

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky a sociálních studií



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Irena Dobešová

Vliv Etické výchovy na děti z výchovného ústavu

ABSTRAKT

Cílem diplomové práce je pozorování změn v chování u klientů z dětského domova se školou a z výchovného ústavu po absolvování hodin etické výchovy. Diplomová práce je rozdělena na dvě základní části – teoretickou a empirickou. V teoretické části je nejprve vymezena etická výchova jako vyučovací předmět. Dále je podrobně popsán přístup etické výchovy i její koncept. Třetí část se zabývá legislativou ústavní výchovy ČR a současně jsou charakterizovány problémy klientů s poruchami chování a emocí. Celý výzkum byl proveden během osmi měsíců. Pozorovaná činnost spojená s prosociálním chováním byla zaznamenána a současně porovnána s celkovým týdenním hodnocením klientů. Při vyhodnocení jsem dospěla k zajímavým závěrům, které ovlivňují u klientů možnost chovat se eticky a morálně.

Klíčová slova: etická výchova, sebehodnocení, sebeúcta, morálka, klima skupiny

ABSTRACT

The aim of the thesis is to observe the changes in behavior for clients of the children's home with school and the educational institute after passing hours of ethical education. In theoretical part is defined by the ethics education as a teaching subject. Furthermore, it is described in detail the approach of ethical education and its concept. In the third part of the theory is defined by the legislation of the educational institution and at the same time are described problems of clients with behavioral problems. The whole research was carried out during eight months. The observed activity is associated with pro-social behaviour was recorded and simultaneously compared with the overall weekly rating clients. To evaluate the were interesting findings that affect the clients ' ability to behave ethically and morally.

Keywords: ethics education, self-assessment, self-esteem, morale, the climate group

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Vliv Etické výchovy na děti z výchovného ústavu“ vypracovala samostatně, pod odborným vedením pana doc. PhDr. Tomáše Čecha, PhD., a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, ze kterých jsem čerpala.

V Moravském Krumlově, dne 8. 11. 2017

.....

Bc. Irena Dobešová

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala panu doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D., za trpělivost, připomínky a celkové odborné vedení předkládané diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat své výchovné skupině za krásně prožitou etickou výchovu, bez které by tato práce nevznikla. V neposlední řadě děkuji svému manželovi a svým synům za jejich neskonalou trpělivost a podporu během mého studia.

OBSAH

ÚVOD	7
ETICKÁ VÝCHOVA	9
1.1 VZNIK ETICKÉ VÝCHOVY	9
1.2 CÍLE ETICKÉ VÝCHOVY	12
1.3 NASTAVENÍ HRANIC VE VÝCHOVĚ	14
1.3.1 Trest jako výchovný prostředek	16
1.3.2 Pochvala jako výchovný prostředek.....	18
2 KONCEPT ETICKÉ VÝCHOVY	21
2.1 KOMUNIKACE.....	21
2.1.1 Naslouchání.....	23
2.2 SEBEHODNOCENÍ A HODNOCENÍ DRUHÝCH.....	24
2.3 SPOLU JE NÁM DOBŘE.....	26
2.4 EMPATIE V ETICKÉ VÝCHOVĚ	27
2.5 KREATIVITA A INICIATIVA.....	28
2.6 ASERTIVITA.....	29
2.7 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ	29
3 EDUKACE DĚTÍ S PORUCHAMI CHOVÁNÍ	30
3.1 ZAŘÍZENÍ PRO JEDINCE S PORUCHAMI CHOVÁNÍ	30
3.2 PROBLÉMOVÉ CHOVÁNÍ.....	32
3.3 CHVÁLA A POCHVALA V JEDNÁNÍ S DĚTMI	35
4 VÝZKUMNÁ ČÁST	39
4.1 STANOVENÍ CÍLE	39
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	40
4.3 METODOLOGIE	40
4.4 ETIKA VÝZKUMU	41
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	42
4.6 PRŮBĚH VÝZKUMU	56
4.6.1 Popis Etv hodin a objasnění důležitosti her	56
4.6.2 Záznamy a analýza pozorování	56
4.7 VYHODNOCENÍ JEDNOTLIVÝCH ÚČASTNÍKŮ	59
4.8 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK U ÚČASTNÍKA:	61
DISKUZE	72
ZÁVĚR	74
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	76

INTERNETOVÉ ZDROJE	78
ROZHOVORY:	79
SEZNAM POUŽITÝCH ZÁKONŮ:	79
SEZNAM TABULEK.....	79
SEZNAM GRAFŮ.....	79
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	80

ÚVOD

V této diplomové práci se budu zabývat vlivem etické výchovy na děti z výchovného ústavu. Etická výchova, která je vyučovaná na základních školách a gymnáziích, má jisté přínosy pro celou společnost, proto jsem se rozhodla zařadit etickou výchovu do programu jedné výchovné skupiny, která je součástí výchovného ústavu.

Děti ve výchovném ústavu jsou poznamenány nevhodným prostředím, špatným zacházením rodičů ze strany rodičů a blízkých příbuzných atd. Většina z nich už má zkušenosti s trestnou činností a užíváním drog. Děti a dospívající si navzájem kradou osobní věci, šikanují se a šíří o ostatních nebezpečné pomlavy. Neuznávají jiné než své etnikum. Děti z romských rodin se těžko zapojují do kolektivu, nechťejí s ostatními jíst ani trávit společný čas. Je možné děti z výchovné skupiny pomocí her v etické výchově ovlivnit k lepšímu? Bude jejich jednání po vlivu etické výchovy v souladu se společenskými normami? Změní se jim náhled na sebe samé i na ostatní?

Každé dítě si nese svůj životní příběh. V diplomové práci budou uvedeny kazuistiky dětí právě z jedné výchovné skupiny, ve které byla zavedena do programu etická výchova. Musíme si uvědomit, že každé z dětí žijících ve výchovném ústavu si nese svůj životní příběh, jenž byl poznamenán prostitucí, psychickým i fyzickým týráním, šikanou, užíváním alkoholu a drog. Každé z dětí má své rodiče. Ti jsou ve většině případů za stav svého dítěte přímo či nepřímo odpovědní. Děti o svých vážných problémech v počátku mlčí. Musí si vytvořit k pedagogům vztah a důvěru. Díky nastaveným pravidlům zde získávají pocit bezpečí, mohou mít větší volnost, dovolenky u rodičů i přátel. Etická výchova by měla nejen zlepšit situaci na výchovné skupině, ale mohla by dětem pomoci si začít vážit sám sebe i ostatních. Rozpoznávat manipulaci a naučit se pozitivně hodnotit druhé, snad i prosociálnímu chování, ve smyslu pomoci druhým bez nároku na odměnu.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou. Teoretická část se člení do tří kapitol. Nejprve je zmapována etická výchova jako vzdělávací předmět, dále jsou zachyceny názory jiných autorů na dílčí části etické výchovy, které přímo souvisí s uvedeným předmětem. Ve třetí kapitole je vymezen legislativní rámec ústavní výchovy v ČR a problémy, které autoři popisují v souvislosti s dětmi z výchovného ústavu.

V empirické části jsou interpretovány výsledky pozorování. Výzkumné šetření probíhalo

ve školním roce 2016/2017. Jsou zde použity již výše zmíněné kazuistiky dětí, jejich počáteční chování a zachycené změny v chování po absolvování etických hodin.

Důvodem vybrání tohoto tématu byl pro mě čtyřicetihodinový kurz Etické výchovy a má důvěra v etickou výchovu. Byla jsem nucena také já z pozice výzkumníka a vychovatele, změnit své jednání i přístup k dětem. Bylo nutné se naučit děti motivovat jinak než nežádoucí pochvalou, která často vyvolává v kolektivu šikanu. Závěrečnou odměnou celého výzkumu byla možnost sledovat některé členy zkoumané skupiny, jak mění v pozitivním slova smyslu své chování a dokonce si začínají vážit sebe samotných.

ETICKÁ VÝCHOVA

1.1 Vznik etické výchovy

Podle různých výzkumů, jenž se uskutečňovaly ve druhé polovině 20. století, se potvrzuje, že existují faktory, které ovlivňují rozvoj lidského charakteru. Důležitým činitelem je tzv. prosociálnost, což je schopnost člověka přát si vzájemně dobro. Vyznačuje se chováním zaměřeným na pomoc ostatním lidem bez možnosti jakékoli kompenzace pro poskytovatele pomoci. Dále by se dalo říci, že je to součást vnitřní potřeby konat to, co prospívá druhým a nečekat na odměnu či protislužbu.

K charakteristice prosociální osobnosti náleží:

- Projev soucitu s lidmi, kteří se dostali do politování hodné situace
- Radost z obdarování jiného člověka
- Nezištná pomoc druhým
- Úspěšný život ostatních lidí vnímá bez závisti
- Je vnímavý ke starostem i radostem jiných lidí
- Prokazuje pochopení ke starostem a nevýhodám svých přátel (Nováková, Vyvozilová, 2014)

Mezi názory dospělých se objevuje přesvědčení, že je nutné mít děti rád, ale to je pro správnou výchovu nedostačující. I ve jménu lásky jsou lidé schopni používat výchovné metody, které se neslučují s respektem a lidskou důstojností. Dětem je často vyhrožováno, jsou trestáni i zesměšňováni. Podmínkou pro úspěšnou výchovu je považován vedle lásky také respekt. V tom případě musí sám dospělý ustoupit od svého mocenského a manipulativního přístupu k dětem při výchově a vzdělávání. Neznamena to však, že si děti mohou dělat, co chtějí. Je možné dětem nastavit respektující a vhodné způsoby, které nastavují pevné hranice chování. Tyto způsoby mají vliv na vnímání morálky, která se opírá o zvnitřnělou hodnotu. Dle těchto hodnot pak děti budou zvažovat své chování, i když nebude na blízku přísný dohled dospělého. (Kopřiva, 2006, str. 5)

Autoři Eyreovi ve své knize píší o polemice, zda je vhodnější učit morálce děti ve škole či nikoli. Podle nich tyto důležité povinnosti patří už do primární rodiny. Uložit povinnost

škole je zavádějící. To, co se děti naučí doma, ať už dobrého nebo špatného, má na ně daleko větší vliv než to, co se naučí v jakékoli jiné instituci nebo ve škole. Rodina má před školou důležitý šestiletý náskok. (Eyreovi, 2013, s. 10)

„Ke zvnitřnění hodnot a získání sociálních dovedností využívá etická výchova moderních poznatků psychologie o tomto procesu, který má podle R. R. Olivara čtyři fáze:

- *Kognitivní senzibilizaci*
- *Hodnotovou reflexi*
- *Nácvik v simulovaném prostředí*
- *Přenos do reálné situace*

Největší význam má hodnotová reflexe, která provází všechny fáze, a tak završuje proces získávání sociální dovednosti či interiorizaci předkládané hodnoty“ (Trčková, 2014, str. 9).

V roce 2010 byl do Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP) přidán nový vzdělávací program etická výchova. V té době však nebyly připraveny ani učebnice ani metodiky potřebné pro přípravu učitelů a pro všeobecnou osvětovou činnost. Vzniká obecně prospěšná společnost Etická výchova a ve správní radě se setkaly osobnosti, jako je prof. Jan Sokol a ekonom Tomáš Sedláček. Mezi váženými hosty se objevila i Eliška Colidge Hašková. Hlavní překážkou pro zavedení etické výchovy (dále jen Etv) do škol byl nedostatek proškolených pedagogů, chyběla časová dotace a samozřejmě finance. V roce 2012 navrhla paní Eliška C. Hašková propojit korporátní sféru a školy přes CSR program Adopce školy pro etickou výchovu. Tomuto projektu se začala věnovat Americká obchodní komora a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Program Adopt a School for Ethics spojuje podniky, kterým není lhostejný rozvoj etického prostředí s individuálními školami. O rok později bylo uděleno první ocenění „Etická škola“, které zaštitilo MŠMT. V současné době je takto oceněno asi sedmdesát škol v České republice. V roce 2015 byla podpořena Etická výchova i Českou školní inspekcí (dále jen ČSI).

Ve zprávě ČSI z června 2016 byl vysloven tento závěr: *„Přibližně čtyři pětiny oslovených učitelů si myslí, že po zavedení etické výchovy se na škole zlepšily vztahy mezi žáky a celkové klima školy. Jako největší změny v chování a jednání žáků po zavedení etické*

výchovy do výuky vnímají učitelé to, že se žáci vzájemně více tolerují a dokážou si více pomáhat. Pouze necelá desetina učitelů se domnívá, že zavedení etické výchovy do výuky nepřineslo žádné pozitivum a nepociťují žádnou změnu v chování žáků.“ (Tematická zpráva ČSI, 2016)

1.2 Cíle etické výchovy

V současné pedagogice a v etické výchově se zaměřujeme na sílu komunikace a prosociálního chování. Cílem Etv je vychovávat morálně zdatného člověka, který je komunikativní, kreativní, má zdravé sebevědomí a dokáže pozitivně vnímat druhé lidi. (Nováková, Vyvozilová, 2014)

Dnešní doba nám odkrývá u dětí a mládeže projevy drzosti, vulgarit a velké neochoty. Výjimkou není ani agrese či vydírání. To vše se děje nejen ve škole, ale i v rodinách a na veřejnosti. Jak předcházet ponižování druhých a okrádání, které dále znemožňují si vzájemně porozumět, být tolerován a spolupracovat s ostatními dospělými, dětmi a mládeží? Výsledkem tohoto stavu je zhoršené klima v rodinném, školním i pracovním prostředí. (Navrátil, Mattioli, 2011, str. 9)

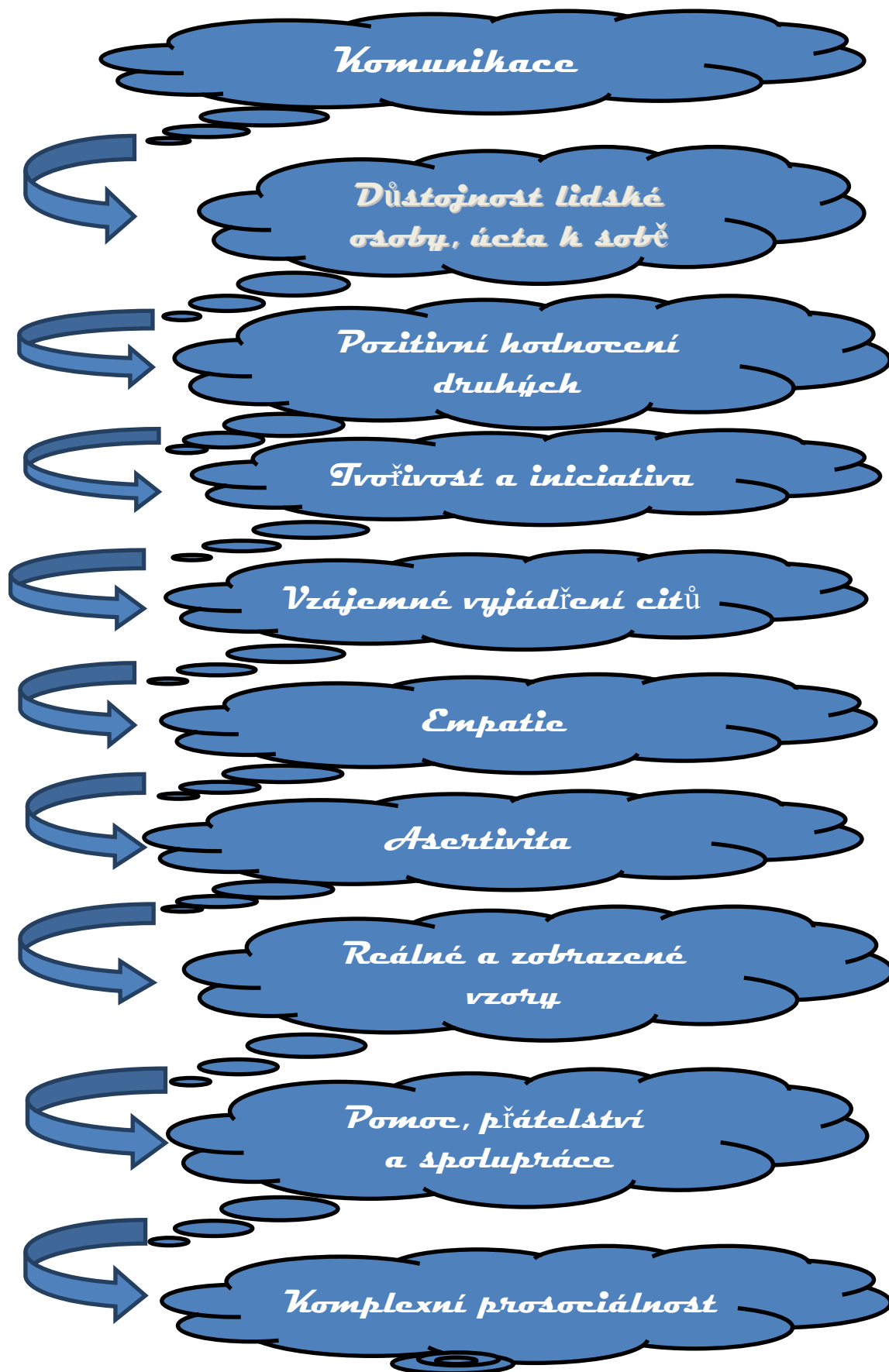
Odpověď na předchozí otázku bychom mohli najít v Etv. Mohla by to být jedna z možností, jak vrátit společnosti morálku a prosociální chování.

Jednou z nejzávažnějších chyb v současném výchovném systému je nedostatek pozornosti. Naši předkové si tuto realitu uvědomovali a dávali daným aspektům nové rozmanité názvy, např. zdvořilost, dobré mravy, společenské normy. Výchově dobrých mravů se věnovala samostatná disciplína, která zajišťovala zapojení mladých lidí do společnosti. Bylo logické, že v těchto společenských normách se zrcadlily původní psychologické poznatky. Minimálně však sociální struktura společnosti. Velice mnoho rodičů si stěžuje, že škola jim nepomáhá s výchovou jejich potomka. Ve společnosti jsou kladeny takové otázky, jako proč zmizely tyto normy ze školské výchovy. (Olivar, 1992, s. 11)

Dle výzkumných prací, které byly uskutečněny po celém světě, se ukazuje jako vhodné vést jedince k prosociálnosti od útlého věku. Takto vedené dítě se s největší pravděpodobností vyvine v charakterního člověka. Etická výchova má deset a více na sebe navazujících dovedností, přičemž se nesmí žádný stupeň přeskočit. Tato hierarchie je velice podstatná. (Nováková, Vyvozilová, 2014)

Následně bude předvedena **hierarchie Etické výchovy**:

Obrázek č. 1



1.3 Nastavení hranic ve výchově

Autor Kopřiva tvrdí, že nelze vychovávat děti diktátorsky a poté očekávat, že se budou chovat svobodně. S dětmi je třeba vytvářet partnerský vztah, ale zkušenost je odlišná. Většina lidí má vtisknutý autoritativní model chování a ten nelze bez náležitých dovedností a vědomostí odstranit. V Etv se ukazuje, že demokratický a partnerský vztah k dětem je nejen možný, ale i velice důležitý. Jedině tak je možné podle autora vychovat z dětí odpovědné jedince. Tito si budou nadále schopni vyřešit své problémy.

