

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**DIPLOMOVÁ PRÁCA**

**2012**

**DANA VÍŤAZOVÁ**

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO  
PRAHA**

magisterské kombinované štúdium

2010 – 2012

**DIPLOMOVÁ PRÁCA**

DANA VÍŤAZOVÁ

Poruchy správania u detí na prvom stupni ZŠ a ich  
prevencia

**Praha 2011/12**

**Vedúci práce:**

**Mgr. Mariana Sirotová, PhD.**

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE**

Master Combined Studies

2010 - 2012

**DIPLOMA THESIS**

DANA VÍŤAZOVÁ

Title: Child Behavioral Disorders of Pupils on the First Degree Elementary School and their Prevention.

**Prague 2011/12**

**The Thesis Work Supervisor:**

**Mgr. Mariana Sirotová, PhD.**

### **Čestné prehlásenie**

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojim pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Uvedenú literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením práce v univerzitetnej knižnici.

V Ružomberku dňa .....

Dana Víťazová

## **PodĎakovanie**

Ďakujem Mgr. Mariane Sirotovej, PhD., za starostlivé usmerňovanie a metodickú pomoc pri vypracovaní diplomovej práce, za jej cenné rady a pripomienky pri počas jej realizácie.

## **Anotácia**

Diplomová práca sa zaoberá poruchami správania žiakov na prvom stupni základnej školy. Práca poukazuje na najčastejšie sa vyskytujúce poruchy správania u žiakov prvého stupňa základnej školy, ich možné príčiny a predostiera možnosti ich nápravy. Práca zovšeobecňuje informácie získané systematickou analýzou jednotlivých prípadových štúdií žiakov a dedukujeme z nich žiaduce zovšeobecnenia a poučenia pre ďalšiu edukačnú činnosť.

## **Kľúčové pojmy**

základná škola, mladší školský vek, poruchy správania, prevencia, prípadová štúdia, náprava

## **Annotation**

Diploma thesis deals with child behavioral disorders of pupils on the first degree elementary school. It is focused on the most common types of behavioral disorders, their possible causes and the ways of therapy. The thesis generalizes the information obtained through systematic analysis of case studies into findings and results for further educational activities.

## **Key words**

elementary school, younger school age, behavioral disorders, prevention, case study, therapy

# OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
-------------------	----------

## **TEORETICKÁ ČASŤ**

<b>1. Osobnosť žiaka mladšieho školského veku .....</b>	<b>11</b>
1.1 Mladší školský veku .....	12
1.2 Telesný a pohybový vývin mladšieho školského veku .....	16
1.3 Psychický vývin detí mladšieho školského veku .....	19
1.3.1 Vývin poznávacích procesov .....	20
1.3.2 Citový a sociálny vývin .....	22
1.3.3 Vývin vôľových vlastností .....	24
1.3.4 Intelektový vývin .....	25
1.3.5 Vývin motivačných činiteľov .....	26
<b>2. Správanie žiakov mladšieho školského veku a jeho poruchy .....</b>	<b>29</b>
2.1 Klasifikácia porúch správania z vývinového hľadiska .....	33
2.2 Poruchy správania z psychologického hľadiska .....	38
2.3 Poruchy správania z etiologického hľadiska .....	46
2.4 Poruchy správania zo sociologického hľadiska .....	48
2.5 Poruchy správania zo symptomatického hľadiska .....	51
<b>3. Poruchy správania zo špeciálnopedagogického hľadiska .....</b>	<b>54</b>
3.1 Klasifikácia porúch správania .....	56
3.2 Disociálne správanie .....	60
3.2.1 Klamstvo .....	61
3.2.2 Vzдорovitosť .....	62
3.2.3 Negativizmus .....	63
3.2.4 Nedisciplinovanosť .....	64
3.2.5 Podvádzanie .....	65
3.2.6 Krádeže .....	65



3.2.7	Šikanovanie .....	67
<b>4.</b>	<b>Prevenca porúch správania .....</b>	<b>69</b>
4.1	Možnosti prevencie na základných školách.....	70
4.1.1	Úloha a poslanie výchovného poradcu na základnej škole .....	71
4.1.2	Úloha a poslanie školského psychológa .....	72
4.1.3	Úloha a poslanie špeciálneho pedagóga na základnej škole ...	74
4.1.4	Úloha a poslanie sociálneho pedagóga na základnej škole .....	74
4.1.5	Úloha a poslanie koordinátora prevencie na základnej škole ...	75
4.1.6	Úloha a poslanie triedneho učiteľa .....	76
4.2	Úloha vybraných inštitúcií v prevencii .....	77
4.2.1	Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie .....	77
4.2.2	Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva .....	81

## **PRAKTICKÁ ČASŤ**

<b>5.</b>	<b>Predmet a cieľ práce .....</b>	<b>84</b>
5.1	Úlohy práce .....	85
5.2	Všeobecná charakteristika lokality .....	86
5.3	Použité metódy a harmonogram práce .....	88
<b>6.</b>	<b>Prípadové štúdie žiakov 1. stupňa ZŠ .....</b>	<b>91</b>
6.1	Analýza a interpretácia zistení z prípadových štúdií .....	111
6.2	Odporúčania pre pedagogickú prax .....	114
	<b>ZÁVER .....</b>	<b>115</b>
	<b>POUŽITÁ LITERATÚRA .....</b>	<b>116</b>

## ÚVOD

Na našich školách každoročne pribúda počet žiakov s poruchami správania a to nielen na druhom stupni základných škôl ale výskyt týchto porúch sa rapídne zvyšuje aj u žiakov mladšieho školského veku. Dôležité je, aby najmä špeciálny pedagóg bol pripravený a schopný zachytiť včas situácie, keď sa dieťa začne správať spôsobom, ktorý či už pedagógom alebo rodičom začne robiť starosti. Každé dieťa má obdobia trčovania, keď pedagógovia či rodičia dieťa ťažšie zvládajú a komunikácia s ním môže byť narušená alebo minimálne problematická. Je však potrebné zistiť, či ide o prechodný jav, ktorý vekom a psychickým vývinom dieťaťa pominie alebo či ide o trvalý problém, ktorý je nevyhnutné odborne riešiť. Bez poznania uvedenej problematiky nie je možná úspešná výchova, prevýchova a náprava, preto sme sa rozhodli pre vypracovanie diplomovej práce z tejto oblasti.

Cieľom našej diplomovej práce je priblížiť problematiku porúch správania u žiakov prvého stupňa základnej školy, následne zovšeobecniť informácie získané systematickou analýzou jednotlivých prípadových štúdií vybraných žiakov mladšieho školského veku a dedukovať z nich žiaduce zovšeobecnenia a poučenia pre ďalšiu pedagogickú prax.

Naša práca je rozložená do šiestich kapitol. V prvej kapitole sa zaoberáme osobnosťou žiaka mladšieho školského veku, charakteristikou vývinového obdobia mladšieho školského veku, telesným a pohybovým vývinom,

psychickým vývinom a vývinom poznávacích procesov ako významnými faktormi pre pochopenie dieťaťa v tomto veku.

Obsahom druhej kapitoly je správanie žiakov mladšieho školského veku a jeho poruchy. Podrobnejšie sa venujeme klasifikácii porúch správania, jednotlivým faktorom z etiologického, psychického, sociálneho a symptomatického hľadiska. Uvedomujeme si, že existuje istá variabilita pohľadov na danú oblasť medzi odborníkmi aj z toho istého vedného odboru a navyše musíme akcentovať, že neexistuje presná hranica medzi jednotlivými klasifikáciami.

V tretej kapitole sa zaoberáme konkrétne poruchami správania zo špeciálno-pedagogického hľadiska, pričom sa zaoberáme ich členením podľa stupňa spoločenskej závažnosti a nebezpečnosti, kedy sa jednotliviec svojim správaním a porušovaním mravných a spoločenských noriem dostáva do konfliktu so svojim okolím, so Zákonom o rodine alebo Trestným zákonom.

Preveniou porúch správania na základnej škole sa venujeme v štvrtej kapitole diplomovej práce. Zaoberáme sa možnosťami prevencie na základných školách, s poukázaním na dôležitosť a nezastupiteľnú úlohu všetkých zainteresovaných osôb v tomto procese, a vybraných inštitúcií v oblasti prevencie.

V piatej kapitole sme načrtli projekt našej práce, ktorý pozostáva z predmetu práce, špecifikácie cieľa práce, stanovenia úloh potrebných pre realizáciu konkrétnych prípadových štúdií.

V šiestej časti práce charakterizujeme Liečebno – výchovné sanatórium so základnou školou pre prvý stupeň základnej školy v Ľubochni, kde v spolupráci so

psychológom sme realizovali prezentované prípadové štúdie žiakov mladšieho školského veku. Na základe získaných informácií z pozorovania a rozhovorov realizovaných v jednotlivých prípadových štúdiách sme zovšeobecniili získané informácie systematickou analýzou a dedukovali z nich žiaduce zovšeobecnenia a poučenia pre ďalšiu pedagogickú prax.

Uvedomujeme si, že daná problematika by si svojim širokým vedeckým záberom zaslúžila opísať aj ďalšie a podrobnejšie problémy, prípadne niektoré hlbšie analyzovať. Avšak rozsah našej práce je obmedzený. Veríme, že naša práca poslúži ako východiskový materiál v informovanosti pre potreby širokej pedagogickej ale aj laickej verejnosti, aby sme účinnejšie na všetkých úsekoch dokázali preventívne zamedzovať vzniku porúch správania, alebo profylakticky pôsobiť pri už vzniknutých poruchách správania.

# 1 OSOBNOSŤ ŽIAKA MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU

Osobnosť dieťaťa v tomto období je orientovaná extrovertne. Významnejšie sa prejavuje individualita osobnosti. Mladší žiak je asexuálny a identifikuje sa so svojím pohlavím. V tomto období sa tvorí svedomie a formujú sa charakterové vlastnosti. Dieťa chápe morálne hodnoty. Mladší žiak je koncom obdobia schopný pred činom posúdiť správnosť konania. Formujú sa postoje k sebe a iným. Vzťah k rodičom je dobrý. Dieťa je rado v spoločnosti dospelých a dospelí sú preň zdrojom poznania. Záujmy dieťaťa v tomto období sú trvalejšie a diferencovanejšie. Detské JA sa integruje a rozvíja a stáva sa nezávislejším na okolitých vplyvoch.

Obraz o sebe u mladšieho žiaka je závislý na hodnotení iných a ovplyvňujú ho školské úspechy a neúspechy. Porovnávaním seba s druhými sa formuje ideálne JA, teda obraz o tom aký by som chcel byť. Koncom tohto obdobia dieťa porovnáva ideálne ja s reálnym ja. Obraz o sebe a sebahodnotenie i hodnotenie žiaka svojim ľuďmi, ktorí sú preň autoritou, ovplyvňujú vývin sebadôvery.<sup>1</sup>

Medzi 5 – 9 rokom sa vyvíja potreba po sebauplatnení a úspešnosti. Dieťa so silnou potrebou po úspechu vyhľadáva činnosti, súťaží, má tendenciu primerane riskovať. Čím je mladší školák úspešnejší, tým je jeho ašpiračná úroveň vyššia, avšak ašpiračné ciele musia byť pre dieťa reálne, aby dieťa dosiahlo aspoň čiastočný

---

<sup>1</sup> KRYSTOŇ, M.: *Edukácia detí a mládeže vo voľnom čase*. Banská Bystrica: 2003

úspech, ktorý je dôležitý pre ďalšie formovanie jeho osobnosti.<sup>2</sup>

## 1.1 Mladší školský vek

Na charakteristiku obdobia mladšieho školského veku, ako významného obdobia života človeka, možno poukázať aj pomocou rôznych teórií psychológov, ktorí sa zaoberajú vývinovými teóriami dieťaťa.

Langmeier nazýva obdobie mladšieho školského veku „obdobím triezveho realizmu“, pretože žiaka zaujíma reálny svet. Žiak nie je už závislý na svojich fantáziách a prianiach, ale v každej jeho činnosti možno pozorovať triezvy realizmus, kde verne imituje predvádzanú činnosť.

Sigmund Freud označuje obdobie medzi 6. až 12. rokom ako obdobie latencie. Energia je v tomto období nasmerovaná na telesné a intelektuálne aktivity, školskú prácu. Sexuálne sklony sú potláčané. Pohlavné dozrievanie začína až na konci tohto obdobia.<sup>3</sup>

Podľa Eriksonovej teórie vývinu osobnosti je pre obdobie vo veku od 6 do 12 rokov typická na jednej strane aktivita prejavujúca sa snaživosťou, na strane druhej pasivita vyznačujúca sa pocitom menejcennosti. Dieťa v tomto období prechádza od hry k činnostiam, ktoré si vyžadujú zručnosti, prebúda s v ňom tvorivosť. Dochádza k zdokonaľovaniu schopností, ktoré im pomôžu vo svete dospelých.

Kognitívny teoretik Jean Piaget vo svojej teórii kognitívneho vývinu poukazuje na to, že vývin je postupný

---

<sup>2</sup>KRYSTOŇ, M.: *Edukácia detí a mládeže vo voľnom čase*. Banská Bystrica: 2003

<sup>3</sup> DRAPELA, V.: *Přehled teorií osobnosti*. Praha:1997

proces, v ktorom sa zachováva určité poradie. Obdobie mladšieho školského veku označuje ako obdobie konkrétnych operácií. V tomto štádiu ustupuje egocentrizmus dieťaťa a naplno sa rozvíja schopnosť spolupráce.

Harry Stack Sullivan vo svojej teórii interpersonálneho vývinu označuje obdobie od 7 do 12 rokov ako štádium preadolescencie. Dieťa začína nadväzovať skutočné medziľudské vzťahy a kamaráti sa so svojimi rovesníkmi.<sup>4</sup>

Ľudský jedinec prechádza počas svojho života tromi základnými štádiami: detstvom, dospelosťou a starobou. Počas týchto štádií dochádza k rastu, vývinu a dozrievaniu jedinca. Rast a vývin sú vyjadrením základných dynamických procesov každého živého organizmu. Pre každé vývinové obdobie sú charakteristické isté schopnosti, formy správania, potreby, problémy. Zmeny vznikajúce v procese vývinu možno deliť na:

- kvantitatívne (napr. zmena výšky, hmotnosti, v psychike rozšírenie slovnej zásoby, rozsah pamäti)
- proporcionálne (duševné javy aj jednotlivé časti tela sú u dieťaťa v inom vzájomnom pomere ako u dospelého človeka)
- zanikanie starých a vznikanie nových vlastností a funkcií (napr. zánik mliečneho chrupu, zánik džavotu – predrečovej formy komunikácie).<sup>5</sup>

Mladší školský vek zahrňuje obdobie od vstupu do školy až do nástupu druhej štruktúrálnej zmeny, t.j. približne do 10. – 11. roku. Osobnosť žiaka mladšieho školského veku sa vplyvom vyučovania a kolektívu žiakov i pôsobením

---

<sup>4</sup> KOZIEROVÁ, B. et al.: *Ošetrovateľstvo*, Martin: 1995

<sup>5</sup> tamtiež, s.12

širšieho sociálneho prostredia podstatne mení. Škola mení doterajší spôsob života, mení požiadavky na jeho denný režim, zvyšuje požiadavky na jeho uvedomelú disciplínu, pravidelné plnenie povinností.

V mladšom školskom veku si má dieťa vytvoriť zodpovedajúce motorické zručnosti, základné zručnosti písania, čítania a počítania, utvoriť si celkový postoj k sebe, vytvoriť si vzťahy a postoje k vrstovníkom, sociálnym skupinám aj k inštitúciám. Veľmi dôležitý je vývin morálky a svedomia. Vytvárajú sa základné systémy hodnôt. Proces učenia sa typických ženských a typicky mužských rol prebieha oveľa intenzívnejšie. Vstup dieťaťa do školy znamená aj vstup do spoločnosti, do verejného života. Postupne sa prekračuje rámec školskej triedy a dieťa sa stáva členom rôznych záujmových krúžkov. Chlapci a dievčatá sa začínajú diferencovať v správaní, činnostiach a záujmoch. Ďurič a Kačány uvádzajú aj hlavné činnosti dieťaťa v mladšom školskom veku:

- učenie (dieťa si vytvára správny vzťah k učeniu),
- hra (dieťa sa zameriava na výsledok hry, hry s pravidlami, tematické hry),
- výtvarná činnosť
- práca<sup>6</sup>

Vstup dieťaťa do školy je dôležitým životným medzníkom, kedy nastáva zásadná zmena v jeho spôsobe života a sociálnych vzťahoch. Dieťa to prežíva v tom zmysle, že pravidelne odchádza z domova do školy, tak ako odchádzajú dospelí do práce. Dieťa má teraz spoločenské povinnosti – školské povinnosti – a tie teraz nie je možné odpustiť ani uprosiť. Niekedy je to dieťaťu nepríjemné, ale

---

<sup>6</sup> DURIČ, L. – KAČÁNY V.: *Učiteľská psychológia*. Bratislava: 1992. s.139



vstup do školy je pre neho dokladom toho, že sa priblížilo cieľu „byť veľký“ ako dospelí alebo aspoň ako starší kamaráti, ktorí sa hocikedy k predškolskému, „malému“ dieťaťu chovali prezieravo. Deti sa pýšia školskou taškou či batohom, písacími potrebami, knihami a zošitmi. Ostatní dospelí sa k nim chovajú akosi inak ako predtým. Za priaznivých podmienok sa v rodine rešpektujú školské povinnosti dieťaťa. Podľa možnosti sa mu vyhradí miesto pre učenie a učebné pomôcky. Keď sa učí, ostatní členovia rodiny berú na neho ohľad, ako keď niekto dospelý robí vážnu prácu, nerušia ho. Rodina pozorne sleduje jeho pokroky v učení a správaní ako drobné úspechy. Dieťa prijíma novú sociálnu rolu a získava nový status, rolu a status žiaka či školáka.<sup>7</sup>

Väčšina teórií odborníkov, ktorú sme spomenuli v úvode tejto podkapitoly predpokladá progresiu postupných krokov v tom zmysle, že úspech pri dosiahnutí predchádzajúceho kroku je predpokladom pre úspešné zavŕšenie nasledujúceho kroku. Poznanie vývinových teórií umožňuje správne odhadnutie intelektových schopností dieťaťa, predchádzanie určitým reakciám a pochopenie potrieb dieťaťa. To umožňuje podporovanie práve takého správania, ktoré zodpovedá určitému štádiu vývinu.<sup>8</sup>

Pedagóg by mal veľmi dobre poznať ako prebieha vývin osobnosti a kde sú jeho hybné zdroje. Ak ho chce usmerňovať, potom musí poskytovať dieťaťu špecifické úlohy tak, aby vyhovovali a zodpovedali vývinu.

---

<sup>7</sup> HVOZDÍK, J.: *Základy školskej psychológie*, Bratislava: 1986

<sup>8</sup> KOSOVIČ, B.: *Rozvoj osobnosti žiaka*, B.Bystrica: Rokos.2000

## 1.2 Telesný a pohybový vývin detí mladšieho školského veku

Obdobie detí vo veku 6 – 11 rokov nazývame mladším školským vekom alebo tiež predpubescenciou. Začiatkom vstupu do školy u mnohých detí ešte doznieva prvé obdobie vyťahnutosti. Nastáva zmena tvaru tela. Hlava v pomere k telu je u školáka malá. Mení sa pomer trupu a nôh, rastú končatiny. Obdobie medzi 6. – 11. rokom trvá do nástupu puberty a tvorí základ mladšieho školského veku. Podľa známych údajov, ktoré uvádza Moravec et al.,<sup>1</sup> v prvých štyroch rokoch školskej dochádzky vyrastie dieťa za každý rok asi o 5 – 6 cm a ročné prírastky hmotnosti sa pohybujú v rozsahu 2,5 – 3 kg. Toto obdobie sa vyznačuje výraznejším rastom a zrením vnútorných orgánov. Základný vplyv na telesný vývin majú žľazy s vnútorným vylučovaním. Ich funkcia vplýva na rast tela, ale aj na vývin psychiky. Starší et al.,<sup>2</sup> zhodne uvádzajú, že v druhom období vývoja detí mladšieho školského veku dochádza už k sexuálnemu tvarovému rozlíšeniu. U chlapcov sa rozširuje kostra ramien a lebky, dievčatám sa rozširuje panva a zvyšuje sa percento podkožného tuku, ktorý u nich spôsobuje zaoblenosť tvarov. Kostí sú v tomto období ešte mäkké, pružné a poddajné a preto nesmieme preťažovať deti statickými posilňovacími cvičeniami, dlhými výdržami vo vise, zoskakovaním z náradia na tvrdú podložku a pod. Cvičenia majú byť skôr dynamického a výbušného charakteru. Svalstvo detí mladšieho školského veku sa líši svojim zložením od svalstva dospelého. Je bledšie, jemné a nevyzreté.

---

<sup>8</sup> MORAVEC, R. et al.: *Telesný rozvoj a pohybová výkonnosť školskej populácie na Slovensku*. Bratislav.: 2002

<sup>9</sup> STARŠÍ, J. et al: *Vedeckovýskumná práca v telesnej výchove a športe*. UMB B.Bystrica: 2007Bystrica. 2007

Obsahuje viac vody a menej bielkovín. Hmotnosť svalstva predstavuje u osemročného dieťaťa približne 27,2% hmotnosti tela. Mladší školáci sa vyznačujú vysokou pohybovou vitalitou. V priebehu tohto obdobia sa pohyby zdokonaľujú, spresňujú a zjemňujú, najmä pohyby ruky. Pohyby dieťaťa medzi 6.-11. Rokom sú náročné na presnosť, obratnosť, rýchlosť a silu. Dieťa sa teší z pohybu a zdravé dieťa ho aktívne vyhľadáva. Pohybová aktivita sa prejavuje najmä v pohybových hrách a rôznych športových výkonoch. Pohybová činnosť sa stáva cieľavedomejšou, čo sa prejavuje v záujme a túžbe detí po športovej činnosti. Od spontánneho hrania nadobúdajú väčšiu váhu hry s pravidlami a súťaženie. Záujmy v mladšom školskom veku nie sú ešte rozlíšené, a preto je potrebné deťom pri výbere predkladať činnosti, pri ktorých sa mení nielen obsah, ale aj prostredie, v ktorom prebiehajú. V mladšom školskom veku využívame dychtivosť detí po všetkom novom, chuti a nadšeniu, ktoré sú pre tento vek typické. Mladší školský vek objavuje rôzne záujmové oblasti, skúša ich, spravidla sú tieto záujmy krátkodobé. Tomuto sa prispôsobuje aj náplň ponúkaných záujmových útvarov, ktoré majú mať pestrú činnosť so širším záberom rôznych aktivít. Záujmovú činnosť usmerňujeme na obecné zamerané okruhy činnosti, aby sme deťom umožnili orientáciu v hlavných záujmových oblastiach. S postupujúcim vekom sa záujmy prehlbujú, špecializujú. Obdobie prepubescencie je najpriaznivejšie pre motorický vývin a motorické učenie.<sup>10</sup> Zvyšuje sa istota vo vykonávaní činností, v priebehu pohybu pozorujeme už

---

<sup>10</sup> STARŠÍ, J. et al: *Vedeckovýskumná práca v telesnej výchove a športe*. UMB B.Bystrica.2007Bystrica: 2007

všetky kvalitatívne znaky dobre vykonaného telesného cvičenia.

