzkouset/>

ALDORT, N. *Vychováváme děti a rosteme s nimi*. 1. vyd. Praha: Práh, 2010. 227 s. ISBN 978-80-7252-287-3.

ALTMAN, Z., 1998. *Test stromu*. Příručka. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna. 139 s.

AUTORSKÝ TÝM APIV-B. *Jak získat zpětnou vazbu od svých žáků? Manuál k metodě Nedokončené věty* [Online]. 3 s. (vid. 23. 7. 2021). Dostupné z: https://zapojmevsechny.cz/user_files/zpetna_vazba/Manu%C3%A1l%20k%C2%A0metod%C4%9B%20Nedokon%C4%8Den%C3%A9%20v%C4%9Bty.pdf

CLOUD, H., TOWNSEND, J. S., 2016. *Hranice: hranice a děti: proč ve vztahu k dětem budovat hranice?*. 2 vyd. Praha: Návrat domů. 221 s. Hranice. ISBN 978-80-7255-352-5.

FRIEDLOVÁ, K., JUROVÁ, L., LINDOVSKÁ, L. A KOL. 2012. *Práce s třídním kolektivem* [Online]. Metodika. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. 82 s. (vid. 23. 7. 2021). ISBN 978-80-87652-70-1. Dostupné z:

https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika_6.pdf

KAST, V., 2013. *Otcové-dcery, matky-synové: práce s rodičovskými komplexy jako cesta k vlastní identitě*. 2. vyd. Praha: Portál. 165 s. Spektrum; 35. ISBN 978-80-262-0401-5.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

ROGGE, J. U., 2013. *Děti potřebují hranice*. 5 vyd. Praha: Portál. 136 s. ISBN 978-80-262-0451-0.

ŠTÍPEK, P., 2011. *Dítě na zabití: příručka pro rodiče dětí a dospívajících s problémovým chováním*. 1. vyd. Praha: Portál. 199 s. ISBN 978-80-7367-981-1.

VOGLOVÁ, I., 2016. *Kořeny komplexů v našem dětství* [Online]. Psychologie vztahů (vid. 23. 7. 2021). Dostupné z: <https://vztah.estranky.cz/clanky/ccv/koreny-komplexu-v-nasem-detstvi.html>

WOMANONLY. *Jak se zbavit komplexu méněcennosti a co je vytěsnění, projekce, identifikace a konfrontace?* [Online]. (vid. 23. 7. 2021). Dostupné z: <https://www.womanonly.cz/jak-se-zbavit-komplexu-menecennosti-a-co-je-vytesneni-projekce-identifikace-a-konfrontace>

Přílohy

Příloha č. 1: Nedokončené věty.