Autor dále zdůrazňuje, že nastavení hranic ve výchově je naprosto nezbytné. Pokud děti nemají jasně nastavené hranice, nedostává se jim pocitu bezpečí. Pohyblivé hranice, dle autora Kopřivy, vedou u dětí k úzkosti a agresivnímu chování. Odlišnost mezi výchovou demokratickou a autoritativní není v tom, že je v jedné vše dovoleno a ve druhé jsou jistá omezení. Důležitý je způsob nastavených pravidel a pomyslných hranic chování. Hranice je nutné vytvářet s dětmi a nejen pro děti. (Kopřiva, 2012, s. 9 – 22)

Stejným způsobem vysvětluje hranice Tkáč, který tvrdí, že hranice vymezuje otec rodiny a matka vytváří náplň těchto hranic. Pokud jeden z nich hranice nerespektuje, dochází u dětí k výrazným patologiím. Konkrétně popisuje úkol uklizeného pokoje. Pokoj je uklizený tak, že dítě opomnělo uklidit pět věcí. Matka se zlobí, že úkol není splněný. Vysvětluje, že je to špatně uděláno. Ten stejný pokoj je třeba uklidit asi za tři dny znovu a dítě tam nechá osm neuklizených věcí. Matka dítě pochválí, že má pokoj moc pěkně uklizený. Tkáč současně vyslovuje myšlenku, že takto vznikají patologie u dětí, jako je např. alkoholismus, zneužívání návykových látek, gamblerství atd. (Tkáč, 2012)

Autor Halda k této problematice navrhuje vést děti k dokonalému pořádku. Toto doporučení se vztahovalo k dětem v dětském domově. Podle Haldy jen tímto způsobem naučíme tyto jedince být zodpovědnými a chodit pravidelně do zaměstnání. (Halda, 2012)

Autor Kopřiva je mým motivátorem pro výchovu dětí ve výchovném ústavu. Tkáč i Halda byli pro mě prvními učiteli při vedení dětí a s jejich názory se také plně ztotožňuji.

Rodiče považují názor o nastavených hranicích jako žádoucí. Nedospělé jedince je nutné vést k tomu, aby sami přemýšleli a nesli odpovědnost za své chování. Současně je nutné nastavit dětem určitá pravidla, vymezit povinnosti a poté děti opravovat

a kontrolovat, pokud se od pravidel či povinností vzdálí. „*Poskytneme-li jim možnost samostatného rozhodování a volby, posilujeme v nich pocit samostatnosti, sebevědomí a zodpovědnosti za vlastní jednání. Řada rodičů vytváří dětem zbytečná pravidla, čímž je ochuzují o nácvik rozhodování v bezpečném prostředí.*“ (Sharry, 2002, s. 48 – 49)

Sharry dále píše o tom, že děti by i při jasně vymezených hranicích měly mít možnost volby – možnost výběru pravidelného času na přípravu do školy, možnost podílet se na výběru jídla k večeři apod. Posledním doporučením tohoto autora bylo vymezení nezbytných pravidel. Označuje za nevhodné příliš mnoho pravidel, ve kterých se děti ztrácejí. Nedospělé jedince je nutné vést k tomu, aby sami přemýšleli a nesli odpovědnost za své chování. Současně je nutné nastavit dětem určitá pravidla, vymezit povinnosti a poté je možno děti opravovat a kontrolovat. Pokud nejsou nastavena pravidla a omezení, v rodině dochází k častým konfliktům mezi sourozenci či rodiči a jejich dětmi. (Sharry, 2002, s. 48 – 49)

Dle autorky Rena škodí rodiče tím, že zastírají hranice kamarádstvím. Rodiče nabydou pocitu, že pokud se budou se svými dětmi kamarádit, budou je mít více rádi. Při stížnostech dítěte na „hnusné učitele“ nemohou rodiče odpovídat stížnostmi na nesnesitelné vedoucí v práci. Rodiče reagují ve falešné představě, že mu tento typ chování přinese v očích dítěte ocenění za výborné rodičovství. Takto rodiče uspokojují své vlastní potřeby a svým dětem v podstatě škodí. Klíčovými povinnostmi rodičů je naslouchat dítěti, když podrobně vypráví, co v tomto dni prožilo. Dětem se dostává pocitu bezpečí, dále vědomí, že rodičům na nich záleží. To je přínosné pro jejich vlastní sebeúctu. (Rena, 2017, s. 127 – 138)

Přístup, který popisuje autorka Rena je ve výchovném ústavu opravdu častý. Rodiče své děti nevychovávat, ale chtějí být partnery. Dětem tento způsob škodí a do života jim nepřináší vhodný příklad.

Nevhodným přístupem výchovných autorit dochází k negativnímu dopadu na vývoj osobnosti jedince. Chování dítěte pak připomíná osobnostní poruchu, která se v jeho organismu nevyskytuje. Může se jednat o projevy schizoidní, asociální, afektované, emočně nestabilní, sebestředné, perfekcionistické, závislé, úzkostné, případně agresivní. Organismus reaguje a přizpůsobí se výchovnému působení autority. Naopak,

vhodné výchovné působení může napravit a výrazně pomoci zdravému psychickému vývoji jedince. (Svoboda, 2015, s. 86 - 87)

1.3.1 Trest jako výchovný prostředek

Nastavení hranic přichází se zkušeností každého rodiče či vychovatele. Výborně o tom píše autor Koenig. Hranice je třeba nastavit podle zkušeností s dětmi. Děti tvrdí, že domácí úkoly vůbec nemají, ale těsně před spaním prosí o pomoc s projektem, který musí být hotový už zítra. Je tedy nutné nastavit hranice vypracování úkolů do dvaceti hodin. Povinnosti dětí, jako je úklid domácnosti nebo vlastních věcí, by měl být hotov do osmnácti hodin. Bez provedení povinností není možné poskytnout dětem sledování televize či návštěvy přátel. Všechna pravidla, která takto skupina nebo rodina vytvoří, musí být jasně psaná. Jiná pravidla mají děti od tří do deseti let a jiná jsou nastavena pro starší děti. K věku je důležité přihlédnout. (Koenig, 2003, s. 21 – 28)

„Příklady pravidel pro děti od devíti do šestnácti let (limit je maximálně deset pravidel)

1. *Nebudeš mluvit neuctivě.*
2. *Běžný úklid domácnosti se musí vykonat do 18:00*
3. *Domácí úkoly musejí být hotové do 21:00.*
4. *Nebudeš nikoho bít ani se s ním hádat.*
5. *Nebudeš nechávat špinavé nádobí po bytě (zvláště ve svém pokoji).*
6. *To, oč jsi požádán, uděláš na poprvé.*
7. *Nebudeš kritizovat jídlo.*
8. *Před odchodem z domu musíš požádat o dovolení.*
9. *Než někam odejdeš, tvůj pokoj musí být uklizen.*
10. *Nebudeš lhát.*
11. *Nebudeš mluvit hrubě a vulgárně.*
12. *Ve škole musíš být včas. Nebudeš kouřit.*
13. *Máš-li dovoleno někam jít a chceš odejít někam jinam, musíš zavolat a dohodnout se.*

14. *Musíš žádat o dovolení, chceš-li si vzít nebo použít něco, co patří jinému členu rodiny.*
15. *Po 21:00 nebudeš telefonovat kamarádům, dokud nebudeš mít hotové domácí úkoly.*
16. *Budeš chodit včas k jídlu.*
17. *Nebudeš pouštět počítač, dokud nebudeš mít hotové domácí úkoly (nebo se nedovolíš, že ho můžeš použít za účelem vypracování školního úkolu).*
18. *Nebudeš pouštět počítač po 22:00.*“ (Koenig, 2003, s. 27 – 28)

Autor Kopřiva se přiklání k názoru, že je důležité nastavovat hranice dětem již v předškolním věku. Jeho vize tkví v tom, že se nestanovují hranice pro děti, ale s dětmi. A to na základě rozhovoru, kdy každý řekne své potřeby. Aby byla pravidla funkční, je nutné na nich trvat bez výčitek a nadávek. Je vhodné nepřipustit diskuzi o náhlém posunutí nastavených hranic. (Kopřiva, 2012, s. 194)

Trestem přinutíme jedince, aby udělal, co potřebujeme, nebo nedělal, co nechceme. Tento mechanismus je však založen na strachu, nikoli na osvojování morálních hodnot. *„Jedním ze základních úkolů výchovy je naučit děti dělat správné věci proto, že pochopily, že jsou správné, nikoli proto, že se bojí trestu“.* (Kopřiva, 2012, s. 194)

Trest i jeho přirozený důsledek vyvolává v jedinci špatné emoce. Energie negativních emocí může být velice silná. Ty mohou být vrženy do nápravy, kladného postoje i do prevence. V případě trestů je nevhodná energie často vržena na jedince, který trestal. (Kopřiva a kol., 2012, s. 137 – 138)

S tímto tvrzením lze souhlasit. Negativní energie se promění v agresivitu vůči tomu, kdo trestá. Situace se pak zvládá velice obtížně.

Podle autorky Markhamové si děti vhodnější chování pomocí trestu neosvojí. Naopak výzkumy dokazují, že použití trestu v dítěti vyvolá další špatné chování, z čehož vyplývá, že trestání není vhodnou výchovnou metodou, ale pouze dočasné řešení při současném použití síly. Dítěti je takto v interakci předávána informace, že je špatné. Trest dítěti brání převzít odpovědnost za své chování, kterou tak přebírá trestající. Dítě je pak přesvědčeno, že není možné, aby své jednání bylo schopno regulovat. Přitom je vyvolaná v dítěti nevole a zloba, protože je mu záměrně ubližováno. Dále je vyvolán vzdor a vztek, který vede až k agresivitě. Dítě se bude s největší pravděpodobností chovat ještě hůř. Při svém

nevhodném chování se dále bude jedinec více soustředit na zamaskování svých chyb. Nebude chtít být přistižen a bude se více snažit o vyhnutí se trestu. Takto je zásadním způsobem **zastaven morální vývoj jedince**.

„Alfie Kohn, autor knihy *Unconditional Parenting (Bezpodmínečné rodičovství)*, k tomu říká: „...*dítě tak vedeme k tomu, aby se soustředilo na důsledky svého chování pro něj samotné.*“ (Kohn in Markhamová, 2015, s. 182) Místo toho, aby neslo odpovědnost za dopad svého chování na druhé.

Trestem se naruší vztah plný lásky mezi rodiči a dětmi. Láskyplný vztah je mimořádnou motivační složkou pro rozhodnutí dítěte k dodržování námi stanovených pravidel. (Markhamová, 2015, s. 175 – 182)

1.3.2 Pochvala jako výchovný prostředek

Autor Kopřiva označuje pochvalu za zpětnou vazbu a dělí ji na pozitivní a negativní. „*Pro zpětnou vazbu je podstatné, že se zaměřuje na činnost nebo chování, nehodnotí však osoby – jejich kvality či zápory, jejich trvalé vlastnosti!*“ (Kopřiva, 2012, s. 166) Např. „Tvůj popis výrobku je napsán systematicky, popis na sebe logicky navazuje a tvé myšlenky jsou opravdu vnímavé k celku.“ Tj. pozitivní zpětná vazba. Osoba, která takovou zpětnou vazbu dostane, je velice potěšena – pochválena. Cítí se příjemně. Negativní zpětná vazba by mohla vypadat asi takto: „Tvůj popis je napsán nepřehledně, myšlenky jsou neuspořádané a některé jsou zcela nedokončené.“ Jedinec, který takovou negativní zpětnou vazbu dostal, nebyl sice potěšený, ale také nebyla ohodnocena negativně jeho osoba. Jak je tedy možné ocenit jedince tak, aby to bylo správné? Autor upřednostňuje myšlenku, že „**bez zpětné vazby není učení.**“ Abychom se mohli učit, potřebujeme zpětnou vazbu, nikoli hodnocení typu: „Ty jsi šikulka, nepořádník, slušný, neslušný“ atd. K tomuto závěru si každé dítě i dospělý dospěje nakonec sám. Vhodnějším přístupem je pozorné a kladné popisování činnosti nikoli osoby. Vhodně podaná pochvala by mohla vypadat i takto: „Tady je tak krásně uklizeno a čisto, určitě se nám tu bude bydlet moc příjemně.“

Již označením osoby by mohlo ve větším kolektivu docházet k šikaně. Pochvalou: „Nikolko, ty jsi tak šikovná, máš tu moc hezky uklizeno!“, vyvolá v ostatních pro příště

reakci: „Ať vám to zase uklidí Nikolka, když je tak šikovná!“ Na první pohled je zřejmé, že umět udělit pochvalu je náročné. Je nutné přemýšlet a vyvarovat se chyb, které dělali už naši předci. Špatné návyky pochvaly mají pedagogové zažité. (Kopřiva, 2012, s. 166 – 178)

„What does it take to be a good parent? We know some of the tricks for teaching kids to become high achievers. For example, research suggests that when parents praise effort rather than ability, children develop a stronger work ethic and become more motivated.

Yet although some parents live vicariously through their children's accomplishments, success is not the No. 1 priority for most parents. We're much more concerned about our children becoming kind, compassionate and helpful. Surveys reveal that in the United States, parents from European, Asian, Hispanic and African ethnic groups all place far greater importance on caring than achievement. These patterns hold around the world: When people in 50 countries were asked to report their guiding principles in life, the value that mattered most was not achievement, but caring.

Despite the significance that it holds in our lives, teaching children to care about others is no simple task. In an Israeli study of nearly 600 families, parents who valued kindness and compassion frequently failed to raise children who shared those values.

Are some children simply good-natured — or not? For the past decade, I've been studying the surprising success of people who frequently help others without any strings attached. As the father of two daughters and a son, I've become increasingly curious about how these generous tendencies develop.

Genetic twin studies suggest that anywhere from a quarter to more than half of our propensity to be giving and caring is inherited. That leaves a lot of room for nurture, and the evidence on how parents raise kind and compassionate children flies in the face of what many of even the most well-intentioned parents do in praising good behavior, responding to bad behavior, and communicating their values.

By age 2, children experience some moral emotions — feelings triggered by right and wrong. To reinforce caring as the right behavior, research indicates, praise is more

effective than rewards. Rewards run the risk of leading children to be kind only when a carrot is offered, whereas praise communicates that sharing is intrinsically worthwhile for its own sake. But what kind of praise should we give when our children show early signs of generosity?

Many parents believe it's important to compliment the behavior, not the child — that way, the child learns to repeat the behavior. Indeed, I know one couple who are careful to say, "That was such a helpful thing to do," instead of, "You're a helpful person." (Grand, 2014)

2 KONCEPT ETICKÉ VÝCHOVY

2.1 Komunikace

Samotné slovo komunikace patří mezi velmi oblíbená slova. Zřejmě si stále více uvědomujeme, jak je komunikace pro lidstvo důležitá. Komunikuje se v profesním životě, veřejném i soukromém. Pokud, když se nějaký vztah rozpadne, může za to nedostatečná komunikace mezi partnery. V současné době si lidé nechtějí odpouštět různé prohřešky a rodinný život se nevyvíjí směrem k žádosti respektu a dobré komunikace. Ta pro mnohé znamená hovořit a být druhým pochopen. (Petitcollin, 2009, s. 7 – 9)

Autor Kopřiva má jiný náhled na komunikaci. Lidé spolu komunikují dostatečně, jen si neuvědomují, že si vzájemně ubližují. Zaběhlá komunikační kliše vedou k neochotě pomáhat a narušují mezilidské vztahy. Tento způsob komunikace je velmi rozšířený. Lidé si ubližují vědomě i nevědomě. Často komunikační fráze naskakují lidem zcela automaticky. Podvědomě si tak ulevují vlastním emocím, přičemž chtějí dosáhnout toho, co je pro ně správné. Na vzdělávacích seminářích se lidé začínají stydět, když si uvědomují, že právě tato kliše používají. Jedním z nejtěžších úkolů výchovy je vštípit dětem, že je třeba některé věci činit proto, že jsou správné. Věci, které dělat nemají, je nutné jim ukazovat i s následky, jinak je možné poškození či ublížení. Nejedná se o situace, kdy se chce po dětech, aby pro někoho něco udělali, ale naopak hovoříme o věcech, na něž má rodič nebo vychovatel nárok. V psychologii je to popsáno jako zvnitřnění normy etického chování. (Kopřiva, 2012, s. 23 – 24)

„Přehled neefektivní komunikace:

1. *Ty zase (vždycky, nikdy, pořád) ...! Kdybys aspoň...! (výčitky, obviňování)*
2. *Měl/a by sis uvědomit, že ... (poučování, vysvětlování, moralizování)*
3. *Tohle jsi udělala špatně! (Kritika, zaměření na chyby)*
4. *Já (někdo) kvůli tobě ... (lamentace, citové vydírání)*
5. *Nedělej to, nebo se ti stane ...! (zákazy, varování)*
6. *Z tebe jednou vyrostete ... (negativní scénáře, proroctví)*
7. *On je takový ... (nálepkování)*
8. *Udělej ... (pokyny)*
9. *Okamžitě běž a udělej ...! (příkazy)*

10. *Přestaň..., nebo ...! Běda, jestli ...! (vyhrožování)*
11. *Křik*
12. *Podívej se na ..., vezmi si příklad z ...! (srovnávání, dávání za vzor)*
13. *Já pro tebe ..., a ty ...! (poukazování na vlastní zásluhy)*
14. *Ty snad chceš ...? Copak ty nechceš ...? (řečnické otázky)*
15. *Ty jsi ale ... (urážky, ponižování)*
16. *To je náš génius! To ses teda vyznamenal! (ironie, shazování)* (Kopřiva, 2012, s. 24).

S tímto názorem lze naprosto souhlasit. Autor popisuje komunikaci, která narušuje mezilidské vztahy, které nás v narušené podobě obklopují v podstatě denně, a proto jsou velice nebezpečné.

Podle Koeniga je vhodné dětem neodpovídat na otázky formou ano nebo ne. Vhodnějším způsobem je použít odpověď: „Já si to rozmyslím, musím si to promyslet.“, nebo: „Odpovím ti za chvíli, až o tom popřemyslím.“ (Koenig, 2002, s. 135)

V učebnici Etické výchovy autorek Trčkové a Zemanové jsou návody na několik vyučovacích hodin o komunikaci. Děti nacvičují vedení rozhovoru, fixují si při něm především počáteční a závěrečný pozdrav. Dalším zjištěním dětí je, že rozhovory jsou nedílnou součástí běžného života, ale je nutné řídit se jistými pravidly. Cílem jedné hodiny je naučit děti držet se společného tématu, správně naslouchat druhému a vnímat společníka. V dalších hodinách se učí vést rozhovor s dospělými, volí si různá témata a rozšiřují si slovní zásobu. Dětem tento způsob nácviku pomáhá především k úspěšnému zvládnutí ústních zkoušek ve škole. Naučí se správně vyjadřovat, rozšíří si slovní zásobu a to je posouvá výrazně dopředu. Dovednost úspěšné komunikace vede k prosociálnímu chování. (Trčková, Zemanová, 2014, s. 105 – 115)

Nevhodný rozhovor, dle autora Ginotta, bez komunikačních dovedností zní jako monolog dvou jedinců. Kdy se rodiče ptají a po delší odpovědi, které od dítěte dostanou, následuje kázání a kritizování jejich jednání. První kritizuje a poučuje, druhý vše neguje a obhajuje se. Z uvedeného příkladu komunikace mezi rodiči a dětmi není cítit nedostatek lásky, ale spíše absence úcty mezi zúčastněnými stranami. Není zde nízká inteligence, ale nedostatek komunikačních schopností. Pramenem komunikačního sdělení je úcta

a komunikační umění. Je nutné, aby veškerá sdělení byla naplňovaná sebeúctou dítěte i rodiče. Porozumění musí být v popředí před radami a pokyny. (Ginott, 2015, s. 15)

„Parenting is all about communicating with your child. Positive two-way communication is essential to building your child’s self-esteem. While children thrive with words of encouragement and praise, listening to your child boosts their self-esteem and enables them to feel worthy and loved. It is worth remembering that children can understand language long before they can master speech. You can keep up with your child’s evolving language development by paying daily attention to them. If you set up clear and open communication patterns with your child in their early years, you are setting up good practices for the future.“ (Young children and communication, 2017)

2.1.1 Naslouchání

Naslouchání je schopnost, bez které se lidé při komunikaci obejdou jen velmi obtížně. Pokud naslouchající nevhodně přerušuje mluvčího či dává rady a návrhy, dopouští se obrovské chyby. Mluvčí byl vyrušován a nevyslechnut. Procvičování naslouchání je možné téměř kdykoli. V podstatě každý rozhovor může rozvíjet dovednost naslouchání, při němž je nutné projev omezit, a to i v případě, že s mluvčím nelze souhlasit. Jsou vnímána nejen slova, ale i pocity a emoce. (Gillernová, 2012, s. 89 – 91)

Pro zlepšení psychické i fyzické odolnosti u dětí a mládeže pomáhají dobře koncipované hry. Přinášejí nejen zábavu a spokojenost, ale pomáhají zapomenout na velké problémy. Dále zvyšují schopnost soustředění a nalaďují psychickou rovnováhu. Pokud má hra klidnější charakter, je přínosná pro relaxaci a uvolnění. Temperamentnější hry jsou stimulační a burcují k aktivitě. (Szabová, 2001, s. 17)

Pokud je dítě v nepohodě, prožívá silné negativní emoce, není schopno naslouchání. Nepřijímá radu, útěchu ani dobře míněnou kritiku. Dítě chce, abychom věděli, jak se cítí v tomto okamžiku. (Ginott, 2015, s. 16)

Při nepohodě dítěte se v Etv doporučuje zabývat se problémem dítěte. Chápavě popsat, jak si myslíme, že se cítí. Následně je možné vyslechnout si od dítěte návrh řešení. Důležité je, aby si samo dítě stanovilo postup řešení svého problému. A nakonec je klíčová podpora od dospělých nebo kamarádů. (Taláčková, 2012)

Vyslechnutí by mělo být součástí každé interakce. Nenaslouchá-li jedinec druhému, neslyší, co se mu snaží říci. Možná bude mluvit hlasitě a silněji, avšak už jeho interakce bude více negativní a plná zloby. Tak bude vyžadovat, aby mu bylo nasloucháno. (Raser, 2000, s. 52)

„If you want your child to be a good listener, make sure you're a good role model. Take the time to listen to them. Busy, distracted parents tend to tune out a chattering child, which is understandable from time to time. If you constantly ignore your child, however, you send the message that listening isn't important and that what your child has to say isn't important to you. Some suggestions include:

- *Pay attention to what your child is saying whenever you can.*
- *Make sure to allocate some time every day to simply sit and listen to your child if you have a busy schedule.*
- *Encourage your child's ideas and opinions. Positive communication is a two-way street in which both parties take turns listening and talking.*
- *Resist the urge to correct their grammatical errors or finish their sentences – concentrate instead on what they are trying to say.*
- *Allow important or difficult issues to be discussed without the fear of over-reaction, criticism or blame.“ (Young children and communication, 2017)*

2.2 Sebehodnocení a hodnocení druhých

Autor Silbert popisuje, jak se vytvoří u jedince zdravé sebehodnocení. Je důležité najít problém, který zabraňuje jedinci v dobrém sebehodnocení. Najít jeho slabou stránku a s tou mu pomoci. Jedná se o pomoc ze strany rodičů nebo jiného vychovatele. Slovní podpora: „Ty to zvládneš!“ je ve většině případů naprosto zbytečná. K výchově sebejistého dítěte je nutný čas, pozitivní energie, spousta lásky i pochopení jedince samotného.