Podľa Moravca et al.,<sup>11</sup> aktívne motorické učenie vedie ku kritickému, tvorivému, iniciatívne mysleniu a riešeniu rozmanitých problémov. Osvojenie pohybovej zručnosti si vyžaduje ustavičné zacielenie pozornosti a mobilizáciu vôľového úsilia. V pedagogickej praxi to znamená, že telesnú výchovu na I. stupni základnej školy treba chápať predovšetkým ako telovýchovné vzdelávanie prostredníctvom rôznych pohybových aktivít so zreteľom na to, či daná pohybová činnosť spôsobí jednotlivcovi radosť a uspokojí jeho potreby. V zhode s Hrčkom<sup>12</sup> sa domnievame, že najmä v radosti z pohybu a v osobnej sebarealizácii spočíva humanizujúca hodnota telesnej výchovy, čo predpokladá premyslený systém pôsobenia na motivačnú sféru činností žiakov mladšieho školského veku. Stotožňujeme sa s tvrdením Krystoňa a ďalších,<sup>13</sup> že pohyb je pre dieťa základnou životnou potrebou a podmienkou zdravého telesného vývinu a práve telesnou výchovou a športom máme možnosť odstraňovať nepriaznivé vplyvy zo života detí a vytvárať tak optimálne podmienky pre ich harmonický, telesný a duševný rozvoj.

Z hľadiska telesného vývinu sa mladší školský vek považuje za jedno z najzdravších životných období vôbec. Štatistiky zaznamenávajú najmenší výskyt chorôb a úmrtí

---

<sup>11</sup> MORAVEC, R. et al.: *Telesný rozvoj a pohybová výkonnosť školskej populácie na Slovensku*. Bratislava: 2002

<sup>12</sup> HRČKA, J.: *Rekreačná telesná výchova a šport*. Bratislava: 1992

<sup>13</sup> KRYSŤOŇ, M.: *Edukácia detí a mládeže vo voľnom čase*. Banská Bystrica: 2003

detí. Významnú úlohu tu zohráva zvyšovanie odolnosti organizmu proti nepriaznivým vplyvom.<sup>14</sup>

### **1.3 Psychický vývin detí mladšieho školského veku**

Väčšina teórií odborníkov, ktorú prezentujeme v tejto kapitole predpokladá progresiu postupných krokov v tom zmysle, že úspech pri dosiahnutí predchádzajúceho kroku je predpokladom pre úspešné zavŕšenie nasledujúceho kroku. Poznanie vývinových teórií umožňuje správne odhadnutie intelektových schopností dieťaťa, vývin motivačných činiteľov, vôľových vlastností, vývin poznávacích procesov, psychický, telesný a pohybový vývin ako komplex poznania pedagóga potrebný na predchádzanie určitým reakciám a pochopenie potrieb dieťaťa. To umožňuje podporovanie práve takého správania a konania, ktoré zodpovedá aktuálnemu štádiu vývinu.

U detí v mladšom školskom veku prebieha:

- a) vývin poznávacích procesov
- b) citový a sociálny vývin
- c) vývin vôľových vlastností
- d) intelektový vývin
- e) vývin motivačných činiteľov<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> MORAVEC, R. et al.: *Telesný rozvoj a pohybová výkonnosť školskej populácie na Slovensku*. Bratislava: 2002

<sup>15</sup> ZELINA, M.: *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: 1996

### 1.3.1 Vývin poznávacích procesov

Pociťovanie detí v mladšom školskom veku sa naďalej intenzívne rozvíja. Analyzátory sú už sformované, ale ich citlivosť sa zvyšuje v priebehu života. V závislosti od kvality podnetov z prostredia, v ktorom dieťa žije, sa rozvíja pociťovanie a vnímanie. Vyvíja sa výberovosť vnímania. Rozvíja sa presnejšie vnímanie času okolo 8 – 9 roku života dieťaťa. Napríklad zraková ostrosť sa medzi 6. – 15. Rokom života zvyšuje o 60%, citlivosť na rozlišovanie farieb sa v tomto období zvyšuje o 45%. Sluchové pociťovanie sa takisto výrazne vyvíja a zvyšuje vplyvom vyučovania hudby. Vnímanie takisto ako pociťovanie detí tohto obdobia závisí od kvality podnetov z prostredia, v ktorom dieťa žije. Na začiatku tohto obdobia deti pozorujú predmety a javy okolitého sveta, koncom tohto obdobia sa predmetom pozorovania stáva aj vlastná psychická činnosť. V záujme pozitívneho vývinu pozorovania začínajúcim školákom treba vytyčovať cieľ, trvanie, spôsob aj druh vnímania (žiaci majú vedieť konkrétne, presne, čo a prečo majú pozorovať daný jav). Pozornosť žiaka mladšieho školského veku sa kvalitatívne zlepšuje. Zlepšuje sa koncentrácia a stálosť pozornosti, hoci na začiatku školskej dochádzky má dieťa ešte ťažkosti. Ľahko ho vyrušia iné podnety a vie sa koncentrovať iba na krátky čas. Preto je potrebné v 1. ročníku organizovať vyučovanie zaujímavo s možnosťou použitia názorného materiálu.<sup>16</sup>

Postupne vzrastá aj rozsah pozornosti. Dieťa systematickým pôsobením vyučovania a jeho organizáciou sa naučí postihovať naraz viacero prvkov pozorovaného predmetu či javu (farbu, veľkosť, umiestnenie, tvar, čas).

---

<sup>16</sup>KOSOVÁ, B.: *Rozvoj osobnosti žiaka*, B.Bystrica: 2000

Vplyvom vyučovania sa skvalitňuje aj prenášanie pozornosti (čítanie na tabuli a písanie do zošita) a rozdeľovanie pozornosti (správne písanie, správne držanie tela, pera).

Kvantitatívne i kvalitatívne dochádza k zmene pamäti. Zintenzívňuje sa slovné – logická pamäť, tiež slovné – logické myslenie. Je to citlivé obdobie pre vývin abstraktného myslenia. Objavujú sa pokusy hypoteticko – deduktívneho usudzovania. Dieťa v tomto veku začína tvoriť súvetia a osvojovať si spisovnú reč. Fantázia je živá, pretrvávajúca konfabulácia, ktorá sa v priebehu obdobia stráca. Rozvoju fantázie napomáha kreslenie, modelovanie, konštruktívne hry. Myslenie na začiatku mladšieho školského veku má ešte sympraktický ráz, ale v priebehu obdobia sa presúva od manipulovania a operovania s predstavami predmetov do abstraktnej roviny. Rozvíja sa slovné – logické myslenie. U detí mladšieho školského veku sa buduje zmysel pre zodpovednosť. Dôležitú úlohu v živote dieťaťa má naďalej rodina. Deti sa začínajú zoskupovať podľa pohlavia. Pri posudzovaní iných i seba sa dostávajú do popredia fyzicky podmienené vlastnosti.<sup>17</sup>

Veľa záleží na predchádzajúcich skúsenostiach dieťaťa v sociálnej interakcii a komunikácii. Znevýhodnené sú deti, ktoré nemajú súrodencov, nechodili do materskej školy, boli obmedzované v hrách s vrstovníkmi pre nemoc, pre úzkostlivosť rodičov. Skupina vrstovníkov negatívne hodnotí pohybovo neobratné deti, hlavne chlapcov. Traumatizujúco na dieťa v tomto období pôsobí odmietanie skupinou, vzniká u nich závistlivosť, žiarlivosť. Problémom sa stávajú vzťahy

---

<sup>17</sup> ZELINA, M.: *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: 1996

medzi súrodencami v rodinách z viacerých manželstiev a vzťah dieťaťa a nevlastného rodiča.<sup>18</sup>

Pociťovanie a vnímanie detí v mladšom školskom veku sa intenzívne rozvíja. Analyzátory sú už sformované, ale ich citlivosť sa zvyšuje v priebehu života. Z uvedených názorov odborníkov konštatujeme, že pociťovanie a vnímanie sa priamo úmerne rozvíja v závislosti od kvality podnetov z prostredia, v ktorom dieťa žije.

### **1.3.2 Citový a sociálny vývin**

Z hľadiska citového vývinu sa obdobie žiaka mladšieho školského veku pokladá za šťastné životné obdobie, v ktorom prevažuje radosť, elán i bodrosť. Dieťa sa začína báť reálnych situácií – strach z neúspechu, o rodičov, z choroby. Hoci afektívne reakcie sa postupne v priebehu obdobia zmierňujú a konflikty so spolužiakmi sa riešia slovnou agresiou, ešte často sa vyskytuje riešenie konfliktov podľa „pästného práva“. Vstupom dieťaťa do školy sa city výrazne obohacujú, obsahovo rozvíjajú a kvalitatívne sa mení a diferencuje aj spôsob ich prežívania. Oveľa častejšie než v predchádzajúcom období sa rozvíjajú a uplatňujú vyššie city. Literárna, výtvarná a hudobná výchova prehlbujú estetické city. Dodržiavanie školského poriadku, vypracúvanie domácich úloh a plnenie povinností formuje vzťah k práci, zmysel pre zodpovednosť. Rozvíja sa etické cítenie. Poznávanie dejín i súčasnosti národa napomáha rozvoju vlasteneckých citov. Sociálny a citový vývin sú navzájom úzko späté. Vstup do školy znamená aj vstup do spoločenského a verejného života. Učiteľ, trieda, učitelia

---

<sup>18</sup> DURIČ, L. – KAČÁNY V.: *Učiteľská psychológia*. Bratislava: 1992



a spolužiaci z iných tried znamenajú kvalitatívnu zmenu v doterajšom sociálnom modeli dieťaťa. Rodina má aj naďalej dôležitý význam v živote dieťaťa, hoci v prvých rokoch školskej dochádzky je autorita učiteľa často väčšia ako autorita rodiča. Takmer neobmedzená autorita učiteľa je podmienená vlastnosťami učiteľa, ktoré si deti cenia (teda nie každý učiteľ požíva bezvýhradnú úctu a autoritu) a nedostatočne rozvinutou kritickosťou – školák v prvých triedach posudzuje svoje okolie naivne. Prvé výhrady voči učiteľovi, najmä voči jeho spravodlivosti a používaniu trestov sa začínajú objavovať v 3. – 4. ročníku základnej školy.<sup>19</sup>

Začiatkom mladšieho školského veku sa vytvárajú v hre (alebo pre hru) spontánne, ešte málo štrukturované a nestále skupiny. Sociálne vzťahy vznikajú len na základe krátkodobých záujmov detí alebo určitých spoločných charakteristík (blízke bývanie, sedenie v jednej lavici). V priebehu obdobia sa deti začínajú zoskupovať podľa pohlavia. Obe pohlavia stoja aktívne proti sebe. Nikdy predtým a nikdy potom sa vo vývine už nestretáme s takým otvoreným nepriateľstvom ako v tomto období. V druhej fáze mladšieho školského veku sa dieťa stáva plnoprávnym a vedomým členom triedy, má vytvorené silné citové väzby k svojej skupine a svoju závislosť intenzívne prežíva. Rozvíja sa kolektívny cit. Vo vzťahoch k súrodencom a spolužiakom vzniká žiarlivosť (napr. súrodenec, ktorý je dávaný za vzor).<sup>20</sup>

City začiatkom tohto obdobia sú ešte bezprostredné, búrlivé a charakteristická je impulzívnosť. Strach a hnev

---

<sup>19</sup> ČÁP, J. – MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: 2001

<sup>20</sup> DURÍČ, L. – KAČÁNY V.: *Učiteľská psychológia*. Bratislava: 1992

pretrvávajú z predškolského veku, ale menia sa ich príčiny. Vstupom dieťaťa do školy sa city výrazne obohacujú, obsahovo rozvíjajú a kvalitatívne sa mení a diferencuje aj spôsob ich prežívania.

### 1.3.3 Vývin vôľových vlastností

Pre vývin vôľových vlastností je dôležitá výchova s pozitívnymi vzormi, vytyčovanie primeraných, dosiahnuteľných cieľov. V tomto období dochádza k rozvíjaniu kritickosti. Základ pre budúce formovanie charakteru tvoria morálne city a mravné vedomie.<sup>21</sup>

Morálny vývin na počiatku obdobia mladšieho školského veku charakterizuje to, že dieťa uznáva všetky nariadenia dospelých. Dodržiava ich jednak preto, že autoritu dospelých uznáva a jednak preto, že sa bojí trestu pri ich nedodržaní. V tejto súvislosti sa hovorí o morálnom násilí. Až koncom tohto obdobia niektoré deti vedome dodržiavajú nariadenia dospelých, lebo už začínajú chápať morálne normy a ich hodnoty a ich vzájomný význam v medziľudských vzťahoch. V tejto fáze dieťa mení aj hodnotenie vlastného správania a správania iných. Zmeny v postojoch a spoločensko-morálnych hodnoteniach postupne, čoraz viac, určujú individuálne črty detí. Postupne sa utvárajúce mravné vedomie je značne nestabilné a rozkolísané. Morálne city a mravné vedomie tvoria základ pre budúce formovanie charakteru. Čiastočne zvýšená kritickosť dieťaťa koncom mladšieho školského veku je dobrým základom na formovanie vôľovo-charakterových vlastností. V morálke detí sa však napriek výraznému

---

<sup>21</sup> ČÁP, J. – MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: 2001

pokroku v mravnom vývine vyskytujú často negatívne javy. Sú to detské lži, krádeže, hrubosť a vulgárnosť. Pri posudzovaní týchto mravných priestupkov treba vychádzať z motívov, ktoré k priestupku viedli. Napríklad dieťa môže klamať zo strachu, zo solidarity s kamarátom. Detská lož môže prameniť aj z bohatej fantázie a eidetických predstáv. Rozdielna motivácia priestupku by mala viesť aj k jeho rozdielnemu sankcionovaniu.<sup>22</sup>

Pre vývin vôľových vlastností v tomto období je dôležitá výchova s pozitívnymi vzormi, vytyčovanie primeraných a dosiahnuteľných cieľov.

### 1.3.4 Intelektový vývin

V mladšom školskom veku až do 8.–9. roku ešte trvá senzitívne obdobie na vývin inteligencie. Výskumy v oblasti inteligencie v mladšom školskom veku naznačujú, že je vhodné, ak učenie primerane predbieha aktuálnu úroveň psychického vývinu a zameriava sa na potencionálne schopnosti. Odborníci zdôrazňujú, že závažným momentom pre intelektový vývin nie je len činnosť dieťaťa s predmetmi, ale činnosť dieťaťa spojená s predmetom v interakcii s dospelým.<sup>23</sup>

Dieťaťu sa vzhľadom na jeho intelektový vývin majú ponúkať adekvátne podnety, primerané jeho veku, aby vývin prebiehal rovnomerne a niektoré vývinové znaky sa neobjavovali v predstihu.

V tomto období má rozhodujúci význam aj rečová kultúra sociálneho prostredia, v ktorom dieťa žije.

---

<sup>22</sup> DURÍČ, L. – KAČÁNY V.: *Učiteľská psychológia*. Bratislava: 1992

<sup>23</sup> ČÁP, J. – MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha: 2001

V priebehu mladšieho školského veku sa zreteľne začínajú prejavovať špeciálne schopnosti senzomotorické, hudobné a pod. Väčšina autorov sa zhoduje v tom, že mladší školský vek z hľadiska intelektového vývinu má veľa nevyužitých možností a rezerv. U žiakov mladšieho školského veku je dôležitá motivácia učiť sa. Do popredia sa dostávajú sociálne motívy učenia. V tomto období majú žiaci mnohostranné záujmy, ktoré sú odrazom prostredia. Dochádza i k diferenciacii záujmov u chlapcov i dievčat. Vzniká záujem o čítanie časopisov, zberateľské záujmy, záujem o divadlo, film, televíziu a pod. Medzi hlavné záujmy v tomto období patrí šport a pohybové hry.<sup>24</sup>

### **1.3.5 Vývin motivačných činiteľov**

Pre žiakov mladšieho školského veku je aktuálna motivácia učiť sa. V učení spočiatku prevažujú poznávacie motívy, ktorých obsahom je potreba poznávať a osvojovať si nové poznatky. V priebehu obdobia sa dostávajú do popredia sociálne motívy učenia, t.j. motívy, v ktorých významnú úlohu má nátlak, povinnosť, strach z trestu. Spoločenský smer vývinu motívov posilňuje jednak výchova v rodine, jednak školské hodnotenie. Zmena pomeru motívov v prospech poznávacích nastáva až v nasledujúcom období. Motivačné činitele sa v mladšom školskom veku prehlbujú a rozširujú. Dieťa výraznejšie ovláda svoje správanie v súlade s vytýčenými cieľmi a želaniami. Narastajú uvedomelé motívy a zintenzívňujú sa motívy vyplývajúce z presvedčenia. Na začiatku obdobia účinnými motivačnými činiteľmi sú konkrétne hodnotenia učiteľom (včelička,

---

<sup>24</sup> KLINDOVÁ, Ľ. – RYBÁROVÁ, E.: Psychológia III. Bratislava: 2001

známka, pochvala). Priemerná motivácia, vytýčený a reálne dosiahnuteľný cieľ aktivizuje školáka, rozvíja jeho vôľovo-charakterové vlastnosti. Nedosiahnuteľné ciele vedú zväčša k pasivite a pôsobia ako negatívne motivačné činitele.<sup>25</sup>

V zložitej motivačnej štruktúre žiaka mladšieho školského veku významnú úlohu majú záujmy, postoje, hodnotový systém morálnych noriem, celková doterajšia úroveň vývinu osobnosti a jej individuálne osobitosti.

Záujmy žiakov v mladšom školskom veku sú mnohostranné a rôznorodé. Ich vznik a rozvoj závisí od sociálneho prostredia, v ktorom žije (postoj rodičov, pedagógov) od voľného času a individuálnych osobností dieťaťa. Záujmy v tomto období sú do istej miery odrazom záujmov prostredia. Dochádza k prvej diferenciacii záujmov chlapcov a dievčat.

Prirodzená detská zvedavosť rozvíja poznávacie záujmy, ktoré prehľbuje výchovný a vzdelávací proces, a rôzne záujmové krúžky. Škola rozvíja čitateľské záujmy. V prvých troch ročníkoch prevažuje záujem o rozprávky, prírodopisné knihy a knihy o zvieratkách. Koncom obdobia deti uprednostňujú o reálnych hrdinoch života (npr. Jánošík, Robinn Hood).

Vzniká záujem o čítanie časopisov. Intenzívne sa upatňujú zberateľské záujmy (známky, odznaky, fotografie). Záujmy o šport a pohybové hry patria medzi hlavné záujmy mladšieho školského veku.

Kvalitatívnou zmenou prechádza aj vzťah dieťaťa k divadlu, či filmu. Receptívna hra predškolského veku postupne v priebehu obdobia prerastá v intenzívne pestovaný

---

<sup>25</sup> KLINDOVÁ, L. – RYBÁROVÁ, E.: Psychológia III. Bratislava: 2001

a rozvíjajúci sa záujem o divadlo, film, televíziu, internet. Pre deti tohto obdobia je hra naďalej záujmovou činnosťou. Viacerí autori uvádzajú, že vhodným usmerňovaním záujmov a činností v tomto veku možno vytvárať základ na budúce povolanie. Koncom mladšieho školského veku má záujem o školu mierne klesajúcu tendenciu.<sup>26</sup>

Pedagóg by mal veľmi dobre poznať ako prebieha vývin osobnosti a kde sú jeho hybné zdroje. Ak ho chce usmerňovať, potom musí poskytovať dieťaťu špecifické úlohy tak, aby vyhovovali a zodpovedali vývinu.

---

<sup>26</sup> DURIČ, L. – KAČÁNY V.: *Učiteľská psychológia*. Bratislava: 1992

## 2 SPRÁVANIE ŽIAKOV MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU A JEHO PORUCHY

„Správanie žiakov je jednou zo stránok psychickej činnosti, ktorou sa osobnosť človeka prejavuje navonok. Ľudská psychika je jednotou prežívania a správania.“<sup>27</sup>

Správanie je komplex prejavov, ku ktorým patria spontánne a nepremyslené prejavy, aj prejavy, ktoré si vyžadujú rozhodovanie a vôľové úsilie pri ich realizácii. Správanie nadobúda najrôznejšie formy a zodpovedá vývojovej fáze, v ktorej sa jedinec momentálne nachádza, jeho možnostiam, jeho schopnostiam, prejavu osobnosti jedinca na danom stupni vývoja. Každé správanie má svoju sociálnu dimenziu, pretože je vyjadrením vnútorného stavu osobnosti a jeho komunikáciou so sociálnym okolím. V správaní sa vyjadruje vzťah jedinca k sebe i svetu.<sup>28</sup>

Termín správanie a poruchy správania sa objavuje vplyvom americkej psychológie. Správanie je prejav, ktorý je pozorovateľný a hodnotený zvonku. Prejavy správania sú reakcie na vnútorné prostredie organizmu, reakcie na podnety z prostredia, s ktorými je jedinec v interakcii, a sú teda vyjadrením aj psychických procesov. Správanie je prevažne ovplyvnené emočnými stavmi a procesmi alebo psychickými poruchami. Práca špeciálneho pedagóga sa vzťahuje predovšetkým k tým poruchám správania, ktoré sa týkajú vzťahu jedinca k sebe a spoločnosti. Komunikačný a sociálny rozmer správania je práve to, čo prejavy

---

<sup>27</sup> PEŠATOVÁ, I.: *Sociálne patologické jevy u detí školného veku*. Liberec: 2007. s.131

<sup>28</sup> LESNÝ, I. – ŠPITZ, J.: *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy*. Praha:1989

správania spája s problematikou výchovy a oblasťou špeciálnej pedagogiky. „Výchovný vzťah je obojstranný, vzájomný. Každé dieťa je svojim prostredím nielen ovplyvňované a formované, ale samé do svojho prostredia zasahuje a svojim spôsobom si ho utvára a pretvára. Je vychovávané a samé ovplyvňuje, „vychováva“, napr. tým, že pedagóg je nútený vytvárať si určité postoje a pretvárať si ich už preto, že pracuje s určitým konkrétnym dieťaťom a nemôže k jeho osobitým prejavom zostať ľahostajný“<sup>29</sup>

Správanie sa mení situáciou, vplyvom prostredia, subjektívnym stavom, spôsobom prežívania určitej situácie, vplyvom emócií, ktoré pri tom vznikajú. Ak sú všetky tieto prvky v súlade a ak sú vyvážené, je chovanie primerané situácii a vývojovej fáze, toho ktorého obdobia. Z hľadiska sociability správania môžeme rozlišovať správanie sociálne žiaduce (prosociálne správanie), ktoré podporuje sociálne vzťahy a prikláňa sa k druhým ľuďom v prostredí, a správanie odmietavé k druhým, zdržanlivé – správanie sociálne neutrálne až disociálne. Pokiaľ je správanie výrazne odlišné od chovania primeraného a očakávaného, hovoríme o poruchách správania.<sup>30</sup>

„Sociálne správanie je správanie jedinca v sociálnom kontexte. Správanie je ovplyvnené prítomnosťou, postojmi či jednaním druhých alebo ovplyvňujúce druhých, príp. obidva. Ide o základné činnosti, ktoré umožňujú vytváranie, fungovanie a udržiavanie skupín.“<sup>31</sup>

„Poruchy správania v sociálnom kontexte môžeme charakterizovať ako odchýlky v oblasti socializácie, kedy

---

<sup>29</sup> KOHOUTEK, R.: *Základy sociální psychologie*. Brno: 1989. s. 54

<sup>30</sup> LESNÝ, I. – ŠPITZ, J.: *Neurologie a psychiatrie pro speciální pedagogy*. Praha: 1989

<sup>31</sup> PEŠATOVÁ, I.: *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: 2007. s.133



jedinec nie je schopný rešpektovať normy chovania na úrovni zodpovedajúcej jeho veku, eventuálne na úrovni svojich rozumových schopností“<sup>32</sup>

Poruchy správania môžeme vymedziť ako také vzorce správania, ktoré sú v danej sociokultúrnej norme nežiaduce, nechcené alebo až neprijateľné. Z vývojového hľadiska ich potom možno charakterizovať ako odchýlku v oblasti sociálnych vzťahov, kedy jedinec nie je schopný rešpektovať normy a písané či nepísané pravidlá správania na úrovni zodpovedajúcej jeho veku.<sup>33</sup>

V priebehu života sa jedinec učí rozlišovať, ktoré spôsoby správania sú vhodné pre konkrétne nie. Od počiatkovej korekcie zo strany rodičov sa postupne ocitá v situáciách, kedy priama kontrola chýba, a jedinec je nútený k autoregulácii. Schopnosť dodržiavať spoločenské pravidlá súvisí s rozvojom psychických predpokladov. Jedinec musí byť schopný vyššie uvedenej autoregulácie, musí chápať význam a podstatu spoločenskej normy. Musí jej rozumieť, čo súvisí s úrovňou rozumových schopností. Ďalej je nutné, aby bol schopný odložiť aktuálne potreby, alebo sa toho uspokojenia vzdať v prípade, že by vzhľadom ku konkrétnej situácii bolo jednanie spojené s uspokojením nevhodné alebo dokonca spoločensky neprijateľné. Ukazovateľ dosiahnutia potrebnej úrovne požadovaných schopností súvisí s pocitom viny a svedomia. V prípade detí možno za poruchové správanie označiť také správanie v ktorom môžeme pozorovať tieto obecné zmeny.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatológia pro pomáhající profese*. Praha: 2004. s.788

<sup>33</sup> FISCHER, S. – ŠKODA, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: 2004

<sup>34</sup> VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatológia pro pomáhající profese*. Praha: 2004

- nerešpektovanie platnej spoločenskej normy. O poruche správania môžeme hovoriť vtedy, pokiaľ jedinec normy a pravidlá chápe, ale nie je ochotný ich akceptovať, alebo sa nimi nie je schopný z rôznych dôvodov riadiť (napr. neschopnosť sa ovládať, impulzivita). O poruchu sa nejedná v prípadoch, kedy jedinec norme nerozumie, pretože nie je schopný pochopiť jej význam (mentálna retardácia). Preto musí byť niekedy posudzovaná pri hodnotení správania aj úroveň mentálneho veku,
- neschopnosť naväzovať a udržať prijateľné sociálne vzťahy. To súvisí s odlišnými spôsobmi interakcie s okolím v dôsledku nižšej miery empatie, egocentrizmu, sploštenej emocionality,
- bezohľadnosť voči okoliu, zameranosť na uspokojovanie vlastných potrieb bez ohľadu na druhých,
- chýbajúce svedomie a pocit viny.