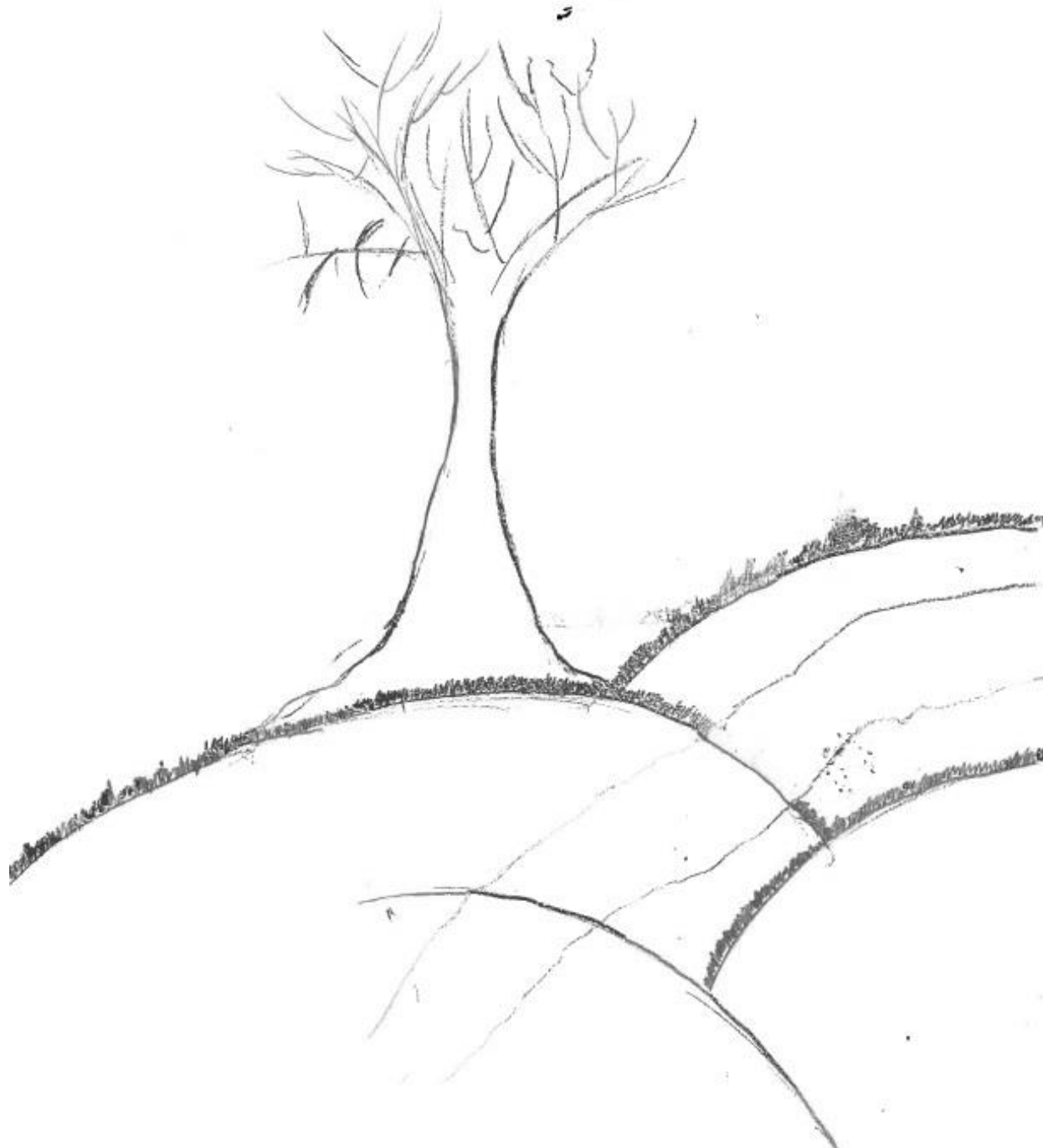
Příjmení a jméno	Věk
Třída	Datum

NEDOKONČENÉ VĚTY

1. Leknu se, když na mně někdo buďne.
2. Nejvíce mne trápí když jdou všichni proti mně.
3. Na tatkově se mi líbí že chce abych se naučil nové věci.
4. Na mamce se mi líbí že chce abych měl dobrou budoucnost.
5. Rodiče spolu
6. Doufám, že se zlepším v učení.
7. Jsem nejšťastnější, když něco udělám doma (uklídit).
8. Tatka je nejšťastnější, když jedu s ním makat.
9. Mamka je nejšťastnější, když s ní hraju deskové hry.
10. Tatka ode mne požaduje abych nebil celý den na PC.
11. Mamka ode mne požaduje abych chodil ven.
12. Tatku dovede nejvíce rozzlobit když jí beru jídlo do pokoje a pak ho neodněsu.
13. Mamku dovede nejvíce rozzlobit když se mi nechce nic dělat.
14. Pokud jde o naši rodinu, přeju si nejvíce, aby byla po hromadě
15. Nikdo neví, že neusnu bez hudby.
16. Nejsem ráda, že oba rodiče se hádají kvůli bláznům.
17. Mamka si myslí o tatkově že neudělá to co se po něm chce.
18. Tatka si myslí o mamce že je upovídaná a kvůli všemu křičí nebo nadává.
19. Babička a děda od mamky si myslí o tatkově hezka je.
20. Děda s babičkou od tatky si myslí o mamce že je závislá na tabletkách jinak je dobrá
21. Nejšťastnější na světě je ten, kdo dělá vše jak má.
22. Vadí mi nejvíce v životě že je škola
23. Na mamce bych nejvíce změnil nadávání kvůli bláznům.
24. Na tatkově bych nejvíce změnil nic je fajn.
25. Nejdůležitější pro mne je v životě rodina a kamarádi.
26. Někdy mám strach, že sem se nenaučím na písemku
27. Když jsem sama, tak rád hraju s kamarády
28. Jsem někdy smutná, protože nemám kamarády.
29. Nejvíce mne v životě zamrzelo že je covid 19.
30. Moje 3 největší přání jsou mít holku, ptáčí, hodinu