„Základní faktory sebehodnocení dítěte:

1. *Vědomí, že máma a táta ho považují za skvělé dítě*

2. *Potřebuje žít v bezpečném prostředí*
3. *Musí být součástí rodiny, školy a komunity*
4. *Vědomí, že jeho rodiči je podporováno a přijímáno*
5. *Potřebuje být respektováno rodiči a respektovat je*
6. *Musí mít jasné a pochopitelné hranice*
7. *Jeho rodiče musí mít vysoké sebehodnocení“ (Silbert, 2013, s. 21 -23)*

Podle Severe je sebevědomí postoj, který má každý sám k sobě. Jedinci, kteří mají dobré sebehodnocení, si váží nejen sami sebe, ale i ostatních. Umí se ovládat a ve svých rozhodnutích jsou pevní. Nízké sebevědomí u jedince se projevuje intolerancí k druhým a v nejistotě. Děti mají problémy s učením, nemají jistotu ani vytrvalost, jsou vnímavější na názory (hodnocení) druhých. Za své neúspěchy a pochybení viní ostatní jedince. Sami jsou ve svém svědomí naprosto nevinní. Dospívající, kteří mají nízké sebehodnocení, potřebují podporu „soukmenovců“. Potřebují obdiv, protože sami sebe nemají rádi. Nejsnazší uznání se získává v partě nebo v davu. Tito jedinci se raději uchylují ke gangu narkomanů, než by zůstali sami bez přátel. Hodně studií potvrzuje souvislost alkoholismu s užíváním drog. (Severe, 2014, s. 76 - 77)

Jedinec, který byl svými rodiči akceptován a milován, bude zřejmě schopný přijmout důstojnost jiného člověka. Lidé, kteří mají vysokou sebeúctu, mají i rozvinuté vědomí o svých schopnostech a vlastní výjimečnosti. Jsou odvážnější a otevřenější ve svých názorech. Bývají mnohem méně často úzkostliví a nepoddávají se tolik problémům. Jedinec bez sebeúcty neumí dát najevo svoji lásku ani ji od ostatních přijímat. (Olivar in Drbalová, 2015)

„A child’s ability to manage stress, feel confident and motivate themselves in later life has a lot to do with their early childhood experiences. A person’s ‘self-concept’ is their sense of who they are and how they feel about their place in their family and community. This begins to develop between the ages of two and six years. Positive relationships between parents and children are an important part of building a child’s positive self-concept. A child who feels constantly blamed, judged and criticised may grow up to become an adult with a negative self-concept.“ (Young children and communication, 2017)

2.3 Spolu je nám dobře

Děti ve výchovném ústavu musejí umět zvládat agresivitu. To však není snadné! Podle autora Šimanovského pomáhají hry s celkovým klimatem výchovné skupiny. Usměrnují hněv i neklid. Hry odvádějí pozornost od stresu a pomáhají dětem uvolnit vnitřní napětí, posbírat novou energii a novou životní sílu. Vzniká při nich komunikace mezi jednotlivci. Lze komunikovat nejen slovy, ale i neverbálně. Jednotlivci v sobě objevují empatii a nachází cestu k druhým lidem. Autor dále pokládá hry za nejlepší prevenci agresivity, neklidu a šikany. (Šimanovský, 2015, s. 9 – 10)

Dítě, které trpí vnitřním neklidem, lze poznat podle stereotypních úkonů a tiků ve chvíli, kdy dotyčný trpí úzkostí či nespokojeností. Zvýšení neklidu je dále provázeno výraznými mimickými gesty, výraznými pohyby a nekontrolovanými emocemi. Ty mohou být v podobě výhrůžek či ukázkou agresivní odvahy vůči komukoliv. Takové jednání může být namířeno proti osobám, zvířatům, věcem. Toto jednání je přímo úměrné s vnitřní nepohodou. Nejčastěji je uvedena jako příčina frustrace.

Možnou příčinou agrese může být i neuspokojení hlavních potřeb. Dle teorie A. Maslowa (Nakonečný, 1997) se jedná o tyto potřeby:

1. *Základní, fyziologické: pití, jídlo, sex*
2. *Bezpečí: pocit životní jistoty*
3. *Lásky náležitosti: touha být milován a někam patřit, být společensky začleněn*
4. *Uznání a úcty, respektu, důvěry a kompetence*
5. *Sebeaktualizace: potřeba být sám sebou a osobnostně růst.*
6. *Někdy se uvádí i potřeba estetických vjemů, tedy touha vnímat krásu a harmonii (jako odraz harmonie vesmíru) (Nakonečný, 1998)*

Při modelové situaci a při hrách se děti otevírají se svými problémy i starostmi. Mluví o nich s nadějí, že je lze vyřešit. Očekávají především vyslechnutí a radu. Neklid dětí je způsoben vždy v souvislosti s nějakou životní příhodou. Někdy stačí, když se děti ze svých problémů tzv. vypovídají, jindy je nutná interakce s rodiči či s psychologickými odborníky. Důležité je velice dobře naslouchat a slyšet, co si opravdu dítě přeje. (Šimanovský, 2015, s. 13)

Dle autora Olivara je problém ve vnímavosti jedinců vůči ostatním lidem. Při této vnímavosti si lidé více všimají negativních stránek osobnosti nežli jejich pozitivních stránek. Každého jiného člověka lidé více srovnávají se svým ideálem, kterému se však nikdo zdaleka nevyrovná. Ve společnosti se tak ujala norma kritiky na místo uznání a pochvaly. Autor se přiklání více k pochvale a vyzdvihnutí kladné stránky bez srovnání s ostatními lidmi. (Olivar in Drbalová, 2015)

2.4 Empatie v etické výchově

Jelikož mají děti problém s vyjadřováním emocí, musí dospělí jedinci rozpoznat strach, beznaděj a bezmoc. Dospělí musí dekodovat, co se skrývá za výbuchem hněvu. Místo reakcí na špatné projevy chování musí dospělí rozšifrovat, co stojí za negativními emocemi dítěte. Je nutná koncentrace, pozornost a naslouchání. (Ginott, 2015, s. 18)

Autor Shanker ve své knize ukazuje možnost rozvíjet empatickou interakci, která je přítomná u všech jedinců od narození. Ta je přirozená a k našemu druhu patří. Rozvíjet vcítění do druhého člověka lze pouze vhodnou cestou, v rámci citlivé obousměrné komunikace. Mozek každého jedince vcítění vyžaduje. Existují biologické a sociální důvody, které rozvoji empatie u dítěte brání. Zde se objevují sklony k bezohlednému chování – lakota, sobectví, bezcitnost a podlost. Ovšem díky biologickým mechanismům se rozvíjí soucit, integrita, svědomí a schopnost potlačit vlastní potřeby a upřednostnit potřeby ostatních. Zde autor hovoří o tzv. „lepším já“, ke kterému většina lidí směřuje. *„Asociální chování není normou, nýbrž anomálií.“* (Shanker, 2017, s. 214)

Zkušenosti pomáhají k rozvoji citlivosti k potřebám druhých. Člověk by se měl cítit milovaný, i když se nechová vzorně. Vrozené vcítění se rozvine pouze tehdy, když jedinec pozná empatii díky zkušenosti sám na sobě. Skutečná citová sounáležitost znamená mnohem víc než projevovat soucitné chování k rozrušenému dítěti. Je to hlubší vcítění, které je téměř fyzické, nejen intelektuální. (Shanker, 2017, s. 214 – 219)

Děti potřebují zůstat sami sebou, jak píše autor Oates, je nevhodné je popohánět s úmyslem, že rychleji dospějí. Vhodný přístup vězí v usměrňování. Děti si potřebují vyhrát. Mít na hru čas. Je nedůležité, zda si hraje dítě samo nebo s jinými dětmi. *„Hra je zásadním předpokladem toho, aby se dítě naučilo navazovat vztahy a posilovat vlastní sebevědomí.“* (Oates, 2016, s. 15)

Empatii ve smyslu humanistického přístupu, jak uvádí autor Olivar, znamená přijetí druhého. Kdo poslouchá, může v některém okamžiku intenzivně chápat to, co si druhý myslí a po čem touží. Tím si s ním vytvoří životní soulad. Ve vzájemné interakci to znamená velice mnoho. Vzájemná empatie působí psychoterapeuticky, vytváří základ pro autentickou sociálnost, která vymítá zárodky násilí nebo agresivity. Naopak jsou vytvářeny trvalé svazky spolupráce, solidarity a přátelství. (Olivar, 1992, s. 98)

2.5 Kreativita a iniciativa

Autor Olivar popisuje, že v současném světě vládne masovost, konformita a splynutí s davem. Avšak v člověku je více zakořeněna jeho individualita, potřeba personalizace. Lidé hledají soukromí a svoji vlastní osobitost. Upozorňuje, že je vhodné, abychom se přizpůsobovali a akceptovali normy a morálku. Navrhuje věnovat se tvořivosti a kreativitě. Lidstvo nachází díky tvořivosti a kreativitě další pokrok a nové možnosti řešení problémů. Je nutné jedince motivovat k pozornosti, fantazii, zvědavosti. Jen tak je možné nacházet nové souvislosti a naučit se soustředění. (Olivar in Drbalová, 2015, s. 22)

V Etv je možné používat různé druhy barevných písků, stromové kůry, drátků atd. Při rozložení těchto pomůcek na velký papír může jedinec vyzdobit své jméno, navrhnout si vlastní budoucnost i vyhodnotit svůj problém. Při této aktivitě dochází nejen k otevření jedince, ale i k nalezení možnosti vyřešení problému. (Taláčková, 2012)

S oběma autory lze naprosto souhlasit.

2.6 Asertivita

Agresivní jednání je možné ustát díky asertivnímu přístupu. Jen tak je možné řešit konflikty. Asertivita je iniciativa, rozhodné a vytrvalé jednání, které se užívá při prosazování určitého chování. Reálný svět nás nutí čelit odlišným názorům a postojům. Jen díky smířenosti s odchylkami v názorech a odlišnostmi lidí je možné čelit konfliktům asertivně. (Olivar in Drbalová, 2015, s. 23)

Asertivní chování je zdravé a přiměřené sebeprosazení, kdy jedinec nejedná na úkor druhých. Současně však ostatní nejednají na úkor daného jedince. Toto jednání není pasivní ani agresivní.

- Upírání práva na myšlenky a pocity druhému – to je agresivní chování.
- Upírání myšlenek a pocitů sobě samému – to je pasivní jednání.

(Lipták, 2015)

2.7 Prosociální chování

Pokud je nabídnuta pomoc, je tak dokazováno, že je jedinec klidný, velkorysý a že nabízí spolupráci. (Raser, 2000, s. 53)

„Projevy prosociálního chování jako pomoc, darování, solidarita vyplývají z poznání anebo vytušení potřeb druhých, jedním slovem z empatie. Rozlišuje se poznávací a citová stránka empatie. Poznávací čili kognitivní stránka znamená, že jedinec vnímá stav druhé osoby pomocí představitosti, předvídá jejich myšlenky, city, skutky. Citová čili afektivní stránka empatie znamená emocionální reakci na city druhého, snahu vcítit se do druhého, vycítit, jestli je tato situace pro druhého příjemná či nikoliv. Jedná se o složky vzájemně spjaté, na sobě závislé. Empatie zjednodušuje komunikaci – čím větší je empatie, tím kratší může být komunikace, empatie je základem prosociálního jednání. Neoblíbené děti často mluví o sobě, vyjadřují své city, dávají najevo nesouhlas, dožadují se informací – což je v protikladu s empatickým chováním u oblíbených dětí. Cílem výchovného procesu tak musí být i dosažení určité decentrace – odpoutání se jen od sebe, své osoby.“ (Olivar in Drbalová, 2015, s. 23 - 24)

3 EDUKACE DĚTÍ S PORUCHAMI CHOVÁNÍ

3.1 Zařízení pro jedince s poruchami chování

„Ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy (dále jen „zařízení“) a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči, kterými jsou střediska výchovné péče (dále jen „středisko“), musí být zajištěno základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, jimiž je Česká republika vázána, vytvářeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti. S dítětem musí být zacházeno v zájmu plného a harmonického rozvoje jeho osobnosti s ohledem na potřeby osoby jeho věku.“ zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, novelizovaný zákonem č. 333/2012 Sb. (§ 1, odstavec 1)

„Zařízení a střediska spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí v souladu s individuálním plánem ochrany dítěte.“ Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, novelizovaný zákonem č. 333/2012 Sb. (§ 1, odstavec 4).

Zařízeními dle uvedeného zákona jsou:

- a) dětský domov,
- b) diagnostický ústav,
- c) dětský domov se školou,
- d) výchovný ústav (zákon č. 109/2002 Sb., § 2, odstavec 1).

Zařízení poskytují péči jinak poskytovanou osobami odpovědnými za výchovu dětem s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a rovněž dětem, u nichž bylo nařízeno předběžné opatření. (zákon č. 333/2012 Sb., § 2, odstavec 2 a 3)

„Účelem zařízení je zajišťovat nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let (dále jen „dítě“), na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. Zařízení spolupracují s rodinou

dítěte a poskytují jí pomoc při zajišťování záležitostí týkajících se dítěte, včetně rodinné terapie a nácviku rodičovských a dalších dovedností nezbytných pro výchovu a péči v rodině. Zařízení poskytují podporu při přechodu dítěte do jeho původního rodinného prostředí nebo jeho přemístění do náhradní rodinné péče.“ Podle normy č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, novelizovaný zákonem č. 333/2012 Sb. (§ 1, odstavec 2).

„Výchovný ústav pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.“ zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, novelizovaný zákonem č. 333/2012 Sb. (§ 14, odstavec 1).

Výchovné ústavy se zřizují odděleně pro děti:

a)s nařízenou ústavní výchovou,

b)s uloženou ochrannou výchovou,

c)které jsou nezletilými matkami a pro jejich děti,

d) které vyžadují výchovně léčebnou péči, popřípadě se pro tyto děti zřizují oddělené skupiny (zákon č. 333/2012 Sb., § 14, odstavec 2).

„Do výchovného ústavu může být umístěno i dítě starší 12 let, má-li uloženu ochrannou výchovu, a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou. Výjimečně, v případech zvláště závažných poruch chování, lze do výchovného ústavu umístit i dítě s nařízenou ústavní výchovou starší 12 let.“ zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, novelizovaný zákonem č. 333/2012 Sb. (§ 14, odstavec 3).

V této diplomové práci se z výše uvedených zařízení a jejich oddělení věnuji konkrétně výchovnému ústavu pro děti s nařízenou ústavní výchovou a s uloženou ochrannou výchovou.