Vývojové poruchy správania v priebehu detského veku môžu byť prechodné, môže sa jednať o výkyvy v správaní na základe rôznych príčin. Najčastejšie ich môžeme charakterizovať ako disocialitu. V špeciálnej pedagogickej praxi ich môžeme považovať za ukazovatele možného ďalšieho negatívneho vývoja konkrétneho jedinca. Môžu vyústiť do závažnejších foriem správania asociálneho a antisociálneho charakteru.<sup>35</sup>

Posudzovanie niektorých prejavov správania môže byť veľmi subjektívne a citlivé. To, čo napríklad jeden učiteľ označuje za drzosť, vzdorovitosť, alebo dokonca agresivitu žiaka, hodnotí druhý ako formu asertívneho správania.

---

<sup>35</sup> FISCHER, S. – ŠKODA, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: 2004

Hranice medzi agresivitou a asertivitou je do veľkej miery kultúrne podmienená.<sup>36</sup>

Pri posudzovaní, či je prítomná porucha správania, sa berie do úvahy hlavne: vývojový stupeň jedinca (fyzický a mentálny vek), frekvencia výskytu poruchy správania a intenzita poruchy správania. Špeciálny pedagóg sa sústreďuje na problematiku porúch správania a emócií v súvislosti so sociálnou maladaptáciou, ale musí, v prípade nutnosti, vedieť rámcovo diferencovane zvažovať aj možnú súvislosť s onemocneniami organickými a somatickými a ďalej s poruchami povahy neurotického a psychotického vývoja u dieťaťa alebo oslabeného intelektu, ktoré spadajú primárne do starostlivosti medicínskej alebo psychologickej. Aj keď uvedené poruchy nespádajú do kompetencie špeciálneho pedagóga, môže sa stať, že sa v priebehu praxe s nimi stretne v teréne a mal by vedieť odhadnúť nutnosť ďalšej odbornej starostlivosti. Diagnostické kritériá musia obsahovať opakujúce sa stabilné vzorce správania v ktorých sú porušované sociálne normy, pravidlá a práva druhých. Každé takéto správanie, pokiaľ sa prejavuje výraznejšie a dlhodobejšie, sa vzťahuje k diagnóze poruchy správania, avšak ojedinelé disociálne činy pre túto diagnózu nestačia, pretože táto diagnóza vyžaduje poruchové správanie trvalejšieho rázu.<sup>37</sup>

## **2.1 Klasifikácia porúch správania z vývinového hľadiska**

---

<sup>36</sup> VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatológia pro pomáhající profese*. Praha: 2004

<sup>37</sup> PEŠATOVÁ, I.: *Sociálně patologické jevy u dětí školního věku*. Liberec: 2007

Z rozličných odvetví a disciplín psychologických vied má pre pedagogiku mimoriadny význam vývin jedinca. Analyzuje celkový (duševný, telesný, fyziologický) život človeka z hľadiska genézy, vývoja a zrenia – od jeho počiatkov až po ukončenie. Biodromálny prístup k vývinu znamená, že životná cesta každého jednotlivca je proces, ktorý jedinec prežíva, prežíval a anticipuje budúcnosť. Tým, že formuluje typické znaky jednotlivých vekových období, umožňuje všestrannú modifikáciu organizácie výchovného prostredia. Na základe vývinových znakov vytyčuje tak obsah a metódy vzdelania a výchovy, ako aj celkovú organizáciu procesu zámerného pôsobenia. Vývinová psychológia vytvára teda predpoklady na rešpektovanie zásady vekových osobitostí, ktoré sa v praxi musia posudzovať zo spomínaného biodromálneho hľadiska.<sup>38</sup>

„Švancara, charakterizuje vývin ako postupné, relatívne ireverzibilné zmeny organizmu v čase, v určitých obdobiach, podľa určitých zákonitostí.“<sup>39</sup>

Ak sledujeme vývin jednotlivca, napr. vývin citový, vidíme, že nejde o nejaký plynulý tok, ale že v priebehu tohto životného toku môžeme pozorovať určité intervaly, keď vzniká veľmi málo prejavov, určité intervaly, keď sa už skôr vyvinuté prejavy neuplatňujú a konečne obdobie, keď sa s dieťaťom veľmi veľa deje, kedy môžeme pozorovať mnohé nové prejavy alebo zmeny už vytvoreného správania. Ak jednotlivca sledujeme napr. od narodenia do obdobia adolescencie, povedzme do 16 rokov, môžeme tento jeho

---

<sup>38</sup> VIŠŇOVSKÝ, L. – KAČÁNY V. et al.: *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: 2008

<sup>39</sup> ŠVANCARA, J.: *Diagnostika psychického vývoje*. Praha: 1980.s. 214

vývin vidieť ako sled „krokov“, ktoré prechádzajú priebežnými cieľmi.<sup>40</sup>

U jednotlivca prebieha proces rastu, ale tiež proces vývinu, ktorý predstavuje kvalitatívne zmeny. Ako ďalej Švancara uvádza, „vývin je dialektický proces pozitívnych kvantitatívnych zmien a kvalitatívnych zmien organizmu človeka.“<sup>41</sup>

Vývin človeka prebieha v troch sférach: biologickej, psychickej a sociálnej, preto je dôležité pri globálnom prístupe a hodnotení posudzovať vývin v týchto spomínaných okruhoch. V pedagogike i psychológii sa zohľadňuje vek jednotlivca a počíta sa s faktorom vývinu. V psychológii sa hovorí o mentálnom a chronologickom veku. V pedagogike sa predpokladá, že jednotlivci dosiahli potrebný stupeň zrelosti a prijali výchovné podnety a zvládli učivo v učebných plánoch. Vývinové zmeny sú postupné a ireverzibilné. Smerujú k stále diferencovanejšiemu prejavu a k integrácii osobnosti. Vývin je determinovaný hereditárnymi a kongenitálnymi dispozíciami, ďalej vplyvmi prostredia a výchovou. Výsledok ich pôsobenia sa odráža v priebehu vývinu. V optimálnom prípade je vývin harmonický a má pozitívny trend. Poruchy správania môžu vzniknúť v prípade, ak sa jednotlivcovi vzhľadom na jeho vývin dostávajú neadekvátne podnety, alebo ak vývin neprebieha rovnomerne a niektoré vývinové znaky sa objavujú s predstihom. V priaznivom prípade aj akcelerovaný vývin môže prebiehať synchronne a vedie k harmonickej osobnosti. Niekedy však nastupujú určité znaky s vývinovým

---

<sup>40</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

<sup>41</sup> ŠVANCARA, J.: *Diagnostika psychického vývoje*. Praha: 1980.s. 214

predstihom, iné sú oneskorené, takže dochádza k asynchrónnemu vývinu.<sup>42</sup>

Popri konštantnom priebehu (dieťa sa vyvíja rovnomerne) v škole pozorujeme často pozitívny trend, keď žiak vývinovo predbieha svoju vekovú skupinu, hovoríme, že sa stáva „nadaným“. Akceleračný trend učitelia akceptujú často s oneskorením, dieťa, ktoré sa v prvých rokoch školskej dochádzky prejavovalo skôr ako priemerné, začína predbiehať svoju vekovú skupinu, jeho výkony sú lepšie, ale učiteľ mu niekedy neverí. Je ovplyvnený jeho minulými výkonmi, podobne ako u pozitívneho asymptotického trendu predtým „dobrá povest“ dieťaťa, ktoré sa rýchlo rozvíjalo, pretrváva u učiteľa i v období, keď sa znovu zaradilo do svojej vekovej skupiny. Konkávny a konvexný trend sú vývinové nerovnomernosti, ktoré si zasluhujú osobitnú pozornosť pedagóga.<sup>43</sup>

Žiak, ktorý trvalo v niektorom životnom období vývinovo predbieha svoju vekovú skupinu, býva spravidla prospechovo veľmi dobrý, ale niekedy sa javí ako výchovne ťažko zvládnuteľný. Napr. v prvých triedach, kde sú žiaci veľmi submisívni a sugestibilní, u takéhoto žiaka dochádza ku kritickému mysleniu, objavujú sa u neho kritické poznámky v období, keď ich učiteľ vzhľadom k triede neočakáva a žiak sa prejavuje ako drzý, impertinentný, neposlušný, domýšľavý a pod. Podobne je tomu tak v období nástupu puberty.

Popri rozdieloch vo vrodennom základe a v tempe vývinu sú medzi žiakmi výrazné individuálne rozdiely v celej

---

<sup>42</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

<sup>43</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

škále vlastností, ktoré súborne označujeme ako temperament. Najstaršie teórie temperamentu pochádzajú od Galéna a Hyppokrata. Uvádzajú štyri hlavné typy temperamentu: sangvinik, choleric, flegmatik, melancholik. Iné delenie vychádza zo vzťahu človeka k vonkajšiemu svetu a vzťahu k sebe samému. Človek zameraný na vonkajší svet, spoločnosť, prispôsobený, je extrovert, človek obrátený do svojho sveta, zaoberajúci sa vo väčšej miere svojimi duševnými stavmi je introvert.<sup>44</sup>

Podľa Eysencka, ako uvádza Tisovičová, je u extrovertov excitácia rýchlo nahradzovaná útlmom, ich výkon je menej pravidelný (žiak sa učí, ale občas vynecháva). Extrovert horšie vytvára podmienené reflexy, lepšie znáša bolesť, má túžbu po zážitkoch, hlasitosti, množstve ľudí, pomerne ľahko podlieha rôznym pokúšeniam a neudhom. V škole extrovertní žiaci mávajú skôr priemerný prospech (i pri veľmi dobrom nadaní), introvertní majú dva vrcholy – sú buď najlepšími alebo najhoršími. Labilní extroverti bývajú hrubí, vyžívajú sa v silných slovách, sú panovační, zlostní, chodia poza školu, klamú, kradnú, vo vyhrotených prípadoch má ich správanie antisociálny charakter.<sup>45</sup>

Labilní introverti sú obrátení proti sebe, trpia svojim vlastným stavom, sú nevýkonní, depresívny, leniví. Temperament patrí k základom osobnosti a musíme s ním teda vo výchovnej práci počítať. Jeho poznanie nám pomôže anticipovať okrem iného reakcie dieťaťa na naše výchovné zásahy, napomôže nám voliť správne výchovné opatrenia.

---

<sup>44</sup> KLINDOVÁ, Ľ. – RYBÁROVÁ, E.: *Psychológia III*. Bratislava: 2001

<sup>45</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

Poznanie vlastného temperamentu by malo učiteľovi pomôcť v jeho seba výchove a sebaovládání.

Vzhľadom na individuálne rozdiely, dané pohlavím, vývinovými osobitosťami, vplyvmi dedičnosti a prostredia, tempom vývinu a typom temperamentu sa učitelia a vychovávatelia, ktorí pôsobia v zariadeniach pre deti a mládež, ktorá si vyžaduje špeciálno-pedagogickú intervenciu, stretávajú tiež s kvalitatívnymi rozdielmi v správaní.

Špeciálny pedagóg sa pri svojej práci s dieťaťom nezameriava len na základnú, manifestnú poruchu, pre ktorú je dieťa zaradené do príslušného kolektívu či zariadenia, ale musí vidieť aj jeho primárne sprevádzané ako i sekundárne vzniknuté ťažkosti. Deti patologicky stigmatizované vyžadujú maximálnu mieru individuálneho prístupu, jeho porozumenie a citlivé zaobchádzanie. V opačnom prípade, keď sa takýmto jednotlivcom neposkytne náležitá starostlivosť, vzniká vysoké riziko vzniku porúch správania rôznej kvality a frekvencie.<sup>46</sup>

## **2.2 Poruchy správania z psychologického**

### **hľadiska**

Pre úplnosť a pochopenie príčin vzniku porúch správania nie je možné opomenúť podiel psychologických faktorov. Pri klasifikácii porúch správania z psychologického hľadiska ide o disharmóniu a instabilitu jednotlivca v oblasti

---

<sup>46</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007



sociálnej sféry a následne o instabilitu so sklonmi k asociálnemu až antisociálnemu správaniu. Príčiny vzniku porúch správania môžu vychádzať z biologických daností, psychologických a sociálnych vplyvov a vzájomnej interakcie rizikových faktorov endogénnych a exogénnych.<sup>47</sup>

Najväčšie ťažkosti spôsobujú jednotlivci, ktorí majú vrodenu emocionálnu základňu, myslenie, vôľu, konanie, pudy nejakým spôsobom narušené, deformované a vtedy hovoríme o poruchách osobnosti, ktoré sa prejavujú v povahových odchýlkach. Pri hodnotení je dôležitý sociálno-etický faktor, a to v tom zmysle, že správanie jednotlivca s poruchami správania je v priamom rozpore so spoločenskými konvenciami a morálkou. I keď nejde o mentálnu retardáciu, ani o preukázateľnú encephalopatiu, ani neurózu, psychózu, či impulzívnu poruchu, ale ide o relatívne trvalú disharmóniu a instabilitu osobnosti. Určité známky porúch osobnosti sa objavujú už v detstve. Ako uvádza Gutvirth, poruchy osobnosti sú vrodené dispozície k zmeneným reakciám a prejavujú sa už v útlom detstve, dokonca už aj v kojeneckom veku. Deti sú nápadné svojim nepokojom, krikom, poruchami spánku a pod. Neskôr vykazujú zníženú tolerančnú hranicu a poruchy sa stupňujú po chorobách a celkovom oslabení organizmu. Poruchy osobnosti sa prejavujú predovšetkým v správaní, ktoré nerešpektuje ustálené spoločenské normy.<sup>48</sup>

Najčastejšie sa uvádzajú nasledovné typy porúch osobnosti i keď treba povedať, že nie vždy je zhoda u jednotlivých autorov:

---

<sup>47</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

<sup>48</sup> GUTVIRTH, J. et al.: *Základy dětského lékařství pro speciální pedagogy*. Praha: 1980

- neurastenický typ
- histriónsky typ
- psychastenický typ
- schizoidný typ
- polymorfný typ
- cykloidný typ

Neurastenický typ je charakteristický tým, že deti často trpia poruchami spánku, nespavosťou, zvýšenou únavnosťou, bolesťami hlavy, nervozitou, pocitmi strachu, sú vegetatívne labilné, so sklonmi k anxiozite a tréme, hypochondrii, sú senzitívne, dráždivé, emocionálne prejavy ťažko potláčajú, emócie vznikajú pre maličkosti, bývajú sugestibilné. Veľmi častá je precitlivosť a to tak k rôznym telesným podnetom (medzi inými aj alergie), ako aj k rôznym duševným podnetom (citová labilita, dráždivosť ...). V psychickej sfére sú to deti bezradné, neisté a ustrašené.

Histriónsky typ, staršie označenie Hysteroidný typ, znamená stav, súbor príznakov, ktorý dokáže obratný simulant vyprodukovať. Histriónska porucha osobnosti je charakterizovaná excesívnym emocionálnym prejavovaním, plytkou a labilnou afektivitou, vyhľadávaním pozornosti, tendenciou k predvádzaniu, sebadramatizáciou, teatralnosťou, ľahkou zraniteľnosťou, sugestibilitou, preháňaním, egocentrizmom, rozmazanosťou, chýbaním ohľadu na druhých a neprestajná snaha o uznanie, vzrušenie a pozornosť. City sú nestále a ľahko prechádzajú z extrému do extrému. Prevládajú pocity sebaľutovania a snaha získať súcit preháňaním vlastných ťažkostí.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

Základným rysom je veľká neúprimnosť k sebe samému i svojmu okoliu, predstieranie. Hysterikovi nestačí realita, vždy si ju musí nejako prifarbiť a zmeniť, aby skutočnosť bola o niečo zaujímavejšia. Po celý svoj život hrá divadlo pre seba a svoje okolie. Snaha imponovať vždy ako iný, než skutočne je, vžívať sa do rôznych zaujímavých rolí (mučeníka, martýra, úbohej obete) vedie hysterikov k vyhľadávaniu zložitých životných situácií a senzačných udalostí. Ak takéto životné situácie absentujú, hysterik si ich umelo vytvorí a to hlavne preto, že sa mu skutočnosť zdá byť príliš nudná, prifarbuje si ju podľa svojho vkusu rôznymi klamstvami. U hysterických ľudí je veľmi silno vyvinutý zmysel pre sebauplatnenie. Vlastne všetky ich snahy smerujú k tomu, aby na seba upozornili okolie, uplatnili sa a odlíšili od ostatných. Títo jednotlivci sú nadaní veľkou sugestibilitou, egocentrickosťou, možno ich ľahko získať pre všetko fantastické a neobvyklé. Sami sú rovnako zhovorčiví, vyznačujú sa silnou oralitou alebo apetenčnou túžbou. Dokážu sugestívne pôsobiť na druhých, prehovoriť ich k účasti na svojich podnikoch. Dokážu byť nesmierne príjemní a láskaví, avšak len do tej miery, pokiaľ niečo potrebujú alebo chcú niečo dosiahnuť. Vzápätí však dokážu byť krutí, bezohľadní a pomstiví. K dosiahnutiu svojich cieľov sa neštítia žiadnych prostriedkov. Používajú ohováranie, klebety, nepravdivé obvinenia, sú ochotní obviňovať, len keď to poslúži ich cieľom. Čím je hysterik inteligentnejší, tým býva nebezpečnejší. Svoju inteligenciu využíva k vynachádzaniu rafinovanejších prostriedkov k sebauplatneniu. Snaha vzbudiť záujem o svoju osobu

---

vedie hysterikov často k útekem do choroby, tzv. pathofilii., často sa uchylujú i k automutilácám a predstieraniu suicidálnych pokusov. Dožadujú sa lásky, pozornosti a uspokojenia, ale môžu byť „prevalcovaní“, ak je stimulácie príliš veľa. Všetky tieto prejavy majú za účel vzbudiť vo svojom okolí pozornosť a hlavne súcít, presadiť svoju osobu.<sup>50</sup>

Spravidla vznikajú po prudkom pohnutí mysle, afekte, a môžu byť opäť psychickým zásahom odstránené (psychoterepiou), inokedy zas pominú samé, keď zmizne ich účelovosť. Takéhoto jednotlivca nikdy nesmieme v skupine označiť ako hysterika, mohlo by to spôsobiť vážne problémy. U týchto jedincov sa objavuje tendencia upútať pozornosť na seba za každú cenu hysterickými prejavmi plaču, smiechu, predstieranými cefalgiami – bolesťami hlavy a pod. Je potrebné brať do úvahy skutočnosť, že zvýšená emocionálna reaktivita i keď sa z vonku zdá ako prehnaná, labilná a povrchná, poskytuje niekedy svojmu nositeľovi väčšie životné uspokojenie ako pokojné, triezve postoje s adaptáciou na všednú skutočnosť.

Psychastenický typ je charakteristický úzkostlivosťou, nemeslosťou, skleslosťou, ostýchavosťou, neistotou, bojzivosťou, trpí komplexom menejcennosti. Tieto typy bývajú neobratné, nešikovné, so sklonmi k tréme. Majú pocit, že okolie sa im vysmieva. Toto zaviňuje ich izoláciu od spoločnosti. Často sa ponárajú do vlastných myšlienok, uzatvárajú sa vo vlastnom svete. Majú sklon k planej hlbavosti, pochybnostiam a nerozhodnosti. V spoločnosti sa

---

<sup>50</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

červenajú a preto sú ešte viac rozpačitejší a nepokojnejší. Typická je pre nich strohosť v konaní s nutkavosťou až pedantériou. Psychastenici sú zviazaní celým radom rôznych pravidiel a stále majú obavy, že ich nedodržia. Zo svojho konania nemajú pocit radosti a uspokojenia, ale práve naopak pocit obavy, či činnosť ktorú robia urobia správne, podľa určitého systému či pravidla. Sú skôr pesimisticky ladení, no ich celkové emocionálne ladenie nebýva depresívne. Podľa toho, aké rysy u nich prevládajú, rozoznávame pedantov, pre ktorých je charakteristické puntičkárske rozdeľovanie všetkých činností, všetko musí byť presne uložené a upravené, nadmernú pozornosť venujú vlastnej čistote a hygiene.<sup>51</sup>

Prísne požiadavky, ktoré majú na seba uplatňujú aj vo svojom okolí, či už v škole alebo v rodine. Inokedy sa objavujú prejavy obsedantné a fóbické.

U schizoidného typu je porucha charakterizovaná oslabením citových, sociálnych a iných kontaktov s uprednostnením fantázie, osamelých aktivít a introspekciou. Sprevádza ju neschopnosť prejať city a pociťovať pôžitok. Prejavuje sa nedostatkom schopností vyjadriť svoje city a niekedy až so skutočnosťou emocionálnou chudobou, malou družnosťou a chýbajúcou schopnosťou hladkého kontaktu s okolím. To so sebou prináša plachosť, ľahkú zraniteľnosť, čo môže iritovať okolie podivnosťami v názoroch, neprispôsobením sa až odtrhnutosťou od praktického života. Aktívnejšie schizoidné

---

<sup>51</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

osobnosti skôr svoje okolie provokujú, zatiaľ čo pasívni sa spoločnosti skôr vyhýbajú, pretože sú spoločnosťou väčšinou zraňovaní. Pri tomto type sú prítomné poruchy v oblasti myslenia (ktoré je neúplné), a vôle, prípadne môže ísť o kombináciu v oblasti porúch myslenia a konania. Pre nich je charakteristická sociálna izolovanosť, obmedzenými možnosťami emocionálneho vyjadrovania a nedostatkom záujmu o akékoľvek aktivity, premrštenosť, sú výstrední svojimi citmi, správaním, ktoré býva popudlivé, úzkostné, nepokojné, neprirodzené a štylizované, neuvoľnené, môžu sa javiť ako sociálne nespôsobilí: svojim obliekaním (s obľubou nosia nejakú výstrednú časť odevu, alebo celý odev, niečo čo ich odlišuje, alebo naopak môže ísť o nemódne oblečenie), zvyčajne sú nevšímaví k trendom. Chýba u nich vyrovnanosť a duševný pokoj. Na určité pracovné výkony, ktoré upútali ich hlbší záujem sa dokážu dobre sústrediť. Pravidelne však bývajú vnútorne rozpoltení, duševne rozvrátení. Často sa oddávajú nereálnym, fantazijným predstavám. Takýto jedinci majú ľahostajný vzťah k mienke druhých.<sup>52</sup>

Sú to osoby, ktoré sú skôr introvertné, vytvárajú si svoj vlastný svet, často bohatý, ktorý má snový charakter, stráňa sa ostatných ľudí, pričom izolácia minimalizuje zmätky v spoločenskom fungovaní.