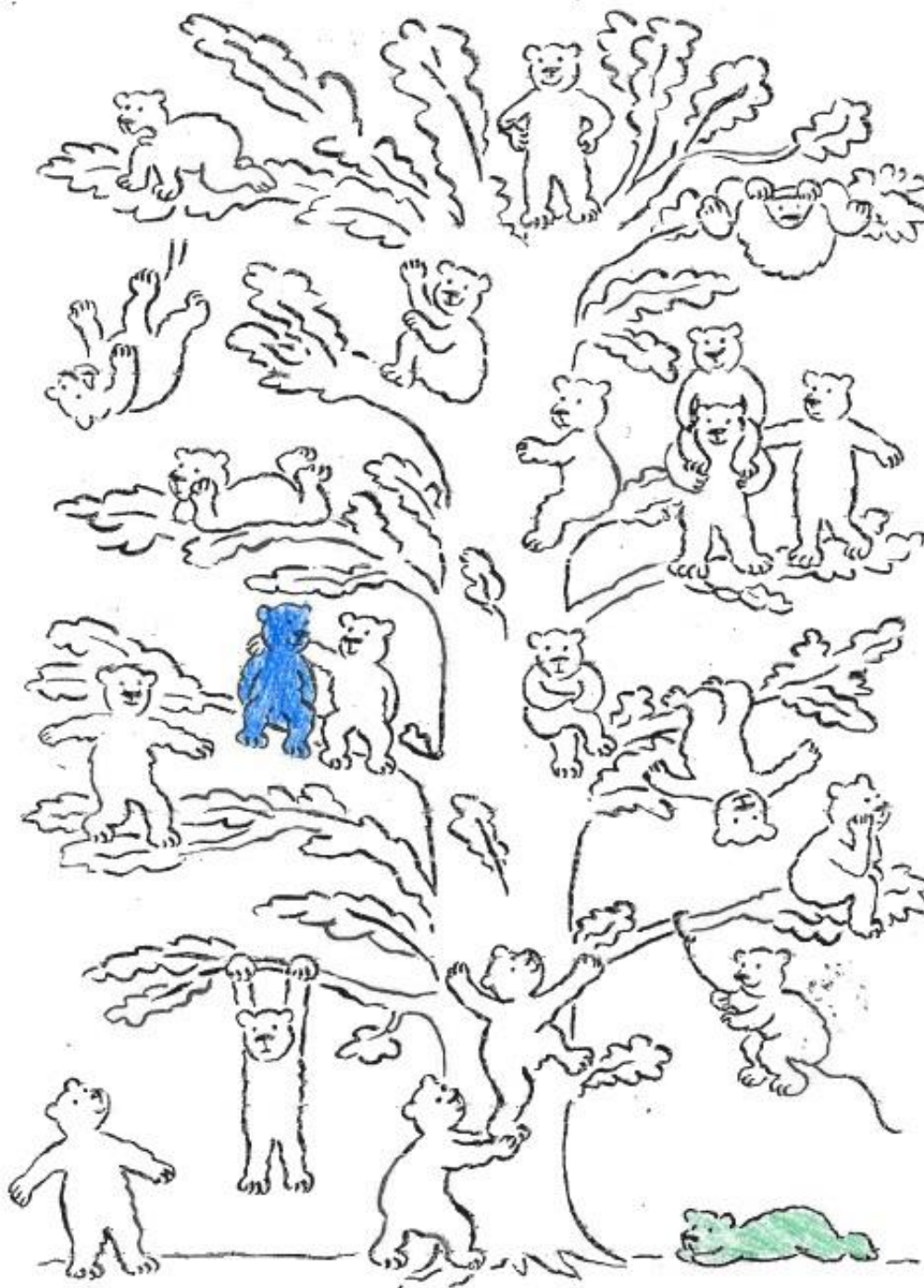
Příloha č. 2: „Baum“ test.

NAKRESLI STROM



Příloha č. 3: Medvídci na stromě.

MEDVÍDCI NA STROMĚ



- 1, KTERÝ MEDVÍDEK JE ČERÝ ?
- 2, KTERÝ MEDVÍDEK JE ZELNÝ ?