Výchovný ústav je zařízení pro děti od 12 let a mládeži do 18 let s výraznými a závažnými poruchami chování. Pobyt ve výchovném ústavu je možný jen na základě předběžného opatření nebo nařízení o ústavní či ochranné výchově. Ve většině případů jsou součástí

školy speciální, základní i střední. Ve výchovném ústavu jsou připravovány činnosti s ohledem na možnost reedukace a resocializace. Režimově je zde vedena i výchova ve volném čase, ta je realizovaná v prostoru ústavu. Výchovné skupiny mají 5 – 8 klientů. Skupina pracuje společně a je odkázaná na výsledky každého jedince ve skupině. (Knotová, 2011, s. 62)

3.2 Problémové chování

Děti z výchovného ústavu se zaobírají stejnými myšlenkami, které uvádí Hainz- Peter Röhr. V nitru dětí se neustále ukazují ty samé otázky. „Jsem vítaný? Jsem dostatečně dobrý? Mají mě rádi?“ Tyto otázky se zjevují v dětech téměř neustále. Zaobírají se jimi celé dny a nevnímají problémy druhých. Po častém memorování těchto otázek se může dostavit psychosomatická nemoc, syndrom vyhoření či problémy v partnerském vztahu. (Röhr, 2015, s. 21)

Zranění, které způsobili dětem vlastní rodiče, působí dál v podvědomí. Zranění mohou být různá. Od nechtěného narození až po odmítnutí dítěte vlastní rodinou. Je potom logické, že se děti špatně cítí, když jim někdo nabízí lásku a není to jejich rodič. Láska k dítěti plynoucí od vychovatelky je pro děti nenormální, nevhodná. „Proč byste mě měla mít ráda, když mě nemá ráda vlastní matka?“ Děti to vnímají jako jistou abnormalitu. (Halda, 2012)

Problémové chování u dětí vysvětluje autor Furman jako možnost dvojsečného výkladu. Na jedné straně je vysvětleno tím, že dítě pochází z rozvrácené rodiny. Druhou stránkou věci je samotný přístup vychovávajícího rodiče, který nenastavuje pevnou hranici. Jako příklad uvádí chlapce, který prošel několika rodinami, byl milovaný a v každé rodině se naučil mnoho důležitého pro svůj budoucí život. Autor dále zmiňuje pisatelku s pseudonymem Wild Rose, která má osobní zkušenost, že každé dítě má šanci ze svých problémů vybědnout, ať už je v jakémkoli věku, a možná až v dospělosti. Žádné dítě není ztraceno. (Furman, 2015, s. 73 – 75)

Autor Laca vychází z tohoto závěru: „*Zamerali sme sa na niektoré formy predchádzania a riešenia sociopatologických prejavov na odbornej a inštitucionálnej úrovni. Treba však dodať, že každá aktivita vykonávaná už na inštitucionálnej úrovni, na úrovni rodinnej, priateľskej susedskej, smerujúca k zabráneniu vzniku, resp. eliminácii*

nespočetných patologických javov, má svoje pravidlá, svoje zákonitosti. Ten, kto pomoc poskytuje, musí si byť vedomý, že neadekvátny prístup neprinesie požadovaný efekt, naopak, situácia sa môže vyhrotiť. Každá pomoc, každé upozorňovanie na negatívne prejavy má svoj význam, ak korešponduje s odbornosťou, etikou, morálkou. Je si treba uvedomiť, že predchádzať patologickým prejavom v spoločnosti, tiež na ne upozorňovať a riešiť, sa dotýka všetkých nás. Všetci sme súčasťou jednej civilizácie a je na nás, v akej spoločnosti chceme žiť a vychovávať naše deti. Po celý svoj život v sebe nosíme ducha rodiny, z ktorej sme vyšli. Nepovieme teda nič nové, no vždy aktuálne a pravdivé. A síce, že zdravá rodinná výchova a priateľská atmosféra založená na určitých pravidlách, ale aj na úcte, rešpekte a tolerancii je tým neadekvátnejším spôsobom, ako predchádzať akýmkoľvek negatívnym javom.“ (Laca, 2014, s. 152 – 153)

Význam označení „Problémové dítě“, jak popisuje Janský, nazývá z pedagogického pohledu nežádoucí odchylku, která vzniká v projevu a vývoji jedince. Charakterově je tento název užíván pro abnormální chování jedince, který se statisticky odlišuje od funkční a sociální normy. Jedinec se tímto chováním dostává do neustálých potíží s přizpůsobením v celé společnosti. Odchylky „problémového dítěte“ se mohou projevovat jako nespecifické příznaky, projevy impulzivity a neadekvátní stavy, které ovšem mohou vyplývat z nezralosti osobnosti. Tyto projevy však mohou být podstatnější ve významu psychické poruchy či neurozy, nebo také rozvinuté poruchy chování. (Janský, 2004, s. 18 – 19)

Jedinci bez svého jistého místa, ve svém životě neuznávají věci druhých jedinců. Děti, které ve svém životě nezískaly svůj osobní prostor, jsou ochotni své dočasné místo velmi tvrdě hájit a použít i fyzické síly. Ale protože k tomuto teritoriu nemá dítě vnitřní vztah, je ochotné takové místo znehodnotit, vyčerpát, a nakonec i opustit. Současně tito jedinci nerespektují hranice druhých. Dochází u nich k častým krádežím. (Svoboda, Němcová, 2015, s. 76)

Krádeže u dětí je vhodné řešit jednoduchým způsobem. Oznámit dítěti, že víme, že kradlo. Pak musí dítě věc vrátit. Pokud se jedná o peníze, které již utratilo, je vhodné bez výčitek hledat řešení či možnost navrácení věci či peněz. S dětmi se při zapírání této skutečnosti není vhodné dohadovat! Lepší je v klidu oznámit, že víme, co dítě provedlo a opět hledat řešení nápravy. (Ginott, 2015, s. 58 – 59)

Po krádeži mladistvého nebo dítěte je možno ve VÚ uložit výchovná opatření. K tomu se vyjadřuje autorka Ciklová. Sankce, která s sebou přináší výchovná opatření, není možné nahradit uložením trestního opatření nebo ochranného opatření. Při ukládání výchovného opatření je vhodné připomenout jejich rozsah a variabilitu. Tento akt se ukládá v individuálním přístupu, který je k mladistvému vhodný. Cílem výchovného opatření je vytrhnout dítě či mladistvého z kriminálního prostředí. (Ciklová, 2014. s. 52)

Podle autorů Navrátila a Mattioli je negativní chování dětí a mládeže možné odvrátit dle „osobního modelu pojetí výchovy jako „managementu rozhodování“ je absolutizace samostatného rozhodování vychovávaných jako odpovídajícího instrumentu jejich rozvoje ve všech společenských situacích, tedy i těch, pro něž je samostatné rozhodování o tom, jak se zachovám, co udělám, co se stane, když to neudělám atd. nebezpečné a nežádoucí. **Předcházet v tomto případě vzniku a zpevnování nevhodného chování vyžaduje od dospělých v 1. kroku:**

- rozlišit společenské situace na ty, u nichž je nežádoucí samostatné rozhodování o tom, co dělám či neudělám, a na ty, u nichž je vhodná samostatná volba chování,
- neumožnit vychovávaným a nést je k tomu, aby v situacích vztahujících se k zachování a ochraně zdraví, k bezpečnosti, k základním společenským povinnostem atd. mohli sami rozhodovat o tom, co udělají, jak se zachovají, za jakých podmínek něco udělají, klást si otázky „Proč to mám udělat?“ „Co se stane, když to neudělám?“ a prosazovat svá rozhodnutí i prostřednictvím nevhodného chování.

V 2. kroku je nutné, aby si rodiče, učitelé a vychovatelé:

- Odpověděli na otázky:

„Jak by měli představitelé dětí a mládeže reagovat v uváděných situacích, aby nedocházelo ke vzniku problémového chování a jeho transferu?“

„Jakou podobu by mělo mít výchovné působení, aby byly vytvořeny vnější podmínky pro dosažení očekávaného chování?“

- *respektovali fundované odpovědi při přípravě realizaci podob výchovného působení.*“ (Navrátil a Mattioli, 2011, s. 15 -16)

3.3 Chvála a pochvala v jednání s dětmi

Podle autorky Aldortové se dříve chvála a pochvala užívala špatnou formou. Byla užívána osobní pochvala, která vedla především k výzvě něco udělat pro chválicího. Následně došlo k rozpoznání zneužití a manipulaci u toho, který byl požádán o vyplnění úkolu. Děti byly chváleny, pokud plnily přání rodičů a ignorovány v opačném případě. Často bylo užíváno podplácení dobrotami, výhodami či dárečky. Bylo užito stejné kontroly, jen byla kryptější. To vše vyvolávalo v dětech pocit zahanbení, nepřírozenosti a vlastní nedostatečnosti. „*Generace poslouchaly rodiče proto, že se jich bály.*“ (Aldortová, 2010, s. 31)

S dětmi je třeba jednat jako s nejlepším přítelem, kterého žádáme o pomoc. Požádat dítě je nutno s respektem a jistou důstojností. Pokud se jeho potřeby neslučují s vychovatelovými požadavky, je nutno hledat jiné možnosti a kompromis. (Aldortová, 2010, s. 31 – 32)

Autoři Rozsypalová a spol. uvádějí ve své knize, že dětské domovy sice poskytují veškeré potřeby dětem, které jsou zde umístěny. Současně však uvádějí, že si tyto děti neumí nakoupit, ukrojit chléb ani si připravit jednoduché jídlo. Narážejí na problém s údržbou ošacení. (Rozsypalová a spol., 2003, s. 149)

S tímto názorem však nelze souhlasit. Děti v dětských domovech si samy připravují jídlo, dělají si veškeré nákupy a perou si vlastní oděvy už od nejtělejšího věku. Samozřejmě v rámci jejich vlastních možností. Třileté dítě si umí s pomocí vychovatelky roztržít prádlo a vložit je do pračky.

Jsi moc hodný! Tato pochvala dle autora Ginotta, je zcela nevhodná. V očích dítěte nemůže být hodný ten, co si před chvílí přál, aby jeho rodiče měli autohavárii a bratr zmizel neznámo kam. Reakce dítěte je pak taková, že čím více je chválený, tím je jeho jednání horší. Sami rodiče uvádějí, že po takové pochvalě je dítě nezvladatelnější, jako by dávalo najevo, že s pochvalou nesouhlasí. Významným pravidlem v takové situaci je, aby se pochvala soustředila na úsilí a dosažený výsledek. Nikdy by se neměla týkat charakteru a osobnosti jedince.

„Ve svém vyjádření bychom měli jasně uvést, že se nám líbí úsilí, pomoc, práce, ohleduplnost, tvořivost nebo dosažené výsledky a vážíme si jich. Měli bychom svá slova formulovat tak, aby si z nich dítě vyvodilo realistický závěr o své osobnosti. Měla by být jako kouzelné plátno, na které si děti vykreslí pozitivní obraz sebe samých.“ (Ginott, 2015, s. 63 - 66)

Vychovatelé i rodiče hledají způsob jak vést děti k odpovědnosti. Většinou hledají možnosti řešení tohoto problému ve vyžadování podílu na domácí práci. Tyto úkoly vedou většinou k hádkám mezi rodiči a dětmi. Výsledkem je nucení a vyžadování dokonale provedeného úkolu. Odpovědnost však nelze vnutit. Ta může vyklíčit v jedinci, můžeme ji přiživovat a směřovat k hodnotám, které přijala společnost i rodina. Odpovědnost, která není ukotvená na správných hodnotách, vede k asociálnímu až destruktivnímu chování. Vždyť i členové zlodějské party jsou zvyklí poslouchat na slovo a teroristé přijímají smrtelně vážně úkol k útoku. V některých případech neváhají obětovat i vlastní život. (Ginott, 2015, s. 67)

Rodiče ukazují dětem chování, které děti napodobují. Nemají důvod k pochybnostem. Hodnocení dětí od rodičů, které je negativní, pak padá na úrodnou půdu dětí. Děti pak věří, že jsou líné, bezohledné, sobecké atd. Očekávání je však jiné. Rodiče očekávají, že se z dětí stanou bystří a podnikaví jedinci. V mnohých případech je lepší, když rodiče vyjadřují své pocity z dané události, než kdyby začali útočit na osobnost a důstojnost svého dítěte. (Ginott, 2015, s. 72)

Autorka Aldorfová doporučuje rodičům a vychovatelům pomůcku S.A.L.V.E. První písmeno

S. (separate) znamená odpoutat se od chování dítěte a jeho emocí, nenechat se vtáhnout do stejného naladění, jako má dítě. Bude-li rodič či vychovatel rozzlobený, bylo by nesprávné jednat a mluvit. Jistě by to zhoršilo situaci. Pokud se vychovatel od dítěte neodpoutá a nezačne vnímat sám svoje pocity, napáchá škody, kterých později lituje. Zpočátku průzkum svých myšlenek může trvat déle než minutu, postupem času je tento průzkum kratší.

A. (attention) pozornost je nutné věnovat dítěti. Své myšlenky má dospělý separované od dítěte a nyní je možné věnovat se dítěti.

L. (listen) naslouchat dítěti a sledovat, co dítě svou činností naznačuje. Důležitý je oční kontakt a jednoduché otázky.

V. (validate) uznání pocitů a potřeb dítěte. Nutné je nedramatizovat a nepřidávat osobní stanovisko. Vyslechnutí a uznání je vyjádření lásky.

E. (empower) nepřekážet dítěti v cestě. Povzbudíte je, aby se samo porovnálo s vlastním rozčlením. Dítě se díky svému vyjádření od pocitů osvobodí. To vede k nalezení řešení nebo úplného odpoutání se od problému. (Aldorfová, 2010, str. 21 – 32)

Dle autorky Aldorfové (2010) je společně strávený čas znakem pro společnou práci. Dítě je k činnosti zapojeno podle vychovatele nebo rodiče. Autorka dále nabádá, aby dospělí nepracovali s dětmi déle, než dítě zvládne. Pracovat s dítětem by se mělo podle emočního cítění dítěte. Dítě se bude postupně zapojovat, nejprve sledováním a jeho zapojování poroste. Vychovatel či rodič se mu budou věnovat do té doby, než nabude zkušenosti. Výchova vyžaduje, aby rodiče či vychovatelé byli zralí a nestarali se jen o své cíle. Výchovou a podporou se rozvíjí lidská bytost a tím si splní své sny. Nejsou to sny rodičů a vychovatelů. Pokud dospělí doprovází dítě na cestě životem, podporuje to růst rodiče a vychovatele. Tento doprovod často ovlivní život dospělého nečekaným způsobem. (Aldorfová, 2010, s. 64 – 86)

„Positive, encouraging words help children to feel confident and happy. Suggestions include:

- *Notice when they are being good. Praise them for tidying up their rooms or taking turns. Praise reinforces good behaviour.*
- *Thank them for helping you around the house or at the supermarket.*
- *Let them know you have faith in their abilities. A child who is constantly told to be careful or that they will hurt themselves will eventually lose confidence in their abilities.*
- *Allow them plenty of opportunities to do things they enjoy and do well. Feeling competent builds self-esteem.*
- *Praise their efforts, not just their results. A child needs to know that it is okay to fail.*

- *Try to avoid always correcting your child's mistakes. Trial and error are part of every child's life. Your child may feel discouraged and hopeless if all their efforts are marked or criticised.*
- *Separate the child from their behaviour. Disapprove of the activity, not the child. For a child's positive sense of self, it is better to say 'drawing on the walls was a naughty thing to do' rather than 'you're a naughty child'. Your child needs to know that your love is unconditional.*
- *Don't assume that they know how much you love them – tell them often.*
- *Tell the child what you **do** want them to do rather than what you **don't**. In most cases, it's simple to turn a negative sentence into a positive one. For example, instead of saying 'Don't walk so close to the road', say 'Come and walk next to me'." (Young children and communication)*

4 VÝZKUMNÁ ČÁST

4.1 Stanovení cíle

Ve svém výzkumu se budu zabývat pozorováním výchovné skupiny z VÚ z Moravského Krumlova, kde pracuji jako vychovatelka. Tuto výchovnou skupinu budu vést při Etv. Cílem mé práce je zachytit při pozorování výzkumného vzorku, zda se díky Etv změní celkové klima skupiny. Děti různého etnika mají problémy s vyjadřováním. Mnohé neumí vyslovit správně větu. Nenacházejí vhodná slova – mají slabou slovní zásobu. Ve výchovné skupině si děti vzájemně kradou věci, jako je ošacení, hygienické potřeby, peníze i cigarety. Okrádají i své vychovatele přesto, že s nimi mají velmi dobrý vztah. Nárokují si cizí prostor a neuznávají vyhranění místa či věci. Neposkytnutí osobního jídla vychovatele vnímají jako projev lakomství. Taktéž neposkytnutí možnosti finanční půjčky od vychovatele.

Při samotném výzkumu bude výzkumník postupovat podle metodických osnov Etv. Ty jsou koncipovány podle věku žáků na základní škole. Účastníci pozorování jsou různého věku a mají různé inteligenční schopnosti. Veškeré hry byly přizpůsobeny znalostem klientů. Výzkumník si také dovoluje vybírat takové hry, které nebudou děti přivádět do rozpaků. Hrám, ve kterých se objevuje názvosloví, které děti neznají, se výzkumník vyhnul zcela.

Dílčí cíle:

Pozorováním zjistit, zda se změní chování dětí na skupině.

Pozorováním zjistit, zda si účastníci přestali krást osobní věci.

Pozorováním zjistit, zda se k sobě děti chovají empatičtěji.

Zachytit projevy úcty a respektu k ostatním dětem a dospělým, a to především ve škole a mimo výchovnou skupinu.

Zachytit projevy trvalého prosociálního chování.

4.2 Výzkumné otázky

1. Jakým způsobem se změní **chování** dětí na skupině?
2. Jak ovlivní Etv jejich **známky z týdenního hodnocení chování**?
3. Budou k sobě děti po Etv **empatičtější**?
4. Jak se změní chování dětí ve škole ve smyslu **prosociálnosti**?
5. Změní se **trvale** chování dětí i mimo výchovnou skupinu?

4.3 Metodologie

Podstatou kvalitativního výzkumu dle autora Smékala „je doširoka rozprostřený sběr dat bez toho, že by na počátku byly stanoveny základní proměnné. Stejně tak nejsou předem stanoveny hypotézy a výzkumný projekt není závislý na teorii, kterou již předem někdo vybudoval. Jde o to do hloubky a kontextuálně zakotveně prozkoumat určitý široce definovaný jev, a přinést o něm maximální množství informací. Logika kvalitativního výzkumu je induktivní, teprve po nasbírání dostatečného množství dat začíná výzkumník pátrat po pravidelnostech, které se v těchto datech vyskytují, formuluje předběžné závěry a hledá pro ně další oporu v datech“ . (Smékal in Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 24)

„Proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Creswell, 1998 in Hendl, 2008, s. 48)

Před samotným započítím výzkumu byla provedena pilotáž, při které bylo zjištěno, zda účastníci výzkumu budou chtít ve svých volných chvílích vůbec spolupracovat. V předvýzkumu byly provedeny zkušební hodiny Etv, kde byly zjištěny informace nevhodnosti samotného názvu Etv. Při výzkumu se název etická výchova ve výchovné skupině nepoužívala. Účastníkům stačila motivace k tomu, aby šli hrát hry.

Zúčastněné pozorování dle autorů Švaříček, Šed'ová je vysvětlováno jako „dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 143) Pozorovatel, který se účastní, má dvě role. Za prvé je účastníkem sociálních interakcí. V tomto případě se sám do interakce nezapojuje, jen sleduje bez osobní iniciace. Druhá

role tkví v pozorování a badatelství, ve které objevuje nové informace o pozorovaných jedincích.

Autoři dále schvalují vhodnost pozorování ve školní třídě (v tomto výzkumu se jedná o výchovnou skupinu), protože není nijak narušováno schéma sociální interakce, ani výchovný proces ve škole. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 143)

Ve výzkumné části jsou uvedeny kazuistiky dětí, které patří k výzkumnému vzorku. Jsou zde uvedeny pro seznámení s klienty VÚ. Minulost a současné prožitky výzkumného vzorku jsou klíčové při vyhodnocení vlivu Etv. Vztahy a celkové přijetí těchto dětí v rodině vytváří základ pro růst a vývoj jedinců. Při započetí výzkumu byly vztahy mezi výzkumníkem – vychovatelem již navázané, což výrazně ušetřilo čas na celém provedení výzkumu.

Pro zpracování zúčastněného pozorování byla použita veškerá přístupná dokumentace a hodnocení dětí od učitelů, vychovatelů, mopedů. Dále byly použity psychologické diagnostiky, soudní spisy atd. Během výzkumu bylo užito zápisového listu, ve kterém se byla zaznamenána prosociální aktivita dětí.

4.4 Etika výzkumu

Zúčastněné pozorování bylo realizováno při odpoledních hodinách na výchovné skupině. Výzkumný vzorek byl o pozorování informován při první hodině Etv. Děti byly hned na začátku výzkumného šetření informovány o jejich anonymitě, proto jsou jména účastníků zaměněna. Veškeré získané poznatky během šetření byly použity pouze ke zpracování výzkumu a sepsání této diplomové práce a nebudou nijak zneužity. K zúčastněnému pozorování bylo vybráno místo veřejného prostoru na výchovné skupině tak, aby se děti cítily příjemně a bezpečně. Během výzkumu bylo o děti postaráno odborným personálem výchovného ústavu. K dětem jsem přistupovala s taktem a důvěrou. Veškeré informace a případné otázky byly zodpovězeny a vysvětleny. Po ukončení spolupráce jsem dětem poděkovala za ochotu, vstřícnost a jejich volný čas a nabídla jsem jim možnost přečtení si dané práce.

Výzkum proběhl díky vstřícnému přístupu a laskavému dovolení vedení daného výchovného ústavu, které má o dosažené výsledky šetření zájem.

4.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří děti a mládež od dvanácti do osmnácti let, které jsou umístěny do DDS nebo do VÚ v Moravském Krumlově na základě předběžného opatření, soudního rozhodnutí či na smlouvu o dobrovolném pobytu. Jedná se o pět dívek a jednoho chlapce. Všichni klienti až na jednu dívku pocházejí z málo podnětného nebo nepodnětného prostředí. Všichni byli svěřeni do náhradní rodinné péče, protože původní rodina neplnila svoji funkci. Všechny děti, až na nejmladší Katku, užívají návykové látky. Dvě dívky užívají kromě nikotinu ještě THC a pervitin. Další dvě pouze nikotin a chlapec užívá s nikotinem ještě alkohol. Dále má chlapec v záznamu inhalaci parfémů. V chování jsou si děti podobné v manipulaci a agresivitě. Pouze jedna dívka je introvertní. Mravnímu ohrožení byla vystavena polovina účastníků výzkumného souboru. S prostitucí se setkala také polovina účastníků, ale nejedná se o návaznost na předešlé mravní ohrožení. Výzkumný vzorek vykazuje také rozlišnost s přijímáním pozice ve skupině. Všechny děti jsou psychiatricky léčeny. Jedna dívka nemá souhlas pěstounů s užíváním léků.