Jednotlivci so schizoidnou osobnosťou netúžia po telesnej blízkosti, preferujú samotárske činnosti, často na úrovni intelektuálnej abstrakcie – počítače, matematika, astronómia, elektronika. Javia sa ako ironickí, zdržanliví

---

<sup>52</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

(chladní ľudia), ktorým chýbajú sociálne pôvaby. Ich obmedzená afektivita neinšpiruje iných, aby s nimi vytvárali vzťahy alebo s nimi konverzovali. Medzi diagnostické kritériá môžeme uviesť: samotársky životný štýl, majú sklon byť pesimistickí a podceňovať svoje schopnosti, ľahostajnosť voči pochvale a kritike, malý alebo až žiadny záujem o vzťahy. Takýto jednotlivci veľmi ľahko prechádzajú z jedného emocionálneho extrému do druhého. Nositeľom schizoidnej poruchy osobnosti sa svet javí ako keby ich mohol skonzumovať, pohltiť alebo absorbovať. Bežné apetenčné pudy (jedlo) neprežívajú ako vlastné, ale akoby prichádzajúce z vonkajšieho sveta.

Pod pojem polymorfné poruchy osobnosti sú zahŕňané všetky typy foriem porúch osobnosti, pri ktorých sú prejavy z niekoľkých okruhov. Tie sú buď navzájom vyvážené, alebo niektorý z nich prevláda. Hysterické prejavy bývajú spolu s hyperaktívnymi a s nezdržanlivosťou, alebo hypotýmne prejavy s introvertnosťou.<sup>53</sup>

Cykloidní jednotlivci sú tí, ktorí kolíšu stále medzi pozdvihnutou náladou, veselou a depresívnou, smutnou bez akéhokoľvek závažnejšieho dôvodu. Náladovo sú veľmi nestáli, maličkosť ich dokáže veľmi silno deprimovať alebo opačne, uviesť do spokojnej – euforickej nálady. Náklady sa väčšinou rýchlo striedajú a rýchlo pominú, trvajú len krátky čas. Sú pre nich charakteristické časté emocionálne výkyvy a to od depresie až k prejavom, ktoré sú sprevádzané neprimerane veselou náladou, výrečnosťou a neviazanosťou

---

<sup>53</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

pre okolie. Títo jednotlivci ľahko prechádzajú z jedného emocionálneho extrému do druhého.

Samotné roztriedenie porúch osobnosti je rôzne. Rôzne úchytky a nevyváženosti sa nedajú presne zaradiť do jednotlivých skupín. Vlastnosti jednotlivcov s poruchami osobnosti, ktoré sa prejavujú reakciami na vonkajšie podnety nie sú nemenné, ale sa vyvíjajú pod vplyvom životných podmienok a neprejavujú sa rovnako. Napríklad v školskom prostredí môže dieťa mať črty jednotlivca s poruchou osobnosti a v domácom prostredí nie, alebo presne naopak. Častejšie sa stretávame skôr s popisom symptomatiky, ako s jej kategorizáciou do jednotlivých typov porúch osobnosti. V samotnej liečbe sa používa kognitívna terapia, rodinná terapia, skupinová terapia, pracovná rehabilitácia, behaviorálne metódy, psychoanalýza, psychoterapia, neverbálne terapie – arteterapia, muzikoterapia, ergoterapia, individuálna podporná liečba, skupinová psychoterapia. Z medikamentózných prostriedkov sa využívajú psychofarmaká, najčastejšie antidepresíva, anxiolytiká, neuroleptiká.<sup>54</sup>

### **2.3. Poruchy správania z etiologického hľadiska**

Problematika charakteristiky porúch správania nie je jednoduchá, je však nesmierne dôležité poznať ju a to najmä preto, aby sme včas na základe odborných kritérií mohli začať realizovať účinnú prevenciu, poskytnúť cielenú intervenciu, skvalitniť profilaxiu, vytvoriť stratégie pre

---

<sup>54</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007



reedukáciu, rehabilitáciu a resocializáciu a vytvoriť priestor pre kvalitnú medzi odborovú komunikáciu v oblasti medicíny, psychológie, pedagogiky, špeciálnej pedagogiky, práva, sociálnej patológie a pod.

Etiológia je náuka o vnútorných a vonkajších príčinách a činiteľoch vzniku chorôb, t.j. ako príčina účinkuje tak, že vznikne stav, t.j. porucha, choroba, alebo nejaké narušenie. Poruchy správania sú najčastejšie spájané na sociálne podmienené príčiny – nepodnetné alebo patologické rodinné prostredie, nesprávne výchovné postupy, vplyv negatívne orientovaných vrstovníckych skupín atď. U mnohých jedincov s poruchami správania je ale možné postrehnúť patologické zmeny osobnosti, resp. psychické poruchy a onemocnenie (disociálne poruchy osobnosti, afektívne poruchy, neurotické prejavy a pod.), prípadne mentálne postihnutie alebo prejavy hyperaktivity. V takýchto prípadoch by sme mali považovať prejavy neštandardného správania skôr za symptomatické k diagnostike, náprave alebo terapii sa od typicky sociálne podmienených porúch bude v niektorých prípadoch výrazne odlišovať (v prípade psychickej poruchy alebo choroby je napr. možná efektívna liečba alebo psychoterapia a pod.).<sup>55</sup>

Pri klasifikácii etiologických faktorov porúch správania sa môžeme stretnúť s rozdelením týchto vplyvov do troch skupín:

- preddispozičné – dedičnosť, pohlavie, disociálna porucha osobnosti, LMD, ľahká mentálna retardácia a pod.,

---

<sup>55</sup> SLOWÍK, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: 2007

- preformujúce (socializačné) – vplyv rodiny, školy, rovesníckych skupín, a pod.,
- provokujúce – kríza, vekové obdobie (napr. adolescencia) a pod.<sup>56</sup>

Pri poruchách správania je veľmi častá kombinácia rôznych príčin – čiže faktorov psychologických, sociálnych a ďalších, preto sa spravidla uvádza v etiológii týchto porúch ich multifaktoriálna povaha.

Niektoré neštandardné prejavy správania môžu byť tiež sprievodným javom syndrómu týraného a zneužívaného dieťaťa (CAN), ktorý je charakteristický hlavne citovou depriváciou. Platí to v prípade, kedy ide o psychické alebo fyzické týranie, resp. o sexuálne zneužívanie. V škole sa takéto dieťa nemusí prejavovať príliš nápadne – niekedy sú tieto deti skôr tiché, nekonfliktné, možno aj so sklonom k izolovaniu, inokedy sa skúsenosť s týraním prejaví deštruktívnymi a agresívnymi tendenciami a ťažkou zvládnuteľnosťou. Rozpoznať príznaky syndrómu CAN nebýva ľahké a následné riešenie môže byť veľmi zložité a nepríjemné tak pre dieťa ako pre rodinu alebo najbližšie okolie. Tí, ktorí sa stali v detskom veku obeťami týrania či zneužívania, často nesú následky tejto traumy prakticky po celý život.<sup>57</sup>

## **2.4. Poruchy správania zo sociologického hľadiska**

---

<sup>56</sup> KOCOuroVÁ, M.: *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: 2002. s.47

<sup>57</sup> SLOWÍK, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: 2007

„Človek prichádza na svet ako biologický tvor a v procese socializácie sa stáva spoločenskou bytosťou so špecificky ľudskou psychikou. Tento proces premien začína osvojovaním základných kultúrnych návykov, pokračuje osvojovaním hovorenej reči a stavaním sa do role svojho pohlavia, získavaním hodnotovej orientácie. Proces učenia jedinca sa uskutočňuje v stykoch so sociálnym okolím (spravidla v interakcii dieťaťa a rodiny). Toto učenie je ovplyvňované vrodenu konštitúciou človeka, jeho špecificky druhovými vlohami a dedičnosťou. Človek nie je formovaný vo svojom vývoji len svojou individuálnou skúsenosťou, ale prináša si na svet určitý systém vrodenných sklonov a predprogramovaných spôsobov správania.“<sup>58</sup>

Sociálna narušenosť je jedno z označení porúch správania u jednotlivcov, ktorí si vyžadujú špeciálno-pedagogické pôsobenie, prípadne inú osobitú odbornú a vysoko kvalifikovanú starostlivosť. O sociálnej narušenosti sa zvykne hovoriť v súvislosti s nedodržiavaním, prekračovaním, porušovaním spoločensky záväzných pravidiel, princípov, predpisov a ustanovení, ktoré určujú správanie a konanie vzhľadom na celú spoločnosť.<sup>59</sup>

Sociálne vzťahy odrážajú sociálne city dieťaťa, ktoré sa v priebehu vývinu citov diferencujú. V prípade optimálneho rozvoja citov sa zabezpečuje dobrá saturácia základných psychických potrieb jednotlivca, ku ktorým patrí potreba lásky, náklonnosti, bezpečia, istoty, dostatočná stimulácia identifikačného vzoru a rad ďalších. K uspokojovaniu týchto základných potrieb, ku ktorým patrí aj uspokojovanie fyziologických potrieb, dochádza

---

<sup>58</sup> KOHOUTEK, R.: *Základy sociální psychologie*. Brno: 1989. s.56

<sup>59</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

v kontakte so sociálnym prostredím v ktorom sa jednotlivci vyvíja. Z tohto aspektu je najdôležitejšie rodinné prostredie. Socializácia najskôr prebieha v nukleárnej rodine a ďalej potom v malých spoločenských skupinách, ako sú školská trieda, záujmový klub, športové družstvo a nakoniec prechádza do najširších celospoločenských vzťahov. Je to proces celoživotný a úzko súvisí s hodnotami, hodnotovou orientáciou, sociálnymi normami a sociálnymi rolami.<sup>60</sup>

Medzi deťmi s poruchami správania sa veľmi často stretávame s tým, že nedochádzalo k optimálnej saturácii základných potrieb, čo sa potom môže premietnuť do ich správania a konania. Prednosťou pojmu sociálna narušenosť je, že má pejoratívny charakter. Na druhej strane však príliš akcentuje sociálne faktory, ktoré sa podieľajú na vzniku porúch správania. Tu je treba zdôrazniť, že sa často prehliada, že sociálne faktory nemusia byť nutne a vždy príčinou vzniku porúch správania i keď sa medzi príčinami štatisticky objavujú najčastejšie a najaktívnejšie. Je však potrebné si uvedomiť, že, že sociálna narušenosť je iba jedným z možných charakteristických rysov porúch správania a na základe jedného charakteristického rysu nemôžeme pomenovať celú skupinu jednotlivcov s poruchami správania.

Kapr vymedzil dva sociologické pojmy, sociálna deviácia a sociálna patológia, ktoré sa svojim obsahom vzťahujú k poruchám správania.<sup>61</sup>

---

<sup>60</sup> PEŠATOVÁ, I.: *Sociálne patologické jevy u detí školného veku*. Liberec: 2007

<sup>61</sup> KAPR, J.: In TISIVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007. s. 72

Termín sociálna deviácia zahŕňa rozmanité formy správania, ako je napríklad veksláctvo, extrémny feminizmus, homoseksualita, politická ortodoxia, krádež, alkoholizmus, drogové závislosti atď. Sociálna deviácia, je porušenie alebo podstatná odchýlka od niektorej sociálnej normy správania, alebo skupiny noriem.

Podľa Strieženca „sociálna deviácia vo všeobecnosti je úchylka, odchýlka, odklon, vybočenie. Je to spôsob konania, ktoré nie je v súlade so všeobecne prijatými normami a hodnotami konkrétnej spoločnosti. Sociálna deviácia je odchýlka od očakávaného šandarizovaného a inštitucionalizovaného správania, ktoré určuje sociálna norma v určitom sociálnom útvare. Správanie môže byť tak konformné ako i deviantné, podľa akej sociálnej normy správanie hodnotíme, ktoré normy naň uplatňujeme.“<sup>62</sup>

Sociálna patológia je podľa Kapra, zhrňujúci pojem pre nezdravé, nenormálne, všeobecne nežiaduce javy, tzv. spoločensky nebezpečné, negatívne sankcionované formy deviantného správania. Je súčasťou sociálnej deviácie, jej vystupňovanou formou. Sociálnopatologické javy, ich vznik a existencia sú výslednicou pôsobenia viacerých faktorov endogénnych a exogénnych, ich kombinácií a to faktorov biologických, psychologických, sociálnych, kultúrnych a ďalších.<sup>63</sup>

---

<sup>62</sup> STRIEŽINEC, Š.: *Slovník sociálneho pracovníka*. Trnava : 1996. s.43

<sup>63</sup> KAPR, J.: In TISIVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007. s. 72

## **2.5. Poruchy správania zo symptomatického hľadiska**

Symptómy porúch správania sa u konkrétneho jednotlivca môžu prejavovať v rôznom rozsahu a intenzite. Do diagnostického obrazu sa premietajú danosti jednotlivca, jeho individuálne skúsenosti, zážitky, zdravotný stav, sociálne prostredie, aktuálne osobné problémy a pod. Preto sa jednotlivcovi nikdy nesnažíme nájsť prilievajúcu diagnózu, ale vypracúvame nozologickú jednotku, ktorá v sebe zahŕňa okrem pozorovaných prejavov správania aj anamnézu, príčinné faktory, výsledky iných vyšetrení. Čím sú symptómy závažnejšie, tým náročnejšie opatrenia treba urobiť pre ich odstránenie alebo aspoň zmiernenie. Možnosti špeciálnej pedagogiky sú nepriamo úmerné k závažnosti symptómov. Dominantný význam má špeciálna pedagogika pri výchovných ťažkostiach, poruchách psychosociálneho vývinu, sociálnom zlyhaní, alebo neprispôsobení – maladjustovanosti. Pri vážnych poruchách osobnosti sa uplatňuje jej vplyv len v období remisie, a má význam pri prevencii alebo včasnom zachytení jednotlivých etáp poruchy neskôr, keď sa prevenciou nepodarí dosiahnuť očakávaný pozitívny dôsledok, musí v špeciálno-pedagogickej starostlivosti nastúpiť profylaxia.

V počiatočných prejavoch porúch správania postačuje poradenstvo a korigujúce zásahy do socializačných a výchovných vplyvov. V prípade, že sú nedostatočné nastupuje nutnosť ďalších odborných opatrení (lekárskych, psychologických, špeciálno-pedagogických, sociálnych, vo

vážnych prípadoch medikamentózna liečba a hospitalizácia).<sup>64</sup>

K narušeniu sociálnych vzťahov a psychického zdravia jednotlivca môže dôjsť aj na základe orgánového alebo funkčného defektu. Ide o narušenie postoja človeka k výchove, vzdelávaniu a práci, teda orgánový alebo funkčný defekt narastie o tzv. sociálnu dimenziu, prestane byť záležitosťou osobnou a stáva sa záležitosťou spoločnosti. Profesor Sovák takúto situáciu nazval defektivitou.

Každý výchovný a vzdelávací problém vedie k zníženiu predpokladov zvládnuť vývinové úlohy daného veku a tak i k narušeniu psychosociálneho vývinu. Môžu vzniknúť špecifické poruchy, alebo syndrómy psychosociálneho narušenia a vtedy hovoríme o poruchách osobnosti, neurózach, psychózach a pod.<sup>65</sup>

Súhlasíme s názormi odborníkov prezentovaných v tejto kapitole, že správanie detí sa mení situáciou, vplyvom prostredia, subjektívnym stavom, spôsobom prežívania určitej situácie, vplyvom emócií, ktoré pri tom vznikajú. Ak sú všetky tieto prvky v súlade a ak sú vyvážené, je chovanie primerané situácii a vývojovej fáze, toho ktorého obdobia. Ak sa s prejavmi narušeného správania stretávame v škole a ak po primeranom časovom období zlyhávajú bežné aplikované pedagogické postupy, odporúčame, aby sa učiteľ obrátil v prvom rade na školského psychológa, špeciálneho pedagóga, výchovného poradcu, koordinátora prevencie, ktorí zabezpečujú odborné

---

<sup>64</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

<sup>65</sup> SOVÁK, M.: *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: 1977

poradenstvo pre učiteľov, rodičov i žiakov. Zároveň je potrebné nadviazať spoluprácu s rodičmi žiaka.

### **3 PORUCHY SPRÁVANIA ZO ŠPECIÁLNO-PEDAGOGICKÉHO HĽADISKA**

Poruchy správania v oblasti špeciálnej pedagogiky majú svoje členenie podľa stupňa spoločenskej závažnosti a nebezpečnosti. Ide o odborné vymedzenie pojmov. Poruchy správania v špeciálnej pedagogike sa delia na disociálne, asociálne a antisociálne.

Poruchy správania sa tiež delia podľa príčin prevládajúcej zložky osobnosti narušeného na: jednotlivcov s poruchou osobnosti, osoby neurotické, osoby sociálne neprispôsobivé, osoby s poruchou kognitívnych schopností.

„Poruchami správania sú v špeciálnej pedagogike všetky nápadné odchýlky od správania priemerného dieťaťa alebo mladistvého. Týmito odchýlkami, ktoré majú dlhodobý charakter, alebo sa často opakujú, jednotlivec na seba upozorňuje najbližšie okolie“.<sup>66</sup>

---

<sup>66</sup> KLÍMA, P. In TISIVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007. s. 45



S týmto tvrdením nemožno celkom súhlasiť, nakoľko nie je celkom vyčerpávajúce. Môže ísť o nenápadné odchýlky v správaní, tie však nemusia mať asociálny, prípadne antisociálny charakter. Človek môže zaujímať silné antisociálne postoje, ktoré nemusia vždy vyústiť do antisociálneho správania a to z rôznych dôvodov, napr. zo strachu pred možným trestom, alebo u toho istého jednotlivca zvíťazí vyšší morálny cit pre čestnosť a tak neumožní tomuto postoju prerásť do nežiaduceho protispoločenského správania a konania. Špeciálna pedagogika, konkrétne pedagogika emocionálne narušených, starší názov etopédia, sa zaoberá len takými poruchami správania, ktoré sa nedajú ovplyvniť bežnými pedagogickými prostriedkami a vyžadujú si špeciálno-pedagogickú intervenciu.<sup>67</sup>

Jednotlivec svojim správaním porušuje mravné a právne normy spoločnosti a tak sa dostáva do rozporu so Zákonom o rodine a Trestným zákonom. Pri porušovaní mravných noriem spoločnosti je súdom uložená ochranná výchova.

Ústavná výchova je právne opatrenie, ktoré podobne realizuje súd vychádzajúc zo Zákona o rodine č. 36/2005 Z.z. v zmysle § 37, okrem iného aj v takých prípadoch, ku ktorým dochádza u jednotlivca opakovane.<sup>68</sup>

Dôvody na nariadenie ústavnej výchovy sú rôzne. Môže to byť opustenosť dieťaťa matkou, nedostatočná starostlivosť rodičov o svoje dieťa, neschopnosť stráť sa o dieťa, týranie dieťaťa svojimi rodičmi a pod. V týchto prípadoch je súdom nariaďovaná ústavná výchova a dieťa je

---

<sup>67</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

<sup>68</sup> *Zákon NR SR č. 36/2005 Z.z., o rodine v znení neskorších novel.*

po právoplatnom rozhodnutí súdu umiestnené do inštitucionálnej starostlivosti a to do detského domova, alebo je navrhnuté na pestúnsku starostlivosť, poprípade na adopciu. V prípade, že dieťa pácha asociálnu činnosť na základe dokázaných asociálnych porúch správania, dieťa je na základe právoplatného súdneho rozhodnutia o nariadení ústavnej výchovy internované do príslušného špeciálno-pedagogického zariadenia, napr. do detského reedukačného centra, kde by mu mala byť poskytnutá odborná špeciálno-pedagogická starostlivosť.<sup>69</sup>

### **3.1. Klasifikácia porúch správania**

V nedávnej minulosti i dnes sa môžeme stretnúť s rôznorodými klasifikáciami, ktoré sú používané súbežne a predovšetkým v medziodborovom kontakte v súčinnosti spôsobujú nepochopenie a určitú stagnáciu pri snahe o nápravu. Najefektívnejší je včasný edukačný vplyv, pretože akékoľvek oneskorenie terapie u detí, u ktorých významne vybočuje ich psychosociálny vývoj, znamená pre dieťa niekoľkonásobné zvýšenie rizika vzniku sociálne poruchového až delikventného správania a pretrvanie tohto správania až do dospelosti. Pri klasifikácii porúch správania je potrebné porozumieť širšiemu teoretickému konceptu. U pedagógov veľmi často dochádza k zúženému vnímaniu pojmu učenia a porúch správania, ktoré reprezentuje behavioralizmus. Na popise prejavov správania je postavená aj dnešná medzinárodná klasifikácia ochorení(MKCH – 10),

---

<sup>69</sup>TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

preto jej priblíženie a pojmové medziodborové zjednotenie predstavuje vhodnú stratégiu pre medziodborové dialógy.<sup>70</sup>

Historický vývoj vzniku MKCH -10 môžeme stručne zhrnúť ako vzájomné ovplyvnenie európskeho a amerického prúdu v teórii osobnosti a v psycho-terapii, pretože každý významný psychologický smer predkladá teórie osobnosti. Koncom 60. rokov 20. storočia bola aj u nás prijatá MKCH -10, ktorá ponecháva termín neuróza (z Freudovskej tradície), ale odstupuje od výstavby teorému v pochopení ochorenia ako zlučovania symptómov do syndrémov a tie v nosalgickú jednotku ochorenia a jednotlivé duševné poruchy deskriptívne popisuje. Takáto klasifikácia psychických porúch neakcentuje špecifickú etiológiu, takže poruchy správania nie sú poruchami, ktoré by sa viazali k jednému možnému psychologickému modelu vzniku, ale pripúšťa, že príčin môže byť viac. Poruchy správania ako kategória prešli vývojom až k MKCH -10, kde sa lepšie ukáže špecifickosť a závažnosť porúch správania ako fenoménu – odchýlky od zdravia.<sup>71</sup>

Poruchy správania a sociálnej prispôsobivosti predstavujú veľmi pestrú škálu rôznych prejavov naprieč všetkými vekovými kategóriami, sociálnymi vrstvami atď. Takže samotná klasifikácia je možná na základe viacerých kritérií. V stručnosti, pre rozšírenie obzoru v danej problematike, uvedieme obširnejšiu klasifikáciu porúch správania, no podrobnejšie rozoberieme klasifikáciu z pohľadu špeciálneho pedagóga, kde sa najčastejšie

---

<sup>70</sup> PEŠATOVÁ, I.: *Sociálne patologické jevy u detí školného veku*. Liberec: 2007

<sup>71</sup> PEŠATOVÁ, I.: *Sociálne patologické jevy u detí školného veku*. Liberec: 2007

používa členenie porúch správania podľa stupňa spoločenskej závažnosti:<sup>72</sup>

1. podľa vplyvu na socializáciu jedinca:

- socializované poruchy - jedinec má primerané sociálne väzby v rodine aj mimo nej
- nesocializované poruchy – hlbšie vzťahy jedinca hlavne k vrstovníkom sú narušené alebo úplne chýbajú

2. podľa príčin:

- psychologicky podmienené poruchy - poruchy správania na podklade patologických stavov psychiky, psychických porúch alebo ochorenia
- sociálne podmienené poruchy – odchýlky v správaní spôsobené vplyvom sociálneho, najčastejšie rodinného prostredia

3. podľa agresivity:

- agresívne poruchy
- neagresívne poruchy

4. podľa stupňa spoločenskej závažnosti:

- disociálne správanie – neprimerané, nespoločenské správanie, ktoré je možné zvládnuť bežnými pedagogickými postupmi. Najčastejšie sa objavuje v školskej či rodinnej výchove. Ide hlavne o priestupky voči školskému poriadku, neposlušnosť, vzdorovitosť,

---

<sup>72</sup> SLOWÍK, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: 2007.s.138

negativizmus, klamstvo a celá škála iných, drobných porušení spoločenských noriem.<sup>73</sup>

- asociálne správanie – toto správanie je v rozpore so spoločenskou morálkou. Nositeľ takéhoto jednanja sa výrazne odlišuje od spoločenského priemeru. Porušuje spoločenské normy, normy morálky danej spoločnosti, ale ich intenzitou ešte neprekračuje právne normy. Svojim konaním v konečnom dôsledku škodí väčšinou sám sebe. Medzi základné formy asociálneho správania patria úteky, tuláctvo, záškoláctvo, demonštratívne sebapoškodenia, alkoholizmus, tabakizmus a iné druhy závislostí.
- antisociálne správanie – toto správanie zahŕňa všetky protispoločenské konania bez ohľadu na vek jedinca, pôvod a intenzitu konania. Svojimi dôsledkami poškodzuje spoločnosť i jedinca, ohrozuje najväčšie hodnoty vrátane ľudského života. Veľmi často nadväzuje na správanie asociálne. Nositeľ antisociálneho jednanja porušuje zákony danej spoločnosti a jeho náprava (redukácia) je možná len prostredníctvom ústavnej starostlivosti. Medzi formy antisociálneho jednanja sa zaraďuje všetka trestná činnosť (krádeže, lúpeže, vandalizmus, sexuálne delikty, zabitie, vraždy), vystupňované násilie a agresivita, terorizmus, organizovaný zločin a trestná činnosť súvisiaca s toxikomániou.<sup>74</sup>

5. podľa veku:

---

<sup>73</sup> RENOTIEROVÁ, M. et al.: *Speciální pedagogika*. Olomouc: 2004

<sup>74</sup> RENOTIEROVÁ, M. et al.: *Speciální pedagogika*. Olomouc: 2004

- deti (6-15 rokov) – detská delikvencia, prekriminalita, príznačná je skupinovosť, malá pripravenosť a premyslenosť, viazanosť predovšetkým na rizikové obdobia (začiatok školskej dochádzky, puberta)
- mladiství (15-18 rokov) – juvenílna delikvencia, kriminalita mladistvých viazaná spravidla na obdobie dospievania (sociálne zmeny, vplyv rovesníkov, zvláštnosti psychosomatického vývoja, sociálna nezrelosť), časté recidívy<sup>75</sup>
- dospelí (nad 18 rokov) – kriminalita dospelých, závažná a rozsiahla trestná činnosť

Vzhľadom k zameraniu našej práce na žiakov prvého stupňa základnej školy sa podrobnejšie zameriame na poruchy správania disociálneho charakteru, ktoré sa v danej vekovej kategórii vyskytujú najčastejšie.

### **3.2. Disociálne správanie**

Disociálne správanie nie je spoločensky nebezpečné. Ide o výskyt takých prejavov v správaní, ktoré sú ovplyvniteľné, dajú sa zvládnuť bežnými primeranými pedagogickými postupmi a nenadobúdajú sociálne dimenzie. Objavujú sa nápadnosti a odchýlky v správaní, jednotliviec však je ochotný kooperovať s určitými osobami, je relatívne prístupný korektívnym aktivitám. Sem možno zaradiť poruchy správania prejavujúce sa ako disciplinárne prehrešky voči školskému poriadku, klamstvo, vzdorovitosť,

---

<sup>75</sup> SLOWÍK, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: 2007

hrubosť, negativizmus, urážlivosť, provokovanie, intrigy, podozrievavosť, netaktnosť, rebelovanie, žalovanie, klebety, neprimerané žarty, samotárstvo, uzavretosť, zlomyseľnosť, podvádžanie a iné poruchy interpersonálneho kontaktu, ako nesamostatnosť a nezdravá závislosť, plachosť, tréma, ale i odpor, pasívna agresia, nezáujem, pasívne prežitie a celý rad drobných porúch správania, ktoré neskôr obyčajne vekom samé postupne vymiznú. Jednotlivec na seba svojim osobitým správaním a konaním upozorňuje okolie, správanie nie je v súlade s bežným štandardom, ale nenadobúda spoločenskú nebezpečnosť.<sup>76</sup>

### 3.2.1 Klamstvo

Je to disocálne správanie, kedy jednotlivec na základe nepravdivej výpovede chce vedome skresliť situáciu so zámerom vyhnúť sa povinnostiam alebo pre neho nepríjemnej situácii, získať nejakú nezaslúženú výhodu bez splnenia požadovanej aktivity, prípadne klame s tendenciou niekomu ublížiť. Je jedným zo spôsobov úniku zo situácie, ktorá je nepríjemná a ktorú inak jednotlivec nevie vyriešiť.<sup>77</sup>

Je dôležité vedieť diferencovať rôzne varianty klamania:

- bájkové (nepravé) klamstvo – toto klamstvo sa prejavuje vymýšľaním nepravdivých príbehov, v ktorých dieťa spravidla hrá hlavnú úlohu. Dieťa prežíva svoje rozprávanie tak hlboko, že samo často uverí jeho pravdivosti. Bájkové klamstvo uspokojuje aspoň na

---

<sup>76</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

<sup>77</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

symbolickej úrovni tie potreby, ktoré v skutočnosti nie sú uspokojené. V tomto prípade sa o poruchu chovania nejedná.

- pravé klamstvo – je charakteristické úmyslom a vedomím nepravdivosti. Väčšinou ide o obranný mechanizmus, ktorý má nejaký účel. Pokiaľ chýba základná podmienka pravého klamania – úmysel, potom nejde o poruchu správania, ale o odchýlku iného typu. Zvláštnu kategóriu predstavujú klamstvá úmyselné, zamerané na poškodenie inej osoby alebo na dosiahnutie osobného prospechu, ktoré ostatné deti znevýhodní. Nemožno toto klamstvo považovať za obranu v núdzi a väčšinou býva spojené aj s inými negatívnymi prejavmi a osobnostnými vlastnosťami. Niekedy je sklon ku klamstvu trvalým osobnostným rysom človeka.<sup>78</sup>

### **3.2.2 Vzдорovitosť**

Reakcia vzdoru sa prejaví v živote každého dieťaťa. Medzi tretím až piatym rokom života sa objaví tzv. obdobie vzdoru, keď si dieťa uvedomuje vlastné ja. Podobné obdobie sa objavuje v puberte, kedy sa jedinec snaží vedome uplatniť svoje ja voči druhým ľuďom. Nadmerné zákazy, príkazy a perfekcionistická výchova vyvoláva reaktívne správanie, ktoré vyúsťuje v vzdorovitosť, ktorú vnímame ako formu vystupňovanej neposlušnosti: jedinec aktívne odopiera sa podriaďiť výchovným požiadavkám. Príkazy a zákazy spôsobujú dieťaťu obťaž, zvlášť keď nie je celkom

---

<sup>78</sup> RENOTIEROVÁ, M. et al.: *Speciální pedagogika*. Olomouc: 2004



jasný ich zmysel. Dieťa považuje svoje nároky za oprávnené a trvá na nich. Prejavy tvrdosti, nelásky voči dieťaťu vedú k jeho vzdoru. Taktiež zhýčkané dieťa sa môže začať prejavovať ako vzdorovité, akonáhle sa prestanú plniť jeho narastajúce požiadavky. Podstatou vzdorovitosti je reakcia jedinca na náročné situácie. Vzdorovitosť sa môže viazať na osobu jedného učiteľa. Dieťa je schopné prenášať odpor aj na predmet, ktorý vyučuje pre dieťa nežiaduci učiteľ. Je to forma chovania, ktorá by sa dal charakterizovať ako odpor k výchovnému snaženiu a k autorite vôbec. Jedinec svojim zaujatým postojom protestuje proti povinnostiam a dostáva sa tým do konfliktu, ktorý rieši buď pasívnou formou – únik do izolácie, negativizmom, alebo formou aktívnou – agresivitou od verbálneho až k fyzickému napadnutiu.<sup>79</sup>

### 3.2.3 Negativizmus

Pod negativizmom sa zvyčajne rozumie odmietavý postoj proti akémukoľvek vplyvu, pôsobeniu, tendencia alebo návyk, reakcia jednotlivca na želania, požiadavky, pokyny, príkazy niekoho iného, ktoré sa človeka dotýkajú a reaguje na ne vzdorom a odporom.<sup>80</sup> Hovoríme, že ide o negativizmus pasívny, ktorý sa prejavuje pasívnym odporom, nehybnosťou, nečinnosťou. Ak jednotliviec disponuje tendenciou až zásadou robiť opak toho, čo sa od neho vyžaduje hovoríme o negativizme aktívnom, ktorý sa prejavuje napríklad zlostnými výbuchmi,, alebo únikovými reakciami. Zvláštnymi formami negativizmu je napríklad elektívny mutizmus. Negativizmus je jav podobný

---

<sup>79</sup> RENOTIEROVÁ, M. et al.: *Speciální pedagogika*. Olomouc: 2004

<sup>80</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

vzdorovitosti, výchovnou podmienenosťou i vonkajšími prejavmi. Negativizmus má tri hlavné formy:

1. Dieťa na vonkajšie podnety nereaguje vôbec
2. Dieťa reaguje opačne ako sa od neho očakáva
3. Útlm je len čiastočný, dieťa vyhovie príkazom, ale neodpovie (mutizmus).<sup>81</sup>

### 3.2.4 Nedisziplinovanosť

Základnou formou prejavu je odmietanie vplyvu dospelaj autority. U jednotlivcov, u ktorých vzhľadom k ich sociálnemu a rozumovému vývinu ide o obyčajné neposlúchanie alebo zanedbávanie pokynov, hovoríme o neposlušnosti (malé deti, príp. prvý a druhý ročník základnej školy). Neposlušnosťou sa zvyčajne rozumie vedomé nespĺňanie príkazov či zákazov pedagógov. Ak chceme preniknúť ku koreňom detskej neposlušnosti, treba sa zmieniť o nevyriešených konfliktoch, ktoré sú jej skrytým prameňom. Neposlušnosť možno vyvolať okrem iného nevhodnými pedagogickými postupmi:<sup>82</sup>

- pedagógovia nadmieru nároční
- pedagógovia nenároční, ktorí všetko dovoľia
- pedagógovia kolísaví a nerozhodní
- pedagógovia nejednotní

---

<sup>81</sup> tamtiež s. 54

<sup>82</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

Konflikty spôsobuje nespravodlivé trestanie, ironizovanie, znevažovanie, zatracovanie, zosmiešňovanie alebo iné nevhodné zásahy do života detí. Dobrý pedagóg, znalec detskej duše, nikdy nebude preťahovať trvanie napätia, ale likviduje ho čím skôr vo vhodnom čase, pokojným, vlúdnyim prístupom a s úsmevom, ktoré presvedčia dieťa o tom, že sa učiteľ nespráva k nemu nepriateľsky. Tým sa posilňuje učiteľova autorita a konflikt sa likviduje. Ak učiteľ trvá na svojej nedotknuteľnosti, konflikt sa prehĺbuje a vytvára sa vhodná pôda pre vznik ďalších prejavov odmietania poslušnosti, ktoré nie sú žiaduce pre učiteľa a škodia hlavne dieťaťu.<sup>83</sup>

### **3.2.5 Podvádzanie**

Rovnako ako pri klamstve, podvádzanie učiteľa nebýva rovesníckou skupinou považované za závažný priestupok, je tolerovaný, dokonca podporovaný a chápaný ako obrana slabšieho voči silnejšiemu. Podvádzanie môže mať rôzne príčiny. Môže byť obrannou reakciou na záťažovú situáciu, čo môže signalizovať pocity nadmerných nárokov, preťaženia alebo neprimeraného hodnotenia, ktorému sa dieťa týmto spôsobom bráni. Ako príčina býva uvádzaná skratová reakcia dieťaťa, ktoré má nadmerný strach napríklad zo školy. Podvádzanie však môže byť aj zafixovaným spôsobom správania, ktorý dieťa považuje za vhodný a používa ho tak často, ako je to pre neho výhodné. Takýto prejav nie je v súlade s bežným štandardným

---

<sup>83</sup> TISOVIČOVÁ, A.: *Poruchy správania a ich klasifikácia*. Ružomberok: 2007

správaním, dieťa podvádza vedome, nemá pocity viny alebo hanby.<sup>84</sup>

### 3.2.6 Krádeže

Krádeže sú charakteristické zámernosťou konania. O krádeži môžeme hovoriť až vtedy, keď je dieťa na takom stupni rozumovej vyspelosti, keď je schopné pochopiť pojem vlastníctvo a akceptovať normu správania, ktorá vymedzuje odlišný vzťah k vlastným a cudzím veciam. Detské krádeže bývajú rôzne a ich závažnosť vyplýva z niekoľkých možných kritérií: je to miesto krádeže, spôsob krádeže,, jej cieľ a frekvencia.

Príležitostné krádeže sú výsledkom impulzívnej reakcie dieťaťa. Deti na začiatku školskej dochádzky niekedy impulzívne berú veci, ktoré sú pre ne atraktívne, a nemožno takéto správanie vyhodnotiť ako krádež, pretože táto reakcia nie je zámerná. Spôsob krádeže je pre posúdenie závažnosti správania veľmi podstatný. Menší význam z tohto hľadiska majú neplánované, príležitostné krádeže.

Závažným problémom sú krádeže naplánované-dopredu premyslené, ktoré sa väčšinou vyskytujú až v staršom školskom veku. Ich prognóza je tým nepriaznivejšia, čím skôr sa začnú vyskytovať. Najzávažnejšie sú krádeže opakované v partii rovesníkov, kde zlodej má podporu skupiny a krádež ani nepovažuje za porušenie normy. V hodnotení významnosti krádeží sa môže

---

<sup>84</sup> VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatológia pro pomáhající profese*. Praha: 2004

prejaviť vplyv odlišného hodnotového systému určitej sociálnej vrstvy alebo etnika. Krádeže tu nemusia znamenať závažnejší priestupok, a z toho vyplýva aj postoj detí. Prípadné potrestanie považujú za nespravodlivé. Z ich správania býva zrejmé, že u nich funguje „dvojitý“ systém noriem: učiteľovi svoj čin zapierajú, pretože vedia, že sa v škole kradnúť nemôže. Nemajú ale pocit, že by bol ich čin príliš zlý, pretože normy ich rodinného prostredia im podobný čin tolerujú.<sup>85</sup>

### 3.2.7 Šikanovanie

Šikanovanie možno definovať ako násilne ponižujúce správanie jednotlivca alebo skupiny voči slabším jedincom, ktorý nemôže zo situácie uniknúť a nie je schopný sa účinne brániť. Šikana býva nenápadná pretože sa spravidla vyskytuje mimo pozornosti učiteľa a tak mnoho detí trpí v tichosti. Z väčšej časti má podobu verbálneho napádania, často dochádza k zosmiešňovaniu, ponižovaniu či vylúčeniu dieťaťa z kolektívu.<sup>86</sup>

Na fenomén šikanovania je sústredený záujem predovšetkým v posledných niekoľkých rokoch. Dôvodom môže byť okrem iného aj narastajúca intenzita tohto javu v školách a postupné znižovanie vekovej hranice, kedy sa v školskom prostredí so šikanovaním medzi deťmi stretávame.

---

<sup>85</sup> RENOTIEROVÁ, M. et al.: *Speciální pedagogika*. Olomouc: 2004

<sup>86</sup> RENOTIEROVÁ, M. et al.: *Speciální pedagogika*. Olomouc: 2004

Prejavy šikanovania majú charakter agresivity voči obeti prejavované množstvom rôznych spôsobov – predovšetkým:

- fyzickou agresiou (bitka, kopanie, fackovanie a pod.),
- verbálnou agresiou a zastrašovaním (vyhrážanie, výsmech a pod.),
- krádežami a ničením vecí (vymáhanie peňazí od obetí, trhanie oblečenia a pod.),
- násilnými a manipulatívnymi príkazmi (nútenie obetí k realizácii ponižujúcich úkonov).<sup>87</sup>

Postup pri riešení šikanovania vyžaduje citlivý prístup a znalosť niektorých zásad – napr. zaistenie ochrany obetiam, rozhovor s agresormi, až v závere vyšetrovanie. Vždy je dôležité sa týmito prípadmi zaoberať a hlavne vzniknutý problém vyriešiť.

---

<sup>87</sup> KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování*. Praha: 2005. s.44

## 4 PREVENCIA PORÚCH SPRÁVANIA

Pojem prevencia v najvšeobecnejšom a zjednodušenom ponímaní znamená predchádzanie nežiaducim javom rôznym formám rizikového správania a problémom – v našom prípade ide o predchádzanie poruchám správania. Liba uvádza, že pojem prevencia „zahŕňa akciu“, ktorá predchádza určitým rizikám. Predstavuje kontinuálny proces, zameraný na kladné ovplyvňovanie správania prostredníctvom utvárania životného štýlu, v rámci ktorého človek rovnomerne uspokojuje svoje fyziologické, duševné a sociálne potreby. Vo vzťahu k sociálno-patologickým javom vymedzuje prevenciu ako komplexné, koordinované a kontinuálne uplatňovanie psychologických, resocializačných a výchovných metód.<sup>88</sup>

Pri zlyhávaní výchovných funkcií rodiny a ohrození psychického, fyzického a sociálneho vývoja sa z dôvodu spoločenskej závažnosti ponúka podpora a pomoc zo strany

---

<sup>88</sup> LIBA, J. : *Zdravie, drogy a drogová závislosť*. Prešov: 2001

rôznych inštitúcií. Problémom sa dá predchádzať včasnou prevenciou a stanovením výchovných opatrení zameraných na spoločensky požadovaný vývoj. Formy prevencie môžu byť:

- Primárna prevencia, ktorú možno charakterizovať ako aktivity zamerané proti vzniku porúch správania. Cieľom je obecné pomáhať zvyšovať sociálnu spôsobilosť, posilňovať orientáciu v medziľudských vzťahoch, zvyšovať schopnosť riešiť adekvátnym spôsobom rôzne konflikty a náročné situácie, vytvárať priaznivú situáciu pre pozitívnu sebarealizáciu. Ich ťažisko spočíva v rodinách, školách, ďalších organizáciách mimoškolského charakteru (kluby, domy detí a mládeže, športové a záujmové útvary).<sup>89</sup>

- Sekundárna prevencia, ktorá sa zaoberá rizikovými jedincami a skupinami osôb, u ktorých je predpoklad nežiaduceho jednania a výskytu sociálno-patologických javov. Cieľom je včasné vyhľadanie problémov a ich riešenie. Táto forma je zameraná aj na potencionálne ohrozených jedincov. K sekundárnej prevencii sú zriaďované strediská výchovnej starostlivosti pre deti a mládež, ktoré poskytujú okrem ambulantnej a internátnej starostlivosti aj poradenské služby. Ďalej sú to rôzne špeciálne programy a aktivity ako napríklad Peer programy, Programy v prírode (Outward Bound School), Dobrovoľnícka pomoc, Projekt Lata, a podobné.

- Terciálna prevencia, spočíva v úsilí o zmiernenie dopadu na osobu, dosiahnutím korekcie v nežiaducich spôsoboch správania v nasmerovaní správania do sociálne akceptova-

---

<sup>89</sup> FISCHER, S. – ŠKODA, J.: *Speciální pedagogika*. Praha: 2004



teľných štruktúr. Táto je už realizovaná v špecializovaných zariadeniach pre ochrannú výchovu (ústavy výchovnej starostlivosti, väznice).<sup>90</sup>

## **4.1 Možnosti prevencie na základných školách**

V rámci preventívnych aktivít na základných školách sa vykonáva najmä psychologická, pedagogická, špeciálnopedagogická a sociálna činnosť zameraná na optimalizáciu výchovného, vzdelávacieho, psychického, sociálneho vývinu detí. Poradenské služby poskytujú aj zákonným zástupcom detí a pedagogickým zamestnancom.<sup>91</sup>

K ďalším zložkám systému výchovného poradenstva a prevencie na základných školách patrí:

- výchovný poradca,
- školský psychológ,
- školský špeciálny pedagóg,
- sociálny pedagóg,
- koordinátor prevencie.