Jméno a věk	Prostředí	Rodina zajišťující výchovu	Závislost	Chování
		neúplná		agresivní
Hana 17	Nepodnětné	Náhradní rodinná péče	kuřačka	manipulativní
		neúplná		agresivní
Lenka 15	málo podnětné	Náhradní rodinná péče	kuřačka	manipulativní
	nestálé a	časté stěhování		
Katka 12	nepodnětné	Náhradní rodinná péče	NE	manipulativní
			kuřačka	V afektu agresivní
Zuzana 16	velmi podnětné	Náhradní rodinná péče	THC, Pervitin	introvertní
		neúplná	kuřačka	agresivní
Jana 14	nepodnětné	Náhradní rodinná péče	THC, Pervitin	manipulativní
			Kuřák, alkohol, inhalace	Velmi agresivní
Michal 18	nepodnětné	neúplná	parfémů	

Tabulka č. 1

	mravní ohrožení	prostituce	Vliv přátel	psychiatrická léčba
			Stanovuje	
Hana	Ano	Ne	pravidla	Ano
Lenka	Ano	Ano	přizpůsobí se	Ano
Katka	Ano	Ne	přizpůsobí se	Ano
				Ano, nelze bez
Zuzana	Ne	Ano	Ne	souhlasu
Jana	Ne	Ne	vždy chce víc	Ano
Michal	Ne	Ano	Ano	Ano

Tabulka č. 2

Hana

Uvedení do případu:

Dívka (17 let) s psychiatrickou diagnózou se sklonem k sebepoškozování. Při sebeprosazování postupuje i agresivním způsobem. Hana potřebuje zvýšený dohled – individuální, klidný přístup s důsledným vysvětlováním. Hana má hypochondrické tendence a je velice často manipulativní. Důvodem umístění ve VÚ je záškoláctví, problémové chování, nerespektování autorit a psychická i fyzická agrese.

Rodinná anamnéza:

Nezletilá je z rozvedeného manželství. Otec nejeví zájem o Hanu ani o její sestru. Matka žila se svým druhem, ale její péče byla nedostačující. S rodinou bylo pracováno od roku 2007, kdy byla zjištěna skutečnost, že jsou pravidelnými uživateli návykových látek. V rodině nebyl tudíž žádný pravidelný finanční příjem. Péči o Hanu zajišťovali prarodiče po dobu šesti měsíců. Prarodiče další péči odmítli z důvodu svého vysokého věku. Dalším důvodem byly i neshody s matkou Hany a babičky, která o ni pečovala.

Osobní anamnéza:

Hana chodila do školy nepravidelně, často lhala. Matka nereagovala na stížnosti pedagogů a na domluvené schůzky se nedostavila. Z tohoto důvodu bylo vydáno předběžné opatření a Hana i její sestra byly přijaty na diagnostický pobyt v DDÚ Olomouc. Po ukončení diagnostického pobytu byla Hana i její sestra umístěna do DD Olomouc. Rozsudkem Okresního soudu v Přerově ze dne 2. 6. 2014 byli rodiče zbaveni rodičovské zodpovědnosti. Poručíkem nezletilé Hany se stala její babička. Hana je umístěna ve VÚ z důvodu problémového chování v DD i ve škole. Měla časté výkyvy nálad, používala vulgarismy. Pro své jednání nacházela omluvu v diagnóze. Měla velké problémy s nerespektováním autorit, s psychickou i fyzickou agresí vůči dětem. Před plněním svých povinností uniká do nevolnosti a nemoci, které nejsou prokazatelné. V konfliktu jedná hystericky. Hana je psychiatricky medikována a motivována i k alternativní léčbě – čajem. Hana má sklony k sebepoškozování. Dle jejího lékaře je léčena pro hyperkinetické poruchy chování, její osobnost se vyvíjí disharmonicky na bázi citové deprivace. Hana je především konfliktní, snadno přechází do brachiální agresivity. S lékařem mluvila vždy o různých projevech deliberace, rvačkách a urážkách. Ve škole např. měla uschovanou

žiletku pod krytem mobilu a ve vzteku s ní mávala spolužákovi před obličejem. Osobně hodnotila jako chybu, že byla žiletka tupá, a že ji spolužák neměl provokovat. Žiletku v mobilu měla z toho důvodu, že se jí to osobně líbilo ji tam mít.

Hana navenek působí velmi sebevědomě. Je komunikativní a roztěkaná. Často se snaží zavděčit pedagogům i dětem. Má problémy s dodržováním nastavených pravidel a je nepořádná. Ráda si vymýšlí fiktivní příběhy o sobě a často lže. Upoutává na sebe pozornost a jedná teatrálně až hystericky. Libuje si v pozici ukřivděné oběti.

Hana užívá psychiatrické léky a často má i jiné bolesti. Vyžaduje léky na bolest zad, žaludku, hlavy atd. Pro dívku je charakteristická snadná vznětlivost, která vede k výbuchu vzteku. V tomto afektu poukazuje na chyby ostatních, aby od sebe odpoutala pozornost. Na upozornění nesprávné činnosti nebo nevhodného chování reaguje velmi často slovním útokem a hysterickým pláčem. Občas reaguje i fyzickou agresí. Po zklidnění se umí omluvit.

Hanu navštěvuje babička a její teta (sestra matky). Matka nejevila o dceru zájem, v loňském roce ji zkontaktovala a vzala si ji na vycházku. Následoval i pobyt o prázdninách u matky. Hana se vrátila nadšená.

Klientka má ve VÚ problémy s respektováním autorit. Často posílá učitele i vychovatele do jistých partií. Důvodem může být požadavek na obutí přezůvek za vydání mobilu nebo samovolný odchod ze třídy, kdy se studentka nedovolí a je tázána, kam jde.

Hana neužívá alkohol ani drogy. Je kuřačka. K jejím lepším vlastnostem patří spolupráce s vychovateli. Upozorňuje na existenci drog ve VÚ, dále informuje, kdo ze zletilých poskytuje drogy menším dětem. Celkově užívání drog odsuzuje a podílí se na ochraně před nimi.

Klientka má dlouhodobý vztah s mužem, který má čtyřicet dva let. Je to bývalý otčím její kamarádky, která je seznámila. Hana si tohoto vztahu váží, ale celkově jedná i ve vztahu roztěkaně a žárlivě. Odsuzuje i minuty, kdy jí její partner nebere telefon. Domluvila si s babičkou pravidelné návštěvy u svého přítele a díky dobrému hodnocení jezdí k příteli na víkendy.

Ve VÚ zmanipulovala svými příběhy asistenta vychovatele a přesvědčila jej o vysazení psychiatrických léků. Při návštěvě svého kurátora pak tvrdila, že se jí v ústavu nedostává adekvátní péče. Důvodem vysazení léků bylo přání Hany otěhotnět a odejít z VÚ. Při podrobné analýze jí byl vysvětlen fakt, že nemusí být těhotná, aby odešla z VÚ, protože se blíží její plnoletost. Dále Hana přiznala, že nemá promyšlenou budoucnost svoji ani svého budoucího dítěte. V podstatě uznala, že nechce být jako její matka. Chtěla by být připravená a mít výuční list. Po skončení ve VÚ si Hana chce doplnit vzdělání a vyučit se cukrářkou.

Lenka

Uvedení do případu:

Lenka (16 let) se dostala do VÚ poté, co byla svěřena do péče své babičky. Ta se o ni vzorně starala. Do chvíle, kdy se k ní nastěhovala i biologická matka Lenky, začala dívka od babičky utíkat. S matkou má Lenka špatný vztah. Byla z její péče odebrána pro matčinu nezpůsobilost.

Rodinná anamnéza:

Lenka vyrůstala v péči matky. Pro matčinu nezpůsobilost v péči byla svěřena na podzim 2013 do pěstounské péče prarodičů (dědeček 80 let, babička 71 let). Předtím absolvovala krátký pobyt v klobánku. Dívka sama si několikrát volala pomoc PČR, protože se cítila napadána. Matce byla diagnostikována kombinovaná porucha osobnosti s rysy paranoie a nestability. U matky byl i suicidální pokus. Pěstounská péče nějaký čas fungovala, problémy se vrátily, když matka přišla o bydlení a nastěhovala se opět k prarodičům. Se svojí dcerou sdílela pokoj. Lenka přestala prarodiče respektovat, neoznamovala jim, že odchází třeba i na více dnů. Cítila se již samostatnou bez potřeby zodpovídat se dospělým. S matkou je někdy v kamarádském vztahu. Matčina nestabilita je pro Lenku velmi těžká.

Dne 25. 7. 2014 nastoupila k diagnostickému pobytu DDÚ Hlinky. Po povolené dovolence, která proběhla u prarodičů, bylo předběžné opatření 21. 11. 2014 zastaveno pro zlepšení atmosféry doma, a tím i výchovných problémů. Lenka sama by si nejvíce přála, aby si ji do péče vzal pan Leon (38 let, rozvedený, rodinný přítel, k vlastnímu jedenáctiletému synovi má omezený přístup). Dne 3. 3. 2015 proběhla případová konference, poté byla dívka opět svěřena do diagnostického ústavu. Lenka se vyjadřovala tak, že nařízení nebude respektovat. Vyhrožovala útekem a sebevraždou. Během pobytu byla několikrát na útěku. Lenka směřuje k výrazné poruše osobnosti, která ji neumožňuje adekvátně vnímat realitu. Měla by užívat psychiatrické léky, byla již dříve doporučena k hospitalizaci. Často mluví o akutní úzkosti a derealizovaných stavech, které mohou v zátěži velmi lehce vyústit v suicidální chování. Má tendence se chovat velmi rizikově, několikrát v minulosti požila drogy, navazuje nevhodné vztahy

s problematickými dospělými. V minulosti se zdržovala v přítomnosti muže, který fotil mladá děvčata. Jde o atraktivní dívku, která je ohrožená prostitutí.

Osobní anamnéza:

Výchovné problémy u dívky narůstaly ve chvíli, kdy její matka začala mít potíže se svojí psychikou. Výkyvy nálad a nestabilita způsobily, že dívka utíkala z domu a nechodila do školy. Sama období, kdy byla svěřena do péče babičky a nebydlela s nimi matka, označuje jako velice pěkné. Po nastěhování matky se vše pokazilo. Matka byla psychicky nemocná a vyžadovala respektování neexistujících bludů a informací. To už Lenka nemohla vydržet. Dle Lenky nebyla matka medikována, a tím se její stav nelepšil.

Pro Lenku nepředstavovala separace od prarodičů zvýšenou zátěž a brzy se spřátelila s ostatními dětmi. Vztahy s nimi jsou však velmi střídavé, větší blízkost dívka není schopná dlouhodobě ustát, zpočátku idealizované vztahy po krátké době devaluje.

Klientka je průměrně inteligentní, v rámci vývojového období přirozeně extrovertovaná, zaměřená na nové zážitky. V přístupu ke světu převládá vyhýbavý styl, který se stává výrazným rysem osobnosti, dívka nedokáže vnímat svět komplexně, vybírá si z něj jen některé celky, o kterých pak uvažuje.

Objevuje se u ní neschopnost věnovat pozornost pro ni nezajímavým či nechtěným oblastem. Dívka tak žije v nereálném světě, který si svým způsobem utváří dle svých představ. Ve škole Lenka zažívala neúspěchy, které byly výsledkem její nízké pozornosti a snížené koncentrace. Lenka má celkově o sobě nízké mínění, které uschovává za narcistické chování. Dále není schopna vnímat problémy druhých lidí. Zcela chybí prosociální chování. Je nutné se zaměřovat jen na ni. Není schopna se dlouhodobě přizpůsobit ostatním. Pro sebe vyžaduje zvláštní pravidla. O svých emocích odmítá mluvit, při konfliktu se uchyluje k verbální agresivitě a impulzivitě. Ve svém prostředí uplatňuje manipulaci, je kamarádká. Svá přátelství ničí ve chvíli, kdy by mohlo jít o dlouhodobý vztah.

Katka

Uvedení do případu:

Dívka (12 let) s psychiatrickou diagnózou. Jeví známky sexuálního zneužívání a morálního ohrožení. Katka se vyjadřuje velice vulgárně a arogantně. Za její „hospodské“ chování může její babička, která ji často brala do restaurací, kde bývala s Katkou do pozdních nočních hodin. Katka je méně sociálně zralá. Vzhledem k nízké frustrační toleranci a rané deprivaci je její chování v běžných sociálních situacích často společensky nepřijatelné a obtížně zvladatelné. Dívka je v péči psychiatra - diagnostikována smíšená porucha chování a emocí s impulsivními a agresivními projevy v chování. Dále má poruchu aktivity a pozornosti.

Bylo jí doporučeno umístění do adekvátně strukturovaného, stimulujícího a bezpečného prostředí, podporující zdravý psychosociální a osobnostní vývoj s dostatečným výchovným dohledem v zájmu bezpečnosti dítěte.

Rodinná anamnéza:

Nezletilá byla po narození nalezena na vlakovém nádraží bez přítomnosti matky. Matka byla zbavena rodičovských práv. Nezletilá trávila dva roky v kojeneckém ústavu. Ve třech letech byla svěřena do péče babičky. Ta byla často v podnapilém stavu a dítě nechávala špinavé a hladové. Před nezletilou měla často pohlavní styk a mluvila vulgárně. V roce 2009 byla Katka předána do dětského centra v Brně, kde byly odhaleny známky mravního narušení. Tamtéž bylo vysloveno podezření na sexuální zneužívání, které nebylo prokázáno. U nezletilé se projevovaly známky citové deprivace, přetrvávala enkopréza. Byla doporučena individuální psychoterapie. Posléze došlo k zhoršení (9/2009), proto byla přemístěna do KC psychiatrické kliniky v Brně Bohunicích a následně do DPL ve Velké Bíteši. O Katku pravidelně projevovala zájem Alena Vágnerová (prababička). Té byla svěřena do péče.

Osobní anamnéza:

Katka měla problémy především ve škole. Byla pětkrát přemístěna do jiné základní školy. Všude měla potíže, a jak sama tvrdila, vždy ji šikanovali učitelé. Paní kurátorka je na ni zasedlá a babičce se nepodařilo ji vyměnit. Katka měla problémy i se spolužáky. Své chování neměla pod kontrolou.

Katka byla přijata do Dětského domova se školou na konci měsíce ledna. Po přijetí se chovala velice slušně. Měla pocit, že její pobyt bude velmi krátký. Velkým překvapením pro ni byl fakt, že se nachází v „past’áku“. Katka začala bojovat, aby se brzy dostala domů. Po případové konferenci se musí smířovat s tím, že zde zůstává na dobu neurčitou. Její chování se výrazně zhoršilo. Byla velice drzá, její vyjadřování bylo urážlivé vůči dětem i dospělým. Vyjadřování měla stále vulgární, často používala dvojsmyslné fráze. Neměla problém říci své vychovatelce, že se musí naučit „roztahovat nohy“. Ve škole o sobě začala šířit zvěsti o lásce osmnáctiletého chlapce k ní a jejich sexuálních praktikách. Problémy, které způsobila chlapci, byly neodpuštělné. Byla dětmi odsuzována, přestala mít kamarády.

Největší mezery měla Katka v sebeobsluze. Každý den bojovala za to, aby se nemusela koupat a umývat si vlasy. Musela se naučit umývat nádobí a uklízet. Péče o oblečení byla na velice špatné úrovni. Dávala vyprané prádlo dohromady se špinavým. I v tomto případě ji spolužáci dávali jasně najevo nesouhlas s její vizáží i osobním pachem.

V kolektivu byla přijata s určitými výhradami. Děvčata se jí snažila pomáhat, ale Katčino chování u nich vyvolává časté negativní emoce a výbuchy agrese. Postupně se Katčino chování zlepšuje, a tím se zlepšuje i její pozice na skupině. Dívky jí nabízejí činnosti a hry, do kterých se Katka ráda zapojuje. Je přijata vždy do doby, než děvčata podvede pomluvami nebo nějakými výmysly. Katce nedochází, že dětem i dospělým ubližuje. Sama tvrdí, že to přece byla legrace, která se nemá brát vážně.

Přes jasně uvedená pravidla se Katka zapojuje sporadicky. Je velice líná. Pracovat nechce. Negativní zápisy má jen za vulgární slova, nepřezutí či nevhodné chování. Přesto si nedokáže zajistit dobrou známku. Mezi velké klady Katky patří její spolupráce s vychovatelem. Poukazuje na krádeže v obchodě. Na užívání marihuany, kouření v pokoji a další podvodné jednání. Nejprve vnímala tuto pomoc jako udavačství. Po pár měsících ví, že pomáhá dětem neužívat drogy, nekrást apod. To se slučuje u Katky s jejím morálním vědomím. Drogy jsou dle jejího názoru špatné.

Zuzana

Uvedení do případu:

Zuzana (15 let) se narodila na Slovensku. Rodiče o ni neprojevovali zájem. Byla v péči své tety a její rodiny. Do VÚ se dostala kvůli prodeji a užívání marihuany a pervitinu. Dívka má podmínku trestu odnětí svobody, kterou porušuje dalším užíváním drog. V době své dospělosti bude muset nastoupit VTOS.

Rodinná anamnéza:

Zuzana se narodila rodičům, kteří se od narození o ni nestarali. Její jméno bylo slovenské. V rodině, kde vyrůstala, ji začali oslovovat Zuzana. První problémy přišly s nástupem do základní školy, kde Zuzanu oslovovali jejím správným jménem. K přejmenování se pěstouni rozhodli, až bylo Zuzaně dvanáct let. Pěstouni se starali dle úřadů o Zuzanu vzorně.

Osobní anamnéza:

V zápise z různých vyšetření je poukazováno na výrazně extrovertní a společenskou osobnost. Do VÚ však přišla Zuzana jako výrazně introvertní. Nechce komunikovat. Na spolubydlící je celkem milá. Jeví se jako pracovitá a má ráda kolem sebe čisto. Děti ji nepřijímají kvůli její bulimii. Na předešlé skupině se jí štítily pro její zvracení a přezvykovaní zvratků. Po několika měsících byla přemístěna na současnou skupinu. Je tu akceptována. Děti s ní nemluví o jídle, o osobní váze ani o množství jídla. Podporují ji k jídlu, ale ne vždy je tato podpora úspěšná. V prvních měsících Zuzana zhubla o 7 Kg. Dokázala celé dny nic nejíst. Se Zuzanou probíhá každý den individuální pohovor na téma anorexie a její následky. Dívka je informovaná o možných následcích svého jednání. Dokáže několik dní nejíst, hlad zahání prací - úklidem prostoru. Pokud dostane velký hlad, chce mít žvýkačku. V případě, že se nají, vyžaduje čaj. Ten jí pomáhá zvracet. Zvracení skrývá. Vyhledává chvílky nepozornosti vychovatele – většinou, když je vychovatel zaneprázdněný díky jinému dítěti. Zvracení popírá. Dále popírá, že by si hovořila pro sebe. Často říká celé věty. Odpovídá imaginární osobě. Začne se smát a utíká pryč. Občas mluví o sebedestrukci, že je to tu všechno zbytečné, že je velice ona sama špatná a má velice špatné myšlenky. O jaké se konkrétně jedná, nechce říci.

Její stav byl přisuzován anorexii. Po jedné z prvních dovolenek doma byla převezena na psychiatrické oddělení pro ženy. V domácím prostředí se Zuzana sešla se svými přáteli a užila nějakou drogu. Po ní chtěla doma vyskočit z okna a utéct. Rodiče ji chtěli odvést do VÚ, ale ona jim po cestě vyskočila z auta a utíkala přes pole. Zasáhnout musela Policie ČR.

Zuzana dostala psychiatrické léky a začala řádně jíst. Přibrala na 58 Kg a začala být povídavá, příjemná a úžasná dívka. Při hodinách Etv se zapojovala, svým spolubydlícím pomáhala a všichni ji označovali za budoucí mámu naší skupiny. Po dvou měsících medikace si pěstouni vzpomněli, že Zuzana dostává léky, s nimiž nesouhlasili. Zuzaně byla medikace vysazena. Bez medikace se dívka začala měnit přímo před očima. V noci nespala, často mluvila sama pro sebe a v neposlední řadě opět užívala drogy. I přes toto viditelné zhoršení psychického stavu dívky pěstouni nereagují na prosby nás vychovatelů a odmítají jakoukoli léčbu.