Jednotlivé zložky systému výchovného poradenstva a prevencie spolupracujú najmä s rodinou, školou, školským zariadením, zamestnávateľmi, orgánmi verejnej správy a občianskymi združeniami, a sú obsahovo prepojené.<sup>92</sup>

### **4.1.1 Úlohy a poslanie výchovného poradcu na základnej**

---

<sup>90</sup> LIBA, J. : *Zdravie, drogy a drogová závislosť*. Prešov: 2001

<sup>91</sup> AUGER, M. : *Učiteľ a problémový žák*. Praha: 2005

<sup>92</sup> tamtiež, s.28

## škole

Výchovný poradca vykonáva koordinačnú, koncepčno-plánovaciú, informačnú, odbornú - metodickú, diagnostickú, vyhodnocovaciú a prieskumnú činnosť. Výchovný poradca funguje v dvoch základných polohách:

1. Ako ochranca a poradca žiakov
  - vo výchove
  - v profesionálnej orientácii
2. Ako metodik a koordinátor výchovy v škole a ako poradca rodičov i ostatnej verejnosti.<sup>93</sup>

Výchovné poradenstvo sa poskytuje deťom, zákonným zástupcom a zamestnancom škôl v školách s výnimkou materských škôl, základných umeleckých škôl a jazykových škôl a v špeciálnych výchovných zariadeniach a školských internátoch prostredníctvom činnosti výchovných poradcov. Úlohou výchovného poradenstva je vykonávanie poradenstva pri riešení osobnostných, vzdelávacích, profesionálnych a sociálnych potrieb detí. Jednou z ďalších úloh výchovného poradcu je zabezpečovať kontakt so žiakmi na individuálnej aj kolektívnej rovine a taktiež sledovať, ako sa žiaci v škole prejavujú a správajú. Výchovný poradca spolupracuje s ostatnými učiteľmi a s rodičmi a spoločne hľadajú príčiny problémového správania žiakov a prostriedky, ako ich odstrániť. Výchovný poradca v prípade potreby sprostredkuje deťom a ich zákonným zástupcom pedagogické, psychologické, sociálne, psychoterapeutické, reedukačné a iné služby, ktoré koordinuje v spolupráci s triednymi učiteľmi. Úzko spolupracuje so školským psychológom, školským

---

<sup>93</sup> RAABE, J.: *Vedenie školy*. Bratislava: 1999

špeciálnym pedagógom a odbornými zamestnancami poradenských zariadení.<sup>94</sup>

#### **4.1.2 Úloha a poslanie školského psychológa na základnej škole**

Zákomom NR SR č. 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach, ktorý bol schválený 21. 10. 1993, v zmysle paragrafu 25 bola na základných školách zriadená funkcia s názvom „školský psychológ. „Školský psychológ sa priamo zúčastňuje na práci školy alebo špeciálneho výchovného zariadenia a poskytuje odbornú psychologickú pomoc deťom, zákonným zástupcom a pedagogickým pracovníkom pri riešení výchovných a vzdelávacích problémov“.<sup>95</sup>

Školský psychológ rieši problémy a ťažkosti žiakov v učení, správaní a voľbe povolania. Na našich školách sa totiž vyskytuje čoraz viac situácií a problémov, ktoré možno poznať, odstraňovať či zmierňovať ich účinok len pomocou odborných, psychologických aktivít. Sú to problémy, ktoré už nie sú v kompetencii učiteľov či už z odborného alebo časového hľadiska, a ktoré môže účinne a kvalifikovane riešiť práve školský psychológ v službách školy. Ide predovšetkým o nasledujúce problémy:

- delikvencia mladistvých
- týranie detí
- drogová závislosť
- záškoláctvo
- agresivita a šikanovanie žiakov v školách

---

<sup>94</sup> AUGER, M. : *Učiteľ a problémový žák*. Praha: 2005

<sup>95</sup> *Zákon Národnej rady Slovenskej republiky č. 279/1993 Z.z., o školských zariadeniach*

- výber a starostlivosť o talentovaných a nadaných žiakov
- odstraňovanie porúch žiakov v učení a správaní
- profesionálna orientácia, rozhodovanie a voľba povolania
- narušené sociálne vzťahy v triedach

Školský psychológ sleduje žiakov po celú dobu školskej dochádzky v úzkej spolupráci s pedagogickým zborom. Zameriava sa na individuálne vedené rozhovory a snaží sa žiakom pomôcť lepšie porozumieť ich roli a účasti v škole. Žiakovi, ktorý má v škole problémy, môže školský psychológ pomôcť lepšie zhodnotiť jeho schopnosti, motiváciu a ambície.<sup>96</sup>

#### **4.1.3 Úloha a poslanie špeciálneho pedagóga na základnej škole**

Školský špeciálny pedagóg sa pri výchove a vzdelávaní žiaka v bežnej škole podieľa na:

- vypracovaní individuálneho výchovno-vzdelávacieho plánu v procese vyučovania
- poskytovaní individuálnych špeciáln-pedagogických, terapeutických a rehabilitačných služieb
- poskytovaní konzultácií, rád a informácií ostatným odborným pracovníkom školy, ako aj rodičom dieťaťa
- spolupráci s ostatnými poradenskými inštitúciami, predovšetkým so špeciálno-pedagogickou poradňou, pedagogicko-psychologickou poradňou, detským integračným centrom, školským psychológom a výchovným poradcom.<sup>97</sup>

---

<sup>96</sup> AUGER, M.: *Učiteľ a problémový žák*. Praha: 2005

<sup>97</sup> RAABE, J.: *Vedenie školy*. Bratislava: 1999

#### **4.1.4 Úloha a poslanie sociálneho pedagóga na základnej škole**

Sociálny pracovník je odborník, ktorého všeobecné kompetencie spočívajú v pomoci deťom, mládeži, rodičom, dospelým v situáciách narovnaní deficitu socializácie a hľadania možností zlepšenia kvality života detí, mládeže a rodín. Medzi špecifické kompetencie sociálnej pedagogiky patria:

- kompetencia výchovy a vzdelávania
- sebvýchovy
- sebvzdelávania a prevýchovy
- kompetencie poradenstva
- prevencie
- intervencie
- manažérska kompetencia<sup>98</sup>

„Keďže súčasný stav výskytu rôznych foriem sociálno-patologických javov v školách nie je možné riešiť prostredníctvom učiteľov, výchovných poradcov a vyškolených koordinátorov prevencie, ktorí nie sú trvalými zamestnancami, MŠ SR podporilo návrhy sociálnych pedagógov vysokých škôl o potrebe zaradiť do systému školskej prevencie aj iných odborníkov a to sociálnych pedagógov. Práve tí by mali systematicky, plánovite a cieľavedome monitorovať, diagnostikovať a pedagogickými metódami, zásadami, riešiť prevenciu.“<sup>99</sup>

---

<sup>98</sup> BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálny pedagóg a jeho kompetencie*. In: Pedagogická revue. 57,2005, č. 1, s.12

<sup>99</sup> ONDREJKOVIČ, P. et al.: *Sociálna patológia*. Bratislava.2009.s.479

#### **4.1.5 Úloha a poslanie koordinátora prevencie na základných školách**

Podstatou a základným cieľom prevencie drogových závislosti a prevencie všeobecných negatívnych sociálnych javov je pôsobiť na žiakov cez teoretické a praktické metódy, aby získali základné predpoklady pre:

- veku primeranú odolnosť voči stresu a negatívnym situáciám,
- pripravenosť a schopnosť robiť samostatné a správne rozhodnutia,
- schopnosť konštruktívne riešiť problémy,
- vyhranený negatívny vzťah, resp. postoj k užívaniu návykových látok a prejavom šikany a agresie,
- uplatňovanie adekvátnych sociálno psychologických(komunikačných) zručností,
- prehĺbovanie poznatkov a právnom vedomí žiakov o ľudských hodnotách,
- podporovanie hodnoty človeka ako ľudského jedinca a rozvíjanie medziľudských vzťahov.<sup>100</sup>

Plán práce koordinátora prevencie sociálnopatologických javov sa zostavuje na základe Pedagogicko-organizačných pokynov školského zariadenia, Národného programu boja proti drogám, Metodického usmernenia č. 7/2006 – R k prevencii a riešeniu šikanovania žiakov v školách, Listiny ľudských práv a Dohovoru o právach dieťaťa.

---

<sup>100</sup> Gerbová, M: *Interný materiál Plánu práce koordinátora prevencie, ZŠ Sládkovičova č.10,Ružomberok*

#### **4.1.6 Úloha a poslanie triedneho učiteľa na základných školách**

Triedny učiteľ je rozhodujúcim koordinátorom učiteľov vyučujúcich v triede, vedúcich záujmových krúžkov a významne sa podieľa na vytváraní pozitívneho vzťahu žiaka ku škole a školskej práci. Nemal by kontrolovať iba to, či žiaci plnia svoje povinnosti, ktoré im vyplývajú z vnútorného poriadku školy. Ako zástupca školy musí byť garantom, že sú dodržiavané ich práva. Triedny učiteľ by mal vystupovať a konať ako osoba dôveryhodná a ochotná počúvať, ako partner, na ktorého sa žiak môže obrátiť, keď potrebuje pomôcť a poradiť, či už ide o malicherné, alebo, naopak, o životne dôležité problémy v študijných alebo vyslovene súkromných záležitostiach. Vzťah triedneho učiteľa k žiakovi by nemal byť ovplyvnený výchovno – vyučovacími výsledkami žiaka alebo vzťahom jeho rodičov ku škole. Žiak nemôže za to, akí sú jeho rodičia.<sup>101</sup>

#### **4.2 Úloha vybraných inštitúcií v prevencii**

V školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie venujú osobitnú starostlivosť deťom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Základnými zložkami systému výchovného a špeciálnopedagogického poradenstva a prevencie, ktorých súčasťou je:

- Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie

---

<sup>101</sup> RAABE, J.: *Vedenie školy*. Bratislava: 1999

- Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva<sup>102</sup>

#### **4.2.1 Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie**

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie poskytuje komplexnú psychologickú, špeciálnopedagogickú, diagnostickú, výchovnú, poradenskú a preventívnu starostlivosť deťom okrem detí so zdravotným postihnutím najmä v oblasti optimalizácie ich osobnostného, vzdelávacieho a profesijného vývinu, starostlivosti o rozvoj nadania, eliminovania porúch psychického vývinu a porúch správania. Zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom poskytuje poradenské služby.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v spolupráci s rodinou, školou a školským zariadením poskytuje preventívnu výchovnú a psychologickú starostlivosť deťom a ich zákonným zástupcom, najmä v prípadoch výskytu porúch psychického vývinu a porúch správania a výskytu sociálnopatologických javov v populácii detí vo svojej územnej pôsobnosti.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie na zabezpečenie svojich úloh využíva najmä metódy psychologickéj a pedagogickej diagnostiky, psychologického a výchovného poradenstva, prevencie, reedukácie, rehabilitácie a psychoterapie.

---

<sup>102</sup> <http://www.portal.gov.sk/Portal/sk/Default.aspx?CatID=39&etype=1&aid=1879>, [cit.28.decembra 2011]



Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie vykonáva okrem činností, ktoré vykonáva aj poradenské zariadenie aj:

- preventívno-výchovné a odbornopreventívne činnosti,
- metodicko-odborné činnosti,
- tvorbu preventívnych programov.<sup>103</sup>

Psychologická činnosť je zameraná najmä na:

- skúmanie, výklad, ovplyvňovanie a prognostické hodnotenie správania detí alebo ich skupín psychologickými metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom psychologických vied a stavu praxe,
- psychologické poradenstvo v školských, výchovných, preventívnych a poradenských zariadeniach,
- psychoterapiu v školských, výchovných, preventívnych a poradenských zariadeniach,
- používanie psychodiagnostických metód a testov v podmienkach školských, výchovných, preventívnych a poradenských zariadeniach.

Špeciálnopedagogickú činnosť v školách a školských zariadeniach vykonáva špeciálny pedagóg. Špeciálny pedagóg, vykonávajúci činnosť najmä mimo poradenského zariadenia, je terénny špeciálny pedagóg.

Špeciálnopedagogická činnosť je zameraná najmä na:

- špeciálnopedagogické pôsobenie na zvyšovanie úrovne výchovného a vzdelávacieho prospievania detí

---

<sup>103</sup> <http://www.portal.gov.sk/Portal/sk/Default.aspx?CatID=39&etype=1&aid=1879>, [cit.28.decembra 2011]

špeciálnopedagogickými metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom pedagogických vied a stavu praxe a jej hodnotenie,

- používanie špeciálnopedagogických diagnostických metód,
- špeciálnopedagogické korektívne a reedukačné postupy.

Sociálna činnosť je zameraná najmä na:<sup>104</sup>

- sledovanie a hodnotenie správania detí metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnej pedagogiky a stavu praxe,
- sociálne poradenstvo,
- socioterapiu,
- používanie diagnostických metód sociálnej pedagogiky.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie poskytuje komplexnú psychologickú, špeciálnopedagogickú, diagnostickú, výchovnú, poradenskú a preventívnu starostlivosť deťom okrem detí so zdravotným postihnutím najmä v oblasti optimalizácie ich osobnostného, vzdelávacieho a profesijného vývinu, starostlivosti o rozvoj nadania, eliminovania porúch psychického vývinu a porúch správania. Zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom poskytuje poradenské služby.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v spolupráci s rodinou, školou a školským zariadením poskytuje preventívnu výchovnú a psychologickú starostlivosť deťom a ich zákonným zástupcom, najmä v

---

<sup>104</sup> <http://www.portal.gov.sk/Portal/sk/Default.aspx?CatID=39&etype=1&aid=1879>, [cit.28.decembra 2011]

prípadoch výskytu porúch psychického vývinu a porúch správania a výskytu sociálnopatologických javov v populácii detí vo svojej územnej pôsobnosti.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie na zabezpečenie svojich úloh využíva najmä metódy psychologickéj a pedagogickej diagnostiky, psychologického a výchovného poradenstva, prevencie, reedukácie, rehabilitácie a psychoterapie.

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie vykonáva okrem činností, ktoré vykonáva aj poradenské zariadenie aj:

- preventívno-výchovné a odbornopreventívne činnosti,
- metodicko-odborné činnosti,
- tvorbu preventívnych programov.<sup>105</sup>

#### **4.2.2 Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva**

Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva poskytuje komplexnú špeciálnopedagogickú činnosť, psychologickú, diagnostickú, poradenskú, rehabilitačnú, preventívnu, metodickú, výchovno-vzdelávaciu a inú odbornú činnosť a súbor špeciálnopedagogických intervencií deťom so zdravotným postihnutím vrátane detí s vývinovými poruchami s cieľom dosiahnuť optimálny rozvoj ich osobnosti a sociálnu integráciu.

---

<sup>105</sup> <http://www.portal.gov.sk/Portal/sk/Default.aspx?CatID=39&etype=1&aid=1879>, [cit.28.decembra 2011]

Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva spolupracuje so zákonnými zástupcami detí so zdravotným postihnutím a ďalšími fyzickými osobami, ktoré sa na ich výchove a vzdelávaní podieľajú.

Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva vyhľadáva a vedie evidenciu detí so zdravotným postihnutím. Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva sa podieľa na zabezpečovaní kompenzačných, reedukačných a špeciálnych učebných pomôcok deťom so zdravotným postihnutím podľa ich individuálnych potrieb, učí ich tieto pomôcky využívať a prehodnocuje ich účinnosť využívania u užívateľa. Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva poskytuje ambulantnú poradenskú činnosť pre deti so zdravotným postihnutím v rodine, v škole alebo v školskom zariadení vrátane poskytovania odbornej pomoci deťom a pedagogickým zamestnancom terénnym špeciálnym pedagógom a formou krátkodobých pobytov dieťaťa alebo zákonných zástupcov s dieťaťom v tomto zariadení.<sup>106</sup>

Odborno-metodickú a materiálno-technickú pomoc odborným zamestnancom centier špeciálno-pedagogického poradenstva a školským špeciálnym pedagógom poskytujú centrá špeciálno-pedagogického poradenstva so súhlasom ministerstva školstva SR, ktoré sú špecializované na poradenstvo pre deti s určitým druhom zdravotného postihnutia ako zdrojové centrá, a to aj mimo územnej pôsobnosti príslušného orgánu miestnej štátnej správy v školstve.

---

<sup>106</sup> <http://www.portal.gov.sk/Portal/sk/Default.aspx?CatID=39&etype=1&aid=1879>, [cit.28.decembra 2011]

Práca s deťmi i osobami s poruchami správania je jednoznačne medziodborovou činnosťou. Na ich výchove a vzdelávaní sa podieľajú členovia odborného tímu. Na prvé miesto v starostlivosti však staviame lekára. Iba on je kompetentný stanoviť príslušnú diagnózu. Pokiaľ ide o oblasť pedagogickú, je to predovšetkým učiteľ, oblasť špeciálno-pedagogickú zastrešuje špeciálny pedagóg, na doplňujúcej starostlivosti sa podieľa psychológ, liečebný pedagóg, výchovný poradca, koordinátor prevencie, a to každý z hľadiska svojej odbornosti. Ide o prácu školského špeciálneho pedagóga v podmienkach bežnej školy, služby pedagogicko-psychologickej poradne, zariadenia špeciálno-pedagogického poradenstva, centrá výchovnej a psychologickej prevencie, centrá pre liečbu drogových závislostí, diagnostického centra a iné, o ktoré môže požiadať rodič dieťaťa alebo škola.

## **5 PRAKTICKÁ ČASŤ**

### **5 Predmet a cieľ práce**

Predmetom našej práce je podrobne charakterizovať a definovať poruchy správania u žiakov prvého stupňa základnej školy. V teoretickom vymedzení problematiky chceme poukázať na najčastejšie sa vyskytujúce poruchy správania u žiakov prvého stupňa základnej školy, ich možné príčiny a predostrieť možnosti ich prevencie.

Cieľom našej práce je zodpovedať na položené otázky, následne zovšeobecniť informácie získané systematickou analýzou jednotlivých prípadových štúdií žiakov prvého stupňa základnej školy a dedukovať z nich žiaduce zovšeobecnenia a poučenia pre ďalšiu edukačnú činnosť.

Otázka č.1) Ako najefektívnejšie vzdelávať dieťa s poruchami správania?

Otázka č.2) Akú formu komunikácie využívať v kontakte s deťmi s poruchami správania?

Otázka č.3) Akým spôsobom nadviazať pozitívny vzťah s dieťaťom s poruchou správania?

Otázka č.4) Aká je efektívna reakcia učiteľa pri negatívnych prejavoch správania u detí s poruchami správania?

Otázka č.5) Aké opatrenia použiť v rámci preventívnych opatrení?

## **5.1 Úlohy práce**

V súlade s predmetom a cieľmi práce sme sa zamerali na vypracovanie špeciálno–pedagogickej kazuistiky štyroch žiakov prvého stupňa základnej školy s poruchami správania, z ktorej vyplynuli nasledovné úlohy:

- zhromaždiť a analyzovať všetky verbálne informácie, dostupné písomné materiály a pedagogické dokumenty o jednotlivých žiakoch,
- z dostupných pedagogických dokumentov a materiálov spracovať základné údaje o každom žiakovi,
- zistiť doterajší stav a podmienky, ktoré nám objasnia súčasný stav, prostredníctvom anamnézy (osobnej, rodinnej, školskej, sociálnej),
- definovať status praesens, analyzovať a popísať výchovný problém jednotlivých žiakov,

- systematicky a podrobne skúmať jednotlivých žiakov s poruchami správania prostredníctvom použitých výskumných metód za účelom systematizácie a ich následného didaktického využitia,
- z vypracovaných prípadových štúdií dedukovať žiaduce závery, zovšeobecnenia a poučenia pre ďalšiu výchovno-vzdelávaciu prácu pedagógov ako významný prvok nápravy a prevencie pred poruchami správania na prvom stupni základnej školy.

## **5.2 Všeobecná charakteristika lokality**

Pre našu prácu sme si vybrali zariadenie Ústav s výchovno-liečebným režimom v Ľubochni, kde autorka práce vykonávala súvislú pedagogickú prax v rámci štúdia na Univerzite J. A. Komenského v Prahe, ktorého súčasťou je aj základná škola pre prvý stupeň.

Zariadenie bolo zriadené 1. 9. 1967 pod názvom Ústav s výchovno-liečebným režimom (ÚVLR), ako súčasť Krajskej psychologicko-výchovnej kliniky v Banskej Bystrici.

Materiálne a organizačné schopnosti dovolili zriadiť tento ústav pre 30 detí vo veku 6 až 11 rokov. Integrovanou súčasťou sanatória je od začiatku základná škola 1.- 4. ročník.

V roku 1993 sa zmenil názov ústavu na Liečebno-výchovné sanatórium (LVS).

Je to koedukované etopedické zariadenie internátneho typu s celoročným výchovno – vzdelávacím a terapeutickým



režimom zameraným na reedukáciu ťažkostí súvisiacich s emocionálnym narušením detí, s deťmi ADHD a špecifickými vývinovými poruchami správania.

Integrovanou súčasťou sanatória je od začiatku Základná škola (1.-5. ročník).

Keďže sanatórium leží v prekrásnom prostredí národného parku Veľká Fatra, táto lokalita je pre deti emocionálne narušené s labilným nervovým vybavením vhodná. Koncepcia liečebno – výchovného procesu a jeho efekt sú priamo vo vzťahu s mimoriadnym prírodným prostredím, v tomto čase tak hľadaným. Priaznivé prírodné podmienky v okolí sanatória podnecujú aktivitu detí, dochádza k rozvoju motoriky, deti sú fyzicky odolnejšie – čo priamo súvisí s psychickým ladením.

Deti sú zdatnejšie, vnímavejšie, nepreťažené nadmernými a neprimeranými podnetmi mestského prostredia, čo priaznivo vplýva na ich nervový systém a umožňuje rýchlejší rozvoj osobnosti detí aj ich efektívnejšie liečenie. Klodom je intimita, ktorá mohla vzniknúť len v týchto priestoroch pri tomto počte detí.

Vysoko kvalitná práca je zabezpečená aj nízkym počtom žiakov v triede. Maximálny počet detí v triede je 8.

Liečebno – výchovné sanatórium poskytuje odbornú pomoc deťom zo sociálne alebo výchovne zlyhávajúceho prostredia a deťom s narušeným psychosociálnym vývinom za spolupráce s rodičmi. Činnosť sanatória je zameraná na ochranu pred sociálno – patologickými javmi. Liečebno – výchovné sanatórium Ľubochňa – dolina slúži ako centrum výchovnej a psychologickkej prevencie, poskytuje špecifickú sociálnu, psychologickú a liečebnú starostlivosť deťom ohrozeným sociálno – patologickými javmi aj ambulantnou formou.

Psychologický poradenský servis počas celého dňa poskytujú psychológovia, psychoterapeut, ktorí sa zároveň venujú individuálnym reedukáciám špecifických vývinových porúch správania. Pri poskytovaní pomoci spolupracuje so zainteresovanými inštitúciami a združeniami občanov, vytvára priestor pre nepretržitú službu prvej pomoci deťom a rodinám v krízových životných situáciách. Poskytuje možnosť krátkodobého ubytovania.

V súčasnosti v sanatóriu pracuje stabilizovaný tím vysokokvalifikovaných odborníkov, ktorí považujú svoju prácu za zmysluplnú.

Sanatóriu okrem liečebno – výchovnej terapie detí usporadúva aj psychoterapeutické víkendové výcviky pre rodičov detí umiestnených v liečebno – výchovnom sanatóriu počas prázdninového obdobia. Ponúkajú možnosť rodinnej terapie v čase pracovného voľna a dovoleniek rodičov. Taktiež pracujú s variantou intenzívnych krátkodobých diferenciálno – diagnosticko – terapeutických pobytov pre matky s deťmi alebo pre deti samotné.

V LVS je 33 detí rozdelených do štyroch výchovných skupín podľa ročníkov. Každá skupina má svoju klubovňu (malú) a jednu veľkú spoločenskú miestnosť a triedu. V zariadení pracuje pod vedením riaditeľa a vedúcej výchovy 8 vychovávateľov, 4 učitelia, psychológ, terapeut, sociálna pracovníčka, 8 pomocných vychovávateľiek a pracovníci technicko-hospodárskeho úseku.

Počas existencie sanatória došlo k zmene spoločenskej objednávky, čo do kruhu ťažkostí detí navrhovaných do LVS. Zmenšil sa počet návrhov s primárnou neurotickou symptomatikou a vzrástol počet návrhov detí so špecifickými vývinovými poruchami a s poruchami správania. Vyšší je výskyt sekundárnych neurotických prejavov.

Pri práci s deťmi sa vo výchovno-vzdelávacom procese uplatňujú zásady a princípy modifikácie detského správania. Výchovno-liečebná starostlivosť o emocionálne narušené deti umožňuje po návrate s pobytu o adekvátne zaradenie sa dieťaťa do prostredia. Dlhodobý liečebno-výchovný efekt je sledovaný formou katamnestických denníkov vyplňaných rodičmi a školou v polročných a ročných intervaloch po ukončení pobytu.

### **5.3 Použité metódy a harmonogram práce**

Odborná prax núti pedagógov, aby získavali čo najviac poznatkov o individuálnych osobitostiach svojich žiakov. Optimalizácia edukácie si vyžaduje pohotovú rozpoznávanie ťažkostí žiakov a poskytovanie účinnej pomoci počas celého výchovno-vzdelávacieho procesu. Objektívny pohľad na osobnosť človeka môže vzniknúť iba ako výsledok komplexného prístupu. Ak sa jedná o jednotlivca s postihnutím, komplexný pohľad na skutočnosť aký bol, je a prognózu, aký by mohol byť v budúcnosti, poskytne popis prípadu – kazuistika.

Bajo, charakterizuje špeciálno-pedagogickú kazuistiku ako popis a rozbor jednotlivého prípadu postihnutého jednotlivca na základe komplexnej písomnej dokumentácie i iných sprostredkovaných informácií a vlastného skúmania. Obsahuje tiež príslušné nápravné, výchovné opatrenia, ich priebeh a výsledky.<sup>107</sup> Vašek, metódu štúdium prípadu popisuje ako dôkladné štúdium všetkých dostupných písomných a iných materiálov o postihnutom či narušenom

---

<sup>107</sup> BAJO, I. et. al.: *Kazuistický seminár*. Bratislava: 1991

jednotlivcovi v ich diagnostickom zhodnotení a formulovaní záverov.<sup>108</sup>

Vzhľadom k potrebám súčasnej špeciálno-pedagogickej teórie i praxe definujeme : „Špeciálno-pedagogická kazuistika je prevažne kvalitatívna metóda, metóda opisu a rozboru špeciálno-pedagogického problému a procesu, pri ktorom sa zhromažďujú, analyzujú všetky dostupné písomné materiály doplnené rozhovorom, pozorovaním, vlastným skúmaním, analýzou výsledkov činnosti jednotlivca za pomoci logicky vypracovanej kazuistickej stratégie pre každého jednotlivca s postihnutím či narušením samostatne s vyvodením záverov a pracovných hypotéz“.<sup>109</sup>

V závislosti od etáp a cieľa práce sme použili nasledovné metódy:

Prvá etapa bola prípravná, kde sme použili metódu rozboru literárnych prameňov. Pri štúdiu odbornej a časopiseckej literatúry, pri štúdiu metodických materiálov. Celú prípravnú etapu sme zamerali na teoretickú analýzu danej problematiky a prípravu praktickej časti práce.

V druhej etape sme sa zamerali na zber a následnú analýzu a syntézu faktov o jednotlivých žiakoch prostredníctvom použitých nasledovných metód: individuálnych metód priameho a nepriameho poznávania (rozhovor, pozorovanie, sprostredkovaný rozhovor s rodičmi, pedagógom), exploračných metód (kombinovaná explorácia), analýzy (rozboru) a hodnotenia výsledkov činnosti žiakov, štúdia a analýzy žiackych dokumentov, podrobné a dôsledné

---

<sup>108</sup> VAŠEK, Š.: *Špeciálno-pedagogická diagnostika*. Bratislava: 2002.

<sup>109</sup> HUČÍK, J.- HUČÍKOVÁ, A.: *Kazuistika v špeciálnej pedagogike*. Ružomberok:

štúdium jednotlivých prípadov (case study). Systematickým vyhodnocovaním informácií z uvedených zdrojov sme následne individuálne spracovali prípadové štúdie žiakov prvého stupňa základnej školy s poruchami správania.

Poslednú etapu sme zamerali na syntézu, analógiu a zovšeobecnenie jednotlivých prípadových štúdií pre ďalšiu činnosť pedagógov vo výchovno-vzdelávacom procese. Čím viac dostupných a objektívnych informácií bude pedagóg pri práci so žiakom mať, tým je väčšia istota, že nedôjde k mylnému posúdeniu podstatných vlastných vlastností a tým aj predpokladov ďalšieho výchovno-vzdelávacieho pôsobenia.

## **6 PRÍPADOVÉ ŠTÚDIE ŽIAKOV PRVÉHO STUPŇA ZÁKLADNEJ ŠKOLY**

V tejto kapitole uvádzam štyri prípadové štúdie žiakov mladšieho školského veku s poruchami správania.

Informácie na spracovanie týchto štúdií som získala rozhovormi so žiakmi, informáciami od triednych učiteľov, rodičov, štúdiom dostupných pedagogických dokumentov jednotlivých žiakov z vlastného pozorovania žiakov v triede počas vyučovania a cez prestávky, so súhlasom rodičov.

### **Prípadová štúdia č. 1**

#### **Charakteristika dieťaťa s poruchami správania**

##### **Osobné údaje**

Meno: Tristan

Rod: mužský

Vek: 10 rokov

Ročník: štvrtý

### **Osobná anamnéza:**

Dieťa z 3 gravidity, rizikové, počas tehotenstva matka prežívala stres, manžel ju bil, holdoval alkoholu, 1x hospitalizovaná pre hroziaci predčasný pôrod. Pôrod v termíne, p. h. 3550 g, 49 cm, ranný psychomotorický vývoj v norme. Chlapec kojnený do 6. týždňa. Matka udala, že už od útleho detstva bol „inakší“. Dlho trvalo, kým vyšiel z plienok, v 4. rokoch sa opäť začal pocikávať, v trvaní asi ½ roka. Prvé slová 1,5 ročný, chudobnejšia slovná zásoba, len jednoduché vety. V troch rokoch začal navštevovať materskú škôlku – pomalá adaptácia, plakal, odmietal jesť. Odklad povinnej školskej dochádzky. Problémy pretrvali aj v základnej škole.

Choroby, úrazy - v detstve časté ochorenia horných dýchacích ciest, prekonal varicellu.

Od nástupu do prvého ročníka základnej školy badateľné výkyvy v správaní. Bol neposedný, ťažkosti so sústredením sa, odmietal pracovať, vyhýbal sa škole, utekal, bol vzdorovitý.

Záľuby – šport, práca v záhrade

### **Rodinná anamnéza:**

Manželstvo rozvedené v júni 2006. Dovtedy partneri žili v jednej domácnosti, po rozvode žijú oddelene. Otec má problémy s alkoholom, absolvoval protialkoholické liečenie a momentálne pravdepodobne abstínuje. Počas manželstva

neustále hádky medzi manželmi, rodinné prostredie disharmonické, konfliktné. Chlapec je stále v štádiu spracovávaní rozvodu rodičov, ťažko sa s týmto faktom vyrovnáva.

Dieťa žije s matkou Alenou /1966/ - priezvisko má po prvom manželovi. Je zdravá, vyučená predavačka, toho času zamestnaná -Billa, s. r. o. Bratislava. Otec Milan /1966/, ukončené učilište, pracoval ako elektrikár v bani, odkiaľ ho prepustili. Matka nevie kde teraz pracuje, čo robí. Otec dieťaťa mal „ podobné problémové správanie“. V spoločnej domácnosti žije ešte nevlastná sestra Jana /18. ročná/ z prvého manželstva, ktorá je slobodná matka a ďalšia sestra Martina /13. ročná/, vlastná sestra - žiačka základnej školy.

Vzťah súrodencov /Jana – Tristan/ je problematický, od malička naňho žiarlila, nechcela ho prijať ako brata. Tristan ju má rád. Jana sa až po piatich rokoch začala stretávať so svojim otcom /chcela to jeho terajšia manželka/.

Tristan sa s otcom dlhší čas nestýkal /od 6. rokov/ až teraz každý druhý víkend, majú dobrý vzťah. Upravil sa aj vzťah otca s Tristanovou mamou, predtým spolu vôbec nevychádzali. Tristanov otec jej oplzlo a vulgárne nadával, občas ju fyzicky napádal. Tristan má rád starého otca z otcovej strany, majú spoločného koníčka, prácu v záhrade. Hereditárna záťaž v rodine neznáma.

## **Školská anamnéza**

Chlapec navštevuje štvrtý ročník základnej školy v meste. Jeho školské výsledky sú podpriemerné. Má slabé

logické myslenie a krátkodobú pamäť. Často si zabúda robiť domáce úlohy a školské pomôcky, hoci si zadanie domácej úlohy poznačí, je ľahostajný. Počas vyučovania dokáže udržať pozornosť maximálne prvé dve vyučovacie hodiny, potom jeho pozornosť rapídne klesá. Pokiaľ ho niečo zaujme, len krátky čas sa zapája do vyučovacieho procesu, pritom sa zabúda hlásiť o slovo, vykrikuje a komentuje odpovede spolužiakov. Ak na vyučovacej hodine zastupuje iný pedagóg jeho správanie je ešte horšie, hlavne ak ho supľujúci pedagóg nedokáže zaujať a vhodne usmerniť. Počas hodiny sa rozpráva so spolužiakmi, vyrušuje, prechádza sa po triede, alebo odíde z triedy. Je veľmi impulzívny, prchký, niekoľkokrát za deň, hlavne pri neúspechu, vybuchne v zlosť – vtedy koná nepremyslene a skratovo, ubližuje svojim spolužiakom, nedokáže myslieť na následky svojho konania. Ak ho niečo nahnevá, hádže školskou taškou, kope do stoličiek, búcha počas hodiny päťou do lavice. Sedí sám v prvej lavici, pretože pokiaľ sedí so spolužiakom alebo spolužiačkou, neustále vyrušuje, rozpráva sa.

## **Pedagogicko-psychologická diagnostika**

Matka prišla so synom Tristanom do poradne liečebno-výchovného zariadenia na návrh triednej učiteľky. Matka do poradne chodila aj so staršou dcérou z prvého manželstva. Chlapec je prchký, vznetlivý, zlostný, trucovitý, reakcie sú neprimerané. Je drzý, odvráva, je urážlivý. Vyskytujú sa vulgarizmy v kontakte so spolužiakmi, vysmieva sa iným, vyvoláva roztržky, provokuje, robí zo seba šaša, grimasuje. Nerešpektuje pokyny, neplní príkazy. Je vzdorovitý, negativistický, často ľahostajný. Objavuje sa verbálna aj



brachiálna agresivita. Hoci navonok vystupuje sebavedomo, vnútorne je neistý, nevyrovnaný, labilný. Vysoká intrapsychická tenzia. Chlapec je zvýšene iritabilný s nízkou frustračnou toleranciou. Koná impulzívne bez zváženia možných dôsledkov. Oslabená vôľová regulácia správania, znížený náhľad na svoje problémy. Chlapec je precitlivý, ľahko sa rozplače. Jeho sebaobraz a sebahodnotenie sú negatívne, sám sa hodnotí ako „zlý“, nedokáže na sebe nájsť dobré vlastnosti. K svojmu správaniu nedokáže zaujať kritický postoj, málokedy ľútosť alebo výčitky svedomia. Akákoľvek intervencia má na zlepšenie jeho správania len krátkodobý efekt.

Na vyučovaní je chlapec nevytrvalý, nesamostatný, prítomný je psychomotorický nepokoj, pozornosť je krátkodobá. Podáva nerovnomerné výkony, jeho práca je neupravená, nečistá. Ku koncu vyučovania nápadne klesá jeho výkonnosť. Vedomostná úroveň je v dolnom pásme priemeru. Je ľahostajný, často lenivý. Prejavujú sa znaky negativizmu, neverí si, potrebuje povzbudenie a motiváciu. Pri nezdare sa rýchlo vzdáva, truceje a narušuje vyučovanie v celej triede. Pretrvávajú snaha upozorňovať na seba vykrikovaním, nevhodnými poznámkami, komentovaním diania okolo seba.

Pri rozhovore so psychologičkou Tristan nechcel spolupracovať, vymýšľal si odpovede, popieral to ako sa správa v škole voči spolužiakom, ako sa vyjadruje, cíti sa byť sám ohrozovaný spolužiakmi. Z vyšetrení sa ukázalo, že chlapec má zníženú úroveň mentálnych schopností. Jeho schopnosť udržať pozornosť na dlhšiu dobu je slabá, je nesústredený, rozptýli ho aj maličkosť.

### **Oporúčania pre nápravu:**

- zabezpečiť spoluprácu rodiny a školy, matke poskytnúť odbornú pomoc pri riešení výchovných problémov;
- v triede chlapca posadiť tak, aby bolo možné usmerňovať a kontrolovať jeho prácu na vyučovaní a obracať jeho pozornosť k učeniu;
- vymedziť čas na jednotlivé aktivity a v školskom roku nadviazať na dôslednú prípravu do školy, kontrolovať ho pri plnení školských povinností;
- rozvíjať záujmovú oblasť, primerane veku, viesť k primeranému využívaniu voľného času;
- všímať si a oceňovať všetky prejavy prosociálneho správania;
- rozvíjať sociálne zručnosti vytváraním vhodných situácií;
- využívať pochvalu, podporu, pozitívnu motiváciu, povzbudenie, aby získal pocit istoty;
- vytvárať pre chlapca čo najviac situácií - v škole i mimo školy, v ktorých by mohol byť úspešný, chváliť ho aj za prejavenu snahu a malé pokroky;
- posilňovať primerané sebavedomie, sebaobraz a sebadôveru chlapca;
- pri prejavoch negativizmu zachovať pokoj, nediskutovať, určiť jasné podmienky a trvať na ich splnení;
- v komunikácii s chlapcom využívať priateľský dialóg, princípy kladného hodnotenia a akceptácie, viesť ho k vyjadreniu vlastných potrieb a vytváraniu pocitu zodpovednosti a empatie.

## **Prípadová štúdia č. 2**

### **Charakteristika dieťaťa s poruchami správania**

#### **Osobné údaje**

Meno: Mário

Rod: mužský

Vek: 10 rokov

Ročník: štvrtý

### **Osobná anamnéza:**

Dieťa narodené z ôsmej gravidity s rizikovým priebehom. Pôrod spontánny, záhlavím, v 41. týždni. Phm / 3800 gr. / 50 cm. Popôrodná adaptácia primeraná. Mário bol kojený dva týždne. Raný psychomotorický vývin bol v norme. Do materskej škôlky chodil len tri mesiace, často v dochádzke vymeškával, lebo bol často chorý. Po nástupe do prvého ročníka základnej školy sa nevyskytli vážnejšie problémy, adaptácia bola relatívne bezproblémová, neboli s ním vážnejšie problémy. Ťažkosti začali až v druhom ročníku. Mário opakoval druhý ročník základnej školy.

Záľuby – najradšej sa hrá s autami.

### **Rodinná anamnéza:**

Matka (1958), je rozvedená. Učila sa ako krajčírka na SOU služieb v Bratislave, no počas štúdia si našla priateľa s ktorým otehotnela a školu nedokončila. Toho času príležitostne pracuje v jednej z Bratislavských reštaurácií ako upratovačka. Zarobí cca 260 eur.

Máriov otec (1953), nie je v kontakte ani s matkou ani s dieťaťom. Je rozvedený a z predošlého vzťahu má dve dcéry. Chlapec svojho otca nepozná. Otec bol počas tehotenstva matky vo výkone trestu kvôli mareniu úradného rozhodnutia, neskôr pre zanedbanie povinnej výživy detí z predošlého manželstva. Teraz je údajne zas vo výkone

trestu odňatia slobody. Matka zvyšok tehotenstva strávila v Bratislave v ubytovni pre osamelé matky. Odtiaľ si ju vzal brat, u ktorého aj s deťmi býval deväť rokov. Brat sa správa k svojej sestre a jej deťom agresívne, kričí na nich, bije ich, hlavne keď je pod vplyvom alkoholu. Matka si uvedomuje, že prostredie v ktorom deti vyrastajú je nevhodné, no nemá kam ísť a je rada, že má domov. Z prvého manželstva má matka päť detí. Z posledného partnerského vzťahu má syna Mária.

## **Školská anamnéza**

Chlapec navštevuje štvrtý ročník základnej školy v Bratislave. Vedomostná úroveň je na podpriemernej úrovni, dosahuje veľmi slabé výsledky, je nesamostatný, nedáva pozor, nikdy nevie, čo má robiť, potrebuje vysvetlenie, individuálny prístup. V škole nie je vytrvalý, nedokáže sa sústrediť, zabáva sa, narušuje priebeh vyučovania. Je prchký, vznetlivý, zlostný, trucovitý, jeho reakcie sú neprimerané. Je drzý, odvráva, je urážlivý. Často je pre neho ťažké vydržať byť ticho a ovládnuť sa. Je impulzívny, rád sa predvádza, púta na seba pozornosť. V jeho slovníku sa častejšie objavujú vulgárne slová (hlavne keď si myslí, že nie je pod dohľadom dospeléj osoby). K dospelým sa správa podľa nálady. Pokiaľ je chlapec dobre naladený, spolupráca s ním je veľmi dobrá. Je prístupný, dokáže rešpektovať autoritu. Ale ak sa mu niečo nepáči, vie to dať najavo, často neprimeraným spôsobom (odvrávanie, vulgarizmy, trieskanie dverami, trucovanie). Keď sa upokojí, dokáže uznať svoju chybu, hneď sa za svoje nevhodné prejavy ospravedlní. K ostatným deťom sa správa podľa aktuálneho naladenia. Snaží sa nadväzovať priateľské

vzťahy, no kvôli svojej výbušnosti a agresívnemu správaniu je v skupine menej prijímaný. Chlapec je veľmi vzťahovačný, na svoju osobu neprimerane precitlivený i pri malej nehode hneď reaguje agresívne, verbálne i brachiálne. Vyjadruje sa veľmi vulgárne. Je nekritický, klame, vlastné chyby si ťažko priznáva, vždy hľadá vinu na iných.

### **Pedagogicko – psychologická diagnostika**

Matka prišla so synom Máriom do poradne liečebno-výchovného zariadenia na návrh triednej učiteľky. Chlapec je prchký, vznetlivý, zlostný, trucovitý, jeho reakcie sú neprimerané. Je drzý, odvráva, je urážlivý. Často je pre neho ťažké vydržať byť ticho a ovládnuť sa. Je impulzívny, rád sa predvádza, púta na seba pozornosť. Vyvoláva roztržky, vysmieva sa ostatným deťom, vystatuje sa, bije sa, je konfliktogénny. V jeho slovníku sa častejšie objavujú vulgárne slová (hlavne keď si myslí, že nie je pod dohľadom dospelaj osoby). Chlapec je detský, nezrelý, so slabým sebaovládaním a sebakontrolou. K ostatným deťom sa správa podľa aktuálneho naladenia. Snaží sa nadväzovať priateľské vzťahy, no kvôli svojej výbušnosti a agresívnemu správaniu je v skupine menej prijímaný. Dokáže byť priateľský, milý, štedrý, podelí sa o svoje hračky. Vie byť v rámci svojich možností nápomocný. Veľmi chce byť v skupine akceptovaný a uznávaný. Snaží sa o sebazdôraznenie a sebakpresadenie, často na to využíva nevhodné prejavy správania. Snaží sa zaujať vulgarizmami, nevhodnými poznámkami, často reaguje výbušne. Verbálne reakcie sú často bez sebakorekcie pri vyjadrovaní. Chlapec je veľmi vzťahovačný, na svoju osobu neprimerane precitlivený i pri malej nehode hneď reaguje agresívne,

verbálne i brachiálne. Vyjadroval sa veľmi vulgárne. Je nekritický, klame, vlastné chyby si ťažko priznáva, vždy hľadá vinu na iných. K dospelým sa správa podľa nálady. Dokáže byť milý, priateľský, komunikatívny. Rád pomôže, ochotne plní drobné úlohy. Pokiaľ je chlapec dobre naladený, spolupráca s ním je veľmi dobrá. Je prístupný, ochotný, snaživý. Vie sa správať slušne, rešpektovať autoritu, ale skúša hranice, čo si môže dovoliť. V zlostnom afekte má tendenciu dané hranice prekročiť. Ale ak sa mu niečo nepáči, vie to dať najavo, často neprimeraným spôsobom (odvrávanie, vulgarizmy, trieskanie dverami, trucovanie). Keď sa upokojí, dokáže uznať svoju chybu, hneď sa za svoje nevhodné prejavy ospravedlní.

## **Odporúčania pre nápravu**

- pri práci s dieťaťom zvoliť citlivý, no nekompromisný prístup
- určiť presné hranice a jasné pravidlá
- dôsledne kontrolovať plnenie pokynov
- dieťa primerane motivovať, apelovať na jeho dobré vlastnosti, chváliť ho
- v rámci ďalšieho psychoterapeutického pôsobenia rozvíjať u dieťaťa hodnotiace myslenie, trénovať sebaovládanie
- poskytnúť matke poradenský servis, vhodne ju poučiť o výchovných postupoch, klásť dôraz na jasné pravidlá a systematickú prípravu na vyučovanie
- matke odporučiť zaradenie dieťaťa do záujmových krúžkov, aby dieťa čo najmenej času trávilo bez dozoru a nemalo príležitosť k nevhodnému správaniu
- hyperaktivitu dieťaťa vhodne ventilovať v športovo zameranom krúžku, napr. plaveckom, karatistickom...

- priestupky voči pravidlám školského poriadku sankcionovať formou vypracovania úloh zo slovenského jazyka navyše (neoblubuje ho, preto najlepšie zaberá), sankcie typu poznámky do žiackej knižky sú neúčinné.

### **Prípadová štúdia č. 3**

## **Charakteristika dieťaťa s poruchami správania**

### **Osobné údaje**

Meno: Juraj

Rod: mužský

Vek: 11 rokov

Ročník: piaty

### **Osobná anamnéza:**

Dieťa z rizikového tehotenstva, je z prvej gravidity, pôrod komplikovaný, predčasný v 33. týždni, spontánny, záhlavím. Phm/ dl. 2150 g. / 45 cm. Raný psychomotorický vývin bol oneskorený. Juraj začal sedieť až v druhom roku života, vyjadrovanie je pomalé ale súvislé, slovná zásoba je primeraná veku. Je citovo silne viazaný na rodičov a mladšiu sestru Patríciu. Sebaobslužné a hygienické návyky má primerane osvojené. Vzhľad dieťaťa je upravený a čistý. Rodičia uvádzajú, že v záťažových situáciách jedná neprimerane – veľmi často sa vyskytuje hrubá verbálna agresia. Problémy v správaní má aj v škole, kde provokuje, svojich spolužiakov, umelo vyvoláva konflikty, bitky,

vulgárne im nadáva. Rodičia nevedia ako ďalej pokračovať vo výchove.

### **Rodinná anamnéza:**

Rodičia sú manželia, žijú v spoločnej domácnosti, manželstvo je ale disharmonické. Otec Ján má 46 rokov, základné vzdelanie, holduje alkoholu, dvakrát podstúpil protialkoholické liečenie s negatívnym výsledkom. Momentálne je bez stáleho zamestnania, príležitostne si privyrába rôznymi pomocnými prácami na stavbách, zarobené finančné prostriedky však dokáže priebežne minúť bez toho aby finančne prispieval do rodinného rozpočtu.

Matka Anna má 45 rokov, základné vzdelanie, je robotníčka v stálom pracovnom pomere, pracuje ako šička v súkromnej firme, je zdravá. Uvádza, že ak chce rodinu uživiť musí často pracovať aj nad základný pracovný čas, keď sa z práce vráti domov deti už väčšinou spia, manžel je spravidla opitý. Veľkou oporou matky je jej mladšia dcéra Patrícia 10.r., ktorá sa snaží s Jurajom učiť. Otec v opitosti často bijával matku i deti.

Rodina zo strany otca i matky je bez hereditárnej a psychickej záťaže. Matkina mama mala cukrovku. Citový vzťah medzi otcom a dieťaťom je silne narušený ( dieťa je chronicky odmietané, citovo disponované, otca nenávidí ).

### **Školská anamnéza**

Juraj navštevuje piaty ročník základnej školy. Vedomostná úroveň je na podpriemernej úrovni, dosahuje



veľmi slabé výsledky, na vyučovanie chodí nepripravený, nerobí si domáce úlohy, je nesamostatný, nedáva pozor, nikdy nevie, čo má robiť, potrebuje vysvetlenie, individuálny prístup. V škole sa nedokáže sústrediť, zabáva spolužiakov, častokrát svojvoľne opustí triedu a prechádza sa po chodbe, nerešpektujúc príkazy učiteľa. Po upozornení na nevhodnosť správania sa veľmi často vyskytuje hrubá verbálna agresia. V škole chlapec nepracuje podľa pokynov učiteľa. Jeho výkony sú veľmi nerovnomerné, jeho práca neupravená, nečistá. Chlapec je nesamostatný, málo vytrvalý, až lenivý. Má veľké ťažkosti so sústredením, je nepozorný, nedokáže sa koncentrovať na dlhší čas. Ku koncu vyučovania výrazne klesla jeho výkonnosť. Počas vyučovania je rušivý, neustále sa zabáva pod lavicou, má veľmi pomalé pracovné tempo. Úlohy si vypracováva s nechuťou, veľmi povrchno. Vôľové vlastnosti rozvinuté na slabej úrovni.

### **Špeciálne – pedagogická diagnostika**

Juraj je konfliktný typ, často sa snažil presadiť a najmä zaujať pozornosť a získať priazeň nevhodným správaním – žalovaním, veľmi častými provokáciami, detinskými prejavmi a podobne. V záťažových situáciách jedná neprimerane – veľmi často sa vyskytuje hrubá verbálna agresia.

Chlapec je citovo deprivovaný. Je zameraný na seba, uspokojovanie svojich potrieb, ťažšie sa prispôsobuje skupine detí. Je impulzívny, výbušný voči ostatným. Provokuje, vyvoláva konflikty, bitky, vulgárne im nadáva, aj na ich rodičov. Vyskytli sa aj urážky a provokácie rasistického charakteru.

K dospelým sa správa podľa nálady. Dokáže byť milý, priateľský, komunikatívny. Vie sa správať slušne, rešpektovať autoritu, ale skúša hranice, čo si môže dovoliť.

V zlostnom afekte má tendenciu dané hranice prekročiť – nerešpektovanie autority, odvrávanie, drzé správanie. V jeho slovníku sa častejšie objavujú vulgárne slová (hlavne keď si myslí, že nie je pod dohľadom dospelšej osoby).