Úryvek z posledního zápisu asistentky pedagoga: *„Nikola večer není schopna dodržet večerku - tento jev se opakuje každou noc. Soustavné vybíhání z pokoje do koupelny, povídání si nahlas, smích. Na výtku reaguje „ano, já vím... dobrou...“ Takto putuje nekontrolovatelně celou noc. Má žízeň, potřebuje na záchod, má hlad... Od 01.30 hod., ve 02.15 hod., ve 4.00 hod., v 5.20 hod. Ráno pro změnu nevstává na praxi, nesnídá, nepije. Pozdní odchod na praxi. Odpovídá, že je zdravá, že léky nepotřebuje.“*

Jana

Uvedení do případu:

Jana (14 let) je sociálně zanedbaná dívka. Velmi temperamentní a výbušná. Ve stresové zátěži jedná agresivně. V DDS Moravský Krumlov je umístěna pro časté útoky z DDÚ Bohumín.

Rodinná anamnéza:

Jana se narodila ve vztahu, který skončil krátce po jejím narození. V r. 2005 byla Jana na žádost matky umístěna v DC Domeček. V r. 2006 byla svěřena do péče babičky a dědečka. Ti však její výchovu nezvládli. V r. 2009 se Jana vrací k matce. Kvůli finančním potížím strávila Jana asi šest měsíců v ZDVOP Heřmánek. Další část roku byla u svého otce, který v té době bydlel na ubytovně. Ten požádal o nařízení ústavní výchovy a Jana byla umístěna do DD Ostrava. Matka má kromě Jany dalších deset dětí s různými otci. K sedmi potomkům je zbavena rodičovské zodpovědnosti. Velmi často se stěhovala, většinou bylo na vině neplacení nájmu. Matka užívá alkohol a své děti často opouští. Jindy se o děti zajímá a plní své povinnosti.

Osobní anamnéza:

Jana neuznává autoritu. Neustále testuje hranice. V domácím prostředí se na výchově podílelo více osob. Výchova byla nedostatečná a nepodnětná. Jana je proto velmi silně výchovně zanedbaná, sociálně a emočně deprivovaná. Slovní zásobu má velice slabou. Často se ptá, co které slovo znamená. Nové informace a užití nových slov nebylo zaznamenáno. Jana má problém s orientací v čase. Je silně sebestředná a méně vnímavá k ostatním lidem. Se svým okolím obratně manipuluje a chce si získávat pro sebe určité výhody, a to na úkor ostatních. Má tendence šikanovat ostatní děti. Kritiku snáší špatně, většinou jedná agresivně, nadává a křičí. Potom se uchyluje k útěku.

Je živelná, společenská, dominantní a značně průbojná. Má potřebu hodně kritizovat a pak v konfliktu zesměšňovat. Je netaktní. Při svých požadavcích se vnucuje hodně neomaleně a je přitom velice neodbytná. U dívky se projevuje suicidiální chování, často se řeže žiletkou na předloktí, stehna i lýtka. Jana je uživatelkou marihuany a pervitinu. Je kuřačka. Nově Jana napadla učitelku ve třídě. Dívce se zdálo, že je od učitelky tzv. zahnaná do kouta. Požadavek učitelky byl, aby se vrátila na své místo.

Michal

Uvedení do případu:

Chlapec (18 let) byl umístěn do VÚ Moravský Krumlov pro své nevladatelné chování.

Rodinná anamnéza:

Michal se narodil svobodné matce a žil spolu s ní a jeho prarodiči v Šumperku.

Osobní anamnéza:

Na pohled působí Michal jako zakřiknutý chlapec, který se v kolektivu mnohdy nezačleňuje. Jeho chování bývá necílené a někdy až nepřiměřené, které vede k jakési fragmentaci chování. Objevují se u něho vulgarismy, plané filozofování, zvláštní myšlení a celkové podivínství. Jeho zvláštní chování se odráží především v jeho zvláštních gestech, mimickém výrazu a grimas. Zaujímá podivné postoje bez zjevných příčin. Je možné si také všimnout jeho emoční rozladěnosti, kdy ho jeho nereálná očekávání vynechat zavedou až do manické nálady, která ovšem rychle přejde do depresivní nálady, kdy ztrácí zájem o sociální interakce. Zmiňuje se také o inhalaci parfémů a sebepoškozování, ve kterém nalézá úlevu.

Jeho verbální projev je srozumitelný, avšak často přeskakuje z jednoho tématu na druhé. Na určité otázky odpovídá vyhýbavě a nemůže se dostat k jádru věci. Někdy se u něho objevují výpadky v řeči nebo přeskoky ve sledu myšlenek, většinou však z důvodu odklonu pozornosti na nějaký detail nebo vzpomínku z minulosti. Při rozhovoru v některých případech na chvíli i znehybněl.

Michal je introvert, který má tendence uzavírat se do sebe a do svého světa. Je velmi přemýšlivý a plachý. Není pro něj snadné navazovat sociální kontakty. Je charakterizován jako melancholik s pesimistickým uvažováním. Je to typ zaměřený na detaily, jehož přáním je poskytnutí záruky a jistoty. Požaduje obvyklý standard, chráněné okolí, žádné náhlé změny a osobní pozornost. Potřebuje přesný popis práce, tudíž zadání úkolu je nutné popsat do detailu, potřebuje důkladné přesné informace. Mezi jeho méně pozitivní vlastnosti je možno zahrnout jeho nerozhodnost, proto potřebuje více prostoru pro analyzování. Často je příliš vážný, negativistický až rigidní, žije si svým vnitřním světem. Velmi osobně si bere kritiku od ostatních dětí, a tím více se uzavírá do sebe. Cítí

se nesvůj, když mu neustále „stojí někdo za zády“, potřebuje více samoty, je to přemýšlivý typ. Nemá rád zodpovědnost ve formě vedoucí skupiny. Michal sice vyžaduje pozornost, ale často neví jak ji progresivně docílit. Během pobytu ve Výchovném ústavu v Moravském Krumlově navázal jen několik přátelství. Jeho zvláštní chování děti neumí uchopit, a proto se občas k němu chovaly neohleduplně.

U Michala je velmi velký problém s pozorností, při běžném vyšetření intelektu či osobnosti jsme museli testy a metody rozdělit na více sezení. Vždy, když ho něco zaujalo, rozebíhal se k tomu a musel onu zajímavost zkoumat, dokonce byl tak zaujat, že si neuvědomil průběh rozhovoru a musela jsem mu to několikrát zopakovat. Obtížně se soustředil na jeden zdroj informací z mnoha a někdy si nedokázal odpustit připomínky k testové situaci, kdy často zabíhal k úplně jinému tématu.

Intelektová úroveň chlapce se pohybuje na horní hranici průměru, čemuž však zdaleka neodpovídají školní výsledky. To může především ovlivňovat jeho porucha pozornosti a problém s pamětí. Michal je velmi zdatný v informacích a logickém myšlení, avšak prolínání v porozumění a uchopení těchto informací má slabší.

V rámci komunikace a přístupu k němu je doporučováno přesně, specificky a detailně argumentovat, být logický a formální. Mluvit pomalu, být schopný dodat konkrétní data a předložit důkazy, neunáhlit rozhodnutí a přihlídnout k oběma stránkám tématu.

Michalovi je nutné neustále vše několikrát opakovat, protože není schopen dlouho udržet pozornost a vnímat. Je potřeba si ověřovat vše, co se mu řekne a zda si vůbec pamatuje, co má dělat. Většinou je úplně nevnímá, každá maličkost ho dokáže rozptýlit. Vhodná je neustálá kontrola a dohled nad vším, co dělal.

S ostatními dětmi na skupině č. 4 Michal nevycházel příliš dobře, vše se odvíjelo od jeho nálad. Dost často docházelo ke konfliktům jen kvůli tomu, že nikdo nevěděl, co v příští minutě udělá. Jednu chvíli byl v klidu, poté začal pobíhat po skupině s příšerným řevem, anebo se zarazil, vystrčil hlavu dopředu, ruce podél těla vypouklil oči a zíral. Buď byl potichu anebo vrčel a předváděl, jak bude kousat. Měl snahu neustále do něčeho bouchat, když neměl možnost si do něčeho bouchnout, tak bouchal pěstmi o sebe. Jeden den se stalo, že začal popocházet s nožem v ruce a krájel si jablko. Za malou chvíli s ním začal šermovat, zkoušel, jak je ostrý a začal mluvit o tom, co by všechno s tím nožem dokázal udělat. Bylo třeba všechny nože uklidit na vychovatelnu z obavy, aby někomu neublížil.

4.6 Průběh výzkumu

Samotná Etv byla vedena na výchovné skupině v době po osmnácté hodině, nepravidelně, dvakrát až třikrát týdně (podle služeb výzkumníka). Podporou při vedení Etv byla učebnice Etické výchovy pro základní školu. Z její metodiky byly vybírány tematické hry, vhodné pro výzkumný soubor dětí a mládeže z výchovné skupiny. Vzhledem k odlišnosti věku a celkovému psychickému nastavení byly vybírány hry, které byly vhodné pro děti ve věku od 12 let. Témata o sexuálním životě byla vedena bez přítomnosti dětí. Tato témata byla určena především pro mládež starší patnácti let.

4.6.1 Popis Etv hodin a objasnění důležitosti her

Etv byla uváděna vždy v komunitním kruhu za podpory barevného kamínku, který určoval toho, kdo může právě mluvit. Mezi prvními otázkami bylo zjištění psychického naladění klientů. Naladění bylo většinou negativní, a proto bylo problémům klientů věnováno část hodiny. Následovalo téma, které bylo určeno na hodinu Etv. K tématu byly vybrány hry. Klienti se při hrách uvolnili a mohli dostat úkoly. V hodině nesmí chybět etická pohádka, ta k Etv patří. Po pohádce následovala diskuze k příběhu. Před samotným koncem každý samostatně vyhodnotil hodinu Etv. Na závěr hodiny dostali klienti odměnu či dárek v podobě maličkosti, jako jsou záložky do knih, přáníčka nebo bonbóny.

4.6.2 Záznamy a analýza pozorování

Samotné pozorování bylo uskutečněno nejen bezprostředně při výuce Etv, ale i v době odpoledních hodin volného či organizovaného času výchovné skupiny. Změny byly zaznamenány nejen samotným výzkumníkem, ale i dalšími pozorovateli, kterými byli učitelé a vychovatelé. To jsou ti, kteří se dostávají do nejbližší interakce s pozorovanými dětmi. Veškeré informace výzkumníkovi byly předány ústně. Změny, které byly zachyceny, jsou pozitivní i negativní. Prosociální chování bylo zachycováno zcela samostatně. Negativní chování je zachycováno pravidelně formou denních zápisů. V týdenních a dvouměsíčních i pololetních hodnoceních jsou uvedeny i pozitivní změny pozorovaných klientů.

Popis prostředí

Etv probíhá v místnosti, která je centrální místností celé skupiny. Jedná se o kuchyni s obývacím pokojem. Při komunikaci sedí děti v kruhu a mluví jen ten, který drží barevný kamínek. Děti sedí nebo napůl leží na pohodlné sedačce. Mají nohy pod sebou na sedačce nebo volně vložené na zemi. Při hrách se pohybují po celém domě. Při výtvarných a kreativních úsecích Etv děti pracují na zemi. Na zemi leží koberec. Papíry, na které děti tvoří, jsou podloženy tvrdými deskami. Místnost je uklizená, čistá a nejsou zde rušivé elementy jako TV či rádio a jiná média.

Popis chování klientů

Během Etv se klienti chovají v začátku velice nevrle. Vadí jim, že jsou odtrženi od své činnosti. Nemohou sledovat svůj TV program, nejsou on-line na Facebooku. Na začátku hodiny se všichni shodují, že mají špatnou náladu. Ta je vystřídána velkým hněvem a obviňováním ze špatného chování některých klientů. Obvinění se většinou omlouvají a dochází ke zklidnění všech klientů. S první naplánovanou hrou se skupina uvolňuje. Vzniká dobrá nálada. Děti chtějí ve hrách pokračovat do pozdních hodin. Nejpozději ve dvacet hodin musí nastat konec hodiny, kvůli důležité večerní psychohygieně. Tomu nahrává konec hodiny, kdy je nastavena relaxace. Při samotném konci hodiny většina klientů zhodnotí, že nabrali sílu a dobrou náladu. Vychovatelka rozdává na úplném konci dárečky či odměny.

Děti nemají rádi název etická výchova. Dávají přednost názvu „Jdeme hrát hry!“

Téma hodiny: Komunikace

V této hodině se děti učí spolu mluvit. Nesmí si skákat do řeči a nastavují pravidla dobré skupiny. K těm patří:

- Respektuj soukromí ostatních
- Nevyprávěj nikomu mimo skupinu o problémech tvého spolubydlícího
- Pravidlo „Stop!“ může použít každý z této skupiny
- Pomáhej ostatním
- Chovej se tak, jak bys chtěl, aby se k tobě chovali druzí atd.

Cílem těchto hodin je nácvik rozhovorů. Vždy si uvědomují, že je nepříjemné si skákat do řeči. Důležitost očního kontaktu při naslouchání i pozice, ve které je rozhovor veden.

Hra 1. Děti pracují ve dvojicích. Vyprávějí osobní zážitek z minulého dne. Po vzájemné komunikaci musí každý přede všemi dovyprávět příběh svého kamaráda. Další příběhy si povídají zády k sobě, dále v pozici, kdy jeden sedí a druhý stojí. Vždy je jejich komunikace zhodnocena nebo doplněna.

Hra 2. Tři děti si vyslechnou dlouhý příběh. Ostatní jsou v jiné místnosti. Postupně přichází některý z dětí a vyslechne si příběh odposlouchaný od dětí. Přirozeně vzniká něco úplně jiného kvůli komunikačnímu šumu. Celá akce je vyhodnocena s tím, že celý příběh byl špatně nastavený. Použité v něm byla slova jako: texasky, kaliopky, parka, které děti už ve svém šatníku nedovedou najít a identifikovat. Děti sami určí, která část se jim dobře pamatovala, a kdo nebyl vnímavý nebo špatně naslouchal.

Hra 3. Děti dostanou rozstříhaný obrázek. Díky podrobnému popisu musí jedinec najít mezi dětmi toho, kdo má jinou část z obrázku. Tady se děti učí rozšiřovat slovní zásobu. Nacházejí ve své slovní zásobě nedostatky. Nenacházejí vhodná slova.

Téma hodiny: Neverbální komunikace

Úkol 1. Namalovat společně obrázek.

Při tomto úkolu se děti nesmí bavit. Informace si předávají neverbálně. Ve výsledku je vidět, jak skupina umí nebo neumí prosociálně pracovat.

Úkol 2. Napiš své jméno

Pomocí všech dostupných pastelky, pastelů a barevných kříd musí klienti napsat své jméno tak, jak by si jedinec přál být osloven. Při tomto úkolu vyjdou najevo problémy s rodinou. Dítě někdy nedokáže napsat oslovení, které mu dávala matka či otec. Většinou používá přezdívku. Při napsání svého oslovení mluví děti o svém jméně. Vyvstanou na povrch nevhodná oslovení, užití jména či uvědomění si nepříjemné intonace. Nakonec dojde ke smíření se svým jménem a tím pádem i s celou svojí osobností.

Téma hodiny: Sebehodnocení a sebeúcta

Každé z dětí z výchovné skupiny má problémy se svým vlastním sebehodnocením a se svojí sebeúctou. V těchto hodinách byly děti učeny pochválit své spolubydlící. Zpětně

se učí pochvalu přijímat. Ukazují si, jaký je rozdíl mezi upřímnou pochvalou a neupřímnou lichotkou. V dalších hodinách si osvojují děti význam slova svědomí a odpuštění. Při hrách se vždy děti učí opět komunikaci, naslouchání a ověřují si, že mají dobrou paměť.

Hra 1. Příběh osobních věcí

Každý ze skupiny si přinese nějakou věc a poví všem, jak tuto věc získal, jaký má k ní vztah a proč. Ostatní poslouchají. Následuje výběr nějaké věci členem skupiny, který nám řekne, komu věc patří a zopakuje jeho příběh.

Hra 2. Pochval bližního

Děti si vzájemně řeknou, co se jim na svém sousedovi líbí a čeho si na nich váží. Každý z dětí je nějak pochválen a na každém se najde něco hezkého.

Hra 3. Co máme společné

„Krok vpřed udělá ten kdo má rád ...“, tady si děti všímají, co mají společného. Zpětně si říkají, co má rád jejich kamarád po pravém boku a ověřují si tak dobrou paměť.

Hra 4. Jel jsem do Afriky

Každý řekne, co si z Afriky přivezl a přidává věci, které řekli ostatní. Většinou jde až o dvacet pět věcí. Jde o upevňování paměti.

Hra 5. Žouželení

Každé dítě díky pantomimě předvádí činnost. Ostatní hádají. Obměnou hry jsou otázky, jaký je ten, na kterého se ptáme – v odpovědi ano či ne se objevuje osoba, zvíře či věc.

Všechny různé hry jsou koncipovány pro skupinu tak, aby buď navodila dobrou náladu, nebo prohloubila paměť.

4.7 Vyhodnocení jednotlivých účastníků

Hana

Při příchodu na skupinu začala uplatňovat svoji dominantní povahu a manipulativní chování. Při Etv se stavěla na stranu Lenky. Spolu působily naprosto nerozlučně. Během pobytu se pohádaly jen jednou. Držely stále při sobě. Hana se často věnovala Katce. Zvláště po nástupu Katky na skupinu. Brala ji s sebou ven, i když bylo vidět, že ji to zčásti obtěžuje. Přesto si rozložila čas na svůj volný a čas strávený s Katkou na vycházce. Velkou

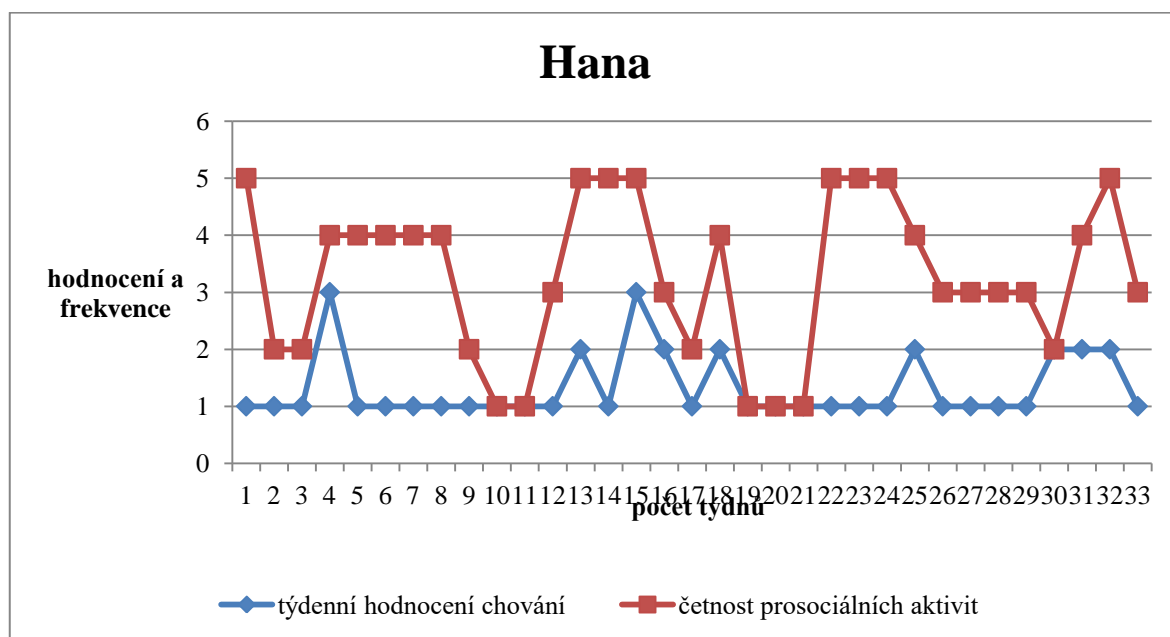
energii vložila do osvojování Katčinych hygienických návyků. Trpělivě ji vysvětlovala postup při koupání a mytí vlasů. Nejvíce prosociálních činností Hana ukázala právě ve vztahu s Katkou. Hodně energie vkládala Hana do vylepšování prostoru výchovné skupiny. Zdobila ji a zkrášlovala ji. Ráda vyráběla různé krásné věci. Ty většinou někomu z dospělých darovala. Skupinou byla označována jako „Maminka“ všech. „Starající se matka královna ve včelím úlu“. Na druhou stranu z ní měla strach Zuzana. Bála se spíše jejího dominantního chování než něčeho konkrétního. Hana odsuzovala jakékoli užívání drog. Často chodila za vedoucími pracovníky s informacemi, kdo přinesl drogy do ústavu a komu byly předávány. Většinou se snažila proti drogám pomoci menším dětem (tj. pod 15 let).

Hana užívala psychiatrické léky. Ty v ní navozovaly klid. Lépe po nich spala. Při interakci nebyla tolik agresivní. Na konci měsíce června Hana ukončila pobyt. Chtěla se vyučit cukrářkou. Velice jí na tom záleželo. V současné době (cca po pěti měsících) ukončila studium, opustila dlouhodobého přítele a začala brát drogy.

4.8 Vyhodnocení výzkumných otázek u účastníka:

1. Chování Hany se výrazně zlepšilo na skupině. Pomáhala vychovatelům i ostatním.
2. Znamky z chování se zlepšily spíše v návaznosti na léky, které brala. Nedochozelo k častějším výbuchům emocí. Při vysazení se Hana vrátila k agresivitě. **Etv** známky z chování nezlepšila.
3. Po Etv je Hana více empaticky navázaná na své spolubydlící.
4. Hana se naučila pozitivně ocenit učitele i ostatní děti ve škole. Naučila se ostatním pomáhat.
5. V domácím prostředí, mimo VÚ, se Hana výrazně zhoršila ve svém chování. Došlo u ní k regresi v chování.

Graf č. - Hana



Lenka

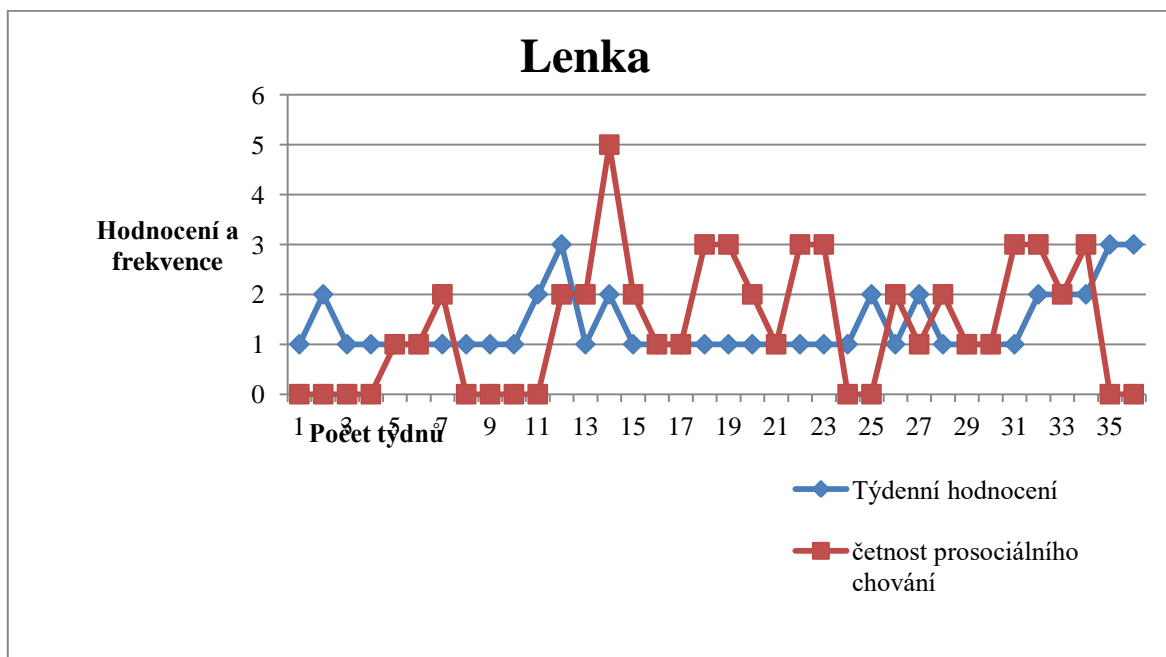
Lenka se zlepšila po Etv především v pozitivní komunikaci. Časté záznamy měla především pro ocenění druhých. I dospělým uměla říci, že ví, že se jí věnují, a že si toho velice váží. Při samotných hodinách často útočila na Katčino nesprávné chování. Musela být usměrňována. Ve volných chvílích ráda pracovala na zahrádce. Tady se prosociální chování neprokázalo. Veškeré výpěstky považovala jen za své. Odvážela je domů své rodině. Pro skupinu neuskładňovala ze zahrady nic. Do jejího prosociálního chování patřila pomoc při úklidu, a to celkem 22x. Do čtyřiceti údajů bylo zaznamenáno i půjčování věcí, malých finančních obnosů, pochvaly pro děti i dospělé. Po ukončených Etv byla Lenka jako vyměněná. Říkala, že je nabitá pozitivní energií. Bylo na ní vidět, že je jí dobře. V posledním týdnu svého pobytu chtěla získat podvodně peníze navíc tím, že ohlásila ztrátu ručníku. Vyžadovala náhradu škody. Nebylo jí vyhověno. Ručník v hodnotě šestnácti set Lenka určitě neměla. Lenka ukončila pobyt na konci června. Do péče si ji vzala babička. Lenka se vyučí cukrářkou – je to její sen.

V hodnocení chování měla Lenka známku 3 za podvodné jednání. Většinou přijela pozdě z dovolenky a vymlouvala se na někoho, kdo za pozdní příchod může.

Vyhodnocení výzkumných otázek u účastníka:

1. Lenka přestala ničit přátelství na skupině své i ostatních. Postupně se naučila více naslouchat.
2. Lenka měla dobré známky díky tomu, že si dokázala spoustu problémů vykomunikovat i s pedagogickými pracovníky.
3. U Lenky se objevovaly znaky psychózy. Empatie není schopná ani po hodinách Etv.
4. Lenka se naučila ocenit děti i dospělé. Často říkala ostatním, co se jí na nich líbí. Uměla nabídnout pomoc.
5. V domácím prostředí se Lenka vrátí k původnímu chování.

Graf č. 2 - Lenka



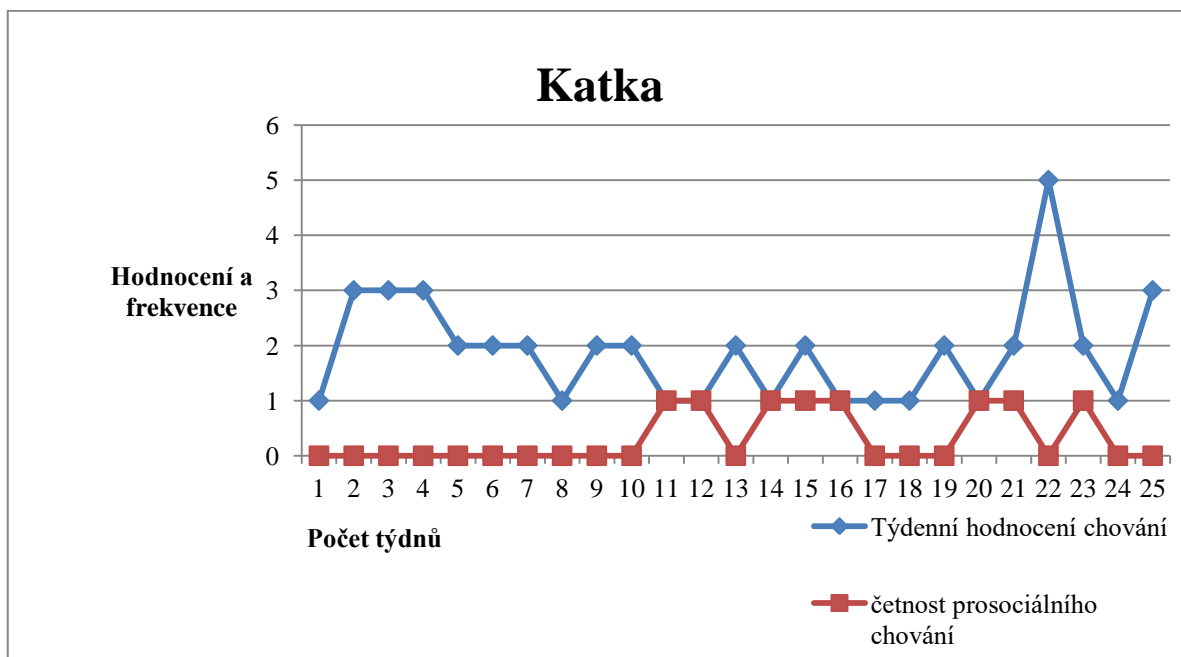
Katka

Katka přišla do VÚ teprve na konci ledna. První tři měsíce bojovala s tím, že musí zůstat ve VÚ. Dělal naschvály učitelům i vychovatelům. Stále chtěla podávat se svojí babičkou trestní oznámení proti všem. Po třech měsících, které byly náročné, se Katka změnila. Začala být ve VÚ ráda. Dávala najevo radost a sympatie. Z dovolenek jezdila smutná, ale po interakci s dětmi bylo vidět, že je na skupině spokojená a v bezpečí. Katka byla při Etv aktivní. Dobře spolupracovala. Dokázala se přenést i přes kritiku druhých a omluvit se. Přínosem v jejím jednání po Etv byla zvýšená empatie k smutku nebo něčí bolesti. Vždy se ptala, jak může pomoci. Někdy bylo její jednání značně neobratné, ale bylo myšleno správně. Katka často půjčuje ostatním věci. Potom vyčítá, že si je půjčili. Toto jednání nebylo hodnoceno jako prosociální. S pomocí ostatním to Katka zatím neumí. Nechce vydávat jakoukoli energii navíc. Pracovat a pomáhat v domácnosti se jí nechce. Napravování jednání se příliš nevěnuje. Dobré body získává jen za sport. Na Katce je vidět, že je v DDŠ jen krátce. Vše o ní vypovídá její neobratné vyjadřování a chování.

Vyhodnocení výzkumných otázek u účastníka:

1. Chování Katky se změnilo minimálně. Důvodem byla slabá medikace a velice krátký pobyt ve VÚ.
2. Znamky z chování se u Katky nezlepšily. Zatím není schopná výrazné sebereflexe.
3. Empatické chování bylo zaznamenáno v případě něčí psychické bolesti a smutku.
4. Katka nechce pomáhat.
5. Katčino chování mimo VÚ je mnohem horší. Při pobytu u babičky se vrací ke svému nevhodnému chování.

Graf č. 3 - Katka



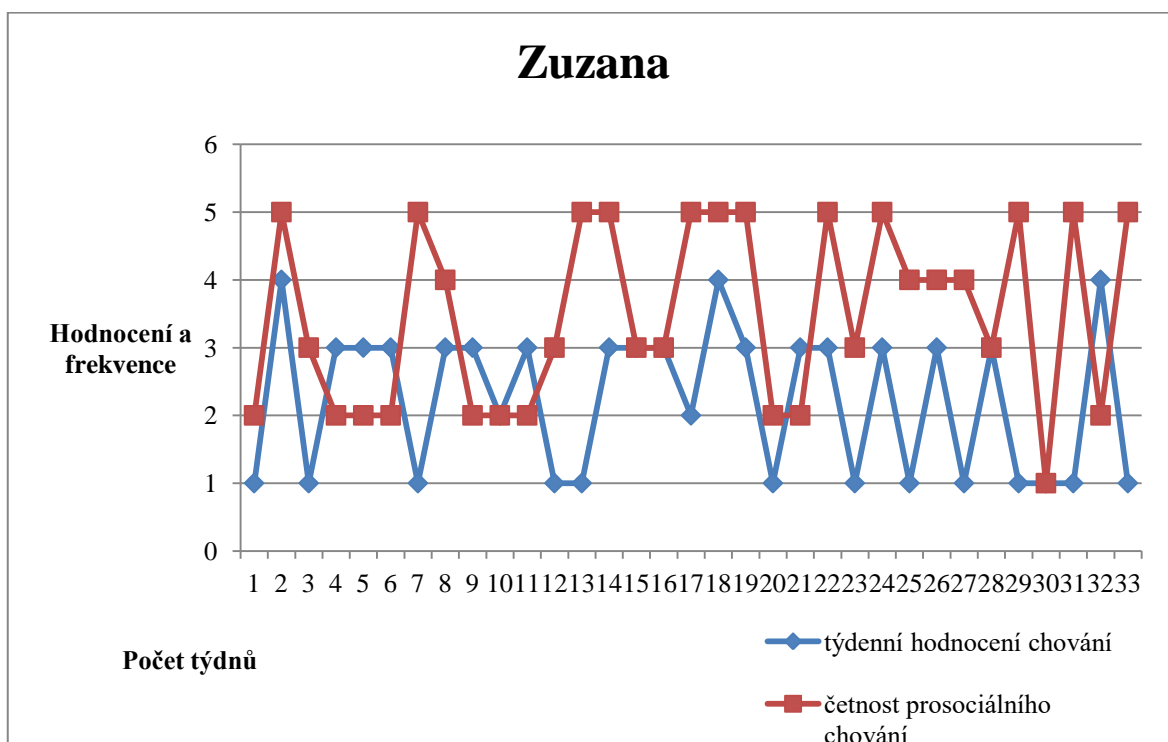
Zuzana

Zuzana byla zvyklá mít vše v naprostém pořádku. Měla ráda kolem sebe čisto, a tak často uklízela i po ostatních. Její jednání bylo prosociální už před Etv. Na předchozí skupině jí dávali najevo, že se jí štítí. Zuzana úmyslně zvracela, a pak dlouhé hodiny přežvykovala vlastní nestrávené jídlo. Na této skupině ji nikdo nesměl zesměšňovat, ani jí vyčítat jakýmkoli způsobem její problémy s jídlem. Po medikaci začala Zuzana opět jíst. Byla velice sdílná a často s někým mluvila. Vyprávěla. Byli jsme z ní naprosto nadšeni. Takovou Zuzku jsme neznali. V tomto období začala Zuzana normálně jíst a spát. Nebrala drogy. Po hodinách Etv se naučila nabízet a připravovat pro ostatní čaj, kávu, nebo se nabídla, že připraví večeři. Při hodinách jí často ostatní říkali, že ji mají moc rádi. Slyšela, že si jí váží za to, co pro všechny dělá. Zuzana se začala i ostatních zastávat. Začala být vůči druhým empatická. Po šesti týdnech, co brala léky, byly tyto Zuzce odebrány s tím, že matka s medikací nesouhlasí. Zuzaně vydržela dobrá nálada i skvělá komunikace ještě několik týdnů. Pak přestávala opět spát. Často mluvila pro sebe nahlas. Nyní po půl roce je její stav ještě vážnější. Byla jí diagnostikována schizofrenie. Často běhá po skupině, křičí a nadává vulgárně. V těchto stavech o sobě neví. Celý týden dokáže nejíst, úmyslně zvrací...

Vyhodnocení výzkumných otázek u účastníka:

1. Na skupině se Zuzana cítila bezpečně, a to i díky Etv. Byla dětmi přijata.
2. Zuzka není hodnocena adekvátně. K její osobě přistupujeme s větší benevolencí. Časté zapomínání, běhání v noci a užívání vulgárních slov při samomluvě přisuzujeme tomu, že je psychicky nemocná a nemůže se díky pěstounům léčit.
3. Zuzana nevnímá problémy kolem sebe, často ani neví, kam jdeme. Empatie se u ní v současnosti neprojevuje.
4. Zuzana ráda pomáhá. Nabízí pomoc při výuce i na praxi. Je prosociální sama o sobě, ne vlivem Etv.
5. Její chování vykazuje určité trvalé změny, které jsou diagnostikovány psychiatrem. Bez včasné léčby dopadne Zuzka špatně.

Graf č. 4 - Zuzana



Jana

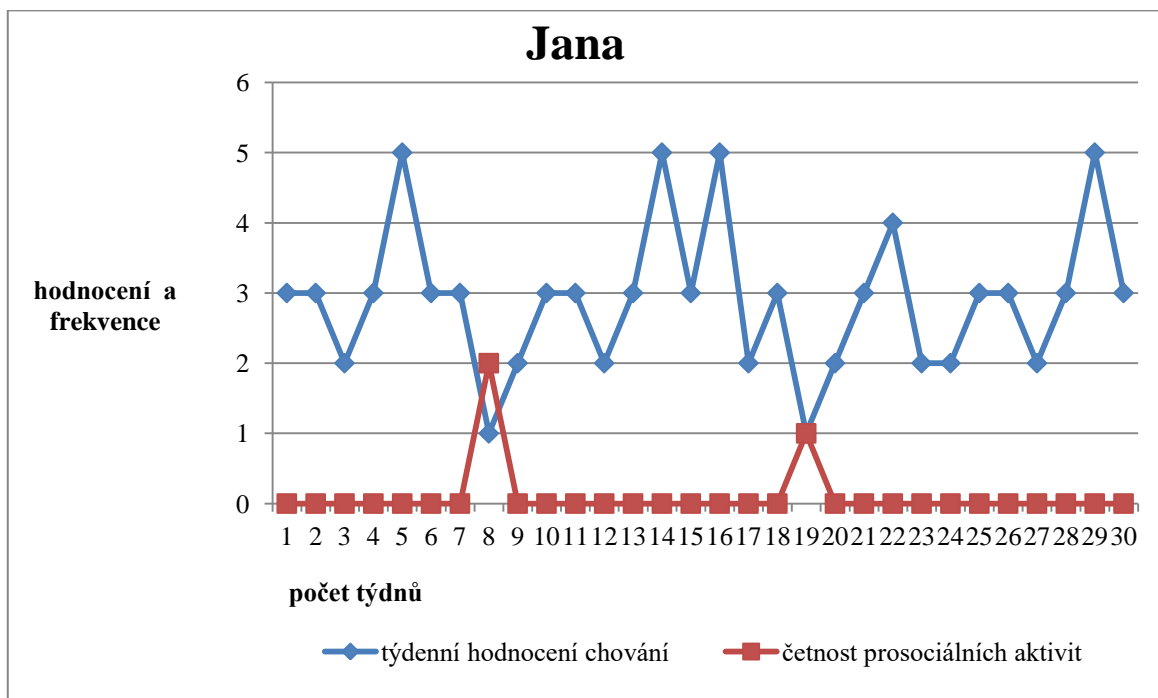
Po příchodu na skupinu se Jana stranila všech spolubydlících. Její etnikum se zdálo lepší než etnikum ostatních. Ve škole vyhledávala jen své „soukmenovce“. Po dvou týdnech odmítání jakékoli činnosti byla vtažena do kolektivu díky hře na schovávanou, kterou děti hrály po celém domě. Navíc byla tma. Společné zážitky, opravdové veselí a pocit jednoty daly Janě pocit bezpečí. Přestala vnímat etnické rozdíly a pustila si ostatní do svého světa.

Na Janu Etv neměla v podstatě žádný vliv. Prosociální chování bylo zaznamenáno jen třikrát. Jednalo se o půjčování potřebného oblečení, pochvalu pro svoji spolubydlící a nákup pro spolubydlícího, který neměl vycházky. Jana dostávala z týdenního chování i pětky. Byly to reakce na útoky z VÚ. Jana utíkala domů do Prahy, do týdne byla zadržena PČR a navracena do VÚ v Moravském Krumlově. Při etické výchově byla velmi spokojená, často vymýšlela další hry nebo postupy. Svoji participací uměla nakazit ostatní.