Ak nie sú uspokojené jeho momentálne požiadavky, až nástoľčivo skúša manipulovať s dospelým, ak sa mu nevyhovíe, býva trucovitý, vzdorovitý, slovne napáda všetkých okolo, prípadne sa segreguje od skupiny, cíti sa neprijímaný a svojim správaním narúša program celej triedy. Pokyny je potrebné viackrát opakovať, komentuje ich, stále sa dožaduje svojho.

Pochvala ho dokáže motivovať, má z nej veľkú radosť, túži získať ďalšiu. Na pokarhanie reaguje klamstvom (klame zo strachu pred trestom), zvyšovaním hlasu na dospelého, prípadne sa rozplače. Až po dlhšej dobe a vysvetľovaní si dokáže priznať chybu, ospravedlniť sa. Jeho sebaovládanie je však len krátkodobé.

## **Odporúčania pre nápravu**

- dieťaťu určiť jasné hranice, pevne stanovený chod denných činností;
- stanoviť presné a dopredu dohodnuté pravidlá s dôslednosťou pri ich požadovaní a dodržiavaní;
- vhodné formy správania podporovať odmenením, pri nevhodných formách jasne stanoviť pravidlá a sankcie za ich porušenie, a byť dôsledný pri ich naplňaní;
- v komunikácii s dieťaťom používať priamy a pokojný prístup so snahou porozumieť rôznym prejavom správania a tiež so zameraním sa na jeho pocity a potreby

(prejavovať záujem o to - ako sa cíti, čo potrebuje, čo by mu pomohlo...);

- pozitívny vplyv má na chlapca záujem zo strany dospelých a ich nastavenosť na jeho prežívanie a potreby;
- vymedziť čas a nadviazať na dôslednú prípravu do školy, kontrolovať ho pri plnení školských povinností;
- všímať si a oceňovať všetky prejavy prosociálneho správania
- rozvíjať záujmovú oblasť, primerane veku, viesť k primeranému využívaniu voľného času;
- rozvíjať sociálne zručnosti vytváraním vhodných situácií;
- prejavovať záujem o neho, emocionálne ho saturovať;
- využívať pochvalu, podporu, pozitívnu motiváciu, povzbudenie, aby získal pocit istoty;
- dať dieťaťu možnosť prežiť pocity úspešnosti, chváliť ho aj za prejavenu snahu a malé pokroky, a tak posilňovať sebahodnotu, sebaobraz a sebadôveru chlapca;
- v práci s dieťaťom využívať priateľský dialóg, princípy kladného hodnotenia a akceptácie, viesť ho k vyjadreniu vlastných potrieb a pestovaniu pocitu zodpovednosti a empatie;
- pri prejavoch negativizmu zachovať pokoj, nediskutovať, určiť jasné podmienky a trvať na ich splnení;
- pri práci s dieťaťom sa osvedčili: pochvala, kladná motivácia, povzbudenie aj pri minimálnej snahe, ocenenie každého úspechu, vyzdvihnutie schopností pred kolektívom;
- chlapec potrebuje blízky citový vzťah s osobou, aby mohol zažiť pocit istoty, bezpečia, spolupatričnosti, a ktorá mu zároveň pomôže spracovať jeho životné straty.

## Prípadová štúdia č. 4

### Charakteristika dieťaťa s poruchami správania

Osobné údaje

Meno: Vanesa

Rod: ženský

Vek: 9 rokov

Ročník: druhý

#### **Osobná anamnéza:**

Dieťa zo štvrtej gravidity, s priebehom bez ťažkostí. Pôrod spontánny, záhlavím Phm/ dl. 2650 g. / 49 cm., podrobnejšie informácie nie sú známe. Podľa informácií od matky bola ako dieťa veľmi živá, neposedná, ale bola poslušná. Materskú školu začala navštevovať ako päť ročná, nastúpila rovno do predškolskej triedy. Adaptácia bola dobrá, rýchlo si zvykla, ale hneď sa prejavili problémy v správaní. Bola neposlušná, svojvoľná. Problémové správanie sa stupňovalo aj po nástupe do prvého ročníka základnej školy. Nerešpektovala pokyny, odmietala pracovať.

#### **Rodinná anamnéza:**

Dieťa vyrastá v disharmonickom prostredí. Matka Gizela (1980) je toho času na materskej dovolenke. Nemá žiadne vzdelanie, ukončila šiesty ročník špeciálnej školy. Nikdy nepracovala, poberá sociálne dávky, od r. 1996 je stále na materskej dovolenke, okrem Vanesi má ešte ďalších šesť detí, z toho tri sú v ústavnej starostlivosti. Vanesa je výchovne zanedbaná, má špinavé nechty, pôsobí veľmi neupravené, nemá osvojené základné hygienické návyky.

Otec Gustáv (1971) taktiež ukončil špeciálnu základnú školu v siedmom ročníku, nemá žiadne vzdelanie. Toho času je vo výkone trestu odňatia slobody, údajne za krádež a neplatenie výživného detskému domovu, kde majú umiestnené svoje tri deti. Matka jeho trestnú činnosť bagatelizuje, údajne len v hore, v blízkom okolí ich domu, pripravoval drevo na zimu. Otec často požíva rôzne alkoholické nápoje, po ktorých je verbálne i brachiálne agresívny na partnerku i na deti.

## **Školská anamnéza**

Vanesa navštevuje druhý ročník základnej školy. Vedomosti dievčaťa sú veľmi slabé a to hlavne z dôvodu nezáujmu rodičov o dieťa. Na vyučovaní je často rozptýlená, nepozorná, nesústredená, prejavuje sa pohybový nepokoj, venuje sa bočným podnetom, neustále sa s niečím zabáva, vyvoláva konflikty a hádky, hlavne s chlapcami. Kvantita a kvalita jej práce závisí od jej vôľových vlastností a psychického naladenia. Najväčšie problémy jej robí slovenský jazyk a matematika. Má rada výchovné premety, hlavne výtvarnú a hudobnú výchovu. Pomáha, ak je dievča v prítomnosti dospelého. Ako náhle ostáva v triede cez

prestávku bez dozoru, okamžite vyvolá konflikt. V prípade, že sa schýľuje ku konfliktu je vhodné vziať dievča za ruku, na chvíľu ju vziať bokom od skupiny, krátko jej dohovoriť. Nedôveruje vo vlastné schopnosti, rýchlo sa vzdáva, svoje výkony podceňuje, pochvale neverí. Je dôležité neustále ju povzbudzovať, oceňovať aj drobné úspechy, vyzdvihnúť jej výkony pred kolektívom

## **Špeciálno – pedagogická diagnostika**

Správanie Vanesi je veľmi problémové. Je hlučná, všetko komentuje, veľmi nahlas a neprimerane sa smeje, narúša priebeh jednotlivých činností nevhodnými poznámkami a vydávaním rôznych zvukov. Snaží sa pútať pozornosť, šaškuje, predvádza sa pred ostatnými deťmi (pila atrament z bombičky, kreslí si po tvári, po oblečení, pichala sa kružidlom do ruky), sústavne je celá špinavá od atramentu, rozoberá perá, ničí svoje veci i veci iných detí. Vyskytuje sa u nej nočná enuréza.

Do kolektívu rovesníkov sa dievča zapojilo rýchlo a spontánne, v skupine zaujalo neutrálnu pozíciu. Jej správanie je veľmi impulzívne, je náladová, neovláda sa. Vzťahy s deťmi ovplyvňuje jej aktuálne emocionálne naladenie, ktoré je veľmi kolísavé. Objavujú sa u nej záchvaty zúrivosti. Je často iniciátorkou hádok, škriepok a drobných konfliktov. Iným deťom sa posmieva, provokuje ich, niekedy sa na ich adresu vulgárne vyjadruje. K sebe samej je úplne nekritická, ťažko si priznáva vlastnú chybu. Na jednotlivé situácie reaguje neprimerane – plačom, krikom alebo agresivitou.

Väčšinou rešpektuje autoritu, aj keď niekedy je nutné opakovanie požiadaviek a inštrukcií. Niekedy je vzdorovitá, vtedy má problém s rešpektovaním pokynov. Po upozornení alebo napomenutí sa niekedy rozplače alebo urazí, tieto prejavy však veľmi rýchlo odznejú. Po dohovore sa snaží svoje správanie zmeniť, aj keď nie vždy sa jej darí. Správanie dievčaťa je často účelové, zamerané na únik alebo dosiahnutie svojich požiadaviek. U dieťaťa je veľmi výrazná vnútorná neistota, pocity menejcennosti, nízke sebavedomie, nedostatočná sebaúcta.

Práca s dievčaťom je komplikovaná, komunikácia s ňou náročná. Často je nahnevaná, trucovitá, negatívne naladená. Dievča má veľmi nízke sebavedomie, komunikačné a adaptačné ťažkosti, je veľmi citlivá, emocionálne labilná, má výrazné pocity menejcennosti. Vzhľadom na tieto problémy je nutné, aby sa s dievčaťom psychologicky a terapeuticky pracovalo. Dievča pravidelne navštevuje školského psychológa. Vďaka pravidelným konzultáciám s ním je ľahšie zvládať jej náladovosť a časté emocionálne výkyvy. V záťažových a konfliktných situáciách reaguje skratovito, impulzívne, so sklonom k agresívnym prejavom. Nedokáže objektívne zhodnotiť dôsledky svojho správania, slabo chápe príčinné súvislosti, uniká jej závažnosť jej priestupkov, má tendenciu ich zľahčovať, ospravedlňovať, pri konfrontácii poukazuje na priestupky ostatných, voči ktorým je prehnane kritická. Je vhodné takýmto situáciám predchádzať. Celková spolupráca s dieťaťom je závislá na jeho psychickom naladení.

## **Odporúčania pre nápravu**

- pri práci s dieťaťom preferovať individuálny prístup, brať ohľad na jeho osobnostné vlastnosti formované rodinným prostredím;
- využívať kladnú motiváciu, pochvalu, vyzdvihnutie schopností žiačky pri zvyšovaní sebadôvery a prekonávaní ťažkostí pri práci v škole;
- dôsledne trvať na svojich rozhodnutiach a požiadavkách;
- klásť na žiačku primerané nároky, ktoré je schopná zvládnuť;
- pokračovať v reedukačných nácvikoch čítania a písania;
- dieťaťu určiť jasné hranice, pevne stanovený chod denných činností;
- dbať na dôsledné plnenie požiadaviek, častú kontrolu práce, dieťa posadiť tak, aby bolo možné verbálnou intervenciou korigovať a obracať pozornosť k učeniu;
- pri prejavoch negativizmu zachovať pokoj, nediskutovať, určiť jasné podmienky a trvať na ich splnení;
- v práci s dieťaťom využívať priateľský dialóg, princípy kladného hodnotenia a akceptácie, viesť ho k vyjadreniu vlastných potrieb a pestovaniu pocitu zodpovednosti a empatie;
- na dieťa pozitívne pôsobí zážitok vlastnej úspešnosti a potrebnosti, pochvala za každý i nepatrný výkon, vyzdvihnutie pred kolektívom;
- pri práci s dieťaťom sa osvedčili: pochvala, kladná motivácia, povzbudenie aj pri minimálnej snahe, ocenenie každého úspechu, vyzdvihnutie schopností pred kolektívom.

## **6.1 Analýza a interpretácia zistení z prípadových štúdií**



Súčasný stav správania sa detí na prvom stupni základnej školy je alarmujúci. Prítomnosť drog, šikany alebo rozmanitých porúch správania prináša so sebou tlak na zamestnancov škôl na neustále inovovanie prístupov k deťom, na hľadanie nových – účinnejších spôsobov, ako s takýmito deťmi pracovať.

Naša práca si kladie za hlavný cieľ nájsť prostredníctvom analýzy a následnej syntézy faktov z prípadových štúdií, čo najefektívnejšie prístupy, ktoré by mohli byť nápomocné pre učiteľov, špeciálnych pedagógov, vychovávateľov, ale v neposlednom rade aj rodičom a širokej verejnosti pri pôsobení na výchovnú či vzdelávaciu stránku procesu u detí s poruchami správania.

Naša práca priniesla nasledovné výsledky:

Ako najefektívnejší spôsob vzdelávania detí s poruchami správania sa javí preferovanie individuálneho prístupu, s ohľadom na psychomotorické tempo a schopnosť koncentrácie pozornosti, v prípade nedostatočných vedomostí doporučujeme vypracovať žiakovi individuálny výchovno-vzdelávací program a žiaka vzdelávať v hlavných predmetoch v rámci tohto programu. Dbáť na dôsledné plnenie požiadaviek, častú kontrolu práce, dieťa posadiť do prvej lavice uprostred, kde je možné verbálnou intervenciou korigovať správanie a obracať pozornosť k učeniu. Zamerať pozornosť na pravidelný režim, systematickú prípravu na vyučovanie, zvoliť citlivý no nekompromisný prístup, určiť jasné a pevné pravidlá.

Ako najefektívnejšie sa v práci s dieťaťom s poruchami správania javí využívať priateľský dialóg, princípy kladného hodnotenia a akceptácie, viesť ho k vyjadreniu vlastných potrieb a pestovaniu pocitu zodpovednosti a empatie.

V komunikácii s dieťaťom používať priamy a pokojný prístup so snahou porozumieť rôznym prejavom správania a tiež so zameraním sa na jeho pocity a potreby (prejavovať záujem o to - ako sa cíti, čo potrebuje, čo by mu pomohlo...).

Vytvoriť si pozitívny vzťah k dieťaťu s poruchou správania prostredníctvom pochvaly, kladnej motivácie, povzbudenia aj pri minimálnej snahe, ocenenia každého úspechu, vyzdvihnutia schopností pred kolektívom. Dať dieťaťu možnosť prežiť pocity úspešnosti, chváliť ho aj za prejavenu snahu a malé pokroky, a tak posilňovať sebahodnotu, sebaobraz a sebadôveru dieťaťa. Dôležité je, aby dieťa úprimne vycítilo, že ste tu pre neho, prejavovať záujem o dieťa, emocionálne ho uspokojiť.

V prípade zvýšeného emocionálneho napätia a pri nevhodných formách správania je potrebné dieťaťu ponúknuť adekvátnu formu odreagovania a pomôcť mu pri jej realizácii. Na prejavy negativizmu zo strany dieťaťa odporúčame zachovať pokoj a rozvahu, nediskutovať, určiť jasné podmienky a trvať na ich splnení.

Doporučujeme v rámci prevencie zaradiť deti do záujmových krúžkov, aby mali čo najmenej času tráviť voľný čas bez dozoru a nemali príležitosť k nevhodnému správaniu. Hyperaktivitu detí vhodne ventilovať v športovo zameranom krúžku. Na základe konzultácie s koordinátorom prevencie a odporúčaní iných odborníkov na I. stupni základnej školy doporučujeme realizovať nasledovné preventívne opatrenia:

Vyhľadávať žiakov, ktorí prejavujú asociálne správanie, sú agresormi a identifikácia možných obetí (priame pozorovanie žiakov v triedach, na prestávkach, komunikovať s učiteľmi, žiakmi, žiackym parlamentom). Zriadiť anonymnú\_schránku, následne preverovať upozornenia v nej. Komunikovať so

žiakmi, ktorí vykazujú neprimerané správanie. Pri odhalení problému alebo v prípadoch oprávneného podozrenia bezodkladne riešiť problém v súčinnosti so zriaďovateľom a podľa situácie aj v spolupráci s odbornými zamestnancami CPPPaP. Spolupracovať s vychovávateľkami ŠKD, vedúcimi krúžkov a žiakmi na škole a v súlade s nimi organizovať podujatia zamerané na prevenciu sociálno-patologických javov na škole.

## **6.2 Odporúčania pre prax**

Výsledky našej praktickej časti prinášajú informácie o tom, ako postupovať pri deťoch s poruchami správania. Využitie našej práce vidíme najmä v praxi pedagógov, vychovávateľov, špeciálnych pedagógov, či v rodinách. Informácie z prípadových štúdií detí s poruchami správania, ktoré sme analyzovali a následne overovali prostredníctvom pozorovania a rozhovoru, prinášajú overené efektívne postupy, nielen nápravné, ale aj preventívne. Tieto postupy a fakty môžu nájsť uplatnenie v každej základnej škole, v ktorej sa deti s poruchami správania nachádzajú. Práca môže poslúžiť ako príručka nielen pre pedagogických zamestnancov ale aj rodičov, ako pristupovať k týmto deťom, ako zaujať ich pozornosť, ako na nich pôsobiť pri vzdelávaní, ale i výchove. Taktiež môže poslúžiť školám a ich vedeniu ako metodický materiál pre zostavenie preventívneho plánu voči výskytu nežiaducich sociálno-patologických javov na školách. Je prínosná nielen pre školy a ich zamestnancov ale tiež pre rodičov, či iných rodinných príslušníkov, ktorí sa stretnú s dieťaťom s poruchou správania.

## **ZÁVER**

Súčasná doba sa neprejavuje len rýchlym vývojom vedy a techniky, ale vyznačuje sa aj čoraz častejším výskytom porúch správania v školskom období. Príprava pedagógov pre aktuálny stav ochorenia u detí navštevujúcich bežnú základnú školu už nestačí. Tieto deti si okrem individuálneho prístupu, ktorý nie je vždy možný, vyžadujú aj využitie efektívnych postupov a preventívnych opatrení. Inventár krokov na prácu s deťmi s poruchami správania je bohatý, no, žiaľ, nie všetky metódy sú použiteľné v praxi a nie všetky metódy sú účinné na každé dieťa.

Cieľom našej práce bolo priniesť aktuálne informácie o najviac vyskytujúcich sa poruchách správania na prvom stupni základných škôl. Okrem teoretického vymedzenia príčin a prejavov týchto porúch sme sa v praktickej časti zamerali aj na analýzu prípadových štúdií s cieľom priniesť aktuálne a efektívne preventívne opatrenia. Prostredníctvom analýzy a overovania jednotlivých krokov kvalitatívnymi metódami, prinášame repertoár účinných postupov v práci s týmito deťmi.

## POUŽITÁ LITERATÚRA

AUGER, M.T. *Učiteľ a problémový žák*. Praha: Portál, 2005.121 s. ISBN 80-7178-907-0

BAJO, I. et. al. *Kazuistický seminár*. Bratislava: Univerzita Komenského, 1991. ISBN 80-223-0358-5

BAKOŠOVÁ, Z. *Sociálny pedagóg a jeho kompetencie*. In: *Pedagogická revue*. 57, 2005 č.1, s. 12

ČÁP, J. – MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001.655s. ISBN 80-7178-463-X

ĎURIČ, L. et al. *Psychológia a škola VII*. Bratislava:

SPN, 1991.214 s. ISBN 80-00486-X

ĎURIČ, L. – KAČÁNY L. *Učiteľská psychológia*.  
Bratislava: SPN,1994 . 374.s. ISBN 80-08-00433-9

DRAPELA, V. *Přehled teorií osobnosti*. 1. Vyd. Praha:  
Portál, 1997. 176 s. ISBN 80-7178-134-7

FISCHER, S. – ŠKODA, J.: *Speciální pedagogika*. Praha:  
Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0

GUTVIRTH, J. et al. *Základy dětského lékařství pro  
speciální pedagogy*. Praha. SPN, 1980. ISBN 80-7107-  
80-2

HVOZDÍK, J. *Základy školskej psychológie*. Bratislava:  
SPN, 1986. 174 s. ISBN 80-4721-2

HRČKA, J. *Rekreačná telesná výchova a šport*.  
Bratislava: SPN, 1992, 182 s. ISBN 80-00486-X

GERBOVÁ, M. *Plán koordinátora prevencie*. Interný  
materiál ZŠ, Sládkovičova č. 10, Ružomberok, 2011  
KLINDOVÁ, Ľ. – RYBÁROVÁ, E. *Psychológia III*.  
Bratislava: SPN, 2001. 309 s. ISBN 80-88976-49-0

KOCOUROVÁ, M. *Speciální pedagogika pro pomáhající  
profese*. Plzeň: ZČU, 2002. 114 s. ISBN 80-7082-844-7

KOHOUTEK, R. et al. *Základy sociální psychologie*.  
Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1989.181  
s. ISBN 80-7204-064-2

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. (2. doplnené vydanie).  
Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3

KOSOVÁ, B.: *Rozvoj osobnosti žiaka*. Prešov. Rokus,  
2000,121 s. ISBN 80-968452-2-5

KOZIEROVÁ , B. et al. *Ošetrovatel'stvo 1,2*. 1. Slov. vyd.  
Martin: Osveta, 1995. ISBN 80-217-0528-0

KRYSTOŇ, M: *Edukácia detí a mládeže vo voľnom čase*.  
Banská Bystrica: 2003. 90 s. ISBN 80-8055-804-3

LESNÝ, I. – ŠPITZ, J. *Neurologie a psychiatrie pro  
speciální pedagogy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1989. 229 s.  
ISBN 80-04-22922-0

LIBA, J.: *Zdravie, drogy a drogová závislosť*. 1. Vydanie. Prešov: 2001. 167 s. ISBN 80-215-0274-6

MORAVEC, R. et al. *Telesný rozvoj a pohybová výkonnosť školskej populácie na Slovensku*. Bratislava: FTVŠ, 2002. 143 s.

ONDREJKOVIČ, P. et al. *Sociálna patológia*. Bratislava: SAV, 2009. 580 s. ISBN 978-80-224-1074-8

PEŠATOVÁ, I. *Sociálne patologické jevy u detí školného veku*. 1. vyd., Liberec, 2007. 361 s. ISBN 978-80-7372-291-3

RAABE, J. *Vedenie školy*. Bratislava 1999. Odborné nakladateľstvo, 1999. ISBN 978-80-89182-94-7  
RENOTIEROVÁ, M. – LUDIKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. 313 s. ISBN 80-244-0873-2

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3

SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN, 1997. 230 s. ISBN 80-4702-74

STARŠÍ, J. – GORNER, K. *Vedecckovýskumná práca v telesnej výchove a športe*. UMB Banská Bystrica: 2007. 82 s. ISBN 80-85162-88-1

STRIEŽENEC, Š. *Slovník sociálneho pracovníka*. Trnava: AD, 1996. 112 s. ISBN 80-967589-0-X

ŠVANCARA, J. *Diagnostika psychického vývoje*. Praha: Avicenum, 1980. 297 s. ISBN 80-97842-80-4

TISOVIČOVÁ, A. *Poruchy správania a ich klasifikácia*. KU, Pedagogická fakulta. Ružomberok: 2007. ISBN 978-80-8084-161-4

VAŠEK, Š. *Špeciálno-pedagogická diagnostika*. Bratislava: Sapientia, 2002. ISBN 80-968797-1-5

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3

VIŠŇOVSKÝ, Ľ. – KAČÁNY, V. et al. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: IRIS, 2008.227.s. ISBN 80-89018-25-4

*Zákon Národnej rady Slovenskej republiky č. 279/1993Z.z. , o školských zariadeniach v znení neskorších noviel*

*Zákon Národnej rady Slovenskej republiky č. 36/2005 Z.z., o rodine v znení neskorších noviel*

ZELINA, M. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. 2. Vyd. Bratislava: IRIS, 1996. 236 s. ISBN 80-967013-4-7

Štátny pedagogický ústav. LEVČÍKOVÁ, M.

*Poruchysprávania*, [online], dostupný, <http://www.portal.gov.sk/>, [cit.28.decembra. 2011]



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Meno autora:** Dana Víťazová

**Odbor:** Speciální pedagogika - učitelstvo

**Forma štúdia:** kombinovaná

**Názov práce:** Poruchy správania u detí na základnej škole a ich prevencia

**Rok:** 2012

**Počet strán textu bez príloh:** 107

**Celkový počet strán príloh:** 118

**Počet titulov slovenskej literatúry a prameňov:** 20

**Počet titulov zahraničnej literatúry a prameňov:** 15

**Počet internetových zdrojov:** 1

**Vedúci práce:** Mgr. Mariana Sirotová, PhD.