Vyhodnocení výzkumných otázek u účastníka:

1. Jana si velice ráda hrála hry. Díky častým útekům, po kterých byla hodnocena z chování pětkou, se neúčastnila Etv tak často.
2. Janiny známky Etv neovlivní.
3. Jana není schopná empatie vůči ostatním dětem na skupině. I ke svému okolí je citově plochá.
4. Jana neumí nabídnout pomoc bez vidiny výhody či jiného přínosu pro sebe.
5. Jana možná změní své chování, ale Etv se na této změně nebude podílet.

Graf č. 5 - Jana



Michal

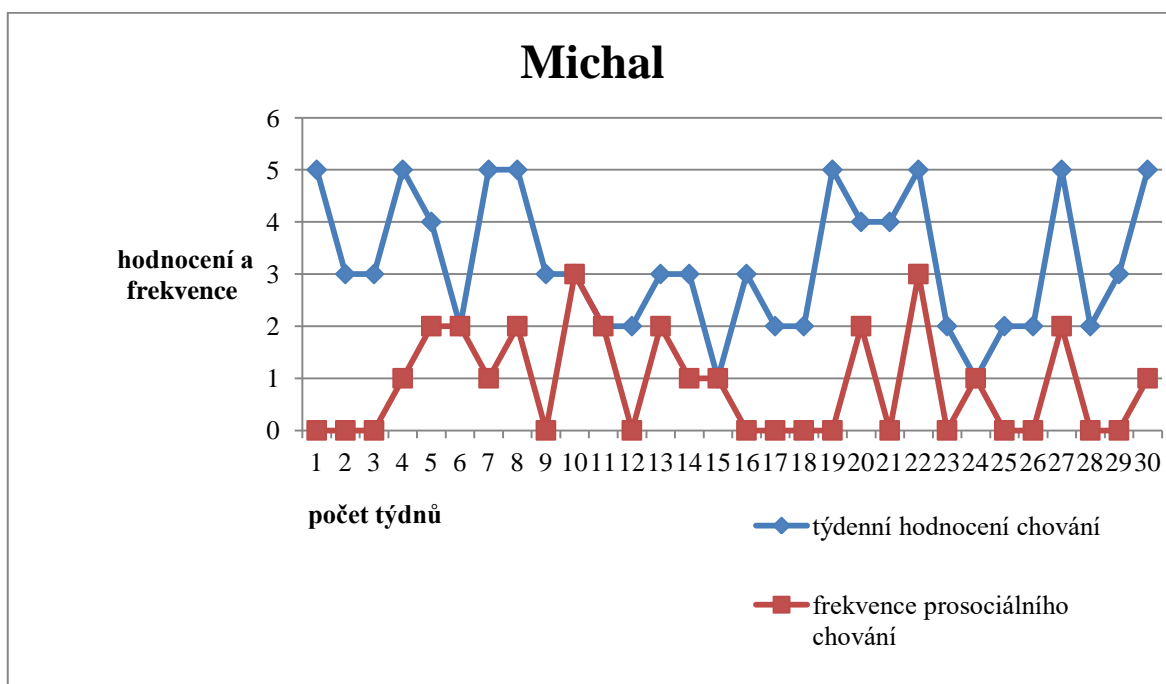
Michal byl při Etv bdělý svým vlastním způsobem. Položené otázky vnímal jinak než ostatní. Často odpovídal tak, že užíval cizí slova nebo odborné názvy. Ty potom rád objasňoval. Při kreslení svého jména použil hodně černé barvy a tu potom vylíčil jako svůj cíl – stát se vojákem a zabít vždy toho, na koho bude rozkazem ukázáno. Jedině tak může ostatním dokázat své vlastenectví. Michal svá slova myslí naprosto vážně. Michal byl skupinou přijat jako dobrý kamarád. Oceňovaný jako kluk, který má smysl i pro humor, nezkazí legraci. Michal se zapojoval rád do všech her. Nechtěl si je nechat ujít. Zlom přišel ve chvíli, kdy si pořídil mobilní telefon. Ten odmítal při Etv odložit a ostatní rušil. Bylo to v době na konci školního roku. Nakonec ukončil Etv s tím, že už je dospělý a že se zabaví sám. Michalovo jednání se k prosociálnosti změnilo v podpoře své spolubydlící. Když byla Katka při návratu smutná, rozesmál ji. Honil se s ní po skupině nebo ji krmil dobrotami. Michal pomáhal i Lence v jejím soukromí. Pomáhal jí vymalovat si pokoj a nastěhovat nábytek. Na oplátku dostal od Lenky možnost brigády v Brně. Michal nebyl soběstačný při vyřizování potřebných věcí souvisejících s nástupem do zaměstnání. S tím mu Lenka také pomáhala. Ze záznamů spojených s výzkumem převládá u Michala pomoc při těžší práci na zahradě a při vyklízení sklepu. Tyto činnosti dělal Michal celkem devětkrát. Další činnost byl nákup pro skupinu, anebo odnos těžkého nákupu pro skupinu. Během tohoto výzkumu bral Michal psychiatrické léky. Byl vyrovnanější.

Psychiatrické léky měly na Michala velký vliv. Při pravidelném užívání Michal neprojevoval suicidiální chování a nebyl tolik agresivní. Jeho chování bylo nestálé, ale nebylo ohrožující ve své agresi.

Vyhodnocení výzkumných otázek u účastníka:

1. Michal získal pro sebe kamarádky. Byl oceněný od spolubydlících a také velmi spokojený.
2. V týdenním hodnocení má Michal na této skupině lepší známky.
3. Michal je empatický, pokud bere psychiatrické léky. Ty často vysazuje, má problémy i s chováním.
4. Michalovo chování je stejné na ostatních skupinách jako před Etv.
5. Michal nebude brát léky mimo VÚ, zde je mu ukazováno nevhodné jednání, které vykazuje po vysazení léků. Po odchodu z VÚ bude přesvědčený, že léky nepotřebuje a že se ostatní chovají vynechat nevhodně k němu.

Graf č. 5 - Michal



DISKUZE

Vypracování diskuze považuji ve své diplomové práci za nejvíce obtížnou, neboť reaguje na výzkum, který jsem dělala s dětmi. Očekávání bylo mnohem větší, než přinesly samotné výsledky. Nejde jen o samotné hodiny Etv, ty byly velice příjemné a dodávaly všem hodně pozitivní energii. Šlo mi o celkové zlepšení vztahů na výchovné skupině a o zpříjemnění klimatu na skupině dětí a mladistvých. Moje vnitřní vize se opírala o Etv jako o celkovou změnu v životě klientů v VÚ, která nastane po hodinách našich prosociálních her.

Ve své výzkumné práci jsem se věnovala hodinám Etv a pozorovala jsem vliv na děti a mládež s poruchami chování a emocí. Hodiny Etv neměly vlastní pravidelnost. Snad jen tu, že když přišla paní vychovatelka, hrály se večer hry. V některé dny nebylo možné vést Etv. Jednalo se o dny, kdy byly děti natolik rozhozené, že by se mohly i fyzicky napadnout. V zásadě jsem někdy musela hodně ustoupit od svých plánů a příprav. V té době bylo důležitější zklidnit situaci na skupině. Některé dny bylo nutné věnovat se dítěti, u kterého se projevovaly znaky suicidiálního chování. Většinou byly pořezané na částech svého těla.

Prostor, ve kterém vynechat hodiny Etv probíhaly, byl celkem malý. Před hodinou byly nutné úpravy v podobě přesunutí stolů a židlí. Tyto přípravy mohly na děti působit rušivě. Velice rušivě působilo i skákání do řeči, které v počátku hodin Etv se všichni odnaučují. Všichni, tedy i vychovatelka! Výzkumník a vychovatelka v jedné osobě musela celkově změnit přístup k dětem, k povinnostem a ustoupit ze své dominantnosti. Bylo rovněž nutné naučit se chválit i kritizovat činnost, ne osobu.

Na skupině se rovněž mnohé změnilo. Přestalo mizet děvčatům spodní prádlo, které se neustále ztrácelo. Pokud se něco ztratilo, hned se našlo. Neztrácely se peníze ani jiné osobní věci. Při komunikaci byly děti ohleduplnější. Už nemluvily na vychovatele současně dvě děti a více. Více byly slyšet upřímné omluvy. Naslouchání se změnilo jen minimálně, a to u všech.

Pokud byly klienti na jiných skupinách (v době dojezdů a dovolenek, kdy docházelo ke spojení více klientů z jiných skupin), tyto nové návyky zcela zapomněly. Opět se ztrácely osobní věci, peníze a cigarety. Na jiných skupinách tito mí klienti dokázali i vypáčit na skříni zadní část, jen aby mohli nepozorovaně krást. Ve škole došlo

ke zlepšení v komunikaci u dvou klientek. Částečně proto, že jsou ve VÚ už delší dobu a částečně i proto, že si byly vědomé toho, že tímto způsobem mohou jen získat. Ocenění, která dávala děvčata svým učitelům při odchodu z ústavu, bylo upřímné a správně vyslovené tak, jak se to naučily při hodinách Etv.

Velice zvláštní přístup měl můj nadřízený. Ten celou moji práci i přístup k dětem zkritizoval s tím, že je v rozporu s pravidly našeho ústavu. Po hospitaci, která se konala na naší skupině na konci měsíce května, napsal, že se děti na průběhu celého odpoledne s vychovatelkou domlouvají, než aby byl program rigidně stanoven. Z jeho úst byla cítit výtka a nespokojenost. Naše neshody nebyly nijak výrazné, jen bylo jasné, že Etv vedoucí neuznává. Neuznání vycházelo spíše z jeho neznalosti základů etické výchovy.

Bylo velmi těžké naučit se nově chovat k dětem. Naučené fráze a postoje. K etické výchově jsem začala děti poprvé vést v roce 2013 v DD v Hrotovicích. Tam jsem se musela naučit chovat se k dětem jinak. Svůj přístup neustále vyhodnocuji za pomoci autoevaluace.

ZÁVĚR

Při vypracování teoretické části jsem se snažila co nejvíce využívat nové poznatky z knih, které byly vydány nově a staly se světovými bestselery. Nové poznatky jsem zkoušela používat i v praxi. Ne každá informace byla však aplikovatelná na děti z VÚ. Hodně přístupů k dětem uvedených v knihách si byly podobné. Jiné zcela odlišné. Těm odlišným jsem více věnovala pozornost a zkoušela jsem je aplikovat na děti VÚ. Nejvhodnější přístup ukazuje autor Kopřiva. Aplikace je odlišná a náročná na přisvojení si nového přístupu k dětem. Je však použitelná na děti a mladistvé ve VÚ a přináší pozitivní výsledky.

Při hodinách Etv byla na skupině legrace, došlo ke společným zážitkům, na které děti vzpomínaly dlouho. Rádi se k nim vracely. Všichni k sobě začaly být mnohem více tolerantnější. Skupinu to semklo. Ve škole se děti začaly jeden druhého zastávat. Přinášely informace o ubližování některému z nich. Většinou o tom, že se schylovalo k šikaně Katky. Za největší úspěch považují celkové chování k Zuzaně. Skupina ji přijala mezi sebe bez výčitek a bez jakéhokoli odporu. Nikdo ze skupiny ji za její zlozvyk (přežvykování zvratků) neodsuzoval. Děti to přičítaly její velmi těžké nemoci. Vznikly zde velmi dobré vztahy, ze kterých vyplývala i ochota vzájemně si nezištně pomáhat. Etv nejvíce pomohla samotné skupině a jejím členům.

Děti na skupině braly úkoly od vychovatelky jako povinnost, kterou je dobré splnit. Často se domlouvaly na přestávce v činnosti. Bylo jim vyhověno, pokud bylo vše dle jejich názoru hotovo. Po přestávce následovala kontrola úkolů a jejich doladění. V tomto rozpoložení skupiny nikdo neřekl, že to dělat nebude. Všichni věděli, že je to „něco za něco“. A dobré vztahy a důvěra se budují dlouho.

Etv funguje velice dobře uvnitř skupiny. Mimo skupinu a v domácím prostředí se děti opět vrací ke svým návykům a ke své původní komunikaci. Zda si dobré vhodné chování vybaví při důležitých momentech svého života, je otázkou. Významnou brzdou při osvojování si etických norem a morálky jsou u dětí příznaky psychiatrické poruchy. Pokud je správně léčená, jsou výsledky Etv pozitivnější. Podstatnou roli u dětí hraje i délka pobytu ve VÚ. Čím déle jsou v zařízení, tím se cítí být více v bezpečí. Po delším pobytu si osvojují etické jednání rychleji a přirozeněji.

Na skupině vzniká výchovné společenství. Děti se po několika hodinách vzájemně přijímají tací, jací jsou. Se všemi svými nedostatky. Umí si půjčovat věci, pomáhají si a vzájemně se podporují. Ve škole tyto děti drží také při sobě. Pomáhání mezi sebou fungovalo také dobře. Jeden druhého se dokáže zastávat jako svého sourozence. V interakci s ostatními pedagogy se tyto děti vracejí k původním návykům. Je to reakce na kritiku jejich vlastní osoby. Je velice škoda, že etickou výchovou neprošli i ostatní pedagogové. Bylo by velice přínosné, kdyby kurzem Etv prošli všichni pedagogičtí pracovníci VÚ. Ne všichni by však takto dokázali jednat. Myslím, že nejvyšším oceněním a překvapením současně by bylo, kdyby měl VÚ statut Etické školy či etického zařízení.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- CIKLOVÁ, Kateřina. Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence. Ostrava: Econom Press, 2014. ISBN 978-80-905065-6-5.
- EYRE, Linda a Richard M. EYRE. Jak naučit děti hodnotám. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-275-1.
- FURMAN, Ben. *Nikdy není pozdě na šťastné dítě: Jak překonat minulost*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0820-4.
- GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada, 2012. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3472-9.
- GINOTT, Haim G. *Umění komunikace s dětmi: láska a selský rozum není dost*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0926-3.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- JANSKÝ, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovnou péčí ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Zhodnocená monografie. ISBN 978-80-7435-534-9.
- KOENIG, Larry. *Chytrá výchova*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-780-9.
- KNOTOVÁ, Dana. *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-223-9.
- KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 2. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006. ISBN 80-901873-7-4.
- LACA, Slavomír. *Sociopatologie v pedagogických souvislostech*. Brno: Institut mezioborových studií, 2014. ISBN 978-80-87182-46-8.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0628-1
- NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [Jak mu předcházet, jak ho vyloučit]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3672-3.
- OATES, Kim. *20 rad pro rodiče, nebo Praktický návod, jak bez velkých karambolů vychovávat své děti*. Brno: Barrister & Principal, 2016. ISBN 978-80-7485-080-6.

- OLIVAR, Roberto Roche. *Etická výchova: Učeb. texty pro vyučování předmětu .. na zákl. a střed. školách*. Bratislava: Orbis pictus istropolitana, 1992. ISBN 80-7158-001-5.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-666-6.
- PETITCOLLIN, Christel. *Jak správně komunikovat se svým dítětem*. Praha: Pierot, 2009. Pro život. ISBN 978-80-7353-142-3.
- RASER, Jamie. *Jak vychovávat děti, se kterými se dá žít*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-459-1.
- RENNA, Mary Ellenová. *10 kroků k skoro perfektnímu rodičovství*. Praha: Bizbooks, 2017. ISBN 978-80-7261-477-6.
- RÖHR, Heinz-Peter. *Podminované dětství: obnova sebejistoty*. Vydání první. Liberec: Dialog, 2015. Zdraví. ISBN 978-80-7424-081-2.
- ROZSYPALOVÁ, Marie, Alena MELLANOVÁ a Věra ČECHOVÁ. *Psychologie a pedagogika I: pro střední zdravotnické školy*. Praha: Informatorium, 2003. ISBN 80-7333-014-8.
- SHANKER, Stuart. *Samoregulace: Jak pomáhat svému dítěti (i sobě) prolomit cyklus stresu a úspěšně se zapojit do života*. Praha: Dobrovský, 2017. Knihy Omega. ISBN 978-80-7390-479-1.
- SHARRY, John. *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2006. Pedagogicko-psychologický rádce rodiče. ISBN 80-251-1295-0.
- SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0166-1.
- SVOBODA, Jan a Leona NĚMCOVÁ. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-935-8.
- SZABOVÁ, Magdaléna. *Preventivní a nápravná cvičení: [pohybové hry pro děti od 6 do 14 let]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-504-0.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Učební materiály pro kvalitní výzkum v pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4359-6.
- TRČKOVÁ, Květa a Romana ZEMANOVÁ. *Etická výchova: 4-5*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2014. ISBN 978-80-87449-55-4.

Internetové zdroje

[Tématická zpráva: Etická výchova v předškolním, základním a středním vzdělávání. <https://drive.google.com/file/d/0B3x8X77RaMBPeUxZMFdrVm1mVDA/view>: Zpráva ČSI [online]. [cit. 2017-11-05]. Dostupné z:

<https://drive.google.com/file/d/0B3x8X77RaMBPeUxZMFdrVm1mVDA/view>

DRBALOVÁ, Lucie. *Etická výchova ve škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity

Hradec Králové, 2015. 95 s. Diplomová práce. <https://theses.cz/id/7zvlpj/STAG75462.pdf> [cit. 2017-11-15]. Dostupné z <https://theses.cz/id/7zvlpj/STAG75462.pdf>

GRANT, Adam. Raising a Moral Child. *New York Time*. 2014, **2014**(4/12), 1.

DOI: <https://www.nytimes.com/2014/04/12/opinion/sunday/raising-a-moral-child.html>.

NOVÁKOVÁ, Marie, Zdislava VYVOZILOVÁ a Anežka BLAHUŠOVÁ. ETICKÉ FÓRUM ČESKÉ REPUBLIKY, o. s. *Etická výchova pro základní a střední školy:*

Informace pro zařazení etické výchovy do školních vzdělávacích programů [online]. 2.

redakč. uprav. vyd., dokument vznikl přepracováním původní brožury z r. 2005 ISBN 80-7130-122-1. Praha, 2014 [cit. 2014-03-19].

[Tématická zpráva: Etická výchova v předškolním, základním a středním vzdělávání. <https://drive.google.com/file/d/0B3x8X77RaMBPeUxZMFdrVm1mVDA/view>: Zpráva ČSI [online]. [cit. 2017-11-05]. Dostupné z:

<https://drive.google.com/file/d/0B3x8X77RaMBPeUxZMFdrVm1mVDA/view>

Young children and communication [online]. [cit. 2017-11-26]. Dostupné z:

<https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/healthyliving/young-children-and-communication>

Rozhovory:

Halda Jiří, Seminář o dětech v dětském domově, dne 17. 4. 2012, v Hrotovicích

Tkáč Juraj, Seminář o dětech s poruchami chování, dne 30. 4. 2014, IMS Brno

Taláčková Linda, Kurz Etické výchovy, v roce 2011

Lipták Miroslav, Kurz asertivity, dne 18. 2. 2015 v VÚ Moravský Krumlov

Vyvozilová, Konference Etika 2017, 20. 10. 2017, Šumperk

Seznam použitých zákonů:

Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů

Zákona č. 109/2002 Sb., novelizovaný zákonem č. 333/2012 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

Školský zákon 561/2004 Sb., novelizovaný zákonem č. 178/2016 Sb., o předškolním, školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Seznam tabulek

Tabulka č. 1

Tabulka č. 2

Seznam grafů

Graf č. 1 – Hana

Graf č. 2 – Lenka

Graf č. 3 – Katka

Graf č. 4 – Zuzana

Graf č. 5 – Jana

Graf č. 6 - Michal

Seznam použitých symbolů a zkratek

Atd.	a tak dále
Apod.	a podobně
ČSI	Česká školní inspekce
ČR	Česká republika
DDÚ	Dětský diagnostický ústav
DDŠ	Dětský domov se školou
DC	Dětské centrum
DPL	Dětská psychiatrická léčebna
Etv	Etická výchova
Hod.	hodin
Příp.	případně
RVP	Rámcový Vzdělávací Program
RVP G	Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
VTOS	Výkon trestu odnětí svobody
VÚ	Výchovný ústav
ZDVOP	Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc

